

---

**TRANSMISIÓN Y RELATOS DE VIDA ACADÉMICA. LA VOZ DE UN EXILIO**  
*Transmission and narrations of academic life. The voice of an exile*

**Rosa Martha Romo-Beltrán**, Universidad de Guadalajara  
[rosmar90@gmail.com](mailto:rosmar90@gmail.com)

Romo Beltrán, R. M. (2018). Transmisión y relatos de vida académica. La voz de un exilio. *RAES*, 10(17), pp. 41-56.

### Resumen

En el presente trabajo, nos interesa dar cuenta de las acepciones teóricas en las que nos colocamos al referirnos a los procesos de transmisión y, con ello, revisar su influencia en las trayectorias de vida académica. En concreto, se hace referencia al caso de una académica argentina exiliada en México, quien llegó a la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Nuevo León, por invitación de las autoridades académicas de la misma facultad en el año de 1976. Este hecho nos acerca, además, a situaciones de migración calificada.

Lo anterior aproxima a plantear la modalidad que adquieren las migraciones políticas. Estas acciones portan, como telón de fondo, la descomposición social y política en el país de origen; pero en las que, de igual forma, prevalecen determinantes personales. En el interjuego de ambas dimensiones, centraremos el análisis del caso trabajado; en especial, enfatizando los procesos de transmisión familiar, cultural y académica que dieron origen a distintas contribuciones académicas de la entrevistada en el país de llegada.

El abordaje metodológico se realizó a través del trabajo biográfico, en especial, enfatizando la noción que al respecto ha desarrollado Dosse (2011) al acuñar la noción de biografía modal, es decir, desde aquella postura que nos permite rescatar no una figura particular en sí, sino los indicios que porta a fin de explicar la dimensión socio - histórica que de ella derivan.

**Palabras clave:** trayectorias académicas, transmisión familiar, migración calificada, innovaciones educativas.

### Abstract

This essay seeks to explain the theoretical meanings in which we become embroiled when examining processes of transmission and seek to determine their influence on trajectories of academic life. It discusses the case of a female exiled Argentinian scholar in Mexico who, in 1976, arrived at the Faculty of Philosophy and Letters of the *Universidad Autónoma de Nuevo León*, invited by the Faculty's academic authorities; clearly, circumstances that involve the migration of professional people.

Our study led us to stress the modality that political migrations acquire, since they occur against a backdrop of social and political decomposition in the country of origin, in addition to a whole series of personal determinants. It is on the interplay of these two dimensions that we focus our analysis of

---

the case, which thus emphasizes the processes of family transmission in contexts of migration and exile.

The methodological approach was based on a biographical analysis that applied, especially, the notion that Dosse (2011) developed by coining the term 'modal biography'; that is, the posture which allows us to salvage not just specific personages, but also the insights they may carry to help explain the sociohistorical dimension that derives from them.

**Keywords:** academic trajectories, family transmission, qualified migration, educational innovation

## Tema de estudio

Nos acercamos al planteamiento de este problema al considerar la importancia que adquiere en los relatos de vida académica la influencia de la transmisión cultural en situaciones de migración calificada, como el caso de se reporta, en el que es posible advertir la presencia de procesos de transmisión transgeneracional, como así, la construcción de nuevas estrategias en situaciones de exilio. En esta complejidad de procesos en los que es posible advertir la presencia de factores tanto estructurales como personales y familiares, adquiere relevancia la capacidad de actoría y de innovación que portan estos grupos de académicos en los países e instituciones de llegada. Lo anterior nos plantea la posibilidad de analizar interdisciplinariamente estas situaciones de migración política transnacional, en las que resulta fundamental el capital cultural heredado, como aquel que permite nuevos constructos personales, culturales, como académicos.

Abordar el tema de la transmisión, remite a la noción de generación. Es decir, a aquellos colectivos que cuentan con marcos interpretativos socialmente compartidos y con una ubicación en tiempo y espacio históricos determinados, cuyos integrantes, por otra parte, poseen un pensamiento colectivo. Son estos los componentes que, desde la dimensión cultural, identifican el concepto de generación (Parra, 2009).

La transmisión se caracteriza por la apropiación de significados compartidos en cohortes generacionales contiguas; por lo que, recordando a Candau (2008), con ello se genera una transmisión de capital constituido por recuerdos y olvidos, con tendencias tanto para la emisión como para la recepción:

Sin embargo, esta transmisión no será nunca pura o “auténtica” transfusión de la memoria: ella no se asimila de ningún modo a un legado de sentido ni a la conservación de una herencia, ya que para prestarse a las estrategias identitarias debe jugar el juego complejo de la reproducción y de la invención, de la restitución y de la reconstrucción, de la fidelidad y de la tradición, del recuerdo y del olvido (Candau, 2008: 104).

En este trabajo de corte biográfico, se retoman datos empíricos (Romo-Beltrán, 2015<sup>a</sup>; 2015b) que fueron recuperados a través de entrevistas en profundidad, realizadas en distintos períodos, del 2010 al 2016 a *Martha Casarini*, académica argentina, quien, con otros coterráneos, se exilió en México en el año de 1976, tras abandonar su país por el inminente golpe de Estado. La inmersión realizada en el trabajo de campo arrojó un aproximado de sesenta horas de entrevista únicamente en el caso referido, ya que se reportan entrevistas con más informantes contemporáneos a ella, como alumnos de la misma.

*Martha Casarini*, luego de transitar por Perú, Bolivia y, posteriormente, vivir una corta temporada en la Cd. de México, fue invitada por las nuevas autoridades de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Nuevo León a formar parte de la planta docente, con el fin de realizar el rediseño curricular del Colegio de Pedagogía, instalando con esto la impronta de las innovaciones curriculares. Esta experiencia se extendió a todas las licenciaturas que conformaban la Facultad, y culminó en 1984 con el diseño colectivo del *Modelo Académico Alternativo*<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Como se ha señalado en un trabajo previo (Romo 2015<sup>a</sup>, 151), El *Modelo Académico Alternativo* fue un proyecto institucional, producto del esfuerzo grupal, en cuyo diseño participaron profesores de las seis carreras que funcionaban en la FFyL: las licenciaturas en Filosofía, en Historia, en Letras Españolas, Lingüística Aplicada, Pedagogía y Sociología. Incluía un “Área Básica Común” como espacio de formación general para todos los estudiantes de la Facultad. En la impartición de cursos de esta área colaboraban profesores de todas las carreras, lo que originó un proceso de formación de grupos interdisciplinarios. Cada licenciatura estructuró a la vez su “Área Teórico Instrumental”, en la que se incluían

## El proceso de transmisión

El caso trabajado se centra en el análisis de los procesos de transmisión. En estos procesos que recuperan la síntesis elaborada por Parra (2009), Frigerio (2004) y Hassoun, (1996), es posible advertir que:

Este carácter relacional hace que la transmisión no deba ser vista como un proceso sencillo ni unilateral; no se trata de un puro asunto de conservación de una herencia, pues el lenguaje y las predisposiciones significantes que el sujeto recibe de las generaciones que le preceden, las usa para sus propios fines. La transmisión no es nunca pura transfusión de la memoria (Parra, 2009: 188).

La transmisión (no sólo de la lengua) es tanto lo ofrecido como lo buscado, lo eventualmente hallado, lo perdido, lo traducido, lo que se pasa, lo que nos pasa, lo que no ha sido pasado. (Frigerio, 2004: 22)

...si transmitir una tradición, una historia, se presenta como una construcción, es en última instancia porque el deseo de asegurar una continuidad en la sucesión de las generaciones, se presenta como una necesidad interna (Hassoun, 1996: 139).

Son estas las razones por las que se considera que el encuadre biográfico trabajado en este caso adquiere relevancia.

## Abordaje metodológico

En este trabajo se recuperan los aportes de Ricoeur (2003), en cuanto a rescatar la importancia de la memoria individual, como también la colectiva, considerando que ambas, si bien cuentan con una constitución distinta, a la vez son mutuas y cruzadas. Aunque la memoria individual tiene su anclaje en la subjetividad, cerrada en el yo; simultáneamente se vincula desde los aportes de la sociología, a la noción de conciencia colectiva. Lo anterior alerta a no establecer polaridad entre ambas; pues en el campo de la historia, la memoria cuenta con una triple atribución: “la memoria a sí; a los próximos y a los otros”. (Ricoeur, 2003: 172-173).

Siguiendo en este tenor de ideas, es preciso señalar que Halbwachs (2004) atribuye a la memoria una entidad colectiva, ya que la vincula al grupo y a la sociedad, y que, a la vez, ha nominado: *marcos sociales de la memoria*, concepto previo al de *memorie collective* (Dosse, 2011).

En cuanto al trabajo biográfico, el encuadre realizado por Dosse (2011), ha sido fundamental, tanto por la reconstrucción histórica en la evolución de este enfoque, como por ciertas nociones y conceptos que han acompañado el análisis de datos.

Inicialmente destacamos la reconstrucción realizada por el mismo Dosse (2011) acerca del nacimiento de la Biografía Moderna, misma que ha surgido del Relativismo y de lecturas situadas históricamente. Dichas posturas se han enriquecido con la sociología, el psicoanálisis, la historia cultural y las ciencias humanas.

A inicios de 1980, se reivindica la biografía considerándola parte del género histórico. Esta postura se presentará cada vez que su finalidad sea la de historizar, reconstruir los relatos, los cuales

---

cursos, seminarios y talleres de formación profesional, así como un “Área de Especialización” para cada carrera. Cfr. *Modelo Académico Alternativo* (1984), Monterrey, Facultad de Filosofía y Letras-UANL.

**Revista Argentina de Educación Superior**

1852-8171 / Año 10/ Número 17 / agosto 2018-noviembre 2018 / ARTÍCULOS

fluctúan en función de periodos. Dosse (2011), nombra *Edad Hermenéutica*, al momento en que las ciencias sociales y humanas realizan un giro de retorno al sujeto, al interés por el individuo. Esta acción posibilita la revalorización del género biográfico, a la luz de la caída de los grandes paradigmas. Sin olvidar que en las construcciones biográficas se encuentran tensiones entre lo literario y lo científico. En esta mezcla, en este hibridismo, por así decirlo, se advierten resistencias como connivencias entre la literatura y las ciencias humanas. En el trabajo biográfico, el reto consiste en encontrar un equilibrio en el que la narración de una vida encuentre apoyatura científica.

Todo trabajo de corte biográfico requiere de dos basamentos. En cuanto al trabajo de campo como en el proceso analítico, resultan fundamentales tanto las fuentes documentales como los testimonios orales. El biógrafo requiere cruzar fuentes de información y cotejarlas con el fin de acercarse a la verdad. Ése es el reto que se enfrenta tratando de objetivar, a través de la historia y la sociología, los relatos recuperados.

## Resultados

### Transmisión familiar:

En el caso trabajado, es posible advertir la propensión a la migración desde tres generaciones anteriores. Los abuelos paternos, y previamente los maternos, fueron de ascendencia italiana. Los paternos, originarios de Piamonte, Italia, quienes arribaron a la Argentina, a finales del Siglo XIX. Su travesía la realizaron en barco. Los recuerdos que trasmite *Martha Casarini* son acerca de las primeras noches que pasaron *José Casarini I* y *Josefa Gualdamanga*, al llegar al país de destino, donde “durmieron en gallineros”. Gracias al trabajo constante del abuelo y la apertura política de la Argentina durante las primeras décadas del Siglo XX, el “abuelo se fue levantando”, económica y socialmente.

### La familia nuclear

Se puede advertir también cierta propensión a la migración en la familia nuclear: los padres de *Martha* y el tío *Carlos*.

Los padres: *José Casarini II* e *Irma Argentina Ratto*, contraen matrimonio en 1938, en *Wheelwright, Provincia de Santa Fe, Argentina*. Él tenía veintiocho años y, como se recuerda, era hijo de comerciante y contaba estudios de bachillerato. Para entonces era ya propietario de un comercio y poseía ganado y tierras. *Irma Argentina*, su madre, se casó de diecinueve años, y previamente había trabajado como ayudante de sastre. A la vez, fue en ese lugar, en *Wheelwright*, el 15 de diciembre de 1940, donde nació *Martha Casarini*. Hija única, migró con los padres y el tío *Carlos* a los siguientes lugares de la Argentina:

Wheelwright	1940 – 1944
Carmen de Areco	1945
Guatimozín	1946 – 1948
Corral de Bustos	1948 – 1958
Córdoba	1959 – 1976 (5 marzo 1976 sale al exilio: <i>Perú, Bolivia y México-Monterrey.</i> )

Fuente: elaboración propia a partir de los datos de la entrevistada

## Migraciones en el país de origen

Siguiendo la línea del tiempo que señala los lugares en los que convivió con la familia nuclear en la Argentina, aparece la migración a Corral de Bustos, lugar en el que permaneció una década, de 1948 a 1958. En dicha estancia se observa un mayor tiempo de residencia, y se puede considerar que fue debido al periodo más formal e institucionalizado en la formación académica de *Martha*, puesto que abarcó el tránsito y conclusión de la enseñanza primaria, para posteriormente continuar los estudios hasta la obtención del título de Profesora de Educación Básica.

En este sentido, concordamos con Hassoun (1996), en cuanto a que en el proceso de transmisión todos nos encontramos inscritos en una genealogía como sujetos mortales y, por ello, la necesidad de que un mínimo de continuidad sea asegurada. Aun cuando la herencia se vea constantemente modificada de acuerdo a las vicisitudes de cada una de las vidas, los exilios, los deseos:

Lo que me resulta apasionante en la aventura propia de la transmisión, es precisamente que somos diferentes de quienes nos precedieron y que nuestros descendientes es probable que sigan un camino sensiblemente diferente del nuestro... Y sin embargo... es allí, en esta serie de diferencias, en donde inscribimos aquello que transmitiremos (Hassoun, 1996: 113).

Recuperando de nuevo las migraciones de *Martha Casarini*, en 1958 inició la carrera de Filosofía en la ciudad de Rosario, y en 1959 se traslada a la ciudad de Córdoba, donde vivió hasta 1976, cuando tuvo que salir exiliada del país.

El traslado a esa ciudad absolutamente cosmopolita y con importante tradición tanto cultural como universitaria, enriqueció el itinerario biográfico de *M. Casarini*, toda vez que en ese nuevo trayecto de vida incorpora un capital cultural mucho más amplio y diverso: cine, música, teatro, academia. Aunado al vínculo con los movimientos sociales y universitarios que se vivían, lo que la inscribió en la participación política a la que concurrían gran parte de universitarios.

Es posible advertir que los atributos de la herencia familiar dieron cabida a nuevas resignificaciones y transformaciones de cara a la riqueza que los nuevos contextos posibilitaron. No obstante, podemos apreciar la permanencia de los significantes que apuntalaron el valor de las migraciones como forma de inversión en la incorporación de mayor capital socio – cultural entre las que destaca la formación académica.

Resulta importante describir en forma sucinta las características de la ciudad de Córdoba, Argentina con el fin de subrayar la importancia que representó este último desplazamiento en el país de origen. Se la nombra *La Docta*, debido a que albergó durante más de dos siglos (XVII-XVIII) a la única universidad del país a más del importante clima cultural que la caracteriza.

Trasciende de igual forma, el papel protagónico que la Universidad Nacional de Córdoba ha mantenido en Latinoamérica, toda vez que ha abanderado movimientos que han movilizad a otras universidades públicas de la región, tales como la Reforma Universitaria en 1918, con la que se logra la autonomía, el cogobierno, la laicidad. Posteriormente, durante el proceso de industrialización en 1930, conservó una participación activa que posibilitó desde entonces la unión obrero-estudiantil. Sin olvidar las luchas contra la dictadura durante las décadas de los sesenta y setenta (UNC, 2012), todo ello, aunado a su calidad académica que la ha colocado como una de las universidades más importantes en Latinoamérica y en significativa receptora de estudiantes.

Lo anterior nos permite comprender la importancia en la elección de *Martha Casarini* por concluir estudios profesionales en dicha ciudad, a ello que se sumaron las ricas experiencias político-profesionales que allí incorporó. Dichos capitales le permitieron posteriormente recrear y transmitir proyectos y estilos de trabajo en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), a su integración ya en el exilio en México.

En la ciudad de Córdoba encontró “una vida totalmente cosmopolita”, “una rica experiencia universitaria en la que aparecen figuras como el Che Guevara, Castro en Cuba”. [Fue un lugar al que] “...me integré a toda una cultura de politización”; “se encontraban en efervescencia los movimientos obreros”. “En Córdoba teníamos una serie de acuerdos, compromisos y participación política”. Fue representante del gremio universitario en la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba, además de participar en proyectos académico-político innovadores, como su participación en el Taller Total. Experiencias que incentivaron y desarrollaron siendo profesores, con alumnos de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo. Proyectos de formación cuyo interés se centraba en incentivar el cambio social desde lo académico, toda vez que una dimensión importante de los mismos la constituían las prácticas de intervención comunitaria. Además de recordar el haber “vivido y convivido momentos muy negros”, como el cierre de la Universidad Nacional de Córdoba a raíz del Cordobazo y un nuevo cierre en 1975.

### “El Cordobazo”

Me interesa sintetizar estos acontecimientos, toda vez que representan el telón de fondo a través del cual es posible comprender los procesos de participación socio-política de los universitarios: docentes y estudiantes en las décadas del sesenta y setenta del siglo XX en la Argentina.

Para entender “El Cordobazo” es preciso tomar en cuenta el proceso militar que llevó a la presidencia de la nación al general Juan Carlos Onganía, a raíz del golpe de Estado que se concretó en junio de 1966 en un clima de permanentes conflictos obrero-estudiantiles y sindicales que colapsaron al país y llegaron al punto más álgido con ese acontecimiento conocido como “el Cordobazo”.

Los hechos previos que derivaron en el Cordobazo comenzaron los primeros días de mayo de 1969, con una sucesión de huelgas y asambleas sindicales reguladas por diversas corrientes gremiales y agrupaciones políticas cordobesas. Tales hechos fueron duramente reprimidos por orden de las autoridades militares de la Ciudad de Córdoba, y por el gobierno nacional del militar en turno, el general Juan Carlos Onganía (Torres, 1999).

A dichos movimientos obreros organizados de la ciudad, se unieron espontáneamente la casi totalidad de agrupaciones estudiantiles de izquierda. De igual forma se sumaron un sinnúmero de marchas vecinales y protestas callejeras ciudadanas de todo tipo, que confluyeron desde los barrios periféricos e industriales hacia el centro de la ciudad, donde chocaron en violentos enfrentamientos con las fuerzas policiales que se vieron desbordadas y ampliamente superadas por la creciente irritación popular contra el régimen dictatorial imperante, el cual respondió con las fuerzas armadas provocando con ello una violencia jamás vivida, durante el 29 y 30 de mayo.

El levantamiento fue de tal magnitud que, aunado a la crisis política imperante en el país, debilitó aún más al gobierno militar. Lo anterior fue uno de los factores que llevó a la renuncia del dictador Juan Carlos Onganía al año siguiente, lo cual dio paso a una salida electoral que terminó concretándose con las elecciones de 1973, en las que asumió el poder por tercera y última ocasión,

el ya muy debilitado –física y políticamente- Juan Domingo Perón. Quien fallece en 1974 y asume el poder su entonces esposa *María Estela Martínez de Perón*.

Con Martínez de Perón, considerada como una presidente desprestigiada, se acrecentaron los problemas sociales y, junto con su asesor José López Rega, se incrementó la persecución y desaparición de militantes o simpatizantes de cualquier grupo de izquierda.

En este tenor de ideas, *Martha Casarini* señala que “vivieron y convivieron momentos muy negros”. Recuerda el cierre de las universidades a raíz del Cordobazo en 1969, así como el nuevo y definitivo cierre en 1975, cuando ella y una gran cantidad de profesores universitarios que tenían alguna participación política quedaron desempleados en forma definitiva, aunado, como lo hemos señalado, a la descomposición político-social, como también a la organización de las fuerzas represivas encargadas de la detención y desaparición de jóvenes, y de quienes tuviesen participación política, en grupos de izquierda. Dicha organización dirigida por López Rega (el asesor presidencial), fue conocida como la Triple A o AAA (Alianza Anticomunista Argentina).

En dicho clima se dio el allanamiento a la casa de *Martha*. Una noche de ese mismo año de 1975, fue llevada a la Gendarmería para “revisión de antecedentes”. Al lograr libertad condicional, abandona Córdoba y logra salir del país el 5 de marzo de 1976, aproximadamente dos semanas antes del último golpe militar. Es el momento en que comienza otro tipo de migración: la política.

### **Migración política: autoexilio**

Las pérdidas que en situaciones de exilio se generan en los países expulsores, son evidentes: estas pérdidas se presentan como una sangría de capital humano, cada vez que de los países exportadores se huye por razones políticas, económicas, sociales.

Al respecto, Yankelevich señala:

Desde una perspectiva política y demográfica, la represión dictatorial constituye un fenómeno claramente diferenciado de otras experiencias emigratorias fundada en motivos de represión política o de ausencia de horizontes laborales. En este sentido, la escalada represiva durante los casi 21 meses de gobierno de María Estela Martínez (Isabel Perón), y especialmente después del golpe militar de marzo 1976, aceleró un fenómeno emigratorio que claramente aparece asociado a un escenario de persecución y crímenes de carácter político (Yankelevich, 2010: 23).

En casos como el descrito, se trata de generaciones calificadas, ya que el exilio argentino estuvo integrado por un alto porcentaje de profesionistas, intelectuales, artistas y personas con educación de nivel medio o superior, quienes abandonaron el país de origen.

México, a raíz de la política de apertura exterior que instaló el gobierno federal, facilitó la llegada de exiliados de distintos países del Cono Sur. Dicha apertura política se generó con las consabidas crisis internas que se vivían en México, como la “noche de Tlatelolco” en (1968) y la “Masacre del Jueves de Corpus” (1971).

Brevemente transcribo algunas notas respecto a ambos sucesos:

De acuerdo con Nájjar (2018). El movimiento [estudiantil en México] sólo fue contenido hasta la tarde del **2 de octubre**. Ese día se había convocado una **nueva marcha de protesta que partiría de la Plaza de las Tres Culturas en Tlatelolco**.

Cientos de soldados rodearon el sitio. Cuando los estudiantes anunciaban que se cancelaba la caminata para evitar violencia, inició una balacera [del ejército] contra la multitud.

Cincuenta años después, aún no está claro dónde empezaron los disparos. Tampoco se sabe realmente cuántas personas murieron o fueron heridas.

Pero el ataque se convirtió en un parteaguas en la historia del país. **Desde el 2 de octubre de 1968 México fue otro**, social y políticamente distinto al del día anterior.

En cuanto a la “Masacre del Jueves de Corpus”, Ruiz-Healy (2016), señala:

La Masacre del Jueves de Corpus o La Masacre de Corpus Christi —llamada El Halconazo por la participación de un grupo paramilitar identificado con el nombre "Halcones"— es como se le conoce a los hechos ocurridos en la Ciudad de México, el 10 de junio de 1971 (día de la festividad de Corpus Christi, de donde tiene origen el nombre coloquial de la matanza), cuando una manifestación estudiantil en apoyo a los estudiantes de Monterrey, fue violentamente reprimida por un grupo paramilitar al servicio del estado llamado "Los Halcones". El presidente, Luis Echeverría Álvarez, se desligó de los hechos; pero nunca aclaró la situación que fue siempre negada oficialmente. De los hechos sangrientos nadie se responsabilizó y mucho menos fue llevado ante la justicia.

Situación que a la vez trató de compensar el gobierno federal generando vínculos más cercanos con universidades públicas y con sus intelectuales. Se incentivó también, tanto por razones políticas, como por la demanda creciente de estudiantado, la desconcentración de la UNAM y la aparición de nuevas unidades como las FES (Facultades de Estudios Superiores, dependientes de la UNAM), como nuevas universidades públicas: la Universidad Autónoma Metropolitana con sus distintas sedes, en las que se trabajó generando proyectos innovadores.

Se contó además con importantes apoyos económicos federales, tanto para las nuevas instituciones como a las ya existentes, lo que favoreció la ampliación de matrícula; la aparición de nuevas profesiones y la apertura de plazas para la contratación de una gran cantidad de profesores universitarios. Todo ello favoreció el encuentro de estas nuevas culturas académicas, tanto de los jóvenes profesores mexicanos que recién ingresaban a las universidades, como de exiliados sudamericanos.

Los exiliados se incorporaban con un capital académico y experiencia política que favorecía ese clima de innovación que estaban viviendo las universidades públicas en México, todo lo anterior facilitó la concreción de distintos proyectos educativos e institucionales. Es el momento en el que, recordando a Landesmann y García Salord (1996), surge un nuevo profesional en México: el académico universitario quien, a diferencia de los catedráticos, los primeros viven ya del trabajo académico y se caracterizan por su pertenencia institucional estable: “El punto en común es su pertenencia a las instituciones educativas y su inscripción en las funciones de producción y transmisión del conocimiento y la cultura” (Landesmann, *et al* 1996: 158).

La confluencia de dichas culturas académicas en las universidades mexicanas, es posible apreciarla en la gráfica que retoma Yankelevich (2010, 37) de la Base de datos FM1 del Instituto Nacional de Migración, titulada: *Académicos Argentinos en México por institución de educación superior, 1974–1983*. En ella se señala la ubicación de los profesores argentinos en México e instituciones en que se incorporaron, resultando de la siguiente forma: la Universidad Nacional Autónoma de México concentró el 33%; la Universidad Autónoma Metropolitana el 11%; en tanto que en la Universidad Autónoma de Puebla y el Instituto Politécnico Nacional, se integró el 6%. En el Instituto Nacional de Antropología e Historia; la Universidad Pedagógica Nacional y el Colegio de

México se ubicó un 3%. Y en “otras” instituciones de educación superior se agrupó un 35%, dando con ello un total del 100%.

Respecto al aumento de profesionistas exiliados en México, el mismo Yankelevich (2010: 26), lo reafirma, agregando datos interesantes:

México fue uno de los principales lugares de residencia del exilio argentino en América Latina. Con anterioridad al golpe de Estado, la comunidad argentina era muy pequeña, tanto si se la compara con los volúmenes totales de residentes extranjeros en México. Sin embargo, las cifras que arrojan los censos muestran un incremento significativo en la década de los setenta. Entre 1970 y 1980 la cantidad de argentinos creció en casi 350%, en un país donde, además, la participación de extranjeros en el total de la población es muy reducida.

### **¿Que se hereda; que se trasmite; cuáles son las nuevas construcciones en las instituciones y país receptor?**

Como hemos señalado, los procesos de transmisión son posibilitados por el tipo de capital que se porta. Toda vez que cada generación hereda y transmite tanto lo que se piensa acerca de un campo y saberes específicos, como la manera en que lo hace, todo ello acompañado por la perspectiva del lugar desde el cual se colocan los agentes en los procesos de producción de conocimiento.

En este sentido, adquiere importancia recapitular las experiencias incorporadas por el grupo de estudiantes formadas en la Universidad Nacional de Córdoba en los inicios de los años sesenta del siglo XX, quienes conformaron la primera generación de académicas recién egresadas de la carrera de Pedagogía y Psicopedagogía de la Facultad de Filosofía y Humanidades (FFyH), a quienes se le identifica como “una generación que adoptó, en las aulas y en los pasillos de la Facultad [...] una actitud militante; que tomó de los maestros el gesto de formarse a la par de éstos y que se sintió “heredera” de una Pedagogía renovada y modernizada” (Alfonso, 2012, p.9).

Esa primera generación estuvo integrada entre otras por Azucena Rodríguez, *Martha Casarini*<sup>2</sup> y Justa Ezpeleta (Alfonso, 2012).

En el año de 1966, esas jóvenes académicas formaban parte de los grupos progresistas de la FFyH, por lo que en el momento en que los “padres fundadores” de la carrera fueron cesados por el gobierno de la dictadura de Onganía, “las herederas” se van de la universidad en lealtad con los profesores despedidos. Esto nos da una idea de que el compromiso con la militancia y la academia fue permanente. Subsistió y se transmitió generacionalmente en una dinámica de estrecha solidaridad.

Es a finales de los sesenta y a raíz de un acuerdo colectivo, es que regresan a los claustros universitarios las jóvenes profesoras, integrándose también al grupo: Alicia Carranza, Marta Teobaldo, Alcira Albertengo y Susana Barco quienes imprimirán junto con las tres primeras una expansión teórico práctica novedosa en la entonces ya nominada Licenciatura en Ciencias de la Educación (Alfonso, 2012).

Lo anterior permitió el abordaje del objeto educativo como un campo de complejidad, de lectura interdisciplinar, de referencialidad de la práctica, que a decir de Eduardo Remedi –académico reconocido, quien se formó con ellas en la argentina y llegó a México también como migrante político-: “Interactué con estos profesores que marcaron mi formación y mi trayectoria, que aportaron y me acercaron a la lectura de autores como Bourdieu, Bachelard, Travers, Lewin,

<sup>2</sup> El texto destacado es mío, toda vez que corresponde al caso que trabajo.

Manacorda, Lévi-Strauss, etc.” (Alfonso, 2012, p.11). Todo ello teniendo como telón de fondo la impronta dialéctico-marxista en la lectura de la Argentina como país dependiente cultural y económicamente. A más de discutir el campo educativo en el contexto regional en el que se debía abrir la mirada a procesos de liberación política y social y en apuesta por el antiautoritarismo... (Coria en Alfonso, 2012, p.10).

Sin embargo, en un contexto de derechización paulatina del peronismo, tanto los profesores fundadores que habían retornado a la FFyH, como las dos siguientes generaciones de académicos seguidores de aquellos, abandonarán el espacio universitario que culminará en la decisión del exilio para algunos y otros entregarán años de su vida en prisión (Coria en Alfonso, 2012, p.11). La participación de *M. Casarini* en la Universidad Nacional de Córdoba sucedió hasta mayo de 1975, fecha en que “nos echan”, cierran la universidad y cesan a los profesores de las facultades con más compromiso y participación política.

Ante la nueva expulsión y cierre de las universidades, durante el año de 1975 *Martha* trabajó en forma independiente junto con otra colega en proyectos con niños, ya que como lo expresa “...nos moríamos de hambre...” Hasta el allanamiento a su casa a finales de ese mismo año, por lo que al conseguir la libertad condicional decide “autoexiliarse”.

## El encuentro con las culturas académicas en México

Una vez que *Casarini* logra salir clandestinamente de Córdoba y consigue pasaporte en Buenos Aires, sale del país el 7 de marzo de 1976.<sup>3</sup> Las redes de apoyo a exiliados ya funcionaban tanto informal, como formalmente.<sup>4</sup> *Martha* inicialmente llegó al Perú donde habitaba una pareja Argen-Peruana que daba alojamiento colectivo a amigos que se encontraban en proceso de exilio. *M. Casarini* se dedicó por un periodo corto de tiempo a impartir cursos de formación a académicos, sin embargo, tras el riesgo de ser deportada por carecer de documentación en un país en el que también existía un gobierno militar, se traslada en tránsito por Ecuador y de allí, llegó a la Ciudad de México.

Parafraseando un trabajo previo (Romo-Beltrán, 2015 b), el clima político que se vivía en México y que abrió las posibilidades al exilio latinoamericano, tuvo impulso a raíz de la política exterior de Luis Echeverría, caracterizada por la apertura democrática -en contraste con la represión que se seguía viviendo en el interior del país y la universidades, aunada al cuestionamiento a su papel como secretario de Gobernación en la administración anterior, y por lo tanto, su participación directa en la masacre del 68. Dichas tensiones conviven con el apoyo y apertura en el ámbito universitario y la modernización de la educación superior, la cual se caracterizó, de acuerdo con Kent (en Suasnábar, 2009: 90), tanto por un patrocinio estatal benigno como por los débiles intentos de planificación y la recomposición de los vínculos entre el gobierno y la intelectualidad universitaria. Todo ello aunado a las nuevas políticas de Reforma del Sistema Educativo, lo que promovió la institucionalización de la investigación educativa. Todo este movimiento coincide con el arribo masivo de intelectuales de la educación latinoamericana.

Retomando el caso *Casarini*, ya en su estada en México, recibe en octubre de 1976 aproximadamente, la invitación del Dr. Beato -historiador argentino muy reconocido y exdecano de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba- quien colaboraba con las nuevas autoridades de Filosofía y Letras (FFyL) de la UANL en Monterrey. Y toda vez que la FFyL se encontraba en proceso, de reestructuración y apertura de nuevos programas académicos,

<sup>3</sup> El golpe militar se llevó a cabo el 26 de marzo de ese año.

<sup>4</sup> Véase: Romo-Beltrán (2015 b, p.250).

el Dr. Beato, refiere a *Martha* la invitación de las nuevas autoridades de la institución para integrarse al Colegio de Pedagogía.

Fue así como *Martha* se inserta en la Universidad Autónoma de Nuevo León, en los últimos tres meses de 1976 y a partir de la expansión universitaria que fue acompañada por la creación de nuevos proyectos académicos en la Facultad de Filosofía y Letras, fue contratada en enero de 1977 como profesora de tiempo completo en forma definitiva.

El proceso de incorporación al Colegio de Pedagogía, no sin ciertas resistencias y oposición de los grupos más conservadores, propició el encuentro académico *Argen-Mex*, en especial, entre *Casarini* y nuevos profesores recién integrados a la Facultad, quienes provenían de grupos de izquierda, tales como los *Espartaquistas*, *Concepto Estudiantil*, así como exactivistas de la *Liga 23 de septiembre* (Romo-Beltrán, 2013), evidentemente, con experiencia en la militancia política y quienes así como los nuevos directivos de la Facultad, coincidían en la importancia de transformar la academia incluyendo nuevas discusiones en cada uno de los campos de conocimiento, como en la necesidad de construcción de proyectos colectivos.

Este clima de inclusión tanto de exiliados argentinos, como de renovación de los grupos académicos, abarcó a la mayor parte de las licenciaturas que ofrecía la Facultad: sociología, filosofía, historia, pedagogía, lingüística aplicada.

En el Colegio de Pedagogía, bajo el liderazgo académico de *Martha Casarini*, se constituyó un ambiente de trabajo grupal, de quehacer colegiado, en el que las discusiones de las distintas academias que iban a constituir el nuevo plan de estudios, fueron permanentes y se instituyeron a través de acuerdos grupales, es decir, sin estar establecido en la normativa institucional. De aquí que resulta posible apreciar la herencia intrageneracional que transmitió *Casarini* en cuanto al estilo de trabajo, el cual respondía al capital cultural y social adquirido en el país de origen.

Se enriquecieron las discusiones en cuanto al debate de distintas posturas y sobre el abordaje de la complejidad social y la valoración de la academia como espacio de militancia, ya que se consideró que a través de ella era posible incidir no sólo en el cuestionamiento de lo social, sino también en su transformación.

La impronta de estas transmisiones impactó no sólo en el colectivo de jóvenes profesores nombrados *Refundadores* (Romo-Beltrán, 2013), sino también en los *Herederos*, esto es, en los egresados de la segunda y tercera generación, que al integrarse a la academia acompañaron a aquellos en la puesta en marcha de la nueva propuesta curricular, lo que permite advertir las herencias transgeneracionales.

### **Herencia y nuevos aportes**

Al llegar a Monterrey, *Martha Casarini*, contaba ya con experiencia en el diseño e intervención en proyectos innovadores en el ámbito curricular que iban más allá de la elaboración técnica de la propuesta. Apuntalaban procesos tanto de análisis social como de transformación de la realidad a través de las prácticas que desde la academia sostenían los estilos de intervención de los estudiantes de arquitectura para la resolución de problemas en los entornos menos favorecidos, cuyo sustento fue el proyecto nominado “Taller Total”. El cual se caracterizó por ser una propuesta interdisciplinar llevada a cabo en la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad

Nacional de Córdoba y luego en la Universidad Nacional de Resistencia. Al referir esa experiencia, Suasnábar (2009, p.117) señala:

“[...] contó con la impronta de la crítica gramsciana, toda vez que se construyó bajo una dialéctica en la que se analizaban tanto los mecanismos de cohesión como el consenso, como así el pensar el carácter contradictorio de los mecanismos de control y dominación social. Dicho proyecto sufre un quiebre total con la llegada de la dictadura militar y el cierre de las universidades argentinas”.

Herencia que, a su integración universitaria en México, *Martha Casarini* despliega en dos líneas por las que transitó sus aportes al campo académico: el curricular y el psicopedagógico y didáctico. Así como la reflexión de ambos tanto en las modalidades de educación presencial, como en la universidad virtual. Experiencia esta última en la que también participó como cofundadora en el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) hacia el año de 1988.

La producción más vasta de *Casarini*, la encontramos en los aportes y discusiones respecto al campo curricular con la impronta analítica y crítica característica de esas generaciones de académicos argentinos formados en las Escuelas de Ciencias de la Educación de las Universidades de Córdoba, Buenos Aires y Tucumán (Alfonso, 2012). De frente a la prevalencia de la tecnología educativa que imperaba en las universidades mexicanas al momento de su llegada. Por lo que las discusiones en el campo curricular se colocan en debate frente a la tecnología educativa, como “discurso totalizar y dominante que marginaba cualquier otro discurso sobre formación” (Furlán en Alfonso, 2012). La obra de mayor difusión de *Martha Casarini: Teoría y diseño curricular*, llegó en el año de 2005 a su quinta edición.

En tanto que su experiencia en el sistema de universidad virtual, desplegará otras líneas de indagación en el campo psicopedagógico y didáctico, a través de la investigación socio-antropológica, por la que optó como estrategia para encontrar nuevas maneras de conceptualizar la docencia y su transformación. Pero ella destaca que en especial el ingreso a la “virtualidad” [...] la interpelará afianzando su perfil “docente” y desplazando los de “investigadora”, “asesora pedagógica” [...] (Alfonso, 2012, p. 16).

En el texto de Efraín Martínez (2016), “El papel de los especialistas curriculares se aprecia a través de las aportaciones y producciones al campo. Los estados del conocimiento realizados por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) [los cuales se realizan cada década en México,] representan un claro esfuerzo de estos estudiosos para coordinarse, colaborar y estructurar la evolución de los enfoques curriculares” [entre otros] (p. 2747). De aquí se desprende la presencia en la primera década del siglo XXI de los aportes realizados por *Martha Casarini*, junto con otros autores, en la conformación de nuevos paradigmas y enfoques interpretativos y críticos al campo curricular.<sup>5</sup>

Advertimos así el permanente entramado entre transmisiones, herencia y nuevos aportes que acompañaron las reconstrucciones en torno a la formación y experiencias de base de esta académica. Observamos los reajustes que va elaborando de acuerdo a los avances en el campo de conocimiento, como la influencia de las nuevas realidades en las que se insertó, generando otras alternativas y discusiones.

<sup>5</sup> (Véase: Martínez, 2016).

## A modo de cierre

Mi interés se centró en explorar los mecanismos de transmisión cultural y herencia que predisponen los procesos de migración nacional como internacional. En ambos tipos de desplazamiento, no se advierte el proceso de transmisión como lineal, lejos de ello, nos muestra que existe aquello que no se transmite, o bien, aquello que se transforma. Lo que pasa y queda intacto, como aquello que se pierde y lo que se innova.

Parafraseando a Frigerio (2004), en los procesos de transmisión adquiere relevancia el tipo de vínculo que se establece, toda vez que siempre se encuentra presente lo que se deposita en el otro o en la relación con el otro, tanto en términos de representaciones como de afectos, lo que se transforma en algo fundante de lo humano (p.16).

En un esfuerzo por objetivar el significado más amplio de la biografía recuperada a través de la narrativa de *Martha*, utilicé el recurso de la biografía modal (Dosse, 2011), procurando rescatar el contexto socio-histórico, político y académico en el que sucedían los acontecimientos por ella relatados.

Resulta importante seguir documentando los aportes del exilio argentino en México al campo de la educación universitaria en sus distintas dimensiones: desde los estilos de trabajo colegiado, como sus contribuciones a la investigación; de igual forma, los debates y apertura de nuevos campos de conocimiento que abordan lo educativo.

Ello posibilitará el avance que han iniciado recientemente algunos investigadores en México y Argentina (Suasnábar (2009), Coria (2012), Alfonso (2012), Romo-Beltrán, (2015); Landesmann (2017), en un esfuerzo por socializar esa historia intelectual a cuarenta y dos años del último golpe militar en la Argentina. Suceso que acentuó la expulsión de académicos e investigadores en el territorio de origen, con la consecuente transmisión y producción cultural realizada por aquellos, y los grupos con los que coincidieron, o formaron, en el país de llegada.

## Referencias bibliográficas

Alfonso, M. (2012). Cuando el exilio deviene experiencia formativa: Una lectura del exilio argentino en México a través de las narrativas de un grupo de pedagogos cordobeses (1976-1983) [en línea]. VII Jornadas de Sociología de la UNLP, 5 al 7 de diciembre de 2012, La Plata, Argentina. En Memoria Académica. Disponible en: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.1668/ev.1668.pdfm](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.1668/ev.1668.pdfm) pp. 1- 22.

Berteaux, D. (2005). *Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica*. Barcelona: Bellaterra.

Bra, G. (1987). La noche de los bastones largos. *Todo es Historia*, 223.

Candau, J. (2008). *Memoria e identidad*. Buenos Aires: Ediciones del Sol.

Coria, A. (2012). Una perspectiva relacional para el estudio del proceso de institucionalización de la Pedagogía en la UNC (1955-1966). *Cuadernos de Educación*, (3).

Delich, F. (1970). *Crisis y protesta social. Córdoba 1969*. Córdoba: Fundación de la Universidad de Córdoba – Centro de Estudios Avanzados.

Dosse, F. (2011). *El arte de la biografía*. Ciudad de México: Universidad Iberoamericana.

García, S. (2000). *¿Cómo llegué a ser quien soy? Una exploración sobre historias de Vida*. Córdoba: Ediciones del Centro de Estudios Avanzados - Universidad Nacional de Córdoba.

Ferraroti, F. (1983). *Historie et histories de vie. La méthode biographique dans les sciences sociales*. París: Librairie des Méridiens.

Frigerio, G. y Gabriela Diker. (Comps). (2004). *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Ginzburg, C. (1998). *El queso y los gusanos: el cosmos de un molinero del siglo XVI*. México: Océano.

Halbwachs, M. (2004). *Los marcos sociales de la memoria*. Barcelona: Anthropos.

Hassoun, J. (1996). *Los contrabandistas de la memoria*. Buenos Aires: Ediciones de la Flor.

Landesmann, M. (2017). *Huellas del exilio argentino en la cultura académica mexicana. Remembranzas del Departamento de Pedagogía de la ENEP-Iztacala*. (ms).

Landesmann, M. & Susana García-Salord (Comps). (1996). *Sujetos de la educación y formación docente*. México: COMIE.

Lopresti, R. (1998). *Constitución Argentina Comentada*. Buenos Aires: Unilat.

Martinez, E. (2016). El papel de los especialistas del campo curricular en México. *Debates en Evaluación y Curriculum. Congreso Internacional de Educación Evaluación*, (2), pp.2747 – pp.2756.

Nájar, A. (2018). *Matanza de Tlatelolco: qué pasó el 2 de octubre de 1968, cuando un brutal golpe contra estudiantes cambió a México para siempre*. México, BBC News Mundo. Consultado en:

<https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-45714908> el 10 de noviembre de 2018.

Parra, G. (2009). El papel de la transmisión en la formación de las identidades Generacionales: la relación entre fundadores-adherentes y herederos. En M. Landesmann, G. Parra & H. Hickman (Coords), *Memorias e identidades institucionales. Fundadores y herederos en Psicología Iztacala*. (pp.185-232). Ciudad de México: Juan Pablos-UNAM.

Ricoeur, R. (2003). *La memoria, la historia, el olvido*. Madrid: Trotta.

Romo-Beltrán, R. (2013). Trayectorias y cambios identitarios en dos grupos académicos: Refundadores y Herederos del Colegio de Pedagogía. Universidad Autónoma de Nuevo León (1970-1990). *CPU-e Revista de Investigación Educativa*, 17, pp. 41- 65.

\_\_\_\_\_ (2015<sup>a</sup>). El exilio de académicos argentinos en México. Reflexiones metodológicas al análisis de un caso (1976-1980). En M. Landesmann, M. Ickowicz (Coords), *Historias, identidades y culturas académicas. Cuestiones teórico-metodológicas. Liderazgos, procesos de afiliación, transmisión e innovación*. (pp.229-262). Ciudad de México: Juan Pablos-UNAM-I.

\_\_\_\_\_ (2015 b). La memoria en la reconstrucción de culturas académicas. Relatos de vida y arribo de la primera psicopedagoga a la Universidad Autónoma de Nuevo León. En M. Landesmann (Coord.), *Instituciones educativas, trayectorias e identidades de sus sujetos*. (pp.149-177). Ciudad de México: UNAM-Posgrado Pedagogía.

Ruiz-Healy, E. (2016). *De 1971 - En la Ciudad de México tiene lugar la Matanza del Jueves de Corpus*. CONSULTADO EN:

<https://www.ruizhealytimes.com/.../de-1971-en-la-ciudad-de-mexico-tiene-lugar-la-m...> 10 junio 2016. El 10 noviembre de 2018.

Suasnábar, C. (2009). *Intelectuales, exilio y educación: producción intelectual e innovaciones teóricas durante la última dictadura militar*. Buenos Aires: FLACSO Argentina.

Vera, M.C. (2013). Universidad, dictadura y movimientos estudiantiles en argentina. Córdoba 1966-1974. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 15, pp. 191-228.

Yankelevich, P. (2010). *Ráfagas de un exilio. Argentinos en México, 1974-1983*. Ciudad de México: FCE-El Colegio de México.

UNC (2012). *La UNC en cifras. Octubre 2012*. Recuperado de [http:// www.unc.edu.ar.2012](http://www.unc.edu.ar.2012) (Inactiva).

**Fecha de recepción: 23/9/2018**

**Fecha de aceptación: 15/11/2018**