



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**  
**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**

**“I THOUGHT YOU PEOPLE HAD IT IN YOUR BLOOD”:  
RAZA Y ETNICIDAD EN “CHAPTER 6: THE TELLING PART” Y “CHAPTER 7:  
BLACK BOTTOM” DE JACKIE KAY.**

**TESINA**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN LENGUA Y LITERATURAS MODERNAS  
(LETRAS INGLESAS)**

**PRESENTA:**

**CATALINA TINOCO RUIZ**

**ASESORA: DRA. IRENE MARÍA ARTIGAS ALBARELLI**

**CIUDAD UNIVERSITARIA, CDMX, 2023**





Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## **Agradecimientos.**

Gracias al profesorado que me dio clases por cuatro años. Si no fue sencillo ser alumna durante la pandemia, tampoco debió fácil ser profesxr. Gracias por estar.

A mi asesora, Irene Artigas, por aceptar formar parte de este proceso y guiarme, aunque no me conocía antes de él. De la misma manera, a mi sínodo, Julia Constantino, Julieta Flores, Rocío Saucedo y Nair Anaya, por leerme. Es debido a todas ellas que mi trabajo se convirtió en lo que es hoy.

A mi seminario de titulación. Los dos semestres que pasé con ustedes me ayudaron a darle forma a mi trabajo.

A Mariana Morales, con quien hablé un par de veces y no conozco en persona, por compartir su bibliografía conmigo. Mi trabajo existe porque antes existió el de ella.

A mis amigxs por ser mis amigxs. Gracias por ver películas conmigo, por escucharme, por acompañarme a la biblioteca, por darme ánimos, por introducirme a nuevos juegos de mesa, por prestarme libros maravillosos, por acompañarme a descubrir la ciudad, por obligarme a salir de mi cuarto y por reírse de mí (conmigo) por haber elegido titularme por tesina. Gracias por permitirme verles crecer.

A mi familia por amarme y estar conmigo mientras nos atraviesa el tiempo. Especialmente, gracias a mis padres, Alfredo Tinoco Mazariegos y Ángela Ruiz Guerrero. Como la voz poética de la hija en *The Adoption Papers*, tengo padres maravillosos. Unas líneas no alcanzarían a explicar lo mucho que les amo. Por eso, tan solo les escribo lo siguiente: si soy es porque soy con ustedes.

## Índice

<b>Introducción</b> .....	1
<b>Capítulo 1: definiciones y consideraciones teóricas</b> .....	7
<b>Capítulo 2: “Chapter 6: The Telling Part”</b> .....	18
<b>Capítulo 3: “Chapter 7: Black Bottom”</b> .....	35
<b>Conclusión</b> .....	60
<b>Apéndice</b> .....	63
<b>Obras citadas</b> .....	75

## Introducción

Jackie Kay es novelista, poeta y dramaturga. Fungió como *Makar*, o bien, poeta laureada de Escocia, de 2016 a 2021. Varios de sus textos examinan conceptos como la nación, el sentido de pertenencia, las sexualidades no normativas, la raza o la etnicidad. Por ejemplo, su poema “Threshold” (2016) invita a celebrar la multiculturalidad de su natal Escocia. También está “Photo in Locket”, de la secuencia *Severe Gale* 8 (1991) —a su vez la segunda parte de la colección *The Adoption Papers*—, que ilustra los conflictos internos a los que se enfrenta una pareja lesbiana interracial.

No sería erróneo suponer que la experiencia personal de Kay ha empapado su obra. Esto nace en cierta medida de sus vivencias como una mujer racializada y homosexual en un ambiente en el que estas características implican opresión. La autora, de padre biológico nigeriano y madre biológica escocesa, nació en Edimburgo en 1961 y creció en Glasgow después de ser adoptada por una pareja blanca con políticas de izquierda. Ella misma menciona en la cápsula “Scottish Laureate Jackie Kay on Growing Up LGBTQ|One Person, Two Names” para *Random Acts* (2017) que su infancia transcurrió en un entorno mayoritariamente blanco; al ser negra, no encontraba similitudes físicas con quienes la rodeaban, lo que la hacía sentirse diferente. La primera colección poética de Kay, *The Adoption Papers* (1991) es paralela a esta situación<sup>1</sup>. Con esta colección, la autora ganó

---

<sup>1</sup> Pese a que Kay definitivamente toma inspiración de su vida personal para *The Adoption Papers*, de ninguna manera pretendo decir que la experiencia de la autora y lo que escribe deben ser considerados una sola entidad. Basta con mencionar los sentimientos de Kay al respecto. En la entrevista “Don’t tell me who I am” con Libby Brooks para *The Guardian*, la autora dijo: “Your characters are fiction, but when you’re a public writer people often try to make them you. . . . I sometimes take my own experience as a diving board to jump off into the pool of my imagination, but I don’t want to write about the diving board; I don’t even want to talk about it.” Es decir, existe una distancia sustancial entre las voces que tejen la obra literaria de la ex *Makar* y ella misma. Por otro lado, esto de ningún modo conlleva olvidar que *The Adoption Papers* corresponde a una realidad social que se debe considerar, ni mucho menos mengua la figura autorial de Kay.

el Saltire Society Scottish First Book of the Year Award y un Scottish Arts Council Book Award en 1992.

*The Adoption Papers*, como su título adelanta, es la historia de una adopción. Trata acerca de una bebé negra adoptada por una pareja blanca en la década de 1960, cuando la sociedad escocesa “[did] not (yet) pride itself on being multi-cultural, multi-ethnic or multi-racial” (Ukić Košta 111). La obra muestra varios momentos de la vida de la hija: su proceso de adopción, su niñez y la búsqueda de su madre biológica durante su adultez. La colección está constituida por tres voces poéticas intercaladas que se distinguen gracias a la tipografía que se utiliza para cada una: la madre biológica, la madre adoptiva y la hija. Cada voz cuenta su perspectiva y las dificultades particulares que afrontan debido al tabú que existe alrededor de la adopción. Así, la madre adoptiva pasa por un arduo proceso para poder tener a su hija y debe soportar que su maternidad no sea considerada auténtica. Por otro lado, la madre biológica debe lidiar con los prejuicios en contra de su relación interracial con un hombre nigeriano, un embarazo no deseado y la culpa que le persigue después de dar a su hija en adopción. Por último, la hija está en una constante búsqueda identitaria y debe crecer en un entorno en el cual destaca por su raza, por lo que es vista y llega a verse a sí misma como una Otredad. La construcción poética de este conflicto identitario es el objeto de estudio de la presente tesina. Como se ahondará más adelante, demuestro cómo el crecimiento de la voz poética depende en parte de la aparente oposición entre la etnicidad escocesa y la raza negra, y del posterior manejo de esta pugna por parte de la hija.

Para analizar la evolución del yo poético de la hija me enfocaré en la segunda parte de *The Adoption Papers*: “PART TWO: 1967-1971” (21). Está conformada por dos poemas: “Chapter 6: The Telling Part” (21) y “Chapter 7: Black Bottom” (24). Esta sección se enfoca en la infancia de la hija, en cómo la niña comienza a entenderse distinta, y cómo lo sobrelleva en su hogar y dentro

de su comunidad. Aquí se hace evidente la prevalencia de una idea rígida de lo que implica ser escocesa: entre otras cosas, ser blanca. Por esto, la hija debe buscar más allá de lo que la rodea, y en el camino, reconsiderar la concepción inflexible de la etnicidad escocesa que se le presenta. En mi tesis estudio los recursos poéticos propios de la voz de la hija que construyen la raza y la etnicidad, y la manera en la que éstos se relacionan en función de la autopercepción de la niña.

Primero, presento un análisis de “Chapter 6: The Telling Part”. El poema está construido por las voces de la madre adoptiva y de la hija. El texto muestra las repercusiones de la conversación en la que la primera le revela a la segunda que no es su madre biológica o “real”. La plática surge cuando la niña pregunta a su madre por qué no tienen el mismo color de piel. Reconocerse diferente por primera vez advierte a la hija de su Otredad, lo que la lleva a reformular la relación con su madre y a buscar nuevos modelos a seguir fuera de su círculo familiar. Como análisis de este texto propongo que la madre, a diferencia de la hija, se acopla mejor a la idea estereotípica de la etnicidad escocesa, tanto por su color de piel como el uso de *Scots* en el poema. Por lo tanto, cuando la hija concibe de una nueva manera la relación con su madre, lo hace a la par que resignifica su concepción de la etnicidad escocesa. Lo anterior se ve a partir de una disminución en la repetición y la aliteración, además del uso del símil y la metáfora. Hacia el final del poema hay un cambio de enfoque en el yo poético de la hija, que va de su madre a las artistas negras estadounidenses Pearl Bailey y Bessie Smith, lo que ilustra cómo la niña busca su identidad más allá de su círculo familiar. Además, que la hija se vuelva fanática de Bailey y Smith revela que establece conexiones culturales fuera de su entorno inmediato y nutre su identidad con base en éstas.

El siguiente capítulo es mi análisis de “Chapter 7: Black Bottom”, formado por las voces de la madre adoptiva, la madre biológica y la hija. Este poema presta atención al desarrollo de la

hija fuera de su hogar; esto es, en cómo es percibida por su comunidad. Se muestra cómo la niña interactúa con un entorno racista que constantemente la discrimina y cómo ella procesa su situación. La violencia que la hija vive nace de prejuicios sustentados en su diferencia racial, dado que ésta última contrasta con la concepción de la etnicidad escocesa de quienes la rodean. A lo largo del poema, otras personas le adjudican a la niña etnicidades y aptitudes supuestamente relacionadas con la raza negra a manera de negar su etnicidad escocesa; también le impiden participar en eventos que celebran la cultura escocesa. Esto señala a la hija como una Otra, por lo que de nueva cuenta debe buscar conexiones fuera de su entorno. En el texto se utiliza la repetición, la aliteración, el símil, la enumeración y el dicho para construir cómo la comunidad concibe a la raza negra y con esto señala a la niña como diferente; además, la figura de la alusión sirve para mostrar el contraste entre la hija y lo que se entiende como escocés. A manera de conclusión del poema, la voz poética describe su admiración por la activista negra estadounidense Angela Davis, quien finalmente representa un refugio del racismo que experimenta. Aunado a esto, el yo poético recibe apoyo e interés por parte de personas cercanas a ella, lo que facilita su conexión con Davis y que enriquezca su identidad a partir de nuevos valores políticos y culturales.

En conjunto, ambos poemas presentan la evolución de la hija a través de los años; el reconocimiento inicial y personal de su diferencia racial se particulariza al distinguir que ésta es la que la hace el blanco de burlas y acoso. Con mi análisis demuestro cómo los dos poemas ilustran el crecimiento de la voz poética a través del reconocimiento de su supuesta Otridad, del cuestionamiento de su relación con lo estereotípicamente escocés, y del hallazgo de representaciones positivas de mujeres negras que le otorgan cobijo. Cuando la voz traspasa las fronteras inmediatas que la rodean en búsqueda de esta representación, logra entenderse no sólo a partir de la etnicidad escocesa, sino también de acuerdo con una correspondencia que no comparte

con su entorno inmediato: la raza negra. Esto le otorga acceso a otras expresiones políticas y culturales, que a su vez pasan también a formar parte de su identidad. De este modo, la hija logra reconstruir la idea de la etnicidad escocesa que se le impone, y se aleja del sentimiento de Otridad. Así, los conceptos de etnicidad y raza juegan un papel importante en el conflicto identitario de la niña, lo que a la vez señala la importancia que estos elementos tienen en las dinámicas sociales y en la identidad. Distinguirlos, diferenciarlos y percatarse de sus implicaciones lleva a reconocer las múltiples posibilidades identitarias sin dejar de lado aquellas que se alejan de los estereotipos.

Mi tesina está dividida en tres capítulos. El primero se ocupa de las definiciones de etnicidad y raza. En este apartado describo la desacertada concepción que se tiene de ellas, la relación y diferencias entre ambas, y cómo estos elementos se vinculan con la identidad y la Otridad. En relación con lo anterior, dedico un espacio a la ya mencionada etnicidad escocesa, que en este trabajo también llamo *Scottishness*, a intentar definirla y a su aparente correspondencia con ser blancx. Para lo anterior me apoyo de algunas fuentes como el libro de Amy E. Ansell, *Race and Ethnicity. The Key Concepts* (2013). También utilizo “Origins of the Concept of Race” de Carl. F. Walton y Stephen M. Caliendo, y “Ethnicity” de Vivian Ibrahim; ambos textos se encuentran en *The Routledge Companion to Race and Ethnicity* (2011). Además, tomo en cuenta “Raza, etnicidad y migración” de la sexta edición del libro *Sociología* (2014) de Anthony Giddens. Asimismo, cito “Race and Ethnicity”, que se puede hallar en la décimo sexta edición de *Sociology* (2018) de John J. Macionis. De la misma manera, uso “Culture” y “Country”; los dos son ensayos en *The Lies That Bind: Rethinking Identity* (2018) del filósofo y teórico cultural Kwame Anthony Appiah. Del mismo autor utilizo “Race, Culture, Identity: Misunderstood Connections”, parte de *Color Conscious* (1996) coescrito con Amy Gutmann. Utilizo dos ensayos de *Critical Terms for Literary Study* (1995): el primero es “Race”, también de Appiah y el segundo es “Ethnicity”, de

Werner Sollors. Igualmente, hago uso del trabajo de Horacio Larraín en su texto “¿Pueblo, etnia o nación? Hacia una clasificación antropológica de conceptos corporativos aplicables a las comunidades indígenas” (1993). Los ensayos de Gilberto Giménez, “El debate contemporáneo en torno al concepto de etnicidad” (2006) y “La cultura como identidad y la identidad como cultura” (2005), resultan relevantes para mi investigación. Todos estos títulos son algunos de los cuales utilizo para establecer las bases necesarias para estudiar los poemas mencionados a partir de la etnicidad y la raza. Más adelante, el segundo capítulo presenta el análisis de “Chapter 6: The Telling Part” de acuerdo con los criterios ya mencionados; el tercero hace lo mismo con “Chapter 7: Black Bottom”. Finalmente, doy paso a mis conclusiones.

## Capítulo 1: definiciones y consideraciones teóricas

Antes de entrar en materia hago una pequeña aclaración respecto a las palabras etnia, etnicidad y *ethnicity*. Podría parecer que la traducción de etnia al inglés es *ethnicity*, pero no es así. De hecho, la palabra etnia no existe en inglés, aunque el adjetivo *ethnic* sí (Giménez, “El debate contemporáneo...” 130). Tanto etnia como *ethnicity* derivan del griego *ethnos* (Ansell 64; Ibrahim 12). Entre los varios significados de este término están “pueblo, raza, linaje, nación” (Larraín 31 citando a Pabón). ‘Etnia’ mantiene esta última acepción (Larraín 31 citando a Pabón) y se define como un grupo de personas que comparten una lengua, un territorio, expresiones culturales y un factor racial común —pero no por esto libre de mestizaje— (Larraín 49-51). Por otro lado, *ethnicity* tiene un significado ligeramente distinto.

*Ethnos* se tradujo como *gentilis* en la Vulgata latina del Nuevo Testamento para referirse a los paganos que no profesaban el cristianismo o el judaísmo (Giménez, “El debate contemporáneo...” 130; Ansell 64; Ibrahim 12). Cuando *ethnic* apareció por primera vez en el idioma inglés alrededor del siglo XV esta connotación religiosa se mantuvo (Ansell 64; Ibrahim 12) y no fue sino hasta mediados del siglo XX que surgió *ethnicity*. En Estados Unidos esta palabra dio lugar a debates teóricos a lo largo de las décadas de 1960 y 1970, aunque se dice que el término apareció por primera vez desde los años cincuenta (Giménez, “El debate contemporáneo...” 129-130). Me encargaré de definir la palabra a profundidad más adelante; por ahora vale resaltar que hoy por hoy, varios sociólogos del mundo anglófono definen *ethnicity* como la pertenencia a una comunidad con una cultura compartida y distinguen este concepto de la idea de raza. Esto no quiere decir que la raza y la etnicidad sean siempre mutuamente excluyentes (Ansell 65) pero sí que son por definición distintas. Tal como la define Ansell, el término *ethnicity* no depende de características físicas externas, y además “is open to more options for negotiating identity in

different situations” (65). En otras palabras, la definición de ‘etnia’ implica raza, mientras que *ethnicity* se define sólo a partir de un contexto cultural.

*Ethnicity* se tradujo como ‘etnicidad’ por Francisco Muñoz de Bustillo en la sexta edición del libro *Sociología* (2014) del sociólogo inglés Anthony Giddens [*Sociology*, 2009]. Gilberto Giménez también utiliza ‘etnicidad’ en su ensayo “El debate contemporáneo en torno al concepto de etnicidad” (2006). He elegido usar esta traducción con el propósito de mantener el sentido que *ethnic group* y *ethnicity* tienen en inglés. Lo anterior porque *The Adoption Papers* se desarrolla en un contexto anglófono, y la diferenciación de este concepto respecto a la raza es por demás pertinente para mi estudio.

## I. Raza

El concepto de raza nos remite a la creencia de que la especie humana puede ser categorizada en distintos grupos de acuerdo con características morfológicas obvias y específicas (Ansell 125; Amoko 128) y se desarrolló a lo largo de los siglos XVII, XVIII y XIX (Walton y Maynard Caliendo 3). Las clasificaciones raciales resultaron útiles a los poderes imperiales europeos para consolidar el control sobre sus distintas colonias alrededor del mundo (Walton y Maynard Caliendo 3). Gracias al racismo científico se cimentó la idea que “not only were some physical differences reflective of fundamental biological differences between groups, but that some groups were inherently superior to others” (Walton y Maynard Caliendo 4). Es decir, se consideraba que las diferencias morfológicas entre grupos residían en un tipo de esencia biológica propia de cada uno, y que, a su vez, éstas explicaban la superioridad de lxs blancxs sobre el resto de las personas. De esta manera, se concluyó que “many characteristics—including, for example, literary ‘genius’, intelligence, and honesty—. . . were inherited along with (or were in fact part of) a person’s racial

essence” (Appiah, “Race” 276). Así, se creía que la raza, y con ella las supuestas capacidades de cada una, eran una realidad biológica.

Sin embargo, como dice Ansell “[t]he idea that humans can be unambiguously allocated into clear racial groups on the basis of any particular biological criteria has now been discredited by contemporary scientists” (126). Franz Boas planteó en 1912 que las razas no eran elementos biológicos concretos, sino sociales (Ansell 38). Tenía razón, pues “however you define the major races, the biological variability within them is almost as great as the biological variation within the species as a whole” (Appiah, “Race, Culture, Identity...” 68). En otras palabras, las diferencias biológicas existentes entre personas de la misma raza son equivalentes a las que podrían tener respecto a otro grupo racial. Así, la convicción de que existen grupos mejores que otros no tiene ninguna base científica.

La naturaleza social y plástica de la raza queda más clara si pensamos en cómo las categorías raciales y las propiedades que definen a cada una han ido cambiando de acuerdo con el tiempo y al lugar donde se utilizan. Por ejemplo, a principios del siglo pasado en Estados Unidos “it was common . . . to consider people of Irish, Italian, or Jewish ancestry as ‘nonwhite’. By 1950, however, this was no longer the case” (Macionis 377 citando a Loveman y Brodtkin). Otro ejemplo, también de Estados Unidos, es que “[t]hroughout much of the twentieth century, . . . many southern states labeled as ‘colored’ anyone with as little as one thirty-second African ancestry (that is, one African American great-great-great-grandparent)” (Macionis 377). También es cierto que “a person who could be categorized as black in the United States might be considered white in Brazil or colored in South Africa” (Onwuachi-Willig). Tomando en cuenta lo anterior, se puede concluir que “la raza tiene que ver con ciertas características físicas . . . que los miembros de una . . . sociedad consideran significativas desde el punto de vista social” (Giddens 707). Dicho de otra

manera, la raza es un constructo social que a lo largo de la historia moderna ha dividido a la especie humana a partir de características físicas como el color de piel, el tipo de cabello, la nariz, la forma de los ojos, los labios, etc. El grado en el que estas características han colocado a las personas dentro de un grupo racial u otro cambia de acuerdo con el contexto político e histórico de la zona geográfica en la que se utilicen.

Por otro lado, aunque la raza sea un concepto mutable y social, tiene gran peso en las dinámicas del mundo: “the concept of race has come to embody a series of assumptions that subconsciously affect our thoughts and behaviors and which have been incorporated into our social and political institutions” (Walton y Maynard Caliendo 5). El mito de la raza fue desprestigiado hace décadas, pero el legado racista que posibilitó sigue presente. La discriminación racial puede tener origen en los prejuicios raciales, que a su vez nacen de estereotipos raciales (Giddens 670-671). Los estereotipos se vuelven un problema mayor cuando llevan a acciones discriminatorias, o sea, cuando por ellos se maltrata a cierto grupo determinado o se le niegan los derechos que otros grupos sí poseen (Giddens 671). Ser identificadx/percibidx como parte de alguna raza (es decir, ser racializadx) tiene ciertos efectos en nuestra vida cotidiana, y el posible racismo que esto implica es difícil de evadir (Appiah, “Race, Culture, Identity...” 82). Las consecuencias de ser una raza u otra construyen nuestra experiencia, nos marcan y definen: forman parte importante de nuestra identidad.

Como menciona Sean Carroll en el episodio 83 de su podcast *Mindscape*, “Kwame Anthony Appiah on Identity, Stories, and Cosmopolitanism”, la palabra identidad está saturada de significados (min 0:30-2:59). Appiah desarrolla en este episodio del podcast cómo nuestra identidad está en parte compuesta por nuestro sentido de pertenencia a ciertas colectividades o grupos que tienen un significado profundo en cómo nos concebimos y en cómo otrxs nos tratan.

Ahondando en el tema, el filósofo explica que la identidad no sólo es personal, sino también colectiva, pues toma en cuenta categorías sociales como el género o la nacionalidad (“Race, Culture, Identity...” 93). Debido a que la raza es un criterio tan relevante en las dinámicas sociales, definitivamente es una de las categorías que construyen nuestras identidades; a fin de cuentas “everyone is still thought to have a race” (Amoko 128). La identidad racial “is externally imposed . . . [and] is also internally constructed ... our identities and experiences have been shaped by race . . . We are all awarded certain privileges and or disadvantages because of our race whether or not we are conscious of it” (“Race and Racial Identity.”). De esta manera, la raza moldea la manera en la que nos percibimos a nosotrxs mismxs, actuamos, tratamos a otrxs y somos tratadx (Appiah, “Race, Culture, Identity...” 78, 81-82).

El concepto de Otreidad abarca cómo la raza moldea nuestra experiencia humana. La Otreidad surge a partir del discurso de un grupo dominante —con poder político, social y/o económico— en el que se define a grupos dominados; este proceso, *othering*, señala y condena las supuestas diferencias que el grupo minoritario<sup>2</sup> presenta con respecto al grupo normativo, dando lugar a la discriminación y a la consolidación de una jerarquía (Staszak 2-3). De esta manera, en dinámicas sociales desiguales se crean dos colectividades: “them and us” (Staszak 2). Como Jean-François Staszak comenta, a pesar de que esta clase de discurso es una constante en todas las sociedades, la noción de Otreidad propia de Occidente —que incluye la raza— destaca porque logró infiltrarse en otras debido a la colonización (3). En sus propias palabras, el autor explica que la raza “has been imposed everywhere as a framework to conceive human diversity” (3). Staszak continúa diciendo que la raza crea la oposición jerárquica entre el cuerpo blanco y el cuerpo

---

<sup>2</sup> Uso este término con base en lo propuesto por el sociólogo Anthony Giddens. En la sociología, las minorías o grupos minoritarios no están necesariamente relacionados con una diferencia numérica; más bien, las minorías son grupos que se encuentran en una posición subordinada o sin privilegios con respecto al resto de la población (Giddens 669).

racializado en la que el primero se considera superior al segundo y este último se considera el Otro (Staszak 4). Con todo, las desventajas inherentes a la Otredad no son indestructibles. Las personas que son consideradas parte de lo Otro dejan de serlo cuando “they manage to escape the oppression forced upon them . . . when they succeed conferring upon themselves a positive autonomous identity . . . , and in calling for discursive legitimacy and a policy to establish norms, eventually constructing and devaluing their own out-groups” (Staszak 2). Es decir, los grupos dominados dejan de ser lxs Otrxs cuando se liberan de la imposición creada por los grupos normativos, y, así, expresan sus propias nociones de identidad. Ahora bien, la Otredad se puede establecer también a partir de la etnicidad. De este concepto se ocupa el siguiente apartado.

## II. Etnicidad.

Como adelanté hace algunas páginas, la etnicidad es un término mucho más reciente que la raza; ha habido múltiples debates acerca de su definición y qué es exactamente lo que delimita a un grupo étnico. En los últimos años parece haber habido un consenso relativamente general entre varixs sociólogos del mundo anglófono. De acuerdo con Anthony Giddens “[I]a etnicidad hace referencia a las prácticas culturales y las perspectivas que distinguen a una determinada comunidad de personas” (666). En concreto, se define a la etnicidad como “a shared cultural heritage” (Macionis 378). Dicho de otro modo, la etnicidad es una categoría fundada en propiedades enteramente culturales.

Volviendo otra vez a lo dicho hace algunas páginas, las palabras etnicidad y étnico provienen de una larga tradición para designar a la Otredad. Como menciona Vivian Ibrahim, “[f]or the Greeks, the foreign barbarians were the *ethnea*” (12); esta connotación ha logrado prevalecer hasta nuestros días, continúa Ibrahim, pues “[t]oday, ... particularly [in] the Western world, one is more inclined to refer to ‘nation’ for themselves and ‘ethnic’ for immigrant peoples

[or] ‘ethnic minorities’” (12). En la actualidad las palabras ‘etnicidad’ y ‘étnico’ tienen tonos discriminatorios porque son utilizadas por poblaciones dominantes para referirse a las minorías que parecen no compartir su cultura. Sin embargo, “la etnicidad es un atributo que poseen todos los integrantes de una población, no sólo algunos” (Giddens 668); es decir, todos poseemos una etnicidad.

Continuando con lo anterior, cabe mencionar que el sentido de identidad de todos los grupos étnicos va de la mano con la construcción de la Otredad. La etnicidad de cada grupo se define en gran medida a partir de lo que entiende como propio, ‘nosotrxs’, y lo que considera extraño, ‘ellxs’. Esto porque la identidad étnica, al igual que otras, “rest[s] on antithesis” (Sollors 288). Dicho de otra manera, solemos identificar a nuestro grupo étnico con base en lo que no somos: “[e]thnic identity . . . ‘is logically and historically the product of the assertion that ‘A is an X because he is not a Y’—a proposition which makes it remarkably easy to identify Xness” (Sollors 288 citando a Devereux). En suma, el valor identitario de la etnicidad se fundamenta en gran medida en lo que los grupos étnicos han decidido asumir como suyo, y por lo tanto les identifica, así como lo que han determinado no les pertenece, y así, no les define.

Ahondando más en esta cuestión, las “fronteras étnicas”, que separan a ‘nosotrxs’ y a ‘ellxs’, nacen de “rasgos culturales distintivos” que desarrollan una “identidad étnica” partiendo de “un origen supuestamente común” (Giménez, “El debate contemporáneo...” 136-137 citando a Lapierre). Aunque este último es uno de los elementos más notables de la etnicidad, la idea es “una creencia . . . una opinión no demostrada ni demostrable” (Giménez, “El debate contemporáneo...” 138). En el fondo, la etnicidad no suele ser una herencia sanguínea de generaciones, pues “no hay nada innato en la etnicidad; es un fenómeno completamente social que se produce y reproduce con el tiempo” (Giddens 666). Así, “[m]ediante la socialización, los jóvenes asimilan las formas de

vida, normas y creencias de sus comunidades” (Giddens 666). En este sentido, la etnicidad es un valor identitario que se aprende, no un vínculo genético de nacimiento: la idea de ‘nosotrxs’ y ‘ellxs’, así como las múltiples características que identifican a un grupo étnico, son enseñadas.

Por otra parte, que la etnicidad sea un valor transmitido de generación en generación no significa que persista a través del tiempo en una condición pura, sino todo lo contrario: “La etnicidad, aunque se mantiene dentro de la tradición, no es estática ni inmutable, sino que . . . se adapta al cambio de las circunstancias” (Giddens 668). Es decir, la herencia cultural propia de una comunidad está en constante transformación. Puesto de otra forma, cada generación incorpora, (re)interpreta y transmite criterios o símbolos; así agrega nuevos significados y enriquece su herencia pese a que las fronteras étnicas y su sentido de identidad o sentimiento de pertenencia se mantienen (Giménez, “La cultura como identidad” 17).

### III. Raza y etnicidad. Relación y diferencias.

Ya he hablado de los conceptos de raza y etnicidad. Ambos tienen un peso considerable en nuestra identidad colectiva, con todo y que las preconcepciones que podemos tener de ellos sean incorrectas. Recordemos que mientras que “la idea de raza conlleva la concepción errónea de que existen componentes biológicos fijos, la ‘etnicidad’ es un concepto cuyo significado es enteramente social” (Giddens 666). Es decir, y reitero con base en la investigación que he presentado, la raza habla de características físicas que categorizan a la especie humana, y la etnicidad es la diferenciación de grupos de acuerdo con su cultura. Esto, como también dije hace unas páginas, no significa que no haya un nexo entre las dos. Pero reconocer la diferencia entre raza y etnicidad es lo que nos permite ampliar nuestra visión respecto a esta relación. Es esencial tener en mente que “the body is central to race ... but not so central to ... ethnicity” (Appiah, “Race, Culture, Identity...” 80). Lo anterior quiere decir que la etnicidad no depende de la raza por varias

razones. Primero, “most racial groups are in fact multi-ethnic conglomerations” (Ansell 65). Por ejemplo: “Japanese and Vietnamese people are both considered Asian, but they come from different cultural backgrounds” (“Race & Ethnicity: Crash Course Sociology #34”, 2:46-2:50). Segundo, también es cierto que “two people of different races might share an ethnicity” (“Race & Ethnicity: Crash Course Sociology #34”, 2:40-2:41). Para ilustrar lo anterior pensemos que una persona mexicana podría ser clasificada como blanca y otra no, y, aun así, es probable que ambas celebren el Día de Muertos por igual.

Ahora bien, que algunas etnicidades sean relacionadas con razas específicas refleja en cierta medida una realidad, pero deja de lado otras: la migración, el mestizaje racial y cultural, la adopción, etcétera. Está el caso de Escocia, donde, en efecto, la población es mayoritariamente blanca. Sin embargo, esto no significa que las personas escocesas racializadas no tengan derecho a la herencia cultural escocesa. Esta etnicidad, *Scottishness*, se desglosa con más detalle en la siguiente sección.

#### IV. *Scottishness*<sup>3</sup>.

La asociación común entre la raza blanca y la etnicidad escocesa no es infundada. De acuerdo con el censo de 2011, el 96.0% de la población escocesa era blanca, un 2.7% asiática y tan sólo un 1% se identificaba como africana, caribeña o negra (“Ethnicity”). La misma Kay comentó al respecto en “Scotland’s national poet writes for those who’ve been asked ‘where are you from?’” para PBS con Jeffrey Brown: “traditionally when somebody thinks of somebody Scottish they see a white man with red hair and kilt and a sporran and they don’t see me” (min 1:02-1:10). Sin embargo,

---

<sup>3</sup> En este trabajo utilizo la palabra *Scottishness* como sinónimo de ‘eticidad escocesa’, no de ‘identidad nacional escocesa’. No pretendo decir que no existe un fuerte vínculo entre ambas; muchas naciones se precian de una tradición cultural particular que las identifica. Con todo, la palabra ‘nación’ más bien implica “preoccupations with political rights, sovereignty, and self-determination that are not centrally associated with ethnicity” (Ansell 65) y que tampoco son decisivas para mi estudio particular.

esto no significa que sólo se pueda considerar como representante de la cultura escocesa a alguien pelirrojo o que la cultura escocesa se pueda reducir a un *kilt* y un *sporrán*.

La semicaricaturización de la *Scottishness* de la que habla Kay se desarrolló en gran medida a lo largo del romanticismo europeo (Crawford 89). Se remite a un pasado lejano y particularizado que no engloba la cultura escocesa, incluso si parece distinguirla de otras: “The ‘Scotland’ of our imaginations remains not only rural but largely Highland<sup>4</sup>, replete with tartanry and clans” (McCrone 6). La iconografía característica —“tartan, kilts, heather, haggis, misty landscapes” (McCrone 127)— se reconoce alrededor del mundo con facilidad, pero es también una percepción inexacta (McCrone 6 y 127). El término *tartanry*, por ejemplo, aunque se ha consolidado como representativo de Escocia (McCrone 131 y 132), también “has come to stand for tourist knick-knackery” (McCrone 132).

La realidad es que la *Scottishness* es mucho más que su imagen manufacturada. Escocia nunca ha poseído una cultura homogénea y, en cambio, es culturalmente plural (McCrone 144). Hoy en día, como menciona Appiah, los escoceses poseen “more than one language (Gaelic, Lallans or Broad Scots, and English) and more than one religion (the Church of Scotland, Anglicanism, Catholicism) with regional differences between the cultures of the Highlands and the Lowlands, the Islands and the mainland, . . . even Edinburgh and Glasgow” (“Country” 82). Esta heterogeneidad es reiterada por el autor cuando asevera “Many of the things that are identified with Scots culture aren’t widely shared” (“Country” 82). Además, es cierto que buscar “a distinct identity . . . in modern, pluralistic societies . . . is increasingly becoming invalid” (McCrone 145). En otras palabras, la imagen del hombre blanco con un *kilt* no alcanza a representar la realidad de

---

<sup>4</sup> Escocia está dividida en las llamadas Lowlands y Highlands. La primera es la región del sureste, que se distinguía por el uso de la lengua *Scots*; la segunda es el noroeste, donde se hablaba gaélico escocés (“Lowlands”).

la cultura escocesa, que no sólo tiene un pasado lejano multiétnico, sino que continúa, gracias a fenómenos migratorios más recientes, nutriéndose de culturas alrededor del mundo.

Respecto a esto último, bien es cierto que, comparada con Inglaterra, Escocia recibió muchxs menos inmigrantes durante la posguerra<sup>5</sup> (McCrone 171). Por su parte, las respuestas del gobierno británico hacia lxs inmigrantes provenientes del Commonwealth durante la segunda mitad del siglo XX revelaron que había poca disposición a compartir la *Britishness* con cuerpos racializados (Popp 295-296). Sin olvidar que “‘Britishness,’ depending upon the context, can incorporate or exclude the inhabitants of Scotland” (Popp 298), sería incorrecto afirmar que no hay casos de racismo en Escocia (McCrone 171). Si lxs escocexs “canónicos” son “sujetos marginales” respecto “al modelo británico —inglés—” (Rodríguez, “La negociación...” 173 citando a Craig), existen además “las experiencias de quienes . . . sufren las barreras del color proyectadas en su cuerpo ‘racializado’” (Rodríguez, “La negociación...” 174). En suma, el racismo es prevalente en Escocia “because white majority ethnic Scottish people are viewed as ‘normal’ in comparison to ‘other’ ‘diverse’ communities” (“Racism in Scotland”). La experiencia de crecer relegada a la Otredad por no ser el estereotipo escocés es algo a lo que la voz poética de la hija en *The Adoption Papers* se enfrenta en los poemas “Chapter 6: The Telling Part” y “Chapter 7: Black Bottom”. A continuación, me encargo de desarrollar a fondo esta propuesta de lectura comenzando por “Chapter 6: The Telling Part”.

---

<sup>5</sup> Referente a la Segunda Guerra Mundial (Popp 296).

## Capítulo 2: “Chapter 6: The Telling Part”

Como adelanté en mi introducción, mi análisis de *The Adoption Papers* se enfoca en la segunda parte de la colección: “PART TWO: 1967-1971”. Esta sección se ocupa de la infancia de la voz poética que corresponde a la hija. Si se toma en cuenta el tiempo poético-diegético<sup>6</sup> de la sección previa, “PART ONE: 1961-1962” (11), que relata el embarazo de la madre biológica, el nacimiento de la hija y la adopción de la bebé, podemos asumir que en “PART TWO” la niña tiene entre seis y diez años. Esto es relevante porque establece lo que sucede en los poemas como parte fundamental de la etapa formativa de esta voz poética.

“Chapter 6: The Telling Part”, en el que se alternan las voces poéticas de la mamá adoptiva y la hija, desarrolla cómo esta última reacciona al enterarse de que es adoptada y cómo a partir de esto resignifica su relación con la madre y su sentido de pertenencia. Así, la niña comienza a entenderse distinta a su entorno inmediato y fuera de los límites de la idea estereotípica de *Scottishness*. Esto sucede cuando complejiza la visión que tenía de su madre y con ello, concibe la etnicidad escocesa de una nueva manera. La desarticulación de la idea inicial que tiene de su madre se relaciona con la *Scottishness* porque dentro del poema una es inherente a la otra. Los indicadores que señalan a la madre como un ejemplo de la etnicidad escocesa estereotípica son el uso de *Scots*<sup>7</sup>

---

<sup>6</sup> *The Adoption Papers* ha sido clasificado en ocasiones como “A narrative poem” (“The Adoption Papers”). De acuerdo con *Dictionary of Literary Terms and Literary Theory* de J.A Cuddon, la poesía narrativa es aquella que cuenta una historia (456). Con base en esta definición, acompaño el término ‘poético’ con ‘diegético’.

<sup>7</sup> El *Scots* es una lengua nativa de Escocia (“What is Scots?”) derivada del *Old English*, el anglo-danés y el francés normando (Aitken, 1-2). En el siglo XV, lo que hoy se conoce como *Older Scots* era la lengua predominante en Escocia (Aitken 3). La ortografía del *Scots* moderno es variable (Aitken 12). El idioma engloba a varios dialectos (“What is Scots?”) y se habla en combinación con el inglés (Aitken 7). Por supuesto, el *Scots* “is an important part of Scotland's culture and heritage, appearing in songs, poetry and literature, as well as daily use in [the] communities” (“Languages”).

de la hija y el hecho de que la madre es blanca<sup>8</sup>. Los primeros versos del poema pertenecen a la voz de la hija: “Ma mammy bot me oot a shop / Ma mammy says I was a luvly baby”<sup>9</sup> (1-2). Es decir, la referencia a la bebé que vino de una tienda indica que su madre no es su madre biológica. Con estas líneas se plantean tres cosas desde el inicio del texto: que la madre ya le dijo a la hija que es adoptada, que la primera conforma en gran medida la identidad de la segunda, y que la hija se refiere a su madre utilizando *Scots*. Comenzaré por explicar este último aspecto. La escritura particular de los versos citados revela que la hija no se comunica, al menos al inicio del poema, en inglés estándar, sino en *Scots*. Retomando a Giddens, la lengua forma parte esencial de la etnicidad (666). Así, al utilizar ésta, la hija es partícipe innegable de la *Scottishness*. A su vez, que la hija refiera a su mamá usando *Scots* conecta a la figura de la madre con la etnicidad escocesa. Por un lado, es probable que la madre haya enseñado a la hija a hablar, lo cual ejemplifica cómo los elementos que conforman la etnicidad son aprendidos y no innatos. Bajo la idea errónea de la etnicidad como herencia biológica, la adopción de la hija negaría su derecho a este legado cultural pues no existe un vínculo sanguíneo entre ella y su madre<sup>10</sup>. Por otro lado, que la voz de la hija describa a su madre a través del *Scots* establece que la figura de la madre se forma textualmente

---

<sup>8</sup> Debo aclarar que, pese a que la madre adoptiva represente la imagen de la *Scottishness* estereotípica en este poema en particular, de ningún modo es la encarnación absoluta de la mujer escocesa estereotípica en *The Adoption Papers*. La madre adoptiva es comunista, lo que se aleja tanto del ideal escocés que es una razón de peso por la cual podrían no dejarle adoptar a la voz de la hija en primer lugar. Esta situación se presenta en un poema anterior de la colección, “Chapter 3: The Waiting Lists”. Sin embargo, en el caso de “Chapter 6: The Telling Part”, la madre pasa a ser un símbolo de la etnicidad escocesa estereotípica pues la raza que comparte con gran parte de la población de Escocia hace que se acople mejor a esta idea que su hija. Además, está el aspecto de la lengua, que desarrollo a continuación en la tesina.

<sup>9</sup> En inglés: My mommy bought me at a shop / My mommy says I was a lovely baby [Mi traducción]

<sup>10</sup> Hay una ironía en que la madre biológica de la niña también sea escocesa y blanca, por lo que su “legitimidad” sobre la *Scottishness* es absolutamente innegable de todas formas. Sin embargo, en este momento de la historia la hija no sabe quién es su madre “real”, por lo que no tiene manera de saber si tiene una conexión sanguínea con la *Scottishness* o no.

con este idioma; es decir, el poema la construye a partir de la etnicidad escocesa. De esta manera, el poema demuestra que la hija forma parte de la *Scottishness*, pero, además, que la madre debe ser leída en relación con esta etnicidad.

Una vez establecido que la lengua, y así la etnicidad de la que forma parte, están en correspondencia con la madre dentro del poema, podemos pasar al siguiente elemento que revela a la mamá adoptiva como un ejemplo de la *Scottishness* estereotípica. Como la misma voz de la madre indica con discurso indirecto libre, la hija le pregunta “Mammy why aren’t you and I the same colour” (10). Así se señala dentro que la madre y la hija no son de la misma raza —aunque desde poemas previos de la colección se establece que la madre es blanca y la hija negra—. Este verso es la primera vez que la hija parece notar la diferencia, lo cual es la primera advertencia de su Otridad con respecto a su entorno inmediato. En suma, en el poema, la voz poética de la hija construye a la madre adoptiva a partir de *Scots* y se le reconoce como una mujer blanca, o sea, como parte de la población mayoritaria en Escocia. En otras palabras, ilustra la *Scottishness* estereotípica en el texto.

Como marqué anteriormente, hay que considerar que al inicio del poema la madre conforma gran parte de la autopercepción de la hija, y es así como la niña parece identificarse con la etnicidad escocesa estereotípica. Consideremos que, aunque la voz de la hija sea quien comienza el poema, habla únicamente acerca de su madre y de su relación con ella. Durante las primeras tres estrofas del poema la madre es el sujeto de la mayoría de las oraciones. Por ejemplo: “*Ma mammy picked me (I wiz the best)*” (3) (mis cursivas). Con esto se muestra que inicialmente la madre adoptiva es el principal interés de la hija. Incluso si las primeras estrofas revelan que la niña se sabe adoptada, demuestran también que no se concibe distinta a su madre. El texto reitera la unión entre ambas a través del uso de discurso indirecto y discurso indirecto libre por parte de la voz de

hija. Durante las primeras tres estrofas del texto, la voz de la hija menciona aquello que su madre le ha dicho a ella, es decir, transmite lo que le ha sido transmitido:

Ma mammy bot me oot a shop

Ma mammy says I was a luvly baby

Ma mammy picked me (I wiz the best)

Your mammy had to take you (she'd no choice)

Ma mammy says she's not really ma mammy

(just kid on) (1-6)

Como se muestra en la cita, con discurso indirecto libre —que se nota por la narración en pasado, el uso de tercera persona (Pimentel 91) y porque se borran los marcadores habituales para representar una voz distinta a la propia, como las comillas— el primer verso indica que existe una convergencia de dos discursos, el de la madre y el de la hija. La voz de la hija es el vehículo de un contenido (Pimentel 91) inicialmente proferido por la madre: que compró a la hija en una tienda, o sea, que es adoptada. El poema insiste en que la hija repite las palabras de alguien más en el segundo verso. Cuando la hija menciona “Ma mammy *says (...)*” (2) (mis cursivas) se evidencia el uso de discurso indirecto, que por definición “refiere lo dicho o pensado por otro, no de una manera literal, sino mediante una oración subordinada” (“Estilo indirecto”). Los siguientes versos también están empapados tanto de discurso indirecto como de discurso indirecto libre (3-5). Así, la voz de la hija remite a su madre cuando menciona que fue elegida porque era la mejor y que su madre *le dijo* que no es realmente su madre. Es decir, la hija repite las palabras de su madre para entenderse a sí misma y su origen. Particularmente, la tercera estrofa adelanta la complejización de las

relaciones madre-hija/hija-*Scottishness* a través de la mención de que la madre adoptiva no es del todo la madre real y el uso de *call and response*<sup>11</sup> que se ve desde versos anteriores, pero de esto me ocuparé más adelante. Por ahora vale decir que estos primeros versos de la voz de la hija demuestran que ella encarna el discurso de su madre para describirse, o sea, que su identidad se forja a partir de las acciones y palabras de su mamá. Al habitar un discurso ajeno y centrarse en otra para identificarse a sí misma, se muestra que la hija no se concibe diferente a su madre, sino inseparable de ella.

Adicionalmente, la fuerte relación entre madre e hija se refuerza con otros dos recursos poéticos dentro del texto: la repetición y la aliteración. La frase “ma mammy” aparece varias veces en las tres primeras estrofas (véase cita anterior) y más adelante en el poema. Esta frase está compuesta por el adjetivo posesivo “ma/my” y el sustantivo “mammy”. Ambos muestran el fuerte sentido de pertenencia que siente la hija respecto a su madre, pues el adjetivo recalca que la voz entiende a su madre como suya, incluso si se sabe adoptada. Más aún, la aliteración —que es “la repetición de uno o más sonidos en palabras próximas” (Beristáin 37)— de la frase enfatiza esta idea. El sonido “ma” y “m” une a la frase y la presenta como una sola unidad; o sea, cuando se menciona a “mammy” es junto a “ma/my”, lo que marca a la madre como parte de la hija, y así, la hija supone ser entendida como parte de la madre. La aliteración también hace que la frase resalte en comparación con el resto del texto. Por su parte, la repetición “[c]onsiste en la reiteración” y “su efecto estilístico es rítmico, melódico y enfático” (Beristáin 419). Es decir, la idea de que la

---

<sup>11</sup> El *call and response* es un recurso popular en la música; consiste en un fragmento musical —*call*— que es respondido por otro —*response*— (“What Is Call and Response in Music?”). Tiene origen en África, y fue llevado a América durante el comercio de esclavos, lo que produjo “a huge impact on the development of African-American music, from soul, gospel, and blues all the way to rhythm and blues, funk, and more contemporary examples like hip hop” (“What Is Call and Response in Music?”).

hija mantiene una conexión con su madre aparece constantemente en el poema, consolidando así su relación en el texto.

Ahora bien, la aliteración y la repetición no sólo enmarcan el sentido de pertenencia que la hija siente hacia su madre, sino que también crean un ritmo. Este ritmo señala dos cosas: la edad de la voz poética y la solidez de su relación con su madre. Primero, el aspecto rítmico remite a un juego de rimas, una canción de niños o incluso a una canción de cuna, lo que apunta a una voz poética infantil. Aunado a esto, el elemento melódico no es compartido por la voz de la madre adoptiva que también participa en el poema, lo que muestra la adultez de una y la infancia de la otra. En segundo lugar, la repetición regular de los mismos sonidos es un patrón rítmico dentro del texto. En este sentido, y con base en la cita previa de Beristáin, la madre, quien se menciona dentro de esta construcción, debe ser entendida también como un patrón. “Ma/my mammy” es una constante en el poema, lo que le atribuye a la figura a la que refiere, la madre, consistencia. Así, la madre y su conexión con la hija, al menos en los primeros versos, son estables. El ritmo de la frase permite que la relación madre e hija se introduzca como sólida y consolidada.

Retomando la lectura en la que la madre ilustra el estereotipo de la *Scottishness*, se puede trasladar el análisis previo de la relación hija-madre a la relación hija-etnicidad. En otras palabras, si leemos a la mamá adoptiva como ejemplo de la *Scottishness* estereotípica, decimos que el sentido de pertenencia de la hija tiene que ver con la imagen estereotipada de su etnicidad tanto como con su madre. Cuando la hija repite lo que le ha dicho su madre se enfatiza que su autoconstrucción está en relación con lo que su madre representa. Por lo tanto, al inicio del poema la voz de la hija establece un fuerte sentido de pertenencia con la imagen blanca de la etnicidad escocesa, algo con lo que, claro está, no puede mantener una relación idílica a largo plazo; sobre todo cuando nota que no es blanca. Como mencioné hace algunas líneas, la hija parece advertir su

Otredad en cierta medida en el momento en el que pregunta a su madre por qué no tienen el mismo color de piel: “Mammy why aren’t you and me the same colour” (10). La hija ve el estereotipo de la *Scottishness* en su madre, pero de repente no se ve a ella misma de esa manera. Entonces, la voz se ve orillada a cuestionar la *Scottishness* y reformular su relación con la visión estereotípica de la misma. Es decir, su autoconcepción se transforma y, con esto, evoluciona.

Con todo, esta complejización de la relación madre-hija, y así hija-*Scottishness*, está presente desde el inicio del poema. Como muestran las citas a continuación, algunos de los versos de las primeras estrofas del poema están compuestos por dos oraciones; estas segundas oraciones/frases están entre paréntesis:

Ma mammy picked me (*I wiz the best*)  
 your mammy had to take you (*she’d no choice*)

Ma mammy y says she’s not really ma mammy  
 (*just kid on*) (3-6) (mis cursivas).

Esta estructura emula, como ya mencioné, la de *call and response*. Los paréntesis en el poema son especificaciones referentes a la oración anterior a ellas. De esta forma, la voz de la hija comenta sus propias palabras. El uso de *call and response* también señala la injerencia de más de una práctica cultural en la voz poética. En efecto, la niña se enfoca y se entiende a partir de su madre; sin embargo, la aparición de la estructura *call and response* hace que su identidad sea más difícil de delimitar. Esto porque la hija se comunica con el discurso su madre, pero también se comunica a partir de prácticas culturales propias de otros grupos; en este caso, afrodescendientes. Además, la hija tiene un aspecto en común con este grupo que no tiene con su madre, la raza. De esta forma, la fuerte relación hija-*Scottishness* se complica al admitir valores comúnmente no relacionados

con esta etnicidad. Consecuentemente, la visión estereotípica de la *Scottishness* se cuestiona desde el inicio del poema.

Se debe mencionar lo laberíntica que se vuelve la conexión hija-madre-*Scottishness* para la tercera estrofa del texto. Como establece la voz de la hija en el quinto verso, su madre le ha dicho que no es su madre, pero se estipula inmediatamente después “(just kid on)” (6). Esta frase se puede leer como *just kidding*. La traducción de la estrofa entonces sería: “Mi mami dice que no es realmente mi mami (es broma)” (mi traducción). Primero, se puede leer “es broma” como una extensión de la oración anterior. Es decir, el paréntesis acentúa que la madre no es la madre de verdad, sino una mamá falsa, o bien, de broma. Por otro lado, “es broma” puede ser leído como una respuesta negativa al verso “Mi mami dice que no es realmente mi mami”. En este caso, “es broma” puede ser una declaración que rechaza que la madre adoptiva no sea legítima. De esta manera, la voz de la hija no percibe a su madre como una madre postiza, sino como real y parte de ella. La lectura dual que permite el paréntesis debe ser considerada porque coloca al yo poético de la hija en un limbo especial. A esto hay que sumarle, repito, que la estrofa emula el *call and response*, añadiendo otra propuesta cultural a los versos. En consecuencia, la idea estereotípica de *Scottishness* está desde un inicio atravesada por controversia, adelantando que será desarmada.

La desarticulación de la visión estereotípica de la etnicidad escocesa no se reduce al uso de *call and response*. Va más allá de esto cuando el patrón rítmico consolidado de la madre/*Scottishness* de los primeros versos se empieza a deshacer. A lo largo del poema, la voz poética de la hija disminuye su uso de la repetición y con esto de la aliteración. La frase “ma/my mammy” aparece varias veces en varias líneas del poema (1-5, 9, 11, 15, 22-23 y 29); pero, paulatinamente deja de ser empleada por la voz poética de la niña hasta el punto de no ser usada en lo absoluto. En las primeras estrofas se usa cinco veces, mientras que, para la octava estrofa

sólo se usa dos. La octava estrofa tiene más versos que la primera, por lo que sorprende que la frase rítmica se use menos. Para la décima estrofa, la voz menciona el sustantivo “mammy”, pero la frase aliterada “ma/my mammy” ya no vuelve a aparecer. Cuando la frase desaparece también lo hace la construcción rítmica creada; así, la relación entre la hija, su madre y la etnicidad escocesa estereotípica deja de presentarse como un patrón sólido dentro del texto. De esta forma, la *Scottishness* estereotípica en el poema deja de ser una noción consolidada e inamovible, y se convierte en algo cuestionable que puede ser desarmado. A la vez, la desaparición del ritmo indica una voz poética un poco mayor, pues deja la melodía infantil de lado. Este crecimiento se ve acompañado de ansiedades en las que la niña intenta comprender a qué se refiere su madre cuando le dice que no es real, y esto se complejiza de manera paralela a la noción estereotípica de la *Scottishness*.

La voz de la hija entiende de manera literal que su madre no sea “real”. No mide su veracidad de acuerdo con si su maternidad es legítima o no, sino en que su madre tal vez sea literalmente artificial. Es por esto que el miedo que acompaña a la hija es: “I was scared to death she was gonnie melt / or something or mibbe disappear in the dead / of night (...)” (24-26). Como muestra la cita, la hija no logra comprender los matices que implica tener una “mamá falsa”. Con todo, la percepción que tiene la hija acerca de la artificialidad de su madre se presenta a la par de la construcción rítmica que se va perdiendo. De manera simultánea a que la idea consolidada de la madre se muestra menos en el texto, la voz insinúa que la mamá tal vez se desbarate por completo al derretirse o desaparecer. Esto adelanta que la fuerte unión madre-hija presentada al inicio del poema está por deshacerse y con ello la percepción de la *Scottishness* se transformará.

La idea previa se resalta cuando la voz proclama “So the next morning I felt her skin / to check it was flesh, but mibbe it was just / a good imitation” (27-29). La hija tiene un acercamiento

directo con el cuerpo de su madre. La voz no concibe la piel blanca de su madre en relación directa con el concepto de raza; para la niña, la importancia de la piel reside en que podría ser o no carne, como la de cualquiera. De todas formas, los versos apuntan a la piel de la madre, convirtiéndose en una característica de la cual la voz de la hija ahora está más consciente y cuya veracidad está dispuesta a cuestionar. Además, hay que resaltar que es mientras se sugiere que la unión madre-hija se está desarmando, la voz de la niña apunta a la piel de su madre como un indicador crucial para deliberar si su madre es un individuo real. En este sentido, la piel se vuelve un factor relevante para determinar la naturaleza de su relación, y, continuando con la lectura que he propuesto desde el inicio de mi análisis, cómo la hija se identifica con la *Scottishness* estereotípica. Si la piel resultara ser falsa, la madre sería algo irreal y con ello, la idea de una *Scottishness* blanca también sería una ilusión. A pesar de esta polémica, la voz no llega a una conclusión definitiva porque no logra determinar si la piel es real o no. De esta manera, la voz se encuentra otra vez en un limbo interesante: no niega que ser blancx tiene una aparente relación con la *Scottishness*, ni su relación con su madre, ni el fuerte sentido de pertenencia que siente por ambas, pero definitivamente los cuestiona.

Estos cuestionamientos culminan en las estrofas diez y once del poema. Como ya mencioné, para este momento la voz de la hija deja de lado por completo la repetición aliterada que mostraba el enlace madre-hija-*Scottishness* como algo sólido, pero esta relación sigue siendo el enfoque principal de la voz. Se muestra una escena en la que la hija presencia un accidente en el que su madre se lastima:

I am up to her apron.

I jump onto her feet and grab her legs

like a huge pair of trousers,

she walks round the kitchen lifting me up.

Suddenly I fall off her feet.

And mammy falls to the floor. (46-51)

Estos versos precisan tres cosas: una unión, una posterior separación y el cambio de una convicción previa. Tomemos en cuenta que los versos cuarenta y seis y cuarenta y siete señalan que la hija se aferra físicamente a su madre. La hija se ase de la madre adoptiva deliberadamente. Esta acción también es un símbolo del vínculo entre ambas, pues muestra a ambas físicamente unidas. El contacto es continuado por la madre, quien carga a su hija. De este modo el poema ilustra una relación amorosa en la que madre e hija se sostienen mutuamente. Pese a esto, la relación madre-hija ha estado en constante tensión a lo largo del poema, y cuando la hija abraza a su madre lo hace “like a huge pair of trousers” (48), un artículo de ropa que se puede quitar y cambiar. Así, la relación madre-hija mostrada en el inicio del texto no es algo fijo, sino impermanente. Esto se demuestra aún más cuando la hija se separa de su madre al caerse, lo que a su vez declara que un cambio en la relación es inminente. Lo que es más, la madre colapsa, por lo que se viene abajo la relación como se conocía y el sentido de pertenencia de la niña hacia su mamá y la *Scottishness* estereotípica.

Lo anterior se recalca con los versos: “Mammy’s skin is toffee stuck to the floor. / And her bones are all scattered like toys” (56-57). Con el uso de la metáfora y el símil, la voz poética explica un accidente horroroso. Los recursos poéticos permiten que la imagen sea menos gráfica y demuestran que quien relata el incidente es en efecto una voz infantil, pues las referencias con las que describe al cuerpo de la madre son caramelo duro y juguetes desordenados. Igual, la imagen es clara: el cuerpo de la madre se ha quebrado con la caída. Este cuerpo destruido muestra el

resultado del conflicto que se introdujo desde el inicio del poema: la figura de la madre se ha desestructurado. Con su caída física, el texto señala también la caída figurativa del concepto consolidado de la madre y lo que representaba. El accidente muestra que la mamá adoptiva ya no es algo fijo a lo que la hija pueda aferrarse, que su relación ha cambiado y que el fuerte sentido de pertenencia que la hija sentía por su madre ya no existe como antes. La hija ya no se siente inseparable de su madre ni marca su identidad a través de ella. Con esto, la noción estereotípica de la *Scottishness* también se cae: la hija la cuestionó y reformuló al punto que ya no se ancla a ella.

No obstante, esta caída representa una transformación, no una aniquilación; además, tampoco señala que la hija se deje de entender a sí misma como escocesa. El primer indicio de esto es que la madre adoptiva nunca deja de ser referida como “mammy”, o sea, nunca deja ser la figura materna, incluso si cambia cómo se percibe. Aunado a esto, la voz de la hija señala desde las primeras estrofas: “But I love ma mammy whether she’s real or no” (15) y “my mammy is the best mammy in the world OK” (22). En otras palabras, que la madre no sea “real” no cambia los sentimientos que la hija tiene por ella y tampoco su sentido de pertenencia. De esta manera, el cariño proferido hacia la *Scottishness* tampoco desaparece, pues la madre sigue siendo valorada. A lo anterior hay que añadir que cuando sucede el accidente, y la madre/*Scottishness* se derrumban, esto no aniquila a la mamá adoptiva. Al inicio de la estrofa diez la madre canta una canción, e incluso después del accidente “She won’t stop the song” (52). Esto significa que, incluso si la figura de la mamá se desmorona, su voz no desaparece, sólo es percibida en segundo plano. Del mismo modo, debido a que la madre es una representación de la *Scottishness* estereotípica en el poema, esta última —y su relevancia para la hija— no se extinguen. En suma, tanto la relación madre-hija como hija-*Scottishness* permanecen, sólo que se han fracturado para dar pie a una nueva manera de entender a ambas.

La transformación se hace evidente en la siguiente estrofa construida por la voz poética de la hija, la cual concluye el poema. Ésta se diferencia de las anteriores porque ya no desarrolla la relación madre-hija, sino las dinámicas que la niña establece fuera de su círculo familiar:

Me and my best pal  
 don't have Donny Osmond<sup>12</sup> or David Cassidy<sup>13</sup>  
 on our walls and we don't wear Starsky and Hutch<sup>14</sup>  
 jumpers either (70-73)

Así se ilustra cómo la hija se enfoca en describirse a sí misma en función de lo que hace con su mejor amiga. La transformación de la relación previa con su madre ahora admite que la identidad de la hija esté compuesta por más elementos. Asimismo, la voz usa el adjetivo posesivo “our” y el pronombre personal “we” por primera vez en todo el poema. Con esto se señala la creación de una comunidad fuera de los límites de la familia inmediata: la hija siente parentesco con alguien que no es su familia —“we”, su amiga y ella—, y dentro de esta relación tiene un sentido de pertenencia y comunidad —“our”—. Lo que es más, esta nueva relación no se acomoda a los gustos de la mayoría: la hija no es fan de Osmond, Cassidy —hombres estadounidenses y blancos— ni usa la ropa popular. Después de desarmar la idea de la *Scottishness* estereotípica, la voz no tiene intención de acoplarse a la norma. Esto advierte del reconocimiento de su diferencia y de su búsqueda por espacios en los que no se siente como Otra: “Round *at her house* we put on / the old record player

---

<sup>12</sup> El cantante, actor y presentador de televisión (“Who Is Donny Osmond?”) nació en 1957 y gozó de notoriedad considerable durante las décadas de 1960 y 1970 como parte de la banda *the Osmonds* y en dúo con su hermana (“Donny Osmond. Biography”).

<sup>13</sup> Nació el 12 de abril de 1950 y alcanzó la fama en 1970 por su personaje Keith Partridge en *The Partridge Family* (1970-1974); falleció en 2017 (“David Cassidy”).

<sup>14</sup> *Starsky and Hutch* (1975-1979) fue una serie policíaca estadounidense creada por William Blinn y protagonizada por David Soul, Paul Michael Glaser y Antonio Fargas (“Starsky y Hutch”). En efecto, existe un desfase temporal entre el estreno de la serie y el tiempo poético-diegético marcado en el poema. En este verso, la voz poética se refiere probablemente al suéter que usa Starsky, interpretado por Glaser, en la serie (“Starsky Sweater”)

and mime to Pearl Bailey Tired of the life I lead, tired of the blues I breed<sup>15</sup>” (mis cursivas) (73-75). Como la cita muestra, la voz encuentra espacios seguros en la casa de otras personas, donde siente una afinidad que no encuentra en su hogar. Esta idea es subrayada por la mención de Pearl Bailey. La falta de comillas cuando la voz introduce la letra de la canción de Bailey borra los límites entre la voz de la hija y la cantante y actriz. Tal como hizo con su madre, la hija vuelve a habitar el discurso de alguien más. Esto significa que la voz de la hija se concibe a sí misma de acuerdo con la figura de Bailey, por lo que construye su identidad en relación con ella. Este fenómeno se repite inmediatamente después con la mención de: “and Bessie Smith I can’t go without my kitchen man<sup>16</sup>” (76). De nueva cuenta, la falta de comillas revela que la voz de la hija no está citando el discurso de alguien más, sino apropiándose de él. Así, la voz establece un fuerte sentido de pertenencia con ambas figuras. De esta manera, la voz de la hija deja de lado su relación profunda con su madre para establecer una con mujeres de su misma raza.

El cambio de enfoque de la madre a estas mujeres negras no es fortuito<sup>17</sup>. Es una consecuencia de la búsqueda de afinidad por parte de la hija; se identifica con iconos destacados

---

<sup>15</sup> De *Tired*, escrita por Alan Roberts y Doris Fisher (“Pearl Bailey – Tired / Go Back Where You Stayed Last Night”)

<sup>16</sup> De *Kitchen Man*, escrita por Edna Alexander y Andy Razaf (“Kitchen Man”)

<sup>17</sup> Es pertinente mencionar de forma breve la importancia de ambas figuras y su legado. Por un lado, Pearl Bailey fue una aclamada cantante y actriz estadounidense. Nació en Virginia, Estados Unidos en 1918 y murió en 1990; en 1946 ganó el Donaldson Award por su participación en la producción de *Broadway St. Louis Woman*; en 1968 ganó un Tony por su papel como Dolly en la producción *Hello, Dolly!*; en 1977 ganó un SAG award; y en 1986 ganó un Emmy por su papel en *Cindy Eller: A Modern Fairytale* (Franklin; Oliver; “Pearl Bailey”; “Pearl Bailey. (1918-1990)”). Como establece Myrna Oliver, “Noting that she belonged to no organization except ‘humanity’, Miss Bailey still was recognized for breaking down barriers to blacks in the entertainment world and for aiding the cause of civil rights”. Fue declarada embajadora de las Naciones Unidas y recibió la Presidential Medal of Freedom en 1988 (“Pearl Bailey”). Es interesante notar que Bailey tuvo dos hijxs, Tony y Dee Dee Bellson, quienes, como la voz poética de la hija en *The Adoption Papers*, fueron adoptadxs (Oliver).

Por otro lado, está Bessie Smith, quien nació en Tennessee en 1894 y murió en Mississippi en 1937 debido a atención médica tardía después de un choque automovilístico (“Bessie Smith”). Como MJ Rodríguez menciona, Smith fue la artista negra mejor pagada de su tiempo y fue

de la escena musical afroestadounidense porque al ser de la misma raza, tienen un vínculo que le otorga un sentido de pertenencia y la aparta del sentimiento de diferencia causado por “[the] narrow equation of Scottishness to whiteness” (Schrage-Frü 67). Como apuntan Samantha Pinto y Paul Gilroy, este fenómeno no es inusual en Gran Bretaña, donde la población negra establece conexiones “not just to nostalgic home communities, but to global connections to the most powerfully identified community of black creative and intellectual production in African American culture” (Pinto 274), y, de igual forma, “the cultures of this group have been produced in a syncretic pattern in which the styles and forms of the Caribbean, the United States, and Africa have been reworked and reinscribed in the novel context of modern Britain’s own untidy ensemble of regional and class oriented conflicts” (Gilroy 3). Estas interacciones diaspóricas que superan los límites espaciales y temporales son propias del *Black Atlantic*.

Gilroy llama *Black Atlantic* a las estructuras de producción, comunicación y memoria habitadas por personas negras diseminadas a lo largo de Occidente (3). Es un espacio transcultural e internacional (Gilroy 4) que supera las fronteras, conectando “ideas and activists as well as the movement of key cultural and political artefacts: tracks, books, gramophones records, and choirs” (Gilroy 4). La referencia al Atlántico para denominar este concepto se debe a la relevancia que tuvo el océano como trayecto y conexión entre continentes durante el comercio de esclavos hace unos siglos; así, el Atlántico se concibe como un sistema político y cultural (Gilroy 15). Como

---

coronada con el título “Empress of the Blues” (44). A pesar de haber crecido en la pobreza, su talento se hizo presente desde una edad temprana; pronto fue de gira por el sur de Estados Unidos e incluso cantó con Ma Rainey (“Bessie Smith”). Su primer sencillo, “Downhearted Blues”, vendió miles de copias, lo que ayudó a catapultarse como la primera superestrella afroestadounidense (Mahon). Maureen Mahon comenta que “Smith sang about the everyday reality of wanting to live life to its fullest as a young, black, poor woman” y que la cantante “brought a distinctively African American woman’s perspective into the public conversation at a time when black voices and black experiences barely registered there” (Mahon). Su influencia en la música de los siglos XX y XXI es innegable (Mahon), por lo que fue incluida tanto en el *Blues Hall of Fame* como en el *Rock and Roll Hall of Fame* durante la década de 1980 (“Bessie Smith”).

dice Gilroy, el *Black Atlantic* permite el enriquecimiento mutuo entre poblaciones negras alrededor del mundo gracias a su traslado (16). En pocas palabras, el *Black Atlantic* permite un intercambio entre etnicidades a partir de la similitud racial.

En el caso del poema, la voz poética de la hija establece un diálogo “beyond the literal travel of bodies and bodies of text, linking political, cultural, and intellectual capital to an imaginative diaspora constructed through idiosyncratic experiences of race” (Pinto 269)<sup>18</sup>. Es decir, la hija encuentra similitudes con Bailey y Smith, lo que le otorga acceso a una comunidad donde no es distinta por su raza, y, además, le abre las puertas a prácticas culturales fuera de la etnicidad escocesa estereotípica que enriquecen su visión de sí misma. Las artistas pasan a ser “a type of souvenir of blackness for the text, standing in for the ‘recognizable’ experience of blackness that [the poetic voice] as an isolated black subject cannot access or approximate” (Pinto 272). De esta manera, la hija se reconoce como una persona negra de manera positiva. Para respaldar esto, basta notar el efecto alegre que las artistas y su música tienen en la voz: “Then we practise ballroom dancing *giggling*,” (77) (mis cursivas). La niña se siente feliz cuando escucha a Bailey y a Smith, por lo que establece una conexión afectiva con ambas. De nueva cuenta, la *Scottishness* de la hija no se niega en el poema, pero la ruptura de la idea estereotípica de ésta permite que la noción se vuelva más flexible. Así, la voz poética de la hija reconsidera su identidad: ve más allá de la asociación de la raza blanca con la *Scottishness* que la establece a ella como

---

<sup>18</sup> En su ensayo “The world and the ‘jar’: Jackie Kay and the feminist futures of the black diaspora”, Pinto analiza las dinámicas del *Black Atlantic* en relación con la (auto)biografía *Bessie Smith* de Jackie Jay (1997). Considero que esta obra, junto con *The Adoption Papers* y otros textos de Kay, tienen en común el hecho de que diseccionan las relaciones diaspóricas del *Black Atlantic* inspiradas en la experiencia de la poeta, particularmente en su relación con la figura de Bessie Smith —en *The Adoption Papers*, claro, esta relación fue posteriormente ficcionalizada y encarnada en una voz poética—. La similitud entre el objeto de análisis de Pinto y el mío me llevó a extender y aplicar su estudio en esta tesina. Me parece que la semejanza de ambas obras de Kay —presente además en otros de sus trabajos— permite esta licencia.

diferente. Para el final del poema, el contacto con el *Black Atlantic* —nacido de la semejanza racial entre la hija y sus ídolos— le permite reconstruir su relación con la *Scottishness*, que ahora importa música desde el otro lado del océano.

En conclusión, “Chapter 6: The Telling Part” muestra el crecimiento de la voz poética de la hija a través del reconocimiento inicial de su Otredad, su cuestionamiento y reformulación de la idea estereotípica de la *Scottishness*, así como su relación con ésta, y del encuentro con figuras con las que se puede identificar a partir de la similitud racial. Al inicio del poema la niña parece sentir una conexión profunda con su madre y lo que representa —la etnicidad escocesa estereotípica—, pero el saberse adoptada y con un color de piel distinto la lleva a reconstruir sus relaciones. En otras palabras, la hija nota su diferencia, por lo que advierte su Otredad, y comienza a reformular su identidad de acuerdo con esto. Poco a poco, la unión con su madre y la visión estereotípica de la *Scottishness* son cuestionadas, al punto que lo que inicialmente era una concepción sólida se transforma y da lugar a una autopercepción que admite nuevas injerencias culturales. El encuentro con la música de Pearl Bailey y Bessie Smith tiene dos funciones: primero, le otorga una visión positiva y acogedora de aquello que parecía diferenciarla, su raza. Segundo, da pie a que la hija tenga interacciones más allá de su entorno, lo que nutre y transforma la visión de la *Scottishness* presentada al inicio del texto. En suma, entenderse distinta lleva a la voz a un proceso de cuestionar y alterar su percepción de su entorno, lo que finalmente la lleva a distanciarse de verse a sí misma como una Otra.

### Capítulo 3: “Chapter 7: Black Bottom”

“Chapter 7: Black Bottom” es el segundo y último poema que conforma la parte dos de *The Adoption Papers*. En este texto, la diferencia racial no es algo que la hija nota en la comodidad de lo privado y que reconcilia encontrando espacios seguros fuera de su hogar, sino algo que se le recuerda constantemente en su comunidad. A lo largo de este poema, enunciado por tres voces (la madre biológica, la madre adoptiva y la hija), se muestra cómo la niña se desarrolla en un entorno racista y cómo ella confronta la situación. Aquí, la raza de la hija, la concepción estereotípica de la *Scottishness* y el racismo de quienes la rodean se encuentran entre sí, dando lugar a comentarios hirientes que señalan a la hija como una Otra.

El primer ejemplo de lo anterior se encuentra en la estrofa tres del poema, la primera que pertenece a la voz poética de la niña: “I chase his *Sambo Sambo*<sup>19</sup> all the way from the school gate” (17). Como indica la cita, la hija es víctima de violencia racista perpetrada por otro niño. La voz poética lo persigue a modo de represalia. La importancia del insulto “sambo” se evidencia gracias al uso de la repetición. Como mencioné en el capítulo anterior, la repetición enfatiza una idea: su

---

<sup>19</sup> De acuerdo con Laura Green, el “sambo” es una caricaturización del hombre negro: “a jolly, overgrown child who was happy to serve his master” (“Stereotypes: Negative Racial Stereotypes and Their Effect on Attitudes Toward African-Americans”). David Pilgrim señala que el “sambo” nunca alcanzaba la adultez emocional: era totalmente dependiente de sus amxs, como un niño. Pilgrim continúa, “by the 1900s, Sambo was identified with older, docile blacks who accepted Jim Crow laws and etiquette” (“The Coon Caricature.”). En su libro *Sambo: The Rise and Fall of an American Jester*, Joseph Boskin menciona que el “sambo” también fue un tipo de bufón que perduró a través de los años en el imaginario y los medios estadounidenses. Citando a Boskin “Sambo was [...] an illustration of humor as a device of oppression, and one of the most potent in American popular culture” (14); finalmente, esta caricatura tenía como objetivo presentar al hombre negro como alguien sin agencia económica o sexual que era todo menos una amenaza para el poderío del hombre blanco (Boskin 14). Por otro lado, la palabra “Sambo” tiene orígenes africanos e hispánicos. Mientras que era usado como nombre propio en ciertas comunidades africanas del Oeste (Boskin 34-35), en el mundo hispánico “zambo” —“which even in contemporary Hispanic cultures refers to a person who is bowlegged or knock kneed [or] a type of monkey” (Boskin 38)— era probablemente utilizado para designar a las personas negras debido a la relación racista entre mono y africanx (Boskin 38).

efecto melódico (Beristáin 419) genera un ritmo que resalta lo que sea que se repita. En el caso de este poema en particular, el insulto supone sobresalir, y, así, se muestra como un artefacto constante de violencia que resuena en el texto. La palabra vuelve a aparecer tres veces en la estrofa (19 y 22) y con esto, el racismo que la hija experimenta se establece como incesante desde el inicio del poema. Aunado a lo anterior, vale la pena destacar otro rasgo que hace sobresalir a la palabra: el uso de cursivas. En “Chapter 6: The Telling Part” existen ocasiones en las que la voz poética de la hija usa las palabras de alguien más y las hace propias, lo que muestra que construye su identidad a partir de lo que otras personas le ofrecen. En el caso de la repetición de “Chapter 7: Black Bottom”, la falta de comillas o indicación explícita de oraciones introductorias como “él dijo” antes del insulto parecieran colocar a la hija en una situación similar a la del poema precedente. Pese a esto, las cursivas apuntan a que se trata de una cita, algo que supone ser diferenciado de la propia voz de la niña; así se indica que la hija rechaza la palabra “sambo” al percibirla como el discurso de alguien más y no el propio.

Ahora bien, el uso de “sambo” es parte del *othering* que sufre la niña a lo largo del poema. Reiterando mi investigación, el proceso de *othering* consiste en el discurso que genera la noción de Otredad entre personas a partir de la estigmatización de sus diferencias (Staszak 2-3). En este caso en particular, el niño señala el color de la piel de la voz y le atribuye una connotación negativa a través del insulto que utiliza. Se confirma que el niño es blanco cuando la hija lo ataca después de que él la agrede: “Blonde hairs in my hand” (29). La mención del cabello rubio del niño lo señala como un ejemplo de la estereotípica *Scottishness*, que, como he repetido, implica ser blanco. Con esto, la propuesta de Staszak respecto a la generación de la Otredad se cumple: un grupo normativo, ejemplificado con el niño, condena los atributos que no comparte con quien ha decidido denominar una Otra (2-3), la voz poética de la hija. A su vez, esta dinámica, que expliqué en la

primera parte del trabajo, es propia de la construcción identitaria que supone la etnicidad: el niño tanto discrimina al yo poético de la hija como refuerza su propia noción de la identidad escocesa al reconocer en la niña algo que no ve en el mismo, su raza. Así, se señala a la voz poética de la hija fuera de la *Scottishness* que el niño concibe. De igual forma, se ilustra cómo la raza negra se entiende en la comunidad en la que la niña crece: inferior y digna de burlas. Con ello, el poema señala también cómo la raza y los estereotipos que se le adjudica a cada una son creados a partir de una apreciación social y no información científica (Hácová y Flajsarova 64 citando a Paddy).

Como ya he establecido, la raza y la etnicidad pueden mantener una fuerte relación, más una no es dependiente de la otra. Es por esto que, a pesar de que a los ojos del agresor la niña no tenga derecho a la *Scottishness*, la hija le responde ante el insulto con ayuda del *Scots*: “say that again you *wee shite*<sup>20</sup>” (mis cursivas) (22). En otras palabras, la lengua, parte esencial de la etnicidad, forma parte de la hija sin importar su tono de piel. Así, aunque se le intente negar a la hija, su *Scottishness* se mantiene.

Volviendo al insulto, es importante notar que el uso del símil subraya la índole hiriente de la palabra: “*Sam-bo*. He plays the word like a bouncing ball / but his eyes move fast like ping pong.” (19-20) (mi subrayado). “Sambo” se compara con, y de esta manera evoca, un balón que rebota. Tal como el sonido del rebote haría, parece que el sustantivo retumba en los oídos de la hija; por otra parte, este símil también insinúa que el *bully* utiliza la palabra como algo que puede golpear y causar dolor. Posteriormente, el segundo símil compara los ojos del agresor con los movimientos de una pelota de ping pong —que son rápidos y van de un lado a otro de la mesa—

---

<sup>20</sup> *Wee*: “A small measure, quantity or degree, of any thing (...) Small, tiny, little, restricted in size” (“Wee”).

*Shite*: “Excrement from the bowels; a turd” (“Shite”).

Traducción: pequeña mierda / mierdita.

remarcando que a pesar de que el niño insulta a la voz de la hija, le tiene miedo. Esto puede apuntar a que el agresor considera a la voz poética una Otra.

Más adelante se demuestra cómo la niña está dispuesta a defenderse usando la fuerza física: “I knee him in the balls. What was that? / *My fist is steel*; I *punch and punch* his gut. / Sorry I didn’t hear you? his tears drip *like wax*.” (23-25) (mis cursivas). Aquí, la metáfora, la repetición y el símil subrayan la violencia de la escena descrita. Primero, la metáfora recalca la dureza del golpe cuando la hija asocia su puño con acero; segundo, la repetición del verbo ‘golpear’ (*punch*) enfatiza el ataque mismo y su prolongación; por último, el símil permite que las lágrimas del niño se equiparen con cera derretida, lo que establece al llanto como visible. Todos estos recursos poéticos logran una imagen fuerte, gráfica y explícita. La imagen indica que la hija se opone manera rotunda a la violencia que vive; es decir, niega el discurso que la marca como Otra.

Sin embargo, esta respuesta violenta no detiene su detonante —el racismo— sino que resulta en más agresiones. Después de que la hija deja ir al niño, él le grita “*Dirty Darkie*”<sup>21</sup> (28), lo que resulta en que ella lo persiga de nuevo. Este insulto funge de manera igual al anterior; señala algo que hace a la niña diferente y le adjudica una connotación negativa. De nuevo, la dinámica propia de la etnicidad se ilustra en el poema: se establece un “nosotrxs” y un “ustedes”. De este modo, se excluye a la voz poética de la hija de la *Scottishness* que el niño concibe. Especialmente, la aliteración resulta útil para resaltar el *slur* dentro del poema. Permite que destaque en comparación con otras palabras. La repetición del sonido “D+vocal+r” logra que la frase se entienda como una unidad, así aglutinando un adjetivo malintencionado a una palabra ya de por sí peyorativa. Esto da más fuerza al insulto y remarca lo hiriente que es. Pese a esto, al igual que con el primer insulto, la voz poética de la hija no reconoce “*Dirty Darkie*” como algo que la defina.

---

<sup>21</sup> Esta palabra se utiliza para designar a una persona negra, especialmente estadounidense; es considerada un *slur* (Spears 49).

Aunque tampoco hay uso de comillas, la frase está en cursivas y se indica que es el niño quien la grita. Esto separa las palabras del atacante de las de la hija, lo que demuestra que la niña se niega a aceptar los insultos proferidos como parte de su propio discurso y en consecuencia de su autopercepción. De nuevo, la hija rechaza que ser una Otra.

No obstante, la voz poética no sólo debe enfrentarse a que sus compañerxs la consideren una Otredad, también experimenta violencia racista por parte de figuras de autoridad. En la misma estrofa en la que el niño la llama “darkie”, una maestra llega a la escena. Lo que esta adulta ve, sin embargo, es a la voz agrediendo físicamente al niño. No se preocupa por llegar al fondo de los hechos, o preguntarse por qué la niña estaría golpeando a su compañero en primer lugar: “Names? I’ll report you to the headmaster tomorrow. / But Miss. Save it for Mr Thompson she says” (31-32). Así, la hija no es escuchada y la violencia que sufre no es castigada: el racismo que soporta pasa desapercibido. Otro ejemplo más claro en el poema de cómo una figura de autoridad facilita y ejerce violencia se encuentra en la quinta estrofa. Aquí se muestran las consecuencias a las que la voz se enfrenta cuando su maestra se entera de que golpeó a alguien más: “My teacher’s face cracks into a thin smile / Her long nails scratch the note well well / I see you were fighting yesterday, again” (33-35). Se evidencian dos cosas con estos versos: primero, porque la maestra sonrío, que le causa cierto placer poder regañar a la voz poética; en segundo lugar, se establece que ésta no es la primera vez que la niña —posiblemente en defensa propia— se pelea. Estos dos elementos ilustran cómo la maestra no es una figura de autoridad con empatía por la hija. No sólo disfruta que la niña esté en problemas, sino que reconoce un patrón de conducta en su alumna, las peleas, y no se molesta en averiguar que la lleva a actuar de esa manera. En cambio, decide humillar a la niña y reforzar la idea de que es la culpable en la situación. Con esto, la violencia racista que sufrió la hija no sólo no tiene repercusiones, sino que también es olvidada y normalizada. El

impacto que tiene la maestra en la voz poética se revela en los versos treinta y cuatro y treinta y cinco. Existe aquí una transposición, que implica “la apropiación del discurso del otro” (Pimentel 91). Contrario a los insultos de su compañero, la hija no indica que está citando lo que alguien más dice, sino que lo apropia como suyo y así lo comunica. De esta manera, se ilustra cómo gradualmente la hija comienza a aceptar una versión de los hechos que ignora la violencia de la que fue víctima.

Esto continúa cuando la maestra amenaza: “In a few years time you’ll be a juvenile delinquent” (36). De nueva cuenta, existe una transposición del discurso de la maestra. No hay comillas o mención explícita de que se trata de una cita, aunque se sobreentiende que lo que se dijo fue originalmente proferido por la maestra. El poema apunta de nuevo a que la hija interioriza palabras que no son propias y se comienza a definir a partir de ellas. En este caso, el discurso apropiado es nocivo. Lo que este verso señala es cómo una figura con poder discrimina a la voz poética, ignorando la violencia que esta última ha vivido y atribuyéndole rasgos particulares basados en prejuicios. Este fichaje racial<sup>22</sup> se intensifica en los siguientes versos de la estrofa:

Do you know what that is? Look it up in the dictionary.

She spells each letter with slow pleasure.

Read it out to the class.

Thug. Vandal. Hooligan. Speak up. Have you lost your tongue? (37-40)

---

<sup>22</sup> De acuerdo con la Comisión de Derechos Humanos de Ontario —OHRC por sus siglas en inglés— el fichaje racial, *racial profiling*, se define como cualquier comportamiento cometido en nombre de la seguridad y la protección pública basándose en estereotipos raciales, étnicos, religiosos, etcétera que lleva a la víctima a mayor escrutinio o a un trato diferente. De este modo, el fichaje racial ocurre tanto cuando un “law enforcement official assumes someone is more likely to have committed a crime because he is [black]”, como cuando “school personnel treat a Latino child’s behaviour as an infraction under its zero tolerance policy while the same action by another child might be seen as normal “kids’ play” (“What is racial profiling? (fact sheet)”).

Obligar a la hija a leer la definición de “delinquent” frente a su clase es una manera de humillarla y señalarla como una Otra. La profesora degrada a la voz poética y el poder que tiene sobre ella hace imposible que la niña se defienda. Lo que es más, se reitera que la maestra disfruta hacer a su alumna sufrir: “She spells each letter with slow pleasure” (38). Aunado a lo anterior, que una figura con autoridad use el diccionario para avergonzar a la niña subraya cómo la violencia racista que sufre plaga su vida escolar y está respaldada por los recursos educativos que utiliza. Así, se muestra que la discriminación racial está incrustada en el sistema educativo en el que la hija crece. El uso de enumeración en el verso cuarenta acentúa esta noción. La enumeración es una figura que consiste en la acumulación de “una serie de partes (aspectos, atributos, circunstancias, acciones, etc.) de un todo” (Beristáin 174). En el poema, la enumeración señala cómo la maestra intenta definir a la hija a partir de un listado de sustantivos discriminatorios y degradantes; además, al mismo tiempo instruye estos prejuicios al resto de su alumnxs. De esta forma, el texto expone de nuevo cómo se concibe a las personas negras dentro de la comunidad en la que la hija crece: como matones, vándalos y rufianes. Estos estereotipos no definen a la voz poética realmente, sino que son utilizados para trivializar y reforzar el racismo que vive. En suma, la profesora aprovecha su posición de autoridad para enjuiciar y avergonzar públicamente a su alumna. Por medio de esto distingue a la hija frente a sus compañerxs como alguien diferente a ellxs. Así se ejemplifica el proceso de *othering* que ya he mencionado. En este caso, una maestra —alguien que implementa los valores normativos en una sociedad— decide estigmatizar el comportamiento de la voz poética frente a su clase. Una vez más, la hija es vista como una Otra.

Los efectos que el suceso tiene sobre la voz poética se evidencian porque otra vez habita un discurso que originalmente no era suyo. La niña interioriza la agresión por completo cuando deja de haber rastro de sus propias palabras y se expresa sólo a partir del diálogo de alguien más.

Para el verso treinta y nueve, a pesar de que la tipografía indica que la hija es quien se comunica, sólo resalta el diálogo de la profesora. La transposición se hace evidente otra vez en el poema: no hay indicación que se trate de una cita. Más adelante la voz poética llega incluso a reproducir las indicaciones que la maestra le da, casi como si se las estuviera diciendo a sí misma: “Speak up. Have you lost your tongue?” (40). Un segundo nivel de análisis evidencia, tal como adelanta la pregunta de la maestra, que la niña ha perdido su propia voz, y con esto, sus ideas y su versión de los hechos. La humillación por parte de la profesora se las ha quitado y ahora sólo es capaz de pensar en sí misma en los términos de quienes la rodean, que la designan como distinta. En cierta medida, el yo poético de la hija comienza a entenderse como una Otra.

Lamentablemente, el racismo que la hija debe soportar sólo se vuelve más explícito mientras el poema avanza. Los siguientes versos introducen otro ejemplo de esta situación:

We are practising for the school show  
 I’m trying to do the Cha Cha and the Black Bottom  
 but I can’t get the steps right  
 My right foot’s left and my left foot’s right (49-52)

Aquí se ve la importancia de distinguir los conceptos de raza y etnicidad. Tanto el Chachachá como el Black Bottom<sup>23</sup> son bailes que se identifican como producciones culturales

---

<sup>23</sup> Cha Cha, también conocido como chachachá: de acuerdo con Agustín Gurza, es un baile afrocubano que alcanzó popularidad global en la década de 1950. Tiene origen en el danzón — específicamente del “nuevo ritmo ya bajo la influencia del son” (Orovio 111)— y su creación se atribuye en gran medida a Enrique Jorrín (Gurza). La primera canción de chachachá que alcanzó popularidad fue “La Engañadora”, del mismo Jorrín, en 1953. (Gurza).

Black bottom: Es un baile con “a number of features derived from the aesthetics of African dance” originado en el sur de Estados Unidos por la comunidad afroestadounidense; se tiene registro de él desde 1907 (“black bottom”). Junto con el Charleston, fue uno de los bailes más populares de la década de 1920 (“black bottom”). Se dice que fue introducido “to white America” por Alberta Hunter o tal vez Perry Bradford (“The Black Bottom”, African Roots in American Dance”) Entre sus canciones más emblemáticas están “The Black Bottom” del mismo Bradford y “Black Bottom Stomp” de Jelly Roll Morton (“The Black Bottom”, African Roots in American Dance”).

afrodescendientes cubanas y estadounidenses respectivamente. A la hija se le agrupa bajo la misma categoría racial que los grupos que crearon estos bailes, pero ella no es cubana ni estadounidense. Por lo tanto, los bailes tampoco forman parte de su etnicidad y en consecuencia de su identidad. Le cuesta trabajo bailarlos: no se siente identificada con ellos. Aunque podría encontrar una conexión con ellos a través del *Black Atlantic*, esto sucedería a partir de un proceso de aprendizaje, lo que a su vez resaltaría que la etnicidad se aprende y no es una herencia sanguínea. Por sí misma, la raza no implica pertenencia a ninguna etnicidad en particular. Con todo, la niña vuelve a experimentar discriminación racista:

my teacher shouts from the bottom  
of the class Come on, show

us what you can do I thought  
you people had it in your blood (53-56)

Como muestra la cita, el poema utiliza el dicho —es decir, una “[f]rase hecha que contiene una máxima o una observación o consejo de sabiduría popular” (Panizo citando a Moliner)— para construir la noción de Otridad en el texto. Que alguien “tenga algo en la sangre” significa que una actividad le es fácil porque es parte de su herencia biológica. Cuando la maestra apunta a que la niña debería poder bailar porque lo tiene en la sangre, se refiere a que debería poder bailar porque es negra. Así, la maestra pronuncia un estereotipo racial para establecer a la niña como una Otra. Primero, la idea de que todas las personas negras pueden bailar es incorrecta. La noción nace de la concepción errónea respecto a la raza de la que hablé en el primer capítulo. Se cree que pertenecer a cierto grupo racial invariablemente significa contar con un conjunto de habilidades preestablecidas; se tiene la convicción que estas habilidades son una herencia genética, algo que,

como insinúa la maestra, “tienes en tu sangre”. Aunado a la visión ignorante de la maestra, es importante destacar la manera en la que ella decide expresarse. No sólo hace un comentario público atrayendo atención a la voz poética de la hija, humillándola frente a sus compañerxs, sino que dice “you people” (56). Con esto, crea una división tajante entre la niña y lxs demás: la voz poética es relegada a “ustedes”, es decir, a un “otrx”. Este es el ejemplo más claro de *othering* que existe en el poema. La profesora se encarga de establecer un “nosotrxs” y un “ustedes” de manera que la hija es apartada de la *Scottishness* por su raza. De esta forma, una figura con poder del grupo normativo —la maestra— señala las diferencias de su alumna y la clasifica como distinta al resto. Así se evidencia de nueva cuenta cómo se concibe a la raza negra: como extranjera, no como parte de la comunidad. Esta situación muestra de nuevo las dinámicas identitarias propias de la etnicidad: la idea de un “yo/ nosotrxs” se construye a partir de un “tú / ustedes” con el que aparentemente no existe similitud.

La situación anterior hace sentir mal al yo poético de la hija y se establece que esta no es la primera vez que pasa: “My skin *is hot as burning coal / like that time she said Darkies are like coal / in front of the whole class*” (57-59) (mis cursivas). El primer símil sirve para hacer hincapié en que la vergüenza de la hija es tan grande que se sonroja y su cara se calienta como “carbón ardiente”. El segundo símil indica la manera despectiva en la que la maestra se ha referido a las personas negras y señala que ha humillado a la niña previamente. Al realizar la comparación con carbón, un combustible común de color oscuro, la maestra se burla abiertamente de las personas negras, a quienes considera dignas de mofa. Es por esto que es importante rescatar que la primera mención del carbón no es fortuita. Los versos cincuenta y siete y cincuenta y ocho funcionan de manera conjunta. Después de leer ambos se reconoce que la referencia al carbón del primer verso no es invento de la hija, sino una ocurrencia original de su maestra. En otras palabras, la maestra

fue quien estableció la correspondencia entre la raza negra y el carbón antes que la hija comience a describirse a sí misma en esos términos. Así, el texto ilustra cómo una figura de autoridad profiere un discurso racista e hiriente y la hija comienza a integrarlo como parte de su autoconcepción. Asimismo, se señala que la hija no es la única que interioriza esta información: “the other kids are all right till she starts;” (63). Esto es, sus compañerxs no la molestan hasta que la maestra lo hace. De esta manera se ilustra que los estereotipos raciales, los prejuicios y con ellos la noción de la Otridad son conceptos aprendidos, no innatos.

Sin embargo, en algunas líneas se vislumbra cómo la voz poética comienza a cuestionar el discurso que se le impone debido a su raza: “my blood / what does she mean?” (59-60) y “*What Is In My Blood?* The bell rings, it is time” (66). Para empezar, la niña, tal vez debido a su edad, no alcanza a entender las implicaciones del dicho “lo tienes en la sangre”. Por el contrario, se toma la frase literal y por eso no le encuentra sentido. El verso sesenta y seis está escrito en cursivas, lo que demuestra que aunque la frase está en la mente de la hija, le parece tan extraña que se plasma como si estuviera citando de alguien más. Ahora bien, es cierto que la voz comprende que hay cierta relación entre ser negra, ser la burla de su entorno y lo que su maestra acaba de decir respecto a la sangre, por eso surgen las preguntas en primer lugar. Es así que se muestra que las habilidades adjudicadas a cada grupo racial no son innatas y no son asumidas por este grupo de antemano, sino que son aprendidas del entorno que les rodea. Además, es natural que la voz de la hija pregunte por su sangre porque apenas en el poema anterior se entera de que es adoptada; es parte de las dudas que le surgen acerca de su familia biológica. Con todo, el verso sesenta y seis también señala que el sonido de una campana interrumpe los pensamientos de la hija, así apuntando a que aún no tiene respuesta para ellos.

Mientras que la primera parte de “Chapter 7: Black Bottom” muestra cómo la concepción que tiene la comunidad de la hija acerca de la raza negra relega a la voz poética a la categoría de Otra, la segunda parte muestra cómo esta separación lleva a la hija a buscar actividades y personas con las que pueda sentir afinidad. Pese a esto, no todos sus intentos son fructíferos y tan sólo ahondan la brecha entre la niña y quienes la rodean. Esto se muestra textualmente con la alusión, que se funciona “sugiriendo la relación existente entre algo que se dice y algo que no se dice pero es evocado” (Beristáin 38-39); o sea cuando se desea insinuar una cuestión expresando otra. En este poema se menciona a tres actrices icónicas del siglo XX para sugerir, en parte, el anhelo de la niña por figuras femeninas que, como ella, tampoco se conformen a la norma o los estándares que se les imponen. La voz busca ídolas que también resalten en su entorno por su marcada diferencia con el resto y sean un poco rebeldes. La primera actriz que se menciona es Bette Davis: “Maybe it’s really Bette Davis I want / to be the good twin or even better the bad<sup>24</sup> / one or a nanny who drowns a baby in a bath<sup>25</sup>” (71-73). Los versos hacen referencia a películas de la actriz, como

---

<sup>24</sup> La idea de la gemela buena y la gemela mala puede ser una referencia a la película *Dead Ringer* (1964) dirigida por Paul Henreid o a la cinta *A Stolen Life* (1946) dirigida por Curtis Bernhardt (“Su propia víctima”; “Una vida robada”). En éstas, Bette Davis actúa como un par de gemelas, Kate y Pat Bosworth, y Margaret DeLorca y Edith Phillips respectivamente. En ambas películas la supuesta gemela buena resiente a su hermana por la vida ideal que le ha robado, por lo que decide cometer soricidio —*Dead Ringer*— o simplemente no aclarar la situación a la muerte de su hermana —*A Stolen Life*— y usurpar el lugar de la otra. Es fascinante que pese a que existe una premisa clara de quién es la heroína y quién la antagonista, los límites de estos se borran mientras avanzan las tramas. De esta forma, se muestra el interés de la voz poética en personajes femeninos complejos y poco convencionales que no pueden ser catalogados como buenos o malos con facilidad.

<sup>25</sup> Referencia a *The Nanny* (1965, dirigida por Seth Holt) (“A merced del odio”). En este filme Davis encarna el personaje de una niñera mentalmente perturbada que mata sin querer a la niña a su cargo al ahogarla en la bañera. Para cubrir el crimen, la niñera comete algunos otros asesinatos y/o intentos de asesinato, incluyendo atentar contra la vida del hermano de la niña, quien fue originalmente culpado por la muerte de su hermana. Pese a que este personaje es en definitiva la villana de la historia, la cinta se encarga de construirla de manera compleja. Al final, resulta ser la traumática muerte de la hija bastarda de la niñera la que desencadena su psicosis. El interés de la voz poética de la hija en este personaje muestra su predilección por papeles femeninos complejos que, aunque lejos de ser agradables o buenos, son atrayentes.

detalle en las notas 24 y 25. Con todo, creo aún más relevante que, aunque la voz de la hija muestra un interés por el trabajo actoral de Davis y parece querer *actuar* sus personajes en alguna obra escolar, tiene un interés mucho mayor en *ser* como Bette Davis misma. Esto se indica con la ambivalencia del verbo *to be* (ser) del verso setenta y dos, que está justo en medio de “Bette Davis I want” y “the good twin”. De esta forma, “ser” no sólo se refiere a los personajes sino también a la persona; es decir, la voz desea encarnar la personalidad de la propia Davis y la ve como una posible ídola. Esto no es sin razón, pues el legado de Bette Davis es considerable. De acuerdo con Peter Graves en “Bette Davis: If Looks Could Kill” (1994), “a lo largo de toda su vida, Davis fue una mujer que luchó por poder ser ella misma en un mundo claramente dominado por los hombres” (0:30-0:36 min). Cuando llegó a Hollywood en la década de los treinta, se le consideraba un “patito feo” (04:54-04:56 min). Tal como lo dice Roddy MacDowall “Era una mujer que no se dejaba manejar y tenía mucha fuerza en un tiempo en que tener carácter no significaba lo que ahora. Tuvo que luchar por todo” (14:49-14:59 min). La actriz sobresalía por no conformarse a la norma y hacerlo sin remordimiento. Teniendo en cuenta la violencia que la voz poética de la hija ha experimentado en el poema por ser diferente, no es sorpresa que desee ser como Davis. La mención de la actriz demuestra que la hija quiere encontrar afinidad con alguien que tampoco siga las pautas establecidas.

La siguiente actriz mencionada es Katharine Hepburn, quien se recuerda como “Unabashedly outspoken and iconoclastic, she did as she pleased, refusing to grant interviews, wearing casual clothes at a time when actresses were expected to exude glamour 24 hours a day” (“Katharine Hepburn”). Mencionando a Hepburn, la voz poética expresa de nuevo su búsqueda por una ídola que tampoco entre en los moldes impuestos. Para esto, Hepburn es más que ideal, y así la voz poética proclama: “I’m not sure maybe I’d prefer Katharine / Hepburn tossing my red

hair, having a hot / temper<sup>26</sup>” (74-76). Al mencionar a Hepburn por nombre y no a sus personajes, parece que el interés de la voz poética reside en la persona y no tanto en el trabajo de la actriz. Pese a esto, es cierto que la personalidad de Hepburn afectaba su reputación y se transfería directamente a su actuación. Como establece Isabel Custodio en “Politics and the Star Persona of Katharine Hepburn” se debe tener en cuenta que “audiences understood that Katharine Hepburn’s characters, much like Katharine Hepburn, marched to the beat of their own drum. They had ambitions and would fight for their place in the world. They had physical freedom and were unafraid to question convention” (min 15:24-15:37). En otras palabras, tanto Hepburn como sus personajes estaban lejos de ser pasivos o complacientes. Al igual que Davis, retaban las expectativas restrictivas de los cánones femeninos. De nuevo, la voz poética se encuentra admirando a alguien que se aleja de la norma.

Apenas en el siguiente verso la voz poética de la hija menciona su interés por Elizabeth Taylor. Es cierto que la vida privada de Taylor contribuyó a su reputación porque era más prevalente en el ojo público que la de las otras actrices mencionadas en el poema. Como se dice a lo largo del episodio biográfico “Elizabeth Taylor: Facets” (2003), la prensa, la industria y el público fabricaron, explotaron y consumieron la figura de Taylor. El episodio señala que se forjó

---

<sup>26</sup> La película que se referencia en este caso podría ser *The Philadelphia Story* (1940, dirigida por George Cukor) (“Historias de Filadelfia”). En *The Philadelphia Story* Hepburn actúa como una socialité, Tracy Lord, que se mete en problemas cuando su ex marido y un reportero aparecen para cubrir el día de su boda bajo la amenaza de arruinar la reputación de su padre si ella no accede a cooperar con el reportaje. En la cinta, Tracy tiene un temperamento fuerte y es propensa al enojo y la frustración; además, comete actos inmorales. A lo largo de la cinta se comporta contrario a lo que su familia desea y no cumple con las expectativas ni las normas sociales. Tiene sentido que la voz poética de la hija sienta inclinación por Tracy Lord, quien, como los personajes interpretados por Bette Davis, es una mujer compleja. Pese a lo anterior, es relevante mencionar que el guión de *The Philadelphia Story* hace uso de una *racial slur* “I rather expected to find picanninies and banjos” (15:18-15:21 min). En otras palabras, la obra mantiene valores racistas; esta es una de las razones por las cuales la voz de la hija en *The Adoption Papers* no podría configurarse en esta clase de narrativa.

su imagen “as an irresistible raven haired seductress” (40:56-41:00 min). Dicho de otra manera, Taylor no cumplía con los estándares represivos conferidos a la sexualidad femenina. Empero, cuando la hija menciona a la actriz no hace referencia a su sensualidad: “I says to my teacher Can’t I be Elizabeth Taylor, drunk and fat<sup>27</sup>” (76-77). En efecto hay una relación latente entre este verso y uno de los personajes más icónicos de Taylor, pero por tercera vez existe ambigüedad textual que hace referencia tanto al trabajo actoral de la actriz como a su vida personal. Como con Hepburn, la voz poética no menciona explícitamente al personaje interpretado por Taylor y se describe específicamente a la persona como borracha y gorda. De acuerdo con el episodio biográfico antes citado, esto tiene base en la realidad. Hacia finales de la década de 1960 —tiempo poético-diegético de “Chapter 7: Black Bottom”— la vida de Elizabeth Taylor estuvo marcada por excesos y adicción: “Her drinking increased, her weight fluctuated, and she was sluggish after daily injections of painkillers for her back” (1:02 min). Así, la voz poética expresa su atracción por una mujer atormentada e imperfecta. Con Taylor, se solidifica el atractivo que la voz encuentra en mujeres que retan y se alejan de las normas sociales.

---

<sup>27</sup> Esta referencia es a *Who’s afraid of Virginia Woolf?* (1966, dirigida por Mike Nichols y basada en la obra de teatro de Edward Albee) (“¿Quién teme a Virginia Woolf?”). En la película, Elizabeth Taylor interpreta a Martha, una mujer alcohólica a la cual se le hace mención constante de su peso y está en un matrimonio muy disfuncional. La película sigue a Martha y a su esposo, George, mientras le hacen la vida imposible a sus invitados, Nick y Honey, una pareja más joven. Martha es un personaje irreverente: a veces cruel, delirante y adúltera. Siguiendo la línea de todos los personajes en los que la voz poética de la hija en *The Adoption Papers* se interesa, el de Taylor también es complejo y lejos de la figura doméstica ideal. Aunado a lo anterior, la obra hace referencia al trabajo de las otras actrices mencionadas en el poema. El personaje de Martha habla acerca de la película *Beyond the Forest* (1949, dirigida por King Vidor) (“Más allá del bosque”) en la que Bette Davis actúa como Rosa Moline, también una mujer adúltera e inconforme. Además, hacia el final de *Who’s Afraid of Virginia Woolf?* George incita al resto a jugar “Bringing Up Baby”, haciendo así referencia a la película del mismo nombre (1938, dirigida por Howard Hawks) (“La fiera de mi niña”). En ésta, Katharine Hepburn interpreta a Susan Vance, una mujer entrometida que se gana el corazón de un paleontólogo.

Lamentablemente, la interrogante del yo poético acerca de qué papel interpretar y/o como cuál actriz comportarse es interrumpida por su profesora: “and she / just laughed, not much chance of that” (77-78). Esto último es parte del discurso de la maestra, pero la hija lo reproduce como propio. La falta de comillas o indicación que se trata de una cita indican transposición; de nuevo, la niña se ha apropiado del discurso de alguien más. Con este recurso se ilustra que ha internalizado la idea de que no puede ser como las mujeres a las que admira. Otra vez, este límite es impuesto de forma casi desdeñosa por una figura de autoridad que representa los valores institucionales que la hija debe acatar. Una de las posibles interpretaciones de esta situación lleva al corazón de las varias capas de alusión en esta estrofa.

Es cierto que cuando se mencionan a estas actrices se hace alusión tanto a sus personajes como al legado que construyeron a través de no cumplir con los cánones de belleza o hacer caso omiso de las restricciones de género impuestas sobre las mujeres. Con todo, la voz no logra identificarse por completo con las actrices tampoco. La razón es que, en el fondo, no sólo se hace referencia al espíritu indomable que compartían estas figuras. El centro de la alusión revela que existe otro factor común entre ellas: Bette Davis, Hepburn y Taylor eran mujeres blancas. La raza de la niña causa la Otredad que la lleva a buscar mujeres como estas actrices, pero se convierte en la misma razón por la cual no puede ser como ellas. Mientras que la diferencia que hacía destacar a las actrices residía en gran parte en su personalidad, la de la hija reside en su corporalidad. Davis, Hepburn y Taylor nunca experimentaron Otredad de la manera en la que la voz de la hija la experimenta en el poema. De este modo, se evidencia cómo una mayoría blanca rodea a la hija de todos los frentes. Por una parte, se ejemplifica cómo Hollywood favorecía —favorece— cuerpos no racializados; por otra, se demuestra cómo incluso cuando la hija busca fuera de Escocia una comunidad, se topa con las mismas problemáticas que cuando se le niega la *Scottishness*. Esta

constante es además un recordatorio de lo que le rodea en su propio entorno: ser blancx semeja un requerimiento insuperable.

La raza blanca inherente a la *Scottishness* estereotípica se vuelve más clara con los siguientes versos de la estrofa:

I went for the audition for *The Prime*  
*of Miss Jean Brodie*<sup>28</sup>. I didn't get the part  
 even though I've been acting longer  
 than Beverly Ines. So I have. Honest (79-82)

En este caso, la escuela de la niña está montando la obra y no la escogen para el papel pese a que tiene más experiencia que otra de sus compañeras. La razón por la cual no es elegida —su raza— no se dice explícitamente, pero se sobreentiende. Estos versos funcionan con la alusión tejida anteriormente y encima, aterrizan esta noción en la *Scottishness* que se le presenta a la hija. La alusión a la raza compartida por las actrices antes referidas crea el camino para una conexión directa entre ellas y la obra de teatro basada en la novela de Spark. En primer lugar, ningunx de lxs personajes de la novela es descritx como racializadx. En segundo lugar, la estrofa entera ha creado una constante; con esto no es difícil notar que a la hija se le niega la participación en obras teatrales por su raza. Lo que es más, *The Prime of Miss Jean Brodie* es reconocida por ser un ícono de la literatura escocesa (véase nota 28). Es de esta forma que la obra de Spark va de la mano con el tono del poema, y así, la mención de *The Prime of Miss Jean Brodie* en “Chapter 7: Black

---

<sup>28</sup> *The Pirme of Miss Jean Brodie* es una novela escrita por Muriel Spark y publicada en 1961. Cuenta la historia de Jean Brodie, una maestra poco convencional en la Marcia Blaine School for Girls de Edimburgo durante la década de 1930, aunque la historia se extiende a través varias décadas. La novela muestra el ascenso y la caída de Brodie, una mujer inmoral y arrogante, quien pasa de ser admirada a desdichada debido a la traición de una de sus alumnas favoritas. Jenny Turner apunta que la novela le valió a Spark “a place in the most hallowed annals of Scottish and English literature.” Robert McCrum describe la obra como “a Scots classic.” En otras palabras, *The Prime of Miss Jean Brodie* es un símbolo de la *Scottishness* en el poema.

Bottom” funge como otra manera de ilustrar la *Scottishness* estereotípica que se le niega a la hija en repetidas ocasiones. De esta manera se reitera cómo el entorno de la hija concibe a la *Scottishness* en relación con ser blancx y a la hija en directa oposición a ambos conceptos.

Sin embargo, equiparar ser blancx con la *Scottishness* no es una constante en todo el texto. Por gran parte del poema se presenta a la hija la versión estereotípica de la *Scottishness* como la absoluta, pero encima se le presenta de manera violenta. La violencia es la herramienta a través de la cual se perpetua el *status quo* de la *Scottishness* blanca que relega a la niña a la categoría de Otra. Es así que el cuestionamiento de la etnicidad escocesa estereotípica y la relación de la hija con ésta se logra a través de la lucha contra esta violencia. La voz poética tiene acceso a esta lucha mediante la figura de Angela Davis y gracias a sus padres:

On my bedroom wall is a big poster  
of Angela Davis who is in prison  
right now for nothing at all  
except she wouldn't put up with stuff<sup>29</sup> (94-97)

---

<sup>29</sup> Con el contexto de estos versos y el tiempo poético-diegético establecido en el poema, decimos que el texto hace referencia al conocido encarcelamiento de Angela Davis. De acuerdo con el artículo “Angela Davis” de *History*, a comienzos de la década de 1970 ella fue acusada de participar en un caso de asesinato y pasó dieciocho meses en prisión antes de ser absuelta de los cargos en 1972. Estaba involucrada con “The Soledad Brothers”, tres prisioneros afroestadounidenses —Cluchette, Drumgo y Jackson— de la prisión Soledad que habían sido acusados de matar a un guardia blanco. En el juicio de Jackson en agosto de 1970, su hermano Jonathan intentó liberarlo al tomar rehenes, lo que resultó en la muerte de cuatro personas incluyendo a Jonathan; Davis fue ligada al suceso porque las armas utilizadas estaban registradas a su nombre (“Angela Davis”).

En “How an FBI Poster Became a Black Power Symbol” de Vincent Brown para *PBS*, éste relata cómo después de que se emitiera su orden de arresto, Davis se dio a la fuga, lo que provocó que se le añadiera a la lista de lxs más buscads del FBI (min 0:22-0:26). Fue arrestada en octubre de 1970 (min 7:13-7:15) y su encarcelamiento provocó una campaña internacional masiva en la cual la imagen de Davis fue distribuida por diferentes medios para exigir su liberación (min 8:27-8:39).

Estos versos se alejan brevemente del espacio público que la voz poética de la hija comparte con su comunidad y la coloca en la comodidad de lo privado. Este aislamiento no es negativo; por el contrario, permite que la voz realice introspección respecto a su identidad. Que la niña tenga un póster de Davis en su cuarto ilustra no sólo la admiración, sino también la cercanía que siente con esta figura. Y es que, en efecto, existe un grado de paralelismo entre la experiencia de Davis y la de la voz poética. Hay que recordar que, al inicio del poema, el yo poético es castigado después de defenderse de un niño racista. Es decir, la niña tampoco “put up with stuff” y, como Davis, es sancionada por las autoridades de su entorno. Es cierto que el texto expone cómo la niña va interiorizando la idea de que es una Otra y deja de defenderse. Sin embargo, la manera en la que la hija se refiere al caso de Davis revela que opina que ser castigada por luchar contra la injusticia es una injusticia en sí misma. Esta es la primera ocasión en el texto en que la voz articula cómo se siente en vez de sólo reaccionar al racismo, internalizarlo o analizarlo; así, se ilustra el comienzo del cuestionamiento explícito hacia la discriminación, que se puede trasladar a la que ella misma experimenta. Esto advierte también el cuestionamiento de la *Scottishness* estereotípica y violenta que se le ha presentado desde el inicio del poema.

La voz poética de la hija continúa encontrando similitudes entre ella y Angela Davis conforme avanza el poema: “Angela Davis is the only female person / I’ve seen (except for a nurse on TV) / who looks like me.” (104-106). El hecho de que Davis sea una de las dos únicas mujeres negras que la niña conoce resalta que la comunidad y los medios a los que está expuesta son muy poco diversos y que la hija está consciente de esta realidad. De esta forma se muestra cómo ella ya asocia a su comunidad —y por tanto pertenecer a ésta— con ser blancx. Con todo, la hija comienza a encontrar elementos que le permiten retar esta noción:

She had big hair like mine

That grows out instead of down.

My mum says it's called an *Afro*<sup>30</sup>.

If I could be as brave as her when I get older

I'll be OK. (106-110)

Que la madre de la hija sea quien le informe que el cabello de Davis es afro es clave para este análisis. Hay que notar que se hace uso del discurso indirecto y las cursivas para introducir al afro: “My mum says it's called an *Afro*” (108) (mi subrayado). A diferencia de otros versos en el poema, aquí la voz poética de la hija no se apropia de un discurso que originalmente no es suyo. Aclara que fue su madre la que lo dijo y además la palabra está en cursivas. Estos dos recursos plasman que la idea es una cita; o sea, es una noción todavía un poco ajena a la niña y a su identidad, aunque no por esto insignificante. De acuerdo con mi análisis del poema anterior, la madre adoptiva representa en cierta medida la *Scottishness* estereotípica de la que la hija no forma parte, pero también, esta noción ya ha sido reestructurada para admitir otros valores culturales. Por ello, no resulta extraño que la madre sea quien explique a la niña lo que es un afro. Cuando la madre

---

<sup>30</sup> Vicent Brown menciona en “How an FBI Poster Became a Black Power Symbol” que Angela Davis “became a powerful symbol of a popular liberation struggle” (min 0:37-0:41). En el cartel de búsqueda del FBI que popularizó la imagen de Davis sobresale su afro (min 3:43-3:46). La misma Davis menciona en su entrevista con Brown que esto llevó a las fuerzas policiales a asociar el afro con políticas radicales (min 4:34-4:39); el afro era “a political statement” (min 5:08-5:10). Es de esta manera que Brown estipula: “In the US, the prominence of Angela Davis’ hair on the FBI poster was crucial to the process of criminalizing her and anyone who resembled her” (5:39-5:46 min). Pero, para cuando Davis fue detenida, era considerada una heroína por muchxs, no una criminal (min 7:20-7:23). Como dice Tanisha C. Ford en su entrevista con Brown, hacia finales de la década de 1960, el movimiento “Black is Beautiful” estaba en un gran momento y Davis se alineó con él perfectamente; el afro de Davis pasó a significar libertad y orgullo para la comunidad afroestadounidense (min 7:48-8:20). Por su parte, Emma Dabiri hace hincapié en la importancia histórica del afro en “This is the story of Black Hair” para *Good Morning America*. Como Dabiri menciona, la esclavitud se apoyó en gran medida de la animalización de las personas negras y su cabello, lo que creó un estándar de belleza que enaltecía la apariencia blanca europea (min 3:50-4:27). Con el Movimiento por los derechos civiles en Estados Unidos y el movimiento Black Power, los valores estéticos europeos fueron cuestionados y muchas personas negras comenzaron a usar su cabello natural (min 5:51-6:13).

menciona el afro se vuelve partícipe activa en la búsqueda identitaria de su hija como una persona negra; además, simboliza que existe una versión de la *Scottishness* que reconoce a gente que se ve como la voz poética de la hija y no de manera discriminatoria. Esto permite que la niña reconsidere el discurso que el resto de su comunidad ha perpetuado hasta este momento. Así, con ayuda de su madre, el yo poético puede reconsiderar su concepción de la etnicidad escocesa. La transformación de cómo la hija entiende la *Scottishness* y su relación con ésta se subraya en los versos ciento nueve y ciento diez. El deseo de la hija de ser tan valiente como Davis para poder estar bien recalca que la niña sabe que vive en una comunidad racista y hostil. A pesar de esto, aspirar a ser como Davis demuestra que la hija está dispuesta a seguir su ejemplo en cómo relacionarse con la violencia racista que la rodea; es decir, no piensa soportarla. De esta manera, la hija transforma su relación con la idea violenta y estereotípica de la *Scottishness* que su entorno le impone: la cuestiona al punto de desear discutirla y combatirla.

La estrofa anterior igualmente reitera que el paralelismo entre la voz poética y Davis no se basa sólo en sus experiencias, sino en la causa de estas experiencias, su aspecto físico. Esto remarca el cobijo que la niña encuentra en Davis. La mención del cabello afro como punto de unión entre ambas —“She had big hair *like mine*” (106) (mis cursivas) — es una muestra clara de que la hija finalmente encuentra la representación que nunca había tenido. Como menciona Arianna Braga en “The importance of children’s representation in literature and media”: “Children’s representation in literature and media plays a significant role in child development and growth because it helps children to understand the reality they live in”. En otras palabras, lxs niñxs conciben su realidad de acuerdo con el discurso prevalente al que son expuestos, y, de esta forma, los medios de comunicación ayudan a que tengan un punto de vista particular respecto a sí mismxs y a otrxs. Cuando el yo poético ve a Davis también se ve a sí misma, y, por primera vez, asocia características

buenas —ser valiente y defenderse— con ser negra. Con esto, la hija puede transformar su perspectiva de la realidad y de sí misma en algo positivo. Aunado a lo anterior, la significación del afro para la cultura negra no debe pasar desapercibida (véase nota 30). Es a través de la mención de éste que la hija accede al ya mencionado *Black Atlantic*, que, como establecí en el capítulo 2, es un espacio de intercambio y unión que conecta a personas negras en diferentes espacios geográficos. En el poema, la mención de Davis permite a la hija enlazarse con el trabajo de la activista y sus valores políticos; la voz poética se siente conectada a través de una experiencia común —injusticia con base en racismo— a un grupo, y a la respuesta de este grupo a la opresión que viven. De esta forma, la hija se da cuenta que no es la única que experimenta este tipo de violencia o lucha contra ella. Es decir, admirar a Angela Davis le otorga cobijo a la voz poética y enriquece su identidad pues introduce a ella nuevos elementos. Así pues, la figura de Davis le otorga a la hija las herramientas para retar el discurso violento respecto a la *Scottishness* que se le ha impuesto por gran parte del poema; en otras palabras, el encuentro con Davis permite que la voz poética de la hija se aleje del sentimiento de Otridad.

Con todo, el proceso no es sencillo: “Her skin is the same too you know. / I can see my skin is that colour / but most of the time I forget,” (114-116). Que la hija indique que la mayor parte del tiempo se le olvida que es negra apunta a que no ha sido un aspecto clave en su identidad hasta el momento. Pese a esto, la violencia que ha vivido y el encuentro con Davis la llevan a comenzar a considerar su raza como un elemento importante de su autopercepción. La hija continúa: “and say to myself *Do you really look like this?* / as if I’m somebody else. I wonder if she does that” (119-120). La pregunta está en cursivas y está formulada en segunda persona. Así se subraya que la hija comienza un diálogo con su cuerpo un poco alejada del mismo, como si no lo sintiera suyo. Esto revela que apenas comienza a ser consciente de su corporalidad y su

significado para su identidad. A diferencia del inicio del poema, la niña puede considerar su cuerpo y su importancia acompañada; se puede preguntar si la persona que se ve como ella se siente igual que ella con respecto a su aspecto compartido. La figura de Davis provee un espacio en el que la hija puede deliberar acerca de su aspecto apartada de la blanquitud de la *Scottishness* que la rodea; le concede un elemento que antes no poseía y le continúa ayudando a enriquecer su identidad a partir de éste.

Asimismo, la injerencia de otras voces continúa siendo parte del proceso de reevaluación de la voz poética respecto a su relación con la *Scottishness* estereotípica y su concepción de la misma. De nuevo, uno de los padres de la niña facilita que esto suceda: “I don’t believe she killed anybody. / It is all a load of phoney lies. / My dad says it’s a set up”<sup>31</sup> (121-123) (mis cursivas). Otra vez se usa el discurso indirecto para indicar que otra persona interviene en el discurso de la hija de una forma que la niña no considera propia. En este caso tanto padre como hija comparten opinión. El discurso indirecto recalca que la voz poética es respaldada por alguien distinto a ella. Es relevante porque una figura con autoridad que encarna la visión estereotípica de la *Scottishness* —su padre— muestra interés y empatía por experiencias distintas a la propia. De esta forma, la hija, contrario otras partes del poema, encuentra comprensión también dentro de su entorno. La situación permite que la hija experimente la etnicidad escocesa de una forma distinta a la que se le ha presentado: acogedora y sin violencia. Es así que de nuevo se expone una *Scottishness* dispuesta a alejarse de lo estereotípico y a admitir a la hija como parte de la comunidad. Con esto, la visión de la *Scottishness* de la hija continúa su transformación.

---

<sup>31</sup> Vale la pena mencionar que otra de las razones posibles por las cuales el padre de la niña se alinea con Davis es porque, como ella, es comunista. Las inclinaciones políticas de la familia se muestran en el tercer poema de *The Adoption Papers*, “Chapter 3: The Waiting Lists”.

Lo anterior se acentúa cerca del final del texto: “He brought me a badge home which I wore / to school. It says FREE ANGELA DAVIS.” (131-132). Es decir, el padre de la hija es un agente activo en la construcción identitaria de su hija como una persona negra. Tanto el botón como su padre se vuelven un puente entre la hija y las dinámicas propias del *Black Atlantic*. Con este acceso, la hija continúa enriqueciendo su identidad y la visión de sí misma en relación con perspectivas del otro lado del Atlántico. Más aún, la niña usa la insignia en público y en un espacio donde fue violentada apenas hace unas estrofas; esto es en sí mismo un acto de rebeldía que reta al sistema racista que la rodea y canaliza la valentía que la voz poética desea tener. Es también una manera de demostrar su rechazo a la *Scottishness* estereotípica y la violencia que ésta implica. Cuando el yo poético declara que está a favor de Angela Davis, proclama que no va a aceptar ser maltratada o a la *Scottishness* estereotípica como la absoluta.

El final del poema es ligeramente cómico: “And all my pals says ‘Who’s she?’” (133). La niña lleva su botón a la escuela, pero sus amigxs no saben quién es Angela Davis. Otra lectura nos permite notar que quienes le hacen la pregunta a la hija no son *bullies*, sino sus amigxs (“my pals”), y, además, demuestran interés en aprender quién es Davis. De forma distinta a otras partes del texto, la hija se rodea con personas que, por mucho que encarnen cómodamente los valores estereotípicos de la *Sottishness*, están interesados en mantener diálogos acerca de la experiencia de la hija como una persona negra. Esto consolida que la hija conciba a la etnicidad escocesa no sólo en términos de ser blancx. Así, la niña se aleja del sentimiento de Otredad y de la *Scottishness* estereotípica, y pasa a entender su etnicidad como algo de lo que puede ser parte.

En conclusión, “Chapter 7: Black Bottom” muestra el crecimiento de la hija a partir del reconocimiento de su supuesta Otredad, el cuestionamiento de lo estereotípicamente escocés y su relación con esto, y su admiración por Angela Davis. A lo largo del poema, la voz poética de la

niña se enfrenta a un discurso por parte de su comunidad que la relega a la Otridad debido a su raza. En un principio, ella se niega a interiorizar este discurso; sin embargo, el racismo que vive la llevan a lentamente verse a sí misma como una Otra. Esta violencia también revela la ignorancia de su entorno: cómo percibe a la raza negra, cómo no considera este atributo digno de pertenecer al ‘nosotrxs’ y cómo implementa estas ideas en la generación más joven. A su vez, esto señala cómo los prejuicios, los estereotipos, la noción de lx ‘Otrx’ y la manera en la que éstos pasan a construir nuestra visión de nosotrxs mismxs y nuestro entorno, no son innatos, sino aprendidos. Más adelante en el poema, la voz poética de la hija busca afinidad fuera de su comunidad, aunque su primer intento tan sólo logra recalcar su diferencia. No obstante, gracias a sus padres, el yo poético logra establecer una relación con la figura de Angela Davis. Esto le permite cuestionar la violencia inherente al discurso de la etnicidad escocesa que se le presenta, y así, a la *Scottishness* estereotípica misma. Por un lado, debido al paralelismo entre las experiencias de Davis y de la voz poética, la hija puede articular su descontento respecto a la *Scottishness* que conoce y cuestionarla. Además, encuentra representación, lo que le permite asociar características positivas con ser negra y acceder a nuevos valores culturales y políticos. Así, la niña enriquece su identidad y se plantea una nueva relación con la etnicidad escocesa estereotípica: la cuestiona y combate. Por otro lado, que sus padres (e incluso amigxs) demuestren conocimiento o interés por Davis permite que la hija conciba la etnicidad escocesa de una nueva manera. La hija observa que personas que representan la etnicidad escocesa estereotípica están dispuestas a reconocer a gente que se ve como ella y aceptarla. Es así que la hija deja atrás la noción de la *Scottishness* como estereotípica y violenta; en su lugar, percibe otra en la que es bienvenida. Cuando la hija entiende a la *Scottishness* más allá de ser blanca y posee las herramientas para cuestionar este *status quo*, se aleja de la Otridad.

## Conclusión

De acuerdo con la investigación que presenté en la primera parte de esta tesina, la raza y la etnicidad son conceptos clave en la formación de la identidad de las personas. Pese a esto, existe ignorancia respecto a las definiciones y a la relación entre ellos, lo que causa conflictos identitarios atravesados por el dolor. Esta experiencia se ejemplifica en los poemas “Chapter 6: The Telling Part” y “Chapter 7: Black Bottom” de Jackie Kay. Aquí, la voz poética de la hija se ve obligada a reconocer su Otredad, ya sea porque encuentra una diferencia corporal indiscutible con su madre —y así, con la idea estereotípica de la *Scottishness*— o porque su comunidad racista la orilla a verse como tal. El conflicto identitario de la hija nace de la conexión entre la etnicidad escocesa y la raza blanca, que, aunque ciertamente corresponde a una realidad, es una visión limitada y deja de lado otras. Como expuse en el primer capítulo, ni la raza ni la etnicidad son valores biológicos. Las características que atribuimos a una y otra no son resultado de una herencia genética y sanguínea, sino que son interiorizadas mediante la socialización: no se heredan, se aprenden. No las tenemos en la sangre. Además, la raza no es dependiente de la etnicidad ni viceversa. Es decir, pertenecer a la *Scottishness* no tiene por requerimiento ser blancx. Sin embargo, en los poemas analizados en este trabajo, el yo poético de la hija debe enfrentarse a que su entorno ejemplifica justo lo contrario.

Como se ve a lo largo de mi estudio, ambos poemas trabajan en conjunto para mostrar la evolución de la voz poética de la hija en relación con la *Scottishness* estereotípica y la raza negra. Cuando la hija reconoce su Otredad se ve obligada a identificarse como diferente al resto. Con esto, reconsidera su relación con la *Scottishness* que se le presenta y reconfigura su percepción de ésta. Mientras que “Chapter 6: The Telling Part” se vale de la disminución en la repetición y la aliteración, además del símil y la metáfora para construir esta travesía, “Chapter 7: Black Bottom”

utiliza la repetición, la aliteración, el símil, la enumeración, el dicho y la alusión para marcar la manera en la que la hija es relegada a la categoría de Otra por su comunidad. Más adelante en los textos, la niña busca ídolxs que sí la representen, pero sus búsquedas iniciales no resultan fructíferas. Del rechazo hacia Osmond y Cassidy, para después encontrarse con Bette Davis, Hepburn, Taylor e incluso con las ficticias Miss Brodie y sus alumnas, el yo poético de la niña se topa con las barreras de la raza una y otra vez. No es sino hasta que la voz se encuentra con mujeres negras que logra crear lazos y desafiar la idea intransigente de la *Scottishness* que se le impone. Gracias a Pearl Bailey, Bessie Smith y Angela Davis, la voz poética pasa a estar acompañada, incluso si la distancia espacio-temporal entre ella y sus ídolas es considerable. Además, ambos poemas resaltan los vínculos y la empatía entre la voz poética de la hija y sus padres y amigxs. Particularmente en el segundo texto, estas relaciones se vuelven relevantes para establecer una conexión valiosa con Angela Davis. Gracias a todos estos encuentros, la voz reconfigura su idea previa de la etnicidad escocesa; así, enriquece su propia identidad no sólo a partir de la *Scottishness*, sino también a partir de su raza y algunas expresiones políticas y culturales relacionadas con ésta. Lo anterior da pie a que transforme la percepción de su entorno y tenga las herramientas para hacerlo, lo que la aleja del sentimiento de Otredad.

Todo el proceso ilustra que tanto la raza como la etnicidad, incluso si nunca se mencionan de manera explícita en los textos, empapan la experiencia de la voz poética de la hija. La concepción de ambos es parte crucial de su conflicto identitario. Asimismo, los poemas evidencian la relevancia de la raza y la etnicidad en las dinámicas sociales y en la identidad. La manera en la que estos elementos se presentan ejemplifica cómo nuestras ideas preconcebidas de los dos son parte de cómo nos relacionamos entre nosotrxs, cómo identificamos a otrxs y cómo nos percibimos. El difícil viaje de la hija en los poemas es también un llamado a reconocer la

posibilidad múltiple que alberga la identidad. Distinguir, diferenciar y percatarse de las implicaciones de los conceptos de raza y etnicidad nos permite reconocer las posibilidades identitarias alejadas de los estereotipos. Considerando que “Chapter 6: The Telling Part” y “Chapter 7: Black Bottom” trabajan como una unidad, afirmo que la conclusión del viaje del yo poético de la hija es optimista. Al final, la frase “I thought you people had it in your blood” ya no la puede lastimar.

## Apéndice

Nota: Como en el texto original, he marcado las diferentes voces que componen los poemas con una tipografía correspondiente. Esto para evitar confusión al momento de lectura.

Hija: Times New Roman

Madre adoptiva: Gill Sans Nova

Madre biológica: **Franklin Gothic Demi**

### “Chapter 6: The Telling Part”

Ma mammy bot me oot a shop

Ma mammy says I was a luvly baby

Ma mammy picked me (I wiz the best)

your mammy had to take you (she'd no choice)

Ma mammy says she's no really ma mammy

(just kid on)

It's a bit like a part you've rehearsed so well

you can't play it on the opening night

She says my real mammy is away far away

Mammy why aren't you and me the same colour

But I love my mammy whether she's real or no

My heart started rat tat tat like a tin drum

all the words took off to another planet

Why

But I love ma mammy whether she's real or no

I could hear the upset in her voice

I says *I'm not your real mother,*

though Christ knows why I said that,

If I'm not who is, but all my planned speech

went out the window

She took me when I'd nowhere to go

my mammy is the best mammy in the world OK.

After mammy telt me she wisnae my real mammy

I was scared to death she was gonne melt

or something or mibbe disappear in the dead

of night and somebody would say she wis a fairy

godmother. So the next morning I felt her skin

to check it was flesh, but mibbe it was just

a good imitation. How could I tell if my mammy

was a dummy with a voice spoken by someone else?

So I searches the whole house for clues

but I never found nothing. Anyhow a day after

I got my guinea pig and forgot all about it.

I always believed in the telling anyhow.  
You can't keep something like that secret  
I wanted her to think of her other mother  
out there, thinking that child I had will be  
seven today eight today all the way up to  
god knows when. I told my daughter –  
I bet your mother's never missed your birthday,  
how could she?

Mammy's face is cherries.  
She is stirring the big pot of mutton soup  
singing *I gave my love a cherry*  
*it had no stone.*

I am up to her apron.  
I jump onto her feet and grab her legs  
like a huge pair of trousers,  
she walks round the kitchen lifting me up.

Suddenly I fall off her feet.  
And mammy falls to the floor.  
She won't stop the song  
*I gave my love a chicken it had no bone.*

I run next door for help.

When me and Uncle Alec come back

Mammy's skin is toffee stuck to the floor.

And her bones are all scattered like toys.

Now when people say 'ah but

it's not like having your own child though is it',

I say of course it is, what else is it?

she's my child, I have told her stories

wept at her losses, laughed at her pleasures,

she is mine.

I was always the first to hear her in the night

all this umbilical knot business is nonsense

– the men can afford deeper sleeps that's all.

I listened to hear her talk,

and when she did I heard my voice under hers

and now some of her mannerisms crack me up

Me and my best pal

don't have Donny Osmond or David Cassidy

on our walls and we don't wear Starsky and Hutch

jumpers either. Round at her house we put on

the old record player and mime to Pearl Bailey  
Tired of the life I lead, tired of the blues I breed  
and Bessie Smith I can't do without my kitchen man.  
Then we practise ballroom dancing giggling,  
everyone thinks we're dead old-fashioned.

## “Chapter 7: Black Bottom”

Maybe that's why I don't like  
all this talk about her being black,  
I brought her up as my own  
as I would any other child  
colour matters to the nutters;  
but she says my daughter says  
it matters to her

I suppose there would have been things  
I couldn't understand with any child,  
we knew she was coloured.

They told us they had no babies at first  
and I chanced it didn't matter what colour it was  
and they said *oh well are you sure*  
*in that case we have a baby for you –*  
to think she wasn't even thought of as a baby,  
my baby, my baby

I chase his *Sambo Sambo* all the way from the school gate.  
A fistful of anorak – What did you call me? Say that again.  
*Sam-bo*. He plays the word like a bouncing ball  
but his eyes move fast as ping pong.

I shove him up against the wall,  
say that again you wee shite. *Sambo, sambo*, he's crying now

I knee him in the balls. What was that?

My fist is steel; I punch and punch his gut.

Sorry I didn't hear you? His tears drip like wax.

*Nothing* he heaves *I didn't say nothing*.

I let him go. He is a rat running. He turns  
and shouts *Dirty Darkie* I chase him again.

Blonde hairs in my hand. Excuse me!

This teacher from primary 7 stops us.

Names? I'll report you to the headmaster tomorrow.

But Miss. Save it for Mr Thompson she says

My teacher's face cracks into a thin smile

Her long nails scratch the note well well

I see you were fighting yesterday, again.

In a few years time you'll be a juvenile delinquent.

Do you know what that is? Look it up in the dictionary.

She spells each letter with slow pleasure.

Read it out to the class.

Thug. Vandal. Hooligan. Speak up. Have you lost your tongue?

To be honest I hardly ever think about it  
except if something happens, you know  
daft talk about darkies. Racialism.

Mothers ringing my bell with their kids  
crying *You tell. You tell. You tell.*

-m/No. You tell your little girl to stop calling  
my little girl names and I'll tell my little girl  
to stop giving your little girl a doing.

We're practising for the school show  
I'm trying to do the Cha Cha and the Black Bottom  
but I can't get the steps right  
my right foot's left and my left foot's right  
my teacher shouts from the bottom  
of the class Come on, show

us what you can do I thought  
you people had it in your blood.

My skin is hot as burning coal  
like that time she said Darkies are like coal  
in front of the whole class – my blood  
what does she mean? I thought

she'd stopped all that after the last time  
my dad talked to her on parents' night  
the other kids are all right till she starts;  
my feet step out of time, my heart starts  
to miss beats like when I can't sleep at night –  
*What Is In My Blood?* The bell rings, it is time.

Sometimes it is hard to know what to say  
that will comfort. Us two in the armchair;  
me holding her breath, 'they're ignorant  
let's have some tea and cake, forget them'.

Maybe it's really Bette Davis I want  
to be the good twin or even better the bad  
one or a nanny who drowns a baby in a bath.  
I'm not sure maybe I'd prefer Katharine  
Hepburn tossing my red hair, having a hot  
temper. I says to my teacher Can't I be  
Elizabeth Taylor, drunk and fat and she  
just laughed, not much chance of that.  
I went for an audition for *The Prime  
of Miss Jean Brodie*. I didn't get a part  
even though I've been acting longer

than Beverley Innes. So I have. Honest.

**Olubayo was the colour of peat  
when we walked out heads turned  
like horses, folk stood like trees  
their eyes fixed on us – it made me  
burn, that hot glare; my hand  
would sweat down to his bone.  
Finally, alone, we'd melt  
nothing, nothing would matter**

**He never saw her. I looked for him in her;  
for a second it was as if he was there  
in that glass cot looking back through her.**

On my bedroom wall is a big poster  
of Angela Davis who is in prison  
right now for nothing at all  
except she wouldn't put up with stuff.

My mum says she is *only* 26  
which seems really old to me  
but my mum says it is young  
just imagine, she says, being on  
America's Ten Most Wanted People's List at 26!

I can't.

Angela Davis is the only female person

I've seen (except for a nurse on TV)

who looks like me. She had big hair like mine

that grows out instead of down.

My mum says it's called an *Afro*.

If I could be as brave as her when I get older

I'll be OK.

Last night I kissed her goodnight again

and wondered if she could feel the kisses

in prison all the way from Scotland.

Her skin is the same too you know.

I can see my skin is that colour

but most of the time I forget,

so sometimes when I look in the mirror

I give myself a bit of a shock

and say to myself *Do you really look like this?*

as if I'm somebody else. I wonder if she does that.

I don't believe she killed anybody.

It is all a load of phoney lies.

My dad says it's a set up.

I asked him if she'll get the electric chair

like them Roseberries he was telling me about.

No he says the world is on her side.

Well how come she's in there then I thinks.

I worry she's going to get the chair.

I worry she's worrying about the chair.

My dad says she'll be putting on a brave face.

He brought me a badge home which I wore  
to school. It says FREE ANGELA DAVIS.

And all my pals says 'Who's she?'

### Obras citadas

- “A merced del odio”. *IMDb*, [www.imdb.com/title/tt0059496/](http://www.imdb.com/title/tt0059496/). Accesado 18 sep. 2022.
- A Stolen Life*. Dirigida por Curtis Bernhardt, Warner Bros, 1946.
- Aitken, A. J. “A history of Scots.” *Collected Writings on the Scots Language*, ed. Caroline Macafee, Scots Language Centre, 2015, pp. 1-17.
- Amoko, Apollo. “Race and Postcoloniality.” *The Routledge Companion to Critical Theory*, eds. Paul Wake y Simon Malpas, Routledge, 2006, pp. 126-139.
- “Angela Davis.” *History*, 9 nov. 2009, editado 25 mar. 2022, [www.history.com/topics/black-history/angela-davis](http://www.history.com/topics/black-history/angela-davis).
- Ansell, Amy. *Race and Ethnicity: The Key Concepts*. Routledge, 2013.
- Appiah, K. Anthony. “Country.” *The Lies That Bind: Rethinking Identity*, Liveright Publishing Corporation, 2018, pp. 68-98.
- . “Culture.” *The Lies That Bind: Rethinking Identity*, Liveright Publishing Corporation, 2018, pp. 168-188.
- . “Race.” *Critical Terms for Literary Study*, eds. Frank Lentricchia y Thomas McLaughlin. 2a ed., The University of Chicago Press, 1995, pp. 274-287.
- Appiah, K. Anthony y Amy Gutmann, “Race, Culture, Identity: Misunderstood Connections.” *Color Conscious. The Political Morality of Race*. Princeton University Press, 1996, pp. 30-105.
- Beristáin, Helena. *Diccionario de retórica y poética*. 7a ed., Porrúa, 1995.
- “Bessie Smith.” *Encyclopedia Britannica*, 22 sep. 2021, [www.britannica.com/biography/Bessie-Smith](http://www.britannica.com/biography/Bessie-Smith).
- “black bottom.” *Encyclopedia Britannica*, 15 Jun. 2016, [www.britannica.com/art/black-bottom](http://www.britannica.com/art/black-bottom).

- Boskin, Joseph. "An Epitaph Read Backward in Time." *Sambo: The Rise and Fall of an American Jester*, Oxford University Press, 1986, pp. 3-16.
- Braga, Arianna. "The importance of children's representation in literature and media." *Humanium*, 22 mar. 2022, [www.humanium.org/en/the-importance-of-childrens-representation-in-literature-and-media/](http://www.humanium.org/en/the-importance-of-childrens-representation-in-literature-and-media/)
- Brown, Vincent. "How an FBI Poster Became a Black Power Symbol | The Bigger Picture with Vincent Brown." *YouTube*, subido por PBS, 18 oct. 2022, [youtu.be/jwZPGHio3jg](https://youtu.be/jwZPGHio3jg)
- . "As His Name Is, So Is He." *Sambo: The Rise and Fall of an American Jester*, Oxford University Press, 1986, pp. 17-41.
- Carroll, Sean, anfitrión, "Kwame Anthony Appiah on Identity, Stories, and Cosmopolitanism." *Mindscape*, episodio 83, 10 feb. 2020, [www.preposterousuniverse.com/podcast/2020/02/10/83-kwame-anthony-appiah-on-identity-stories-and-cosmopolitanism/](http://www.preposterousuniverse.com/podcast/2020/02/10/83-kwame-anthony-appiah-on-identity-stories-and-cosmopolitanism/).
- Crawford, Robert. "Dedefining Scotland." *Studying British Cultures*, ed. Susan Bassnett. 2a ed., Routledge, 2003, pp. 88-102.
- Cuddon, J. A. "Narrative Verse." *Dictionary of Literary Terms & Literary Theory*, revisado por M. A. R Habib, editores asociados Matthew Birchwood, Vedrana Velickovic, Martin Dines y Shanyn Fiske, Penguin Group, 2013, pp. 456-458.
- Custodio, Isabel. "Politics and the Star Persona of Katharine Hepburn." *YouTube*, subido por Be Kind Rewind, 14 may. 2021, [youtu.be/eAi8-vqsIVU](https://youtu.be/eAi8-vqsIVU)
- "David Cassidy." *IMDb*, [www.imdb.com/name/nm0144180/](http://www.imdb.com/name/nm0144180/). Accesado 3 feb. 2022.
- Dead Ringer*. Dirigida por Paul Henreid, Warner Bros, 1964.

“Donny Osmond. Biography.” *IMDb*,

[www.imdb.com/name/nm0005287/bio?ref\\_=nm\\_ov\\_bio\\_sm](http://www.imdb.com/name/nm0005287/bio?ref_=nm_ov_bio_sm). Accesado 3 feb. 2022.

“Elizabeth Taylor: Facets.” *Biography*, A&E Television, 16 mar. 2003.

“Estilo indirecto”. *Real Academia Española*, [dle.rae.es/estilo#SjPc54R](http://dle.rae.es/estilo#SjPc54R). Accesado 3 feb. 2022.

“Ethnicity.” *Scotland’s Census*, 3 ago. 2021, [www.scotlandscensus.gov.uk/census-results/at-a-glance/ethnicity/](http://www.scotlandscensus.gov.uk/census-results/at-a-glance/ethnicity/).

Franklin, Marc J. “Celebrate Pearl Bailey’s Birthday by Revisiting Her Tony Awarded Performance in Hello, Dolly!” *PLAYBILL*, 29 mar 2020, [playbill.com/article/celebrate-pearl-baileys-birthday-by-revisiting-her-tony-awarded-performance-in-hello-dolly#:~:text=Bailey%20was%20awarded%20a%20special,original%20production%20of%20Hello%2C%20Dolly!](http://playbill.com/article/celebrate-pearl-baileys-birthday-by-revisiting-her-tony-awarded-performance-in-hello-dolly#:~:text=Bailey%20was%20awarded%20a%20special,original%20production%20of%20Hello%2C%20Dolly!)

Giddens, Anthony. “Raza, etnicidad y emigración”. *Sociología*, contribuidor Philip W. Sutton, trad. Francisco Muñoz de Bustillo. 6a ed., Alianza, pp. 662-709.

Gilman, Sander L. “Introduction: Ethnicity-Ethnicities-Literature-Literatures.” *PMLA*, vol. 113, no. 1, 1998, pp. 19–27.

Gilroy, Paul. “The Black Atlantic as a Counterculture of Modernity.” *The Black Atlantic. Modernity and Double Consciousness*, Verso, 1993, pp. 1-40.

Giménez, Gilberto. “El debate contemporáneo en torno al concepto de etnicidad”. *Cultura representaciones soc*, vol. 1, no. 1, 2006, pp. 129-144, [www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S200781102006000100005&script=sci\\_abstract](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S200781102006000100005&script=sci_abstract).

———. “La cultura como identidad y la identidad como cultura”. *III Encuentro Internacional de Promotores y Gestores Culturales*, 2005, [sic.cultura.gob.mx/ficha.php?table=centrodoc&table\\_id=70](http://sic.cultura.gob.mx/ficha.php?table=centrodoc&table_id=70).

- Green, Laura. "Stereotypes: Negative Racial Stereotypes and Their Effect on Attitudes Toward African-Americans." *Ferris State University*, [www.ferris.edu/HTMLS/news/jimcrow/links/essays/vcu.htm](http://www.ferris.edu/HTMLS/news/jimcrow/links/essays/vcu.htm). Accesado 3 jun. 2022.
- Gurza, Agustín. "Historia del Género: Todos Bailan el Chachachá". *La Colección Strachwitz Frontera: de grabaciones americanas y méxico-americanas*, 13 oct. 2016, [frontera.library.ucla.edu/es/blog/2016/10/historia-del-g%C3%A9nero-todos-bailan-el-chachach%C3%A1](http://frontera.library.ucla.edu/es/blog/2016/10/historia-del-g%C3%A9nero-todos-bailan-el-chachach%C3%A1)
- Hácová, Pavlína y Pavlina Flajsarova. "The Poet as Cultural Dentist: Ethnicity in the Poetry of Jackie Kay." *Theory and Practice in English Studies*, 4, 2005, pp. 63-67:
- "Historias de Filadelfia". *IMDb*, [www.imdb.com/title/tt0032904/](http://www.imdb.com/title/tt0032904/). Accesado 22 sep. 2022.
- Ibrahim, Vivian. "Ethnicity." *The Routledge Companion to Race and Ethnicity*, eds. Stephen M. Caliendo y Charlton D. McIlwain, Routledge, 2011, pp. 12-20.
- "If Looks Could Kill." *Biography*, temporada 6, episodio 13, Greystone Communications, 13 sep. 1994.
- John J. Macionis. "Race and Ethnicity." *Sociology*. 16a ed., edición global, Pearson, 2018, pp. 374-404.
- "Katharine Hepburn." *Encyclopedia Britannica*, 23 ago. 2022, [www.britannica.com/biography/Katharine-Hepburn](http://www.britannica.com/biography/Katharine-Hepburn).
- Kay, Jackie. "Chapter 6: The Telling Part." *The Adoption Papers*, Bloodaxe Books, 1991, pp. 21-23.
- . "Chapter 7: Black Bottom." *The Adoption Papers*, Bloodaxe Books, 1991, pp. 24-27.
- . "Photo in Locket." *The Adoption Papers*, Bloodaxe Books, 1991, pp. 46-49.
- . *The Adoption Papers*. Bloodaxe Books, 1991.

- . “Threshold.” *Scottish Poetry Library*, 2016, [www.scottishpoetrylibrary.org.uk/poem/threshold/](http://www.scottishpoetrylibrary.org.uk/poem/threshold/). Accesado 7 Feb. 2023.
- “Kitchen Man”, *SecondHandSongs*, [secondhandsongs.com/work/165559/all](http://secondhandsongs.com/work/165559/all). Accesado 8 feb. 2022.
- “La fiera de mi niña”. *IMDb*, [www.imdb.com/title/tt0029947/?ref\\_=nv\\_sr\\_srsrg\\_0](http://www.imdb.com/title/tt0029947/?ref_=nv_sr_srsrg_0). Accesado 28 sep. 2022.
- “Languages.” *Scottish Government. Riaghaltas na h’Alba*, [www.gov.scot/policies/languages/scots/](http://www.gov.scot/policies/languages/scots/) Accesado 2 feb. 2022.
- Larraín, Horacio. “¿Pueblo, etnia o nación? Hacia una clarificación antropológica de conceptos corporativos aplicables a las comunidades indígenas”. *Revista de Ciencias Sociales (CI)*, no. 2, 1993, pp. 28-53.
- “Lowlands.” *Encyclopedia Britannica*, 18 apr. 2011, <https://www.britannica.com/place/Lowlands-region-Scotland>.
- Mahon, Maureen. “How Bessie Smith Influenced A Century Of Popular Music.” *NPR*, 5 ago. 2019, [www.npr.org/2019/08/05/747738120/how-bessie-smith-influenced-a-century-of-popular-music](http://www.npr.org/2019/08/05/747738120/how-bessie-smith-influenced-a-century-of-popular-music)
- “Más allá del bosque”. *IMDb*, [www.imdb.com/title/tt0041172/?ref\\_=nv\\_sr\\_srsrg\\_0](http://www.imdb.com/title/tt0041172/?ref_=nv_sr_srsrg_0). Accesado 25 sep. 2022.
- McCrone, David. “Roots and routes: Seeking Scottish Identity.” *Understanding Scotland: The Sociology of a Nation*. 2a ed., Routledge, 2001, pp. 149-174
- . “Scottish culture. Images and icons.” *Understanding Scotland: The Sociology of a Nation*. 2a ed., Routledge, 2001, pp. 127-147.

———. “The making of modern Scotland.” *Understanding Scotland: The Sociology of a Nation*. 2a ed., Routledge, 2001, pp. 5-30.

McCrum, Robert. “The 100 best novels: No 79 – The Prime of Miss Jean Brodie by Muriel Spark (1960).” *The Guardian*, 23 mar. 2015, [www.theguardian.com/books/2015/mar/23/100-best-novels-the-prime-of-miss-jean-brodie-muriel-spark](http://www.theguardian.com/books/2015/mar/23/100-best-novels-the-prime-of-miss-jean-brodie-muriel-spark). Accesado 2 ene. 2023.

Oliver, Myrna. “From the Archives: Entertainer Pearl Bailey, Enduring Star, Dies at 72.” *Los Angeles Times*, 18 ago. 1990, [www.latimes.com/local/obituaries/archives/la-me-pearl-bailey-19900818-snap-story.html](http://www.latimes.com/local/obituaries/archives/la-me-pearl-bailey-19900818-snap-story.html). Accesado 2 ene. 2023.

Onwuachi-Willig, Angela. “Race and Racial Identity Are Social Constructs.” *The New York Times*, 6 sep. 2016, [www.nytimes.com/roomfordebate/2015/06/16/how-fluid-is-racial-identity/race-and-racial-identity-are-social-constructs](http://www.nytimes.com/roomfordebate/2015/06/16/how-fluid-is-racial-identity/race-and-racial-identity-are-social-constructs)

Orovio, Helio. “Chachachá, el”. *Diccionario de la música cubana. Biográfico y técnico*, Editorial Letras Cubanas, 1981, pp. 111.

Panizo Rodríguez, Juliana. “DICHOS POPULARES. Su significado”. *Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes*. <https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/dichos-populares-su-significado/html/#:~:text=Mar%C3%ADa%20Moliner%20define%20el%20dicho,expresamos%20oralmente%20un%20concepto%20cabal.%C2%BB>. Accesado 11 jul. 2023.

“Pearl Bailey.” *New World Encyclopedia*, 23 nov. 2022, [www.newworldencyclopedia.org/entry/Pearl\\_Bailey#Books\\_and\\_Awards](http://www.newworldencyclopedia.org/entry/Pearl_Bailey#Books_and_Awards)

“Pearl Bailey – Tired / Go Back Where You Stayed Last Night”, *Discogs*, [www.discogs.com/es/release/15107047-Pearl-Bailey-Tired-Go-Back-Where-You-Stayed-Last-Night](http://www.discogs.com/es/release/15107047-Pearl-Bailey-Tired-Go-Back-Where-You-Stayed-Last-Night). Accesado 18 may. 2022.

“Pearl Bailey. (1918-1990)”, *IMDb*, [www.imdb.com/name/nm0047440/](http://www.imdb.com/name/nm0047440/). Accesado 16 may. 2022.

- Pilgrim, David. "The Coon Caricature." *Ferris State University*, oct. 2000, [www.ferris.edu/HTMLS/news/jimcrow/coon/homepage.htm](http://www.ferris.edu/HTMLS/news/jimcrow/coon/homepage.htm).
- Pimentel, Luz Aurora. "El mundo narrado III. La dimensión actorial del relato". *El relato en perspectiva*, Siglo XXI editores, 2017, pp. 59-94.
- Pinto, Samantha. "The world and the 'jar': Jackie Kay and the feminist futures of the black diaspora", *Atlantic Studies*, vol. 7, no. 3, 2010, pp. 263-284,
- Pittman, John P. "Double Consciousness." *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, Edward N. Zalta y Uri Nodelman (eds.), spring 2023 edition, 21 mar 2016, revisado 16 feb. 2023, [plato.stanford.edu/entries/double-consciousness/#Bib](http://plato.stanford.edu/entries/double-consciousness/#Bib).
- Popp, Valerie L. "Improper Identification Required: Passports, Papers, and Identity Formation in Jackie Kay's *The Adoption Papers*." *Contemporary Literature*, vol. 53, no. 2, 2012, pp. 292-318.
- "¿Quién teme a Virginia Woolf?". *IMDb*, [www.imdb.com/title/tt0061184/](http://www.imdb.com/title/tt0061184/). Accesado 23 sep. 2022.
- "Race & Ethnicity: Crash Course Sociology #34." *YouTube*, subido por CrashCourse, 20 nov. 2017, [youtu.be/7myLgdZhzjo](https://youtu.be/7myLgdZhzjo)
- "Race and Racial Identity." *National Museum of African American History & Culture*. [nmaahc.si.edu/learn/talking-about-race/topics/race-and-racial-identity](http://nmaahc.si.edu/learn/talking-about-race/topics/race-and-racial-identity). Accesado 18 feb. 2023.
- "Racism in Scotland." *CRER*, [www.crer.org.uk/what-is-racism](http://www.crer.org.uk/what-is-racism). Accesado 3 mar. 2023.
- Rodríguez González, Carla. "La negociación de la diferencia étnica en la literatura escocesa contemporánea." *Revista de filología inglesa*, no. 28, 2007, pp.171-187.

Rodriguez, MJ. "Bessie Smith." *TIME Magazine*, vol. 195, no. 9/10, mar. 2020, pp. 44–45.

EBSCOhost, [search-ebSCOhost-com.pbidi.unam.mx:2443/login.aspx?direct=true&db=asn&AN=142094843&lang=es&site=eds-live](https://search-ebSCOhost-com.pbidi.unam.mx:2443/login.aspx?direct=true&db=asn&AN=142094843&lang=es&site=eds-live)

Schrage-Frü. "The Multiplicity of What I am." Black Scottishness in the Poetry of Jackie Kay.

*Acta Universitatis Lodziensis. Folia Literaria Anglica*, no. 8, 2009, pp. 67-78.

"Scotland's national poet writes for those who've been asked 'where are you from?'" *YouTube*,

subido por PBS NewsHour, 8 Sep 2016, [youtu.be/PY7VC-F\\_JzA](https://youtu.be/PY7VC-F_JzA)

"Scottish Laureate Jackie Kay on Growing Up LGBTQ | One Person, Two Names." *YouTube*,

subido por Random Acts, 3 may. 2017, [youtu.be/EYY-hCuvS8c](https://youtu.be/EYY-hCuvS8c)

"Shite." *Dictionaries of the Scots Language. Dictionars o the Scots Leid*,

[dsl.ac.uk/entry/dost/schitt\\_v](https://dsl.ac.uk/entry/dost/schitt_v). Accesado 11 mar 2022.

Sollors, Werner. "Ethnicity." *Critical Terms for Literary Study*, eds. Frank Lentricchia y Thomas

McLaughling. 2a ed., The University of Chicago Press, 1995, pp. 288-305.

Spears, Richard A. "darky and darkie." *Forbidden American English*. Passports Books, 1990, pp.

49.

"Starsky Sweater", [STARSKYSWEATER.COM](https://STARSKYSWEATER.COM),

[www.starskysweater.com/starskysweaterpage2020.htm](https://www.starskysweater.com/starskysweaterpage2020.htm). Accesado 7 feb. 2022.

"Starsky y Hutch", *IMDb*, [www.imdb.com/title/tt0072567/](https://www.imdb.com/title/tt0072567/). Accesado 7 feb. 2022.

Staszak, Jean-François. "Other/Otherness." *International Encyclopedia of Human Geography: A*

*12-Volume Set*, ed. Kitchin & Thrift, Elsevier, 2009, pp 1-7. [archive-](https://archive-ouverte.unige.ch/unige:77582)

[ouverte.unige.ch/unige:77582](https://archive-ouverte.unige.ch/unige:77582).

“Su propia víctima”. *IMDb*,  
[www.imdb.com/video/vi683786521/?playlistId=tt0057997&ref\\_=tt\\_pr\\_ov\\_vi](http://www.imdb.com/video/vi683786521/?playlistId=tt0057997&ref_=tt_pr_ov_vi). Accesado  
 13 sep. 2022.

“The Adoption Papers.” *Encyclopedia.com*, 23 feb. 2023, [www.encyclopedia.com/arts/culture-magazines/adoption-papers](http://www.encyclopedia.com/arts/culture-magazines/adoption-papers)

“‘The Black Bottom’, African Roots in American Dance.” *AAREG*,  
<https://aaregistry.org/story/the-black-bottom-african-roots-in-american-dance/>. Accesado  
 22 ago. 2022.

*The Nanny*. Dirigida por Seth Holth, Hammer Films / Seven Arts Productions, 1965.

*The Philadelphia Story*. Dirigida por George Cukor, Metro-Goldwyn-Mayer, 1940.

“This is the story of Black hair.” *YouTube*, subido por *Good Morning America*, 10 feb. 2021,  
[youtu.be/d0Ta0XKlisg](https://youtu.be/d0Ta0XKlisg). Accesado 27 ago. 2023.

Turner, Jenny. “Dame Muriel Spark.” *The Guardian*, 17 abr. 2006,  
<https://www.theguardian.com/news/2006/apr/17/guardianobituaries.booksobituaries>.  
 Accesado 29 ago. 2023.

Ukić Košta, Vesna. “On Mothers, Daughters and Black Scottish Identity in Jackie Kay's 'The Adoption Papers'.” *Migrations: Literary and Linguistic Aspects*, 2019, pp. 109-120.

“Una vida robada”. *IMDb*, [www.imdb.com/title/tt0038984/](http://www.imdb.com/title/tt0038984/). Accesado 14 sep. 2022.

Walton, F. Carl y Stephen M. Caliendo. “Origins of the Concept of Race.” *The Routledge Companion to Race and Ethnicity*, eds. Stephen M. Caliendo y Charlton D. McIlwain, Routledge, 2011, pp. 3-11.

“Wee.” *Dictionaries of the Scots Language. Dictionars o the Scots Leid*,  
[dsl.ac.uk/entry/snd/wee\\_n1\\_adj\\_adv](http://dsl.ac.uk/entry/snd/wee_n1_adj_adv). Accesado 6 jun. 2022.

“What Is Call and Response in Music?” *MasterClass*, 26 ago 2021,  
[www.masterclass.com/articles/what-is-call-and-response-in-music](http://www.masterclass.com/articles/what-is-call-and-response-in-music).

“What is racial profiling? (fact sheet).” *Ontario Humans Rights Comission. Commission ontarienne des droits de la personne*, <https://www.ohrc.on.ca/en/what-racial-profiling-fact-sheet>. Accesado 11 de ago. 2022.

“What is Scots?”. *Scots Language Centre. Centre for the Scots Leid*,  
[www.scotslanguage.com/pages/view/id/6](http://www.scotslanguage.com/pages/view/id/6). Accesado 3 feb. 2022.

*Who is Afraid of Virginia Woolf?* Dirigida por Mike Nichols, Warner Bros / Chenault Productions,  
1966.

“Who is Donny Osmond?” *Donny*, [donny.com/who-is-donny/](http://donny.com/who-is-donny/). Accesado 3 feb. 2022.