

Reflexiones sobre los vínculos entre diplomacia y educación: *soft power*, internacionalización y diplomacia cultural. Balances y propuestas de investigación

*Paula Bruno**

*Carolina Rodríguez López***

*Ignacio Frechtel****

*Marina Alvarado*****

*Alexandra Pita González******

* Grupo Interuniversitario de Estudios sobre Diplomacias y Culturas (gied yc), Buenos Aires, Argentina. orcid : <https://orcid.org/0000-0003-2877-617X>

** Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España.
orcid : <https://orcid.org/0000-0003-1864-1431>

*** Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Buenos Aires, Argentina.
orcid : <https://orcid.org/0000-0002-3957-3004>

**** Universidad Católica Silva Henríquez, Santiago de Chile, Chile.
orcid : <https://orcid.org/0000-0002-1206-6440>

***** Universidad de Colima, Colima, México. orcid : <https://orcid.org/0000-0003-1211-0365>

INTRODUCCIÓN

Paula Bruno

La llamada “nueva historia diplomática”, que muestra sus frutos desde inicios de la década del 2000, ha tenido como meta primordial revisar y trascender las historias estrictamente institucionales de los ámbitos propiciados por los servicios exteriores de las naciones.¹ Durante décadas habían primado los aportes que ponían foco en el surgimiento de ministerios y la profesionalización del ejercicio diplomático, las definiciones territoriales, los momentos de tensión bélica y los acuerdos que garantizaron el despliegue de las naciones en el ámbito internacional. Con las perspectivas renovadas y propuestas surgieron nuevos temas para pensar de manera dinámica, por ejemplo, las relaciones entre globalización y avance de la profesionalización de los cuerpos diplomáticos, los vínculos culturales en los que los agentes de la diplomacia fueron actores preeminentes, el rol de los viajeros en la construcción de imágenes sobre los países en los que residieron que tuvieron luego impacto en las decisiones sobre envío de misiones y comisiones oficiales, la invención de imaginarios imperiales generada desde ámbitos de circulación diplomática, entre tantos otros temas.²

De esta manera, han surgido nuevos interrogantes de investigación que permitieron revitalizar los estudios de los ámbitos diplomáticos y de los actores que los transitaban. Varios de estos aportes han incorporado estudios de género, memoria y otredad en las indagaciones sobre ámbitos del servicio exterior. Algunas de estas propuestas han sido criticadas por poner el énfasis en la agencia, la contingencia y los azares de las relaciones internacionales.³ Sin embargo, desde la publicación, en 1986, del libro *International Cultural Relations*, de J. M. Mitchell, el estudio de los aspectos culturales de las relaciones entre países se ha consolidado en distintos campos académicos.⁴

En el contexto de estas agendas de investigación renovadas, las relaciones entre diplomacia y educación han comenzado también a dar sus frutos.⁵ Los

¹ Schweizer y Schumann, “The Revitalization of Diplomatic History: Renewed Reflections”.

² Stephanson, “Commentary: Diplomatic History in the Expanded Field”.

³ Reynolds, “Debate Forum. International History, the Cultural Turn and the Diplomatic Twitch”.

⁴ Mitchell, J. M., *International cultural relations*.

⁵ Solamente como muestras de los alcances y la variedad de esta renovación pueden verse los siguientes artículos: Sharma, “Internationalisation of Higher Education: An Aspect of India’s Foreign Relations”; Trilokekar, “International Education as Soft Power? The Contributions and Challenges of Canadian Foreign Policy to the Internationalization of Higher Education”;

estudios sobre transferencias culturales, circulación de científicos entre distintas latitudes, los programas de internacionalización educativa, las visitas culturales de figuras intelectuales, las entidades internacionales con secciones o programas específicos destinados a la cooperación educativa, entre otros objetos de indagación, han ganado un lugar.⁶ A la luz de estas renovaciones, y como investigadora de dos proyectos afines sobre estas temáticas,⁷ he convocado a cuatro especialistas a reflexionar sobre sus propias investigaciones. Con este objetivo, he confeccionado una guía de interrogantes amplios para propiciar las reflexiones, a saber: 1. ¿Qué aportes tiene la perspectiva que has seleccionado para estudiar las relaciones entre educación y diplomacia?; 2. ¿En tu investigación realizas un uso metafórico o conceptual de algunas de estas nociones: diplomacia cultural, *soft power*, diplomacia paralela, diplomacia no-oficial o informal, diplomacia pública, diplomacia estatal, diplomacia alternativa, embajador/a educativo/a, embajador/a cultural/a, mediador/a cultural, mediador/a educativo/a, redes educativas, redes diplomáticas, visitas culturales, sociabilidades educativas y diplomáticas, u otras afines o asociadas? De ser así, por favor, comentar qué tipo de uso operativizas y los motivos para incorporar estas nociones en tus producciones. Y, una cuestión más asociada a este punto: ¿se trata de nociones que te preocupa definir y dinamizar o que tomas de otros autores?; 3. ¿qué uso de las fuentes educativas y (o y/o) diplomáticas has hecho para nutrir tus investigaciones?; 4 ¿qué suma la mirada que has propuesto a consensos historiográficos vigentes en investigaciones sobre transferencias culturales, circulación de ideas y de personas con ciertos saberes específicos, redes y contactos trasatlánticos o transnacionales? Se presentan a continuación las reflexiones surgidas al calor de estas preguntas.

Bu, “Educational Exchange and Cultural Diplomacy in the Cold War”.

⁶ Para algunas reflexiones sobre estas cuestiones remito a Bruno, *Visitas culturales en la Argentina, 1898-1936*; Buchbinder, “Intercambio académico y disputas internacionales: la Universidad de Buenos Aires en los años 20”; Dumont, *Diplomaties culturelles et fabrique des identités: Argentine, Brésil, Chili (1919-1946)*; Rodríguez de Lecea, “Las relaciones culturales entre España y América latina a través de la Junta para Ampliación de Estudios”.

⁷ Se trata de los siguientes proyectos: “Un campus global: universitarios, trasferencias culturales y experiencias en el siglo xx”, dirigido por Carolina Rodríguez López, y financiado en el marco Programas estatales de generación de conocimiento y fortalecimiento científico y tecnológico I+D+I, Convocatoria 2020, Ministerio de Ciencia e Innovación de España, Identificador: PID2020-113106GB-I00; y “Educación y diplomacia. De Sarmiento a Mistral, 1842-1952”, financiado por el Instituto Panamericano de Geografía e Historia en el marco de los Proyectos Panamericanos de Asistencia Técnica 2022, Identificador: HIST 03.

REFLEXIÓN DE CAROLINA RODRÍGUEZ LÓPEZ

Diplomacia y educación: de la historia universitaria a la historia del exilio

Mi aproximación a la historia de la diplomacia cultural y de los intercambios científicos ligada esta al mundo de la educación en España, se inició al tiempo que desarrollaba mis primeros trabajos doctorales. En la que finalmente fue mi tesis doctoral, publicada bajo el título *La universidad de Madrid en el primer franquismo: ruptura y continuidad (1939-1951)*;⁸ allí abordé la construcción de una institución que, en filosofía, en organización interna y disciplina, en selección del personal docente, en diseño de planes de estudio e, incluso, en la definición del campus, debía adaptarse a los principios ideológicos de la dictadura franquista. El sistema educativo español, desde 1857, había dotado a la universidad de Madrid de una función y presencia centrales que aún siguió representando y manteniendo buena parte de la dictadura. Primó en aquel trabajo una dimensión claramente institucional, de vida interna, de corte político, pero tampoco se dejaba de mirar a cuestiones ligadas a la sociabilidad, vida estudiantil, prosopografía académica y, también, a la vertiente internacional que la Universidad madrileña desplegó en un período tan definitorio como el que estudiaba. Parecía lógico que, terminada la guerra civil española y a punto de comenzar en Europa la Segunda Guerra Mundial, las autoridades académicas madrileñas, una mezcla de católicos, falangistas, tradicionalistas y monárquicos, representados por el Rector Pío Zabala, buscaran inspiración, compañía, también respaldo, en académicos e instituciones de los países del Eje, preferentemente Alemania e Italia, con los que ya había tradición de intercambios científicos.

Esa perspectiva necesitó de posteriores trabajos para plasmarse. Así, en 2008 publiqué un artículo en la revista *Ayer* en el que me propuse como objetivo rastrear todas y cada una de las formas de contacto, intercambio y circulación de académicos y de conocimientos entre España y Alemania, y, para ello, precisé ya de un primer andamiaje que me permitiera entender en qué contexto se daban esos contactos, cuáles habían sido las fórmulas anteriores que habían facilitado esos intercambios y, en definitiva, en qué lugar encajaba mejor esta dimensión internacional de la universidad madrileña en el marco de los programas de intercambio y de formación en el extranjero diseñados por el estado. Buscaba saber si la universidad había ejercido alguna capacidad propia o si era una pieza ligada a un programa estatal de diplomacia científica.

Gracias a los trabajos de Lorenzo Delgado sobre la diplomacia cultural hacia Iberoamérica y hacia otros países, el bien llamado *imperio de papel*,

⁸ Rodríguez-López, *La universidad de Madrid en el primer franquismo: ruptura y continuidad (1939-1951)*.

pude situar convenientemente el rol que la universidad jugaba en ella; gracias a los textos iniciales de José Manuel Sánchez Ron y Miguel Ángel Puig-Samper, después, hoy ya muy avanzados por otros investigadores, conseguí plantear cómo desde de la Junta para Ampliación de Estudios (jae, creada por el Estado en 1907) se habían dado los pasos más ambiciosos para situar a la ciencia española en el contexto internacional, para colocar a Alemania en uno de los focos preeminentes en la búsqueda de la especialización científica y profesional que las becas de intercambio puestas en marcha por ese organismo buscaron siempre. Cabía la posibilidad, como así pude afirmar, de que muchas de las personalidades que, tras la guerra civil, buscaron las fórmulas posibles para, desde la Universidad, seguir manteniendo el vínculo con Alemania, ya habían colaborado antes, habían cruzado textos, trabajos, ideas y se habían escuchado en conferencias, congresos y actividades diversas. Alemania seguía siendo un país muy presente en la formación de los universitarios españoles, gracias a la inserción del alemán en sus currículos formativos, a la existencia de lectores de alemán en la Universidad de Madrid (y españoles en las universidades alemanas) y a la presencia de estudiantes alemanes interesados por la lengua española. Además, Alemania se señaló como uno de los pocos países que cubrieron las necesidades de los laboratorios madrileños y que quiso seguir enviando estudiantes a España tras la guerra civil. Todas estas posibilidades, vistas desde España dotaban a la universidad de un señalado rol propagandístico. Este asunto resulta fácilmente detectable en las argumentaciones que precedían, por ejemplo, a las convocatorias de algunos programas de becas de intercambio o en la promoción de contactos con los españoles establecidos en Alemania.

Los dos hitos más importantes de este intercambio hispano-alemán, publicitados con insistencia, fueron la invitación por la Facultad de Derecho de Madrid al catedrático Carl Schmitt, en 1943, y la concesión del primer doctorado *honoris causa* por la Universidad de Madrid tras la guerra al hispanista alemán Karl Vossler. Las relaciones hispano-alemanas a través de la Universidad y hasta 1945 se enmarcaron en el discurso de cercanía al Eje promovido por el régimen franquista. A medio camino entre la conexión cultural, la diplomacia cultural y la propaganda, las mismas relaciones vistas tras la derrota alemana en la segunda guerra mundial se entendían acomodadas a la actitud neutral que el franquismo quiso subrayar.

En este tránsito, el hispanismo, como forma de ciencia auténticamente española y como mejor aval para la promoción del país, fue el rasgo más difundido del trabajo universitario. En el inicio de la posguerra europea, el contacto establecido desde la Universidad de Madrid con Alemania decayó notablemente: se frenó el flujo de intercambio de becarios, el país ya no resultaba tan atractivo, se redujo el flujo de viajes allí y los intereses desde

España tornaron hacia países católicos y a aquellos otros donde se sufría “persecución comunista”.

En el contexto hispano-alemán situé también mi trabajo sobre las mujeres falangistas españolas y sus contactos con las organizaciones femeninas del nacionalsocialismo alemán. Las españolas sintieron una rápida curiosidad por saber de la Alemania nazi y por entender qué lugar ocupaban las mujeres y sus organizaciones femeninas en el nacionalsocialismo.⁹ Es el momento en que las mujeres azules, las falangistas, entregadas a su causa buscaron en Alemania toda inspiración. Para las españolas, integradas en la Sección Femenina de Falange, resultaban muy inspiradores los conceptos de hermandad y unidad tan esgrimidos por las alemanas, también las vías que ellas habían abierto en la difusión de la cultura femenina y, sobre todo, el modelo de la *Winterhilfe* alemana, una organización de ayuda y socorro, que enseguida recogieron para crear el *Auxilio social*.

En tiempo de guerra habían comenzado los viajes a Alemania de las mujeres más comprometidas con la Sección Femenina. Carmen de Icaza, Mercedes Sanz Bachiller, María Victoria Eiroa, Carmen Werner viajaron en 1937. En 1938, y por dos veces, la jefa de la Sección Femenina, Pilar Primo de Rivera también llegó a Alemania. Lo hacía en representación de Franco lo que hizo que visitara varias ciudades alemanas y que fuera recibida por Hitler, pero también lo hacía en misión institucional para explicar las actividades de la Sección Femenina, lo que le llevó a entrevistarse con las jefas de la organización de mujeres del partido nazi. Se buscaba reconocimiento, se mostraba admiración por lo aprendido, pero “sin perder —decía Pilar— la dignidad de nuestra postura”. De nuevo, estos intercambios, más que visitas culturales, buscaban crear redes de intercambio de ideas, de inspiración y, de paso, la legitimidad y el reconocimiento internacional de la labor que se desarrollaba.

Tras recorrer estos temas insertos en las coordenadas franquistas busqué ampliar perspectiva, de nuevo desde la universidad, preguntándome por la suerte de los académicos españoles que se vieron forzados a exiliarse desde España en los años mismos de la guerra y en la década posterior. Entendía que el fenómeno del exilio universitario español podría ser comparable con otros procesos exílicos que se estaban viviendo en Europa en la misma cronología y con destinos muy similares. Por ello, antes de que llegaran mis primeras publicaciones sobre ese asunto, quise acercarme, de nuevo, a Alemania para entender cómo se había estudiado la migración científica alemana a los Estados Unidos, el país en que también quise situar mi análisis.¹⁰ Aquel trabajo fue el

⁹ Rodríguez-López, “Mujeres, Falange y Alemania. La mujer azul en la Alemania nazi”.

¹⁰ Rodríguez-López, “La emigración científica alemana en EEUU durante el III Reich. Caminos de una historia transnacional”.

que seguramente de manera más firme me acercó a la dimensión teórica del fenómeno de los intercambios académicos y culturales.

Salir de Alemania en busca de un lugar para salvar la vida se convirtió para muchos alemanes (y austriacos) tras 1933 en un objetivo básico, en la única de las salidas. A este se unieron, quienes habían consagrado parte de esa vida a la investigación científica y a la práctica docente, en universidades y centros de investigación, el empeño por continuar sus proyectos académicos e intelectuales. Para el cumplimiento de ambos fines Estados Unidos se perfiló pronto como un destino adecuado: el país se mostró favorable a valorar convenientemente la aportación que miembros tan destacados de la academia alemana estaban dispuestos a ofrecer a América, el programa político por el que Estados Unidos estaba apostando para salir de la crisis económica mundial demandaba de muchos de los principios teóricos que la ciencia alemana había anticipado y la entrada posterior de Estados Unidos en la Segunda Guerra Mundial situó en su diseño estratégico a quienes tras salir de Alemania llevaban tiempo trabajando en puestos consolidados en ese otro país.

Los caminos de esta historia transnacional protagonizada por científicos y profesores en busca de las universidades en las que poder desempeñar el trabajo que siempre habían desarrollado, fueron trazados por ellos mismos y por otros tantos factores que se pusieron en marcha a la vez. El balance de su producción, su rápida integración, su papel como intermediarios de un proceso de transferencia cultural y científica desempeñado casi en tiempo récord, se ha venido definiendo como la historia de un éxito. Sus conocimientos y saberes interesaban y sus capacidades para trasladarlos, para construir nuevas tradiciones y ampliar horizontes también. Eran actores de una transferencia cultural, mediadores que facilitaban la transmisión de conocimientos o lo que Emmanuelle Loyer llama *go-betweeners*.¹¹

Pero esta exitosa integración no siempre fue fácil. Tampoco rápida ni uniforme, y las experiencias vividas en cada caso concreto ofrecían un repertorio nutrido de prácticas diversas de la transnacionalidad. El recuerdo de las dificultades por la que muchos atravesaron, sobre todo al inicio de sus caminos americanos, y desde un plano individual, permite que algunos, pese al éxito, aporten vivencias alejadas de cualquier visión simplista. Las condiciones materiales de las llegadas de estos profesores a Estados Unidos han dado lugar a relatos detallados de las dificultades para obtener un visado, una invitación por una universidad americana, o un lugar donde instalarse con sus familias. No siempre enseñaron las materias que mejor conocían y tuvieron que reconducir sus intereses investigadores; su dominio de la lengua inglesa no les situaba

¹¹ Loyer, "Transatlantic conversations: Americanization, Modernization and Cultural Transfers".

en todo momento en las mejores condiciones para mostrar su competencia profesional y hubieron de emplearse a fondo en resolver el problema; y los docentes con los que debían compartir espacio necesitaron de tiempo y de contacto para normalizar su presencia. El éxito pasaba también por acometer el quehacer cotidiano, los vínculos y compromisos de una vida, personal y profesional, que debía desarrollarse y cargarse de contenido en otro país.

Los intercambios científicos sostenidos y las experiencias que encontraba reflejados en aquellos académicos alemanes me ayudaron a entender y encajar mejor lo que suponía el exilio republicano español, el provocado por la guerra civil y el franquismo, también en sus ejes norteamericanos. Pude pulsar, gracias a la documentación de diferentes archivos de universidades de Estados Unidos, a las cartas intercambiadas por los protagonistas de mi estudio, entre ellos mismos —me interesa seguir a estos académicos en una suerte de biografía coral—, con colegas americanos y de otros países, con sus familias (fuera y dentro de España), con los amigos y compañeros que dejaron en España, qué significaba para ellos, en términos profesionales (en cuanto a la posibilidad de mostrar su trabajo, de compartir aprendizaje, de transferir saberes) y personales (como proceso de reconstrucción emocional), la vivencia del exilio.

El análisis de sus casos me procura una suerte de cartografía profesional, humana y emocional que se ha convertido en el marco, conceptual, teórico y de acción en el que mejor consigo profundizar en mi trabajo. Desde este ángulo más experiencial y cotidiano, se me ofrece la posibilidad de seguir pulsando transferencias culturales que no solo llegan al plano académico, educativo y formativo, sino que conciernen también al intercambio de vivencias, formas de vida, modos en que se describe la experiencia personal y colectiva del exilio, de sus reconstrucciones emocionales, de sus formas de construir refugios y comunidades emocionales, en la manera en que se describen, comparten y explican los sufrimientos emocionales que, también el trabajo académico, aunque no solo este, les procuraba.¹² Lo que sucedía en sus exilios, no era nada más una *fuga de cerebros*.

Por último, y también en búsqueda de contactos entre los Estados Unidos y España, he dedicado parte de mi trabajo más reciente, al análisis del programa de becas y de formación fomentado por la Fundación del Amo, el proyecto y el sueño del cántabro Gregorio del Amo quien, afincado en California desde finales del siglo xix, gestionó una abultada fortuna petrolera. Entre 1929 y 1979, la Fundación del Amo otorgó un número considerable de becas para

¹² Rodríguez-López, “Hopes to reach an academic project. Spanish exiled professors in the US Universities”; Rodríguez-López, Carolina, “El exilio español en las universidades estadounidenses: cartografía humana y emocional”; Rodríguez-López y López Vega, “Transferencias culturales, experiencias y emociones: Retos y avances para el estudio de las biografías en el exilio”.

universitarios norteamericanos que quisieran estudiar en España (muchos vinieron a estudiar lengua, literatura e historia de España, pero también a formar a técnicos y científicos españoles) y a españoles dispuestos a cruzar el Atlántico para formarse, conocer en profundidad la administración y la técnica americana que luego aplicarían en España.

Los primeros años de vida de la Fundación, la que se corresponde con el fin de la monarquía y con la república española, dieron como resultado la construcción en Madrid de una residencia para estudiantes procedentes de Estados Unidos y de otros países de América. Desde ella, los alumnos americanos que pasaban por Madrid reportaban en California la imagen más querida y romántica de una España en crisis. Tras la guerra, la Fundación del Amo se concentró en otorgar becas para formar a los españoles que podrían hacer mejor contribución en la construcción institucional, económica e internacional del franquismo. Con becas de la Fundación del Amo se formó a químicos, médicos, economistas, urbanistas y otros, y se combatió, desde su posición católica y conservadora, toda idea contraria al régimen. En plena guerra fría, el papel de esta institución desde los Estados Unidos, la convirtió en una especie de colaborador con la diplomacia oficial que, más allá de ejercer un *soft power*, hacían de ella, en cierto sentido, un *cold warrior*.¹³

REFLEXIÓN DE IGNACIO FRECHTEL

Diplomacia pedagógica: algunas notas para pensar a la educación desde la perspectiva de las relaciones internacionales

Desde los inicios de la pedagogía moderna, las fronteras nacionales no representaron un límite para proyectar su acción redentora. De hecho, con Comenio, en el origen mismo del pensamiento pedagógico de la modernidad, hay un antecedente de lo que Jean Piaget denominó una “colaboración internacional en el terreno de la educación”.¹⁴ El ideal pansófico de Comenio se orientaba hacia un conocimiento universal que no conocía de fronteras, y se comprende en el contexto del renacimiento humanista europeo. Para el pedagogo, el saber y el conocimiento eran el medio para alcanzar la paz entre los pueblos y la unión cultural en todo el mundo, por lo que es considerado como uno de los pedagogos que “han trabajado por un mundo ordenado internacionalmente”.¹⁵

¹³ Rodríguez López, “Y no faltará nada en la Ciudad Universitaria. La Fundación del Amo y los primeros becarios americanos en Madrid (1929-1936)”.

¹⁴ Piaget, “Prefacio”, p. 29.

¹⁵ Rivlin y Schueler, *Enciclopedia de la educación moderna I*, p. 192.

En el transcurso de los años y con el surgimiento de los Estados Nacionales, la educación pasó a ser una herramienta central en el despliegue y la conformación de las instituciones estatales. Pero si bien las escuelas institucionalizadas en sistemas escolares fueron una herramienta central para darle unidad simbólica e ideológica a las poblaciones delimitadas por las fronteras nacionales, esto no implicó que los modelos para la institucionalización de la educación no fueran parte de un enorme proceso de transacciones internacionales. Alcanza con citar el conocido ejemplo del sistema lancasteriano,¹⁶ originado en Inglaterra y exportado a distintas regiones del mundo. O, para el caso sudamericano, el ejemplo por excelencia de las reapropiaciones de los sistemas escolares del norte industrializado que implicó el viaje de Sarmiento por Europa y Estados Unidos, a partir del cual escribió *Educación Popular* y en el que tomó los ejemplos para sentar las bases del sistema escolar argentino.

Sin embargo, en las primeras décadas del siglo xx encontramos un panorama completamente distinto, que nos ubica en un escenario en el que la pedagogía asumió por sí misma un proceso de internacionalización como campo de estudios, pero también como parte del proceso de formación de las instituciones internacionales características de la primera posguerra. En efecto, en Europa, como consecuencia de la Primera Guerra Mundial e instaurada a través del Tratado de Versalles, se estableció en 1919 la Sociedad de las Naciones “para promover la cooperación internacional y para lograr la paz y la seguridad”,¹⁷ a la que se integraron una buena parte de los países del mundo, con el objetivo de evitar un nuevo conflicto bélico.

Casi de manera simultánea, y este es un hecho que no puede ser atribuido a una mera coincidencia,¹⁸ en 1921 se fundó la Liga Internacional para la Educación Nueva (lien) a partir de un primer congreso que se desarrolló en la ciudad de Calais,¹⁹ al que asistieron representantes de diversos países, entre ellos, Inglaterra, Alemania, Italia, Francia, Suiza, Bélgica, España y Bulgaria.²⁰

¹⁶ Cfr. Eugenia Roldán Vera, “Order in the Classroom: The Spanish American Appropriation of the Monitorial System of Education”.

¹⁷ Sitio web oficial de las Naciones Unidas: <https://www.un.org/es/about-us/history-of-the-un/predecessor#:~:text=La%20precursora%20de%20las%20Naciones,la%20paz%20y%20la%20seguridad%22>.

¹⁸ Otro elemento en común fue la ubicación geográfica de las iniciativas: la ciudad de Ginebra. De allí era Adolphe Ferrière, uno de los principales referentes de la Escuela Nueva, quien desde fines del siglo xix comenzó a conectar experiencias pedagógicas renovadoras en distintos países. A raíz de esa tarea fundó la Oficina Internacional de las Escuelas Nuevas en Ginebra en 1899, antecedente inmediato de la Liga.

¹⁹ La Liga se fundó por iniciativa de la New Education Fellowship de Inglaterra y del Bureau international des Ecoles nouvelles, de Ginebra, bajo la dirección de Adolphe Ferrière.

²⁰ Haenggeli-Jenni, B., “Pour l'Ere Nouvelle: une revue-carrefour entre science et militance (1922-1940)”, Tesis de Doctorado.

Como señala esta autora, “la idea es la de reagrupar las iniciativas nacionales, algunas en curso desde hace muchos años, en un movimiento internacional que reuniera a todos los que creen en las virtudes de la educación para la creación de un mundo mejor”.²¹ Sin duda, el espíritu liberal y pacifista era una marca de época que unía a la iniciativa de la *lien* con la Sociedad de las Naciones.

La *lien* le dio impulso a un movimiento pedagógico renovador que ya se manifestaba desde finales del siglo xix. La década del 20 del siglo siguiente mostró la expansión de esa renovación, en la que el impacto de la guerra caló muy profundo, y desde la que se pensó a la educación como una herramienta para la salvación de la humanidad, para una formación que evitara los caminos de la violencia.²² Este proceso de internacionalización cooperó con la difusión de pedagogos que venían pensando en nuevas metodologías didácticas y en formatos escolares renovadores. Adolphe Ferrière, María Montessori y Ovide Decroly son tres claros exponentes de personalidades vinculadas al mundo de la educación que alcanzaron una formidable expansión internacional, con recepciones de sus ideas y de sus métodos a lo largo y a lo ancho del globo, en geografías ciertamente distantes de la metrópoli europea de origen. Estos referentes se convirtieron en verdaderos embajadores de un ideario pedagógico que en muchos casos compartía un fondo espiritualista, liberal y pacifista, con una preocupación común por la situación internacional luego de la Primera Guerra. Las palabras de Ovide Decroly al respecto son elocuentes:

Entre los problemas surgidos en la postguerra, uno parece recobrar particular interés, y es el de la educación en general. Y no podía ser de otra manera, porque resulta de toda evidencia, para los que vemos algo a lo lejos por cima del tiempo presente, que todas las medidas que se preconicen, en lo económico como en lo político, no obrarán en la vida de los pueblos sino en la medida en que las generaciones que vayan incorporándose a la vida social se encuentren preparadas a comprender y, sobre todo, a vivir esta vida.²³

De esta manera, se exportaba no solamente una forma de pensar a la educación, sino un universo simbólico y cultural en el que ese pensamiento encontraba sus fuentes.

²¹ *Ibid.*, p. 38, traducción del autor.

²² Las palabras del pensador y escritor británico H. G. Wells, citadas por Juan Mantovani, son de gran utilidad para comprender la dimensión que se le daba a la educación en ese contexto: “la historia se transforma cada vez más en una carrera entre la educación y la catástrofe”.

²³ Decroly, citado en Guichot Reina, V., “De la medicina a la educación: María Montessori (1870-1952) y Ovide Decroly (1871-1932). Dos metodologías educativas al servicio de la infancia”, en VI Congreso Nacional de Educación Comparada. Atención a la Infancia y Espacios Educativos, Sevilla, Universidad de Sevilla, p. 234.

En otros trabajos se indagó sobre las formas concretas de esa circulación, entre las cuales las visitas, los viajes, los centros internacionales de formación y las revistas pedagógicas tuvieron un rol destacado.²⁴ En concreto, la revista *La Obra*, en la Argentina, funcionó como nexo con la sociabilidad internacional convocada en torno a la *lien*. Como consecuencia de los vínculos generados en torno a esa sociabilidad, encontramos hechos como la visita de Adolphe Ferrière en 1930 o el exilio del pedagogo español Lorenzo Luzuriaga en 1939 (precedido por una visita al país en 1928).

El de Adolphe Ferrière es un caso que representa cabalmente la idea de un embajador pedagógico, en tanto figura que se dedicó a difundir sus ideas con voluntad militante,²⁵ para lo cual se apoyó en una importante red de relaciones internacionales construidas desde sus tempranos años de interés por la educación. En su viaje latinoamericano en el año 1930, analizado en mis investigaciones doctorales, se puede ver cómo los contactos del pedagogo suizo trascendieron el campo de la pedagogía, estableciendo encuentros con importantes funcionarios nacionales e incluso llegando a tener reuniones con los presidentes de algunos países (en la Argentina, por ejemplo, se entrevistó con Hipólito Yrigoyen). La visita del pedagogo, que incluso fue abordada desde la prensa nacional, también cumplió una función como parte del entramado y de las relaciones de fuerza políticas nacionales.

Lorenzo Luzuriaga, de hecho, consiguió exiliarse en Inglaterra cumpliendo funciones diplomáticas para el estado español, cuando la situación política en Madrid adquirió un nivel de violencia insostenible en el contexto de la Guerra Civil. En este caso, relaciones internacionales y pedagogía están formalmente conectadas en una misma trayectoria vital. Cuando el peligro de la Segunda Guerra se extendió hacia Inglaterra, Luzuriaga se sostuvo en las redes culturales internacionales para lograr concretar el exilio en la Argentina, especialmente a través de la figura de Amado Alonso, destacado intelectual español que se había establecido desde hacía tiempo en la Argentina como parte del programa americanista de la intelectualidad peninsular. La sumatoria de esos vínculos de la sociabilidad española regeneracionista, con la red pedagógica internacional de la escuela nueva y la *lien*, a la que también perteneció Luzuriaga, fueron los que posibilitaron que se movieran los engranajes diplomáticos y burocráticos para que el pedagogo consiguiera el pase para que él y su familia pudieran ingresar a la Argentina. Pero no fue solamente el pasaporte lo que habilitaron

²⁴ Frechtel, Ignacio, “El viaje americano de Adolphe Ferrière de 1930: transferencias y apropiaciones en la circulación de las pedagogías renovadoras entre Europa y América Latina. Un caso para (re)pensar las relaciones centro-periferia”; Frechtel, Ignacio, “Formas de circulación del conocimiento pedagógico renovador en la Argentina: revistas, visitas pedagógicas y exilios”.

²⁵ Hameline, “Adolphe Ferrière (1879-1960)”.

sus redes de contactos, sino que a través de estos vínculos también pudo conseguir un puesto de trabajo que le permitiera sostenerse económicamente en el país mientras retomaba sus proyectos intelectuales interrumpidos por el exilio.

Estas reflexiones se desprenden de mis trabajos realizados en el marco de la investigación doctoral, en la que se abordó lo que denominamos las redes de sociabilidad pedagógica y la circulación y transferencias de las ideas pedagógicas renovadoras en la primera mitad del siglo xx en la Argentina, desde una perspectiva que procuró integrar el plano local al escenario de los vínculos internacionales. Desde un punto de vista historiográfico, podemos afirmar que la historia de la educación es una disciplina nacida como parte del proceso de estructuración de los sistemas escolares nacionales. Este origen ha dejado marcas profundas que en muchos casos tienen que ver con una mirada puesta en los procesos institucionales y legales y con un predominio de los agentes estatales en general y del Estado Nacional en particular, lo cual se vincula con el fuerte rol que tuvo el Estado argentino en la promoción y el despliegue de un sistema de instrucción pública y estatal.

Esta impronta de lo Estatal/Nacional relegó otras perspectivas, entre las cuales podemos mencionar las miradas sobre los procesos de circulación inter/transnacional, mismas que, si bien han adquirido relevancia en los últimos años, todavía deben ser profundizadas y apropiadas por el campo de la historia de la educación. En este sentido, los aportes de la historia de la diplomacia abordados desde una tradición renovada de la historia cultural e intelectual pueden generar una interesante mirada interdisciplinaria que aporte complejidad y profundidad a los estudios sobre la historia de la educación desde una perspectiva de circulaciones pedagógicas internacionales.

REFLEXIÓN DE MARINA ALVARADO

Educadoras, profesionales e intradiplomacia

La perspectiva que he adoptado para el desarrollo de la investigación de la educación en conexión con la diplomacia o las relaciones diplomáticas tiene como punto de partida la revisión o, como en muchos casos, la reconstrucción de las trayectorias intelectuales y políticas de individuos involucrados en ambas materias. Tomando como base de este ejercicio el planteamiento de Michel Foucault respecto del rescate de silenciados por la historia, me he concentrado en mujeres que, junto con haberse desempeñado hacia finales e inicios del siglo xx como educadoras, académicas y escritoras, también fueron asignadas en actividades propias de las relaciones internacionales. Este es el caso de las chilenas Marta Brunet, Amanda Labarca y Ana Figueroa, solo por nombrar a algunas.

Por medio de la pesquisa individual de las tareas ejecutadas por las profesionales, es viable su ruta de trabajo, encontrándose, principalmente, acciones tales como: visitas a escuelas vinculadas a las embajadas chilenas en países extranjeros; participación de conferencias (como expositoras o asistentes) en universidades u otras instituciones culturales o de índole internacional (la onu, por ejemplo); incorporación en cuerpos diplomáticos o en equipos consultivos de los mismos, entre otras. La pregunta que cabe hacerse es por qué no se opta por consultar directamente en los oficios de los archivos históricos de bibliotecas especializadas, los cuales debieran indicar con precisión las destinaciones o misiones encomendadas; sin embargo, en la mayoría de los casos este valioso material figura inencontrable, conociéndose la situación de estas gracias a las partidas que describen el cronograma de visitas de las legaciones, o los informes sobre las reacciones obtenidas en los países visitados. En definitiva, se obtienen noticias más bien en el orden de lo general.

La aproximación conceptual que he realizado en torno a la participación de las mujeres en el campo de las relaciones internacionales, la he dividido en dos partes. La primera, adecuada para el estudio de las mujeres del siglo xix e inicios del xx, quienes, sin ostentar un cargo oficial en el ámbito diplomático, jugaron importantes papeles ya fuera fortaleciendo redes con países vecinos o, lisa y llanamente, interviniendo ante potenciales conflictos bélicos. Este fue el caso de la también chilena Emilia Herrera de Toro, quien recibió al grupo de intelectuales argentinos exiliados en Chile durante el período de Juan Manuel de Rosas; así también ella medió con Roque Sáenz Peña para morigerar los malos ánimos que hacia las últimas tres décadas del 1800 soplaban entre Chile y Argentina. Este tipo de emprendimientos los denominé como propios de la intradiplomacia, debido a lo voluntarista y distante de toda institucionalidad formal. Esta denominación es cercana al *soft power* por cuanto estas mediaciones se despliegan en espacios privados, en lo doméstico y afectivo.

La segunda parte, la he reconocido en las mujeres que a través de sus profesiones fueron convocadas para ejercer cargos o tareas en las relaciones internacionales. No es casual que las mujeres enunciadas al inicio de este texto hayan sido todas profesoras, cuestión que reafirma la conexión entre el gremio docente y la necesidad de los países latinoamericanos de la primera mitad del 1900 por actualizar sus sistemas educativos, a la vez que mostrarse al mundo como naciones modernas capaces de incorporar a las mujeres en el devenir público.

Acotar teóricamente el tipo de participación de las mujeres en las cuestiones internacionales me parece del todo necesario para proponer análisis más exactos sobre su situación, así como identificar los cambios y las diferencias a través del tiempo.

Las fuentes que han nutrido mis investigaciones han sido las partidas y oficios diplomáticos resguardados en el archivo histórico del Ministerio de Relaciones Exteriores de Chile. A través del catálogo he pesquisado los documentos que contienen los nombres de las mujeres sobre las cuales tengo noticias acerca de sus intervenciones en el ámbito de la política exterior. Naturalmente, este ejercicio no ha sido el mismo para el caso de las mujeres del siglo xix, debido a su sitial secundario e invisibilizado; las fotografías, biografías, diarios de vida y correspondencias personales, me han llevado a repasar las redes que ellas tejieron.

La mirada que he propuesto enriquece los consensos historiográficos debido a la ampliación de las fuentes utilizadas hacia escritos del orden de lo íntimo, más conocidos como géneros referenciales. Sin subvertir las ideas expuestas por la bibliografía especializada en los temas de las relaciones internacionales, mi interés ha sido (y es), poner de relieve saberes “otros” de mujeres que, o bien acompañaron a sus maridos en sus cargos oficiales (como fue el caso de Carmen Bascuñán, esposa de Alberto Blest Gana), o desplegaron proyectos personales que dieron respaldo a las profesionales del siglo xx quienes en propiedad ocuparon cargos importantes de reconocimiento mundial, como lo fue el paradigmático caso de Gabriela Mistral en México.

REFLEXIÓN DE ALEXANDRA PITA GONZÁLEZ

Redes, mediadores culturales y cooperación intelectual

Pensar la relación entre educación y diplomacia podría llevarnos por caminos muy diversos, al tratarse de grandes ejes temáticos en torno a los que se articulan ideas, conceptos, prácticas y actores. La siguiente reflexión se basa en el camino que he tomado, el cual no fue el resultado de una decisión deliberada. Es importante subrayar esta primera precisión porque nos remite a las variadas formas de combinación que puede tomar la investigación al vincular estos temas.

En mi caso, el inicio de este camino tomó un punto de partida distinto. Estudié a Julio Barcos, intelectual anarquista argentino, dedicado al magisterio durante las primeras décadas del siglo xx. Al rastrear su complicado itinerario de la fundación de la Liga Racionalista en Argentina a la publicación de su libro *Cómo educa el Estado a tu hijo (1927)*.²⁶ Al hacerlo, me topé con un

²⁶ Me refiero a los siguientes artículos de mi autoría: “La internacionalización del magisterio americano: propuestas educativas y tensiones políticas”, *Revista de Historia de la Educación Latinoamericana*, vol. 13, julio-diciembre 2011, pp. 237-262 y “De la Liga Racionalista a *Cómo Educa el Estado a tu hijo*”: el itinerario de Julio Barcos, *Revista de Historia*, núm. 65-66, enero-diciembre 2012, pp. 123-141.

universo vibrante, repleto de conferencias, ligas y organizaciones regionales e internacionales donde se discutía apasionadamente sobre el futuro de la educación. Este universo de contactos fue el que me llevó, sin querer, a comprender la existencia de un lazo en la década de 1920 entre educación y diplomacia. Aunque aún no podía vislumbrar el contexto, entendí que existía una intensa circulación transnacional y que aparecían nombradas instancias diplomáticas. Por ello, los documentos históricos utilizados (boletines, periódicos y revistas; libros y algunas cartas), me remitían a instancias oficiales y no solo al trabajo de intelectuales.

Esto me introdujo, sin querer, al apasionante mundo de la Cooperación Intelectual Internacional de la entre guerra, aquel que dependiente de la Sociedad de Naciones se propuso la ambiciosa tarea de reunir a intelectuales, artistas y científicos para crear una consciencia pacífica. Para estudiarlo fue necesario entrar, de lleno, al universo de documentos oficiales intercambiado por el Instituto de París y el Comité de Ginebra: oficios, invitaciones, respuestas, actas de reuniones, resoluciones de congresos. Esto me permitió explicar la estructura de la organización, sus cambios (a partir de numerosas tensiones) y delinear los proyectos más relevantes.²⁷ En estudios posteriores, me dediqué a investigar algunos de los proyectos concretos, como el de la Colección Iberoamericana y la Colección de Etnografía e Historia.²⁸

Al detenerme en la participación de los representantes mexicanos en el ámbito de Cooperación Intelectual, utilicé los términos de *soft power* y diplomacia cultural, los que al provenir de las relaciones internacionales generaron dilemas para aplicarse en los estudios históricos. Las dudas no provenían de rechazar su esencia. Es evidente la importancia de la difusión e intercambio de objetos simbólicos y la promoción de la cultura. Nadie duda de que la estrategia sutil de gobiernos por convencer a una opinión pública extranjera es una herramienta poderosa. Sin embargo, cabe pensar si el concepto acuñado por Joseph Nye, pensado desde y para entender la década de 1960, podía ser aplicable para entender el período de entreguerras. Lo que encontraba en la década de 1920 y 1930 era una superposición de funciones de aquellos intelectuales que se involucraron en la diplomacia, más que una especialización de la diplomacia pública de Estado. Para situarme en esas

²⁷ El proceso general puede verse en el libro *Educar para la paz. México y la Cooperación Intelectual Internacional, 1922-1948*.

²⁸ Posteriormente me dediqué a estudiar proyectos concretos “América (Latina) en París. Mistral, Reyes y Torres Bodet en la colección iberoamericana, 1927-1940”, en Fabián Herrera León y Yannick Wehrli (coords.), *América Latina y el internacionalismo ginebrino de entreguerras: resonancias e implicaciones*; Pita, Alexandra, “La colección de etnografía e historia de América y el embajador Roberto Levillier en México, 1934-1939”, *Historia Mexicana*, vol. LXVIII, núm. 4, abril-junio, 2019, pp. 1697-1742.

décadas previas me resultó de mayor utilidad pensar en los campos (el sentido de Pierre Bourdieu), porque esto me permitía entender las prácticas, *habitus*, que fueron implementando en el organismo internacional los representantes de países latinoamericanos.

El caso de México era singular en este sentido. Ante la necesidad de encontrar aliados para frenar las intervenciones de Estados Unidos durante la década revolucionaria, se desplegó una estrategia de diplomacia cultural a cargo de sus mejores escritores. Así, desde 1910 hombres de letras se convirtieron en diplomáticos para generar una propaganda mexicana en el exterior.

Fue indispensable comprender que, además de las prácticas propias del campo intelectual, estos intelectuales/diplomáticos tejían redes para alcanzar sus objetivos, y que en ellas, interactuaban actores intelectuales y diplomáticos. Esta superposición solo era entendible a partir de una perspectiva teórica de redes puesto que, desde ella, los campos se difuminan para privilegiar actores e instituciones como nodos y circulación de ideas, libros, favores, entre otro tipo de intercambios y conexiones. Por este motivo, comencé a utilizar el término redes intelectuales y diplomáticas, para explicar la agencia de algunos actores. Me llamaba la atención cómo podía navegar perfectamente conociendo las reglas de cada uno de estos mundos sin perder pertenencia en ninguno de ellos. Esta duplicidad, defendida en numerosas ocasiones por los actores, más que restarle importancia al período estudiado, lo hacía más interesante al presentarnos un caso no estandarizado de prácticas.

En este sentido, fue fundamental incorporar el concepto de mediadores culturales para entender la capacidad y “agencia” que tuvieron. Su accionar entre dos mundos con reglas distintas (el intelectual y el diplomático), entre organismos internacionales y Estados Nacionales, entre otras mediaciones, hacen comprensible el sentido del *soft power* como poder blando.²⁹ No por casualidad, en un libro recientemente publicado con Paula Bruno y Marina Cornejo, se utilizó como título el de *Embajadoras culturales*, para enfatizar este poder articulador. A través del término, Bruno da cuenta de las mujeres que funcionaron como “articuladoras de relaciones y lazos de unidad en el mundo diplomático”.³⁰

Cabe señalar que para estos estudios no utilicé la metodología de redes, aunque sí se consideraron aspectos teóricos. Tampoco debatí teóricamente con los aportes de quienes defienden la pertinencia de *network diplomacy*, término que se traduce literalmente como diplomacia en red (y no como red diplomática). Los autores que lo utilizan piensan en los cambios acelerados que se están

²⁹ Diana Roig and Jaume Subirana, *Cultural organizations, networks and mediators: an introduction*, en Diana Roig and Jaume Subirana (eds.). *Cultural organizations, networks and mediators in contemporary Iberoamérica*, pp. 4 y 11.

³⁰ Paula Bruno, “Mujeres y vida diplomática: propuesta y claves de lectura”, p. 15.

viviendo en los últimos años, desde que el uso masivo de internet generó una manera distinta de relacionar lo estatal y no estatal. En este nuevo escenario se agregan a los clásicos actores de la diplomacia (embajadores, cónsules), periodistas, activistas y toda aquella persona que tenga cierta influencia en los medios de comunicación. Requiere de interacciones en medios informales. En esta perspectiva, la red es flexible, ágil y competitiva, en cuanto tiene la capacidad de compartir, intercambiar y revivir la información más relevante. Se impulsa una diplomacia en red porque se apuesta al poder de un Estado interconectado con corporaciones y organizaciones no gubernamentales. Uno, cuya función es mediar en la red para asegurar que sus propósitos, sean entendidos por todos los miembros, como compartidos y, por tanto, sean valorados y defendidos.³¹

Para finalizar esta reflexión considero que los aportes de internacionalistas son interesantes porque enfatizan en la agencia de todo un abanico de actores (no solo los funcionarios de Estado). Este proceso de descentralización o al menos de una nueva forma de centralizar el poder, ayuda, a repensar periodos anteriores a la Guerra Fría (momento en el que la estatización llegó a un punto alto). Ayuda también a replantear el papel que jugaron los intelectuales en la especialización de la diplomacia cultural. Sin embargo, en la defensa de esta *network diplomacy*, se observa una interpretación un tanto simple de las redes, al mencionar solo la capacidad de cooperación y no las disputas, las tensiones y las exclusiones. Este, podría ser un aporte de la historia de los intelectuales al debate.

REFERENCIAS

- Bruno, Paula, “Mujeres y vida diplomática: propuesta y claves de lectura” en Paula Bruno, Alexandra Pita y Marina Cornejo, *Embajadoras culturales. Mujeres latinoamericanas y vida diplomática, 1860-1960*, Buenos Aires, Protohistoria ediciones, 2021, pp. 9-26.
- Bruno, Paula (comp.), *Visitas culturales en la Argentina, 1898-1936*, Buenos Aires, Biblos, 2014.
- Bu, Liping, “Educational Exchange and Cultural Diplomacy in the Cold War”, en *Journal of American Studies*, vol. 33, núm. 3, 1999, pp. 393-415.
doi: <https://doi.org/10.1017/S0021875899006167>
- Buchbinder, Pablo, “Intercambio académico y disputas internacionales: la Universidad de Buenos Aires en los años 20”, *Anuario de la Escuela de Historia Virtual*, núm. 16, 2019, pp. 25-50.

³¹ Para entender estos planteamientos remitimos a: Jamie F. Metz, “Network Diplomacy”; Michel W. Manulak, “Why and how to succeed at network diplomacy”; Jorge Heine, “From Club to Network Diplomacy”; Kristin M Lord, “The private sector for the Public Good: The power of the Network Diplomacy”.

- Carolina Rodríguez-López, “Mujeres, Falange y Alemania. La mujer azul en la Alemania nazi”, en Gabriele Beck-Busse, Arno Gimber y Santiago López-Ríos (eds.), *Señoritas en Berlín/ Fräulein in Madrid (1918-1939). El papel de la mujer en los intercambios culturales hispanoalemanes de entreguerras. Die Rolle der Frau im deutsch-spanischen Kulturaustausch zwischen den beiden Weltkriegen*, Berlin, Hentrich & Hentrich, 2014, pp. 167-182.
- Dumont, Juliette, *Diplomaties culturelles et fabrique des identités: Argentine, Brésil, Chili (1919-1946)*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2018.
- Frechtel, Ignacio, “El viaje americano de Adolphe Ferrière de 1930: transferencias y apropiaciones en la circulación de las pedagogías renovadoras entre Europa y América Latina. Un caso para (re)pensar las relaciones centro-periferia”, en *History of Education and Children Literature*, vol. XVI, núm. 1, 2021, pp. 281-299.
- Frechtel, Ignacio, “Formas de circulación del conocimiento pedagógico renovador en la Argentina: revistas, visitas pedagógicas y exilios”, en Galak, Eduardo *et al.*, *Circulaciones, tránsitos y traducciones en la historia de la educación*, Buenos Aires, UNIPE: Editorial, 2021.
- Guichot Reina, V., “De la medicina a la educación: María Montessori (1870-1952) y Ovide Decroly (1871-1932). Dos metodologías educativas al servicio de la infancia”, en VI Congreso Nacional de Educación Comparada. Atención a la Infancia y Espacios Educativos, Sevilla, Universidad de Sevilla.
- Haenggeli-Jenni, B., “Pour l'Ere Nouvelle: une revue-carrefour entre science et militance (1922-1940)”, Tesis de Doctorado, Univ. Genève, 2011, Repositorio de la Univ. Genève. doi: 10.13097/archive-ouverte/unige:18162
- Hameline, D., “Adolphe Ferrière (1879-1960)”, en *Prospects: the quarterly review of comparative education*, vol. 23, núms. 1-2, 1993, pp. 373-401.
doi: <https://doi.org/10.1007/BF02195046>
- Heine, Jorge, “From Club to Network Diplomacy”, in Andrew F. Cooper, Jorge Heine, Ramesh Thakur (eds.), *The Oxford Handbook of Modern Diplomacy*, United Kingdom, Oxford University Press, 2013, pp. 1-12.
- Lord, Kristin M., “The private sector for the Public Good: The power of the Network Diplomacy”, Center for New American Security, jan 2010, pp. 1-14.
- Loyer, Emmanuelle, “Transatlantic conversations: Americanization, Modernization and Cultural Transfers”, en *Comparativ*, 18, 2000, pp. 219-229.
- Manulak, Michel W., “Why and how to succeed at network diplomacy”, *The Washington Quartly*, spring 2019, vol. 42, núm. 1, pp. 171-181.
doi: <https://doi.org/10.1080/0163660X.2019.1593668>
- Metzl, Jamie F., “Network Diplomacy”, *Georgetown Journal of International Affairs*, Winter/Spring 2001, vol. 2, no. 1 (Winter/Spring 2001), pp. 77-87.
- Mitchell, J. M., *International cultural relations*, Allen & Unwin, Londres, 1986.
- Piaget, Jean, “Prefacio”, en *Comenio, Juan Amós. Páginas Escogidas*, Buenos Aires, A-Z Editora, orcalc , Ediciones unesco , 1996.
- Pita, Alexandra, “América (Latina) en París. Mistral, Reyes y Torres Bodet en la colección iberoamericana, 1927-1940”, en Fabián Herrera León y Yannick Wehrli (coords.), *América Latina y el internacionalismo ginebrino de*

- entreguerras: resonancias e implicaciones*, México, Dirección General del Acervo Histórico Diplomático, 2019, pp. 241- 276
- Pita, Alexandra, “De la Liga Racionalista a Cómo Educa el Estado a tu hijo”: el itinerario de Julio Barcos, *Revista de Historia*, núm. 65-66, enero-diciembre 2012, pp. 123-141.
- Pita, Alexandra, “La colección de etnografía e historia de América y el embajador Roberto Levillier en México, 1934-1939”, *Historia Mexicana*, vol. LXVIII, núm. 4, abril-junio 2019, pp. 1697-1742.
doi: <https://doi.org/10.24201/hm.v68i4.3858>
- Pita, Alexandra, “La internacionalización del magisterio americano: propuestas educativas y tensiones políticas”, *Revista de Historia de la Educación Latinoamericana*, vol. 13, julio-diciembre 2011, pp. 237-262.
doi: <https://doi.org/10.19053/01227238.1604>
- Pita, Alexandra, *Educar para la paz. México y la Cooperación Intelectual Internacional, 1922-1948*, México, Secretaría de Relaciones Exteriores y Universidad de Colima, 2014.
- Reynolds, David, “Debate Forum. International History, the Cultural Turn and the Diplomatic Twitch”, en *Cultural and Social History*, núm. 3, 2006, pp. 75-91.
doi: <https://doi.org/10.1191/1478003806cs053xx>
- Rivlin, H. N. y Schueler, H., *Enciclopedia de la educación moderna I*, Buenos Aires, Losada, 1946.
- Rodríguez de Lecea, T., “Las relaciones culturales entre España y América latina a través de la Junta para Ampliación de Estudios”, en Jean-René Aymes, Ève-Marie Fell y Jean-Louis Guereña (dir.), *L'Université en Espagne et en Amérique Latine du Moyen Âge à nos jours. I: Structures et acteurs*, Tours, Presses Universitaires François-Rabelais, 1991.
- Rodríguez López, Carolina, “Y no faltará nada en la Ciudad Universitaria. La Fundación del Amo y los primeros becarios americanos en Madrid (1929-1936)”, en Juan Pablo Fusi y Antonio López Vega (eds.), *Diálogos trasatlánticos. Cultura y ciencia en España y América en el siglo xx*, Barcelona, Galaxia Gutenberg, 2021, pp. 171-202.
- Rodríguez-López, Carolina y López Vega, Antonio, “Transferencias culturales, experiencias y emociones: Retos y avances para el estudio de las biografías en el exilio”, en *Sémata: Ciencias Sociales e Humanidades*, núm. 32, 2020, pp. 65-89. doi: <https://doi.org/10.15304/s.32.6555>
- Rodríguez-López, Carolina, “El exilio español en las universidades estadounidenses: cartografía humana y emocional”, en M. Huguet y E. Cerdá (eds.). *Miradas encontradas. Sociedades y ciudadanías en España y Estados Unidos*, Madrid, Catarata, 2019, pp. 126-162
- Rodríguez-López, Carolina, “Hopes to reach an academic project. Spanish exiled professors in the US Universities”, en Carolina Rodríguez-López y José M. Faraldo (eds.), *Reconsidering a Lost Intellectual Project: Exiles' Reflections on Cultural Differences*, Newcastle upon Tyne, Cambridge Scholars Publishing, 2012, pp. 35-57

- Rodríguez-López, Carolina, “La emigración científica alemana en EEUU durante el III Reich. Caminos de una historia transnacional”, en F. Gallego y F. Morente Valero (eds.), *Rebeldes y reaccionarios. Intelectuales, fascismo y derecha radical en Europa*, Barcelona, El Viejo Topo, 2011, pp. 213-242.
- Rodríguez-López, Carolina, *La universidad de Madrid en el primer franquismo: ruptura y continuidad (1939-1951)*, Madrid, Dykinson, 2002.
- Roig, Diana y Jaume, Subirana, *Cultural organizations, networks and mediators: an introduction*, en Diana Roig and Jaume Subirana (eds.). *Cultural organizations, networks and mediators in contemporary ibero-america*, New York, Routledge, 2020, pp. 3-23. doi: <https://doi.org/10.4324/9780429299407-1>
- Roldán Vera, Eugenia, “Order in the Classroom: The Spanish American Appropriation of the Monitorial System of Education”, en *Pedagogica Historica*, vol. 41, núm. 6, 2005, pp. 655-675. doi: <https://doi.org/10.1080/00309230500336723>
- Schweizer, Karl y Schumann, Matt, “The Revitalization of Diplomatic History: Renewed Reflections”, en *Diplomacy and Statecraft*, núm. XIX, 2008, pp. 149-186. doi: <https://doi.org/10.1080/09592290802096174>
- Sharma Kavita, A., “Internationalisation of Higher Education: An Aspect of India’s Foreign Relations”, en *Indian Foreign Affairs Journal*, vol. 3, núm. 3, 2008, pp. 34-52.
- Stephanson, Anders, “Commentary: Diplomatic History in the Expanded Field”, en *Diplomatic History*, vol. 22, núm. 4, 1998, pp. 595-603. doi: <https://doi.org/10.1111/0145-2096.00140>
- Trilokekar, Roopa Desai, “International Education as Soft Power? The Contributions and Challenges of Canadian Foreign Policy to the Internationalization of Higher Education”, en *Higher Education*, vol. 59, núm. 2, January, 2010, pp. 131-147. doi: <https://doi.org/10.1007/s10734-009-9240-y>