



iiisue

ISBN: 978-607-30-5355-6

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES SOBRE LA UNIVERSIDAD Y
LA EDUCACIÓN

Alfonso Garatte, M. (2021). Exilio argentino y educación: tradiciones culturales y nuevos saberes pedagógicos en México (1974-1983). En M. E. Aguirre Lora (Coord.), *Desplazamientos: educación, historia, cultura* (pp. 249-280). Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.

EXILIO ARGENTINO Y EDUCACIÓN: TRADICIONES CULTURALES Y NUEVOS SABERES PEDAGÓGICOS EN MÉXICO (1974-1983)

Malena Alfonso Garatte

PALABRAS PRELIMINARES

El exilio hacia México causado por la última dictadura militar argentina es un tema que convoca la mirada de múltiples disciplinas. Si bien es cierto que sobre todo la sociología, las ciencias políticas y la historia son los campos de saberes en los que se inscriben la mayoría de las indagaciones que se hacen al respecto de su estudio,¹ en los últimos años se observan investigaciones provenientes de otros campos disciplinares que enriquecen y complejizan la mirada sobre el fenómeno, así como también inauguran puertas de entrada novedosas para su estudio.² Específicamente hablando del campo educativo, se registran algunos trabajos que centran su atención en las relaciones entre exilio y educación: los aportes que los académicos exiliados hicieron a la educación mexicana y latinoamericana y el papel que

1 H. Crespo, "El exilio argentino en México. La voz democrática de Miguel Ángel Piccato en *La República*", en J. Garcíadiego y E. Kourí (comps.), *Revolución y exilio en la historia de México. Del amor de un historiador a su patria adoptiva: Homenaje a Friedrich Katz*, 2010, pp. 817-843; S. Lastra, "Del exilio al no retorno. Experiencia narrativa y temporal de los argentinos en México", 2010; P. Yankelevich, "México: refugio y solidaridad. Sudamericanos en la década de 1970", en Varios autores, *Cátedra extraordinaria: México, país de asilo, 2003-2006*, 2007, pp. 173-188; *idem* (coord.), *Represión y destierro. Itinerarios del exilio argentino*, 2004; J. L. Bernetti y M. Giardinelli, *México: el exilio que hemos vivido. Memoria del exilio argentino en México durante la dictadura 1976-1983*, 2003; P. Yankelevich (coord.), *México: país refugio. La experiencia de los exilios en el siglo xx*, 2002; C. Ulanovsky, *Seamos felices mientras estemos aquí*, 2001; P. Yankelevich (coord.), *En México, entre exilios. Una experiencia de sudamericanos*, 1998.

2 M. Manzanares, "Los psicoanalistas rioplatenses en el exilio. Diálogos, aportes y discusiones más allá de los divanes mexicanos (1974-1985)", 2016.

desempeñaron en la producción de saberes disciplinares, así como también algunos más que analizan la experiencia exiliar como una instancia formativa para sus protagonistas.³

El presente capítulo se inscribe en el marco de estas indagaciones, con el propósito de seguir pensando la relación entre exilio y educación, centrando la mirada en las consecuencias que en términos educativos tuvo para el país refugio, pero también para Argentina y Latinoamérica, la llegada y permanencia del exilio de académicos argentinos en México. En este sentido, el interés será ensayar respuestas a una serie de preguntas que orientan la lectura de algunas producciones académicas en los que el eje *exilio y educación* resulta ser objeto de análisis: ¿qué aprendieron los exiliados en México? ¿Qué aprendieron los mexicanos con los que entraron en contacto? ¿En qué medida esos aprendizajes impactaron en la producción académica y disciplinar de las ciencias sociales latinoamericanas? Las respuestas que se construyen a estos interrogantes y que alimentan estas páginas tienen como propósito complejizar la mirada sobre el exilio y la producción académica de esos años, para superar tanto la idea de que ésta fue el producto de la continuidad de los debates iniciados antes de la salida de Argentina, como de que fue obra sólo de los exiliados. En el primer caso, y por más que la producción intelectual haya retomado discusiones inauguradas antes de la salida, consideramos erróneo hablar de “continuidad” porque el exilio modificó también las condiciones de las que se partió. En el segundo caso, postular que esa producción intelectual es obra de los exiliados supone pasar por alto que las ideas y los saberes se producen siempre en el marco de una negociación de sentidos. Es decir, “los conocimientos disciplinarios en el campo de la producción científica —se sitúe ésta en el ámbito universitario o extrauniversitario— no se producen ahistóricamente [...], al margen de ciertas condiciones institucionales, aparatos críticos acumulados, sujetos que son sus

3 A. Pavón y Y. Blasco (coords.), *Autonomía universitaria y exilio académico*, 2018; M. Alfonso, *De huellas, aprendizajes, legados y no retornos. La experiencia de un grupo de pedagogos argentinos en el exilio mexicano (1975-1983)*, 2015; C. Suasnábar, *Intelectuales, exilios y educación. Producción intelectual e innovaciones teóricas en educación durante la última dictadura*, 2013.

productores”.⁴ Y, agregaríamos, tampoco al margen de viajes, movimientos de personas entre países, desplazamientos, etcétera, que permiten explicar procesos de circulación y apropiación de saberes pedagógicos donde median interpretaciones y producciones que articulan el plano de lo local, lo regional y lo universal-cosmopolita.⁵ Es decir, las teorías, experiencias y obras se desplazan gracias al movimiento de personas, de los cuales el exilio es un ejemplo. Ahora bien, no hay que entender este movimiento de manera lineal ni unidireccional; al contrario, es el encuentro de personas, grupos y proyectos generados por estos movimientos y recreados a partir de circunstancias particulares del “país refugio” en la década de los setenta; para el caso que nos ocupa, los procesos que permiten ilustrar las tradiciones culturales y la aparición de nuevos saberes pedagógicos en el terreno local.

En cuanto a la selección de producciones académicas, es importante mencionar que el criterio orientador fue, como se dijo, fichar y analizar aquellos trabajos en los que la relación *exilio y educación* queda manifiesta. En este sentido, los materiales objeto de lectura son:

- Claudio Suasnábar, *Intelectuales, exilios y educación. Producción intelectual e innovaciones teóricas en educación durante la última dictadura*, Rosario, Prohistoria, 2013, pp. 63-94.
- Sandra Carli, “Adriana Puiggrós. Ensayo de una biografía incompleta: el exilio mexicano y la génesis del pensamiento crítico sobre la educación en América Latina (1974-1984)”, *Anuario SAHE*, vol. 17, núm. 2, 2016, pp. 240-260.
- Rosa Martha Romo, “El exilio de académicos argentinos en México. Reflexiones metodológicas al análisis de un caso (1976-1980)”, en M. Landesmann y M. Ickowicz (coords.), *Historias, identidades y culturas académicas. Cuestiones teórico-metodo-*

4 A. Coria, *Tejer un destino. La formación de pedagogos en la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina, 1955-1976*, 2015, p. 31.

5 M. E. Aguirre, “Pedagogías viajeras. Una perspectiva de largo aliento”, en G. Hernández, F. Pérez y J. Trujillo (coords.), *Debates por la historia II*, 2013, pp. 164-165.

lógicas. Liderazgos, procesos de afiliación, transmisión e innovación, México, Juan Pablos/UNAM, 2016, pp. 229-262.

- Alfredo Furlán Malamud y José Antonio Serrano Castañeda, “Posiciones en la configuración del campo de formación de docentes en educación superior”, en J. A. Serrano Castañeda y J. M. Ramos Morales (coords.), *Trayectorias: biografías y prácticas*, México, UPN, 2011, pp. 73-121.

En relación con estas producciones, excepto el texto de Sandra Carli —que es un artículo de una revista—, el resto constituyen capítulos de libros. Ello marca una primera diferencia relacionada con los propósitos que orientan la escritura, el tratamiento y la extensión que se destina al tema.

Asimismo, las producciones difieren en sus objetos y las fuentes seleccionadas para abordarlos. Claudio Suasnábar se concentra en la producción intelectual en educación en los años de exilio y para acceder a ella selecciona tres vías de entrada: el estudio de revistas político-pedagógicas, libros y publicaciones editados en el periodo y entrevistas en profundidad, que no son empleadas por el autor como una fuente histórica, “por ser una relectura intencionada del pasado”, sino para “hilar ciertas trayectorias intelectuales de individuos, grupos o instituciones que complementan la información relevada en las revistas y demás publicaciones”.⁶

Tanto Suasnábar como Carli analizan los textos de Adriana Puiggrós escritos en el exilio; no obstante, Carli incorpora la experiencia biográfica de esta pedagoga, que reconstruye a través de entrevistas. Está claro que el propósito de esta incorporación no se encamina a descubrir alguna clave psicológica que dé paso a una mejor interpretación de la escritura del sujeto biografiado en nombre de una biografía total: las biografías, inclusive las intelectuales, son siempre incompletas y abiertas a nuevas preguntas e interpretaciones.⁷ Lo que parece perseguirse en su lugar es, por un lado, comprender de qué manera las escrituras están condicionadas por las circunstancias

6 *Intelectuales, exilios...*, p. 32.

7 F. Dosse, *El arte de la biografía*, 2007, pp. 15-24.

de los tiempos del sujeto (históricos, culturales, sociales, personales); por otro, visibilizar cómo una trayectoria intelectual puede ser la puerta de entrada para analizar procesos educativos y de construcción de saberes, que son el producto del “entre-medio” de situaciones coyunturales y decisiones de vida de sujetos que sufren y gozan la historia que escriben, muchas veces ignorándolo.

En relación con los trabajos de Rosa Martha Romo y de Alfredo Furlán y José Antonio Serrano, el objetivo es indagar en la experiencia exiliar de pedagogos y pedagogas en México, desde el lugar de los sujetos protagonistas, con el propósito de postular de qué manera la narración de una vida puede dar pistas para evidenciar y comprender procesos educativos, entendiendo lo educativo como parte de “los sistemas cambiantes de ideas y principios de razonamiento a través de los cuales hemos llegado a pensar, hablar, ‘ver’ y actuar en el mundo”.⁸

De ahí que, mientras que en el caso de Suasnábar y Carli los vínculos entre exilio y educación quedan de manifiesto en la centralidad que adquiere el análisis de la producción intelectual del periodo y el impacto que ésta tuvo sobre la educación argentina y latinoamericana, en los trabajos restantes el análisis de la experiencia exiliar la presenta como formativa, indispensable para comprender el trabajo académico que emprendieron los sujetos protagonistas en México y las innovaciones y contribuciones que hicieron a la educación local.

Finalmente, y si bien en lo que sigue el lector se encontrará con los aspectos positivos del exilio de académicos argentinos en México, “no debemos olvidar las carreras truncadas, los libros que se podrían haber escrito y las contribuciones al conocimiento que se podrían haber hecho de no haber mediado el exilio, aunque nunca seamos capaces de calcular esas pérdidas”.⁹

8 T. Popkewitz, M. Pereyra y B. Franklin, “Historia, el problema del conocimiento y la nueva historia cultural de la escolarización: una introducción”, en *idem* (comps.), *Historia cultural y educación. Ensayos críticos sobre conocimiento y escolarización*, 2003, p. 10.

9 P. Burke, *Pérdidas y ganancias. Exiliados y expatriados en la historia del conocimiento de Europa y las Américas, 1500-2000*, 2018, p. 18.

Edward Said, en su libro *Reflexiones sobre el exilio*, manifiesta que

el exilio es algo curiosamente cautivador sobre lo que pensar, pero terrible de experimentar. Es la grieta imposible de cicatrizar impuesta entre un ser humano y su lugar natal, entre el yo y su verdadero hogar: nunca se puede superar su esencial tristeza. Y aunque es cierto que la literatura y la historia contienen episodios heroicos, románticos, gloriosos e incluso triunfantes de la vida de un exiliado, todos ellos, no son más que esfuerzos encaminados a vencer el agobiante pesar del extrañamiento. Los logros del exiliado están minados siempre por la pérdida de algo que ha quedado atrás para siempre.¹⁰

No cabe ninguna duda, expresa el mismo Said, de que la cultura occidental moderna es obra, en gran medida, de exiliados, emigrados, refugiados. Centrando su análisis en el pensamiento intelectual, académico y estético norteamericano, el autor nos recuerda que éste, tal como lo conocemos hoy en día, lo debemos a los refugiados del fascismo, el comunismo y tantos otros regímenes totalitarios cuyas armas predilectas han sido y siguen siendo la opresión y la expulsión de disidentes. Se podría hacer un paralelismo con México y su historia de recepción de exiliados, refugiados y emigrados, y afirmar *cuánto se ha beneficiado* el país con estos procesos políticos. No obstante, y haciéndolo sin las respectivas consideraciones, pasaríamos por alto un dato no menor que Said nos recuerda: que muchas veces estas miradas de lo “bueno para nosotros” ocultan lo verdaderamente horrendo, que el exilio es insoportablemente histórico, producto de la acción de unos seres humanos sobre otros seres humanos y que ha arrancado a millones de personas del sustento de la tradición, la familia y la geografía.

Acordamos con Said en que es ciertamente cautivador pensar, investigar y escribir sobre este hecho, pero —estimo— resulta verdaderamente terrible de experimentar. Es por ello que decidimos com-

10 2005, cap. 10, p. 1.

partir algunas lecturas al respecto que se derivan de los testimonios y las huellas que estas producciones disponibles construyen, cartografiados en territorios que no suelen ser nombrados o visibilizados por la literatura de exilios, tan proclive a los nombres propios y las hazañas personales.

Traemos a colación también a este autor porque es de los pocos que nos recuerda, a quienes nos cautivan estos temas, que somos herederos de la historicidad de una práctica de destierro perpetuada en el siglo xx a lo largo y ancho del mundo. Es decir: los beneficios que heredamos llevan impresas las marcas de acciones que hicieron unos seres humanos contra otros. Tal vez, como dice Fernando González, no seamos responsables de esas prácticas, pero, al saberlas históricas, sí somos responsables de comunicarlas y romper con los pactos de silencio que ocultan aquello que podría haber sido y no fue.¹¹

Finalmente, recuperamos a Said, el exiliado, porque, si bien es cierto que todo ese capítulo titulado como todo el libro deja una sensación de desolación y angustia asfixiante por esa condición de “castigo político contemporáneo” con la que cargó y sobre la que reflexionó y teorizó, al final y sin traicionar su coherencia y palabra expresa: “aunque quizá parezca extraño hablar de los placeres del exilio, hay algunas cosas positivas que decir de algunas de sus condiciones”.¹²

Entre esas cosas positivas, no cabe duda de que muchos de los académicos que, a partir de 1974, llegaron a este país han contribuido a generar comunidades (disciplinares, académicas, profesionales, etc.). Un ejemplo de ello lo constituye el proyecto Alternativas Pedagógicas y Prospectiva Educativa en América Latina (APPEAL), impulsado por Adriana Puiggrós y Marcela Gómez Sollano, que nació el 2 de enero de 1981 en la UNAM, “con la intención de producir investigación y estrategias políticas sobre la educación latinoamericana, así como educar nuevas generaciones de pedagogos y científicos so-

11 Igor A. Caruso. *Nazismo y eutanasia*, 2015, pp. 29-38.

12 E. Said, *Reflexiones sobre el exilio...*, cap. 10, pp. 2.

ciales con una visión histórica, latinoamericanista, antiimperialista y democrática”.¹³

En este sentido, la dificultad del exilio no parece radicar sólo en verse obligado, el exiliado, a vivir lejos del hogar, sino —en su lugar— a vivir rodeado de recordatorios de que *está* en el exilio.¹⁴ Y pensamos que ése ha sido uno de los “placeres” —si se nos permite la expresión— del exilio de estos académicos: no creemos que nadie les haya recordado hace más de 40 años que estaban en el exilio; nadie, excepto ellos mismos, para quienes no saberse “ni de acá ni de allá” (o “de aquí y de allá” al mismo tiempo) resultó ser un excelente ejercicio de desnaturalización de prácticas y procesos que se tradujeron en formas novedosas de “hacer pedagogía”.¹⁵

Fue México y el exilio los que hicieron posible este hacer tan característico, y no podrían haber sido otros acontecimientos porque, como dijo Paulo Freire,¹⁶ una cosa es vivir la cotidianidad en el contexto de origen inmersos en las tramas habituales de las que fácilmente se puede emerger para indagar, y otra vivirla en el contexto prestado, que exige de quien la vive no sólo el desarrollo de afecto por él sino también que se lo tome como objeto de reflexión crítica mucho más de lo que haría con el propio. A decir de Peter Burke, el encuentro entre exiliados y anfitriones produce siempre un doble proceso de apertura: los primeros se vuelven más cosmopolitas y al mismo tiempo contribuyen a que los segundos sean menos “provincianos”, al desvelarles nuevas formas de conocimiento y modos de pensar alternativos.¹⁷ Podríamos sumar un tercer aspecto: el exilio genera, por efecto de ese encuentro cara a cara, interesantes procesos de ampliación de horizontes intelectuales en los “recién llegados”.

A propósito de ello, Eduardo Remedi recordaba:

13 Varios autores, “Manifiesto APPEAL 25”, 2006, p. 1.

14 E. Said, *Reflexiones sobre el exilio...*, cap. 10, pp. 1-25.

15 A. Furlán y J. A. Serrano, “Posiciones en la configuración...”, p. 74.

16 *Pedagogía de la esperanza*, 1993.

17 *Pérdidas y ganancias...*, pp. 27-28.

En Argentina no tenía idea de currículum, de la teoría curricular. El libro de Tyler editado por Troquel se traduce en el año setenta y cuatro, nosotros ya no estábamos en la universidad, y no creo que haya tenido demasiada difusión. En realidad el currículum y la propuesta curricular la aprendimos por un libro de un chileno: Mario Leyton Soto y por los trabajos de la Comisión de Nuevos Métodos de la UNAM. Personalmente no tenía mucha idea de lo que era teoría curricular en esa época y la verdad no me preocupaba; estaba metido en la militancia, y además en Córdoba no había nadie que impulsara estos temas, era bastante marginal todavía el tema y la situación política nos tenía a casi todos en otros menesteres. No era un tema puesto en la mesa como estaba en México que enfrentaba la masificación de la enseñanza en las universidades muy fuerte y cambios curriculares y propuestas de nuevas carreras. En México, María de Ibarrola y Raquel Glazman habían emprendido un gran trabajo desde finales de los sesenta, con un conocimiento de Ralph Tyler y otros teóricos del currículum, desarrollando cambios de planes en la UNAM, desde la Comisión Nacional de Nuevos Métodos, donde estaba Ma. Esther [Aguirre Lora]. Ellas sí tenían trabajo desarrollado y reflexiones, nosotros no.¹⁸

Y Alfredo Furlán comenta:

Me hice consciente del impacto de la tecnología educativa cuando pude contrastar la formación que había desarrollado en Argentina, con las ideas pedagógicas que imperaban en México en el momento en que arribé. En ese momento prevalecía con mucha fuerza el discurso de la tecnología educativa. [...] Lo que yo había visto como una posibilidad alternativa en Argentina, aquí en México, funcionaba como un discurso totalizador y dominante que marginaba a cualquier otro discurso sobre la formación.¹⁹

18 M. Alfonso, "Un ejercicio de memoria: diálogo con Eduardo Remedi Allione (1949-2016)", *Educación, Formación e Investigación*, 2017, pp. 313-314.

19 A. Furlán y J. A. Serrano, "Posiciones en la configuración...", pp. 90-91.

Como se observa, la llegada a México y la incorporación a diferentes ámbitos de desarrollo profesional permitió a los académicos exiliados objetivar no sólo su propia formación, sino también someter a crítica el nuevo contexto e interiorizarse sobre temáticas desconocidas hasta entonces. Posiblemente porque, como expresa Burke, la experiencia del exilio incentiva una mirada inocente respecto a todo lo que lo rodea, aunque no todos sean conscientes de esta deriva.²⁰

Asimismo, y si se comparan ambos relatos, las diferencias en las apropiaciones teóricas y conceptuales de Alfredo y Eduardo, en relación con la teoría curricular y la tecnología educativa en Argentina, deben ser inscritas en sus trayectorias profesionales previas. Para Eduardo, “estar metido en la militancia” explica su desinterés por estos temas: “el trabajo central, en relación a lo educativo, estuvo ligado a la militancia. Militaba en un grupo político universitario de izquierda que desarrollaba trabajos en diferentes niveles y en los que participaba activamente”.²¹ En el caso de Alfredo, y a raíz de su participación en un programa de formación de docentes que utilizó diversos medios tecnológicos, en la provincia de La Pampa en 1974, su formación “sustantivamente ligada a tradiciones europeas, tiene un acercamiento a la pedagogía norteamericana, mucho más afecta a recurrir a la tecnología educativa”.²² Sin pasar por alto el hecho de que las construcciones intelectuales y las definiciones conceptuales posteriores pueden haber influido en la producción del recuerdo y en el sentido asignado a los hechos,²³ traemos a colación estas diferencias para matizar las interpretaciones que al respecto se construyen sobre el periodo en cuestión —tanto en Argentina como en México— en relación con los movimientos conceptuales y teorías pedagógicas adoptadas, así como también “para mostrar cómo los itinerarios personales, aun compartiendo un tiempo histórico-social,

20 *Pérdidas y ganancias...*, p. 37.

21 M. Alfonso, “Un ejercicio...”, p. 318.

22 A. Furlán y J. A. Serrano, “Posiciones en la configuración...”, p. 89.

23 A. Coria, *Tejer un destino...*, p. 193.

van marcando rumbos experienciales no asimilables estrictamente unos a otros”.²⁴

No obstante, y en todos los casos, el exilio hizo posible que los académicos argentinos objetivaran sus marcas formativas, ya sea para hacer consciente lo que se sabía y no se sabía, reconocer que aquello que se sabía distaba de lo que el contexto mexicano les presentaba, o ajustar cuentas con las experiencias políticas en Argentina, “atravesadas por las polémicas vinculadas con el papel y la actividad de las organizaciones armadas”.²⁵

LOS ESPACIOS INSTITUCIONALES Y LAS EXPERIENCIAS PROFESIONALES

Contradictoriamente (y no contrariamente) a lo que sucedía en la década de los setenta al sur del Ecuador, México vivió un proceso político-social sin precedentes originado en los trágicos sucesos de 1968. La necesidad de legitimación política de un gobierno que para afuera alzaba la voz en contra de las dictaduras conosureñas y para adentro perseguía a los nacionales opositores políticos, se combinaría con el aumento de la demanda de servicios por parte de las capas medias de la población, entre ellos el educativo, y específicamente el nivel medio y superior. De esta manera, no sólo se crearían instituciones tendientes a contener la demanda y profesionalizarla, y se diversificarían las carreras y servicios de las ya existentes, sino que además algunas disciplinas, como la pedagogía, comenzarían a tener una mayor visibilidad e importancia en el contexto de estos cambios. Todo lo cual colaboraría en su visibilización como conocimiento más allá del contexto puramente escolar, y en la construcción y difusión de otros saberes vinculados con la formación docente, el asesoramiento pedagógico, el currículum y la didáctica de nivel superior, entre otros.²⁶

24 *Ibid.*, p. 192.

25 S. Carli, “Adriana Puiggrós...”, p. 249.

26 C. Suasnábar, *Intelectuales, exilios...*, pp. 63-94; J. Torres, “Pablo González Casanova. Modernización de la Universidad y democratización de la enseñanza”, en L. Chehaibar (coord.), *Del inicio*

Los exiliados argentinos, específicamente los profesionales del campo de la educación, se inscribieron en este contexto de creación y diversificación de carreras, instituciones y servicios educativos. Allí y en el encuentro con los que eran mayoría, los mexicanos, construyeron novedosos conocimientos, compartieron lecturas, aprendieron y se involucraron en la formación propia y ajena, heredándonos un “hacer pedagógico” que benefició no sólo a México y a Argentina.

En una entrevista que le hicieron a Alfredo Furlán y que forma parte del Archivo de la Palabra de la Facultad de Filosofía y Letras, recuerda el contexto en el que se incorporó a la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Iztacala (ENEP-I), sintetizándolo en una frase clave: “estaba todo por hacerse”. La frase contiene, desde nuestro punto de vista, una doble situación: por un lado, un contexto de cierta incertidumbre; por otro, un horizonte de infinita posibilidad. Esa frase, analizada con 40 años de distancia, bien puede sintetizar la experiencia que atravesaban tanto él como tantos argentinos y argentinas que por entonces cargaban con el peso del destierro.

Serrano y Furlán expresan que el Departamento de Pedagogía de la ENEP-I fue uno de los centros de referencia para todos aquellos que a fines de la década de los setenta y principios de la de los ochenta pusieron su atención en la formación de docentes de nivel universitario.²⁷ Agregamos que también fue una referencia para aquellos que trabajaban temas de currículum y didáctica del nivel, y un “laboratorio de ideas” para pensar el lugar de la pedagogía y el pedagogo en la universidad. Asimismo, y a decir de Claudio Suasnábar, el espacio de Iztacala les permitió a los pedagogos argentinos exiliados apropiarse de las corrientes pedagógicas dominantes en el campo educativo mexicano (fundamentalmente la pedagogía norteamericana), “cuyo conocimiento para muchos de ellos había sido parcial o incompleto en los convulsionados años setenta, que en la

del rectorado de Pablo González Casanova al Congreso Universitario (1970-1990), 2011, pp. 49-72; A. Díaz *et al.*, “Ciencias de la Educación y Pedagogía en la UNAM”, en L. Chehaibar *et al.* (coords.), *La UNAM por México*, vol. 2, 2010, pp. 1061-1095; R. Kent y R. Ramírez, “La educación superior en el umbral del siglo XXI”, en P. Latapí (coord.), *Un siglo de educación en México*, t. 1, 1998, pp. 298-324; M. Robles, *Educación y sociedad en la historia de México*, 1977.

27 “Posiciones en la configuración...”, pp. 90-101.

aceleración de los acontecimientos políticos dejaban poco tiempo para el estudio sistemático”.²⁸

Fue también este departamento el responsable de invitar a Gustavo Vainstein a dictar un seminario, en 1979, titulado Análisis del Estudio Teórico de la Tecnología Educativa. Como señaló Díaz Barriga en su momento:

En dicho seminario, se empezaron a estudiar los supuestos epistemológicos del discurso de la Tecnología Educativa y su surgimiento histórico en los EUA. Se utilizó el marco teórico de la Teoría Crítica (Escuela de Frankfurt) para estudiar el papel de la técnica en relación con la teoría y una supuesta neutralidad ideológica. Este seminario constituye el punto a partir del cual empieza una actividad de reflexión escrita sobre tales problemas. Esta reflexión desembocaría en un cuestionamiento tanto de la propia Tecnología Educativa, como de los planteos curriculares y evaluativos.²⁹

Ahora bien, existieron otros ámbitos de formación y producción de conocimiento educativo: la Unidad de Asesoría Pedagógica (UAP) del Sistema de Universidad Abierta de la Facultad de Filosofía y Letras (SUAFYL) de la UNAM, creado en 1972, que estuvo a cargo de Azucena Rodríguez; el Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados (Cinvestav) del Instituto Politécnico Nacional (IPN), creado en 1971, y al que se incorporó tempranamente Justa Ezpeleta y, en la década de los ochenta, Eduardo Remedi; el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE-UNAM), creado en 1977 y en el que se desempeñó como colaborador Cayetano de Lella; la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), creada en 1978, que acogió a Emilio Tenti, Marta Teobaldo y Graciela López; el Colegio de Pedagogía de la Universidad Autónoma de Nuevo León, a cuyo proceso de revisión y evaluación curricular se incorporó Martha Casarini, en

28 *Intelectuales, exilios...*, p. 72.

29 “La evolución del discurso curricular en México (1970-1982). El caso de la educación superior y universitaria”, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 1985, p. 77.

1977, y diferentes instancias formativas de posgrado que permitieron a muchos académicos exiliados, entre ellos Adriana Puiggrós, no sólo complementar su formación con maestrías y doctorados, sino encontrar en la escritura académica una actividad de producción intelectual, así como también forjarse un nombre propio para instalar nuevas lecturas, polémicas e interpretaciones sobre la educación contemporánea.³⁰

En el caso del SUAFYL, allí se generaron ideas, concepciones y conceptos novedosos sobre un campo y un servicio, el de la educación abierta y la educación a distancia, que comenzaba a expandirse en México en el periodo que nos convoca. La producción teórica y conceptual que generó el grupo del que Azucena Rodríguez formó parte se difundió entre los países del Cono Sur, una vez restauradas las democracias, reavivando el interés por la disciplina pedagógica.

Desde el DIE, Justa Ezpeleta centró la mirada en la problemática de la vida cotidiana de las escuelas, valiéndose de la etnografía educativa como estrategia teórica y metodológica, lo que supuso un ajuste de cuentas con el propio saber pedagógico y su carácter normativo, en tanto obstáculo para comprender y analizar la realidad escolar.³¹ Eduardo Remedi, por su parte y como derivación del trabajo llevado a cabo en Iztacala, focalizó su atención en el currículum como analizador de las instituciones educativas, “desprendiéndose de la cuestión curricular como plan de estudios, y retomándola como conjunto de prácticas, leyéndola como cruce de planos en instituciones específicas”,³² y en las trayectorias de los sujetos.

Cayetano de Lella impulsaría la creación del Programa de Especialización para la Docencia, orientado a la profesionalización de la docencia universitaria, y fue un difusor de los trabajos de Armando Bauleo, José Bleger y Enrique Pichón Rivière, y de la concepción de los “grupos operativos” en el contexto educativo mexicano.

Desde la UPN, uno de los primeros en difundir la sociología de Bourdieu fue Emilio Tenti, “quien por haber realizado sus estudios

30 S. Carli, “Adriana Puiggrós...”, p. 250.

31 C. Suasnábar, *Intelectuales, exilios...*, pp. 83-85.

32 A. Furlán, “Homenaje a Eduardo Remedi”, *Educación, Formación e Investigación*, 2017, p. 239.

de posgrado en Francia en los años setenta tomaría contacto con los primeros escritos bourdianos cuando [Bourdieu] todavía era un ignoto sociólogo francés”.³³

Por su parte, Martha Casarini dirigió el proceso de evaluación y reforma curricular del Colegio de Pedagogía de la UANL:

Trabajo colegiado que posteriormente se extendió a toda la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL) y en 1984 se concretó en el llamado Modelo Académico Alternativo, proyecto innovador que reestructuró contenidos, prácticas, currículos y en general la vida académica de la [Facultad], así como de las seis licenciaturas que se impartían.³⁴

Finalmente, Adriana Puiggrós no sólo participó de los grupos que revisaron críticamente la experiencia política de los años setenta, sino que cursó estudios de maestría en el DIE y de doctorado en la UNAM, y sus tesis dieron lugar a dos libros de amplia difusión y lectura, convirtiéndose en materiales de referencia del campo pedagógico en los años posdictatoriales argentinos.³⁵ Como explicita Suasnábar, en estos trabajos se encuentra el germen de una línea de investigación en el campo de la historia de la educación latinoamericana con influencia hasta nuestros días.³⁶

En cada uno de estos espacios se generaron encuentros novedosos y pedagógicamente productivos entre mexicanos y argentinos:

Esta producción intelectual que derivará en la reformulación teórica del pensamiento socioeducativo no fue sólo el resultado de la reflexión y estudio de intelectuales argentinos, sino por el contrario, representa una construcción colectiva donde participaron numerosos investigadores mexicanos, brasileros, chilenos y uruguayos.³⁷

33 C. Suasnábar, *Intelectuales, exilios...*, p. 92.

34 R. M. Romo, "El exilio de académicos...", p. 229.

35 *Imperialismo y educación en América Latina*, 1980; *idem, La educación popular en América Latina. Orígenes, polémicas y perspectivas*, 1984.

36 *Intelectuales, exilios...*, p. 88.

37 *Ibid.*, p. 25.

De ahí que resulte importante insistir en que la producción de ideas novedosas es el resultado de encuentros cara a cara entre personas que piensan diferente y contemplan un mismo problema desde los ángulos que habilitan esos pensamientos, en circunstancias históricas concretas que hacen posible su apropiación.³⁸

Tal vez el mote “argenmex” pueda ocuparse también para describir los saberes que generaron esos encuentros. Está claro que no se trata, como se dijo, de diferenciar qué cosa fue de cada quién; lo que sí es cierto es que toda esta gente que llegó a México a partir de 1974 —una parte de la cual aún vive aquí— colaboró en procesos novedosos de construcción de conocimiento pedagógico en los que nos formamos muchos de los que hoy estudiamos, investigamos y trabajamos tanto en México como en Argentina.

LA DOBLE CONDICIÓN QUE GENERA EL EXILIO

Posiblemente debería constituir una característica de cualquier hacer profesional, pero en el “hacer pedagógico” cobra una notable importancia el hecho de ver lo conocido como un territorio totalmente extraño porque ello permite adoptar una mirada original. “La mayoría de la gente tiene conciencia principalmente de una cultura, un escenario, un hogar; los exiliados son conscientes de al menos dos, y esta pluralidad de miradas da pie a cierta conciencia de que hay dimensiones simultáneas”.³⁹

Escuchando los relatos de las experiencias de exilios, releendo los materiales objeto de análisis, así como todo lo que han escrito los pedagogos y pedagogas “argenmex”, y revisando las muchas entrevistas que les han hecho, estamos convencidos de que la pedagogía en México se ha visto beneficiada de esta característica que portaban (y portan) estos académicos. No queremos decir con ello que sólo por su condición de “exiliados” (expatriados), hayan sido capaces de ver las cosas habituales como totalmente desconocidas o poner

38 P. Burke, *Pérdidas y ganancias...*, pp. 42-43.

39 E. Said, *Reflexiones sobre el exilio...*, cap. 10, p. 19.

distancia a sus afiliaciones y a sus marcos de referencia para dar pie al cuestionamiento desestabilizador; tampoco que sólo los expatriados puedan hacerlo. Creemos que el campo educativo mexicano en la década de los setenta se benefició de la disposición al “encuentro” que tuvieron tanto nacionales como exiliados, y que arrojó como resultado la construcción de un hacer pedagógico “exílico”, si se nos permite esta lectura inapropiada; “hacer” vinculado a una actitud que se identificó no tanto con la figura de “un Robinson Crusoe, cuyo objetivo es colonizar su pequeña isla, sino más bien [con] Marco Polo guiado por el sentido de lo maravilloso; ni conquistador ni saqueador, sino eterno viajero y huésped provisional”.⁴⁰

En este sentido, no resulta casual que la presencia de la tecnología educativa haya tenido ciertas resistencias en los ámbitos donde se incorporaron estos académicos. Es decir, las formas novedosas y originales que ensayaron de “hacer pedagogía” no se explicarían tanto por la genialidad argentina (que nunca fue ni es tal), ni siquiera por las lecturas que portaban y la experiencia previa —de las que nos ocuparemos a continuación—, sino por esa actitud de absoluta perplejidad y sorpresa que generaba en los “recién llegados” todo aquello que les salía al encuentro, combinada con la enorme generosidad de los compañeros mexicanos. Como expresa Burke, “lo mejor que podían ofrecer [los exiliados] no era información, sino una forma de pensar, una mentalidad o hábitos diferentes a los dominantes en el país [refugio]”.⁴¹

A propósito de ello, Eduardo Remedi recordaba:

Creo que nuestra fuerza se basaba en una trayectoria militante que nos permitía “medir intuitivamente” el interés de la gente y diseñar acciones. Se relacionaba también con un trabajo grupal que desplegamos con mucha fuerza. Con Alfredo invertíamos muchas horas reflexionando lo que observábamos en los grupos institucionales y qué acciones emprender. En estas reflexiones y acciones se integraban compañeros

40 E. Said, *Des intellectuels et du pouvoir*, 1996, apud F. Dosse, *Michel de Certeau: el caminante herido*, 2003, p. 425.

41 *Pérdidas y ganancias...*, p. 19.

mexicanos: Fausto Ortega, Miguel Ángel Campos, Patricia Aristi, Monique Landesmann, etc. Nuestros compañeros y amigos mexicanos aportaban desde sus trayectorias académicas y personales: experiencias, teoría, material bibliográfico que fue enriqueciendo la mirada, la perspectiva de trabajo.⁴²

Como se observa, existió una forma *militante* de habitar los espacios ejemplificada en la inversión de “muchas horas reflexionando” para decidir “qué acciones emprender”. Es decir, el trabajo se hacía con “el interés y el entusiasmo militante”.⁴³ De ahí que el viaje del exilio pueda ser pensado como educativo, formativo y de conocimiento, porque no sólo permitió tomar distancia y objetivar las marcas formativas, sino también recuperarlas y capitalizarlas desde un presente con nuevos retos, así como mediar entre la cultura del país de origen y la del país de acogida.

En este sentido, fue aquí donde muchos académicos pudieron realizar estudios de posgrado, que representaron la posibilidad de “construir un puente entre sus experiencias profesionales y académicas en el país de origen, previas a la partida, y las que llevaban adelante en el nuevo país; en suma una opción de vida ante la imposibilidad del retorno”.⁴⁴ Asimismo, la interrogación por América Latina en muchas de las producciones de esos años resultó una constante que obedeció a un desconocimiento por parte de la intelectualidad argentina y que el exilio permitió hacer consciente.⁴⁵

Si bien no es el propósito de este capítulo, es importante mencionar que todo ello tuvo consecuencias positivas para Argentina: “la cara negativa de esta ‘fuga de cerebros’ es obvia, pero a veces también se registran consecuencias positivas, al menos en el caso de los exiliados que vuelven o re-emigran”.⁴⁶ A propósito de ello, Guillermina Tiramonti, en el prólogo al libro de Suasnábar, comenta:

42 M. Alfonso, “Un ejercicio...”, p. 314.

43 *Ibid.*, p. 315.

44 S. Carli, “Adriana Puiggrós...”, p. 250.

45 C. Suasnábar, *Intelectuales, exilios...*, p. 90.

46 P. Burke, *Pérdidas y ganancias...*, p. 27.

En nuestra formación de posgrado en FLACSO leíamos al mismo tiempo los textos de los reproductivistas traducidos durante ese periodo, que permanecían desconocidos para nosotros, y las críticas que sobre estas teorías habían elaborado los exiliados en México. Quienes habíamos congelado nuestra formación intelectual en el '75, cuando el avance de la derecha peronista nos alejó de la universidad, retomamos nuestras antiguas lecturas del marxismo para someterlas a la mirada crítica que resultaba de la “crisis de ese paradigma”. Leímos a Bourdieu y Althusser, al mismo tiempo que a Gramsci y producciones de la CEPAL. Conocimos a Ezpeleta y Rockwell y sus trabajos de construcción de la cotidianeidad escolar que marcaron una nueva forma de interrogar al sistema y construir sus relaciones con la estructura del poder al mismo tiempo que conocíamos y adoptábamos las explicaciones estructuralistas que articulaban casi mecánicamente posición social con circuitos educativos./ Recorriendo de la mano de Suasnábar el derrotero intelectual de nuestros exiliados, no puedo menos que lamentarme por la lectura poco atenta que hicimos de ellos [...]. La subsistencia de una concepción que pensaba al Estado y su capacidad de imposición, la fuente de los males del sistema y la llave maestra de su reconfiguración, subestimó y dejó de lado los avances que los intelectuales habían realizado, ya sea cuestionando las metodologías de interrogación a la escuela, o rescatando los modos de intervenir políticamente sobre el sistema, más atentos a la renovación de los paradigmas y la construcción de alternativas a la cotidianeidad escolar.⁴⁷

SOBRE LAS “COSAS INTANGIBLES” QUE CIRCULARON

Ahora bien, las lecturas, los autores y los recorridos formativos de los académicos del exilio también beneficiaron a la pedagogía y la educación mexicana. En términos generales, y parafraseando a Alfredo Furlán, muchos antes de salir de Argentina estaban siendo “producidos”, como pedagogos y/o científicos de la educación, por diversos estudios, encuentros interesantes y experiencias típicas de

47 En *Intelectuales, exilios...*, pp. 15-16.

esos años: “mezcla de logros y algunos porrazos, sobre todo por la situación política que vivía Argentina en esos tiempos”.⁴⁸

De ahí que las cosas intangibles que colmaron sus maletas hayan estado representadas por las experiencias formativas en las que fueron producidos antes del exilio. En este sentido, es preciso evidenciar cómo, a través de la reconstrucción de fragmentos de vida de los integrantes de esta generación, resalta en el recuerdo la socialización en espacios familiares y escolares, “que asumieron el lugar de horizonte o de escenario de actuación, aunque con intencionalidades o ‘motivaciones’ no estrictamente políticas”.⁴⁹ Destacan, asimismo, las experiencias de militancia política, las instituciones formadoras y la mediación de ciertos sujetos en la configuración de ese pensamiento y práctica pedagógica crítica.

Rosa Martha Romo, al reconstruir la experiencia de Martha Casarini, menciona que ésta había participado en el proyecto Taller Total (TT), en la Universidad Nacional de Córdoba (UNC).⁵⁰ A esta experiencia Gonzalo Pedano la califica como una innovación pedagógica llevada a cabo en la Facultad de Arquitectura de la UNC, durante los años 1970-1975, que desarrolló y puso en práctica un nuevo proyecto de enseñanza y aprendizaje de la arquitectura, poniendo en primer lugar la preocupación por el rol social del arquitecto y la función de la universidad.⁵¹

Alfredo Furlán había formado parte de un equipo interdisciplinario que realizó una intervención en la Facultad de Agronomía de la Universidad Nacional de La Pampa, con el propósito de promover un cambio curricular y para lo cual trabajaron con los docentes de la institución.

Traemos a colación estos dos ejemplos específicos de cambio curricular para plantear una pregunta que puede dar lugar a futuras indagaciones. Tanto Martha como Alfredo, una vez en México, y

48 A. Furlán y S. Avolio, “El campo de las Ciencias de la Educación en la trayectoria de los actores: entrevistas a Alfredo Furlán y Susana Avolio de Cols”, *Revista Archivos de Ciencias de la Educación*, 2011, p. 2.

49 A. Coria, *Tejer un destino...*, p. 191.

50 “El exilio de académicos...”, p. 253.

51 “Memorias del Taller Total de la FAU-UNC 1970-1976. Heridas que no cicatrizan”, 2015, p. 18.

como se dijo, se incorporaron a espacios institucionales en los que se promovieron cambios curriculares; en este sentido, nos preguntamos ¿en qué medida en esos procesos están presentes las huellas formativas de esas experiencias de las que participaron antes de la salida de Argentina? Responder a esta pregunta no tendría como propósito postular sólo que con los exiliados también migraron saberes adquiridos en la participación de experiencias de formación, sino que permitiría, además y a través de la reconstrucción de trayectorias formativas, conocer el lugar que desempeñan los sujetos en los procesos de construcción de saberes e innovaciones pedagógicas, así como estudiar la recepción activa y creativa de esos saberes y esas ideas.⁵²

Asimismo, las maletas contenían las lecturas de la “Carta a una profesora”, de los alumnos de Barbiana; la Pedagogía Institucional de Michel Lobrot, así como Iván Illich, Tomás Vasconi, Henry Wallon, José Bleger, Pichón Rivièrre, Piaget y Vygotsky completaban el festín teórico, “al que se sumaba el sonido brasileño de Paulo Freire”.⁵³ Como recuerda Alfredo,

la *Revista de Ciencias de la Educación*, dirigida por Juan Carlos Tedesco, era el medio que distribuía los diversos materiales por todo el país, donde hubiera pedagogos sedientos de aires polémicos. También en didáctica se iniciaba la divulgación de nuevas ideas: en 1971 la revista publica el magnífico artículo de Rodolfo Bohoslavsky, “Psicopatología del vínculo profesor-alumno: el profesor como agente socializador”, que causó un profundo impacto en los medios académicos. En el año ’73 aparecía “¿Antididáctica o nueva didáctica?”, texto importantísimo de Susana Barco, al que se le sumaban los artículos sobre formación docente y trabajo grupal de los franceses como Filloux; los “Aportes para una actualización de la teoría didáctica”, que escribía Clotilde

52 La recepción “creativa”, que proviene de los estudios literarios, cuestiona el modelo que afirma que las ideas se propagan inmodificadas de un lugar a otro o que las tradiciones permanecen “puras” en los procesos de transmisión de una generación a otra. Véase P. Burke, “La historia intelectual en la era del giro cultural”, *Prismas-Revista de Historia Intelectual*, 2007, pp. 159-164.

53 A. Furlán y S. Avolio, “El campo...”, p. 2.

Yapur, más el trabajo de Azucena Rodríguez y Gloria Edelstein sobre el método.⁵⁴

Simultáneamente, y como afirma Elisa Lucarelli, aparecen algunas obras de pensadores que hacen sus aportes a la construcción del campo pedagógico universitario. Entre ellos destacan Ricardo Nasif, Risieri Frondizi, Gregorio Weinberg y Pedro Lafourcade. Este último,

en la Universidad Nacional de San Luis —comenta la autora— desarrolla un espacio de investigación y de práctica en torno a los problemas de la enseñanza en la universidad, y escribe un texto [en 1974] referido específicamente a esos asuntos que se constituye en una obra de referencia para la constitución del campo de la Didáctica Universitaria. Temáticas en torno al aprendizaje, el currículum, su planeamiento a nivel de asignaturas, las estrategias docentes de enseñanza y de evaluación son trabajadas por el autor desde la perspectiva de la institución universitaria y su diversidad disciplinar.⁵⁵

Muchos de estos trabajos constituyeron un aporte significativo para el campo educativo mexicano, que se abrió a miradas diferentes y tendencias teóricas y metodológicas novedosas y diversas.⁵⁶ En Iztacala las lecturas de Pedro Lafourcade, las intervenciones de Gustavo Vainstein (con quien Alfredo había trabajado en La Pampa en 1974 y a quien invitaron a dar un curso en 1979), los artículos de Susana Barco, de Azucena Rodríguez y Gloria Edelstein, entre otros, se combinaron con el modelo de Tyler y los trabajos de María de Ibarrola y Raquel Glazman, para otorgar un marco de referencia al trabajo que desarrolló el Departamento de Pedagogía.

Asimismo, la metodología de grupos operativos fue muy trabajada por la UAP del SUAFYL, introducida sobre todo allí por Deolidia

54 *Ibid.*, p 3.

55 E. Lucarelli, "Didáctica universitaria: ¿un asunto de interés para la universidad actual?", *Perspectiva*, 2011, p. 424.

56 C. Pontón, *Configuraciones conceptuales e históricas del campo pedagógico y educativo en México*, 2011, p. 155.

Martínez, otra académica exiliada, quien había tenido una formación muy fuerte en el tema y venía de la escuela de Pichón Rivière, y por Cayetano de Lella, como se dijo. En el caso de la UAP, estas lecturas y saberes se combinaron para otorgarle al servicio una identidad propia, reposicionar el lugar del docente/tutor y reflexionar sobre el tipo de aprendizaje que se gesta en un espacio de trabajo independiente por parte del alumno.

Por su parte, los trabajos de Susana Barco y de Gloria Edelstein y Azucena Rodríguez dieron lugar a movimientos conceptuales en el campo de la didáctica en México. La producción discursiva de estas autoras,

propone, en primer lugar, un reposicionamiento acerca del carácter doctrinario de la disciplina a partir de reconsiderar el papel clave del método general y el carácter histórico-social de las propuestas de estructuración de los procesos de enseñanza y aprendizaje. En segundo lugar, estos tratamientos ofrecen un avance en la renovación del discurso didáctico a partir de la crítica a la visión instrumental de la tecnología educativa.⁵⁷

La apropiación de perspectivas teóricas y metodológicas provenientes de Europa y Estados Unidos, los cambios políticos en el interior de la Universidad y la presencia de argentinos en ésta, que generó, a decir de Claudia Pontón, una mayor conciencia latinoamericana y tuvo una influencia específica a través del psicoanálisis, la nueva sociología de la educación y la concepción de grupos operativos, propició una producción muy importante en el campo de la educación que consolidó líneas de investigación alternativas e institucionalizó lentamente la posibilidad de leer la problemática desde una perspectiva más compleja.⁵⁸

En este sentido, los trabajos de Justa Ezpeleta y Elsie Rockwell, que introducen la idea de construcción social de la escuela, dieron

57 I. Rojas, *Trayectorias conceptuales y entramados discursivos en el campo pedagógico en México (1934-1989)*, 2005, pp. 89-90.

58 *Configuraciones conceptuales...*, p 155.

lugar a una renovación teórica que permitió romper con el círculo vicioso del reproductivismo (que desestimaba cualquier práctica de intervención) y volvió a ponderar la pregunta por el Estado y su relación con los sectores populares, el lugar de los especialistas en educación y sus márgenes de intervención.⁵⁹

Los escritos de Adriana Puiggrós, por su parte, valorizaron el lugar de la pedagogía, recuperando referentes teóricos como Gramsci, y afirmaron la necesidad de una historia de la educación latinoamericana:⁶⁰

La apropiación del análisis del discurso de Puiggrós desde la clave propuesta por Laclau se manifestará en una renovada conceptualización de la educación como “práctica social” productora de “una pluralidad de sentidos y susceptible de ser producida y leída desde ángulos diferentes (ideológico, político, psicológico) a partir de los procesos histórico-sociales”, definición que posibilita una doble operación: por una parte, diferenciar procesos educativos que siempre están sobre-determinados por otras prácticas sociales, y por otra parte, posibilita la “lectura pedagógica de cualquier proceso social”.⁶¹

A propósito, la escritura de esta pedagoga argentina no resulta en absoluto abstracta, pues inscribe en sus textos fenómenos históricos latinoamericanos, interpretaciones políticas y experiencias autobiográficas.⁶²

A decir de Suasnábar, la apertura teórica que generaron estas producciones motorizó la indagación de nuevos referentes teóricos y problemas en el campo educativo mexicano, así como la renovación de la teoría pedagógica, producto del diálogo con otras disciplinas de las ciencias sociales. En este sentido, Eduardo Remedi estableció interesantes diálogos entre el psicoanálisis, que aprendió y aprehendió en México, y la historia de las instituciones educativas,

59 C. Suasnábar, *Intelectuales, exilios...*, p. 87.

60 S. Carli, “Adriana Puiggrós...”, pp. 252-253.

61 C. Suasnábar, *Intelectuales, exilios...*, p. 91.

62 S. Carli, “Adriana. Puiggrós...”, p. 253.

los sujetos y sus prácticas. Emilio Tenti, por su parte, inscribió su propuesta de una ciencia social histórica en el proyecto bourdiano de construcción de una teoría del conocimiento sociológico y recuperó referentes teóricos como Giddens y Foucault que le proveyeron insumos en su empresa de comprender el origen y génesis del campo educativo mexicano.

PARA CERRAR: LAS ENSEÑANZAS Y APRENDIZAJES DEL EXILIO

En función de lo antes dicho, está claro que, como dice Sandra Carreras,

los migrantes viajan con sus ideas, conocimientos y experiencias. Es por eso que el movimiento de personas siempre ha sido el vehículo privilegiado de la transferencia e intercambio de saberes entre diferentes sociedades y culturas, procesos que por cierto no son mecánicos ni unívocos, sino más bien difíciles de aprehender, puesto que suelen moverse en niveles muy diferentes.⁶³

En este sentido, y parafraseando a Peter Burke, las ideas circularon “dentro” de los exiliados, y la transferencia de conocimiento valiosa de un país a otro, como se observa, se produjo en mayor medida por el movimiento/desplazamiento de éstos y no tanto por las cartas, periódicos y libros que pudieron haber transportado.⁶⁴ Y ello, con el tiempo, posicionó al exilio argentino, al menos en el contexto universitario mexicano, en un lugar destacado al que referirse cuando se intenta escribir la historia reciente de la educación superior mexicana, que no puede hacerse dándole la espalda a las acciones, desarrollos, teorizaciones e investigaciones que los intelectuales del Cono Sur inauguraron en la década de los setenta.

63 S. Carreras, “Presentación” del dossier *Migrantes de origen alemán en Argentina: identificaciones y transferencias*, apud M. Román, *Discursos en viaje. Contactos culturales y figuras del “otro” en la Argentina del siglo XIX*, 2012, p. 37.

64 *Historia social del conocimiento. Vol. II. De la Enciclopedia a la Wikipedia*, 2012, p. 245.

Asimismo, la contribución de los exiliados, tal como lo ha demostrado Claudia Pontón, fue importante en el desarrollo del campo conceptual en México y dejó en los mexicanos “otra forma de percibir lo político y la función política de la educación”.⁶⁵

Es decir, el exilio hizo posible una ampliación de horizontes, en este caso intelectuales, y ello fue el producto de diferentes procesos, entre ellos la mediación, el distanciamiento y la hibridación.⁶⁶ A lo largo de este pequeño y modesto ejercicio de lectura, nos hemos concentrado sobre todo en los dos primeros, ofreciendo ejemplos de cómo los académicos argentinos mediaron entre la cultura del país de origen y la del país refugio, y desde allí colaboraron en la construcción y difusión de interesantes ideas en y para el campo educativo, así como también utilizaron a su favor y como un reto la condición de “fuera de lugar”⁶⁷ que con el exilio les vino dada:

Podemos decir que los exiliados eran y son relativamente desapegados. No flotan libres de cualquier traba, pero están situados en los márgenes de dos culturas, lo que es incómodo pero hace florecer muchas ideas y proporciona una aguda conciencia de la existencia de formas de pensar alternativas que no tienen los individuos cómodamente instalados en su tierra natal.⁶⁸

Ahora bien y en relación con la hibridación, y después de releer las obras que aquí compartimos, estamos convencidos de que el exilio constituyó para muchos de los académicos referidos “una primavera con una esquina rota”, y vincularse y trabajar con la gente del país refugio fue la mejor forma de sentirse útiles (y no hay mejor antídoto contra la frustración, dijo Benedetti, que esa sensación de utilidad).

En este sentido, el exilio fue para muchos una “opción” de vida y al mismo tiempo algo más que eso. Como muchos argentinos, los

65 *Configuraciones conceptuales...*, p. 156.

66 P. Burke, *Pérdidas y ganancias...*, pp. 27-41.

67 E. Said, *Fuera de lugar*, 2009.

68 P. Burke, *Pérdidas y ganancias...*, p. 37.

académicos no marcharon al exilio por esnobismo, ahogo existencial o en busca de lugares para la creación libre.⁶⁹ Claro que México les ofreció un terreno propicio en el que continuar y prolongar los sueños de juventud quebrados por la dictadura que, en este caso, supieron aprovechar. Pero ninguno de ellos imaginaba, allá por 1975-1976, que la historia la contarían desde un México al que llegaron producto de una salida forzosa y en el que se quedaron producto de una elección lograda. Menos aún pensaban que sería la reflexión sostenida que inauguró el exilio en México, la que se incorporaría a sus prácticas y trayectorias académicas, y finalmente que ese gesto formativo sería el mayor aprendizaje que pondrían a disposición de otros.⁷⁰

Tal vez porque, y como expresó Zygmunt Bauman, judío polaco exiliado en Inglaterra,

“adaptarse nunca fue una prioridad”. El auténtico reto fue “revelar el significado de mis diferencias a mis colegas ingleses y a los estudiantes, y quizá persuadirles de que podría interesarles hacer uso de algo que en principio les resultaba ajeno”. [...] “La única forma de pagar la hospitalidad de mis anfitriones ingleses era ofrecerles algo que no tuvieran ni pudieran adquirir sin encuentros cara a cara como formas alternativas

69 S. Jensen, “¿Por qué sigue siendo políticamente incorrecto hablar de exilio? La dificultosa inscripción del exilio en las memorias sobre el pasado reciente argentino (1983-2007)”, *Páginas. Revista Digital de la Escuela de Historia*, 2008, pp. 141-142.

70 Esta idea se desarrolla a profundidad en la ponencia M. Alfonso, “El exilio: ¿un viaje de formación? Notas sobre la experiencia de un grupo de pedagogos argentinos en el exilio mexicano (1975-1983)”, presentada en las II Jornadas de Trabajo Exilios Políticos del Cono Sur en el siglo xx, celebradas en Montevideo, Uruguay, en noviembre de 2014; así como también puede rastrearse en la lectura de la ponencia *idem*, “El largo viaje al encuentro con una experiencia de formación. La historia de dos pedagogos cordobeses en el exilio mexicano (1975-1983)”, presentada en las VIII Jornadas de Sociología de la UNLP, celebradas en La Plata, Argentina, en diciembre de ese mismo año. Aprovecho el espacio de esta publicación para hacer una fe de erratas en relación con esos trabajos. Debido a un error totalmente involuntario, pero del cual me hago absolutamente responsable, las versiones de mis trabajos que figuran en las actas de ambas jornadas no son las versiones finales que expuse. Esas versiones preliminares presentan la repetición de un párrafo (en la página 14 de la ponencia presentada en Uruguay y en la página 11 de la ponencia presentada en Argentina) con los mismos errores de citación. Una cita de un autor (Carlos Skliar) quedó pegada a la cita de otro (Paulo Freire), adjudicándole toda la idea allí desarrollada a este último, cuando no es el caso.

de pensar y actuar”, algo que “los enriqueciera de la misma forma en que me ha enriquecido mi conocimiento de la vida cotidiana en Gran Bretaña”.⁷¹

REFERENCIAS

- Aguirre Lora, María Esther, “Pedagogías viajeras. Una perspectiva de largo aliento”, en Guillermo Hernández Orozco, Francisco Pérez Piñón y Jesús Trujillo Holguín (coords.), *Debates por la historia II*, México, Universidad Autónoma de Chihuahua, 2013, pp. 164-186.
- Alfonso, Malena, “Un ejercicio de memoria: diálogo con Eduardo Remedi Allione (1949-2016)”, *Educación, Formación e Investigación*, vol. 3, núm. 5, 2017, pp. 307-323.
- Alfonso, Malena, *De huellas, aprendizajes, legados y no retornos. La experiencia de un grupo de pedagogos argentinos en el exilio mexicano (1975-1983)*, México, Comie/UPN, 2015.
- Alfonso, Malena, “El largo viaje al encuentro con una experiencia de formación. La historia de dos pedagogos cordobeses en el exilio mexicano (1975-1983)”, ponencia presentada en las VIII Jornadas de Sociología de la UNLP, Ensenada, Argentina, Universidad Nacional de La Plata, 3, 4 y 5 de diciembre, 2014, <<http://jornadassociologia.fahce.unlp.edu.ar/viii-jornadas/viii-jornadas/front-page>>, consultado el 14 de noviembre, 2019 (actas).
- Alfonso, Malena, “El exilio: ¿un viaje de formación? Notas sobre la experiencia de un grupo de pedagogos argentinos en el exilio mexicano (1975-1983)”, ponencia presentada en las II Jornadas de Trabajo Exilios Políticos del Cono Sur en el siglo xx, Montevideo, Universidad de la República, 5, 6 y 7 de noviembre, 2014, <<http://jornada-sexilios.fahce.unlp.edu.ar/iv-jornadas-2018/ii-jornadas>>, consultado el 14 de noviembre, 2019 (actas).
- Bernetti, José Luis y Mempo Giardinelli, *México: el exilio que hemos vivido. Memoria del exilio argentino en México durante la dictadura 1976-1983*, Bernal, Universidad Nacional de Quilmes, 2003.

71 P. Burke, *Pérdidas y ganancias...*, p. 42.

- Burke, Peter, *Pérdidas y ganancias. Exiliados y expatriados en la historia del conocimiento de Europa y las Américas, 1500-2000*, Madrid, Akal, 2018.
- Burke, Peter, *Historia social del conocimiento. Vol. II. De la Enciclopedia a la Wikipedia*, 2 vols., Madrid, Paidós, 2012.
- Burke, Peter, “La historia intelectual en la era del giro cultural”, *Prismas-Revista de Historia Intelectual*, vol. 11, núm. 2, 2007, pp. 159-164.
- Carli, Sandra, “Adriana Puiggrós. Ensayo de una biografía incompleta: el exilio mexicano y la génesis del pensamiento crítico sobre la educación en América Latina (1974-1984)”, *Anuario SAHE*, vol. 17, núm. 2, 2016, pp. 240-260.
- Coria, Adela, *Tejer un destino. La formación de pedagogos en la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina, 1955-1976*, Buenos Aires, Miño y Dávila, 2015.
- Crespo, Horacio, “El exilio argentino en México. La voz democrática de Miguel Ángel Piccato en *La República*”, en Javier Garciadiego y Emilio Kourí (comps.), *Revolución y exilio en la historia de México. Del amor de un historiador a su patria adoptiva: Homenaje a Friedrich Katz*, México, Era/El Colegio de México/Centro Katz de Estudios Mexicanos/The University of Chicago, 2010, pp. 817-843.
- Díaz Barriga, Ángel, “La evolución del discurso curricular en México (1970-1982). El caso de la educación superior y universitaria”, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, vol. 15, núm. 2, 1985, pp. 67-98.
- Díaz Barriga, Ángel, Patricia Ducoing Watty, Marcela Gómez Solano, Alberto Rodríguez y Arturo Torres Barreto, “Ciencias de la Educación y Pedagogía en la UNAM”, en Lourdes Chehaibar, José Franco López, Adolfo García-Sáinz y Alicia Mayer (coords.), *La UNAM por México*, 2 vols., México, UNAM, 2010, vol. 2, pp. 1061-1095.
- Dosse, Françoise, *El arte de la biografía*, México, Universidad Iberoamericana, 2007.
- Dosse, Françoise, *Michel de Certeau: el caminante herido*, México, Universidad Iberoamericana, 2003.
- Freire, Paulo, *Pedagogía de la esperanza*, México, Siglo XXI Editores, 1993.
- Furlán, Alfredo, “Homenaje a Eduardo Remedi”, *Educación, Formación e Investigación*, vol. 3, núm. 5, 2017, pp. 238-245.

- Furlán Malamud, Alfredo y José Antonio Serrano Castañeda, “Posiciones en la configuración del campo de formación de docentes en educación superior”, en José Antonio Serrano Castañeda y Juan Mario Ramos Morales (coords.), *Trayectorias: biografías y prácticas*, México, UPN, 2011, pp. 73-121.
- Furlán, Alfredo y Susana Avolio de Cols, “El campo de las Ciencias de la Educación en la trayectoria de los actores: entrevistas a Alfredo Furlán y Susana Avolio de Cols”, *Revista Archivos de Ciencias de la Educación*, vol. 5, núm. 5, 2011, pp. 1-16, <<https://www.archivos-deciencias.fahce.unlp.edu.ar/article/view/ARCHv05n05a06>>, consultado el 8 de mayo, 2019.
- González, Fernando, Igor A. Caruso. *Nazismo y eutanasia*, México, Tusquets, 2015.
- Jensen, Silvina, “¿Por qué sigue siendo políticamente incorrecto hablar de exilio? La dificultosa inscripción del exilio en las memorias sobre el pasado reciente argentino (1983-2007)”, *Páginas. Revista Digital de la Escuela de Historia*, año 1, núm. 1, 2008, pp. 131-148, <<http://revistapaginas.unr.edu.ar/index.php/RevPaginas/article/view/177/176>>, consultado el 14 de noviembre, 2019.
- Kent, Rollin y Rosalba Ramírez, “La educación superior en el umbral del siglo XXI”, en Pablo Latapí Sarre (coord.), *Un siglo de educación en México*, 2 ts., México, FCE, 1998, t. 1., pp. 298-324.
- Lastra, Soledad, “Del exilio al no retorno. Experiencia narrativa y temporal de los argentinos en México”, tesis para obtener el grado de maestra en Ciencias Sociales, México, Flacso, 2010.
- Lucarelli, Elisa, “Didáctica universitaria: ¿un asunto de interés para la universidad actual?”, *Perspectiva*, vol. 29, núm. 2, 2011, pp. 417-411.
- Manzanares, Martín, “Los psicoanalistas rioplatenses en el exilio. Diálogos, aportes y discusiones más allá de los divanes mexicanos (1974-1985)”, tesis para obtener el grado de maestro en Historia, México, Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora, 2016.
- Pavón, Armando y Yolanda Blasco (coords.), *Autonomía universitaria y exilio académico*, México, Bonilla Artigas, 2018.
- Pedano, Gonzalo, “Memorias del Taller Total de la FAU-UNC 1970-1976. Heridas que no cicatrizan”, tesis de doctorado en Ciencias Antropo-

- lógicas, Córdoba, Facultad de Filosofía y Humanidades-Universidad Nacional de Córdoba, 2015.
- Pontón Ramos, Claudia, *Configuraciones conceptuales e históricas del campo pedagógico y educativo en México*, México, UNAM, 2011.
- Popkewitz, Thomas, Miguel Pereyra y Barry Franklin, “Historia, el problema del conocimiento y la nueva historia cultural de la escolarización: una introducción”, en *idem* (comps.), *Historia cultural y educación. Ensayos críticos sobre conocimiento y escolarización*, Barcelona/México, Pomares/UNAM/Imced, 2003, pp. 15-58.
- Puigrós, Adriana, *La educación popular en América Latina. Orígenes, polémicas y perspectivas*, Buenos Aires, Colihue, 2016 (1.ª ed., 1984).
- Puigrós, Adriana, *Imperialismo y educación en América Latina*, Buenos Aires, Colihue, 2015 (1.ª ed., 1980).
- Robles, Marta, *Educación y sociedad en la historia de México*, México, Siglo XXI Editores, 1977.
- Rojas Moreno, Ileana, *Trayectorias conceptuales y entramados discursivos en el campo pedagógico en México (1934-1989)*, Barcelona/México, Pomares, 2005.
- Román, Mario Sebastián, *Discursos en viaje. Contactos culturales y figuras del “otro” en la Argentina del siglo XIX*, Buenos Aires, Biblos, 2012.
- Romo, Rosa Martha, “El exilio de académicos argentinos en México. Reflexiones metodológicas al análisis de un caso (1976-1980)”, en Monique Landesmann y Marcela Ickowicz (coords.), *Historias, identidades y culturas académicas. Cuestiones teórico-metodológicas. Liderazgos, procesos de afiliación, transmisión e innovación*, México, Juan Pablos/UNAM, 2016, pp. 229-262.
- Said, Edward, *Fuera de lugar*, México, Debolsillo, 2009.
- Said, Edward, *Reflexiones sobre el exilio. Ensayos literarios y culturales*, Barcelona, Debate, 2005.
- Suasnábar, Claudio, *Intelectuales, exilios y educación. Producción intelectual e innovaciones teóricas en educación durante la última dictadura*, Rosario, Prohistoria, 2013.
- Tiramonti, Guillermina, “Prólogo”, en Claudio Suasnábar, *Intelectuales, exilios y educación. Producción intelectual e innovaciones teóricas en educación durante la última dictadura*, Rosario, Prohistoria, 2013, pp. 13-17.

- Torres Parés, Javier, “Pablo González Casanova. Modernización de la Universidad y democratización de la enseñanza”, en Lourdes Chehaibar Náder (coord.), *Del inicio del rectorado de Pablo González Casanova al Congreso Universitario (1970-1990)*, México, UNAM, 2011, pp. 49-72.
- Ulanovsky, Carlos, *Seamos felices mientras estemos aquí*, Buenos Aires, De la Pluma, 2001.
- Varios autores, “Manifiesto APPEAL 25”, México-25 años-Argentina (1981-2006), 2006 (mimeo).
- Yankelevich, Pablo, “México: refugio y solidaridad. Sudamericanos en la década de 1970”, en Varios autores, *Cátedra extraordinaria: México, país de asilo, 2003-2006*, México, Porrúa/UNAM, 2007, pp. 173-188.
- Yankelevich, Pablo (coord.), *Represión y destierro. Itinerarios del exilio argentino*, La Plata, Al Margen, 2004.
- Yankelevich, Pablo (coord.), *México: país refugio. La experiencia de los exilios en el siglo XX*, México, Plaza y Valdés/Conaculta/INAH, 2002.
- Yankelevich, Pablo (coord.), *En México, entre exilios. Una experiencia de sudamericanos*, México, Plaza y Valdés/ITAM, 1998.