

PROYECCIÓN PEDAGÓGICA DE MARÍA LUISA NAVARRO E ISABEL LUZURIAGA EN EL EXILIO REPUBLICANO

*Pedagogical Projection of María Luisa Navarro
and Isabel Luzuriaga in the republican exile*

Ana Diamant[&] y María Teresa Bejarano Franco[§]

Fecha de recepción: 29/05/2018 • Fecha de aceptación: 21/07/2018

Resumen. En este artículo se aborda la trayectoria vital y profesional de dos figuras femeninas republicanas que comparten la experiencia indeleble del exilio (1936), lazos de filiación —madre e hija— y una común preocupación por la infancia, la educación y las dificultades para el aprendizaje: M.^a Luisa Navarro e Isabel Luzuriaga. M.^a Luisa formó parte del grupo de mujeres cuyo trabajo revirtió en avances sustantivos para la sociedad española y para la modernización del sistema educativo, haciendo contribuciones en las Misiones Pedagógicas, en la educación de sordomudos, y en favor de los derechos de las mujeres, que no dejó de lado en los exilios que tuvo que afrontar. Isabel llegó de niña a la Argentina luego de haber pasado un tiempo en Inglaterra, país al que regresó en tiempos de su formación profesional y se focalizó en el psicoanálisis infantil, siendo la primera docente de esta asignatura en la Carrera de Psicología en la Universidad de Buenos Aires. Un segundo exilio (1978) la retornó a su España natal, donde permaneció hasta su muerte. El objetivo de este artículo es develar las aportaciones académicas que ambas figuras han realizado desde la Pedagogía y la Psicología atendiendo a variables contextuales, políticas y de exilio. La reposición de los itinerarios de una y otra ha sido posible revisando la obra que produjeron y especialmente a partir de testimonios orales personales, como en el caso de la propia Isabel Luzuriaga, y de allegados que convivieron y trabajaron con ellas.¹

Palabras clave: Exilio; Testimonios; Pedagogía; Psicología; Género.

[&] Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. Sociedad Argentina de Historia de la Educación. Ferrari 206, 4 piso C. Buenos Aires, Argentina. anadiama@gmail.com

[§] Dpto. de Pedagogía, Facultad de Educación, Universidad de Castilla La Mancha. Ronda de Calatrava, 3, 13071 Ciudad Real, España. mariateresa.bejarano@uclm.es

¹ Los testimonios presentados fueron recogidos en el marco de los proyectos de investigación: *Reposición de trazas e itinerarios didácticos en la formación universitaria (UBA) para la enseñanza de la*

Abstract. *The purpose of this article is to show the biography and the career path of two republican women who shared an unforgettable experience in the context of the Spanish exile (1936). Together with their filial ties — they were mother and daughter — M.^a Luisa Navarro and Isabel Luzuriaga shared a common concern for childhood, education and learning difficulties. M.^a Luisa was part of the group of women whose work contributed to significant improvements in Spanish society and to the modernization of the education system. She collaborated with the Misiones Pedagógicas, the education for blind and visually-impaired people, and in support of women's rights, which she managed to work for in her time spent in exile. Isabel went to Argentina as a child after having lived for several years in the United Kingdom, the country she would return to during her professional career. She focused on child psychoanalysis and she was the first teacher of this subject in Psychological Studies at the University of Buenos Aires. She had a second exile in 1976 in Spain, her native country, where she lived until her death . The objective of this article is to reveal the academic contributions that both figures made from Pedagogy and Psychology, taking into account contextual, political and exile-related variables. Despite both women's contributions to education and teaching, from a Pedagogical and Psychological point of view and with contextual variables, they never achieved broad recognition either as professionals or as women's activists. This study shines a spotlight on these two women by examining their work and by resorting to several personal oral testimonies. These include that of Isabel Luzuriaga, and of many people who lived and worked closely with them.*

Keywords: *Exile; Testimony; Pedagogy; Psychology; Gender.*

MUJERES ENTRAMADAS, MUJERES DESDIBUJADAS

M.^a Luisa Navarro (1890-1947) e Isabel Luzuriaga (1924-2015), esposa e hija de Lorenzo Luzuriaga (1889-1959), son dos mujeres que comparten la genealogía familiar, pero también otras particularidades, como la pertenencia a campos académicos emparentados, experiencias culturales legadas y compartidas, adscripciones a instituciones académicas, adhesiones ideológicas y políticas afines y la experiencia de los exilios.

psicología. Interpelaciones al desdibujamiento de la Carrera de Profesorado (1957-1976). Programación 2014-2017; y La traza didáctica. Recuperación de huellas de maestros en la formación de los primeros psicólogos en la UBA (1957-1966); Programación 2008-2010.

Para M.^a Luisa, nacida en Francia, tuvo una secuencia de pasajes desde la salida de España, en 1936, hasta llegar a la Argentina, en 1939; en tanto que para Isabel —que partió con su madre—, ese tránsito compartido culminó casi cuarenta años más tarde, en 1978, con el retorno forzado a la España post franquista como consecuencia de la persecución familiar por parte de la dictadura militar de aquel país.

Los entrecruzamientos tocan sus actuaciones académicas y profesionales en la medida en que ambas concentran sus preocupaciones en la problemática del aprendizaje y la enseñanza. En el caso de la madre, M.^a Luisa, muy relacionada con la disciplina de la Pedagogía, pero con incursiones en la Psicología Experimental y Aplicada; y en el caso de la hija, Isabel, con la enseñanza de la Psicología y el Psicoanálisis, además de la experiencia clínica. Las dos se interesan por la práctica, la formación de profesionales, las dificultades para los aprendizajes y, en el caso de Isabel, amplía el campo a la salud mental.

Ambas comparten también el hecho de no haber encontrado aún el espacio de reconocimiento merecido, tanto como mujeres como por su compromiso con la educación y la infancia y por su actitud militante, transgresora y contestataria en favor de la universalización de la educación y de los derechos de las mujeres. La dificultad para estudiar a estas mujeres en el campo de la Historia de la Educación y de la Psicología —como en otros campos— ratifican las demoras que han impedido que ocupen su lugar en ellos, por el largo tiempo transcurrido entre su producción y la recuperación de la misma; y también, por la dispersión de la obra escrita, no solamente en España sino también en los países en los que tuvieron que exiliarse al ser perseguidas por el franquismo.²

En el recorrido —testimonial y documental— de las trayectorias vitales, se recuperan, junto a los itinerarios personales, algunas de las producciones que desarrollaron en tiempos generacionales diferentes y en contextos de exilios compartidos e individuales.

Los testimonios recogidos en las entrevistas realizadas en Buenos Aires y Madrid, corresponden a la voz de la propia Isabel, de su hija Maruja Lamana y de su cuñada Laura Cruzalegui.

² Carmen García, «Psicólogas republicanas en el exilio: las excusas maltrechas de la memoria», en *El exilio científico republicano*, ed. Josep Barona (Valencia: Universitat de València, 2010), 53-65.

Estos, junto a la documentación referida y analizada, se encuentran respaldados en archivos sonoros y gráficos y han sido tratados desde la perspectiva metodológica de la historia oral, constituyendo un legado que ha permitido llegar a huellas de experiencias idiosincráticas, que de otro modo no hubiera sido posible revisar. Dan cuenta de producciones intelectuales, de acciones concretas laborales y militantes. Conforman una vía de aproximación a la vida de ambas, apelando a la memoria personal y colectiva de pares, resistentes ante la adversidad, en contextos culturales que se tornaron complejos y hostiles por las condiciones de vida, de persecuciones y de migraciones forzadas que ambas tuvieron que afrontar.

Aún en esas circunstancias supieron, además de sobreponerse, crear significados y experiencias de aprendizaje y de transmisión importantes que se entretejieron en representaciones sociales, educativas y políticas.

TESTIMONIOS ORALES Y ESCRITOS

Narrar, responder a interpelaciones, escribir, publicar, no son actividades inocentes;³ son, además de fórmulas de comunicación, ocasiones para subrayar posicionamientos, dar cuenta de hallazgos, asignar sentidos, revisar y valorar experiencias vitales. Son oportunidades de semantización y contextualización.

En todos los casos, por la voz o la escritura, se trata de mediaciones significativas entre textos internos —ideas, sentimientos, actuaciones, creaciones, inventos— considerados propios o apropiados, reposicionados siempre, a partir de los que se instala una genética de la transmisión, de la construcción identitaria y de la pertenencia a un tiempo y a una comunidad de afinidades.⁴

El texto, al margen de su soporte, pone en tensión trabajo, memoria e historia; y la oportunidad, tanto de la transmisión como de la contrastación o la controversia interna, subjetiva, material y colectiva, según

³ Jerome Bruner, *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida* (Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2003).

⁴ Ana Diamant y Silvia Dutrenit, «Vivir clandestinos pensando en volver: historias de vida de comunistas uruguayos en Buenos Aires durante la dictadura», *Historia, voces y memoria* 8 (2015): 37-50.

se trate de testimonios orales, publicaciones escritas u otras formas de producción cultural.

Particularmente, el contenido de un testimonio se hace posible y es posible, por el «recorte» narrativo y semántico de sucesos o percepciones de la historia reciente desde la perspectiva del protagonista o del testigo. Acude al rescate de vivencias y genera fuentes no sustituibles que informan y a la vez amplían la comprensión de procesos individuales y sociales complejos.⁵

La interpelación a ese contenido —y su interpretación— da lugar al descubrimiento o redescubrimiento de trazas y a su vez, hace nuevas marcas como resultado de un proceso psíquico, que al operar con y sobre restos, construye una suerte de compromiso entre los que representa el pasado y la perspectiva actual de ese pasado.⁶

La narración, como género expresivo de lo verbal que pone en tensión el tiempo del acontecimiento y el tiempo del relato, no es sólo una forma de contar sino una forma estructurante de la identidad del sujeto que narra en primera persona, y también de los sujetos a los que se recuerda.

Por eso es que se considera, a la memoria, una herramienta privilegiada para indagar historias de vida, sobre todo cuando sobre ellas no hay otras fuentes disponibles, o las fuentes dan cuenta de otras perspectivas sobre la vida y la producción de las personas.

Esta modalidad de abordaje adquiere una relevancia especial cuando se trata de reposición o análisis de dramas individuales y colectivos, como en el caso de las dos mujeres que «interrogaremos» en esta oportunidad.

A M.^a Luisa la interpelaremos desde su producción intelectual y académica y desde relatos —escasos— de quienes la conocieron. A Isabel le sumaremos la riqueza de su propia voz y la de sus familiares, con la curiosidad en desvelar, de la vida de ambas, cuestiones no dichas o no relatada a través de otros soportes.

⁵ Dora Schwarzstein, *De Franco a Perón. Memoria e identidad del exilio republicano español en Argentina* (Barcelona: Crítica, 2001).

⁶ Eugene Enríquez, *La organización en análisis* (París: Presse Universitaire de France, 1992).

Se trata de hacer trabajar memorias⁷ que sin duda ficcionalizan a través de la narración acontecimientos, sujetos, procesos, objetos y lugares, operando entre la intuición y la comprensión, entre lo valorativo y la lógica, completando lo que no se entiende o no se sabe, con otras construcciones.⁸

Desde esta perspectiva y con las experiencias conformadas mediante informaciones sobre ambas —y otras fuentes—, es posible asumir que la narrativa construye identidad y que la identidad tiene formas esencialmente narrativas, a partir de considerar a un texto como el «acople» de otros textos que por algún motivo han sido elegidos para ser contados o escritos, que necesariamente, para operar con ellos han debido ser descontextualizados, transformados y recontextualizados, y que el emisor tiene un proyecto explícito sobre el destinatario, una suerte de argumento transformado en un texto pedagógico,⁹ y es pedagógico por la particularidad de que puede ser re-visitado, re-usado.¹⁰

Al abordar procesos de reconstrucción de historias de vida y de producciones por este camino, se impone la salvedad esencial de la posible presencia de formulaciones variadas y hasta contradictorias acerca de los mismos acontecimientos, localizaciones geográficas y temporales.

El capital simbólico¹¹ repuesto desde la experiencia, retornando sobre el relato de lo ya vivido, lleva consigo la necesidad de admitir la condición móvil y cambiante de la memoria¹² y lo idiosincrático de la asignación de sentidos, así como la posibilidad de involucrarse y distanciarse de los acontecimientos de los que se habla.

⁷ Elizabeth Jelín, *Los trabajos de la memoria* (Madrid: Siglo XXI, 2002).

⁸ Virginia Schejter, «Variaciones sobre algunas ideas de Fernando Ulloa», en *Pensando Ulloa*, comps. Beatriz Taber, Carlos Altshul, Osvaldo Saidon y Gustavo Lipovetzky (Buenos Aires: Libros del Zorzal, 2005), 131-136.

⁹ Jorge Larrosa, *Pedagogía profana. Estudios sobre lenguaje, subjetividad y formación* (Buenos Aires: Novedades Educativas, 2000).

¹⁰ Ana Diamant, «Enseñar en tiempos de cambio: la construcción del buen enseñante y de la buena enseñanza», en *Mejores docentes, mejores educadores. Innovación y propuestas en Educación*, dirs. Antonio Mateos y Asunción Manzanares (Málaga: Editorial Aljibe, 2016), 35-47.

¹¹ Carlos Altamirano, *Términos críticos de sociología de la cultura* (Buenos Aires: Editorial Paidós, 2002).

¹² Joel Candau, *Memoria e identidad* (Buenos Aires: Ediciones Del Sol, 2001).

Es así que adquieren especial valor las presentificaciones, las ausencias, los dolores, los actos de heroísmo, las explicaciones de lo ajeno, la «invención» de imágenes, los modos de asumir el trauma, de aceptar las relaciones intergeneracionales, la perspectiva crítica sobre los ideales, las lealtades y traiciones,¹³ especialmente cuando se trata de situaciones extremas, como en este caso los exilios y sus derivaciones.

Lo producido —dicho o escrito— se ubica como «pasador» de una genealogía,¹⁴ socializador del recuerdo, constructor de memoria colectiva, señalizador de trascendencia. Un organizador categorial para interpelar al propio texto y a su productor.

Contar —como escribir— es un acto con efectos sanadores, democratizadores, transgresores. Sobre todo, cuando se tratan y profundizan temas de los que poco se habla y que, de alguna manera, implican un retorno al lugar del conflicto, del éxito o del dolor.

Es el caso de quienes relatan exilios, prisiones, clandestinidades, desarraigos, apoyos y contratiempos, temas de la historia reciente y no tanto, frente a los que, en algunos casos, aún se mantiene la deuda de profundizarlos.

Las migraciones, la cárcel, la guerra, la discriminación fueron hechos de confuso límite entre lo individual y lo social, con el común denominador de la opresión y la represión, pero también de la militancia y la resistencia en múltiples formas.

LAS MARCAS DE VIDA QUE IMPONE EL EXILIO

Un exilio es siempre un punto de inflexión en la vida, una disrupción de lo cotidiano que exige reacomodar habitualidades y aprender, en condiciones de alta vulnerabilidad de seguridad, material y emocional; obliga a estar de otro modo en un mundo que se desconoce.

Supone, en situación de riesgo, de temor y de incertidumbre, la incorporación de normas, estilos culturales, prácticas de comunicación, modos de convivencia, formas de sobrellevar la distancia, la soledad

¹³ Diamant y Dutrenit, «Vivir clandestinos pensando en volver», 37-50.

¹⁴ Jacques Hassoun, *Los contrabandistas de la memoria* (Buenos Aires, Ediciones de la Flor, 1996).

y muchas veces hasta una nueva lengua, generalmente desconocida hasta el momento, pero que irrumpen como imperativo, con violencia y desorden en la vida de los afectados.

Se trata de un aprendizaje bastante particular, ya que, a lo inesperado, suma la necesidad de despojarse —desaprender— de esas mismas prácticas para reapropiarlas en otra contextualización. Isabel, llegada a Buenos Aires en 1939, encuentra fortaleza para transitar esa múltiple experiencia en un registro escrito: «mi padre me dijo, recuerdo: «No vivas nunca en condicional; estás en Argentina; vive para ella mientras esperas”». ¹⁵

Generalmente, cuando se trata de una situación orgánica en relación a un grupo de pertenencia o de militancia, lleva consigo la realización de actividades vinculadas a la resistencia, la reorganización, la denuncia y la solidaridad internacional, al tiempo que se intenta recomponer de algún modo la vida diaria. Es el caso de M.^a Luisa, quien «trabajó con una señora inglesa que era muy adicta a la causa republicana y llegaron a llevar dos ambulancias a España a través de esta mujer que recogió los fondos. Claro, no se podía salir de España así [...] Salieron a Inglaterra y ya no volvieron». ¹⁶

Si bien se trata de una —nueva— cotidianidad, ésta está condicionada por lo ajeno y la orfandad y por una serie de exigencias que implican superar miedos, disciplinar impulsos, suspender deseos personales, que en su conjunto llevan a situaciones de crisis de identidad cultural, con manifestaciones más o menos visibles y extremas que pueden llegar a imposibilitar un sentido coherente a las acciones que las personas realizan. ¹⁷

La situación de exilio es un desafío, una continua reelaboración personal y social que muchas veces se despliega en escenarios de inseguridad y persecución. Sin embargo, algunas experiencias de exilio, sin dejar de lado padecimientos, supusieron la preexistencia de estructuras de aco-

¹⁵ Isabel Luzuriaga, *Visión de Israel después de la guerra* (Buenos Aires: Ed. Losada, 1967), 31.

¹⁶ Entrevista realizada a Laura Cruzalegui para esta investigación (Madrid, 2010).

¹⁷ Margarita Del Olmo, *La construcción cultural de la identidad: emigrantes argentinos en España*. (Madrid: Universidad Complutense, 1990), y *Una teoría para el análisis de la identidad cultural* (Madrid: CSIC, Editorial Arbor, 1994).

gida y contención que como en el caso de la familia Luzuriaga-Navarro funcionaron como un espacio de reafirmación identitaria e ideológica. Ante la magnitud de la ruptura y el desarraigo, permitieron una suerte de continuidad en la readaptación, una especie de «punto y seguido».

El tránsito por los diferentes países que no evitó marcas traumáticas, tal como lo destacan algunos testimonios recogidos,¹⁸ no sólo no les alejó de sus posiciones ideológicas republicanas, tampoco de sus filiaciones institucionales ni compromisos en favor de la paz, la igualdad y la justicia social, sino que les fortaleció y permitió reformularlos en clave de las necesidades y posibilidades del nuevo territorio. Recuerda Isabel que:

Estuvimos en Londres primero [...] y mi padre se fue enseñada al consulado que era todavía republicano. Entonces dijo: «¿En qué puedo ayudar?» [...] «En lo que te han dicho, en contarles cómo es España»; y entonces le dieron un trabajo no pagado, pero le dieron trabajo para que escribiera sobre España [...] no sabían lo que es eso porque no lo habían pasado, pero les estaba por pasar. En fin, escribió todo eso y publicó, publicó. Y yo publiqué también una carta [...] en el *Times*.¹⁹

La colectividad republicana en el exilio en Argentina se conformó en gran medida por familias que llegaron constituidas y con un funcionamiento endogámico que operó como fórmula de preservación ideológica y cultural.²⁰ Esto se vio reforzado por quienes arribaron más jóvenes y se casaron con miembros de la misma comunidad. Isabel lo hizo con Manuel Lamana, con quien tuvo dos hijos; y Laura Cruzalegui —cuñada de Isabel, colega y socia en un proyecto educativo para la primera infancia en Buenos Aires—, con Jorge Luzuriaga, hijo de M.^a Luisa Navarro y hermano de Isabel. Sin que los antecedentes amortigüen el impacto de la llegada, en la familia de M.^a Luisa e Isabel, el caso de Lorenzo —esposo y padre— tuvo la particularidad de un viaje realizado con anterioridad (1928) a partir de un intercambio promovido en-

¹⁸ Se encuentran referencias en las entrevistas realizadas a Laura Cruzalegui de Luzuriaga (Buenos Aires, 2010), a Isabel Luzuriaga (Madrid, 2010) y a Maruja Lamana Luzuriaga (Madrid, 2010).

¹⁹ Entrevista a Isabel Luzuriaga (2010).

²⁰ Schwarzstein, *De Franco a Perón*.

tre la Universidad de Buenos Aires y la Institución Cultural Española, del que participaron con anterioridad, entre otros, Ramón Menéndez Pidal (1914), Julio Rey Pastor (1917) y Augusto Pi y Suñer (1919), quienes dejaron una marca relevante en la profesionalización de la investigación académica en la Argentina entre 1914 y 1936.²¹

La «nueva» vida no sólo no significó el corte definitivo con el pasado, sino que estuvo atravesada por la ilusión de regresar al país de origen, algo que se concretó, en el caso de Lorenzo Luzuriaga, en una visita corta desde el exilio argentino, y de Isabel, con su retorno desde la Argentina en dictadura a la España post-franquista, en 1978.

Por su parte M.^a Luisa, quien ya llega enferma a su estadía tanto en Tucumán como en Buenos Aires, continúa su militancia en pos de la República Española, generando y apoyando acciones solidarias además de sostener actividades profesionales, en una trama en la que se enlaza la conexión maternal que necesitaba extender día a día hacia Jorge, su hijo mayor, que decidió quedarse en España para luchar en el frente republicano. Isabel recuerda que:

Nos fuimos mi padre, mi madre y tres hermanos. Yo tengo cuatro hermanos, uno ya estaba en el frente, en el frente republicano por supuesto, y los otros dos todavía no tenían edad para estar en el ejército [...] bueno, lo que llamaban ejército, lo que pudieron hacer con la gente.²²

Es así como la militancia política, la producción intelectual y la atención familiar funcionan en ella, pero también en otros y otras como motor de actuación y pensamiento para España y para Argentina, entre lo público y lo privado.

En el caso de M.^a Luisa, implicó, por su salud, junto a otros desgarros, renunciar a su oficio de enseñante, despojarse de su rol activista y profesional, al tiempo que libraba batallas para recomponer vínculos familiares y espacios hogareños, al principio modestos y alquilados, que

²¹ Ana Diamant, «Isabel Luzuriaga (1924-2015), testimonios para un itinerario de exilios transatlánticos. Marcas de educación y en el psicoanálisis», *Anuario de Historia de la Educación* 17, no. 2 (2016): 180-197.

²² Entrevista a Isabel Luzuriaga (2010).

para ella, procedente de una familia acomodada, significó aceptar otros reacomodamientos, convivir con pérdidas, ajustarse a la austeridad habitacional, como recuerda Isabel:

Un semisótano, una habitación con una cama, y éramos cinco: Carlos, José, yo, papá y mamá, cinco. [...] ¿Os las arregláis aquí? Y todos «Sí, sí» [...] Entonces dormimos, mi hermano José que tenía cinco años más que yo -yo tenía once, iba a cumplir doce ya, en la bañera, mi otro hermano en el suelo del cuarto de baño, mi padre y mi madre en una cama normal, de modo que estarían seguramente todo el tiempo dándose codazos [...] teníamos hambre.²³

M.^a Luisa hizo grandes esfuerzos de preservación de las pautas culturales de su país y a su vez, de forma casi natural, incorporó los hábitos del país de acogida. Fue una pieza clave en el proceso de integración de sus hijos a los lugares de llegada, a la vez que hizo más llevadero el sentimiento permanente de provisionalidad a los que les arrastró la migración forzada.

La posición de Isabel, por edad, por experiencia y por oportunidades, fue otra. Generalmente la perspectiva del exilio es abordada desde la adultez, en la idea de la responsabilidad directa sobre la situación y sobre la determinación de la ruta. El acto originario de persecución opera directamente en el rango etario y con él van los niños y muchas veces, también, los abuelos. Es un fenómeno colectivo, que puede ser prolongado, que hace que varias generaciones compartan un destino común²⁴ y, más allá de que cada uno se desempeñe de modo diferente, en todo hay huellas personales y marcas en la biografía familiar.²⁵ Casi treinta años después, con motivo de la realización de un viaje a Israel con un grupo de corresponsales extranjeros, Isabel escribe:

Pienso en cuando yo era refugiada española [...] hubo dos posturas al venir a este país que nos tendió la mano con toda

²³ Entrevista a Isabel Luzuriaga (2010).

²⁴ Silvia Dutrenit, *Aquellos niños del exilio. Cotidianidades entre el Cono Sur y México* (México: Instituto Mora. Testimonios, 2015).

²⁵ Dolores Pla, *Los niños de Morelia: un estudio sobre los primeros refugiados en México* (México, D.F.: INAH, 1985)

generosidad. O esperar abúlicamente que Franco terminara, gritando o luchando, pero sin hacer nada más que la espera, o luchar dentro de la medida de nuestras fuerzas mientras seguíamos viviendo al mismo tiempo, ofreciendo a nuestra vez lo que podíamos al país que tanto nos daba.²⁶

Sin dudas, el adulto que atraviesa esta situación, se concibe como exiliado. Pero, la ubicación en una categoría no es tan sencilla cuando de la infancia se trata. Cuando parten acompañando al adulto algunos se describen exiliados y otros hijos de exiliados.

Isabel, en sus testimonios y en sus actitudes se considera exiliada; y lo refuerza cuando resignifica cómo las circunstancias que la llevaron a esa situación alteraron su vida, la de una niña que, habiendo nacido en el país de sus padres, ingresa al de acogida a una edad temprana. En ese derrotero territorial y temporal, atraviesa procesos de conformación identitaria, se socializa y educa lejos de sus orígenes,²⁷ con recuerdos de experiencias de violencia represiva y los recupera cuando relata que:

Falló la Primera República, y primer exilio. Porque la vida mía y la de mi familia es de exilio en exilio. Mucho más que libros, hemos firmado hojas de entrada a países o de salida [...] han sido de izquierda, mi padre fue socialista toda su vida y después dejó la política porque quería libertad para pensar como quisiera [...] sobre todo, igualdad para todos, en fin, todas las reformas que había que hacer.²⁸

Otra niña del exilio, Laura, contemporánea de Isabel (luego fue su cuñada), ilustra esos registros cuando recuerda que:

Durante el bombardeo de Guernica, mi pueblo estaba a 11 km, así que no pasé el bombardeo. Afortunadamente [...] porque fue terrible [...] pasamos la ocupación franquista, a mí me tocó vivir un par de meses de franquismo [...] Antes de salir pasamos por Guernica y la vimos destruida y ella [mi madre]

²⁶ Luzuriaga, *Visión de Israel después de la guerra*.

²⁷ Silvia Dutrenit, *Aquellos niños del exilio. Cotidianidades entre el Cono Sur y México* (México, D.F.: Instituto Mora, 2012).

²⁸ Entrevista a Isabel Luzuriaga (2010).

dijo: mirar esto chicos para que no lo olvidéis en la vida. Yo tenía 11 años y en lugar de pasarlo por alto, creo que estuvo acertada mi madre de mostrarnos esa realidad espantosa. Tuvimos dos meses de experiencia tremenda de Franco y después afortunadamente salimos, nos vinimos para la Argentina.²⁹

El paso del tiempo y las oportunidades de reinserción hacen su trabajo, pero las marcas quedan y vuelven. Los recuerdos a veces impulsan hacia adelante, estimulando propósitos adaptativos; y en ocasiones retornan a puntos genéticos fundantes de identificaciones. Isabel narra, muchos años después:

Quando era refugiada [...] recuerdo las columnas de mujeres y niños que eran ametralladas por la aviación italiana cuando huían hacia Francia. Recuerdo también a quienes tratan de ser refugiados en Berlín y son masacrados [...] Nosotros — yo era una niña entonces, [...] tuvimos suerte en mi familia. Hubo dos países que nos dieron la mano; pero no fue en nuestra frontera, ni dada, menos aún por nuestros propios vencedores. Tuvimos, para encontrarla, que cruzar dos mares: el Canal de la Mancha, que nos llevó a una Inglaterra amiga sin reservas, y el Océano Atlántico, que nos abrió la puerta, también sin reserva alguna, de la Argentina.³⁰

En cada trayectoria de vida se amalgama el registro de la marca que deja lo cotidiano con las oportunidades que se presentan y el desafío de aprovecharlas. Se trata de procesos mediacionales más o menos conscientes, con resultados adaptativos diversos, en una fórmula dialéctica entre la pertenencia y el desarraigo, entre la autoafirmación y las posibilidades de la sociedad de acogida, entre el compromiso militante y el entorno exiliar.³¹ Es difícil sostenerlo y tramitarlo en un adulto. Sin dudas lo es también en niños.

²⁹ Entrevista a Laura Cruzalegui (2010).

³⁰ Luzuriaga, *Visión de Israel después de la guerra*.

³¹ Dutrenit, *Aquellos niños del exilio. Cotidianidades entre el Cono Sur y México*.

MARÍA LUISA NAVARRO MARGATI, EXILIO (1936) Y REPOSICIÓN

M.^a Luisa Navarro pertenece a una familia aristócrata republicana española. Desde muy joven su formación se vincula a la institución krausista e institucionalista, la Institución Libre de Enseñanza (ILE). Pronto toma contacto con grandes intelectuales de la época, como Ortega y Gasset o Domingo Barnés, en la recién inaugurada Escuela Superior de Magisterio, integrando la primera promoción de jóvenes maestras (1909-1912). Al finalizar su formación, pudo trabajar como maestra normalista en Madrid, ocupando cargos de responsabilidad. Coincidirá, en esos años de estudios superiores, con el que será su marido y compañero de vida Lorenzo Luzuriaga, que pertenece al grupo de intelectuales y políticos de la «Generación de 1914». Ambos recorrerán un camino comprometido con la universalización de la igualdad y la educación.

Traza una carrera académica y profesional polifacética en la que se destaca la función de editora. Junto a su marido funda en España *El Boletín Escolar* (1917) y la *Revista de Pedagogía* (1922-1936). Cotelo³² señala que M.^a Luisa publica en la página de Pedagogía del diario *El Sol* (1918-1921), en la *Gaceta Literaria* y en el *Diario Informaciones*. Los temas más recurrentes en ella se focalizan en la enseñanza de la infancia, en la cuestión de la mujer, y en el aprendizaje.

Emprende una completa carrera formativa dentro y fuera de España. Estuvo en permanente contacto con las instituciones creadas por la ILE. Una de ellas, la Junta de Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas (JAE), en la que fue pensionada en dos ocasiones para aumentar su formación en materias ligadas a la Psicología Experimental y Aplicada. Como señalan Carpintero y Herrero,³³ disfrutó de su primera estancia en Alemania durante 1913 y realizó la segunda, entre 1927 y 1928, visitando Francia, Bélgica y Suiza. En estos países fue tutelada por Alfred Binet, Théodore Simont, Henri Piéron, Jean Pierre Rousselot y Ovide Decroly; entre otros.³⁴

³² M.^a Dolores Cotelo, «María Luisa Navarro de Luzuriaga: una vida anónima en el exilio europeo (1936-1939)», *Sarmiento. Anuario galego de historia da educación* 4 (2000): 49-82.

³³ Helio Carpintero y Fania Herrero, «La Junta para la Ampliación de Estudios y el desarrollo de la Psicología Española», *Asclepio. Revista de Historia de la Medicina y de la Ciencia* 2 (2007): 181-212.

³⁴ Mariano Herráiz, *Aproximación a la educación especial española del primer tercio del siglo xx* (Cuenca: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla La Mancha, 1995).

De vuelta a España, centró su trabajo como docente en la atención educativa a menores en situación de riesgo social. También en el Colegio Nacional de Sordomudos y Ciegos de Madrid. Su interés por la educación de estos niños la moviliza para preparar a profesores a través de los cursos especializados. Tuvo una importante implicación en el desarrollo de la formación del profesorado, ya que fue directamente responsable de la enseñanza que se impartía en la especialización para sordomudos.

Participó de manera muy activa en las Misiones Pedagógicas. Navarro formó parte de la primera Comisión Central siendo nombrada vocal de este Patronato.

En la antesala de la II República, se integra en una red de mujeres intelectuales que configuran espacios de debate y construcción de identidad femenina, alejadas de la consideración social que la tradición les dictaba y que no era otra que seguir la estela de la instrumentalización que el patriarcado les tenía reservado: ser madres y esposas. Se la puede considerar feminista de época ya que, contribuyó activamente a la conquista de derechos sociales para las mujeres, especialmente por el sufragio. Todo ello, junto a grupos de republicanas, socialistas, anarquistas y librepensadoras que llevaron a cabo prácticas políticas reivindicando más presencia en el espacio público. Trabajaron por la cultura de paz, convirtiéndose en sujetos sociales de cambio histórico para el colectivo femenino de la época.

Sin embargo, su activismo político ha sido poco reconocido a lo largo de la historia,³⁵ pese a que fue fundadora de organizaciones determinantes para progresar en la conquista de derechos femeninos. Junto a otras figuras relevantes como María de Maeztu, María Martínez Sierra o Isabel Oyarzábal, funda el Lyceum Club Femenino Español, en 1926. Esta institución es considerada la asociación más conocida del feminismo español.³⁶ Las actividades que se llevaron a cabo, giraron en

³⁵ María Teresa Bejarano, «María Luisa Navarro (1885-1948): de la II República española al exilio en Buenos Aires. Entre la educación, la psicología y la justicia social», *Anuario de Historia de la Educación* 15, no. 2 (2016): 261-281.

³⁶ Concha Fagoaga, «El Lyceum Club de Madrid, élite latente», en *Les espagnoles dans l'histoire. Une sociabilité démocratique (XIX-XX siècles)*, ed. Danièle Bussy Genevois (Saint-Denis: Press Universitaires de Vincennes, 2002), 145-167.

Sarah Leggott, «The Female Intellectual in 1920's Madrid: Writing the Lyceum Club», *UMLA, Journal of the Australasian Universities Modern Language Association* 110 (2008): 95-112.

torno al cambio de posición social de las mujeres de la época, la igualdad y la emancipación de éstas. En el Lyceum, dirigió la sección literaria durante un tiempo. Las causas que llevaron a que esta institución abriera sus puertas fueron: la oportunidad de trabajar por cambiar el papel social de las mujeres, la necesidad de que las mujeres asumieran nuevos protagonismos públicos que hasta ese momento se les había negado, la búsqueda de un espacio de sociabilidad femenina que vehiculara los retos que las mujeres querían asumir en contraposición al papel que la sociedad tradicional les quería otorgar.³⁷

En 1929, participa, junto a Clara Campoamor, en la fundación de la *Liga Femenina Española por la Paz*,³⁸ siendo integrante del comité ejecutivo junto con algunas de las socias del Lyceum Club Femenino. A ese grupo de mujeres, también pertenecieron personalidades como Carmen Baroja, folclorista, o Matilde Huici, abogada, entre otras.³⁹ Su compromiso con la igualdad la lleva a ocupar, en 1931, la presidencia de la *Agrupación femenina republicana*. En esta agrupación se pretendía iniciar un cambio de mentalidad femenina. Desde ese año hasta 1934, dirige la Escuela del Hogar y Profesional de la Mujer. En esta institución, M.^a Luisa buscaba implantar un proyecto educativo cuyo objetivo debía ser dotar de formación profesional a las jóvenes de clase media con la intención de ofrecerles un medio para ganarse la vida y eludir la pasividad a la que estaban acostumbradas.⁴⁰ En 1936 es nombrada vocal en el Consejo Superior de Protección de Menores. Esta labor profesional la sitúa como una de las «primeras madres» de la Pedagogía Social.

Su militancia política en favor de la II República marcó un camino trascendental de exilio sin retorno. En el verano de 1936 se inician movimientos que dividen a la sociedad española de la época. El clima comienza a ser muy tenso en las calles de Madrid debido a que en España se polarizan las fuerzas ideológicas. Por un lado, la derecha pro-

³⁷ Juan Aguilera, «Las fundadoras del Lyceum Club Femenino Español», *Brocar. Cuadernos de investigación histórica* 35 (2011): 65-90.

³⁸ Mónica Moreno, «Republicanas y República en la Guerra Civil: Encuentros y desencuentros», *Ayer. Revista de Historia Contemporánea* 60 (2005): 165-195.

³⁹ Neus Samblancat, *Clara Campoamor. La Revolución española vista por una republicana* (Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona, 2002).

⁴⁰ Isabel Pérez-Villanueva, «La Escuela del Hogar y Profesional de la Mujer y las enseñanzas domésticas (1911-1936)», *Arenal. Revista de historia de las mujeres* 22, no. 2 (2015): 313-345.

ponía una vuelta a la España reformista, por otro las fuerzas de izquierdas, querían convertir la victoria de las elecciones de febrero en una gran revolución social sostenida por planes de modernización para el país. Hubo actuaciones radicales que llevaron a graves altercados de orden público. Se advirtió una dinámica de violencia y tensión social que ocasionó frecuentes enfrentamientos y atentados.⁴¹ Con la finalización del verano y soportando una gran presión, la familia Luzuriaga-Navarro abandona el país ayudada por políticos socialistas y republicanos, quienes les facilitaron permisos y contactos para llevar a cabo misiones políticas en el extranjero europeo.

Comienza así un periplo de exilios para M.^a Luisa y su familia, que les llevarán a transitar primero por Europa y después a la Argentina, no sin pocas dificultades vitales y económicas. Durante dos años permanecen en Inglaterra y es en el verano de 1938, cuando a la familia Luzuriaga-Navarro se le presenta la oportunidad de marcharse a Argentina para iniciar una nueva vida, esta vez ligada a la Universidad de Tucumán.⁴² Allí llegan en febrero de 1939. Se instalan en Tucumán donde M.^a Luisa impartirá clases de Didáctica y Psicología Infantil como profesora titular.⁴³ Así lo atestigua un documento acreditativo personal firmado por la autoridad ligada al Ministerio de Justicia e Instrucción Pública de la Nación Argentina.⁴⁴ Además de impartir clases en la Cátedra de Didáctica realizó trabajos relacionados con la acción social. Isabel Luzuriaga nos deja este testimonio sobre los inicios de la vida de su madre en Tucumán:

Cuando llegamos allí [Tucumán], mi madre se dio cuenta que no había hospitales para pobres y que éstos no tenían medicinas, se puso a trabajar para que hubiera instituciones socia-

⁴¹ Stanley Payne, *La guerra civil española* (Madrid: Rialp, 2014).

⁴² M.^a Aránzazu Díaz-Regañón, «De España a la Argentina: los profesores universitarios españoles exiliados por la guerra civil (1936-1939). Una aproximación a través de las fuentes del AGGC», *Actas del IV Simposio de Historia Actual*, ed. Carlos Navajas (Logroño: Instituto de Estudios Riojanos, 2004), 649-662.

⁴³ M.^a Aránzazu Díaz-Regañón, «Fuentes para el estudio del exilio republicano español en Argentina. Los fondos del AGC de Salamanca», en *XI Encuentro de Latinoamericanistas Españoles* (Valladolid: Consejo Español de Estudios Iberoamericanos-CEEIB e Instituto Interuniversitario de Iberoamérica y Portugal, 2005).

⁴⁴ Este documento es cedido por su nuera Laura Cruzalegui en septiembre del 2010, cuando fue entrevistada en su domicilio en Buenos Aires.

les... ¿Qué hizo mi madre? Ponerse a trabajar a enseñar, lo que es la Escuela Nueva. Mi madre se dedicaba también a la casa que era colonial, y a enseñar a leer a las muchachas que eran indias y estaban muy mal tratadas.⁴⁵

En 1943 la Universidad de Tucumán es intervenida por los militares. El matrimonio y sus hijos se marchan a Buenos Aires. M.^a Luisa no dejó de trabajar tampoco allí por la justicia social y el mantenimiento de los principios republicanos. En Buenos Aires, fundó una agrupación de ayuda a los refugiados españoles junto a otras mujeres exiliadas españolas con las cuales tejió una red de ayuda y solidaridad, así lo atestigua Laura Cruzalegui, su nuera:

La mujer de Alejandro Casona, Rosalía Martín, y mi suegra, M.^a Luisa, fundaron una agrupación en el año '45, al terminar la guerra europea, para ayudar a los españoles refugiados en Francia que estaban después de la guerra en muy mala situación económica. Y eso se organizó aquí a través de unas señoras exiliadas entre ellas, bueno, mi suegra, M.^a Luisa, que fue la presidenta de esa agrupación y también estaba M.^a Teresa León, muy activas las dos.⁴⁶

M.^a Luisa, ya cansada y minada por la diabetes que padecía, dedica su actividad profesional a colaborar en las traducciones que Luzuriaga llevaba a cabo de las obras clásicas pedagógicas encargadas por la Editorial Losada, donde colaboraba intensamente. M.^a Luisa muere en Buenos Aires en 1948.

ISABEL LUZURIAGA NAVARRO, LA MIRADA DE LA NIÑA QUE SE EXILIA EN EL '36.

Cuando pasados los ochenta años de edad, Isabel plantea que «el "leiv motiv" de la familia Luzuriaga es exilio, lucha, hambre, salir corriendo de un momento para otro, nuevo exilio»,⁴⁷ no sólo está descri-

⁴⁵ Entrevista a Isabel Luzuriaga (2010).

⁴⁶ Entrevista a Laura Cruzalegui (2010).

⁴⁷ Entrevista a Isabel Luzuriaga (2010).

biendo una situación y adscribiendo a una genealogía, también está inscribiendo una experiencia individual y generacional en relación con un trauma personal y social.

A la vez está aportando a un debate que la incluye, aunque ella no se lo proponga, que es el de la consideración de la existencia —o no— de una segunda generación de exilio.⁴⁸

Sin dudas, se trata de una experiencia que se origina en los adultos —en este caso sus padres, con las implicaciones que acarrea— de la que participa como testigo y protagonista, una vivencia violenta intransferible, pero a la vez sin responsabilidad en las decisiones que, en cualquier caso, dejarán huellas que trascenderán a todos los órdenes de su vida.

El desarraigo que produce el exilio conlleva la pérdida territorial como enclave de las relaciones sociales y con el ambiente, la incomunicación por desconocimiento de modos culturales de vinculación o del idioma, situaciones que Isabel retoma cuando describe su llegada a Inglaterra, primera «parada» en el recorrido hacia la Argentina que incluye una estancia en un internado:

Lo primero que aprendí fue *Thank you*, que es lo que siempre hay que decir y el *please*. Después se bañaba uno, un día sí y un día no y yo estaba acostumbrada a bañarme todas las noches [...] no había pijama, claro no tenía nada, lo puesto. Entonces buscaron entre la ropa que había quedado de niñas que ya se habían ido, me consiguieron un camisón, que yo nunca había tenido, me buscaron mantas [...] Detallitos, por eso yo me sentía protegida, protegida por todas partes.⁴⁹

Pensar esta situación desde la perspectiva de los procesos de construcción de identidad y de subjetividad, permite anticipar que, en muchas oportunidades de vida, la condición de niña exiliada se confirmará en la de perpetua exiliada, por las implicancias del desgarramiento con su mundo infantil, por las sensaciones de desarraigo de realidades y sentimientos que produce la distancia. Se trata de una marca que pone en

⁴⁸ Dutrenit, *Aquellos niños del exilio. Cotidianidades entre el Cono Sur y México*.

⁴⁹ Entrevista a Isabel Luzuriaga (2010).

cuestión los modos de suponer la vida cotidiana, las conductas propias de la etapa evolutiva, las condiciones de supervivencia, así como las relaciones con el espacio adulto,⁵⁰ desde el momento en que siente habitualidades, rememoradas desde una infancia que fue buena «hasta que derribaron la casa los bestias, los fachas [...] La infancia mía con ellos [los padres] fue muy buena».⁵¹

Entonces, los conceptos experienciales como huida, hambre, frío y miedo, entre otros, adquieren una especial significación. También los de amigos, escuela, juegos, juguetes, tal como lo propone Isabel cuando recuerda que:

En el tren [huyendo de España] había una amiga mía que eran de izquierdas, pero no tanto [...] yo fui a verla «Sofía, a ver tu muñeca» y entonces me volví a sentar, me quedé jugando con ella. Vino conmigo a ver dónde estaba yo sentada y al minuto viene su madre y dice «Sofía, querida, que no puedes cambiar de asiento porque te van a estropear tu muñeca». Y era que como no sabíamos quién era quién [...] pues teníamos miedo hasta de nuestros amigos.⁵²

La distancia y el entrecruzamiento entre lo cotidiano y lo extraño, lo infantil y lo adulto, no deja de producir impacto cognitivo y emocional, ya no sólo por los motivos, también por los modos de transmisión, las consideraciones valorativas, las formas de ponerlos en palabras, de interpretarlos,⁵³ de establecer hipótesis sobre las contradicciones, como en el registro de una situación:

En una de esas estaciones, paró el tren y había un grupo de milicianos en la estación. Y otra vez era el pánico... porque había cuatro milicianos llorando. Y yo decía «¿pero por qué tienen miedo si son milicianos?» «Porque hay mucho lío ahora hija» y

⁵⁰ Ana Diamant, Mercedes Alonso y Gabriela Souto, «Caleidoscopio de categorías o categorías en juego de espejos. Tramas testimoniales entre niños y sobrevivientes del holocausto en el espacio escolar», *Revista Brasileira de Historia Oral* 18, no. 2 (2015):105-127.

⁵¹ Entrevista a Isabel Luzuriaga (2010).

⁵² Entrevista a Isabel Luzuriaga (2010).

⁵³ Graciela Frigerio, «Curioseando (saberes e ignorancias)», *Educación: saberes alterados* 22 (2012): 81-102.

dice [mi madre] «mira: tengo este dinero español que me sobra, sal ahí y dáselo a uno de ellos. Porque este dinero ya afuera no nos sirve [...] calderilla, pero que entonces valía». Yo [bajo] con los bolsillos con joyas en un lado y eso en el otro lado. Porque era la niña, yo tenía once años.⁵⁴

La niña testigo/protagonista que estuvo allí⁵⁵ y cuenta, pone a disposición señales que de otro modo quedarían ensordecidas y las hace material de autoanálisis y de análisis para otros dando la posibilidad de aproximarse a aquello de lo que poco se habla o de lo que se piensa como poco posible, ayudando a encontrar un sentido a la experiencia,⁵⁶ como cuando dice:

Subimos al tren, todo el mundo llorando, menos mi madre, que dijo: «Bueno, ya está. Adelante.» Y mi padre dijo [...] «Trata de enseñar lo que puedas de España, qué es España, qué es la República [...] que somos gente republicana, explica en el afuera qué es la guerra española y entonces, con eso, ya estás haciendo algo por España.»⁵⁷

El tránsito exiliar de Isabel, nacida en Madrid en 1924 se inicia en 1936 y hace un recorrido con estancia en Inglaterra, llegando a la Argentina en 1939. Trae consigo la tradición militante republicana de sus padres que reivindicará, hará propia y preservará hasta el final de sus días, materializado como surge en el relato de la posesión de «un cachito de bandera republicana, que era la que mi madre tenía doblada en su cartera, y tengo, tenía más cosas republicanas».⁵⁸

Las narraciones sobre experiencias primarias amortiguadas por el paso del tiempo, traen explicaciones que naturalizan situaciones extremas. Al preguntarle a Isabel cómo fue que llegaron a la Argentina, la respuesta fue: «corriendo, porque les van a meter en la cárcel [a

⁵⁴ Entrevista a Isabel Luzuriaga (2010).

⁵⁵ Primo Levi, *Si esto es un hombre* (Buenos Aires: El Aleph. 2003).

⁵⁶ Saúl Friedlander, *En torno a los límites de la representación: el nazismo y la solución final* (Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes, 2007).

⁵⁷ Entrevista a Isabel Luzuriaga (2010).

⁵⁸ Entrevista a Isabel Luzuriaga (2010).

los padres] de país en país, de provincia en provincia, porque son rojos». ⁵⁹

Se reconoce como hija de «librepensadores [...] en esa mezcla entre hombre de pueblo, que era la familia de mi padre [...] y aristocracia, que era la de mi madre»,⁶⁰ ambos reconocidos tanto por su trabajo para la escuela republicana, hasta la partida, como por los aportes rioplatenses una vez arribados, donde quien tiene más oportunidad de desarrollo intelectual es Lorenzo Luzuriaga. María Luisa llega enferma y muere joven (1948).

La llegada a la Argentina también tiene una historia de traslados internos, a los que se suman los europeos. La primera estancia significativa, con anclaje en vivienda y trabajo para los padres, es Tucumán (1944). Se afincan:

En la ciudad [que] era muy modesta y mi padre no era nada pesetero, pero ganó, o no gastamos o qué... La cuestión es que antes de irnos ya teníamos la posición correcta: ni ricos, ni pobres [...] aquí hay cosas muy buenas, por ejemplo, el candela-bro, pero era de mis abuelos, de uno de tantos exilios de mis abuelos que ya eran republicanos antes de que hubiera República, de modo que hay cosas antiguas buenas [...] y ella [su madre] se tenía que dedicar un poco más a la casa pero daba muchas conferencias, además era una conferencista estupenda.⁶¹

Allí retoma su escolaridad y cuando la recuerda, vuelve a las experiencias que remiten a la obra de sus padres:

Yo hice magisterio al principio, en Tucumán, [...] la escuela Sarmiento, que era una escuela muy inteligente, que conocía mucho la vida de mi padre y los principios de los pedagogos argentinos que habían seguido las líneas de la Escuela Nueva [...] sacó luz a los valores auténticos también argentinos junto con los franceses y los alemanes que eran, entonces, la cabeza de la educación [...] escuela vocacional Sarmiento y ya la palabra vo-

⁵⁹ Entrevista a Isabel Luzuriaga (2010).

⁶⁰ Entrevista a Isabel Luzuriaga (2010).

⁶¹ Entrevista a Isabel Luzuriaga (2010).

cacional te da una idea que es [...] la libertad que había para estudiar. Allí, en la escuela Sarmiento, había dos posibilidades. Se llegaba a cierto grado [...] y se elegía entre ser maestra o bachiller [...]. Mi padre ahí no influyó absolutamente para nada, él me dijo una vez: yo creo que tú tiras más para humanidades, pero haz lo que quieras.⁶²

Su padre ocupa, en la Universidad de esa provincia, las cátedras de Pedagogía, Psicología de la infancia e Historia, a instancias de un grupo de profesores ya establecidos. El vínculo con su hija se estrecha más aún por la circunstancia siguiente:

Fue profesor mío. Claro, en la Universidad todos nos mirábamos y nos reíamos. Lo comparo con mi madre. Mi madre tenía mucho encanto para dar clase, había conservado su femineidad y su inteligencia perfectamente unidas. Entonces era una señora muy guapa, de modo que era un conjunto muy bonito y se reía y hacía chistes, y qué se yo [...] Mi padre... ohhh.⁶³

ISABEL LUZURIAGA NAVARRO, EXILIO Y DES-EXILIO. RETORNO FORZADO AL PAÍS DE ORIGEN

Isabel inicia la construcción de su perfil académico y profesional en «estado de exilio» y en las mismas condiciones lo cierra: «Tú no te puedes imaginar a la familia Luzuriaga sin verlos corriendo [...] ¿La familia Luzuriaga? De país en país, de provincia en provincia, ¡hombre! porque son rojos, ¡hombre!, tú fíjate qué ideas tienen sobre educación, ¡hombre!».⁶⁴

La situación de tránsito permanente está presente en los desplazamientos territoriales y también en sus movimientos en el campo disciplinario entre la Pedagogía y la Psicología, desde su formación magisterial en Tucumán (1944), pasando por la Psicología y el Psicoanálisis en Buenos Aires, y con el regreso a España (1978), donde muere (2015).

⁶² Entrevista a Isabel Luzuriaga (2010).

⁶³ Entrevista a Isabel Luzuriaga (2010).

⁶⁴ Entrevista a Isabel Luzuriaga (2010).

También —y ya adulta— es una constante la referencia a la influencia que sus padres tuvieron desde siempre en relación con la crianza de los hijos y su educación. Isabel rememora en varias oportunidades, sobre todo en relación a su padre que:

Era de una liberalidad y libertad enorme para sus hijos. Nunca me dijo: «haz esto, haz esto» [...] Yo podría haber elegido, cuando tuve que elegir carrera, Pedagogía, Psicología, Medicina, lo que quisiera, ni una sola palabra [...] a costa del Psicoanálisis [...] yo me enteré de qué se trataba y dije a papá: «papá, quiero psicoanalizarme». Y claro, psicopedagogía, psicoanálisis... Y dijo: «¿Tú? Pero si estás bien»; y luego dijo: «Si sientes que lo necesitas, sí, claro.»⁶⁵

Desde esta aproximación, pasando por su obra más reconocida —*La inteligencia contra sí misma: el niño que no aprende* (1970)—, que permanece como un hito en la literatura psicológica y pedagógica, se sucedieron las estancias —nuevamente— en Francia e Inglaterra, donde seguramente asume la orientación kleiniana, el vínculo con Arminda Aberasturi en la Argentina, la docencia desde las cátedras de Psicología Profunda y Psicoanálisis de niños en tiempos de la creación de la Carrera de Psicología de la UBA y la clínica, con una trayectoria recuperada con admiración por estudiantes y supervisados desde los años sesenta:

Fue encantadora en su manera de transmitir el psicoanálisis [...] Isabel tenía una manera tan [...] dinámica, una forma de contar Jung o Adler que hacía que uno tenía ganas de ir a leer [...] era todo eso. Era un poco ¡olé!, pero no de manera despectiva. Era muy colorido [...] recuerdo así la transmisión afectiva también por parte de Isabel.⁶⁶

Llegar al Psicoanálisis y luego al psicoanálisis de niños fue un trabajo interno y de formación, nunca lineal:

Ingresabas en Pedagogía porque entonces no había Psicología [...] entonces, lo más parecido a la Psicología era la Pedago-

⁶⁵ Entrevista a Isabel Luzuriaga (2010).

⁶⁶ Entrevista a Eloísa Castellanos (2007).

gía y de ahí empezamos [...] ¿Cuándo me hice yo psicoanalista? El día que me di cuenta que los mayores pueden ser menos inteligentes que los niños. ¿Y qué me hice? Psicoanalista de niños.⁶⁷

Tanto la experiencia analítica personal como la formativa están además muy ligadas a la traumática muerte de su madre:

Quando murió mi madre, en el cuarenta y ocho después de dos años espantosos [...], me fui a Inglaterra. Yo estaba exhausta porque le dediqué dos años y pico a cuidarla [...] yo la idolatrabá. Entonces mi padre, para que yo descansara, dice «un viajecito por Europa», y me mandó a París. Y en París yo fui a la Sorbonne, pero ahí no había nada que me llenara [...] yo estaba buscando Psicoanálisis [...] Entonces me fui a Inglaterra y caí en manos de adlerianos [...] pura Psicología, pero nada que ver con el inconsciente y todo eso, me di cuenta que tampoco era aquello [...] me di cuenta enseguida que aquello era aprender, pero no psicoanalizarse. Es muy importante la diferencia.⁶⁸

Recorrer con Isabel su vida, los territorios, las relaciones personales, las producciones, que también fueron compartidas, fundamentalmente con su familia, es un viaje por la política, la actuación académica, el desarrollo profesional y la escritura, en dos versiones, tal como su madre y su padre: la traducción y la creación. En todo el trayecto, se traman decisiones y legados.

También se asocian en su postura en relación con el lugar de la mujer y del hombre: «Yo por supuesto creo que la mujer debe trabajar si quiere, y debe no trabajar si no quiere. Debe desarrollarse internamente y no solamente haciendo tortillas, el hombre también tiene que hacer tortillas».⁶⁹

Su figura y su historia se ensamblan, al tiempo que hace su propia experiencia, en línea con la posición femenina, feminista, docente y combativa de la madre y con la militante y pedagógica de autor del

⁶⁷ Entrevista a Isabel Luzuriaga (2010).

⁶⁸ Entrevista a Isabel Luzuriaga (2010).

⁶⁹ Entrevista a Isabel Luzuriaga (2010).

padre. Según su propio testimonio, la observó siempre con benevolencia y complicidad; y finalmente el retorno sola a sus orígenes, en busca de sus hijos. Un círculo que cierra allí donde se inició y por los mismos motivos.

EL LEGADO INTELECTUAL DESDE LAS BIOGRAFÍAS Y LAS PRODUCCIONES

Cuando se analizan las duras condiciones que genera el exilio, se referencian viajes emprendidos precipitadamente, violencia política, desestructuración familiar, dificultades de orden laboral, desapego cultural, acecho del enemigo, sospechas y denuncias.

Todo ello, queda marcado en el paisaje vital del exiliado como señal de identidad más allá del tiempo del acontecimiento. Acompaña la vida entera sosteniendo las marcas ideológicas que otorgan significados.

Abordar las memorias de exilio implica pensar en puentes con el pasado en contextos simbólicos interpersonales, institucionales e históricamente cambiantes,⁷⁰ que determinan formas de ser, sentir y pensar —también de producir—, ya que la huella física y emocional se filtra en toda acción personal y, si cabe la posibilidad, profesional. La peculiaridad de esta migración política forzada y forzosa estimula la sensación de pérdida y fractura en el nivel personal e íntimo.

Reconstruir memoria y legado de mujeres exiliadas que tuvieron protagonismo en la II República y la trascendieron, es reponer las condiciones previas que impulsaron la partida, los trayectos y los espacios de apertura político-social que permitieron nuevos desarrollos. Es una forma de revalorar, además de a un colectivo, a la persona, su subjetividad, y como punto de vista para entender desde su propia lógica las condiciones de producción.

El franquismo persiguió a las mujeres que trasgredían el orden y las órdenes. Muchas de ellas ocupaban las calles, las instituciones, los discursos, las escuelas..., pasaron de ser mujeres intelectualizadas a mujeres exiliadas y refugiadas. En muchos casos no dejaron de ser mujeres

⁷⁰ Silvina Jensen, «Exilio y militancia. El caso del destierro argentino en Cataluña (1974-1983)», ponencia presentada en las *IV Jornadas de Trabajo sobre Historia Reciente*, Rosario, 2008.

productoras, que tanto recordaban como reparaban la identidad lastimada por vivencias dolorosas a partir de la experiencia de la violencia y el terror.

Recuperar la obra y el pensamiento de algunas de estas exiliadas constituye un hecho de justicia social que ayuda a reconstruir no sólo sus vidas, deslocalizadas de sus países de origen, sino también a descubrir qué conocimientos generaron desde sus particulares posiciones de supervivencias anímicas y psíquicas.

El análisis de la obra de M.^a Luisa, producida mayoritariamente en España, pero dispersa en condiciones de exilio, permite además, contribuir a rescatar la memoria de una figura que transitó por distintos países sabiéndose más presente que futuro y que le ayudó a preservar un espacio que evita el olvido de quienes aportaron valores democráticos a una etapa considerada como regeneracionista.

Lo que M.^a Luisa produjo en Argentina resulta difícil de recuperar en España; el exilio provocado por el alzamiento militar, la Guerra Civil y la dictadura pretendieron borrar huellas materiales, personales y profesionales. Pero no eliminó ni todas las memorias ni todos los archivos.

Una de sus actividades académicas en el exilio argentino fue la introducción y traducción de obras. Actividades que también realizó previamente en España. Antes de partir trabajó sobre la obra *Metodología de la Historia* (1933),⁷¹ obra escrita por Verniers y que traduce la autora. También traduce e introduce en España la obra *La escuela laica* (1932)⁷² centrando su atención en el concepto de laicismo. Recuerda que esta idea se estableció ya en la República Española a través del artículo 48 de la Constitución de 1931. Destaca lo que la escuela laica significa y para ello se apoya en los antecedentes más significativos del país que lo ha establecido por primera vez. Señala a Ferry (1832-1893) como creador político de la escuela laica desde su posición de Ministro de Instrucción Pública y autor de la Ley 1882 que la estableció. También a Buisson (1841-1932), quien se encargó de su aplicación como Director

⁷¹ Louis Verniers, *Metodología de la Historia* (Madrid: Publicaciones de la Revista de Pedagogía, 1933).

⁷² Jules Ferry, Ferdinand Buisson, Felix Pecaute, Jean Jaurés, Gustave Lanson y Ernest Lavissee, *La escuela laica* (Madrid: Publicaciones Revista de Pedagogía, 1932). Traducción de M.^a Luisa Navarro.

General de la enseñanza primaria; y a Pécaut (1928-1898), el fundador pedagógico e inspirador de los maestros que habían de llevarla a cabo. Selecciona dos lecturas: la *Carta a los maestros*, de Ferry; y también aporta el delicado *Discurso a los niños*, de Lavissee (1842-1922). Ambos textos revelan cómo se ha tratado en Francia el problema del laicismo y con una discreción parecida, —aseguraba— querer que se tratara este tema en España para introducirlo en la enseñanza, según disponía la Constitución.

En Argentina escribe el prólogo y el preámbulo del libro *El Método del trabajo por equipos* editado en 1940,⁷³ señala las condiciones esenciales adecuadas a la naturaleza de niños y adolescentes para el trabajo en equipo, conciliando la función creadora y el disfrute del juego, aumentando la iniciativa personal y la disciplina. Afirma que este método estimula el interés intelectual, el espíritu de indagación y la originalidad del pensar; y permite una clasificación natural y acertada del alumnado. Para llevar a cabo las argumentaciones, recurre a los trabajos más emblemáticos que se publican en la época entre los que se encuentran los de Piaget,⁷⁴ y Luzuriaga.⁷⁵ Otorga un valor específico a la labor pedagógica que se viene desarrollando sobre este método en el Bureau International d'Education en Ginebra, aludiendo a Piaget, quien dirigió una investigación sobre los efectos del trabajo en equipos.

Sobre los fines educativos del trabajo por equipos, destaca tres. El *dominio social*, que permite desarrollar virtudes, la satisfacción por el trabajo conjunto y el interés por la vida en común, permitiendo crear comunidades de vida y de trabajo y mantener el contacto entre la escuela y las familias, haciendo de los niños ciudadanos útiles a la patria. El *dominio intelectual*, el valor de hacer más agradable la adquisición del conocimiento, profundo, rico, exacto, duradero y práctico, economizando tiempo, respetando intereses, gustos, aptitudes, y la expansión de la personalidad. Desarrolla individuos más activos, ejercitando el espíritu de la observación, la experimentación y la formulación de leyes en el dominio científico, a plantear hipótesis y a comprobarlas. El *dominio moral*, como la enseñanza de muchas virtudes: respeto hacia los demás,

⁷³ M.^a Luisa Navarro, *El método del trabajo por equipos* (Buenos Aires: Losada, 1940).

⁷⁴ Jean Piaget, *El lenguaje y el pensamiento en el niño* (Barcelona: Paidós Iberia, 1931).

⁷⁵ Lorenzo Luzuriaga, *La Escuela Única* (Madrid: Biblioteca Nueva, 1931).

la dignidad personal, la obediencia, la disciplina, el valor de la opinión propia.

Otra de las obras que traduce en Argentina es *La Psicología del niño en edad escolar*, de Millot, Debesse y Duthil (1945),⁷⁶ centrada en las aportaciones que un grupo de psicólogos y educadores presentan sobre los principales aspectos del conocimiento psicológico del niño escolar rescatando los aportes a la educación tanto del psicoanálisis como del empleo de los test.

En la *Antología de Rousseau* (1931),⁷⁷ introduce en las primeras páginas una biografía del autor, sirviéndose de los aportes de Lanson (1827-1895) y Spranger (1882-1963), proponiendo que sus ideas parecen más intuiciones geniales que elaboraciones metodológicas, y lo presenta como «saturado de la filosofía de su tiempo», sin dejar de reconocer que pocos como él, han influido en la educación, desde un idealismo que llegó a ser tan *real*, como no lo es generalmente eso que se llama *realidad* (1928).⁷⁸ Destaca las relaciones entre naturaleza —con sus leyes universales e invariantes— y educación, y cómo ambas se complacen y condicionan recíprocamente. Recoge la importancia que el autor otorga al reconocimiento de la infancia y de sus derechos. No deja de criticar algunas de las ideas del francés sobre la crianza de los niños, la educación de la mujer y su desconocimiento de la educación pública.

Isabel también traduce, como su madre y como su padre. Su primera práctica en este oficio es *La inteligencia. Su naturaleza y su cultura*⁷⁹ (1940) de George Stoddard (1897-1981) para la Biblioteca Pedagógica de la Editorial Losada, dirigida por su padre, quien además prologa la edición otorgando a las publicaciones pedagógicas una oportunidad para «establecer con sus lectores relaciones más íntimas y permanentes que las producidas por la nueva adquisición o consulta de sus obras», y a la vez, «satisfacer las necesidades de la educación actual, tan crítica en to-

⁷⁶ Albert Millot, Maurice Debesse y Rudy Duthil, *La Psicología del niño en edad escolar* (Buenos Aires: Losada, 1954).

⁷⁷ Jean-Jaques Rousseau, *Antología de Rousseau* (Madrid: Publicaciones de la Revista de Pedagogía, 1931).

⁷⁸ Eduard Spranger, *Rousseau, en Kultur send Erziehung* (Leipzig: Quelle & Meyer, 1928). 4.ª edición.

⁷⁹ George Stoddard, *La inteligencia: su naturaleza y su cultura* (Buenos Aires: Losada, 1946).

dos sentidos, [...] [para que] respondieran a las aspiraciones del mundo hispanoamericano que tan destacado papel está llamado a desempeñar en la nueva época que ahora se comienza». El autor se pregunta por un tema recurrente en la obra de la propia Isabel, que es el de la inteligencia, enfocando su preocupación en relación con el modo en el que el medio produce alteraciones en ella. Y la respuesta viene de la mano de rescatar la individualidad, los modos particulares de vincularse con el medio y las oportunidades que tenga de hacer uso de sus capacidades.

En 1960 traduce *La educación de los niños* (1929),⁸⁰ de Alfred Adler (1870-1937), para la misma editorial y biblioteca. Allí el autor discute la educación de adultos y niños desde la perspectiva de la psicológica de la madurez, afirmando que «si ya le es difícil al adulto conocerse a sí mismo [...] tanto más le será comprender a los niños y saberlos guiar sobre la base de un conocimiento verdadero». En el caso de la aproximación a este autor y en relación con los desarrollos tanto clínicos como de escritura de Isabel, es importante destacar que en sus inicios estuvo próximo a Sigmund Freud, con quien luego mantuvo diferencias importantes a partir de sus conceptualizaciones sobre la psicología individual. La Pedagogía tomó de sus ideas la importancia de la escuela en relación con el desarrollo de la personalidad y de la vida anímica de la infancia, particularmente de los sentimientos de inferioridad.

En 1964 aborda la producción de Melanie Klein, de quien se puede considerar discípula desde que se encuentra con sus ideas en Inglaterra. Se trata de *Relato del psicoanálisis de un niño*, en el que hace el seguimiento de la experiencia analítica a partir de la transcripción y anotación de las sesiones secuenciadas por las que atraviesa el tratamiento. Esta obra tiene una importante continuidad en re-ediciones, siendo la primera de 1932 y la última de 2007. En ella Klein se propone realizar una descripción de su técnica de trabajo desde la práctica y a partir de ella exponer sus conclusiones teóricas.

La *Visión de Israel después de la guerra*, publicada en 1967,⁸¹ también por Editorial Losada, podría considerarse una rareza temática en relación con sus intereses académicos, pero no mantiene distancia

⁸⁰ Alfred Adler, *La educación de los niños* (Buenos Aires: Losada, 1960).

⁸¹ Luzuriaga, *Visión de Israel después de la guerra*.

con sus preocupaciones vinculadas a la paz, a la condición de vida de los refugiados y fundamentalmente a su historia de vida. En varios tramos de este texto hace referencias autobiográficas a sus recuerdos de la guerra y a sus experiencias como refugiada. Se trata de la crónica de un viaje que realiza con corresponsales extranjeros, en la que describe con minuciosidad personajes, paisajes y actividades y lo fundamenta afirmando: «Tengo bastante experiencia de viaje, y sé que estas primeras impresiones y la curiosidad despertada por el descubrimiento, van dando lugar poco a poco a la familiaridad, y así se va perdiendo riqueza en los detalles».

Sin dudas es *La inteligencia contra sí misma*⁸² la publicación que le ha dado más trascendencia. Cuenta con tres ediciones —ya no en Losada— y sigue siendo, al día de hoy, un material inevitable en los estudios sobre la infancia y las dificultades para aprender, tanto para pedagogos como para psicólogos.

En esta producción se destacan dos cuestiones. Por una parte, la importancia conceptual que da a la inteligencia, que aparece referida desde el título hasta la dedicatoria a sus hijos «*que por su inteligencia, gracia y belleza constituyen una fuente constante de goce para su madre*», y vinculada con las traducciones realizadas anteriormente. Por otra, el entrecruzamiento con las preocupaciones compartidas con su madre.

Allí plantea que, en general, tanto desde la Pedagogía como desde la Psicología, los problemas de aprendizaje se analizan desde la perspectiva de la detención del desarrollo. Con los aportes recibidos desde su formación psicoanalítica, Isabel insiste en adicionar a las explicaciones sobre la inhibición intelectual, procesos inconscientes que en su conjunto «atacan» las percepciones inteligentes tanto de la realidad objetiva como del mundo interior, causando conflictos, entre ellos ansiedad y sufrimiento psíquico. A estas formas de operatoria de la inteligencia las denomina *contrainteligencia*, abriendo una posibilidad de tratamiento y recuperación para aquellos niños que han sido diagnosticados sin expectativa de cura y que, en realidad, podrían estar utilizando su condición de «muy inteligentes» para lograr no saber, no aprender.

⁸² Isabel Luzuriaga, *La inteligencia contra sí misma. El niño que no aprende* (Buenos Aires: Psiqué, 1970).

El abordaje que propone incluye un espacio importante al análisis de las ansiedades y otras manifestaciones para rescatar la inteligencia y ponerla a disposición de la comprensión de la realidad.

Amplía el enfoque para interpelar las dificultades en el aprendizaje a otras perturbaciones de la capacidad intelectual, corriéndolo del encuadre psicoanalítico y aún resignando algunos detalles, llegar a padres, maestros, psicólogos, asistentes sociales, pediatras. Destaca la riqueza de descentrarse de la perspectiva neurológica y hacerlo en el orden de lo predominantemente psíquico, «rescatando» a los niños de los diagnósticos lapidarios.

Incorpora con fuerza la idea de cómo la inteligencia, en determinadas condiciones contextuales «se dedica a la tarea de destruirse a sí misma»; y el concepto de *contrainteligencia*, como la negación, la no comprensión, la desconexión de vínculos significativos desde el mecanismo del olvido, apartando del campo perceptivo los sentimientos conflictivos.

Se referencia a Arminda Aberasturi como «iniciadora y cabeza del psicoanálisis infantil en la Argentina», y a Freud, Klein y Bion; como también lo hace, casi cuarenta años después, en la entrevista que brindó en Madrid en el año 2010.

Por otra parte, puede considerarse una deferencia de la autora para con Isabel, cuando la propia Aberasturi, contemporánea y también dedicada a la enseñanza en una de sus obras más difundidas, *El niño y sus juegos*, en referencia a la actividad lúdico-terapéutica, destaca los aportes de Melanie Klein y de un grupo numeroso de psicoanalistas de niños que aplicaron sus técnicas.⁸³

La primera versión de este trabajo fue publicada en formato revista para un público especializado y fue considerado por su particular enfoque sobre el psicoanálisis de niños. Constituye uno de los aportes más significativos en el intento de articular psicoanálisis y educación.⁸⁴

⁸³ Arminda Aberasturi, *El niño y sus juegos* (Buenos Aires: Paidós Educador, 2005).

⁸⁴ Sandra Carli, «Infancia, psicoanálisis y crisis de generaciones», en *Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*, dir. Adriana Puiggróss (Buenos Aires: Galerna, 2003), 221-288

Sobre estos temas vuelve en varias conferencias, muchas de ellas publicadas por la *Revista de Psicoanálisis*, entre otras la titulada «Función y disfunción de la Inteligencia» (1967).

Su última obra, «*Observaciones sobre la técnica psicoanalítica: adultos y niños*», es publicada en 1979, poco después de haber sido nombrada «didacta» en la Asociación Psicoanalítica Argentina, en 1978, a poco de partir a un nuevo exilio ahora a España, su tierra de origen, mientras desplegaba sus tareas docentes y clínicas, formando parte de un amplio grupo de psicoanalistas argentinos que llegan, perseguidos política y académicamente, entre 1975 y 1980, fundamentalmente a Madrid y a Barcelona, en coincidencia con la declinación de la política y de la situación vital de Franco.⁸⁵

CONCLUSIONES

M.^a Luisa Navarro e Isabel Luzuriaga, enfrentaron el exilio con el propósito y los resultados a la vista, de salvar ideología, intereses, principios vectores de actuación personal y colectiva y hasta sus propias vidas.

El exilio les marcó sus vidas como personas, desde la perspectiva de saberse emigradas y refugiadas. El fenómeno del exilio les llevó a transformar su subjetividad y sus modos de apropiarse de la realidad de una manera única e intransferible, casi irrepetible y que tuvo que ver con sentirse desposeídas de lo íntimo tanto en lo material como en lo emocional. Les significó partir vacías materialmente, pero acompañadas en afectos e ideas, «de la nada» a cada lugar al que llegaron sabiendo que el retorno sería casi imposible. Jorge, hijo y hermano de M.^a Luisa e Isabel respectivamente, publicó un artículo en la revista *Occidente* en el que analizaba las irreparables consecuencias psicológicas y vitales del exilio del 39. Relata lo que constituyó el drama familiar de la partida.⁸⁶

El exilio se tornó para la familia Luzuriaga Navarro un acontecimiento idiosincrático de vida individual y particular, pero también so-

⁸⁵ Diamant, «Isabel Luzuriaga (1924-2015), testimonios para un itinerario de exilios transatlánticos. Marcas de educación y en el psicoanálisis», 180-197.

⁸⁶ Carta de Jorge Luzuriaga, «Sobre el exilio. 1939-1941», *Revista de Occidente* 12 (Caracas: marzo 1964): 345-348.

cial, comunitario y de producción simbólica y material. Vivieron tantos exilios marcados por las múltiples experiencias personales y profesionales que tuvieron que enfrentar y que fueron compartidas a través del dolor, la penuria y el drama de no identificarse sino como ciudadanas de territorios reasignados y a los que tuvieron que dar significados mediante la supervivencia, pero también por medio de logros personales y producciones intelectuales.

M.^a Luisa e Isabel supieron sobreponerse a ese «partir de la nada» en cada lugar donde acontecieron sus vidas. Una desde la infancia, otra desde la consolidación que otorga la adultez y la trayectoria profesional. Sobreponerse al misterio de enfrentar cada día las luchas que supone vivir minuto a minuto el exilio a través de lo nuevo en cuanto a cultura, comunidad clima, política, acogimiento; pero sin querer desprenderse de la patria «expulsora» a la que ambas miraban con percepción de incertidumbre, pobreza, humillación y soledad.

Todo así, tuvieron la oportunidad de emprender nuevos proyectos profesionales y vitales empujadas por la condición de exiliadas que hoy las restituyen en el marco de la historia de la educación, del exilio español y de la acogida argentina y que las reconoce como supervivientes de época, pero también como intelectuales a las que hay que resignificar por las aportaciones en los distintos planos sociales y culturales. Revisitar sus obras, las perspectivas que en ellas se trasuntan, ponerlas en tensión con los actuales contextos de producción e interpretación, es no solo una ocasión para reponerlas como mujeres y productoras, también la oportunidad de intentar que ocupen el lugar que hasta hoy nos les fue reconocido.

Nota sobre las autoras

ANA DIAMANT es Doctora en Ciencias Sociales, Licenciada y Profesora en Ciencias de la Educación, Especialista en Evaluación. Profesora Titular Regular de la Cátedra de Didáctica General del Profesorado en Psicología de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. Preside la Sociedad Argentina de Historia de la Educación (SAHE) y es miembro de la Asociación Internacional de Historia Oral (IOHA) y de la Asociación de Historia Oral de la República Argentina (AHORA). Directora de proyectos

UBACyT (Secretaría de Ciencia y Técnica-Universidad de Buenos Aires) desde 1987. Actualmente dirige el proyecto Formación de enseñantes universitarios de psicología en la UBA (1974-2004). Contenidos, socializaciones, geografías y tiempos. Memorias desde la dictadura y en democracia. Directora del Proyecto Testimonios sobre el holocausto: memoria y subjetividades en el contexto escolar (2014 y continúa), Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. Investigadora en temas de historia reciente de la enseñanza, de didáctica y de formación docente. Dirige becarios y tesis de maestría y doctorado. Integra comisiones evaluadoras, jurados de concursos y tesis, comités científicos y académicos. Profesora invitada en universidades nacionales y extranjeras. Autora de libros, capítulos y artículos con evaluación en temas de su especialidad. Fue Coordinadora de la Sala de Investigaciones Históricas de la Biblioteca Nacional de Maestros del Ministerio de Educación, del Proyecto Narrativas escolares. Testimonios del s. xx en el Programa Memoria de la Educación Argentina (2002-2017) y del Fondo Bibliográfico Memoria y Holocausto (2014-2017).

MARÍA TERESA BEJARANO FRANCO es Profesora Contratada Doctora de la Universidad de Castilla la Mancha. Cuenta con un sexenio de investigación. Pertenece al Departamento de Pedagogía en dicha Universidad. Ha sido Secretaria y Subdirectora del Departamento de Pedagogía. Actualmente, imparte docencia en el Grado de Educación Primaria y en el Master de Educación Secundaria (UCLM). También es tutora en la UNED en el Grado de Educación Social. Sus líneas de investigación se centran en: educación y género, innovación curricular y memoria escolar. Es autora de numerosos artículos centrados en las temáticas que definen sus líneas de investigación y co-autora en obras colectivas; las publicaciones están recogidas en revistas con índice de impacto, así como en editoriales de prestigio nacional e internacional. Es miembro del grupo de investigación GIES de la Universidad de Castilla La Mancha y del grupo de investigación dirigido por la profesora Ana Diamant en la Universidad de Buenos Aires. Ponente en congresos de carácter internacional (ISCHE y CIHELA). Ha realizado varias estancias de investigación en universidades latinoamericanas: Universidad de Buenos Aires (Argentina) y Universidad del Norte (Colombia), así como en el Centro Europeo de Investigación Didáctica y Tecnológica de Formación de Formadores-CIDTFF. También ha llevado a cabo estancias de docencia en la Escuela Superior de Educación en Coimbra (Portugal).

REFERENCIAS

- Aberasturi, Arminda. *El niño y sus juegos*. Buenos Aires: Paidós Educador, 2005.
- Adler, Alfred. *La educación de los niños*. Buenos Aires: Losada, 1960.
- Aguilera, Juan. «Las fundadoras del Lyceum Club Femenino Español». *Brocar. Cuadernos de investigación histórica* 35 (2010): 65-90.
- Altamirano, Carlos. *Términos críticos de sociología de la cultura*. Buenos Aires: Editorial Paidós, 2002.
- Bejarano, María Teresa. «María Luisa Navarro (1885-1948): de la II República española al exilio en Buenos Aires. Entre la educación, la psicología y la justicia social». *Anuario de Historia de la Educación* 15, no. 2 (2016): 261-281.
- Bruner, Jerome. *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2003.
- Candau, Joel. *Memoria e identidad*. Buenos Aires: Ediciones Del Sol, 2001.
- Carli, Sandra. «Infancia, psicoanálisis y crisis de generaciones». En *Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*, dirigido por Adriana Puigróss, 221-288. Buenos Aires: Galerna, 2003.
- Carpintero, Helio y Fania Herrero. «La Junta para la Ampliación de Estudios y el desarrollo de la Psicología Española». *Asclepio. Revista de Historia de la Medicina y de la Ciencia* 2 (2007): 181-212.
- Cotelo, M.^a Dolores. «María Luisa Navarro de Luzuriaga: una vida anónima en el exilio europeo (1936-1939)». *Sarmiento. Anuario galego de historia da educación* 4 (2000): 49-81.
- Del Olmo, Margarita. *La construcción cultural de la identidad: emigrantes argentinos en España*. Madrid: Universidad Complutense, 1990.
- Del Olmo, Margarita. *Una teoría para el análisis de la identidad cultural*. Madrid: CSIC, Editorial Arbor, 1994.
- Diamant, Ana. «Isabel Luzuriaga (1924-2015), testimonios para un itinerario de exilios transatlánticos. Marcas de educación y en el psicoanálisis». *Anuario de Historia de la Educación* 17, no. 2 (2016): 180-197.
- Diamant, Ana. «Enseñar en tiempos de cambio: la construcción del buen enseñante y de la buena enseñanza». En *Mejores docentes, mejores educadores. Innovación*, dirigido por Antonio Mateos y Asunción Manzanares, 35-48. Málaga: Editorial Aljibe, 2016.
- Diamant, Ana y Silvia Dutrenit. «Vivir clandestinos pensando en volver: historias de vida de comunistas uruguayos en Buenos Aires durante la dictadura». *Historia, voces y memoria* 8 (2015): 37-50.

- Diamant, Ana, Mercedes Alonso y Gabriela Souto. «Caleidoscopio de categorías o categorías en juego de espejos. Tramas testimoniales entre niños y sobrevivientes del holocausto en el espacio escolar». *Revista Brasileira de Historia Oral* 18, no. 2 (2015): 105-127.
- Díaz-Regañón, M.^a Aránzazu. «De España a la Argentina: los profesores universitarios españoles exiliados por la guerra civil (1936-1939). Una aproximación a través de las fuentes del AGGC». En *Actas del IV Simposio de Historia Actual*, coordinado por Carlos Navajas, 649-662. Logroño: Instituto de Estudios Riojanos, 2004.
- Díaz-Regañón Labajo, M.^a Aránzazu. «Fuentes para el estudio del exilio republicano español en Argentina. Los fondos del AGC de Salamanca». En XI Encuentro de Latinoamericanistas Españoles. Valladolid, España: Consejo Español de Estudios Iberoamericanos-CEEIB e Instituto Interuniversitario de Iberoamérica y Portugal, 2005.
- Dutrenit, Silvia. *Aquellos niños del exilio. Cotidianidades entre el Cono Sur y México*. México: Instituto Mora, 2015.
- Enriquez, Eugene. *La organización en análisis*. París: Presse Universitaire de France, 1992.
- Fagoaga, Concha. «El Lyceum Club de Madrid, élite latente». En *Les espagnoles dans l'histoire. Une sociabilité démocratique (xix-xx siècles)*, editado por Danièle Bussy, 145-167. Saint-Denis: Presses Universitaires de Vincennes, 2002.
- Friedlander, Saúl. *En torno a los límites de la representación: el nazismo y la solución final*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes, 2007.
- Ferry, Jules, Ferdinand Buisson, Felix Pécaut, Jean Jaurés, Gustave Lanson y Ernest Lavisse. *La escuela laica*. Madrid: Publicaciones Revista de Pedagogía, 1932.
- Frigerio, Graciela. «Curioseando (saberes e ignorancias)». *Educación y ciudad* 22 (2012): 81-102.
- García Colmenares, Carmen. «Psicólogas republicanas en el exilio: las excusas maltrechas de la memoria». En *El exilio científico republicano*, editado por Josep Barona, 53-65. Valencia: Universitat de València, 2010.
- Grinberg, León y Rebeca Grinberg. *Psicoanálisis de la migración y del exilio*. Madrid: Alianza, 1984.
- Jelín, Elizabeth. *Los trabajos de la memoria*. Madrid: Siglo XXI, 2002.
- Jensen, Silvina. «Exilio y militancia. El caso del destierro argentino en Cataluña (1974-1983)». Ponencia presentada en las IV Jornadas de Trabajo sobre Historia Reciente. Rosario, 14-16 de mayo de 2008.
- Hassoun, Jacques. *Los contrabandistas de la memoria*. Buenos Aires: Ediciones de la Flor, 1996.

- Herráiz, Mariano. *Aproximación a la educación especial española del primer tercio del siglo xx*. Cuenca: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 1995.
- Larrosa, Jorge. *Pedagogía profana. Estudios sobre lenguaje, subjetividad y formación*. Buenos Aires: Novedades Educativas, 2000.
- Leggott, Sarah. «The Female Intellectual in 1920's Madrid: Writing the Lyceum Club». *UMLA, Journal of the Australasian Universities Modern Language Association* 110 (2008): 95-112.
- Levi, Primo. *Si esto es un hombre*. Buenos Aires: El Aleph, 2003.
- Luzuriaga, Lorenzo. *La escuela única*. Madrid: Biblioteca Nueva, 1931.
- Millot, Albert, Maurice Debesse y Rudy Duthil. *La Psicología del niño en edad escolar*. Buenos Aires: Losada, 1954.
- Moreno, Mónica. «Republicanas y república en la guerra civil: encuentros y desencuentros». *Ayer. Revista de Historia Contemporánea* 60 (2005): 165-195.
- Payne, Stanley. *La guerra civil española*. Madrid: Rialp, 2014.
- Pérez-Villanueva, Isabel. «La escuela del hogar y profesional de la mujer y las enseñanzas domésticas (1911-1936)». *Arenal* 22, no.2 (2015): 313-345.
- Piaget, Jean. *El lenguaje y el pensamiento en el niño*. Barcelona: Paidós Iberia, 1931.
- Pla, Dolores. *Los niños de Morelia: un estudio sobre los primeros refugiados en México*. México D.F.: INAH, 1985.
- Rousseau, Jean-Jacques. *Antología de Rousseau*. Madrid: Publicaciones de la Revista de Pedagogía, 1931.
- Samblancat, Neus. *Clara Campoamor. La Revolución española vista por una republicana*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona, 2002.
- Schejter, Virginia. «Variaciones sobre algunas ideas de Fernando Ulloa». En *Pensando Ulloa*, compilado por Beatriz Taber y Carlos Altschul, 131-136. Buenos Aires: Libros del Zorzal, 2005.
- Schwarzstein, Dora. *De Franco a Perón. Memoria e identidad del exilio republicano español en Argentina*. Barcelona: Crítica, 2001.
- Spranger, Eduard. *Rousseau, en Kultur send Erziehung*. Leipzig: Quelle & Meyer, 1928.
- Stoddard, George. *La inteligencia: su naturaleza y su cultura*. Buenos Aires: Losada, 1946.
- Verniers, Louis. *Metodología de la Historia*. Madrid: Publicaciones de la Revista de Pedagogía, 1933.

Obras de M.^a Luisa Navarro e Isabel Luzuriaga

Luzuriaga Navarro, Isabel. *Observaciones sobre la técnica psicoanalítica: niños y adultos*. Buenos Aires: Psiqué, 1979.

Luzuriaga Navarro, Isabel. *La inteligencia contra sí misma. El niño que no aprende*. Buenos Aires: Psiqué, 1970.

Luzuriaga Navarro, Isabel. *Visión de Israel después de la guerra*. Buenos Aires: Losada, 1967.

Luzuriaga Navarro, Isabel. «Función y disfunción de la inteligencia». *Revista de Psicoanálisis* 21 (1964): 38-57.

Navarro Margati, M.^a Luisa. *El método del trabajo por equipos*. Buenos Aires: Losada, 1940.