



**XVI**  
Congreso Nacional de  
Investigación Educativa  
CNIE-2021

# Los recorridos de Sabine. Las instituciones educativas como primeras migraciones en situaciones de crisis extrema y exterminio. Talento intelectual y academia

**Romo Beltrán**

Departamento de Estudios Socio Urbanos, Universidad de Guadalajara  
[martha.romo@academicos.udg.mx](mailto:martha.romo@academicos.udg.mx)

Área temática 02. Historia e Historiografía de la Educación.

Línea temática: Las rutas de la escolaridad: sus instituciones, agentes, modalidades y prácticas.

Línea temática: Reporte parcial de investigación.



## Resumen

Este trabajo tiene como encuadre general el interés por dar cuenta de los trayectos de vida de académicos de prestigio en México y sus aportes al campo de las humanidades y en especial al de la investigación educativa. Desde una mirada socio cultural y de corte biográfico, reconstruyo los relatos de vida de Sabine, pseudónimo de una investigadora de la UNAM, sugerido por ella, de origen francés, con formación inicial en el campo de las Ciencias y de la Bioquímica, quien migró a México en 1964, donde posteriormente transitó al campo de las Ciencias Sociales y las Humanidades.

Dichos recorridos resultan interesantes en tanto dan cuenta del movimiento que en forma permanente han caracterizado tanto su vida personal, como profesional y académica. Esta noción de movimiento, cambio, pulsión de vida y creación permanente, me acerca a las nociones de actoría, de agencia, trabajadas entre otros por Bourdieu (2007), Giddens (1995), Gómez (2021).

En este avance de investigación y desde la perspectiva del Análisis de lo Institucional (Fernández, 2007), doy cuenta de la importancia de la formación inicial institucionalizada en situaciones de crisis extrema, esto es, de exterminio: las casas-hogar en la Francia convulsionada por la segunda guerra mundial, en la que, ante la pérdida de la institución familiar a causa de padres refugiados, perseguidos y en otros casos desaparecidos, dichas instituciones conformaron espacios de socialización, formación y estructuración de las generaciones de niños y jóvenes en situaciones de extrema vulnerabilidad, como en este caso, de ascendencia judía.

**Palabras clave:** Académicos, migración, institucionalización, memoria histórica, trayectoria escolar.

## Introducción

Con el interés de continuar el trabajo de recuperación de trayectorias de académicos universitarios de prestigio desarrollada en México desde fines de los años ochenta y con el fin de historiar y dar cuenta de la vida de los sujetos en las instituciones, en diálogo con colegas de otros países (Cfr. Fernández (1998, 2006, 2015); Ickowicz (2015), Valdemarin (2015), Remedi (2004, 2006, 2008,); Landesmann, (2004, 2006, 2009, 2011, 2015); (Furlán, 2011); (Romo (2004, 2006, 2011, 2015); García-Salord (2011); Torres (2004); Coria (2004); García (2004); Lucero (2004); Gómez-Nashiki (2008, 2015); Suasnabar (2015); Parra (2009, 2011, 2015); Hickman (2009, 2011, 2015); Alfonso (2012); me interesa dar cuenta desde la perspectiva del Análisis de lo Institucional (Fernández, 1998), Kaës, Bleger, Enriquez (1996), de la importancia de las instituciones en los procesos de conformación identitaria tanto en el plano personal como el grupal, accediendo así a una “sociabilidad sincrética de grupo” (Bleger, 1996, 73), esto es, la configuración de pautas y normas comunes que rigen a todos los sujetos y permiten convivir en las diferencias y posibilitan la interacción, así como la conformación de un trasfondo común de sociabilidad. Estos procesos adquieren mayor relevancia en situaciones de extremas crisis sociales, tales como el caso que indago y que, en este avance, lo he orientado a las estrategias de formación de la niñez judía durante la segunda guerra mundial en la Francia de los años cuarenta, bajo la ocupación del ejército nazi.

El objetivo de este avance de investigación consiste en analizar a través de la biografía modal (Dosse, 2011), esto es, a partir de los testimonios de una informante clave, una indagación social más amplia acerca de la situación que prevalecía en la formación de la niñez judía y el papel de las instituciones escolares en Francia durante el periodo de guerra y posguerra.

Derivado de lo anterior, señalo las preguntas que orientaron este avance de investigación:

¿Cuáles fueron las estrategias de formación escolar de la niñez francesa más vulnerable: niños judíos nacidos en Francia, o bien, refugiados e hijos de judíos deportados o de padres desaparecidos durante la segunda guerra mundial y la posguerra?

¿En qué consistía este tipo de formación, cuáles los objetivos, la orientación, la dinámica de las instituciones?

¿Cuál es el imaginario que prevalece entre quienes tuvieron este tipo de formación?

Enfoque teórico-metodológico

En estas aproximaciones socio antropológicas, los aportes del Análisis de lo Institucional ha sido fundamental, en tanto nos permite un abordaje interdisciplinar tanto en los referentes conceptuales como en el abordaje metodológico de las prácticas institucionales y en especial de los sujetos que conforman las mismas. Desde aquí es que podemos llevar a cabo un proceso de deconstrucción conceptual diferente, esto es, de cara a nuestro objeto y universo específico de estudio, retomamos aportes tanto de la antropología, la historia cultural, como la sociología e incluso también del psicoanálisis.

Este posicionamiento nos ha posibilitado analizar la perspectiva histórica de las instituciones desde los relatos de vida (Berteaux, 2005) singulares que transcurren en las instituciones. De aquí que el proceso de reconstrucción de la memoria institucional, posibilita al investigador, recordando a Ricoeur (2003), propiciar los procesos de rememoración en los que se funda la reconstrucción histórica, esto es, trabajar con la memoria activa del narrador, reconociendo los procesos de subjetividad presentes en el que narra, como aquel que recupera la información. Es así como dicha memoria activa se convierte en la fuente de datos de primera mano, a ser constatados por datos documentales como de archivo.

Es aquí donde aparece el eje histórico, al reconstruir la memoria institucional iniciando por la recolección de recuerdos individuales y su historización, devienen las memorias institucionales, aquellas que plasman tanto subjetividades personales como modos organizacionales, tiempos y espacios observables, tipo de prácticas, procesos de relación e interacción social, como el rescate de identidades tanto individuales como colectivas.

Por ello analistas de lo institucional, como Corvalán (1998), establecen la semejanza entre el oficio de indagación de los psicólogos con orientación psicoanalítica y los historiadores, en tanto que se trabaja con la memoria activa, en un esfuerzo por lograr la rememoración y a su vez, su historización, esto es, a través de la búsqueda de pruebas, de datos documentales, sin olvidar que al trabajar con fuentes vivas, nos enfrentamos con procesos de implicación tanto del investigador como del otro, lo que a la vez demanda una reflexividad permanente.

La perspectiva del trabajo biográfico desde un enfoque hermenéutico me ha acompañado en este esfuerzo por analizar a través de la biografía modal (Dosse, 2008), los testimonios de una informante clave, lo que me ha permitido realizar una indagación social más amplia acerca de la situación que prevalecía con la formación de la niñez judía y el papel de las instituciones escolares en el sur de Francia durante el periodo de la segunda guerra y posguerra mundial.

## Desarrollo

### **Primeras migraciones: De Montauban a la Malmaison y París. La vida en las instituciones.**

En la reconstrucción de estos relatos de vida, aparece un primer eje articulador del discurso: el movimiento permanente en la vida de Sabine. Diversas migraciones tanto internas como externas, dada su condición de judía con ascendencia alemana en la Francia convulsionada por la segunda guerra mundial y la posguerra. De allí que desde los cuatro o cinco años, transita de una casa hogar a otra, de Mountaban; a la *Malmaison* en la periferia de París, ya en la posguerra, para instalarse posteriormente en la ciudad de París donde cursa la Secundaria, el Liceo, la Licenciatura en Ciencias y la Maestría en Bioquímica. En estas continuas migraciones, “el exilio externo e interno” prevaleció:

...era esa sensación de ser siempre una extranjera en muchas partes, y luego con mi apellido: ¡Landesmann!  
¡Landesmann!!! Ya ni siquiera sabía cómo decían mi apellido porque lo decían de maneras tan diferentes!!!  
Nadas más en la forma como te dicen el apellido, ya con eso te hacen sentir extraña... [al enfatizar el acento alemán]. (Entrevista I, 2019, 15).

Estas condiciones de extranjería la acompañaron en forma permanente, ya que no obstante haber nacido en Francia, no obtuvo la nacionalidad hasta los catorce años porque el ser hija de alemanes le impedía lograr la nacionalidad por nacimiento. Dichos exilios internos, provocados no sólo por la condición de “apátrida”, sino el de ser judía, así como haberse despojado durante la infancia del idioma materno por el clima de persecución durante el cual creció. Situación que no culminó después de la invasión, toda vez que en Francia, entre otras cosas, siguió privando un clima antisemita. En estas condiciones y luego del fallecimiento de Else, su mamá, decidió en 1964, otra migración transnacional y definitiva a la Ciudad de México.

Veamos:

Bueno, a partir de una infancia muy poco feliz y esa cosa de sentirme un poco extranjera, de no sentir un continente afectivo... De no ser realmente francesa... Además de todos los recuerdos de la guerra, de la persecución, del antisemitismo... Eso explica la facilidad por la cual decido venir a México, porque había una parte mía que no se sentía bien en Francia. (Entrevista I, 2019, 14).

Los recorridos por los que ha transitado Sabine, han estado acompañados de grandes dificultades, pero a la vez muestran gran capacidad de creación, de adaptación. Desde las primeras casas-hogar en las que se formó, generaron estructuras importantes de compromiso hacia el trabajo y la disciplina, por lo que líneas más adelante, describiré el proyecto de la primera estancia. A más del proceso de institucionalización, destaca en su trayectoria un talento intelectual relevante, lo que la ha sostenido desde los primeros años de formación académica.

Sabine nació en un pequeño poblado: *Lacourt Saint Pierre*, distrito Montauban, suroeste de Francia en diciembre de 1941, a un año de la invasión del ejército nazi a París (14 junio 1940):

...toda vez que al caer Bélgica y los Países Bajos en manos de Hitler, el 14 de junio de 1940, París, la capital francesa caería en manos de los alemanes. Como parte del acuerdo de armisticio que Francia firmo con Alemania el 22 de junio, el cual decía que ocuparían el norte de Francia y toda su costa atlántica hasta la frontera con España. Por lo que se estableció un nuevo gobierno francés en la ciudad de Vichy, al mando del mariscal Henri Petain, el cual declaró la neutralidad en la guerra entre Alemania y Gran Bretaña, pero en virtud de las disposiciones del armisticio, estaba obligado a cooperar con Alemania. (<https://www.latribuna.hn/2019/08/25/francia>)

de donde salieron huyendo sus padres, quienes habían migrado previamente de Berlín. Sabine es hija de padres judíos de origen alemán, militantes del partido comunista, refugiados en Francia. Los primeros años permanece

oculta junto con su mamá, bajo la cobertura de granjeros del lugar, por un periodo aproximado de cuatro-cinco años, por lo que inicia su formación escolar en la casa-hogar del lugar, luego de que hacia finales de la guerra, su mamá tiene que trasladarse a París en busca de empleo.

Estas casas-hogar, cumplieron un papel fundamental en la formación de niños judíos, de padres deportados, refugiados o desaparecidos, razón por la cual he centrado la mirada en la primera de estas instituciones, toda vez que, constituyeron referentes muy importantes en su formación académica y socialización. En ellas se recuperaban los orígenes judíos, existía formación religiosa, con orientación sionista, que sin ser ortodoxas, si existían referencias importantes a Israel, tales como las festividades del Sabbat.

“No estaba presente tanto lo religioso, sino las festividades, porque... en las festividades se comía mejor, las mesas estaban cubiertas de manteles blancos y las referencias de Israel eran muy importantes.”  
(Entrevista, 2019, 1).

Lo fundamental para toda su trayectoria de formación, lo destaca Sabine, fueron las instituciones, no así la familia, toda vez que recordemos, se mantuvieron ocultas ella y su madre en la casa de granjeros, en tanto que el padre huyó con el hermano de Sabine hacia Suiza, para dejar al hijo mayor en la casa de un pastor protestante, una vez que siguió avanzando el ejército nazi, hasta invadir también el sur de Francia, otrora zona libre.

Fueron tres las casas-hogar en las que vivió y se formó Sabine:

- La primera en el sur de Francia, a la que ingresó aproximadamente a los cuatro años.
- En tanto que ya en el periodo de posguerra, ingresa a la llamada *Malmaison*, el cual fue durante un tiempo el castillo de Josefina, esposa de Napoleón. Ubicado en la periferia de París, (cinco a los ocho años aproximadamente).
- Hacia los ocho, la matriculan en una tercera casa-hogar ya en un barrio de París.



Fotografía 1: La Malmaison.

Cada una de las instituciones influyó en forma definitiva en la formación de Sabine. Rememora la primera en el sur de Francia, cuya orientación era formar a niños y jóvenes huérfanos y perseguidos de guerra, a fin de que contaran con algún oficio. El trabajo era fundamental tanto para su sostén, como porque era posible que a los

huérfanos de guerra les adoptara alguna familia de Israel. Funcionaron también como espacios importantes para la contención e integración social.

[Fueron espacios] ...de socialización con mucha disciplina, muchas rutinas extremadamente fuertes, eso fue en la primera casa-hogar en la que estuve en el sur de Francia durante la guerra. Las otras fueron ya en la posguerra. (Entrevista I, 2019).

El proyecto académico y social que caracterizó, la fundación de las casas-hogar en el sur de Francia, resulta muy interesante, por lo que a continuación lo sintetizo.

### Moissac. El modelo casa-hogar en el sur de Francia

En situaciones tan convulsionadas como las que describo, aparecen proyectos comunitarios que evidencian la gran capacidad de agencia, esto es (Giddens, 1995), el potencial de los sujetos para actuar con cierta intencionalidad y voluntad, toda vez que los rasgos constitutivos del agente es ser competente, reflexivo, e intencional. Esto explica el porqué en situaciones críticas, se construyen proyectos innovadores en los que se evidencia el compromiso social y la capacidad humana para transformar a través del actuar, en procesos de permanente reflexividad, esto es, asociados a la conciencia, al registro continuo de una acción, (Gómez, 2021, 2), lo que posibilita su recreación.

Las casas-hogar en Francia durante el periodo de la guerra y posguerra, se instituyen bajo una gran solidaridad social, con el fin de formar, socializar e incluso esconder y proveer documentos a niños y jóvenes judíos perseguidos. Dichas instituciones se trasladaron de París hacia el sur de Francia, inicialmente zona libre, en el proceso de invasión nazi.

La casa-hogar Moissac representa el modelo del este proyecto educativo, por ello lo retomo. Se instaló en Toulouse, lugar muy cercano a Montauban donde nació Sabine, estas instituciones funcionaron con la misma modalidad en toda la región (Capul, 2005).



Ubicación de Montauban: Geolocalización . Imagen 2

Fueron proyectos que formaron parte de “la resistencia al ocupante”, a través de la creación de redes, albergues, casas-hogar, como parte del movimiento de los Scouts Israelitas en Francia. (EIF: Éclaireurs Israélites de France) (Capul, 2005: 20).

En el movimiento de resistencia, participaron también otros grupos religiosos y civiles como el arzobispo de Toulouse, formando cadenas silenciosas de solidaridad, a través de las cuales se organizó el rescate de niños judíos. La movilización se llevó a cabo con una participación social conjunta a través de redes clandestinas judías o no, tales como familias, comunidades católicas: conventos, hospicios, orfanatos, colegios y escuelas. De igual forma, participaron círculos protestantes. Todo este movimiento tuvo la finalidad de albergar, esconder a los perseguidos e incluso brindar, a quienes se encontraban en situación de mayor riesgo, ayuda para su paso a Suiza, Alemania o España, pero en especial a los niños.

En tanto que Robert Gamzon, fundador de “Les Éclaireurs Israélites de France (EIF)” tuvo como finalidad desde el inicio en 1923, constituirse en una organización para el rescate de niños judíos durante la guerra, a través de los ideales y el método educativo scouting, creado por Baden-Powell en 1907 (Capul, 2005, 22). De aquí que el EIF, nace como institución con la finalidad de lograr el empoderamiento de los niños, así como rescatar diversos componentes del judaísmo en Francia. El mismo Gamzon, quien había trabajado con sionistas, se interesó en rescatar y formar en el trabajo manual y agrícola, por ello se instalan talleres en la sede de los EIF inicialmente en París en la década de 1930. Gamzon visionario, logró advertir los peligros a los que enfrentaban los judíos en los años venideros, por lo que instituye las EIF, como posiciones de reserva y con el fin de preparar física, intelectual, cultural, espiritualmente a los adolescentes con los adultos para “afrentar y soportar las situaciones más duras”.

Hacia 1940, el “plan educativo de retorno a la tierra”, originó la fundación de las escuelas agrícolas, entre otros lugares, en Tarn-et-Garonne, región en la que se encuentra Montauban. Además del trabajo colaborativo y de producción al interior de las casas-hogar, se conformaron redes de colocaciones individuales con agricultores de los alrededores, en tanto se los apoyaba compartiendo los productos que las casas elaboraban.

### **Método de formación**

Al iniciar la formación, los niños eran supervisados por jóvenes líderes scout voluntarios, que se habían formado en los EIF, llamados monitores, quienes auxiliaban, orientaban a los estudiantes. En tanto que la planta académica estaba conformada por profesionistas judíos de prestigio, con formaciones en ingeniería, magistrados, oficiales, literatos, músicos y otras profesiones, quienes habían sido excluidos de sus profesiones en virtud de la “Ley sobre el estatus de los judíos”: legislación antisemita la *Statut des Juifs*, excluía a los judíos de la vida pública; exigía su despido de cargos en la función pública, el ejército, comercio y la industria. Les prohibía el ejercicio profesional en la medicina, el derecho, la enseñanza, etcétera. Fue decretada el 3 de octubre de 1940, a raíz de la invasión del ejército nazi. (Recuperado de: . Abril, 2021.)

El espíritu de trabajo colectivo y la formación en el trabajo representaron ejes fundamentales en la formación de las casas-hogar, en las que los niños en edad escolar, asistían a las escuelas públicas del lugar, las cuales también se caracterizaban desde entonces, por mantener un excelente nivel académico y rigurosidad en el trabajo.

Los estudiantes mayores se integraban bien, a los estudios en la universidad de la ciudad o a los talleres de la misma casa Moissac, en los que adquirían formación técnica, toda vez, que contaba con acreditación como centro de formación profesional en oficios como encuadernación, montaje, mecánica, carpintería, corte, costura, electricidad, fotografía y prótesis dentales. Como sitio de horticultura, se establecían estrechos vínculos con la comunidad a la cual abastecían, lo que permitía compensar el racionamiento y las severas restricciones alimentarias (Capul, 2005, 24).

Lo anterior nos muestra la importancia del efecto grupal, los objetivos compartidos, la cohesión colectiva en la vida de estas instituciones, lo que generó un sentido de pertenencia movilizadora, de vida: el “ser juntos”, adquiere un profundo sentido en la identidad judía. Tanto como la disciplina en el trabajo que aunado a las festividades religiosas y el aprendizaje del hebreo, y la reflexión permanente, permitió la subsistencia de los sistemas de valores y la permanencia, como referente importante de identificación, en la formación de sus estudiantes en la historia y cultura judía. Esta apresurada síntesis nos permite tener un referente más cercano respecto a las instituciones en las que se formó Sabine, las que, a falta de un medio familiar estable, conformaron estructuras importantes en el avance y progresión en su formación académica, si dejar de lado, el talento intelectual que la caracterizó desde los primeros años de formación.

### **A modo de cierre: Sabine talento y tránsito por las instituciones**

Es posible entonces evidenciar que las experiencias de institucionalización que conformaron estructuras en el avance académico de Sabine, fueron la formación centrada en una fuerte disciplina en el trabajo, como la socialización a través de la cultura de grupo, de colaboración, lo que le permitió recuperar los valores y, en esas situaciones convulsadas, el orgullo de los orígenes judíos. La formación en el Sionismo representó otro referente importante en su/sus procesos de construcción identitaria. Ya que sin llegar a ser instituciones ortodoxas, permitieron el aprendizaje del hebreo y la socialización con la colectividad judía. Un orgullo de pertenencia: “de la primera casa-hogar donde estuve en el sur de Francia, salió gente muy conocida académicamente: cineastas... escritores, eso quiere decir que en todas ellas [casas-hogar] hubo ambientes favorables para el estudio”. (Entrevista I, 2019).

Orgullo, en tensión permanente con el antisemitismo, que aún después de la guerra, prevaleció en Francia y que originó en el caso de Sabine, una vez concluida su formación profesional y estudios de posgrado, su migración a México: “[el ser judía, apátrida, de ascendencia alemana] ...siempre me sentí como una extranjera en Francia” (Entrevista I, 2019).

¿Pero cómo fue posible avanzar a pesar de todas estas condiciones adversas? Hasta este momento y con el fin de ir cerrando, que, no concluyendo, advierto dos talentos que han sostenido la trayectoria de Sabine: el talento intelectual y un profundo compromiso en el trabajo, acompañados de la capacidad de agencia.

Es posible advertir en la narrativa de Sabine, el lugar destacado en el que se colocó en cada una de las escuelas y/o instituciones de formación “... en cada lugar, aún cuando empezara mal, me convierto en buena alumna”. “Fui cada vez mejor alumna”. “Cuando terminé la secundaria fue con buenas calificaciones”. [En el Liceo]: “Y entonces hago ese Liceo, me fue bien, fui muy buena en matemáticas y elegí la sección de matemáticas, bueno en ciencias, sin ser mala en otras cosas”. (Extractos. Entrevista I, 2019). El estudio, el desempeño en el trabajo académico otorgó a Sabine un lugar, un espacio identitario que la ha sostenido a lo largo de toda su trayectoria académica.

En este mismo tenor, me interesa incluir otro fragmento de entrevista, que con una capacidad de síntesis, nos da pauta de su trayectoria:

...pero al entrar a la universidad fallece mi mamá. Entonces me quedo sola, tenía prácticamente diecinueve años y fue muy difícil el inicio en la universidad. En esas circunstancias, consigo la beca de la universidad, **de las pocas becas que dan**, porque no tenía ninguna forma de poder sobrevivir y consigo la beca... (Entrevista I, 2019).

En estas constantes que estructuran el discurso de Sabine: talento académico-compromiso con el trabajo-capacidad de agencia, cito desde su curriculum vitae (Landesmann, 2017), entre otros reconocimientos, el otorgado a su tesis doctoral en “Letras y Ciencias Humanas, con especialidad en Ciencias de la Educación” de la Universidad Paris-Nanterre: *Mention Très honorable avec félicitations*. (Diciembre, 1997.)

Trabajo y talento han estructurado el trayecto académico y de vida de Sabine, acompañados de una gran capacidad de agencia, de reflexividad, vida caracterizada por un movimiento permanente, por una pulsión de vida, desde la cual ha asumido, construido y reconstruido un lugar en el mundo tanto de la academia como en otros ámbitos de su trayectoria de vida. Lo que nos recuerda la importancia de la reflexividad (Bourdieu 2007), que acompaña este tipo de prácticas sociales y les otorga la cualidad agencial, lo que coloca a estos sujetos como agentes activos que juegan en un campo y les confiere un lugar en el mundo.

Ha sido desde esta mirada bajo la cual he iniciado este proceso de reconstrucción de los relatos de vida de una investigadora de prestigio académico, nacionalizada y residente en México, cuyo entorno inicial de socialización y formación tuvo lugar en condiciones de extrema violencia, persecución y exterminio social.

Para cerrar, reitero que he observado estos relatos de vida bajo la noción de agencia entendida, siguiendo a Gómez (2021), como cualidad histórica de la condición humana, matizada por la historia particular del sujeto, cualidad que se advierte en los procesos de creación y recreación de Sabine, en construcción permanente de estrategias de sobrevivencia.

## Referencias

- Alvarado, L. (2020). José Natividad Macías, rector de la Universidad Nacional de México y Diputado Constituyente (1915-1920). 1917: Acercamientos desde la historia, la cultura y el arte. Ciudad de México: UNAM.
- Garciadiego, J. (1996). Rudos Contra Científicos: La Universidad Nacional Durante la Revolución Mexicana, México: Colegio de México, Centro de Estudios Sobre la Universidad, UNAM.
- Krauze, E. (2016). Caudillos culturales en la Revolución Mexicana. México: Tusquets.
- Marsiske, R. (1998). Los estudiantes: trabajos de historia y sociología. México: UNAM.
- Pacheco, C. (1980). La organización estudiantil en México. México: Universidad Autónoma de Sinaloa.

## Revistas

- Alfonso, M. B. (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.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.1668/ev.1668.pdf)
- Berteaux, D. (2005). Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica. Madrid, Bellaterra.
- Kaës, Bleger, Enriquez et al (1996). La institución y las instituciones. Buenos Aires, Paidós.
- Capul, Maurice. (2005). Une maison d'enfants pendant la guerre 1939-1945: Moissac. Empan, 2005/1 n° 57, p. 20-27.
- Dosse, F. (2011). El arte de la biografía. CdMx. Universidad Iberoamericana.
- Fernández, L. (1998). Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas. Buenos Aires, Paidós. \_\_ (2011). Pensando las instituciones en el análisis de trayectos de investigación: Sobre "dinámicas institucionales en condiciones críticas. En: Romo-Beltrán. Estudios Socio institucionales. Trayectorias, implicación y métodos. Guadalajara, Universidad de Guadalajara. \_\_ (2015). Prólogo. Espacios institucionales y producción de pensamiento. Un desafío para la producción científica genuina en la universidad. En: Landesman, M. e Ickowicz, M. (Coord.) Historias, identidades y culturas académicas. CdMx, UNAM-Juan Pablos.
- Furlán, A. (2011). La identidad en situación de vulnerabilidad institucional. [...] En: Romo-Beltrán. Estudios Socio institucionales. Trayectorias, implicación y métodos. Guadalajara, Universidad de Guadalajara.
- Gómez-Gómez, N. (2021). El desarrollo de la capacidad de agencia. Guadalajara, ms.
- GómezNashiki, A. (2008). Movimiento estudiantil e institución. La Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo 1956-1966. México, ANUIES.
- Landesmann, M., Hickman y Parra. (2009). Memorias e identidades institucionales. Fundadores y herederos en Psicología Iztacala. México, JuanPablos-UNAM.
- Landesmann, M. e Ickowicz, M. (Coord.). (2015). Historias, identidades y culturas académicas. CdMx. UNAM-Juan Pablos.

- Remedi, E. (Coord.) (2004). *Instituciones Educativas. Sujeros, historia e identidades*. México, Plaza y Valdés. \_\_ (2008). *Detrás del murmullo. Vida político-académica en la Universidad Autónoma de Zacatecas 1959-1977*. México, UAS-Juan Pablos.
- Ricoeur, P. (2003). *La memoria, la historia, el olvido*. Madrid, Trotta.
- Romo-Beltrán R.M. (Coord.) (2011). *Estudios Socioinstitucionales. Trayectorias, implicación y métodos*. Guadalajara, Acento Editores-UdeG. \_\_ ( 2015). *El exilio de académicos argentinos en México. Reflexiones metodológicas al análisis de un caso (1976-1980)*. En: Landesmann, M. e Ickowicz, M. (Coord.). (2015). *Historias, identidades y culturas académicas*. CdMx, UNAM-Juan Pablos.

### **Fotografías , mapas**

1. Malmeson p. 7
2. Mountauban, p. 8