



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

COLEGIO DE PEDAGOGÍA



**EDUCACIÓN Y RELIGIÓN. DIVERSIDAD EN LOS
COLEGIOS DE LA RED ESCOLAR JUDÍA DE MÉXICO.
APROXIMACIÓN INICIAL**

INFORME ACADÉMICO POR ARTÍCULO ACADÉMICO QUE PARA OBTENER EL TÍTULO
DE LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA

JUANA VIRIDIANA BECERRIL FERNÁNDEZ

ASESORA: MTRA. MARCELA GÓMEZ SOLLANO

TRABAJO REALIZADO CON EL APOYO DEL **MACROPROYECTO 4** “DIVERSIDAD, CULTURA
NACIONAL Y DEMOCRACIA EN LOS TIEMPOS DE LA GLOBALIZACIÓN: LAS HUMANIDADES Y LAS
CIENCIAS SOCIALES FRENTE A LOS DESAFÍOS DEL SIGLO XXI”
SECRETARÍA DE DESARROLLO INSTITUCIONAL/UNIDAD DE APOYO A LA INVESTIGACIÓN EN
FACULTADES Y ESCUELAS COMO PARTE DE LAS ACTIVIDADES DEL
SUBPROYECTO 27 “SABERES SOCIALMENTE PRODUCTIVOS, EDUCACIÓN E INTEGRACIÓN DE LA
DIVERSIDAD EN MÉXICO”

MÉXICO, D. F., CIUDAD UNIVERSITARIA, 2009



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

ÍNDICE

PRIMERA PARTE Presentación del artículo académico

Marco general de ubicación institucional y temática	5
--	----------

SEGUNDA PARTE Artículo académico “EDUCACIÓN Y RELIGIÓN. DIVERSIDAD EN LOS COLEGIOS DE LA RED ESCOLAR JUDÍA DE MÉXICO. APROXIMACIÓN INICIAL” (Contenido)

Delimitación inicial	
Religión y educación. Horizonte conceptual	11
1. Lo religioso. Modernidad y tradición	21
2. Contexto educativo en México. Instrucción pública y laicidad	28
3. Educación y religión. Proceso de diferenciación-diversificación de las instituciones educativas de la Red Escolar Judía.	39
3.1 Marco histórico de la inmigración judía a México. Particularidad y diversidad comunitaria.	40
3.2 La religión como elemento de identificación y diferenciación de la comunidad judía	50
3.3 La cuestión religiosa como elemento de diferenciación en los Colegios de la Red Escolar Judía de México.	57
Reflexiones finales	73
Fuentes consultadas	76

TERCERA PARTE
Addenda

Valoración crítica del informe académico por artículo académico	83
Fuentes consultadas del informe académico por artículo académico	88
Fuentes especializadas sobre la cuestión judía	94

CUARTA PARTE
Anexos

Anexo 1

Carta/Constancia de participación en el proyecto institucional

Anexo 2

Índice del libro *Educación e integración de la diversidad.*
La experiencia de las comunidades judías de México y Argentina

Anexo 3

Prólogo del libro *Educación e integración de la diversidad.*
La experiencia de las comunidades judías de México y Argentina

Presentación del artículo académico.
(Marco general de ubicación institucional y temática)

Presentación del artículo académico
“Educación y religión. Diversidad en los colegios de la red escolar judía de México.
Aproximación inicial.
(Marco general de ubicación institucional y temática)

El presente trabajo se realiza en el marco de los proyectos de investigación desarrollados recientemente por el programa Alternativas Pedagógicas y Prospectiva Educativa en América Latina (APPeAL), el cual se realiza en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) en coordinación con la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Desde su creación en 1981, este programa ha buscado investigar “los procesos educacionales formales y no formales que se distinguían por ser diferentes del modelo educativo dominante”¹. En este sentido, en el último periodo APPeAL comienza a abrir un campo de investigación particular en México y Argentina. Se trata de la problemática de la integración de las minorías, poniendo especial énfasis en la colectividad judía mexicana y su visión comparada con la comunidad judía argentina, desde la sociedad civil y con relación al sistema de educación pública, atendiendo las particularidades histórico regionales de cada experiencia y en función de la delimitación propuesta por cada uno de los equipos de trabajo.

Concretamente se ha conformado como línea específica de indagación el proyecto “Educación e integración de la diversidad en México. El caso de la colectividad judía mexicana (y su comparación con la colectividad judía argentina”, el cual se desarrolla en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México, en coordinación con el programa APPeAL-Argentina y con el apoyo de la Dirección General de Asuntos del Personal Académico, como parte del Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica (PAPIIT: clave IN401005-3) de la UNAM. En el último periodo fue aprobado como subproyecto de investigación, ampliando en el estudio al análisis de la experiencia de las comunidades de inmigrantes a México como parte del subproyecto 27 “Saberes socialmente productivos, educación e integración de la diversidad en México”, el cual forma parte del Macroproyecto 4 de investigación “Diversidad, cultura nacional y democracia en los tiempos de la globalización: las humanidades y las ciencias

¹ Cfr. Puiggrós, Adriana y Marcela Gómez (coords.) (1992). *Alternativas pedagógicas, sujetos y prospectiva de la educación latinoamericana*, México, DGAPA-UNAM, p. 67.

sociales frente a los desafíos del siglo XXI”, en el marco del Programa Transdisciplinario en Investigación y Desarrollo para Facultades y Escuelas que encabeza la Secretaría de Desarrollo Institucional a través de la Unidad de Apoyo a la Investigación en Facultades y Escuelas.²

Este contexto brindó las bases para la elaboración del presente trabajo que se presenta en la modalidad de informe académico por artículo académico para optar por el grado de licenciatura en Pedagogía con el nombre “Educación y religión. Diversidad en los colegios de la red escolar judía de México. Aproximación inicial”. Particularmente, la investigación propuesta para tal efecto, tiene como uno de sus principales objetivos situar cómo ha jugado lo religioso en la conformación de la comunidad judía de México y en particular en los diversos momentos de creación, diversificación, ampliación y consolidación de los colegios de su red escolar.

La experiencia desplegada por esta comunidad representa un analizador importante que nos permite leer y problematizar desde experiencias concretas, los alcances que la laicidad ha tenido en la conformación del sistema educativo mexicano y las respuestas que grupos minoritarios han dado para garantizar un determinado legado étnico-cultural a sus nuevas generaciones. Por ello, las bases que brinda esta investigación abre la posibilidad de contribuir al conocimiento de la educación en un ámbito poco estudiado por los especialistas del campo de la educación y de la pedagogía. La información relacionada con los proyectos educativos surgidos al interior de las instituciones de la red escolar judía (formal y no formal) junto a los testimonios, historias de vida y documentos relativos a este proceso, puede ayudar a comprender las particularidades de la educación judía en México y sus alcances para pensar ámbitos sociales y culturales más amplios, en la búsqueda de significados étnico-culturales que fomenten prácticas de tolerancia, pluralismo, democracia

² Algunos referentes para ubicar dichas líneas de investigación se pueden consultar en Gómez Sollano, Marcela y Martha Corenstein (coords.) (2006). *Educación judía e integración de la diversidad. Aportes al debate*, México, DGAPA-PAPIIT/FFyL-UNAM. (Cuaderno de Formación I); Gómez Sollano, Marcela y Martha Corenstein (coords.) (2007). *Educación, integración y alteridad. Discursos y perspectivas*. México, DGAPA-PAPIIT/FFyL-UNAM. (Cuaderno de Formación II); Universidad de Buenos Aires (2004). *Secretaría de Ciencia y Técnica*, Buenos Aires, Argentina; y la página del Macroproyecto 4 <<http://www.macrounamcuatro.com.mx>>.

y paz social, con las implicaciones éticas, políticas y pedagógicas que este proceso conlleva.

La producción teórica, conceptual y metodológica generada contribuye, por otra parte, a situar, desde referentes epistemológicos particulares, los alcances que este trabajo tiene en la conformación del campo de la pedagogía y la educación, como ámbitos particulares del saber social y humanístico, en diálogo con diversas disciplinas que aportan elementos significativos para su configuración multi e interdisciplinaria.

Esta investigación forma parte de un conjunto de trabajos que conforman el volumen “Educación e integración de la diversidad. La experiencia de las comunidades judías de México y Argentina”, coordinado por Marcela Gómez Sollano, Liz Hamui y Martha Corenstein, el cual es resultado del trabajo sistemático que desde el 2004 APPEAL ha desarrollado, centrando su temática de investigación en las experiencias educativas de las comunidades señaladas.³ En particular, este capítulo aporta elementos para situar la articulación entre religión y educación, en tanto un referente significativo que juega de manera importante en la constitución de las identidades comunitarias, que en su heterogeneidad y diversidad reconocen y se reconocen en un sistema de valores y creencias que reestructura de manera significativa la historia. Con el presente documento, esperamos brindar elementos para profundizar en tópicos concretos de carácter histórico, político, cultural y educativo, sobre la rica y compleja experiencia que la comunidad judía ha desplegado a lo largo de su historia y en el momento actual en el campo particular que nos ocupa.

Para ello, este trabajo se ha organizado para el abordaje del tema en tres apartados:

- En el primero se analizará en términos generales, el papel de la religión en las sociedades modernas contemporáneas y la tensión entre lo religioso y los procesos de secularización que éstos han desplegado como base para la regulación de las relaciones entre Estado, las instituciones y la sociedad, así como para la producción de conocimientos, con las repercusiones pedagógicas,

³ Con el objeto de situar al lector en el contexto del volumen de referencia se incluyen como anexos los siguientes documentos: Anexo 1: *Carta/Constancia de participación en el proyecto institucional*, Anexo 2. *Índice del libro de referencia* y Anexo 3. *Prólogo del libro*. Cabe señalar que este volumen fue entregado para su dictaminación y publicación por parte de la Dirección General de Asuntos del Personal Académico y la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM.

políticas y culturales que este proceso ha traído consigo, atendiendo las particularidades histórico regionales concretas.

- En el segundo, centramos el análisis en el debate que a partir de las primeras décadas del siglo XX se abrió en la sociedad mexicana sobre la relación Estado- Iglesia, ubicando los alcances que las reformas constitucionales del artículo 3° constitucional tuvieron en la conformación del sistema educativo nacional y las propuestas que los grupos étnico religiosos minoritarios fueron generando para configurar opciones educativas que respondieran a sus intereses particulares comunitarios.
- Por su parte en el tercer y último apartado se analiza la importancia y sentido que tiene la religión en una comunidad como la judía, las bases y referentes que la conforman y diferencian de otras; así mismo se sitúa como elemento de diferenciación entre los sectores de la propia comunidad a partir del grado y nivel de religiosidad que cada uno asume y la incidencia que ha tenido en la conformación, diversificación, ampliación y consolidación de los colegios que integran la red escolar judía de México.

A manera de Addenda, se presenta una valoración crítica del trabajo académico y profesional desarrollado en el programa APPeAL, en la cual se especifica el marco institucional, la formación y producción en la investigación, la práctica profesional y las aportaciones que derivan de ella. Así mismo se presenta la bibliografía consultada durante el desarrollo del artículo académico y un listado de fuentes especializadas sobre la cuestión judía, las cuales se fueron ubicando durante el desarrollo de la investigación en la que se inscribe este trabajo.

La presente investigación partió de la ubicación, revisión y selección de la información bibliográfica, hemerográfica y documental localizada en acervos especializados, así como en archivos propios de la comunidad y en páginas electrónicas, misma que se analizó en función de las categorías construidas para tal efecto y en función del problema de investigación propuesto. Asimismo, este estudio se enriqueció con los datos y referentes particulares que derivaron del intercambio sostenido con integrantes de las instituciones de la Red Escolar Judía y la participación en eventos académicos relacionados con el tema.

Particularmente deseo dejar constancia de mi agradecimiento a Marcela Gómez Sollano, por su asesoría, formación y seguimiento a lo largo del desarrollo de este artículo, así como a los investigadores que participan en el proyecto y que han brindado bases importantes para enriquecer nuestro análisis. Especialmente a Liz Hamui, Martha Corenstein, Esther Charabati, Ana María del Pilar Martínez Hernández y Renato Huarte, así como a las becarias que conformaron este espacio académico, quienes a través del diálogo y las discusiones que tanto de manera formal como informal, retroalimentaron este trabajo, en especial a Abigail García, Isabel Pérez, Elizabeth Lorenzo, Lucía Carrillo, Erika Martínez, Paulina Lázaro, Susana Guapo y Ernesto Rivera.

De igual forma doy mi agradecimiento a Griselda Gutiérrez, corresponsable del Macroproyecto 4, a Nadia Flores y Cristina Orozco, por su amabilidad y disposición para atender los requerimientos administrativos que derivan de la operación de un programa de la envergadura institucional de los Macroproyectos de investigación, así como a Lourdes Santiago, Coordinadora del Centro de Apoyo a la Investigación de la Facultad de Filosofía y Letras y a Teresa Cortés, por brindar las bases para el desarrollo inicial del proyecto en el marco de la normatividad que DGAPA-PAPITT tiene establecida.

Igualmente agradezco a los investigadores del programa APPeAL Argentina por sus aportaciones desde su producción teórica como su práctica política pedagógica, las cuales representaron una motivación para el desarrollo de este trabajo.

Artículo académico:

**“ EDUCACIÓN Y RELIGIÓN. DIVERSIDAD EN LOS
COLEGIOS DE LA RED ESCOLAR JUDÍA DE MÉXICO.
APROXIMACIÓN INICIAL”**

EDUCACIÓN Y RELIGIÓN. DIVERSIDAD EN LOS COLEGIOS DE LA RED ESCOLAR JUDÍA DE MÉXICO. APROXIMACIÓN INICIAL

Juana Viridiana Becerril Fernández

Delimitación inicial.

Religión y educación: horizonte conceptual.

El carácter multiétnico y multicultural de la sociedad mexicana le asigna rasgos particulares a la geografía del país y a las regiones que lo conforman, en un contexto de pluralidad mediado por la desigualdad, la concentración de la riqueza, la inequidad y la injusticia. La conformación de grupos y de nuevos procesos identitarios no responden únicamente a la dinámica que las políticas nacionales y los programas que los gobiernos en turno han impulsado desde el México posrevolucionario a la fecha, sino que tienen una importante imbricación con las transformaciones que a nivel global trajeron consigo las dos guerras mundiales, así como el éxodo de personas que este complejo proceso implicó como producto de la persecución, la pobreza y la expulsión de sus países de origen.¹

Éstos y otros acontecimientos han marcado de manera profunda la memoria colectiva y los vínculos interculturales en la sociedad contemporánea, particularmente a partir de las dinámicas de organización y división del mundo, así como de los movimientos migratorios a los que esta dinámica ha dado lugar, situación de la que nuestro país no fue ajeno.

Por ello resulta fundamental abrir áreas de investigación que permitan ubicar la complejidad de este proceso, con el objeto de situar sus implicaciones en la comprensión de lo que ha representado para las sociedades y las personas, la diversidad de modalidades de integración de la diversidad, en oposición a las políticas segregacionistas y discriminatorias.

Particularmente interesa ubicar los alcances de este estudio, para pensar el papel que la educación ha jugado y puede jugar en una sociedad que, como la nuestra, está conformada por un mosaico de lenguas, tradiciones, religiones, historias e identidades, que

¹ Un panorama histórico de este proceso que marcó el siglo XX, se encuentra abordado y documentado en Hobsbawn, Eric (2000). *Historia del siglo XX*, Barcelona, Crítica, pp.24-228.

se constituyen y relacionan de manera desigual en el espacio y el tiempo. La riqueza y conformación social, étnica y religiosa de México ha sido documentada por los especialistas, así como por las inscripciones y registros que las diversas comunidades han producido a lo largo de su historia. Sin duda, el carácter híbrido e histórico social de las culturas y las identidades es un rasgo de la historia de los pueblos. Los flujos migratorios y el sentido nomádico de los grupos en busca de mejores o diferentes condiciones de vida, aunado a la injusticia, la expulsión y las catástrofes materiales y sociales, plantean un escenario en que las fronteras simbólicas y geográficas se reconfiguran constantemente y la búsqueda de mejores condiciones que las que habitamos se encuentran más cercanas de lo que imaginamos. En este sentido el proyecto “Saberes socialmente productivos, educación e integración de la diversidad en México”, constituye un espacio importante desde el cual abrir el debate y contribuir a la generación de opciones en las que el reconocimiento de la diferencia posibilite la reconstrucción de formas de relación más inclusivas y democráticas.²

El presente documento se inscribe en el marco de este proyecto y es resultado del trabajo de investigación desarrollado en este espacio, el cual ubica como objeto de estudio la experiencia de la comunidad judía de México, particularmente, para el caso que nos convoca, los colegios de su red escolar. Así mismo representa un analizador importante que nos permite leer y problematizar desde experiencias concretas los alcances que la laicidad ha tenido en la conformación del sistema educativo mexicano y las respuestas que grupos minoritarios han dado para “garantizar” lo que en su condición social y cultural específica, consideran significativo de transmitir a las nuevas generaciones.

² El subproyecto de referencia se realiza en el marco de las actividades promovidas por la Secretaría de Desarrollo Institucional para fortalecer la Investigación en Escuelas y Facultades de la UNAM y forma parte de los 27 subproyectos que se desarrollan bajo la coordinación del Macroproyecto 4 “Diversidad, cultura y democracia en tiempos de la globalización: las Humanidades y Ciencias Sociales frente a los desafíos del siglo XXI. Al respecto es importante señalar que el objetivo de dicho subproyecto es comprender las particularidades de la trama cultural mexicana construida por las representaciones provenientes de la inmigración en su encuentro con la sociedad local. Analizar los saberes socialmente productivos que portaban los sujetos arribados a México y su efecto particular en las políticas públicas, económicas, socioculturales y educativas del país, es uno de sus objetos y se ubica como parte de las actividades que el programa Alternativas Pedagógicas y Prospectiva Educativa en América Latina (APPeAL Mex-Arg.) ha programado en el último periodo para pensar las aportaciones que los procesos de inmigración han representado para la región. Para una ubicación de este trabajo véase: Gómez Sollano y Martha Corenstein (2006). *Educación judía e integración de la diversidad, Aportes al debate*, México, DGAPA-PAPIIT/FFyL-UNAM(Cuaderno de Formación I), así como las siguientes páginas web: <<http://www.macrounamcuatro.com.mx>>, www.appealweb.com.ar.

En este contexto, las instituciones educativas han jugado un papel importante y en algunos casos definitorio en la formación de los niños, adolescentes y jóvenes de los diversos sectores y comunidades de la población, en tanto que se constituyen en espacios que buscan estructurar a partir del ideario pedagógico, las propuestas curriculares, contenidos y dinámicas propias, en el marco de las políticas y programas educativos oficiales, situación que adquiere rasgos particulares en el caso de las minorías inmigrantes. Al respecto es importante señalar que, en el caso de la comunidad judía de México, el proceso antes señalado adquiere relevancia histórica concretamente en las primeras décadas del siglo XX, en el marco de los movimientos migratorios que se experimentaron en el continente americano por parte de los contingentes poblacionales provenientes de Europa y Asia.³

En este contexto los grupos que arribaron a nuestro país, sobre todo a partir de las primeras décadas del siglo XX, conformaron una base social, económica y comunitaria que con el tiempo definiría perspectivas para la creación, diversificación y consolidación de instituciones propias que mostrarían, posteriormente, formas de arraigo e integración a México como país no sólo receptor de una inmigración, sino como lugar en el cual escribir una nueva historia generacional, comunitaria e identitaria.

Por otra parte la pertinencia de este trabajo se fundamenta en la importancia que tiene estudiar la dimensión religiosa en el momento actual, en tanto se registra la emergencia de movimientos que tienen una base ideológica de carácter fundamentalista y excluyente a partir de expresiones religiosas, así como la presencia de instituciones vinculadas a sistemas de creencias diferentes a las que, de alguna manera, marcaron la historia de los siglos XIX y XX. Así mismo es importante señalar que a pesar de la

³ Estudiosos de la comunidad judía de México han realizado un trabajo importante de investigación sobre el arribo de los primeros grupos de inmigrantes de dicha colectividad a nuestro país durante el siglo XX. Los especialistas señalan que las principales olas migratorias de judíos se efectuaron entre fines del siglo XIX y principios del siglo XX, cuando los judíos de la Europa Oriental y del Imperio Otomano se vieron sujetos a procesos de exclusión, discriminación y persecuciones, además de encontrarse en un entorno de guerras constantes y crisis económicas. En este contexto, cientos de judíos llegaron a México de distintos países y se establecieron en la Ciudad de México, Monterrey, Guadalajara, Veracruz, Puebla, principalmente. Para una ubicación detallada de este proceso, véase Carreño, Gloria (1996). *Marco legal de la inmigración judía a México 1900-1950*, México, CDICAM; Della Pergola, Sergio y Susana Lerner (1995). *La población judía en México: perfil demográfico, social y cultural*, México, El Colegio de México/Asociación Mexicana de Amigos de la Universidad Hebrea de Jerusalén; Bokser, Judith (1992). *Imágenes de un encuentro. La presencia judía en México durante la primera mitad del siglo XX*, México, UNAM/Comité Central Israelita de México.

relevancia del tema, en el campo educativo es poco trabajado por los especialistas y en general por las disciplinas humanísticas y sociales. Esta escasez en las investigaciones y producciones relacionadas con la cuestión religiosa en nuestro país –señala Blancarte- se debe particularmente a tres causas:

...en primer lugar la posición anticlerical del Estado mexicano durante la mayor parte del siglo XX, la cual contribuyó a crear una situación donde no era concebible brindar apoyo a centros de investigación que estuvieran enfocados al estudio de la religión, en segundo lugar por la adhesión de gran parte de los científicos sociales a las tesis secularistas que establecían una relación entre modernización y disminución de la práctica religiosa, y en tercer lugar por el tradicionalismo de la Iglesia católica, el cual propició un rechazo al fomento de la investigación social dentro de sus filas, con el objetivo de evitar cuestionamientos.⁴

De ahí la relevancia de abordar la cuestión desde diversos ámbitos del saber humanístico como el filosófico, el antropológico, el sociológico, el histórico, el político y el pedagógico; este último cuestión central de nuestro estudio.

De manera particular situaremos como línea de problematización del presente documento la siguiente interrogante ¿Cómo ha jugado lo religioso en la conformación de la comunidad judía de México y en particular en los diferentes momentos de creación, diversificación, ampliación y consolidación de los colegios de su red escolar? Esta delimitación inicial plantea situar a la religión como un referente que juega de manera significativa en la constitución de las identidades comunitarias que en su heterogeneidad y diversidad reconocen y se reconocen en un sistema de valores y creencias que reestructura de manera significativa la historia, el ethos de ser judío, pero también como un elemento de diferenciación y en algunos casos de disputa por lo menos en dos planos: en su relación y diferencia con los grupos sociales y entre los de la propia comunidad de acuerdo al lugar de procedencia, las prácticas religiosas, la herencia cultural, su relación con el sionismo y los cambios generacionales, lo que deriva en múltiples formas de constituirse y definirse como judío con las transformaciones históricas que este proceso ha implicado.⁵

⁴ Blancarte, Roberto (1992). “Educación laica e instrucción religiosa”, en Bertussi, Guadalupe (coord.) *Anuario Educativo Mexicano: Visión retrospectiva*, México, Ediciones La Jornada, p.13.

⁵ Un trabajo importante sobre este complejo y rico proceso se puede situar en los trabajos panorámicos que algunos especialistas han realizado al respecto. Particularmente se sitúan las producciones de Judith Bokser como una referencia básica para esta temática, ya que centra su reflexión en el caso particular de México. Véase Bokser, Judith (1991). *El movimiento nacional judío: el sionismo en México 1922-1947*, Tesis de Doctorado, México, FCPyS-UNAM.

Es importante señalar que la dimensión histórica constituye un referente central en nuestro estudio para el abordaje de las preguntas planteadas, particularmente para ubicar los alcances que los procesos de secularización social y cultural han tenido, así como su impacto en los cambios legislativos promovidos por los gobiernos en turno de finales del siglo XX hasta nuestros días, en el marco de las transformaciones regionales y mundiales. Sin duda el debate abierto al respecto en el artículo 3º constitucional, el carácter laico de la educación y la disputa existente entre el Estado y la Iglesia, particularmente la católica, constituyen aspectos que han jugado un papel relevante en la conformación de instituciones educativas y la respuesta que los diversos grupos étnico religiosos han dado al respecto, con las implicaciones que este proceso ha tenido en la creación de centros escolares con rasgos particulares, sobre todo en el ámbito de la educación privada.

Concretamente en el presente trabajo situaremos algunos elementos de carácter conceptual e histórico para analizar ciertos rasgos de la red escolar judía y el peso que tiene la dimensión religiosa en la conformación, diversificación y diferenciación de sus instituciones.

En lo que refiere a las nociones ordenadoras de las cuales se nutre este trabajo, es importante destacar que éstas son construcciones específicas que desde ciertos referentes teóricos, articulan diversos recortes de realidad a partir de los cuales situar la especificidad del objeto de conocimiento de nuestro estudio.⁶ Al respecto cabe destacar los conceptos de religión y religiosidad los cuales constituyen referentes centrales en nuestro trabajo, por la importancia que ambas dimensiones han tenido en el proceso de diversificación de las instituciones educativas y de la propia comunidad judía de México. Para ello partimos de considerar a la religión como un significante que no se define en sí mismo sino en su diferenciación y articulación con otros procesos tanto de carácter material como simbólico. Así mismo es importante señalar que en la construcción de este concepto se condensan una serie de definiciones y sentidos,⁷ algunos de los cuales consideran a la religión como un

⁶ En este sentido la especificidad de la realidad refiere al contexto histórico del sujeto que lo produce, a la pertinencia del objeto y a la complejidad del conocimiento derivada del contexto que obliga a leer el problema en una indeterminada y abierta cantidad de relaciones ramificadas que van a cumplir la función de determinarlo o sobredeterminarlo. Al respecto véase Zemelman, Hugo (2002). *El conocimiento como desafío posible*, México, IPN/Instituto de Pensamiento y cultura en América Latina A.C. y Zemelman, Hugo (1992). *Los horizontes de la razón: uso crítico de la teoría*, Barcelona, Anthropos.

⁷ En este documento recuperaremos la noción de religión como un significante que puede ser ocupado por una multiplicidad de significados que nunca alcanza la plenitud de su significación, habrá siempre falta y exceso

instrumento de control político, social e ideológico, mientras que otros la conceptualizan como una expresión de ciertos ámbitos de la vida cultural.⁸

Si bien, estas posturas responden a ciertos contextos históricos y de alguna forma son significativas para entender parte del fenómeno religioso, es importante mencionar que también podemos considerar a la religión como un significante que se construye histórica y socialmente, en el marco de las condiciones en las que un grupo humano se reconoce y diferencia de otros de acuerdo a su vinculación con este entorno social y religioso, creando:

- valores
- creencias
- símbolos
- tradiciones
- rituales derivados de una relación específica con lo sagrado⁹

Este sistema de valores genera acciones, prácticas, relaciones y proyectos culturales específicos que se resignifican constantemente, en función de la dinámica propia de cada grupo cultural. Es importante mencionar que no es lo mismo religión que religiosidad, siguiendo los planteamientos de De la Garza,¹⁰ en el primer caso tendríamos una desinencia

de sentido, como una imposibilidad constitutiva de totalización. Para profundizar sobre esta noción pueden retomarse los planteamientos que hace el crítico Ernesto Laclau. Cfr. Laclau, Ernesto y Chantal Mouffe (1985). *Hegemonía y estrategia socialista. Hacia la radicalización de la democracia*, México, Siglo XXI.

⁸ Para una aproximación general sobre las distintas significaciones de la religión pueden consultarse: Durkheim, Emile (1980). "Definición del fenómeno religioso y de la religión", en *Las formas elementales de la vida religiosa. El sistema totémico en Australia*, Madrid, Alianza Editorial, pp. 1-42. y Robertson, Roland (1980). *Sociología de la religión*, México, Fondo de Cultura Económica. Así mismo entre los autores que destacan el carácter regulador y de control de la religión se encuentran: Althusser, Louis (1988). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*, Buenos Aires, Nueva Visión; Marx, Karl (1974). *Crítica a la filosofía del Estado de Hegel*, Barcelona, Grijalbo. Por otra parte, entre los especialistas que han considerado a la religión como un sistema cultural con fuertes implicaciones en el ámbito de lo social cabe citar a Geertz, Clifford (1973). "La religión como sistema cultural" y "Ethos, cosmovisión y análisis de los símbolos sagrados" en *La interpretación de las culturas*, Barcelona, Gedisa, pp.36-89; Radcliffe, Brown (1968). *Estructura y función de las sociedades primitivas*, Barcelona, Península y Yinger, J.O (1969). *Religión, persona y sociedad*, Madrid, Razón y Fé.

⁹ Lo sagrado constituye, junto con lo divino, lo profano y lo culto, los cuatro elementos fundamentales desde los cuales pensar la religiosidad de las culturas. Por ello, es importante señalar que no hay un contenido que de cuenta de manera general de lo sagrado, depende del contexto cultural desde el cual se hable. Para mayor referencia sobre este tema se puede consultar: Eliade, Mircea (1998). *Lo sagrado y lo profano*, Barcelona, Paidós; Otto, Rudolph (2001). *Lo santo: lo racional y lo irracional en la idea de Dios*, Madrid, Alianza Editores y Zambrano, María (1991). *El hombre y lo divino*, Madrid, Siruela.

¹⁰ Citado por la Dra. Mercedes de la Garza en la sesión introductoria de Seminario Teoría e Historia de las religiones, el cual coordina. Al respecto es importante señalar que, Una base central en la conceptualización sobre el fenómeno religioso que presentamos, derivó de los contenidos trabajados en los seminarios Teoría e

propia de lo institucional, mientras que en el segundo estaríamos más cercanos a lo que es una disposición. En efecto, religión refiere a lo codificado, a lo normado, en cuanto hablamos de religiosidad estamos más en lo concerniente a una inclinación, a una cierta disposición a hacer algo de una determinada manera, a comportarnos de determinada forma. En lo que respecta a la comunidad judía de México, este conjunto de prácticas y acciones que llamamos religiosidad, determina de alguna manera la diferenciación entre los sectores de esta comunidad. Estas nociones de religión y religiosidad se nutren de los planteamientos realizados por Mercedes de la Garza, historiadora y Julieta Lizaola, filósofa, ambas especialistas en el estudio de las religiones, así como de los trabajos desarrollados por la socióloga Liz Hamui de Halabe que, por su riqueza conceptual y su pertinencia histórica, constituyen una base fundamental para el desarrollo de esta investigación.¹¹ En síntesis y siguiendo los planteamientos de José Mardones¹² cabe señalar que la religión puede ser pensada como un periscopio muy sensible que permite observar la sociedad en la que vivimos actualmente.

Así mismo situamos como referentes ordenadores algunos de los planteamientos desarrollados en el marco de las investigaciones del programa Alternativas Pedagógicas y Prospectiva Educativa en América Latina (APPeAL), como los de educación, identidad, transmisión y saberes, los cuales constituyen puntos nodales en nuestro estudio. Particularmente, en lo que se refiere a la educación es importante señalar que ésta puede ser entendida como un espacio de lucha, marcado por la diferencia y la hegemonía entre corrientes de pensamiento, prácticas y culturas políticas distintas cuya función principal es transmitir/transformar la cultura a partir del vínculo que los agentes sociales construyen para formar a las nuevas generaciones.¹³

Por otro lado, la transmisión constituye un proceso que se construye a partir de la interrelación de tres mundos: el intrasubjetivo, el intersubjetivo y el transubjetivo. Al

Historia de las religiones y Filosofía de la religión, religiosidad y cultura, impartidos respectivamente, en el Instituto de Investigaciones Filológicas de la UNAM como parte de las actividades que este instituto organiza anualmente sobre el tema.

¹¹ Para el tema que nos convoca en este trabajo, recuperamos los aportes que la investigadora ha realizado, particularmente en: Hamui, Liz (2005). *Transformaciones en la religiosidad de los judíos en México*, México, Noriega Editores.

¹² Cfr. Mardones, José (1998). *El discurso religioso en la modernidad*, México, Anthropos.

¹³ Cfr. Puiggrós, Adriana y Marcela Gómez (1992). *Alternativas pedagógicas: sujetos y prospectiva de la educación latinoamericana*, México, DGAPA/FFyL/APPeAL-UNAM y Puiggrós, Adriana (1995). *Volver a educar. El desafío de la enseñanza argentina a finales del siglo XX*, Buenos Aires, Ariel.

mundo interno lo entendemos como el lugar de lo íntimo, lo intrapsíquico y de la proyección. El mundo intersubjetivo, es el lugar en donde se genera el vínculo con el otro, la pertenencia, donde aparece y se construye el sujeto del vínculo. Por último, encontramos el transubjetivo, espacio en donde el sujeto se vincula con el mundo socio-cultural que lo rodea y el cual es también parte constitutiva del sujeto, donde podemos encontrar el vínculo con lo público, las instituciones y los grupos. En este sentido la transmisión se complejiza ya que está compuesta por elementos concientes e inconcientes, simbólica, imaginaria y contingentemente constituidos, entrando en juego la propia subjetividad del sujeto que redefine este bagaje cultural que se transfiere. El tiempo y espacio donde se ubica este sujeto determinará en gran parte las posibilidades y las formas de esta transmisión, así como las relaciones que se construyen. De esta manera los saberes,¹⁴ valores y creencias transmitidos por los sujetos, instituciones o grupos concretos, adquirieron sentido en las condiciones económicas, políticas, culturales e históricas de las cuales forman parte. Por ello partimos de considerar la transmisión como un campo de tensión en el que se debaten y definen proyectos, posiciones e ideologías que pueden contradecirse o complementarse, pero siempre abiertas a nuevas posibilidades.¹⁵

También se retoman los planteamientos del programa APPEAL y de algunos autores como Stuart Hall, Giménez y López Pérez,¹⁶ con respecto a la noción de identidad entendida ésta desde una postura antiesencialista, como un entramado denso, complejo, singular, múltiple, transformable y en una construcción constante abierta a múltiples posibilidades a partir de la relación ineludible con el “otro”, el diferente. Refiere a una noción que siempre está siendo construida múltiplemente a través de diferentes discursos, prácticas y posiciones

¹⁴ Recuperamos la definición que Puiggrós y Gagliano hacen de la noción de saberes, entendidos como aquellos que modifican a los sujetos enseñándoles a transformar la naturaleza y la cultura, modificando su ‘habitus’ y enriqueciendo el capital cultural de la sociedad o la comunidad. Cfr. Puiggrós, Adriana y Rafael Gagliano (dirs.) (2004). *La fábrica del conocimiento. Los saberes socialmente productivos en América Latina*, Rosario Argentina, Homo Sapiens, pp.13-14.

¹⁵ Para mayor referencia sobre estos planteamientos véase Cassanello, Carina y Elena Avellaneda (2007). “Génesis de una inmigración” en Gómez Sollano, Marcela y Martha Corenstein (coords.) (2007). *Educación, integración y alteridad. Discursos y perspectivas*, DGAPA-PAPIIT/FFyL-UNAM (Cuaderno de formación II).

¹⁶ Véase Hall, Stuart (2002). “¿Quién necesita la identidad?” en Buenfíl Burgos, Rosa Nidia (coord). *En los márgenes de la educación. México a finales del milenio*, México, Cuadernos de Deconstrucción Conceptual en Educación/Plaza y Valdés/Seminario de Análisis de Discurso Educativo y López Pérez, Alexis (2001). “Individuo y comunidad: imágenes identitarias y tejidos culturales en los proyectos educativos de México” en Gómez Sollano, Marcela y Orozco Fuentes, Bertha (coord.). *Pensar lo educativo. Tejidos conceptuales*, México, Plaza y Valdés Editores.

y que al ser inscrita en la superficie discursiva de proyectos educativos, connotan deseos y expectativas sociales que un cierto grupo, comunidad u organización social considera como lo universal, lo “normal”¹⁷ o lo “natural” entre sus miembros, en un cierto momento histórico, para diferenciarse y relacionarse con otros. En este trabajo se retomará la noción de identidad desde esta perspectiva lo que nos permitirá dar cuenta de la multiplicidad de formas de “ser judío” y cómo eso de alguna manera se refleja en la conformación de sus instituciones educativas.

La especificidad y relación entre estas nociones y la base que brindan para situar sus alcances con respecto al vínculo educación y religión en la conformación de la red escolar judía de México, se retoma a lo largo de este estudio, mismo que se ha organizado para el abordaje del tema propuesto, en los siguientes apartados.

En el primero se analizará en términos generales el papel de la religión en las sociedades modernas contemporáneas y la tensión entre lo religioso y los procesos de secularización que estos han desplegado como base para la regulación de las relaciones entre Estado, las instituciones y la sociedad, así como para la producción de conocimientos, con las repercusiones pedagógicas, políticas y culturales que este proceso ha traído consigo, con sus particularidades regionales. Para ello recuperaremos algunos de los planteamientos y debates abiertos por Bauman, Berman, Houtart y Gilberto Jiménez,¹⁸ para situar el papel que ha jugado la vinculación entre lo moderno y lo tradicional en las sociedades actuales, así como en la formación de los agentes sociales. Así mismo retomamos el estudio de Dobbelaere¹⁹ sobre el concepto de secularización para dar cuenta de éste como un fenómeno multidimensional, que responde a contextos particulares y que no implica una desaparición de lo religioso, sino una reconfiguración de éste.

En el segundo apartado centramos el análisis en el debate que a partir de las

¹⁷ De acuerdo con Ismael García, “...toda sociedad tiende a desarrollar sus propias representaciones de lo que se considera como persona ‘normal’. Expresado en forma llana, lo ‘normal’ se ha concebido como una serie de atribuciones y características reconocidas y establecidas que debe poseer una persona en forma típica; es lo que se espera de alguien que pertenezca a una comunidad. Cualquiera que carezca de alguna de esas características típicas (físicas, sociales, culturales, intelectuales, escolares, etcétera) se convierte automáticamente en alguien diferente o ‘anormal’.” García, Ismael *et al.* (2000). *La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias*. México, SEP/Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica, p. 19. (Cuaderno de trabajo 1).

¹⁸ Véase Bibliografía.

¹⁹ *Cfr.* Dobbelaere, Karen (1994). *Secularización: un concepto multidimensional*, México, Dirección General de Investigación y Posgrado, UIA.

primeras décadas del siglo XX se abrió en la sociedad mexicana sobre la relación Estado-Iglesia, ubicando los alcances que las reformas constitucionales del artículo 3º tuvieron en la conformación del sistema educativo nacional y las propuestas que los grupos étnico religiosos minoritarios fueron generando para configurar opciones educativas que respondieran a sus necesidades e intereses particulares comunitarios (lengua, religión, cultura, etc.). El desarrollo de este apartado se realiza a partir del análisis tanto de las reformas en materia educativa promovidas en México, particularmente en lo que se refiere a las modificaciones al artículo 3º constitucional, como de las investigaciones que han abierto respecto a la cuestión de la religión en nuestro país, investigadores como Roberto Blancarte y José de Jesús Legorreta.²⁰ Así mismo recuperamos las bases que brindan destacados historiadores de la educación nacional tales como Meneses y Solana; por otra parte, para ubicar la cuestión de la educación privada en México, circuito en el que se organiza la red escolar judía, recuperamos las aportaciones de la investigadora Valentina Septién.²¹

En el tercer apartado se analizará la importancia y sentido que tiene la religión en una comunidad como la judía, cuáles son sus bases y referentes que la conforman como un sistema de creencias y tradiciones que la caracterizan y diferencian de otras; cómo juega ésta como un elemento de diferenciación entre los sectores de la propia comunidad a partir del grado y nivel de religiosidad que cada uno asume y la incidencia que ha tenido en la conformación, diversificación, diferenciación y crecimiento de los colegios que integran la red escolar judía de México. Es importante señalar que para el desarrollo de este apartado se recuperaron los planteamientos que particularmente desde una perspectiva histórica han realizado diversos especialistas del campo de los estudios judaicos de la propia comunidad judía de México, entre los que destacan Maty Sommer, Judith Bokser, Daniel Fainstein, Debora Roitman, Martha Corenstein, Frida Staropolsky y Liz Hamui.²² Así mismo se retoma información documental ubicada en acervos especializados de la Comunidad tales como el Centro de Investigación y Documentación de la Kehilá Ashkenazi y la biblioteca de la Universidad Hebrea de México. Por otra parte para situar las particularidades del elemento religioso en la creación y conformación de los colegios de la red escolar judía de

²⁰ Véase Bibliografía.

²¹ Véase Bibliografía.

²² Véase Bibliografía.

nuestro país, el análisis se centró tanto en las aportaciones de carácter histórico de los trabajos ya señalados, como en la información recopilada a partir de las páginas electrónicas de los mismos y de las fichas elaboradas en el marco del subproyecto de referencia.²³ Sin agotar la riqueza de las aportaciones que estos documentos tienen respecto a los idearios pedagógicos y a los antecedentes históricos de dichas instituciones, la dificultad de profundizar en sus propuestas curriculares y el lugar que ocupan las materias en judaica, así como la cuestión religiosa en las prácticas educativas de las escuelas, representa un sesgo en el desarrollo de este trabajo. Sin embargo este documento abre la posibilidad de contribuir, desde una mirada sociopedagógica, al campo del conocimiento no sólo de la educación judía, sino de procesos educativos sociales y culturales más amplios, a partir de las particularidades que ésta presenta.

Finalmente se desarrolla un apartado de reflexiones finales y nuevas interrogantes, que, desde la mirada construida, se abren a partir del desarrollo de esta investigación y que pretenden ser un aporte para los estudios posteriores en el campo temático en el que se inscribe este trabajo.

1. Lo religioso. Modernidad y tradición

En las sociedades occidentales contemporáneas, la dinámica religiosa se encuentra profundamente vinculada con los diferentes procesos de modernización y secularización que dan cuenta de las múltiples formas de articular lo religioso con la sociedad y sus instituciones y que no siempre responden a posturas antagónicas con estos procesos. Si bien este proceso denso y complejo ha sido abordado y debatido desde diversos campos del saber como el filosófico, el político y el sociológico ya que marcó un horizonte socio cultural de ruptura y de reorganización no sólo de Europa sino de todo el mundo, es necesario para los fines de este trabajo hacer una delimitación de lo que entendemos por modernidad y cómo se juega dicho discurso con el de la tradición y la religión.

Al respecto es importante tener en cuenta que existe una polémica en torno al momento en que se comienza a hablar de modernidad dependiendo del momento histórico

²³ Estas fichas de información de los colegios, forman parte del acervo documental que derivó de la investigación en la cual se inscribe este trabajo. Dicho acervo está abierto al público interesado en la temática y puede ubicarse en el acervo del proyecto Alternativas Pedagógicas y Prospectiva Educativa en América Latina. Torre de Humanidades I, 4ª piso, cubículo 13 y 14. (Circuito interior de Ciudad Universitaria).

y del lugar desde el cual hablemos de este proceso;²⁴ en este sentido, para efectos del tema que aquí nos ocupa entenderemos por modernidad aquella configuración sociocultural, dinámica y multidimensional, que empieza particularmente en Europa occidental, que pretendió resaltar la figura del individuo, la reivindicación de éste en términos del Derecho como derecho individual, con la pretensión de establecer la libertad del sujeto, para desarrollar convicciones propias y perseguir sus propios intereses autónomamente definidos mediante la razón instrumental y la emancipación construida sobre las bases del progreso, la ciencia y la ruptura con el pasado.

Este proceso histórico reconfiguró las nociones de espacio y tiempo gestadas en el medioevo, mediante nuevos sistemas de explicación del mundo alejados de la magia y la religión, ya que éstas representaban para la nueva cosmovisión ideológica un obstáculo o un factor de atraso para la emancipación humana. En este sentido, “la modernidad fue asumida por el tránsito multiseccular de un Estado definido genéricamente como tradicional, a otro llamado moderno o industrial; tránsito presidido y guiado siempre por la idea de progreso.”²⁵

En esta idea de modernidad se enfatiza el carácter progresivo, evolutivo y lineal de la historia y las diversas etapas por las que ésta ha transitado, entendidas como estados naturales y necesarios; por lo tanto lo tradicional se construyó como la antítesis de lo moderno, ya que fue asociado con rasgos como la repetitividad, la pasividad y la resistencia al cambio, lo que llevó a asumir que para ser moderno habría que dejar de ser tradicional, no se podía hablar de presente y de futuro sino dejando de mirar el pasado.

La complejidad del ideario moderno se construyó sobre la base de un conjunto de instituciones derivadas de la Revolución Francesa, donde la burguesía emergió como un actor de contrapeso a la aristocracia y la monarquía mediante valores que dieron legitimidad a este proyecto, como la adopción de los ideales liberales, los procesos de democratización y la construcción de Estados modernos, con las limitaciones que las condiciones objetivas de cada lugar plantearon a dicho discurso, así –siguiendo a Larrain– podemos decir que la modernidad se construyó como un proceso complejo que siguió

²⁴ Para una ubicación más específica sobre los debates en torno a dicha polémica Cfr. Bauman Zygmunt (2005). *Modernidad y ambivalencia*, Barcelona, Anthropos; Berger, Peter (1995). *Modernidad, pluralismo y crisis de sentido: la orientación del hombre moderno*, Barcelona, Paidós y Berman Marshall (1989). *Todo lo sólido se desvanece en el aire: la experiencia de la modernidad*, México, Siglo XXI.

²⁵ Legorreta, José de Jesús (2003). *Cambio religioso y modernidad en México*, México, UIA, p.27.

diversas rutas, que impactó de manera heterogénea a la cultura de las sociedades modernas occidentales durante los siglos XIX y XX.²⁶

En este sentido nos negamos a considerar a la modernidad como un proceso totalizante que se implanta en las sociedades en forma general, única y definitiva, borrando de manera radical la historia y el pasado de las personas, los grupos, las comunidades, las instituciones y las sociedades. Ya que, en la historia de cada cultura, se condensan rastros de vestigios de un pasado que emergen en las tradiciones, costumbres, relatos que se incorporan y articulan con lo nuevo, articulándose de manera particular lo tradicional y lo moderno, creando marcos de interacción que permiten a las sociedades modernas reconfigurarse constantemente, en esta tensión entre lo nuevo y lo tradicional, a partir de las condiciones concretas en las cuales dicha relación se produce, adquiere sentido y pertinencia histórica para las comunidades y sus formas de pertenencia étnico-social.

Al respecto Gilberto Giménez plantea que las culturas tradicionales se caracterizan por su particularismo y su vinculación con comunidades locales, su fuerte arraigo religioso y su invariable referencia a una tradición o memoria colectiva; mientras que las culturas modernas se conforman por su deslocalización, su orientación individualista y no comunitaria, su carácter laico y secular y su carencia de memoria al estar obsesionadas con la novedad y el cambio.²⁷ Sin embargo, la complejidad de las sociedades y su conformación social e histórica muestra que uno y otro polo se articulan en la emergencia de procesos que como el étnico religioso se constituyen bajo ciertas condiciones, esto es un punto nodal en la conformación de las identidades sociales y comunitarias.

El planteamiento anterior constituye un aspecto central que nos permitirá dar cuenta, más adelante, de cómo se concibe la sociedad mexicana actual en este debate entre lo tradicional y lo moderno, y cómo juega en el proceso de conformación, diversificación y ampliación de instituciones concretas, particularmente las judías, sobre todo a partir de la segunda mitad del siglo XX.

²⁶ Al respecto Jorge Larrain afirma que si bien es cierto que la modernidad es un proceso que nace en Europa, esta no monopoliza toda su trayectoria, otras rutas son la japonesa, la norteamericana, la africana y la latinoamericana. Así mismo señala que esta clasificación difiere de la propuesta por G. Therborn, el cual propone 4 rutas: la europea, la de los mundos nuevos (incluyendo Norteamérica y Sudamérica), la de la zona colonial (África y el Pacífico Sur) y la de los países de modernización inducida externamente como Japón. Cfr. Larrain, Jorge (1994) "Modernidad e identidad en Latinoamérica" en *Revista Estudios Públicos*, N. 55, Chile. y Therborn, Goran (1992). *Peripecias de la modernidad*, Buenos Aires, Ediciones El cielo por asalto.

²⁷ Cfr. Giménez, Gilberto (1994). "Modernización, cultura e identidades tradicionales en México" en *Revista Mexicana de Sociología*, 4/94, pp. 255-261.

La imposición de lo moderno ante lo tradicional, del conocimiento científico sobre la fe, que cuestiona la obediencia dogmática de las verdades y reglas religiosas perfiladas como únicas, incuestionables y absolutas, exige erradicarla del pensamiento o ubicarla en el plano privado mediante una correspondencia con la convicción íntima y la conciencia libre e individual del sujeto²⁸, en algunos casos imponiendo la razón como verdad absoluta. Los hechos ante los cuales nos enfrentamos en el mundo en el que vivimos actualmente, tal como la emergencia de movimientos religiosos fundamentalistas o la aparición de nuevas religiones, así como la influencia de la Iglesia en los debates socio políticos actuales, nos permite afirmar que la modernidad no significó un proceso total de desmitificación, desritualización o desacralización del mundo, sino sólo de manera relativa y parcial dependiendo de los contextos socio históricos. Por ello los procesos de secularización entendidos como una separación y/o enfrentamiento entre un “poder temporal” y un “poder espiritual”,²⁹ constituyen un aspecto fundamental en la historia de la modernidad y el desarrollo de estos dependen del contexto social que se analice, así como del periodo histórico del que se busque dar cuenta. Es decir los procesos de secularización son particulares y específicos a cada sociedad, sin embargo se puede realizar una aproximación teórica a ellos a partir de tres ejes: 1) la participación religiosa que refiere al comportamiento individual o comunitario y mide el grado de integración en corporaciones religiosas; 2) el cambio religioso en las organizaciones eclesiales en materia de creencias, éticas y rituales lo que tiene incidencia en la propia concepción y papel de la religión, así como en el tipo de prácticas que cada comunidad realiza y 3) la laicización donde se observa la disolución del coherente cosmos sagrado tradicional, mientras se desarrollan ideologías institucionales basadas en una orientación racional, que supone la diferenciación institucional, el desarrollo de valores y normas institucionales, así como las pautas organizacionales de éstas. Al respecto Dobbelaere señala que “el proceso de secularización

²⁸ Originalmente la palabra secularización aparece para definir un acto jurídico durante la Edad Media occidental, que consistía en la reducción o expropiación de los bienes eclesiásticos por parte del poder temporal de los príncipes medievales. Momentos importantes de este contexto histórico son las reformas gregorianas implementadas en 1075, que favorecía el poder de la Iglesia o la Reforma protestante de Lucero, que doctrinariamente favoreció el poder temporal de la monarquía en detrimento del poder eclesiástico. Cfr. Medina Rodríguez, Luis (2007) *Historia de la secularización*, Bogotá. Disponible en www.fuac.edu.co/modules.php/HISTORIA+DE+LA+SECULARIZACION.mx. [Consulta: enero, 2008].

²⁹ Secularización proviene del latín *seculare* que significa siglo, pero también mundo. De ahí que secular se refiera a todo aquello que es mundano, por oposición a lo espiritual y divino. Cfr. Dobbelaere, Karen (1994). *Secularización: un concepto...*, op. cit.p. 28

se manifiesta tanto en la separación Iglesia-Estado mediante la expropiación de los bienes eclesiales o en la emancipación de la educación con relación a la tutela de la Iglesia.”³⁰

Estos cambios que reorientaron los alcances y sentidos de la educación en las sociedades modernas, son un referente importante en el desarrollo del presente estudio, ya que a medida que el conocimiento se hizo secular, el contenido de la educación se desplazó de los temas y prácticas religiosas y morales y pasó de un asunto religioso moral a un ámbito fuertemente impregnado por la racionalidad científica y técnico instrumental, lo que llevó a reconfigurar su lógica institucional bajo el control de la Iglesia, lo que permitió que las cuestiones de carácter religioso se ubicaran en un ámbito cada vez más subjetivo y privado, es decir como “religión invisible” de acuerdo con Luckmann.³¹

En este sentido, podríamos definir a la secularización no como la desaparición de la religión en una sociedad masivamente racionalizada, sino como –de acuerdo a Giménez- “un proceso de recomposición de lo religioso en el seno de un movimiento más vasto de redistribución de las creencias en una sociedad cuya condición estructural –por el primado que le confiere al cambio y la innovación- es la incertidumbre.”³²

El planteamiento de Giménez nos permite ubicar cómo en las sociedades modernas se producen transformaciones profundas en las que se articulan y reconfiguran los procesos que marcaron de manera significativa el mundo feudal y teológico. En lo que se refiere a lo religioso es importante señalar que, si bien se produjo una disputa profunda con los poderes eclesiales y una racionalidad secular opuesta a los dogmas de la fe que marginó de la vida pública a las instituciones religiosas, las condiciones actuales nos han mostrado que lo religioso ha expresado su capacidad de encontrar una nueva pertinencia no sólo en una dimensión individual sino también social, política, cultural y educativa, lo que nos exige elaborar revisiones críticas que den cuenta de cómo se desarrollan estos procesos, sobre todo en el marco de la disputa que se da entre el Estado y la Iglesia por la dirección moral de la sociedad. En este sentido hay autores que ubican la secularización como descristianización, es decir como un proceso de debilitamiento del sentido cristiano así

³⁰ *Ibidem*, p. 11.

³¹ El autor refiere como “religión invisible” a aquello que se desarrolla en el ámbito de lo privado y que tiene poca incidencia en lo social. *Cfr.* Luckmann, Thomas (1973). *La religión invisible. El problema de la religión en la sociedad moderna*, Salamanca, Sígueme.

³² Giménez, Gilberto (1996). *Identidades religiosas y sociales en México*, México, IIS-UNAM, p.13.

como de sus creencias e instituciones edificadas principalmente a partir del siglo X.³³ Así podemos señalar que la secularización refirió a un proceso relativo y parcial tanto de desmitificación y desacralización del mundo como de descristianización, al disminuir los espacios de influencia de la Iglesia.³⁴

Como ya mencionamos la modernidad constituyó un proceso complejo y simultáneo que marca de manera profunda y particular la historia de las diversas sociedades guardando en algunos casos –tal como el de América Latina- una relación particular con las tradiciones, particularmente por su diversidad étnico cultural, lingüística y religiosa como resultado de los procesos de colonización e inmigración, como lo veremos más adelante. Podemos decir –siguiendo al sociólogo Preciado Coronado- que la modernidad en su acepción clásica de la Europa iluminista nunca llegó a su plena realización en América latina, aquí se constituyó como una modernidad inconclusa llena de constantes tensiones en la búsqueda de modelos que encauzaran los procesos de modernización en esta región.³⁵ Esta búsqueda ha transitado desde la importación de ideas, como un mero reflejo de las formas que la modernidad ha tomado en el mundo desarrollado; hasta el esfuerzo por pensar modelos propios que sean capaces de respetar la diversidad latinoamericana, reuniendo lo tradicional con lo contemporáneo.³⁶

³³ Para profundizar sobre este carácter de la secularización véase Weber, Max (1997) *Economía y Sociedad*, Colombia, FCE.

³⁴ Si bien el cristianismo es la religión más universalmente presente en la historia, El mundo religioso se ha fragmentado, no sólo por divisiones internas, sino también por el surgimiento y la proliferación sorprendente de nuevas religiones, muchas de ellas surgidas a partir de las grandes establecidas. De hecho, en la actualidad existen unas 10.000 religiones diferentes. Cfr. Parker, Cristian (2005). *Panorama de las religiones en el mundo y en América Latina*. Universidad de Salamanca. Disponible en <www.latinoamericana.org/2003/textos/castellano/Damen.htm>. [Consulta: mayo, 2008]

³⁵ La tensión entre lo moderno traído desde el exterior y lo moderno tradicional, generado por una visión originaria de las masas, ha visto no pocos efectos violentos en el continente, desde las luchas campesinas aparecidas en diversas etapas de la historia latinoamericana, hasta las reivindicaciones de las clases medias de los años cuarenta y sesenta, alcanzando las luchas revolucionarias de los años ochenta, dan cuenta de las expresiones populares por desafiar el punto de vista institucional de lo moderno. Cfr. Preciado Coronado, Jaime Antonio (2000). *La modernidad no resuelta de América Latina*. Disponible en <http://mail.ufg.edu/red/modernidad.html> [Consulta: mayo, 2008]

³⁶ Hay algunas teorías de la modernización de cuyo modelo es sacado de las sociedades europeas y norteamericana El proceso de modernización se concibe como una necesidad histórica que repite el camino recorrido por las sociedades avanzadas, en muchas de las políticas neoliberales actuales contemporáneas esta implícita la idea de que la aplicación de políticas económicas apropiadas es la condición suficiente de un desarrollo acelerado que nos llevará a una modernidad similar a la norteamericana o la europea. Véase Terán, O. (1983). *América Latina: Positivismo y nación*, México, Editorial Katún. También estas las posturas que se oponen a la modernidad ilustrada en el siglo XX y lo hacen en función de nuestra supuesta identidad de sustrato religioso, indígena o hispánico. Para los indigenistas la modernidad ha atentado contra nuestra verdadera identidad que se sitúa en las tradiciones indígenas olvidadas por los siglos de explotación desde la

Para ello es necesario realizar una aproximación desde contextos culturales históricos y geopolíticos específicos, ya que –como lo hemos señalado el proyecto de la modernidad que se produjo en el marco que la sociedad industrializada e ilustrada se dio de manera desigual, heterogénea e inequitativa.³⁷ Particularmente, en el caso de América Latina, ésta -tal como lo señal Puiggrós- “no representa una meta a alcanzar sino la particular forma de su inclusión en la división Internacional del trabajo, la riqueza y la cultura.”³⁸

Esta producción desigual y diversa exige hacer visible en cada contexto las articulaciones, diferencias y conflictos, que estos procesos fueron desplegando en la región, particularmente en el caso de México que vivió un proceso profundo de reconfiguración social y política en el marco de las reformas y los cambios que se produjeron en diversos momentos de los siglos XIX y XX, a partir de la introducción y adopción de ideales liberales, la secularización del poder del Estado, la expansión de una educación laica y la construcción de nuevas formas democráticas de gobierno, enmarcadas en un sistema económico industrializado y de modernización en crecimiento que trajo a la par procesos de exclusión y discriminación en la sociedad mexicana. En el siguiente apartado presentaremos un análisis más detallado sobre el proceso de modernidad y modernización en México,³⁹ particularmente desde los intentos de secularización en el ámbito educativo

conquista. Para los hispanistas nuestra identidad está en los valores cristianos españoles que han sido olvidados por los procesos modernizadores de independencia. Al respecto véase Morandé, P. (1984). *Cultura y modernización en América Latina*, Cuadernos del Instituto de Sociología, Santiago, Universidad Católica de Chile. Entre estos dos extremos están aquellos que sin oponerse ni adherirse explícitamente a la modernidad ilustrada, tratan de mostrar cuán difícil ha sido el proceso de modernización latinoamericano debido al legado hispánico barroco. Véase Fuentes, Carlos (1990). *Valiente mundo nuevo: épica, utopía y mito en la novela hispanoamericana*, Madrid, Mondadori. Y Paz, Octavio (1979). *El ogro filantrópico*, México, Joaquín Mortíz. En todas estas posturas la modernidad se concibe como un fenómeno eminentemente europeo que solo puede entenderse a partir de la experiencia y autoconciencia europea. Así mismo existen las teorías que ven a la modernidad como un proceso de construcción en continuidad con el proceso histórico de construcción de identidad. Véase Cancino, Hugo (2004). *Intelectuales latinoamericanos. Entre la modernidad y la tradición, siglo XIX y XX*, España, Iberoamericana Editores.

³⁷ Para hacer un análisis sobre el fenómeno de la modernidad en América Latina, la categoría modernidad periférica constituye un punto importante. Ésta refiere a que más allá de hablar de discursos totalizadores habría que reconocer una larga trayectoria de múltiples descentramientos de los discursos “modelos” de la modernidad. Al respecto véase García Canclini, Néstor (1989). *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*, México, Grijalbo.

³⁸ Puiggrós, Adriana (1995). “Modernidad, posmodernidad y educación” en De Alba, Alicia. *Posmodernidad y educación*, México, CESU-UNAM, p.18.

³⁹ Algunos autores -como Habermas- mencionan que modernidad y modernización no refieren a los mismos procesos. La modernidad expresa siempre la conciencia de una época, con contenidos cambiantes, que se pone en relación con la Antigüedad para concebirse a sí misma como resultado de la transición de lo antiguo a

que se desplegaron y concretaron en la legislación mexicana, particularmente en las reformas del artículo tercero constitucional.

2. Contexto educativo en México. Instrucción pública y laicidad

Los complejos procesos de secularización que comenzaron a desarrollarse a partir del siglo XIX y las repercusiones que tuvieron en diversos ámbitos de la sociedad, entre ellos el educativo, se definen de acuerdo a tiempos y espacios específicos desde los cuales éstos se produjeron y abordaron. Por ello de acuerdo con nuestro objeto de estudio, en este segundo apartado nos interesa contextualizar los cambios que en México se gestaron con relación a los procesos de secularización, mediados por la disputa entre Iglesia y Estado por la dirección moral de la sociedad, la cual tuvo fuertes repercusiones en las políticas educativas vinculadas con las reformas a las legislaciones y la promoción de decretos, que fueron limitando el poder de la iglesia, particularmente la católica, en la vida pública del país.

La ubicación histórica de este rico y complejo proceso de secularización en nuestro país, lo podemos ubicar sobre todo a partir de los primeros años del siglo XIX, acompañando una parte importante de la historia de México hasta la actualidad. De ahí la importancia de situar algunos rasgos del este mismo, particularmente para ubicar el lugar que se ha asignado a la cuestión religiosa por parte del Estado y los agentes sociales vinculados con la educación, reflejado en las leyes, decretos y políticas creadas, así como en las reformas promovidas en esta materia en el periodo, de acuerdo a los proyectos nacionales en pugna y las opciones que los grupos sociales crearon en este marco para atender necesidades concretas.

Para ello, centraremos nuestra atención particularmente en la relación Iglesia-Estado y en las principales reformas al artículo 3° constitucional, por ser el marco jurídico normativo en el que se basa las políticas de Estado y la regulación de las instituciones educativas, tanto públicas como privadas.

Ubicar los momentos en los que se condensan los acuerdos y disputas que resultaron significativos en el desarrollo, crecimiento y diversificación del sistema educativo

lo nuevo, mientras que modernización refiere al proceso centrado en la expansión del mercado, a través de los cambios políticos, económicos y culturales que sean necesarios dentro de los estados nacionales. Para su pleno desarrollo se necesitará de los avances tecnológicos, estructurales e institucionales dentro de un país. Cfr. Habermas, Jurgen (1981). *Teoría de la acción comunicativa*, México, Editorial Taurus.

mexicano, constituirá el referente central para entender el marco en el que se produjo la conformación de la red de instituciones de enseñanza de carácter privado.⁴⁰

La compleja trama en la que la dinámica de formación de las instituciones educativas se inscribe representó una opción significativa para algunos grupos minoritarios que, como los inmigrantes, encontraron el espacio propicio y las posibilidades para conformar instituciones educativas propias en las que se formarían sus descendientes y que les posibilitara transmitir, sin desconocer el currículo oficial, los referentes culturales que cada uno consideraba o considera valiosos y necesarios para la preservación de su identidad étnica, lingüística y religiosa. Un caso particular es el de la comunidad judía de México que, a pesar de ser un núcleo con una población que no rebasa en la actualidad las 50 000 personas ha logrado crear una red escolar integrada por casi veinte colegios, constituyendo para algunas comunidades judías de otros países, un modelo significativo y exitoso, no alcanzado por ninguna otra de las poblaciones judías de la diáspora, donde las políticas promovidas por el estado mexicano en materia de educación han sido un referente importante aunque no único para el desarrollo, creación, diversificación, ampliación y consolidación de esta red.

En el caso de la sociedad mexicana, los procesos de secularización, las políticas promovidas por el Estado y sus repercusiones en el ámbito educativo, han tenido de acuerdo al momento histórico en que se inscriben diversos matices que van desde posiciones que peleaban por la reducción de los espacios de culto y ampliación de la vida secular mediante reformas que delimitaban las diferencias institucionales entre Iglesia y Estado, hasta aquellas que radicalizando el discurso excluían y combatían las doctrinas religiosas y a la Iglesia misma, así como las que apelando al carácter libre de la educación buscaban mantenerla aparte de cualquier influencia religiosa, o aquellas que, ya en nuestros días, se presentan como posiciones “incluyentes” que parten del reconocimiento de la diversidad cultural y religiosa.

A partir de estas posiciones, realizaremos la contextualización pertinente al objeto de estudio del presente trabajo, señalando los momentos de nuestra historia que constituyen

⁴⁰ Una base importante para situar el desarrollo de la educación privada en nuestro país se puede ver en: De Leonardo, Patricia (1983). *La educación privada en México*, Editorial Línea-Universidad Autónoma de Guerrero, y Septien, Valentina (1999). *Historia de la educación privada en México*, México, DGSCA-UNAM.

referentes ordenadores para situar la relación y tensión entre Iglesia-Estado, así como las bases para mantener el carácter laico de la educación pública.⁴¹

En el caso particular de México, los procesos de secularización y sus repercusiones en el ámbito educativo, han sido producto de los cambios que el siglo XIX trajo consigo en el marco de las reformas que republicanos y liberales impulsaron para contrarrestar la presencia de la Iglesia católica, así como de los conservadores y los poderes locales con reminiscencias coloniales y caciquiles en los diversos ámbitos de la vida social y política.

Así, en el periodo colonial y de alguna manera en el independiente, la cosmovisión religiosa sobre todo de carácter católico, constituía un referente ordenador central de la vida social, política y cultural, por la fuerza de la Iglesia, institución que ejercía un cierto monopolio de las creencias y prácticas religiosas (sin desconocer los sincretismos y disidencias derivados de las tensiones con otras instituciones). Con ello se restringía la libertad de credo, ya que se combatía frontalmente todo tipo de creencias que no se apegaran a las normas que la institución eclesial marcaba para tal efecto, con el respaldo legal que la Constitución de 1824 le daba al señalar que: “la religión de la nación mexicana es y será perpetuamente la católica, apostólica y romana. La nación la protege por leyes sabias y justas y prohíbe el ejercicio de cualquier otra.”⁴²

A finales del siglo XIX el papel de la Iglesia en México se vio cuestionado por los movimientos seculares, encabezados por los liberales que exigían que se hiciera la diferenciación institucional entre Iglesia y Estado, conduciéndolo a asumir la conducción y responsabilidad de la educación. Sin embargo, la participación de la Iglesia en el proyecto de instrucción pública no fue del todo anulada, ya que si bien se redujo sometiendo a la supervisión y regulación del Estado su influencia en la vida pública no desapareció del todo, ya que seguía ocupando un lugar importante en la dirección de las instituciones educativas, sobre todo en algunas regiones del país.⁴³

⁴¹ Es importante señalar que la historia de México constituye una trama muy compleja y rica de procesos diversos que han jugado en la conformación cultural de nuestra sociedad. De manera particular este estudio no pretende agotar dicha riqueza y complejidad histórica, sino señalar aquellos momentos que, por el tema propuesto, aportan elementos para entender el contexto en el que la apertura y diversificación de las instituciones que conforman la red escolar judía, se dio. Para un análisis detallado se sugieren las siguientes obras: *Historia General de México*, México, El Colegio de México; Cosío Villegas, Daniel. *Historia mínima de México*, Tomos I y II México, El Colegio de México.

⁴² Legorreta, José de Jesús (2003). *Cambio religioso y modernidad...*, op. cit. p.52.

⁴³ Las medidas más decisivas orientadas a la laicización se dieron a partir de 1859 con las Leyes de Reformas. En este contexto se promovieron las siguientes disposiciones jurídicas e institucionales: Ley de

El laicismo que se exigía en ese momento y que se concretó en la Constitución de 1917 buscaba asegurar al individuo las condiciones favorables para el ejercicio de su libertad, que a través de la escuela laica limitara la ingerencia que hasta entonces había tenido la Iglesia católica.

Esta laicidad refería a suprimir la enseñanza religiosa de las escuelas oficiales sin exponer a los asistentes a atropellos de conciencia y dejando a salvo el derecho de las escuelas particulares a impartir a la par de materias ordinarias un determinado credo religioso.

Es a partir de este momento -de reducción de los espacios de culto y ampliación de la vida secular- que “la escuela particular en México adquirió desde entonces el sentido que tiene ahora, de ser una opción a la escuela pública, donde las políticas oficiales pueden ser cuestionadas y aún combatidas.”⁴⁴

Así, algunos grupos sociales y comunitarios encontraron en el circuito de la educación privada el marco para conformar espacios e instituciones que, sin desconocer la normatividad oficial, favorecieran la estructuración de bases pedagógicas y curriculares para inscribir, en algunos casos como el de la comunidad judía de México, los rasgos identitarios y étnicos que consideraban una de las bases centrales de su herencia cultural, en función de sus condiciones sociales, económicas y familiares, así como de los referentes religiosos y culturales que como comunidad buscaban preservar. En esta dinámica las comunidades y grupos específicos fueron abriendo espacios, lo que de alguna forma se reconfiguró en las primeras décadas del siglo XX, ya que la constitución de 1917 extendía el carácter laico a las escuelas particulares, como lo veremos a continuación.

La separación entre la Iglesia y el Estado fue un hecho importante que marcó las subsecuentes reformas en la legislación educativa mexicana con relación a la cuestión religiosa. El periodo posrevolucionario representó un proyecto de reconstrucción que trajo consigo cambios importantes en las instituciones y en la vida general del país. Durante el periodo carrancista se convocó en septiembre de 1916 al Congreso Constituyente con el objeto de presentar un proyecto de Constitución que mantuviera muchos de los principios

Nacionalización de los Bienes Eclesiásticos, Ley de Ocupación de Bienes Eclesiásticos, Ley que establece el matrimonio como contrato civil, Ley que funda el Registro Civil para nacimientos, matrimonios y defunciones, Ley que seculariza los cementerios haciéndolos pasar al control de las autoridades civiles, Ley que redujo el número de festividades religiosas y la Ley que establecía la Libertad de cultos religiosos.

⁴⁴ Septién, Valentina (1999). *Historia de la educación...op.cit.*, p.10.

liberales de la Constitución de 1857. En materia de educación, el proyecto carrancista proclamaba que la enseñanza sería laica sólo en establecimientos oficiales y gratuita la primaria elemental impartida en ellos. Esta redacción del artículo 3º permitía a las escuelas particulares la libertad de acción donde el Estado no tenía derecho de intervenir en las políticas educativas de éstas, sólo –como ya se mencionó- jugando un papel de supervisor. Sin embargo, esta iniciativa no fue aceptada ya que se buscaba un cambio sustancial en lo relativo a las cuestiones religiosas y en la participación de la Iglesia en diversos espacios de la vida social, por tanto, se propuso extender el laicismo a las escuelas particulares, así como prohibir a miembros de asociaciones religiosas establecer, dirigir o impartir enseñanza en los colegios, por lo que el artículo 3º quedó formulado de la siguiente manera:

La enseñanza es libre, pero será laica la que se dé en los establecimientos oficiales de educación, lo mismo que la enseñanza primaria elemental y superior, que se imparta en los establecimientos particulares.

Ninguna corporación religiosa, ni ministro de algún culto, podrán establecer y dirigir escuelas de instrucción primaria. Las escuelas primarias particulares sólo podrán establecerse sujetándose a la vigilancia oficial. En los establecimientos oficiales se impartirá gratuitamente la enseñanza primaria.⁴⁵

A pesar de que lo estipulado en este artículo reducía los espacios de educación en cuanto a contenidos religiosos, en éste se dejaban abiertas las condiciones que posibilitarán la creación de colegios con carga religiosa, a partir de la construcción de figuras jurídicas reconocidas. Al respecto Valentina Septién destaca que dicho artículo:

No limitó la participación de los miembros de sociedades religiosas en su calidad de maestros. La única prohibición consistió en que corporaciones de ministros religiosos dirigieran o establecieran instituciones educativas, sin embargo esto podría ser solucionado mediante ingeniosas maniobras, tales como crear sociedades de carácter civil para acreditar la procedencia de las órdenes.⁴⁶

Por ello, la laicidad de la educación, entendida como libre y ajena a doctrinas, se mantuvo durante las dos primeras décadas del siglo XX. Sin embargo a finales de esta última y principios de los 30, en un contexto mediado por persecuciones religiosas como la guerra cristera y otros movimientos católicos suscitados durante el periodo callista,⁴⁷ se agravó

⁴⁵ Constitución Política de 1917, artículo 3º. <www.legislacionmexicana.com.mx> [Consultado junio 2008].

⁴⁶ Septién, Valentina (1999). *Historia de la educación...*, op. cit., p. 12.

⁴⁷ La rebelión de los cristeros fue un mosaico de expresiones y motivaciones, significó un recrudecimiento de las contradicciones ya existentes en comunidades campesinas donde se evidenciaba, por una parte, el impacto

entre otras cuestiones el endurecimiento de las medidas para que se cumpliera con el precepto constitucional de la educación laica. El enfrentamiento entre Iglesia y Estado derivó en una crisis política que llevó a exigirle al Estado obtener el control, en este sentido la escuela era un medio fundamental y significativo para lograrlo. Concretamente a través de la educación, el gobierno en turno buscó coadyuvar al progreso y desarrollo económico modernizador del país a través de la consolidación de la unidad nacional, el cual no era compatible con los ideales tradicionalistas de la Iglesia católica. Por ello la educación pública se constituyó en un aspecto central de las políticas del Estado, lo que planteaba además de su fortalecimiento, la conformación de un proyecto distinto al propuesto por la Iglesia. Estas nuevas leyes callistas limitaron más la acción de las escuelas particulares, reduciendo su matrícula y ejerciendo una estricta vigilancia en su trabajo; ante esto la jerarquía eclesial tomó medidas extremas e impuso prohibiciones a los padres de las familias creyentes para enviar a sus hijos a establecimientos laicos.

Durante el cardenismo (1936-1940), periodo marcado por una fuerte tendencia socialista, el Estado se propuso fortalecer la educación laica, basada sobre todo en un concepto positivo, exacto, racional y científico del mundo, lo que llevaba no solo a excluir la instrucción religiosa de las instituciones educativas, sino también a cambiar el carácter libre de la educación que se había sostenido hasta el momento y enfatizó el sentido socialista de la misma haciéndola equivalente a desfanatizadora, antirreligiosa, emancipadora, obligatoria y gratuita con el objetivo de combatir el fanatismo, los dogmas y los prejuicios, y crear un concepto racional y exacto del universo y de la vida social, influidos fuertemente por el socialismo real el cual consideraba la religión como “el opio del pueblo”. Así en 1934 se reformó el artículo 3º constitucional que a la letra señalaba:

Artículo 3º. Corresponde a la Federación, a los Estados y a los Municipios, la función social de impartir, con el carácter de servicio público, la educación en todos sus tipos y grados.

La educación que imparta el Estado será socialista, excluirá toda enseñanza religiosa y proporcionará una cultura basada en la verdad científica, que forme el concepto de solidaridad necesario para la socialización progresiva de los medios de producción económica.

de la secularización decimonónica en algunos pueblos que optaron por ser agraristas y, por otro, la presencia clerical con toda la infraestructura que la “tercera vía” instrumentó para restaurar el orden en Cristo mediante las fuerzas cristeras. En 1929 la alta jerarquía eclesiástica pactó unos arreglos con el nuevo presidente Emilio Portes Gil sin considerar, claro está, a los militantes seculares y cristeros. El gobierno se comprometía a la no aplicación de los artículos constitucionales “molestos” para la Iglesia, pero sin reformarlos, y el culto público fue reanudado. *Cfr.* Meyer, Jean (1991). *La Revolución Mexicana 1910-1940*, México, Jus.

Los particulares podrán impartir educación en todos sus grados; la educación primaria, secundaria y normal requieren previa y expresa autorización del poder público; será científica y socialista, con los mismos planes, programas, métodos, orientaciones y tendencias que adopte la educación oficial correspondiente, y estará a cargo de personas que, en concepto del Estado, tengan suficiente capacidad profesional, reconocida moralidad e ideología acorde con este artículo. Los miembros de las corporaciones religiosas, los ministros de los cultos, las sociedades anónimas que exclusiva o preferentemente realicen actividades educativas y las sociedades o asociaciones ligadas directa o indirectamente con la propaganda de un credo religioso, no intervendrán en forma alguna en la educación de que se trata. Estas mismas normas regirán la educación de cualquier tipo y grado que se imparta a obreros y campesinos.⁴⁸

En este contexto, fuertemente imbuido por las ideas socialistas de la época, la resistencia de grupos que reaccionaron ante las presiones del Estado no se hizo esperar. Los sectores que sentían amenazados sus intereses por esta nueva forma de gobierno eran principalmente la jerarquía de la Iglesia católica, las sociedades de padres de familia, la derecha laica y algunos grupos de intelectuales de la época. En este sentido al enterarse la Iglesia del tipo de educación que Cárdenas intentaba imponer, inició una campaña destinada a alertar al pueblo respecto al “nuevo peligro” que lo amenazaba. Los arzobispos y demás autoridades de la Iglesia pedían a los feligreses impedir el establecimiento y difusión de la enseñanza socialista, retirar a sus hijos de esa enseñanza y reiteraba la obligación a sacerdotes de instruir a los padres sobre sus deberes en esta materia, advirtiéndoles que se harían indignos a la recepción de los sacramentos. Se publicaron varios documentos por parte de la Iglesia católica, entre los que destaca “Orientaciones, Normas y Cartas pastorales Colectivas”⁴⁹ donde exponía su posición ante el socialismo y las obras que la Iglesia había hecho para ayudar a las clases más desprotegidas. Por su parte la Unidad Nacional de Padres de Familia y la Asociación Nacional Pro Libertad fueron los principales apoyos de la Iglesia Católica, ya que se proponían obtener revisiones del artículo 3º con la finalidad de garantizar a sus hijos una verdadera libertad de enseñanza.

También es importante señalar que esta resistencia se vio reflejada en la continuidad que dieron a los colegios con una carga religiosa, negándose a poner en práctica los programas y principios socialistas o aceptándolos en el marco formal pero revocándolos en la práctica cotidiana. En este sentido, muchas corporaciones religiosas ofrecían clases

⁴⁸ Romero Hernández José Luis (2003). *Legislación educativa mexicana*, México, UNAM-ENEP- Aragón, p. 38.

⁴⁹ Con respecto a la respuesta de la Iglesia en este periodo puede consultarse Blancarte, Roberto (1992) *Historia de...op. cit.*

clandestinamente en centros-hogar, los niños que asistían a estos colegios aparecían en las listas de escuelas autorizadas por el gobierno, pero también asistían a dichos centros que en la práctica representaron un sustituto aceptable a la educación oficial sometida al gobierno.

La relación entre Iglesia y Estado se redefinió en las décadas posteriores al gobierno cardenista, estableciendo un periodo de reconciliación en busca de la unidad nacional mediante el “modus vivendi”, el cual refería a los arreglos entre la Iglesia y el Estado mediante un acuerdo establecido entre 1936 y 1938 y que se extendió hasta la década de los 50, estableciéndose como una respuesta a una relación conflictiva y a un periodo de persecución experimentado desde el fin del Porfiriato.⁵⁰ Estos arreglos junto con las exigencias de ciertos grupos por devolver a la enseñanza su carácter libre en el sentido laico del término, entendiéndolo no como exclusión y combate contra toda doctrina religiosa sino sólo manteniéndose ajeno a ella, permitieron la creación y diversificación de escuelas que impartieran educación moral y religiosa, particularmente en el ámbito de las instituciones de carácter privado, lo que de alguna manera se fue instituyendo en tanto la normatividad jurídica y las directrices pedagógicas oficiales se cumplieran, de acuerdo a lo planteado por la Secretaría encargada.

Este “modus vivendi” permitió establecer una educación ajena a las doctrinas religiosas, particularmente las católicas, sin embargo las disputas y desacuerdos no cesaron. A finales de la década de los 40 y principios de los 50, en un contexto caracterizado por la búsqueda de una modernización e industrialización del país a partir del modelo capitalista y una ampliación de las inversiones del sector privado para mejorar las condiciones económicas, sociales y políticas del país, el tema de las reformas educativas, particularmente del artículo 3º fue recurrente. El carácter laico de la educación fue criticado por diversos grupos de familia y religiosos, los cuales señalaban que este tipo de enseñanza solo había producido grandes males a la sociedad tales como la disolución familiar, delitos, etc. Exigía como necesaria una educación moral (la cual sin la idea de Dios era absurda) en las instituciones de educación pública y acusaba la precaria situación de las escuelas confesionales, las cuales carecían de amparo y estaban sujetas a la arbitrariedad de la Secretaría de Educación. Así por ejemplo planteaban que “los padres tenían derecho a

⁵⁰ Para mayor referencia sobre las características de este “modus vivendi” véase Blancarte, Roberto (1992). *Historia de la Iglesia Católica en México 1929-1982*, México, Fondo de Cultura Económica.

educar a sus hijos y el estado debía ofrecer enseñanza religiosa en las escuelas oficiales, a pesar de las diferencias entre Iglesia y Estado.”⁵¹

Estas exigencias no procedieron, sin embargo la reforma al artículo 3º en 1946, ya no inscribía a la educación como socialista y antirreligiosa sino como ajena a cualquier doctrina religiosa, lo cual aunado a las restricciones que el sector educativo sufrió por parte del gobierno cedía libertad plena a las escuelas particulares tanto laicas como religiosas y favoreció el proceso de diversificación de la oferta educativa, así como de la participación de grupos minoritarios con proyectos identitarios, comunitarios y religiosos para atender parte de la demanda educativa.⁵²

En este sentido, las leyes en materia de enseñanza que se pronunciaron posteriormente al gobierno cardenista, concretamente en la Ley de Educación de 1941, refrendaron el carácter laico de las escuelas, heredero del movimiento de Reforma. En este contexto se estableció que:

Artículo 3º. La educación que imparta el Estado - federación, estados y municipios - tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, el criterio que orientará a dicha educación se mantendrá por completo ajeno a cualquier doctrina religiosa y, basado en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios., además:

a. será democrático, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo...⁵³

Durante la década de los 60 y principios 70 las relaciones entre Iglesia y Estado se caracterizaron por una postura conciliadora. En los últimos cinco años de la década de los 70 se estableció un “reformismo clerical” a través del cual la Iglesia católica intentó recuperar sus derechos civiles mediante la cohesión interna, lo que devino en posturas intolerantes con otros credos, lo que dio pie a la aparición de nuevas instituciones religiosas

⁵¹ *Ibidem*, p.58.

⁵² Se crean instituciones de educación superior importantes como la Universidad Autónoma de Guadalajara y el Instituto Tecnológico de Monterrey las cuales fueron una respuesta a los intereses políticos y económicos de la clase dominante. Así mismo la compañía jesuita extiende su herencia religiosa cultural mediante la creación de la Universidad Iberoamericana, La Salle, la Universidad Anáhuac, entre otras. Véase Robles, Martha (1992). *Educación y sociedad en la historia de México*, México, Siglo XXI Editores, p.123

⁵³ Zamora Patiño, Martha (1999) *Legislación educativa en México*, México, UNAM en <www.dgsca.unam.mx> [Consultado junio:2008]

y diversificación de los cultos religiosos, por lo que se fue haciendo latente la necesidad de modificar las legislaciones políticas que hasta el momento se habían desarrollado.

La debilidad en las instituciones estatales que sostenían la gran maquinaria gubernamental constituida por el Partido Revolucionario Institucional (PRI) se fueron debilitando a partir de la década de los 80, en un contexto de redefinición de las políticas sociales y económicas mediadas por una nueva relación entre los mercados mundiales y la regulación pública, lo que permitió al sector privado asumir la dirección del desarrollo económico, político y social de nuestro país con una tendencia creciente a limitar y reducir las funciones sociales del Estado, así como fortalecer el carácter neoliberal y privatizador de dichas políticas durante el salinismo.

Este periodo resulta central para ubicar el nuevo contexto legislativo en el que se inscribe la cuestión del reconocimiento de la diversidad de cultos. Particularmente en lo que concierne al sector educativo, la vigencia del artículo 3º constitucional se mantuvo hasta este momento en el que la necesidad de modificar las legislaciones que dieran pauta al reconocimiento de las diferencias, tanto culturales como religiosas, era ineludible. Estas modificaciones llevaron a relacionar el laicismo de la sociedad con la idea de pluralidad, tolerancia y libertad de creencia, lo que se vio reflejado en la sociedad al reconocer tanto el carácter laico de la educación a través de los acuerdos de modernización educativa, como el respeto de la libertad de creencias de cada mexicano. Estos principios se vieron cristalizados de dos maneras:

1.- La creación de la Ley de Asociaciones Religiosas y Culto Público aprobada en 1992.⁵⁴ Esta ley estipula el carácter laico del Estado mexicano no estableciendo ningún tipo de preferencia o privilegio a favor de religión alguna, ni tampoco a favor o en contra de alguna iglesia o agrupación religiosa, de la misma manera reconoce a grupos religiosos y étnicos minoritarios como asociaciones con personalidad jurídica capaces de impartir educación religiosas en sus escuelas; claro está sólo en el ámbito de la educación privada y

2.- La reforma en el mismo año del artículo 3º constitucional, en el que se señala que:

⁵⁴ Ley de Asociaciones Religiosas y Culto Público. Disponible en <http://info4.jurídicas.unam.mx/ijure/>

La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.

I. Garantizada por el artículo 24, la libertad de creencias, el criterio que orientará a dicha educación se mantendrá por completo ajeno a cualquier doctrina religiosa, y basada en los resultados del progreso científico luchará contra la ignorancia y el fanatismo.

II. Los particulares podrán impartir educación en todos sus tipos o modalidades con previa autorización del poder público, dicha autorización puede ser negada o revocada.⁵⁵

Según Gutiérrez Casillas,⁵⁶ estas reformas y legislaciones constitucionales en materia educativa han frenado de algún modo la participación más amplia de los sectores religiosos, en particular de los católicos en las actividades educativas, sin descartar que la creación de la ley de Asociaciones Religiosas y Culto Público brinda un espacio importante para que sectores de otras religiones puedan consolidar redes escolares en nuestro país, en un contexto multicultural mediado por la diversidad.

A partir de este breve recorrido histórico relacionado con las reformas promovidas por el Estado mexicano en materia educativa para definir los marcos legales que sustentan el principio de la laicidad de la educación, podemos decir que la historia de nuestro país, atendiendo la particularidad de este proceso en momentos y contextos específicos, se ha caracterizado por la creación de instituciones que les ha permitido a algunos grupos favorecer los procesos de formación de las nuevas generaciones, en las que sea posible sostener la herencia social cultural, lingüística y étnico religiosa que los caracteriza, en el marco de las condiciones que se han abierto en México para que este proceso sea posible, con las legislaciones y normas oficiales que las instancias correspondientes marcan en materia educativa.

En este sentido cabe preguntar, ¿cómo se logró consolidar en la sociedad mexicana mediada por el carácter laico de sus instituciones y su vida pública, una red escolar como la judía donde el elemento religioso juega un papel importante y en algunos casos central en sus procesos de formación y de transmisión de los referentes identitarios?

Para responder a esta pregunta situaremos en el siguiente apartado algunos rasgos del proceso histórico de conformación de la comunidad judía de nuestro país y su situación

⁵⁵ Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Artículo 3°. Disponible en <http://info4.juridicas.unam.mx/ijure/9>

⁵⁶ Gutiérrez Casillas, José (1974). *Historia de la Iglesia en México*, México, Porrúa.

actual. Posteriormente se analizarán las particularidades e importancia que la cuestión religiosa ha tenido en la creación, diversificación, ampliación y consolidación de sus instituciones educativas, a partir de los diferentes momentos de su constitución y en el marco de la normatividad promovida por el Estado mexicano para la regulación de la educación pública.

3. Educación y religión. Proceso de diferenciación-diversificación de las instituciones educativas de la red escolar judía.

Las sociedades modernas actuales caracterizadas por una multiplicidad de referentes culturales, sociales y étnico religiosos han encontrado en un contexto jurídico laico,⁵⁷ un referente importante mediante el cual pueden coexistir los diferentes grupos sociales que las componen. A pesar de los procesos de secularización que fueron otorgándole el carácter laico a las sociedades, las cuestiones vinculadas con la religión, sus expresiones y prácticas no desaparecieron, se reconfiguraron en el marco de las nuevas condiciones que las sociedades modernas produjeron, así como en sus sistemas de pensamiento y explicación del mundo.⁵⁸

En el caso de nuestro país, la vida religiosa se reconfiguró a la par de la vida social en general “de forma vertiginosa y contradictoria,”⁵⁹ en el marco de las reformas y los cambios que se generaron en diversos momentos de los siglos XIX y XX, mediante la adopción de los ideales liberales, la secularización del poder del Estado y la adopción de un marco jurídico normativo –particularmente en el artículo tercero constitucional- que permitiera la expansión de una educación laica, como principio ordenador del sistema de instrucción pública. En este contexto los grupos culturales migrantes que arribaron a nuestro país en las primeras décadas del siglo XX y que ampliaron la conformación

⁵⁷ El principio de laicidad –siguiendo a Rojas Buendía- propicia un espacio de participación a los grupos minoritarios religiosos, no solo en la posibilidad de cooperar en la adopción de decisiones que les afecta, sino también en el respeto de sus sistemas de convicciones y creencias; y por lo tanto, en la inclusión o integración de su diversidad como colectivos. Cfr Rojas Buendía, María del Mar (2007), “La laicidad como principio fundamental de participación e inclusión de las minorías religiosas en la sociedad intercultural” en *Universitas, Revista de filosofía, derecho y política*, nº6, julio 2007, España, Universidad de Barcelona, p.10.

⁵⁸ Con respecto a los procesos de modernización y secularización de las sociedades modernas puede consultarse el apartado 1 de este documento.

⁵⁹ Legorreta, José de Jesús (2003). *Cambio religioso y modernidad...*, op. cit. p.56.

multiétnica y pluricultural de nuestro país,⁶⁰ encontraron espacios que, a pesar de estos procesos muchas veces adversos y restrictivos, les permitiría dar continuidad a la herencia cultural que portaban desde sus lugares de origen. Una muestra de esta trama compleja que se desplegó en nuestro país, se puede situar en la experiencia de la comunidad judía de México, la cual se caracteriza por una fuerte herencia cultural y religiosa en sus procesos de formación y transmisión de los referentes identitarios que se consideran como propios y que se busca mantener y legar a las nuevas generaciones mediante una consolidada red de instituciones educativas.

Para poder situar la especificidad de esta experiencia, en este apartado se ubicará como un primer momento el marco histórico social en el que se inscribe la inmigración judía a nuestro país, ubicando la diversidad de este grupo cultural con respecto a otros y entre los mismos sectores que la componen -la cual se manifiesta, se expresa y se redefine en el campo educativo-, la importancia y sentidos que tiene la religión en una comunidad como la judía. Posteriormente abordaremos cuáles son las bases y referentes que conforman esta religión como un sistema de creencias y tradiciones que genera acciones, prácticas, relaciones y proyectos culturales específicos que la diferencian de otras; todo ello con el objetivo de ubicar en un tercer apartado, cómo juega la cuestión religiosa como elemento de diferenciación entre los sectores de la propia comunidad y la incidencia que ha tenido en la creación, diversificación, ampliación y consolidación de los colegios que conforman su red escolar, reflexión nodal de este trabajo.

3.1 Marco histórico de la inmigración judía a México. Particularidad y diversidad comunitaria.

La presencia de judíos en México se puede ubicar desde la época del descubrimiento de América, tal como lo sitúa Finkelman al destacar que “en torno a la destrucción del templo de Jerusalem convergen tres acontecimientos importantes: la unificación de los reinos de

⁶⁰ En este sentido es importante reconocer que “la historia de la educación –afirman Gómez Sollano y Corenstein- es una historia de encuentro de culturas; recuperar las propuestas pedagógicas de los grupos minoritarios que se sumaron al proyecto nacional es abrir una ventana al espejo de las culturas y las historias locales, en el marco de la integración social y el respeto a la diversidad”. Gómez Sollano, Marcela y Martha Corenstein (2007). “Comunidad, educación e integración. La experiencia judeo-mexicana (y su comparación con la judeo-argentina)”, en Gómez Sollano, Marcela y Martha Corenstein (coords.). *Educación, integración y alteridad. Discursos y perspectivas*, México, DGAPA-PAPIIT/FFyL-UNAM., p.29. (Cuaderno de formación II).

Castilla y Aragón, la expulsión y salida de los judíos de España y el inicio de la gestión marítima de Cristóbal Colón.”⁶¹ A partir de estos acontecimientos la Nueva España se resignificó, -de diversas formas y dependiendo del momento histórico-, como un espacio importante para los refugiados extranjeros. Por cuestiones relacionadas con el proceso inquisitorio que se vivía en la Nueva España en la época, de manera casi obligada, muchos judíos se convirtieron al catolicismo, practicando su judaísmo clandestinamente⁶² lo que les permitió su incorporación a diversas actividades económicas como comerciantes, sastres, lapidarios, etc., sin que vivieran la persecución que por su condición de judíos, ejercía la Iglesia católica.

De igual forma durante el Porfiriato, llegaron a nuestro país judíos procedentes de Estados Unidos y de Europa como rentistas e inversionistas, por lo que el carácter de esta migración fue individual y de alguna forma pasajera, no tuvieron interés de crear una comunidad en México.⁶³ Sin embargo no puede negarse la fuerte influencia de los judíos en el desarrollo económico del país en este periodo ya que como apunta Hanono:

Las actividades económicas de muchos de los inmigrantes judíos que llegaron a México durante el siglo XX fueron de intermediación: crearon y desarrollaron principalmente pequeñas empresas comerciales. Las mismas llenaron algunos espacios económicos no cubiertos hasta entonces por la población nativa mayoritariamente rural. Así, los inmigrantes judíos ocuparon esa discontinuidad social existente entre la nueva elite gobernante y la sociedad rural durante el contexto revolucionario y posrevolucionario.⁶⁴

A partir de esta época se reconoce la presencia de judíos en nuestro país, pero sin la intención de crear un espacio comunitario judío tal como se dio en décadas posteriores.

⁶¹ Cfr. Finkelman, Maty y Rosa Lozowsky (1998). “La educación como factor de arraigo judío en México”, en *Cuadernos de Investigación Número. 8*, México, Centro de Documentación e Investigación de la Comunidad Ashkenazí de México, p.28.

⁶² Si bien a partir de 1492 se rescata la presencia de judíos en la Nueva España, no es sino hasta periodos posteriores donde empiezan a vivir como tal, respetando y reconociendo su identidad, así como conformando comunidades y redes institucionales. A pesar de esto el periodo caracterizado por los procesos de conversión de los judíos llamado “criptojudaísmo” resulta un momento importante por los procesos que desplegaron diversos grupos religiosos al enfrentar grandes dificultades para ejercer una autoridad como tal, debido a la manera en que el catolicismo normaba o pretendía normar la vida social en esta época. Para profundizar en este periodo puede consultarse Gojman de Backal, Alice (1976). *Conversos en la Nueva España, su idealismo y perseverancia*, Tesis, México, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM y Cohen, Esther (2007). *Con el diablo en el cuerpo*, México, Siglo XXI.

⁶³ Finkelman, Maty (2006). “El proceso de configuración histórica de la educación judía en México hasta la primera mitad del siglo XX”, en Gómez Sollano, Marcela y Martha Corenstein (coords.).(2006). *Educación judía e integración de la diversidad. Aportes al debate*, México, DGAPA-PAPIIT/FFyL-UNAM, p.54 (Cuaderno de formación I).

⁶⁴ Hanono, Linda. (2004). *Linaje y vida empresarial: el caso de una familia judeomexicana*, Tesis de Doctorado México, Escuela Nacional de Antropología e Historia/INAH, p.41.

Sin desconocer la importancia de este momento histórico, ubicamos que es hasta las primeras décadas del siglo XX, en que se producen importantes movimientos migratorios a nuestro país, como consecuencia de las grandes transformaciones sociales y económicas generadas por los procesos de expansión y desarrollo del capitalismo, así como por las guerras mundiales lo cual reconfiguró la composición social, cultural y económica de México en la época.⁶⁵

Los conflictos bélicos, la pobreza y la persecución fueron las principales causas por las que se realiza una inmigración judía significativa a nuestro país, particularmente en la primera mitad del siglo XX. Es en este contexto que se suscita un gran movimiento migratorio procedente especialmente de Europa Oriental, Asia y Medio Oriente, fundamentalmente hacia Europa y Estados Unidos, lugares que se convirtieron en regiones atractivas por su desarrollo industrial y las oportunidades de empleo, ya que “la información que enviaban parientes y amigos previamente emigrados despertaba el enorme interés de nuevos inmigrantes y propiciaba el fenómeno de la migración en cadena.”⁶⁶

En este contexto, siguiendo el planteamiento de Gleizer,⁶⁷ la posición del gobierno de México con respecto a los refugiados judíos durante la primera mitad del siglo XX, se puede sintetizar en tres momentos:

-El primer periodo que va de 1933 a 1937: La posición del gobierno mexicano fue la de no involucrarse en un problema que consideraba de competencia exclusiva de los países europeos. Esto llevó a no reconocer, en la primera mitad de los treinta, el estatuto de refugiado a los inmigrantes de origen judío. A pesar de que el régimen cardenista se caracterizó por un carácter antifascista y una comprometida toma de posición internacional, lo que concernió al ingreso al país de los refugiados judíos, los resultados fueron magros, lo

⁶⁵ Para situar los diversos movimientos migratorios que se dan en nuestro país en este periodo puede consultarse González Navarro, Moisés (1994). *Los extranjeros en México y los mexicanos en el extranjero 1821-1970*, México, COLMEX.

⁶⁶ Carreño Gloria (1999). “Marco legal de la inmigración judía a México” en Bokser Liwerant, Judith y Alicia Gojman. (coords.) *Encuentro y alteridad. Vida y cultura judía en América Latina*, México, UNAM-Universidad hebrea de Jerusalem-FCE, p.89.

⁶⁷ Cfr. Gleizer, Daniela (2008). “Las políticas inmigratorias del Estado mexicano y el caso judío”, en Gómez Sollano, Marcela *et al.* (coords.). *Educación e integración...* p.121. Al respecto de la periodización que se realiza sobre la migración judía a nuestro país, puede ubicarse también las aportaciones que la investigadora Gloria Carreño ha realizado, la cual ubica dos momentos importantes de la inmigración judía a nuestro país: 1) de fines de siglo XIX a la crisis del 1929, periodo que se caracteriza por una escasa migración a nuestro país (ya que la mayoría se dirigía a Estados Unidos) y 2) de 1933-1947, momento en el que las leyes regulatorias con respecto a la inmigración de diversos grupos culturales, se vuelven más restrictivas y discriminatorias. Cfr. Idem.

que exhibió la profunda ambivalencia de este régimen tanto en el plano discursivo como en el desfase que se dio entre discurso y acción.

-Segundo momento que se ubica en el año de 1938, año clave tanto por la participación de México para resolver la crisis de los refugiados judíos, como por el reconocimiento implícito de que los judíos que huían del régimen nazi eran refugiados y que, por lo tanto, su solicitud de asilo le planteaba a la política mexicana una respuesta específica de esta problemática. Durante este periodo la contradicción entre un discurso humanitario que ofrecía protección a las víctimas de los totalitarismos europeos, y una práctica que prohibía la internación de los refugiados ocasiono mucha confusión, tanto dentro como fuera de la esfera gubernamental.

-Tercer momento que comprende de 1940-1945. Periodo correspondiente a la gestión de Manuel Ávila Camacho, La legislación inmigratoria en México se volvía cada vez mas restrictiva, sin embargo no se declara discriminatoria bajo el punto de vista racial, sino selectiva. A pesar de que la legislación inmigratoria se volvía cada vez más restrictiva, la realidad daba cuenta de una actitud de mayor flexibilidad hacia la entrada de refugiados judíos. Es probable que -señala Gleizer- el gobierno de Ávila Camacho tuviera mayor capacidad de negociación política, entre otras cosas debido a que no enfrentaba a una oposición tan fuerte como su antecesor, y al cambio de escenario internacional. A finales de este periodo y como respuesta a la “solución final” del régimen nazi, se incrementaron los esfuerzos de organizaciones nacionales e internacionales con el fin de salvar al mayor número de refugiados de las zonas ocupadas por los nazis.

Cabe señalar que los inmigrantes que llegaron durante la época enfrentaron serios problemas para ingresar y establecerse en nuestro país, ya que se dio un proceso de inclusión-exclusión de acuerdo a las leyes promulgadas en esta materia por los gobiernos en turno, que condensaban las diversas posturas sobre el proyecto de nación al que aspiraban los gobernantes en turno y del cual dependía su apertura o restricción para la incorporación de ciertos grupos migrantes, por lo que la regulación y selección de estos fue discrecional y arbitraria.⁶⁸

⁶⁸ En este sentido es importante destacar que en un primer momento los migrantes judíos planeaban ingresar a Estados Unidos y establecerse en este país de un modo permanente, sin embargo, a causa de las restricciones en la política inmigratoria estadounidense, particularmente de la promulgación del Acta de cuota de 1921 y la Ley Johnson (la cual consistía en cobrar un porcentaje de 2 a 3% a los migrantes dependiendo de la

Concretamente la posición de nuestro gobierno con respecto a la entrada y permanencia de los grupos inmigrantes europeos, fue muchas veces de “brazos abiertos” pero con cierto carácter restrictivo, por lo que la aceptación o rechazo de núcleos específicos se dio de manera discrecional, ya que -señala Gleizer- “en la promulgación de las leyes generales de migración no integraban las prohibiciones, éstas se presentarían por medio de las disposiciones y circulares con cierto grado de confidencialidad.”⁶⁹ Al respecto cabe citar la respuesta del presidente Álvaro Obregón quien fue el primer mandatario de México en abrir las puertas a los judíos con ciertas limitantes, debido a que les ofrecía únicamente la rama agrícola. En 1924, el presidente Plutarco Elías Calles reiteró la invitación sin condiciones, pues les garantizaba elegir cualquier actividad económica.⁷⁰

En la segunda década del siglo XX una severa crisis económica en Estados Unidos provocó la adopción de medidas regulatorias y de restricción más rígidas a la inmigración. Se implantó una primera cuota, seguida por otras en 1924 y 1925, situación que se agudizó con la recesión de 1929, la que generó una mayor severidad en la aplicación de las medidas restrictivas norteamericanas. Todo esto ocasionó una desviación de la migración hacia países de América Latina, entre ellos México, que en este momento se convirtió con mayor fuerza, en país receptor de inmigrantes como una segunda opción.

En este contexto, la legislación mexicana en materia de inmigración que rigió durante estas décadas se conformó por una serie de leyes, iniciativas y decretos que –

proporción de personas de cierto país que ya radicaba en Estados Unidos), gran parte del flujo migratorio se quedó en México al ser la zona fronteriza colindante. Cfr. Alice Gojman (2004). “Instituciones de la comunidad judía de México” en Gojman, Alice (coord.). *Cuadernos de investigación N. 11*, México, Centro de Documentación e Investigación de la Comunidad Ashkenazí de México, p.28

⁶⁹ Gleizer, Daniela (2008). “Las políticas inmigratorias del Estado mexicano y el caso judío”, en Gómez Sollano, Marcela et al. (coords.). *Educación e integración de la diversidad. La experiencia de las comunidades judías de México y Argentina*, México, DGAPA-PAPIIT/FFyL-UNAM, p.87. (en prensa)

⁷⁰ Como ya se refirió, el régimen de Porfirio Díaz fue el primer gobierno mexicano que promovió y otorgó onerosas concesiones a capitalistas extranjeros para invertir y colonizar México. Estas políticas de apertura hacia la inversión, atrajeron a judíos europeos, los cuales, en su mayoría se asimilaron; asimismo en los gobiernos de Obregón y Calles imperaron políticas de apertura a los inmigrantes judíos, sin embargo “estas invitaciones, no contaron con el apoyo de las organizaciones internacionales que se ocupaban de la cuestión de la emigración judía de Europa. Después de enviar varias comisiones para que visitaran el país, estos organismos concluyeron que las condiciones del mismo no eran adecuadas para la inmigración judía.” Carreño, Gloria (1987). “La formación de la comunidad judía mexicana”, en *Jornadas Culturales la presencia judía en México. Memorias*, México, UNAM/Tribuna Israelita/Multibancomercantil de México, p. 30. Asimismo para ampliar algunas cuestiones sobre las leyes de migración se puede consultar a Gleizer, Daniela (2008). “Las políticas inmigratorias del Estado mexicano y el caso judío”, en Gómez Sollano, Marcela et al. (coords.). *Educación e integración...*, p. 85.

siguiendo a González Navarro⁷¹ se sustentaron sobre algunos principios como la facultad discrecional, el crecimiento demográfico (privilegiándose el crecimiento natural sobre la inmigración), la afinidad cultural (prefiriéndose extranjeros sanos, de buen comportamiento y asimilables a nuestro medio), la afinidad racial, el factor económico (considerando a aquellos que se dedicaran a la industria, la agricultura y el comercio de exportación) y las políticas de asilo a refugiados y perseguidos.

La actitud xenofóbica se incrementó durante la tercera década del siglo XX, no solo en la capital sino también en la provincia, -como consecuencia de una ideología nacionalista como defensa ante las posiciones de ataque de diversos países durante las Guerras Mundiales-, lo que propició la creación de comités antiextranjeros y cámaras de comercio que enarbolaban banderas por el boicot antijudío y antichino fundamentalmente. Estas campañas llamaban constantemente la atención de las autoridades sobre todo en contra de inmigrantes de nacionalidad polaca, alemana, húngara, rusa, armenia, libanesa, china e israelita.⁷² Esta presión repercutió en agudizar las restricciones a través de circulares, acuerdos y prácticas de control, “como la solicitud de documentos migratorios al realizar gestiones, la exigencia de que los extranjeros se dedicaran a los oficios que se habían declarado en su ingreso, etc, lo cual sirvió de argumento en el constante hostigamiento de grupos de la sociedad hacia los inmigrantes y el aceleramiento de la legislación regional para restringir y controlar los asentamientos.”⁷³

Así, el carácter restrictivo o facilitador de las políticas de migración, con respecto a ciertos grupos culturales, respondía a un proyecto de nación que permitiera la integración o asimilación de éstos a la sociedad mexicana.⁷⁴ Se prefirió a la inmigración que fuera afín en el aspecto cultural, racial e ideológico, basados en la convicción de que la población nativa necesitaba el impulso de una numerosa población extranjera, que tuviera un pasado común... “interviene también la idea del cristianismo como un elemento común, aunque

⁷¹ González Navarro (1994). *op. cit.*, p.78

⁷² Al respecto puede consultarse Gojman de Backal, Alicia (2000). *Camisas, escudos y desfiles militares: los dorados y el antisemitismo en México (1934-1940)*, México, UNAM/ENEP-Acatlán.

⁷³ Gleizer, Daniela (2008). *op cit*, p.90

⁷⁴ Referente a la posición de los gobiernos en turno con respecto a las políticas de migración en nuestro país puede consultarse Bokser, Judith (1999). “Alteridad en la historia y en la memoria: México y los refugiados judíos” y Carreño, Gloria “Marco legal de la inmigración judía a México” en Bokser, Judith y Alicia Gojman (coords.). *Encuentro y alteridad. Vida y cultura judía en América Latina*, México, UNAM-Universidad Hebrea de Jerusalem-FCE, pp. 108-120 y pp.81-94.

con ciertas variantes.”⁷⁵En este contexto, a pesar de la particularidad y diferenciación del grupo judío entre sí y con respecto al resto de la sociedad mexicana, éste buscó conformar una comunidad y una red de instituciones que le permitiera la permanencia en el nuevo territorio, tanto a los recién llegados como a las generaciones posteriores. Al respecto Bokser señala como la “permanencia y cambio fueron los signos de este proceso de consolidación de los judíos en el país en el que habrían de incidir, con sus propios ritmos, el afianzamiento de su incorporación funcional y ocupacional, las condiciones de su integración social y, ciertamente, sus interacciones culturales.”⁷⁶

En este sentido se crearon instituciones y espacios colectivos tales como: colegios, sinagogas, cementerios, centros comunitarios, asociaciones de beneficencia, etc., que “reforzaron, las diversas formas de identificación grupal judía generada en los países de origen, en una gama que incluye identidades tanto tradicionales como liberales, nacionales, cosmopolitas, religiosas como seculares,”⁷⁷ y que fueron definidos por las diferencias étnico culturales de la población judía de México de acuerdo al grupo de pertenencia y al lugar de residencia en el nuevo territorio.⁷⁸

La diversidad de sus orígenes⁷⁹ se manifestó en un caleidoscopio de tradiciones, costumbres, idiomas,⁸⁰ niveles de religiosidad y valores cuya consecuencia fue la organización social en comunidades: la ashkenazi, (provenientes de Europa Oriental), la Maguen David (de Alepo), la comunidad Monte Sinaí (de Damasco) y la Unión Sefaradí (de Turquía). Es importante hacer esta diferenciación ya que el lugar de origen de estos grupos constituirá un referente importante para ubicar los saberes que han desplegado en el desarrollo de ámbitos culturales, educativos y económicos concretos, así como para

⁷⁵ *Idem*

⁷⁶ Bokser, Judith (dir.) (1992). *Imágenes de un encuentro. La presencia judía en México durante la primera mitad del siglo XX*, México, UNAM/Comité Central Israelita de México/ Multibancomercantil-Grupo Financiero Probusa. p.28

⁷⁷ Bokser, Judith (1987). “Integración y modelos de identificación”, *op. cit.*, p. 41.

⁷⁸ Es importante señalar que en México, los primeros asentamientos judíos se dieron en los estados de Veracruz, Tampico, Monterrey, Guadalajara y la Ciudad de México.

⁷⁹ Los ashkenazitas provenían de Europa Oriental (Polonia y Rusia, principalmente), y los sefaraditas procedían del Imperio Otomano (Alepo, Damasco, Turquía, Grecia y los Balcanes)

⁸⁰ En este sentido la lengua de cada grupo cultural constituía un elemento de diferenciación, que les permitió en menor o mayor medida abrir el diálogo con el resto de la sociedad mexicana, ya que –como afirma Garreta- la lengua es uno de los elementos objetivos que sustentan la identidad colectiva, delimitando las fronteras de pertenencia y exclusión entre los integrantes del mismo grupo así como los otros. *Cfr.* Garreta Bochaca, Jordi (2001). *La integración sociocultural de las minorías étnicas*, Barcelona, Anthropos, p. 248. Particularmente, en la comunidad judía tenemos que los sefaraditas hablaban en ladino o judeoespañol; los ashkenazitas, tenían como lengua materna el idish; y los procedentes de Siria, el árabe.

entender los procesos de diversificación institucional que a lo largo de su vida en México han conformado.

Como lo mencionamos en la primera parte de este trabajo, sostenemos que las identidades son construcciones históricas, determinadas por una multiplicidad de elementos, transformables en el tiempo y en constante construcción. El sentimiento de identidad o de pertenencia a un determinado grupo cultural se refuerza con la interacción con el mundo exterior, con la *otredad*⁸¹ y la conservación de ésta se basa –siguiendo a Gilberto Jiménez-⁸² principalmente en cuatro elementos: la imposición de leyes, normas o pautas de comportamiento, la selección de los nuevos miembros del grupo, la socialización entre los miembros del mismo (esto es la transmisión de valores y pautas de integración), así como por la elaboración de un imaginario simbólico y los rituales que puedan reproducirlo.

Por otra parte, como lo hemos señalado hay una multiplicidad de elementos que reconfiguran las identidades culturales y generan procesos de identificación complejos y diversos, tal como lo precisa Cristina Blanco⁸³ al ubicar los factores que atraviesan la construcción de las identidades, entre los que destacan: los geográficos, territoriales o de paisaje; la lengua y cultura escrita y oral; los biológicos o de “raza”; las instituciones históricas, jurídicas y políticas; el folclore, fiestas e indumentaria; el carácter y la mentalidad; los indicadores demográficos, económicos y sociales; los valores y creencias; las personalidades, agrupaciones, partidos políticos y movimientos sociales.

Siguiendo este planteamiento, el significado de lo que es la identidad –señala Villoro-⁸⁴ varía con la clase de objetos a los que se aplica. Por ello sostenemos que en el caso particular de la comunidad judía la diversidad de sus orígenes se manifestó en un caleidoscopio de referentes culturales y religiosos, que aunado a un nuevo contexto socio

⁸¹ Lo otro o lo extraño “se habrá de definir por su antagonismo con lo semejante, lo familiar; lo cercano, a condición de asumir que no hay sentidos últimos, irreductibles de lo extraño y lo propio sino su propia diferencia.” Cfr. Martínez de la Escalera, Ana María (2002). “El extraño: metáfora de la situación humana” en Esther Cohen y Ana María Martínez de la Escalera (coords.) *Lecciones de extranjería. Una mirada a la diferencia*, México, IIF-UNAM/Siglo XXI, pp. 76-86.

⁸² Para ahondar sobre estas cuatro bases de la preservación de identidad véase Jiménez, Gilberto (1994). “Modernización, cultura e identidades...”, *op. cit.* pp. 255-261.

⁸³ Cfr. Blanco, Cristina (2000). *Las migraciones contemporáneas*. Madrid, Alianza.

⁸⁴ Citado en Gómez Sollano, Marcela, Liz Hamui y Martha Corenstein (2008). *Educación e integración de la diversidad. La experiencia de las comunidades judías de México y Argentina*, México, DGAPA-PAPIIT/FFyL-UNAM (en prensa), p.10.

cultural, étnico y religioso distinto de aquel al que se enfrentaron estos grupos hasta antes del siglo XIX, constituyeron polos de identificación y crearon las condiciones que han llevado a transformar y reconfigurar la multiplicidad de formas de “ser judío”. Al respecto el Rabino Gittlieb señala: “interroga a treinta judíos sobre la judeidad y va a obtener treinta respuestas diferentes...como mínimo.”⁸⁵ Particularmente en nuestro estudio hemos considerado, los siguientes referentes o polos de identificación de lo que es ser judío: las tradiciones, la pertenencia a un pueblo, la identificación o no con el Estado de Israel y el Holocausto, la lengua y la religión, rasgos que adquieren características particulares –como yo lo mencionamos- de acuerdo a las regiones y condiciones concretas en las cuales estos adquieren sentido y pertinencia histórica, social y comunitaria.⁸⁶

Así, existen procesos de identificación⁸⁷ con ciertos elementos que se comparten, donde las diversas formas de ser judío se derivan del grado y la forma de incorporación de éstos en las prácticas y contextos concretos. Al respecto Liz Hamui señala que en la actualidad:

Hay dos componentes básicos de la identidad judeo-mexicana que se han transformado de forma significativa: el lugar del sionismo y el Estado de Israel en el imaginario colectivo por un lado, y la religión judía por otro. En cuanto al primer aspecto, la centralidad de Israel para la cultura judía en la diáspora mexicana se ha relativizado, y hoy no todo lo judío tiene que ver con Israel. En cuanto a la religión, las tradiciones ligadas a los ritos hebreos tienen gran relevancia en la configuración identitaria, sobre todo en el citado sector comunitario, mismas que se refuerzan en la vida familiar.⁸⁸

⁸⁵ Citado en Roitman, Debora (2005). *Identidad colectiva y consenso cultural: el grupo judío en la Ciudad de México a principios del siglo XIX. Un estudio de caso*, México, FCPyS-UNAM, p. 68.

⁸⁶ El concepto sentido –señala Sollano y Hamui- sirve para subrayar que la dimensión fáctica de la experiencia vivida nunca puede ser comprendida en su integridad ni en sus significados simbólicos, puesto que éstos son formas culturalmente codificadas de representación (racional, estética, normativa, etcétera) que como tales son siempre reductivas de la complejidad de la experiencia misma. Entre el nivel pre-reflexivo de la experiencia y el sentido por un lado, y el reflexivo de la conciencia intencional por otro, surgen los significados como mediaciones. La conciencia activa es capaz de producir significados, establecer relaciones entre distintas experiencias sensibles, y expresar imágenes y conceptos que pueden ser comunicados intersubjetivamente. La potencialidad de la memoria y el imaginario que se traduce en las facultades narrativas e interpretativas de la conciencia no podría encontrar explicación si no tuviera su raíz en el sentido. Cfr. Sollano, Marcela, Liz Hamui y Martha Corenstein (2008). *Educación e integración de la..., op. cit., p.9.*

⁸⁷ Los procesos de identificación los definimos como aquellos modos mediante los cuales los individuos externalizan su sentido de identidad de modo concreto, a través de conductas mensurables y actitudes claramente definidas. Cfr. Della Pergola, Sergio (1999). “Asimilación y continuidad judía: tres enfoques.” en Bokser, Judith y Alice Gojman de Backal. *Encuentro y alteridad: vida y cultura judía en América Latina*, México, FCE.

⁸⁸ Cfr. Hamui, Liz (2008) “La confluencia de los saberes heredados y los saberes adaptados en la institucionalización del judaísmo mexicano” en Sollano, Marcela, Liz Hamui y Martha Corenstein (2008). *Educación e integración de la..., op. cit., p.114.*

En el caso de la religión judía, la cual, si bien es cierto que se sustenta en una base documental común a la cual todos los sectores apelan, la manera en como se relacionan con ésta y las diversas manifestaciones a través de las cuales se expresa este carácter religioso, es decir el nivel de religiosidad, varía de acuerdo al sector cultural judío, a las condiciones socio económicas, a los cambios epocales y a las generaciones, porque, como lo señala una maestra en judaica:

La religión es un pilar central y fundamental en la identidad porque es la base de la historia del pueblo judío. No se puede entender el desarrollo de nuestro pueblo a lo largo del tiempo sin sus manifestaciones religiosas. Sin embargo, me opongo a la intolerancia. Que no me digan que no soy tan buena judía porque no hago lo que otros hacen. Hoy hay nuevas reglas de ser judío que no concuerdan con la forma en la que yo me eduqué o con las costumbres de antes.⁸⁹

Es así como desde su llegada a México, los migrantes judíos se preocuparon por transmitir esta diversa herencia étnico religiosa, creando las condiciones para su continuidad, aún en el marco que las nuevas condiciones planteaban a los inmigrantes judíos y que se sintetiza en lo expresado por el señor Alberto Varón Mondiano, primer niño judío en Guadalajara, Jalisco, “no había rabino, por supuesto, las personas que oficiaban, sean a los sefaradís o a los ashkenazi, eran gente de buena voluntad que sabía leer y conocían la forma de llevar el rito...la religión era algo que trajeron desde sus lugares de origen.”⁹⁰ Más adelante estas prácticas se fueron institucionalizando en diversos espacios comunitarios como las sinagogas y las instituciones escolares. Por ello, es necesario situar la especificidad de la religión judía y la heterogeneidad en los niveles de religiosidad en los diversos sectores que componen esta comunidad, con el objetivo de entender la particularidad de los procesos de creación, diversificación y ampliación de las instituciones educativas que forman parte de la red escolar judía de México.

⁸⁹ Cfr. Staropolsky, Frida (2008). “Las educadoras en judaica en la transmisión de los valores identitarios judíos”, en Gómez Sollano, Marcela et al. (coords.). *Educación e..., op. cit.* p.320.

⁹⁰ Véase Gutiérrez, Cristina y Gloria González (1997). *Alberto Varón Mondiano. Testimonio judío*, Zapopan, México, El Colegio de Jalisco, p.60. Con respecto a los testimonios de judíos emigrados a nuestro país puede consultarse Gojman, Alicia (1990). *Catálogo Testimonios de Historia Oral. Judíos en México*, México, Universidad Hebrea de Jerusalem/Asociación Mexicana de Amigos de la Universidad Hebrea de Jerusalem A.C.

3.2 La religión como elemento de identificación y diferenciación de la comunidad judía.

En este trabajo hemos situado a lo religioso, como un recorte de realidad⁹¹ que nos permite mirar y dar cuenta de diversos procesos socio culturales que se generan dentro de nuestra sociedad. Concretamente interesa focalizar nuestra atención en algunos aspectos que permitan ubicar la relación entre la cuestión religiosa y el papel que ésta tiene en la conformación de una comunidad o de un grupo identitario concreto; así mismo interesa situar su articulación con las diferencias socio-culturales y la herencia familiar y comunitaria.

Para ello, en este apartado se analizará la especificidad y sentido de la religión para la comunidad judía, las bases y algunos de sus referentes fundamentales; así mismo se identificará cómo juega ésta como un elemento de diferenciación de acuerdo al grupo cultural y el nivel de religiosidad que cada uno practica, con el objetivo de poder ubicar la incidencia que ha tenido en el proceso de creación de las escuelas de la red escolar judía.

Particularmente, en lo que respecta a la religión dentro de la comunidad judía que arribó a México en las primeras décadas del siglo XX, Hamui señala como:

...uno de los puntos esenciales de identidad con más fuerza entre los diversos inmigrantes judíos que arribaron a México a principios del siglo XX, fue el religioso. Aunque provenían de lugares geográficos muy diferentes y con bagajes culturales distintos, los judíos compartían una tradición religiosa común: su judaísmo. Observaban preceptos y prácticas rituales basadas en el mismo corpus sapiencial y doctrinal, pero con enfoques interpretativos distintos influenciados por las cosmovisiones de las sociedades originarias.⁹²

En este sentido podemos decir que la religión judía puede definirse como un entramado complejo de ideologías, sentimientos, valores, acciones y prácticas que representa el fundamento de la vida ancestral del pueblo judío y la fuerza para su existencia y sobrevivencia, por lo tanto tiene una función central de vinculación identitaria, tanto en lo comunitario, lo grupal como en lo individual en distintos niveles y de diversas

⁹¹ Al respecto Zemelman señala que el recorte de realidad debe estar determinado por su apertura y pertinencia, lo que nos permita ubica la articulación entre diversos fenómenos que se dan en la realidad. *Cfr.* Zemelman, Hugo (1987). *Uso crítico de la teoría*. El Colegio de México, México, p. 197.

⁹² Hamui, Liz (2005). *Transformaciones en la religiosidad de los judíos en México. Tradición, ortodoxia y fundamentalismo en la modernidad tardía*, México, Noriega Editores, p.109.

formas.⁹³ Así, es importante tener en cuenta que el pensamiento religioso contemporáneo judío se nutre de diferentes corrientes religiosas heredadas de la vida judía de Europa, entre las que destaca: el *jasidismo* también llamado movimiento de los piadosos, surgido en las comunidades judías de Polonia, Ucrania, Galitzia y Rusia, el cual aportó una religiosidad emocional no intelectual al judaísmo, priorizando la piedad sobre el estudio y la sabiduría; por otra parte está la corriente del *misnagdismo*, la cual surgió como oposición a la tradición jasídica ya que considera que el éxtasis y el entusiasmo de esta tradición era herejía, además señalaba que el contacto con Dios solo podría lograrse mediante el estudio riguroso de la Torá. Estas diversas tradiciones religiosas se articulan –de acuerdo a Hamui en las siguientes dimensiones: la **sapiensal**, la **moral**, la **ritual**, y la **institucional**. En lo que refiere a la religión judía estas dimensiones se encuentran expresadas de la siguiente manera: la **sapiensal** es la recopilación de las principales leyes judías, comprendidas en la *Halajá*, que incluye las 613 mitzvot (preceptos o mandamientos), así como las leyes talmúdicas y rabínicas. Es importante señalar que de estas leyes se desprende la dimensión ética o **moral** de los textos religiosos, ya que partir de ellos se derivan ciertas reglas de conducta y de acción para los judíos, que impactan en las formas de socialización de los integrantes de la comunidad: en la educación, el matrimonio, la sexualidad, la familia, etc. Estas reglas pueden ubicarse principalmente en textos como la *Mishná*, las *Avot* y las *Responsas*.⁹⁴ La religiosidad, o sea la relación que se mantiene con una cierta divinidad o textos religiosos a partir de prácticas y rituales específicos, que un grupo creyente realiza, cargadas de un cúmulo de símbolos a través de los cuales se identifican, constituye la dimensión **ritual** de la religión. Es importante mencionar el carácter social de estas

⁹³ Una de las características de la religión judía que la diferencia de las otras religiones monoteístas, radica en que se considera no sólo como una religión, sino también como una tradición y una cultura. Las otras religiones trascienden varias naciones y culturas, mientras que el judaísmo se considera la religión y la cultura de un pueblo específico. El judaísmo no exige de los no judíos unirse al pueblo judío ni adoptar su religión. La religión, la cultura y el pueblo judío pueden considerarse conceptos separados, pero están estrechamente interrelacionados. Cfr. Arnaldez, Roger (2005). *El creyente en las religiones: judía, musulmana y cristiana*, Madrid, Edit. Trotta, p. 125.

⁹⁴ La *Mishna* son las leyes y reglas de conducta derivadas directa o indirectamente de la Torá –es decir de los cinco libros de Moisés, considerados palabra divina, existe una escrita y una oral- y del Tanaj (la segunda parte de la Biblia que incluye los libros de los profetas que comprende la historia del Pueblo de Israel desde 1272 a.e.c hasta el 312 a.e.c), las *Avot* son las sentencias breves y doctrinales de autoridades rabínicas y las *Responsas* son las respuestas de importantes figuras en la religión judía –como lo son los rabíno-, sobre cuestiones vinculadas con la regulación de las acciones. Cfr. Bokser, Judith (1999). *Cómo ser otro sin dejar de ser uno mismo. Los dilemas del judaísmo en la modernidad en Humanismo y Cultura Judía*. México, UNAM / Comité Unido / Tribuna Israelita.

celebraciones ya que éstas refieren no sólo a una vinculación con Dios, sino con el prójimo; por ello incluso los judíos no religiosos las llevan a cabo. En cuanto a la dimensión **institucional** -de la cual daremos cuenta más adelante- ésta refiere a la conformación de espacios que:

[...] buscan crear condiciones y normas que propicien formas deseables de vinculación social, no sólo como medidas de comunicación fluida y funcionamiento eficiente, sino como un límite viable a la angustia, como marco para la integración de emociones y conocimientos, abarcando también relaciones de empatía y compasión. Las instituciones se fundan en la experiencia que a su vez se articula con las estructuras sociales objetivadas en un ir y venir constante.⁹⁵

Como ya lo mencionamos, los rituales, las tradiciones y ceremonias son componentes fundamentales de la religión judía que, a pesar de ser llevados con distintos grados de religiosidad,⁹⁶ dotan a la comunidad de una herencia cultural y religiosa común que otorga la estabilidad a la vida judía. En este sentido, las celebraciones que forman parte de las tradiciones en la vida judía, son determinadas por un calendario hebreo lunar que da cuenta del tiempo, el espacio, la forma y los objetos con los que éstas se llevan a cabo, ya que cada día de este calendario responde a una celebración particular y cada lapso posee su relevancia y significado propios.⁹⁷ Dentro de las principales celebraciones judías ancestrales ubicamos:

- *Rosh Hashana*: Celebración que conmemora la coronación a Dios
- *Yamin Noraim*: Día del temor

⁹⁵ Gómez Sollano y Liz Hamui (2008). “*Saberes de integración. Apertura y articulación conceptual*”, *op. cit.*, p.20. Es importante mencionar que, en lo que respecta a la comunidad judía esta conformación de espacios se ha cristalizado en las sinagogas, no como único espacio, pero si uno de los mas importantes, en los cuales se conservan y reproducen los ritos religiosos de las diversas comunidades; por ello representan un elemento de diferenciación dentro de los grupos de la comunidad. En la década de los veinte y treinta, los lugares de rezo se multiplicaron como resultado de las distintas tendencias religiosas y por el traslado de una colonia a otra...a partir de la década de los cuarenta cuando las comunidades ya estaban establecidas, decidieron construir sinagogas, grandes y suntuosas. Para profundizar sobre esta cuestión puede consultarse Hamui, Liz (2006). *El modelo social de la comunidad judía en México: estrategias de continuidad grupal*, Documento presentado en “Conferencia internacional sobre fronteras” en la Universidad de Texas, E.U. Disponible en < <http://research.utep.edu/Portals/379/050.pdf>>.

⁹⁶ Como se señaló en el primer apartado de este documento, no es lo mismo religión que religiosidad. En el primer caso tendríamos una desinencia propia de lo institucional, mientras que en el segundo estaríamos más cercanos a lo que es una disposición. En efecto, religión hace referencia a lo codificado, a lo normado; en el segundo estamos más en lo concerniente a una inclinación, a una cierta disposición a hacer algo de una determinada manera, a comportarnos de determinada forma. *Cfr.* Bergson, Henry (1994). *Las dos fuentes de la moral y de la religión*, México, Ed. Porrúa, p. 21.

⁹⁷ El calendario hebreo lunar está compuesto por doce meses: Tevet, Shevat, Adar, Nisan, Iyyar, Sivan, Tamuz, Av, Elul, Tishrei, Heshvan y Kislev. Véase Hamui, Liz (2006). “Tendencias Actuales del judaísmo” en Gómez Sollano, Marcela y Martha Corenstein (coords.).(2006). *Educación judía e integración de la...*, *op. cit.*, p.183.

- *Yom Kipur*: Día del Perdón
- *Sukot*: Fiesta de las Cabañas
- *Simja Torah*: Celebración de la alegría de la Torá
- *Januká*: Fiesta de las luces
- *Pesaj*: Celebración del inicio del año de la agricultura

A partir del siglo XX se han incorporado otras como⁹⁸:

- *Yom Ha Shoa*: Dedicado a los caídos en el Holocausto
- *Yom Ha Zikaron*: Celebración a los soldados muertos en las guerras
- *Yom Haatazmaut*: Independencia del Estado de Israel
- *Yom Yerushalaim*: Celebración por la unificación de Israel
- *Shavout*: Fiesta de Pentecostés

Si bien son múltiples las celebraciones desplegadas de este calendario judío, el *shabat* (séptimo día de la semana en la cronología judía y día de descanso que se celebra desde el viernes hasta el anochecer del día siguiente, dedicado a la alegría y la meditación) constituye la festividad más característica de la comunidad judía.

Cabe señalar que todas estas celebraciones, realizadas principalmente en los hogares judíos y en las sinagogas, giran alrededor de comidas especiales y rituales basados en el mismo corpus sapiensal;⁹⁹ sin embargo en la práctica adquieren rasgos particulares dependiendo del enfoque interpretativo y la tendencia religiosa de la cual forma parte.¹⁰⁰

⁹⁸ Para una explicación más detallada sobre estas ceremonias véase Hamui, Liz (2006). “Tendencias actuales del judaísmo” en Gómez Sollano, Marcela y Martha Corenstein (coords.).(2006). *Educación judía e integración de la...*, op. Cit, p. 54.

⁹⁹ La fuente de la doctrina judía es la revelación divina contenida en la Torá, nombre hebreo del Pentateuco, que por extensión se refiere a todo el contenido del judaísmo: las escrituras, su tradición oral, y la interpretación inspirada de las mismas (*Mishna, Talmud, Midrash, Comentarios Bíblicos, etc.*) Cfr Zarate, Guadalupe (1986), *México y la diáspora judía*, México, INAH, p.54.

¹⁰⁰ Esta diferenciación es importante ya que constituye un elemento fundamental para la diversificación grupal que caracteriza a la comunidad judía de México, ya que el reacomodo organizacional cuya dinámica estuvo marcada por la diversidad de formas culturales encarnadas en los inmigrantes de procedencia distintas, no exentó el aspecto religioso. Al respecto Hamui señala: “la separación paulatina de los ashkenazitas hablantes del yidish y de los sefaraditas hablantes del ladino, en el seno de la Alianza Monte Sinai se concretó en los 20. En los rezos cotidianos de la sinagoga, los ashkenazitas se quejaban de su poca familiaridad con las tonadas y el orden de los rezos. Al poco tiempo, para resolver estas inconformidades, los distintos grupos se empezaron a turnar el uso de la sinagoga donde unos llevaban a cabo el ritual sefaradita y otros el ashkenazita. Sin embargo, las tensiones no disminuyeron y los ashkenazitas decidieron reunirse para sus servicios religiosos en otro local [...]”.Para mayor profundidad temática sobre la diversificación de la comunidad judía de México véase Hamui, Liz (2005). *Transformaciones en la religiosidad...*, op. cit., p.122.

A pesar de esta diferenciación existen ritos de iniciación ineludibles en la vida de un judío, independientemente del grupo cultural al que pertenezca, como el *Brit Mila* (pacto de circuncisión) el cual es uno de los preceptos fundamentales de esta tradición y se realiza el octavo día de nacimiento; así mismo se encuentran el *Bar Mitzvá* y el *Bat Mitzvá* para hombres y mujeres respectivamente y que se llevan a cabo a los trece años, edad a la que ya no se le considera al judío como un menor, sino como un adulto el cual tendrá que asumir la entera responsabilidad por la observancia de todos los preceptos y mandamientos mediante el acuerdo de nuevos privilegios y derechos religiosos.

La multiplicidad de articulaciones que se crean entre estos elementos (a partir de las resignificaciones que se realizan mediante las diversas interpretaciones, formas de apropiación y simbolización, así como diversos grados de observancia religiosa), aunadas a los procesos históricos en los cuales se inscribe y desarrolla la identidad judía (tal como los procesos de secularización desplegados en la modernidad y que han derivado en una fragmentación en el área religiosa, generando diversas tendencias tal como: la **reformista**, la **ortodoxa**, la **conservadora** y la **reconstruccionista**)¹⁰¹ lo

¹⁰¹ El movimiento **reformista** nació en Alemania en la década de 1840 como un intento de adecuar el judaísmo a la modernidad. Argumentaban que gran parte de las leyes judías fueron dadas, basándose en que el pueblo judío debía mantenerse distinto. La diferencia se mantuvo en que la esperanza de que el pueblo judío volviera a ser soberano en su propia tierra, pero para los reformistas no tenía sentido, pues buscaban ser parte de la sociedad nacional. Todas las leyes que sirvieran para mantener a los judíos a parte, debían desaparecer, entre ellas las normas dietéticas, la prohibición de trabajar en sábado y la jurisdicción rabínica. En el servicio regular de la sinagoga se establecieron ejercicios de confirmación, como en los templos protestantes, tanto para niños como para niñas en rituales grupales. En los servicios del sábado se introdujo música instrumental, se eliminaron pasajes de la liturgia y se introdujo la lengua alemana en los rezos hebreos. En particular, la esperanza judía de regresar a Sión, la tierra de Israel, debía ser suprimida. Los pensadores de la reforma estaban convencidos de que el judaísmo no estaba atado solo al pasado como si fuera una reliquia; defendían la idea de que el judaísmo poseía un dinamismo inherente al mismo ritmo que el progreso del espíritu humano.

En la década de 1840, el movimiento reformista en Alemania generó nuevas actividades organizacionales. Rabinos educados en las universidades crearon publicaciones periódicas y se organizaron en una serie de asambleas para definir posiciones en torno al uso del hebreo en la liturgia, la posición de la mujer en el judaísmo y la celebración del Shabat y las fiestas religiosas. A partir de estas reuniones se dio cierta consolidación de esta denominación religiosa que se expandió al Imperio Austrohúngaro, a Inglaterra y poco después a los Estados Unidos de Norteamérica donde fue acogida con mucha fuerza por el ambiente progresista y la libertad de culto que ahí se respiraba y principalmente por las comunidades de alemanes establecidos en ese territorio.

Posteriores al reformismo, surgieron en Norteamérica movimientos religiosos que abandonaron o modificaron los mandamientos de las leyes judías, entre ellos estaban los conservadores y los reconstruccionistas. En vez de la Halajá propusieron el monoteísmo ético, una especie de tradicionalismo amplio que rescataba el sentimiento de solidaridad grupal y veía el judaísmo como una civilización en evolución. Por primera vez en siglos, los judíos hacían a un lado la Halajá sin renunciar a su identidad judía.

El judaísmo **conservador** ha sido un movimiento cuya orientación religiosa está determinada por sus centros académicos y teológicos Jewish Theological Seminary of América, en el que no sólo se imparten carreras

generando nuevas formas de entender lo religioso en la conformación de la identidad judía y de vincularse con el entorno nacional e internacional, tal como lo señala Bokser:

Ciertamente la experiencia de la modernidad significó el despliegue de una amplia gama de respuestas que buscaron conciliar las líneas de continuidad de la trayectoria histórica con la novedad de los postulados de una realidad cambiante. La diversificación de caminos y de referentes de articulación de la identidad colectiva confronta a su vez al judaísmo con nuevas incógnitas derivadas no solo de la permanencia de los desafíos de la modernidad sino de los nuevos dilemas que ésta plantea hoy, en su fase actual, definida alternativamente como de posmodernidad o modernidad radicalizada. La creciente fragmentación, explosión y redefinición de pertenencias colectivas le confieren nuevas dimensiones a la alteridad que necesariamente impactan las interacciones individuales y grupales.¹⁰²

Todas estas prácticas religiosas heredadas de sus lugares de origen vivieron un proceso de reorganización cultural, en el que paulatinamente fueron adquiriendo y reconfigurando los modelos y los valores de la cultura nacional dominante y los ajustaron a sus características grupales; es decir experimentaron una adecuación al país por su herencia cultural determinada. En las últimas décadas del siglo XX, el elemento religioso no estuvo exento de esta reorganización por lo que actualmente podemos ubicar una polarización entre los integrantes de la comunidad: por un lado posiciones que algunos caracterizan como “light”

rabínicas, sino profesionales también. El líder religioso más reconocido fue Salomón Schechter, quien consolidó este movimiento al formar nuevas generaciones de rabinos. Los alumnos estudiaban además del judaísmo bíblico, filosofía, poesía, teología moderna y literatura religiosa de todos los tiempos, formando la dimensión histórica y evolutiva del pensamiento judío. Los conservadores retienen los principios básicos de la fe tradicional y sus prácticas, sin embargo están abierto a la interpretación histórico-crítica de los textos judíos, lo que permite reformular las leyes y las costumbres para expresar la antigua tradición de manera renovada en el mundo moderno. Los líderes del movimiento conservador consideran que las autoridades competentes pueden dar una gran variedad de respuestas auténticas a cuestiones complejas de la fe y la vida, así mismo cada unidad de la congregación, ya sea los rabinos o los miembros de las sinagogas, pueden decidir por si mismos la opción mas aceptable considerada dentro de Committee on Jewish Law and Standards. Este acercamiento tan abierto y plural no es aceptado por instancias ortodoxas más rígidas en sus prácticas y su interpretación halájica. Del movimiento conservador estadounidense de la década de los treinta, se desprendió una corriente conocida como **el reconstruccionismo**. Su líder Mordejai M. Kaplan fue mas lejos que el conservadurismo al desafianarse de la tradición para adaptarse a los desafíos de la vida moderna. Para Kaplan el judaísmo debía rejuvenecer. El concepto central en sus escritos era el de Pueblo Judío, pues era en las personas y no en la tradición, que la renovación debía tener lugar. Su visión positivista de la historia criticaba al conservadurismo por no apoyar el renacimiento de la lengua hebrea y ver con desconfianza el movimiento sionista que se desarrollaba hacia la tierra de Palestina. Para Kaplan no era necesario practicar el judaísmo para sentirse judío, pues el judaísmo era, más que una doctrina religiosa, una civilización en evolución. En lo que se refiere al judaísmo **ortodoxo**, éste se caracteriza por un conocimiento profundo de las escrituras sagradas y el cumplimiento máximo de preceptos rituales relacionados con el culto. En este sentido, se privilegia el rasgo intelectual del “buen judío” que no solo conoce la Halajá, sino que está dispuesta a abandonar con frecuencia otros aspectos de su vida como lo familiar o lo laboral, por el deseo de profundizar en los textos sagrados y en el cumplimiento de los ritos. Para una descripción más amplia sobre estas tendencias puede consultarse Hamui, Liz (2005). *Transformaciones en la religiosidad...*, op. cit., p.221.

¹⁰² Bokser, Judith (1990-1991). “Los judíos en México, entre el exilio y la inmigración”, en *Anuario del Instituto de Investigaciones Interculturales Germano Mexicanas*, México, p.21.

con respecto a sus prácticas religiosas y por otro un resurgimiento del interés en las fuentes religiosas, que muchas veces deviene en movimientos fundamentalistas y ultraortodoxos.

Con respecto a la primera posición, Frida Staropolsky señala:

[...] en el momento en que la religión perdió su centralidad, por el ingreso de la modernidad, muchos judíos decidieron ya no aferrarse a los contenidos religiosos en la forma clásica o tradicional. No los abandonaron del todo, pero encontraron una forma de religión *light* que les permitió continuar una vida judía. No son religiosos, se han convertido en gente común que se aferra a las tradiciones pensando que, con ello, están sostenidos. Privilegiando sólo la tradición, hemos perdido gran parte del bagaje que durante 2 800 años fue el soporte de la identidad judía. Hoy ella es el medio para seguir siendo judío y poder pertenecer. No en balde, las tradiciones y su experiencia vivencial es lo que perdura en el recuerdo de los alumnos y, aunado a los contenidos académicos y familiares, da sentido a su identidad...¹⁰³

En este contexto de recomposición del aspecto religioso dentro y fuera de la comunidad judía de México, en el 2000 se realizó un estudio sociodemográfico elaborado a petición del Comité Central de la Comunidad Judía en México. En él se identificaron cinco categorías que dan cuenta de la religiosidad de los integrantes de la comunidad en el momento actual, éstas fueron: muy religioso, religioso, tradicionalista, poco religioso y ateo. Estas categorías pueden leerse según el grado de observancia religiosa aunque también según el grado de secularización.¹⁰⁴

Es importante señalar a que refieren cada una de estas categorías para poder comprender el debate entre las diversas formas de entender y vivir el judaísmo de acuerdo al grado de observancia religiosa, lo que en parte se expresa en las instituciones escolares de la red judía, así como en la diferenciación al interior de dichas comunidades:

Los muy religiosos por lo general son muy observantes de los preceptos religiosos y poco integrados a la modernidad del entorno nacional. Los religiosos también son observantes de las prácticas rituales pero viven en el mundo e interactúan con el entorno. Los tradicionalistas practican algunos rotos religiosos en fechas significativas tanto del calendario hebreo como del ciclo de vida judío aunque más con un sentido social y de identidad cultural, se trata de judíos seculares incorporados económica y culturalmente al país aunque con fuerte apego a la comunidad judía. Los judíos poco religiosos son los

¹⁰³ Staropolsky, Frida (2008). “Las educadoras en judaica en la transmisión de los valores identitarios judíos”, en Gómez Sollano, Marcela *et al.* (coords.). *Educación e integración de la diversidad. La experiencia de las comunidades judías de México y Argentina*, México, DGAPA-PAPIIT-FFyL-UNAM, p 324.

¹⁰⁴ Al respecto de los resultados de este estudio puede consultarse el trabajo de Mauricio Lulka “*Conformación sociodemográfica de la comunidad judía de México. El estudio de 2006.*” el cual forma parte de este libro.

que eventualmente realizan alguna practica considerada dentro de la religión judía y los ateos son aquellos que mas bien esta alejados de la dinámica religiosa comunitaria y que rechazan participar en cualquier acto relacionado con la liturgia judía. La mayoría de los judíos mexicanos se definen a si mismos como tradicionalistas, aunque en algunos sectores comunitarios esta tendencia tiende a transformarse sobre todo entre los halebis, la polarización entre los muy religiosos y religiosos por un lado y los tradicionalistas y poco religioso por el otro tiende a aumentar. En los demás sectores, los tradicionalistas que son la mayoría tienden a mantener cierta estabilidad en las confrontaciones de carácter religioso.¹⁰⁵

En este sentido el transmitir y conservar los contenidos particulares relacionados con cuestiones culturales y religiosas propias de los diversos grupos que conforman la comunidad judía, ha sido uno de los aspectos centrales en la forma de integración, tanto en la propia comunidad como a la sociedad mexicana.

Así, las instituciones juegan un papel importante en la transmisión de la herencia y cultura judía y condensan las posturas que en su definición se ponen en juego. En este proceso la educación, particularmente la que se despliega en las diversas instituciones que conforman la Red de escuelas judías de nuestro país, constituye un aspecto central en este proceso, ya que como afirman Gómez Sollano y Corenstein “la educación judía mexicana es un significante que puede ser ocupado por una multiplicidad de significados, refiriendo la diversidad que se presenta al intentar caracterizarla”¹⁰⁶ y en la que las posiciones en torno y desde lo religioso constituyen un referente ordenador central, como lo veremos a continuación.

3.3 La cuestión religiosa como elemento de diferenciación en los colegios de la red escolar judía de México.

Como ya se mencionó en el primer apartado de este trabajo, consideramos a la religión como un significante que se construye histórica y socialmente en el marco de las condiciones específicas en las que los grupos sociales se constituyen con características particulares y van generando una serie de valores, creencias, símbolos y tradiciones que derivan de prácticas y relaciones específicas en función de la dinámica propia de cada núcleo socio-cultural; como es el caso de la comunidad judía de México, la cual en su dinámica interna genera distintos niveles y formas de vincularse con lo religioso.

¹⁰⁵ Hamui, Liz (2005), *Transformaciones en la religiosidad...*, op. cit., p.125.

¹⁰⁶ Gómez Sollano, Marcela y Martha Corenstein (2006). *Educación judía...*, op. cit., p.26.

Esta diferenciación y particularidad de cada grupo cultural, étnico y religioso, tuvo una marcada influencia en la creación, diversificación, ampliación y consolidación de las instituciones de la red escolar judía, en la búsqueda de transmitir y sostener de manera específica el legado étnico cultural que cada uno consideraba pertinente y central en su conformación identitaria. Para poder entender cómo es que se llevó a cabo este rico y complejo proceso, es necesario situar algunos de los rasgos más importantes de la red escolar judía de México en el momento actual.

Al respecto cabe señalar que actualmente esta red se encuentra conformada por 16 colegios, ubicados principalmente en la Cd. de México, así como en Monterrey y Guadalajara. En el cuadro que se presenta a continuación se señala el nombre de cada uno de ellos, así como, el año de su fundación y la comunidad de pertenencia:

COLEGIO	AÑO DE FUNDACIÓN	COMUNIDAD DE PERTENENCIA
Colegio Israelita de México	1924	Ashkenazí
Colegio Yavne	1942	Ashkenazí
Colegio Hebreo Tarbut	1942	Ashkenazí
Colegio Hebreo Sefaradí	1943	Sefaradi
Colegio Hebreo Monte Sinai	1943	Monte Sinai
Nuevo Colegio Israelita I. L. Peretz	1950	Ashkenazí
Yeshiva Keter Torá	1963	Maguen David
Yeshivá Beth Yaacov	1973	Maguen David
Colegio Hebreo Maguen David	1978	Maguen David
Yeshivá Ateret Yosef	1976	Maguen David
Colegio Atid	1993	Maguen David
Colegio Bet Hayladim	1974	Ashkenazí
Colegio Emuná	1985	Ashkenazí
Colegio Or Hajayim	2000	Maguen David
Colegio Israelita de	1932	Intercomunitario

Monterrey		
Colegio Israelita de Guadalajara	1949	Intercomunitario

Además de las instituciones señaladas, forman parte de la red: la Universidad Hebrea, la cual se funda en 1992 con el objetivo de formar profesores para los colegios de dicha red y Kadima A.C., la cual a partir de 1993 se crea como una institución dedicada a apoyar a personas con necesidades especiales de la propia comunidad.¹⁰⁷

Dentro de los rasgos que caracterizan a esta red escolar, podemos encontrar algunos que son comunes a todos los colegios de la red, entre los que cabe destacar que: todos sin perder de vista su particularidad, forman parte del Vaad Hajinuj que es el Consejo de Educación Judía que tiene por objetivos apoyar a las escuelas que forman parte de esta red, alentar la creación de otras y coordinar las estrategias educativas.

En lo que se refiere a su composición, cabe señalar que a la red escolar actual asiste más del 93% de los niños y adolescentes judíos en edad escolar (aproximadamente nueve mil), desde el nivel preescolar hasta el bachillerato.

Todos los colegios tienen la común intención de perpetuar valores de la comunidad, a partir de una concepción propia, de lo que representa ser judío; por ello en las escuelas coexiste el currículo oficial y el étnico-cultural-religioso (que comprende historia, literatura y lengua), en el marco de la normatividad que la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la Universidad Nacional Autónoma de México plantean para el conjunto de las instituciones educativas, así como para las incorporadas. Así, cada escuela otorga una valorización distintiva a dichos programas, misma que se refleja en la manera que ofician su papel transmisor y reforzador de la identidad, de lo judío y de lo no judío, de la importancia religiosa o secularizada conformando así una gama de opciones educativas, que van desde la des-secularización hasta la educación religiosa más ortodoxa:

La diferenciación ideológica y política de la realidad europea oriental se había expresado también en el ámbito educativo, alentando la corriente sionista, tanto religiosa como secular, y fomentando el desarrollo de un movimiento educativo nacionalista, culturalista e yidishista. Paralelamente la ortodoxia no sionista persistió en su educación tradicional,

¹⁰⁷ Es importante ubicar la comunidad a la que cada colegio pertenece, porque ésta constituye un rasgo fundamental que define de alguna manera el peso que le dan a ciertos elementos culturales, tal como el religioso, como lo veremos mas adelante.

aunque se fue modificando con las nuevas circunstancias. Por otra parte, la educación en los Balcanes y en los países musulmanes al este del Mediterráneo y en el Norte de África había mantenido un tenor esencialmente tradicionalista, aunque a partir de la segunda mitad del siglo XIX el establecimiento en esas zonas de escuelas patrocinadas por la Alliance Israelita Universelle, institución fundada en París en 1860, fue un factor modernizante del sistema educativo por medio de sus escuelas propias y mediante la influencia que ejerciten todos los institutos de educación judía. En México, los inmigrantes habrían de trasladar con ellos estas formas educativas, redefiniéndolas en función de su proceso de integración.¹⁰⁸

Un aspecto importante que ha logrado consolidar esta red, y que representa un modelo para otras comunidades de la diáspora, además de su reconocimiento por parte de las mismas, ha sido el fuerte compromiso de la comunidad y sus instituciones para garantizar la educación y acceso a los colegios de todos los niños y adolescentes integrantes de la comunidad, por lo que no hay exclusión por clase social; así mismo y, a pesar de ubicarse en el terreno de la educación privada, no son negocios particulares, ya que son administrados y solventados por los patronatos escolares conformados por los padres de familia, por lo que no compiten entre ellas en términos económicos. Otro elemento propio que constituye la especificidad de esta red es la influencia que tienen en estos colegios, los modelos educativos sobre todo de Israel y Argentina, ya sea porque algunos de los directores de estas instituciones provienen de dichos países ó por la formación que tiene el personal docente encargado de las materias relacionadas con la cultura, lengua y religión judía, al pertenecer a la comunidad judía de México u otros países, principalmente los señalados.¹⁰⁹

También es importante señalar que todos comparten una perspectiva judeo mexicana en distintos niveles, dependiendo del colegio y la comunidad. Así, un estudio realizado por las investigadoras Liz Hamui de Halabe, Silvia Hamui de Cherem y Alicia Gojman de Backal, publicado en el 2006, nos dejar ver que, “los idearios de las escuelas tienen como común denominador la perspectiva judeo-mexicana, es decir reafirmar los

¹⁰⁸ Bokser, Judith (1992). *Imágenes de un encuentro. La presencia judía en México...*, *op cit.*, p.283.

¹⁰⁹ Al respecto Staropolsky, quien hace un interesante estudio sobre el papel de las educadoras en materias judaicas en la transmisión de los valores identitarios judíos, señala: “[...] desde la década de los setenta, algunas maestras tuvieron la oportunidad de complementar sus estudios en Israel, en diversos seminarios para maestros. A partir de esta década, el nexo con Israel ha sido muy fuerte y ha marcado la centralidad de la vida judía, principalmente en el marco educativo. Más aún, desde los años setenta se pensó que las soluciones a los problemas educativos en México deberían provenir de Israel. Por ello, se envió a las maestras a tomar cursos de perfeccionamiento y se trajeron directores y directoras con un estatus superior al de las maestras mexicanas. *Cfr.* Staropolsky, Frida (2008). “Las educadoras en judaica...”, *op.cit.* p.322.

valores identitarios apegados a la cultura hebrea, por un lado, y la integración al contexto nacional, por otro, así como la prioridad en los avances tecnológicos y el inglés.”¹¹⁰

Todos estos elementos definen de alguna manera los contenidos y elementos de la identidad judía que recuperan como más significativos y los cuales deben de transmitirse en los colegios de la red.

En lo que se refiere a la importancia y sentido particular que tiene la cuestión religiosa en la diversificación y crecimiento de la red escolar, cabe señalar que -como menciona Hamui- “la preocupación de transmitir saberes religiosos fue constante, ya que la identidad religiosa permaneció vigente a través de la historia del judaísmo mexicano, aunque con distintos matices según la comunidad en cuestión”¹¹¹ y agregaríamos, según el momento histórico. Al respecto podemos decir, que a lo largo del desarrollo de la investigación en la cual se inscribe este trabajo, hemos podido ubicar momentos particulares en el proceso de conformación de la red escolar judía de México:

- la *creación* de colegios que se da en la década de los 20 (y sus antecedentes en los colegios religiosos fundados durante la primera década del siglo XX)
- la *diversificación* que va de los 40 a los 60
- la *ampliación y consolidación* que se ubica a partir de los 70 a la fecha.¹¹²

En este sentido, la creación de espacios que pudieran dar continuidad a la transmisión del legado judío durante los primeros años de su llegada a México, fue una tarea fundamental, pero complicada, si tomamos en cuenta el carácter laico de las políticas del Estado Mexicano y el predominio de la religión católica en la sociedad mexicana, lo cual derivaba en un proceso complejo para aquellos grupos que como el judío, son portadores de una religión distinta, así como de tradiciones y lenguajes diferentes a los que nos conforman como sociedad. A continuación presentamos de manera general cómo fue este proceso y las particularidades de cada momento.

En las primeras dos décadas del siglo XX, los primeros esfuerzos educativos judíos reprodujeron las diferencias sectoriales y los modelos de sus países de origen,¹¹³

¹¹⁰ Hamui de Halabe, Liz *et al.* (coords.) (2006). “Reflexiones en torno a los modelos educativos de las escuelas afiliadas a la red ashkenazí”, en *Revista Keshet*, mayo, México p.12.

¹¹¹ Hamui, Sutton Liz (2008) “*La confluencia de los saberes heredados y los saberes...*” *en op. cit.*, p.118.

¹¹² En correspondencia con los objetivos de este trabajo, consideramos significativos los momentos de creación y ampliación de la red escolar judía de México, por ser periodos en los que lo religioso jugó un papel muy importante, e incluso determinante en las disputas internas de la comunidad y en la definición de proyectos educativos y culturales, proceso del cual daremos cuenta a lo largo de este apartado.

condensándose en la *creación* de experiencias educativas con un importante sentido religioso, como lo fueron los dos colegios *Talmud Tora*:¹¹⁴ el *Kitav* (1917) y el *Jeder* (1922) (de las regiones árabes sefaraditas y de los judíos ashkenazitas de Europa Oriental, respectivamente), las cuales fueron espacios religiosos y tradicionalistas.¹¹⁵ Este tipo de educación funcionaba como un sistema de escuelas complementarias a la educación secular propuesta por la SEP; sobre este punto, Hamui señala como “los primeros inmigrantes buscaron darle una educación formal a sus hijos con el propósito de transmitir su legado religioso y cultural, por lo que en un primer momento enviaban a sus hijos a escuelas públicas o privadas cercanas a sus lugares de residencia y en las tardes asistían al Talmud Torá para aprender sus tradiciones judías.”¹¹⁶

En el *Kitav* los contenidos se organizaban para que los niños recibieran clases de Torá y de rezos, por su parte en el *Jeder* se impartían además de las asignaturas judías, clases de

¹¹³ Al respecto Raquel Druker señala que tres corrientes europeas fueron las que influyeron en el modelo de escuela en México:

a) La red Tzisho. Son las siglas de Tzentral Idische Shul Organizatzie, es decir, Organización Central de Escuelas Idish. Era la expresión de las masas judías obreras luchadoras, por lo que los programas de estudios de estas escuelas se centraban en torno a lo nacional-social.

b) La red Tarbut (en hebreo: cultura). Esta red representaba las aspiraciones sionistas, el programa de estudios de estas escuelas estaba orientado al hebreo y tenía en el centro de su currículum los contenidos sionistas.

c) La red de escuelas ortodoxas. Tenía a su vez sub-divisiones, tales como *Jorev*, *Bet Yaacov*, etcétera, sin embargo la más importante de ellas era la red Yavne. Históricamente la ciudad de Yavne albergó a una gran cantidad de sabios que escaparon de Jerusalem durante el asedio romano en el siglo I de la era actual, y con esa intención le dan el nombre a la red de escuelas religiosas, con el objetivo de que se convirtieran en los lugares donde se formarían los nuevos sabios.”Si bien estos en un primer momento estos colegios intentaron reproducirse de manera exacta, con el paso del tiempo se lograron consolidar modelos educativos propios mediados por el contexto nacional mexicano. Cfr. Druker, Raquel (2008). Génesis de la educación judía en México. Una propuesta innovadora” en Gómez Sollano, Marcela, Liz Hamui y Martha Corenstein (coords.) (2008). *Educación e integración de la...*, op. cit., p.33-34.

¹¹⁴ El *Talmud Torá* son los espacios educativos religiosos para niños que actúan de forma complementaria con la formación escolar oficial, quienes asistían a éstos por las tardes, después de cubrir la jornada matutina en escuelas oficiales con el objetivo de obtener la certificación de las instancias oficiales lo que les permitiría continuar con el nivel de sus estudios. Cfr. Fainstein, Daniel (2006). “La educación judía en México y Argentina. Encuentros y desencuentros” en Gómez Sollano Marcela y Martha Corenstein (coords.) op. cit. p. 57.

¹¹⁵ También, dentro de la cronología de la comunidad judía que presenta Tribuna Israelita, se ubica en 1919 la fundación del Talmud Torá Hatihia, el cual es un antecedente del Colegio Hebreo Monte Sinai. Para una ubicación al respecto veáse el documento disponible en www.tribuns.org.mx/presencia.php. [Consultado el 20 de agosto de 2007].

¹¹⁶ Es interesante señalar que a pesar de las diferencias que el proceso de constitución de la red escolar judía de México presenta con respecto a las experiencias educativas judías en otros países, en Argentina al igual que en México las primeras escuelas de los inmigrantes que llegaron a Argentina funcionaban bajo el modelo del *Talmud Torá*, acentuando los aspectos religiosos y litúrgicos. En ellas –señala Jelminsky- “los maestros carecían de formación pedagógica y la enseñanza se impartía sin subdivisión en grupos”. Cfr. Jelminsky, Adrian (2006). “La educación formal dentro de la comunidad judía argentina. Un abordaje histórico.” En Gómez Sollano, Marcela y Marth Corenstein (coords.), op.cit, p.40.

castellano, aritmética y geografía.¹¹⁷ A pesar de que este tipo de escuelas tenían una fuerte carga religiosa, la situación no era la misma; así, en lo que se refiere a la comunidad ashkenazi, a pesar de que se recibía una educación religiosa impartida por los rabinos, a los padres de los niños pertenecientes a esta comunidad no les importaba tanto una formación religiosa, por lo que buscaban enfatizar más el carácter político y cultural de la identidad judía. En el caso del sector judío sirio

El núcleo de su identidad estaba en la posibilidad de dar continuidad a los conocimientos y los rituales religiosos que les permitiera incorporarse como miembros activos de las prácticas sinagogales...hasta antes de la década de los cuarenta, los niños varones asistían en la mañana a las escuelas públicas y por la tarde al Talmud Torá...en los primeros tiempos los maestros les enseñaban a los niños el hebreo a partir del árabe, y lograron transmitir las formas litúrgicas características del lugar de origen, como el orden de los rezos, las canciones y las tonadas particulares en cada parte de los servicios religiosos...a diferencia de las mujeres a las que no se les daba instrucción religiosa ni se les enseñaba hebreo, se esperaba que fueran buenas amas de casa...y que educaran a sus hijos en las tradiciones judías con los valores culturales heredados.¹¹⁸

Durante las décadas de los 20 y en particular en los 30, la legislación educativa se impuso con un excesivo control y vigilancia. Así, en un contexto en el que, el carácter antirreligioso y desfanatizador que se otorgó a la educación bajo la influencia de las tendencias socialistas, la religión se ubicó en el ámbito de lo privado, particularmente en las familias, ya que la rigidez en la legislación se reflejó aún en las escuelas privadas, ya que se pretendía eliminar de ellas todo vestigio de educación religiosa y de fanatismo –quizá ello explica la escasez de colegios que se fundaron durante este periodo-.

A pesar de ello, en 1924 la Comunidad Ashkenazi funda la primera escuela integral de la red escolar judía: el Colegio Israelita de México, el cual constituyó un espacio de consolidación del esfuerzo por dar continuidad a las costumbres religiosas y culturales traídas por los inmigrantes a su nuevo lugar de residencia, lo que provocó serios conflictos y disputas para definir el carácter y la viabilidad de esta institución. Al respecto Maty Sommer señala: “todo pasaba dentro del colegio, los religiosos decían que debía de haber rezos y que se tenía que estudiar desde un punto de vista religioso; otros decían que se tenía que estudiar la historia judía, porque un judío es consciente de que es judío a través de su

¹¹⁷ Veasé Bokser, Judith (dir.) (1992). *Imágenes de un encuentro. La presencia judía en México durante la primera, op. cit.*, p.284.

¹¹⁸ Hamui, Sutton Liz (2008) “*La confluencia de los saberes heredados y los saberes....*” en *op. cit.*, p.120.

historia y su cultura, los sionistas que se debía estudiar hebreo...”¹¹⁹ Así, podemos ver que en las primeras dos décadas del siglo XX, hasta la fundación del Colegio Israelita de México, la educación que tuvieron los primeros judíos que llegaron a nuestro país fue una educación religiosa y para ello no necesitaron de maestros, ni aulas, ya que en el marco de las propias prácticas y rituales religiosos de la comunidad, los emigrantes de la época crearon sus propios ámbitos para que el legado religioso y cultural continuara presente, en el nuevo contexto que nuestro país planteaba a los recién llegados.

A finales de los 30 y principio de los 40 en un periodo enmarcado por un contexto de reconciliación entre el Estado y la Iglesia, de una apertura y mayor flexibilidad por parte de la SEP para la creación de espacios educativos, propició la apertura de nuevas instituciones en las que la promoción de programas religiosos y culturales comunitarios fue posible en el ámbito privado, lo que representó para algunas minorías de migrantes portadoras de otras culturas, como la judía, un momento de diversificación en su red escolar. Esta *diversificación* de instituciones expresaba las diferencias sectoriales e ideológicas presentes en el interior de la comunidad.

Al respecto, es importante señalar que los colegios que se fundan durante este periodo forman parte de sectores dentro de la comunidad donde lo religioso –debido a procesos de modernización y emancipación por los que atravesaron desde sus lugares de origen-, se reconfiguró como un aspecto cultural ligado más a una cuestión de tradición, secularizando muchas de sus prácticas y tradiciones. Al respecto Hamui sostiene que la mayoría de los colegios que se fundan durante la década de los cuarenta, experimentaron lo religioso “más como un atributo sociocultural simbólico en los eventos significativos del año judío y el ciclo de vida, que como un ordenador necesario de la vida cotidiana. Muchas costumbres religiosas se relajaron, como la observancia del sábado (*shabat*) y el mantenimiento del *kashrut* [...] así las instituciones educativas se adecuaron al ritmo de vida moderna de los miembros de la comunidad.”¹²⁰ En este sentido podemos decir que las disputas que generaron la proliferación de escuelas en la red judía en este periodo, respondían a cuestiones vinculadas con el idioma -entre el hebreo y el idish- y con diversas

¹¹⁹ Finkelman, Maty (2006). “*El proceso de configuración histórica de la educación judía en México hasta la primera década del siglo XX*” en Gómez Sollano, Marcela y Marth Corenstein (coords.), *op.cit.*, p.47.

¹²⁰ Hamui, Liz (2008). “La confluencia de los saberes heredados y los saberes adaptados en la institucionalización del judaísmo mexicano” en Gómez Sollano, Marcela *et al.* (coords.). *Educación e integración de la..., op. cit., p.115.*

posturas sionistas que pugnaban por definir el nivel de influencia que a partir de la creación del Estado de Israel, podría tener éste en la conformación de modelos educativos.¹²¹

En este contexto durante la década de los 40 se crearon en la Comunidad Ashkenazi tres colegios: el Yavne Shio y Anita Modlak, con tendencia, hebraista y tradicionalista, el colegio Hebreo Tarbut, con tendencia sionista y tradicionalista con respecto a lo religioso y el Nuevo Colegio Israelita I.L Peretz, que se define no tanto como hebraista sino como yidishista. Posteriormente este modelo se difundió a otras comunidades, y así mismo se crearon los colegios: Hebreo Sefaradi y el Hebreo Monte Sinai.

Por su parte el Colegio Hebreo Tarbut se define como un colegio de clara influencia hebraista y sionista, ya que la orientación que predomina en la escuela intenta crear lazos de identidad con el Estado de Israel, dándole énfasis a las materias de historia judía y al hebreo; su principal misión es “formar a sus alumnos una identidad y compromiso con México, con el Estado de Israel, con la tradición judía y el idioma hebreo, conservando un sentido humanista con valores universales.”¹²²

En lo que respecta a los Colegios Sefaradí y Monte Sinai, éstos se definen como tradicionalistas ya que hablan de una esencia judía que se expresa a través del respeto por sus tradiciones. En el caso del Colegio Sefaradi “la enseñanza de Hebreo, historia, tradiciones judías y fuentes del pensamiento forman parte de la formación de la identidad.”¹²³ Por su parte en el Colegio Monte Sinai “se ofrece una educación humanista donde se transmiten valores, tradiciones religiosas y costumbres de los antepasados sirios.”¹²⁴

En este periodo es importante destacar la experiencia educativa del colegio Yavne Shio y Anita Modlak, el cual con su apertura manifestó la presencia en el sector ashkenazi

¹²¹ El sionismo (del hebreo *Sion*. uno de los nombres bíblicos de Jerusalén) es el movimiento de liberación nacional del pueblo judío. Dicho movimiento fue el promotor y responsable de la fundación del moderno Estado de Israel. Aunque se originó formalmente en Europa central y del Este a fines del siglo XIX, es en gran medida la continuación del antiguo y arraigado sentimiento judío de que su "destino histórico" se encuentra en Palestina. El sionismo se propuso colaborar espiritual y materialmente tanto en la construcción de la nueva sociedad como en el renacimiento de la lengua y la cultura hebrea. Hamui, Liz (2007). *El diseño estructural del estado durante el siglo XX y su interrelación con las minorías: el caso de la comunidad judía mexicana*, México, CONAPRED, p. 56.

¹²² Página electrónica del colegio Tarbut. Disponible en <<http://www.tarbut.edu.mx/>> [Consultada el 20 de julio de 2007]

¹²³ Página electrónica del colegio Sefaradi. Disponible en <<http://www.sefaradi.edu.mx/>> [Consultada el 18 de mayo de 2007]

¹²⁴ Página electrónica del colegio hebreo Monte Sinai. Disponible en <http://www.chms.edu.mx> [Consultada el 18 de mayo de 2007]

de grupos para quienes la observancia religiosa y el tradicionalismo constituían el núcleo de su identidad; como colegio integral fue un parte aguas en la educación religiosa iniciada desde los años del Talmud Torá. Este colegio se distinguió por ligar la cuestión religiosa con la sionista, definiéndose como una escuela que se encuentra en el justo medio, sin ser yeshiva ni escuela laica, “la enseñanza de los valores contenidos en la Torá son la base fundamental de la educación, el cumplimiento de las tradiciones y costumbres judías que ayudan al alumno a lograr una fuerte identificación con nuestro pueblo.”¹²⁵

Asímismo, los contenidos de este colegio son supervisados por los rabinos ortodoxos de la comunidad, subrayando la observancia religiosa y el tradicionalismo ashkenazita. Sin embargo, muchos de los alumnos que asisten a este colegio no llevan a cabo las prácticas religiosas en sus hogares y por tanto el colegio se enfrenta con serios problemas en cuestión a las materias judaicas. Tal como señala una de las maestras en judaica, “Antes en la casa se transmitían la religión, las costumbres, las tradiciones. Hoy ya no es así, ha habido un alejamiento de los valores judíos, sobre todo de la Comunidad Ashkenazí, y eso ha causado una apatía de los alumnos hacia materias judaicas. Este alejamiento afecta a los padres y más aún a los hijos.”¹²⁶

Finalmente a principio de la década de los 50, se crea el Nuevo Colegio Israelita, como una escisión del Colegio Israelita de México, con una directriz educativa culturalista e idishista, en la que el laicismo que la caracterizó no canceló las enseñanzas del pensamiento y las tradiciones judías. Así mismo celebran las principales festividades que conforman el corpus religioso judío, pero con un carácter tradicionalista, esto es con un sentido más social y de carácter cultural, afirma –Martha Corenstein, directora del colegio.¹²⁷

Como podemos ver las escuelas que se conforman durante la década de los 40 y 50, se dan principalmente dentro del sector ashkenazi, sector que vivió en sus países de origen procesos de modernización y emancipación que secularizaron muchas de sus prácticas e instituciones, por lo que se ligaron más a disputas políticas, nacionalistas, sionistas y de

¹²⁵ Página electrónica del colegio Yavne. Disponible en www.yavne.edu.mx > [consultada el 18 de mayo 2007]

¹²⁶ Staropolsky, Frida (2008). “Las educadoras en judaica en la transmisión de los valores identitarios judíos”, en Gómez Sollano, Marcela *et al.* (coords.). *Educación e integración de la diversidad...*, *op cit.*, p.228.

¹²⁷ Entrevista realizada en 2006 a la profesora Martha Corenstein Zaslav, directora del Nuevo Colegio Israelita, hasta julio de 2007.

lengua, donde el aspecto religioso fue pensado como un sistema cultural que define de alguna manera la identidad judía, pero que no determina las acciones en la vida cotidiana.¹²⁸

A partir de la década de los 70 la sociedad mexicana comenzó, de manera desigual e inequitativa, con una reestructuración orgánica derivada de los procesos de modernización y globalización desplegados a nivel mundial, lo cual tuvo implicaciones en el ámbito cultural, replanteando la existencia de las identidades individuales y colectivas. En este contexto la comunidad judía no fue ajena a esta reestructuración y sufrió una fuerte polarización, tanto económica como cultural dentro de la misma y con respecto al resto de la sociedad, así como un proceso de particularismo judío religioso que se ha desplegado desde esta década hasta el momento actual como una medida defensiva frente a las amenazas del entorno. Así “la religión en las últimas tres décadas ha sido recuperada como un recurso cultural por algunos sectores de la comunidad particularmente por la Comunidad Maguén David”,¹²⁹ la cual es la más religiosa de la comunidad judía ya que desde su lugar de origen se distinguieron por su apego a las formas más tradicionales en el devenir religioso del judaísmo del Medio Oriente, ya que su cultura estaba condicionada tanto por un pensamiento religioso tradicional, así como por una presencia de valores que determinaban un cierto modo de vida personal y comunitario donde la religión cobró un valor y una significación social que trascendía su función como eje de la identidad común para convertirse, en un sector no insignificante del grupo, en un medio casi autosuficiente de vinculación con la realidad. “De ahí que en esta comunidad se encuentre exacerbado el rasgo más peculiar y expresivo de la religiosidad judía: la devoción ritual.”¹³⁰

Así, la *ampliación* de la red escolar judía de la comunidad, particularmente a finales de los 60 y durante la década de los 70, se dio sobre todo porque a través de las nuevas escuelas se buscó dar respuesta y continuidad a las tradiciones judías, en un marco de incertidumbre derivado de los procesos de modernización característicos de este periodo;

¹²⁸ También cabe destacar durante este periodo, la fundación de instituciones educativas muy importantes para la comunidad judía de México, pero que no forman parte de la red escolar, entre ellas se encuentra la academia Sedaka Umarpe, la cual funcionó como colegio religioso complementario desde 1935, el Seminar para profesores, el cual surge en un momento en el que es necesario resolver la escasez de maestros en judaica y el Vaad Ha Jinuj que se encarga de uniformar y mejorar la calidad educativa, así como incidir en la formación de maestros y mantener relaciones estrechas con el estado de Israel.

¹²⁹ Cfr. Hamui, Liz (2005). Transformaciones en la religiosidad..., *op cit.*, p.213.

¹³⁰ *Idem*, p. 215

éstos se constituyeron como *yeshivot*, escuelas que pusieron un énfasis en la educación tradicional basada en el estudio de la Biblia y de los rituales religiosos y que muestran un cierto estado de heterogeneidad, dependiendo del grado de observancia y práctica religiosa, como lo son los colegios Yeshiva Keter Torá, Yeshiva Beth Yacoov y Yeshiva Ateref Yosef.¹³¹

Estos colegios se caracterizan, a diferencia de otros que forman parte de la red, por una visión religiosa más ortodoxa en varios aspectos: la educación se ofrece de manera separada para hombres y mujeres, los alumnos son formados por figuras que se desprenden de esta formación tradicional rabínica, como: los *jajamin* (sabios), *morim* (maestros de origen israelí), *rabanim* (rabinos) y diversos dirigentes religiosos comunitarios.

En lo que respecta a la Yeshiva Keter Torá, ésta surge como un esfuerzo de la comunidad por profundizar en los estudios de la Torá; se conforma como un colegio de nivel secundaria para varones “con la intención de formar personal religioso para satisfacer las necesidades de la comunidad y para dar continuidad a los estudios de los muchachos que querían profundizar sus conocimientos religiosos y obtener al mismo tiempo su certificado de estudios secundarios y medios superiores otorgado por la SEP.”¹³²

Por su parte la Yeshiva Beth Yacoov es un colegio de mujeres derivado del kinder de la Yeshiva Keter Torá (abierto en el año de 1972), cuya prioridad radicaba en instruir en religión y cultura a las mujeres judías con el fin de que pudieran transmitirlo principalmente a sus hijos en los hogares judíos. También tienen la opción de formarse como *morot*, ya que para este colegio la educación ha sido descrita como una ocupación femenina en la que las mujeres tienen una importante responsabilidad con respecto al mantenimiento y aportación de los contenidos esenciales y tradicionales religiosos. Tal como lo expresan en su ideario pedagógico: “Así fue como comenzó nuestra Institución, fundada por el Rab Abraham Baddush (z”l), cuya finalidad en la vida fue engrandecer la Torá en México. Con sabiduría y visión a futuro, entendió que la base para un hogar judío depende de la

¹³¹ Este periodo corresponde a la tercera generación de judíos en nuestro país, según la periodización realizada por la investigadora Liz Hamui, quien señala al respecto “en las últimas décadas del siglo XX, la tercera generación ha reforzado su judaísmo y han surgido movimientos religiosos en ciertos sectores comunitarios con tendencias ultra ortodoxas que modifican la tendencia tradicionalista de la generación anterior, la cual corresponde según nuestra periodización al momento de diversificación de colegios dentro de la red escolar.” Cfr. Hamui, Liz (2006) “El modelo social de la comunidad judía de México. Estrategia de continuidad grupal.” Disponible en <http://research.utep.edu/Portals/379/050.pdf> [Consultado el 10 de enero del 2008]

¹³² Cfr. < <http://www.maguendavid.com/index.php?ver=educacion&menu=aviva>>.[Consultado el 20 de enero del 2007]

educación de las mujeres de Israel, se preocupó por otorgarles una educación basada en *Irat Shamáim y midot tovot*.”¹³³

Así mismo, el Colegio Ateret Yosef tiene su antecedente en el Colegio Emek el cual buscaba responder a la necesidad de ampliar la educación religiosa en los miembros de la comunidad Maguen David, por ello tenía una fuerte tendencia religiosa ortodoxa, ya que los estudios de la Torá ocupaban la mayor parte del tiempo; se crea en 1976, siendo solo para varones y tiene como objetivo, como se señala en su página “conservar en toda su magnitud la herencia de nuestros antepasados [...] reafirmar los caminos trazados por nuestros padres. La intención es solamente cambiar nuestra forma externa, de acuerdo a los tiempos de hoy, pero conservando la misma esencia.”¹³⁴

Como respuesta a este proceso, grupos de la Comunidad Judía de México, se plantearon en las últimas tres décadas del siglo XX, crear espacios educativos que, sin desconocer los referentes religiosos identitarios judíos, cumplieran con las necesidades del sector de la comunidad con ideas más modernas, por lo que se crea el Colegio Maguen David definido como tradicionalista; su objetivo fue y continua vigente, brindar una educación bicultural integral donde la educación judía es la razón de ser y el fundamento del proyecto educativo del colegio. Destacan la dimensión sapiensal y moral de la religión al considerarla “como una conjunción de contenido valoral y forma ritual, donde no cumplir con uno o con otro es cumplir parcialmente [...] enfatizan los valores contenidos en la Torá y en el pensamiento judío como base de nuestra forma de vida.”¹³⁵ Sostienen la importancia de la religión como un lazo de unión del pueblo judío y como columna de la esencia espiritual, pero sobre todo como una fuente inagotable de conocimientos éticos.

Los nuevos movimientos religiosos, el resurgimiento de los nacionalismos étnicos y el redescubrimiento de la comunidad local durante las últimas dos décadas del siglo XX, son en el contexto actual “signos inequívocos de una nueva y apasionada búsqueda de raíces en el corazón mismo de la modernidad”.¹³⁶ Por ello la modernización significaría para las identidades colectivas tradicionales como es el caso de la comunidad judía, entrar

¹³³ *Idem*.

¹³⁴ Página electrónica del Colegio Hebreo Maguen David. Disponible en www.maguendavid.edu.mx [Consultada el 25 de mayo de 2007]

¹³⁵ *Idem*

¹³⁶ Giménez, Gilberto (1994). “Modernización, cultura e identidades tradicionales en México” en *Revista Mexicana de Sociología*, 4/94, México, Instituto de Investigaciones Sociales-UNAM, p.264.

en un proceso regenerativo capaz de absorber y reciclar la innovación desde la lógica de su identidad. En este contexto en el periodo se crearon tres colegios que de manera distinta respondieron a las exigencias de modernización que los tiempos de cierre de siglo planteaban: uno fue el Colegio Emuná ,el cual surge en 1985 como respuesta a las exigencias del sector más religioso de la Comunidad Ashkenazi, por tener un espacio integral donde se mantuviera un alto nivel académico que, a diferencia de otros lugares de estudios religiosos, les permitiera obtener los certificados oficiales de la SEP con la finalidad de poder continuar sus estudios a nivel profesional. Su posición ideológica se expresa en su ideario que a la letra dice:

El valor básico de Emuná es la Torá, a través de la Halajá. Nuestro compromiso aspira lograr los ideales más altos de excelencia académica tanto en Limudei Kodesh como en los estudios laicos. Consideramos que todo el mundo es creación de Dios y el estudio de todos sus aspectos –naturaleza, ciencia, historia y cultura humana- es un camino para una apreciación aún mayor de la creación y del creador. Queremos reducir alumnos que pertenezcan tanto a nuestra gran herencia judía como a nuestra sociedad contemporánea. [...] Alumnos que a lo largo de sus vidas, busquen el significado tradicional y una conexión real con la Kedusha a través del cumplimiento de las mizvot y la práctica de las midot tovot en sus actividades diarias. Alumnos que trabajen para lograr una relación personal con Dios dentro del contexto de la vida moderna., para ello Emuná proyectará un modo de vida ortodoxo.¹³⁷

Podemos agregar que, en medio de un contexto enmarcado por un laicismo, entendido como “...reconocimiento y no solo tolerancia de la pluralidad religiosa”,¹³⁸ durante la última década del siglo XX hasta la actualidad, la red escolar judía se encuentra en una etapa de *consolidación* y como ejemplo ha seguir para otras comunidades judías de la diáspora. Durante este periodo podemos ver reflejado el carácter siempre en disputa entre lo tradicional y lo moderno que caracteriza a las identidades actuales, entre ellas la judía y los elementos que se ponen en juego en su conformación, lo cual se ve reflejado en la creación de determinadas instituciones educativas. Así tenemos, por un lado, que, en 1992, la comunidad Maguen David creó el Colegio Or Hajaim el cual se constituyó como una respuesta a la necesidad de crear una nueva alternativa educativa que le hiciera frente a la rigidez del nivel de religiosidad que se proporcionaba en otras escuelas Esta institución basa sus principios en los preceptos de la Torá, ofreciendo programas educativos de alto

¹³⁷Página electrónica del colegio Emuna. Disponible en <www.emuna.edu.mx> [Consultada el 20 de junio de 2007]

¹³⁸ Veasé Rincón, Gallardo (2006). “El reto del laicismo en México”. Disponible en <<http://www.equidad.org.mx/ddeser/docs/33.6.doc>> [Consultada el 20 de junio de 2007]

nivel, así como para respetar el grado de observancia religiosa en el entorno familiar, con una tendencia religiosa un tanto conservadora que pretende prepara hombres y mujeres que pueden crear un hogar judío bajo los preceptos sagrados de la Torá. Esta escuela se conforma como una “Yeshiva Light” -indica Hamui-, es decir como educación religiosa, pero respetando las circunstancias contextuales de la modernidad. “Las actividades que se realizan en el kínder son diversas: los niños pintan, juegan, experimentan y aprenden alrededor de un tema semanal, en el cual se entrelaza el factor religioso y científico. Tienen música, expresión corporal, clase de *perashá* (la sección de la Torá conocida como el Pentateuco, que se lee cada semana, éstas se establecen de acuerdo al calendario hebreo cada año, hay lecturas normales, y hay lecturas especiales, estas últimas, de acuerdo a alguna festividad), taller de Montessori, computación e inglés. En la primaria, los niños empiezan el día con la *tefilá* (rezo).¹³⁹ Se lleva a cabo la ceremonia cívica, aprenden hebreo, inglés, computación, matemáticas con el programa Bancubi, ciencias naturales y gimnasia, entre otros y se desarrollan en un ambiente de convivencia, descubrimiento y diversión.”¹⁴⁰

Por otro lado tenemos, dentro de la misma comunidad, un colegio como el Atid, fundado en 1993, que busca romper con este particularismo religioso del cual hemos hablado, con el objeto de responder a las exigencias de un ambiente globalizado. Su misión es “satisfacer la necesidad de una preparación vanguardista y de excelencia en el ámbito tecnológico y científico, para hacer frente a un mundo globalizado y cambiante, aunado al ejercicio y aprendizaje de los valores y tradiciones judías. [...] Entienden la identidad judía

¹³⁹ Hay dos traducciones que son literales y precisas. La palabra *tefilá* viene de la palabra *palel*, que significa "juzgar". La *tefilá* es un momento de evaluación personal, juicio personal, introspección, cuando la persona tiene tiempo para enfocar la mira en sí mismo e ir a su interior para ver qué es lo que necesita, cuál es su situación, cuáles son sus faltas, cuáles sus cualidades, qué es lo que necesita de Di-s, y por qué debería Di-s dárselo. Este proceso de evaluación personal tiene lugar durante la *tefilá*. En otro nivel, en otra traducción, *tefilá* significa "apego". Cuando rezamos, creamos un nexo entre nosotros y nuestro Creador. *tefilá* es un proceso de poner las cosas en su lugar. Cuando rezamos hay sólo dos cosas en el universo, Di-s y nosotros, nuestro ser interior. El problema es que hay dos entidades cuando éstas deberían estar unidas como una sola. *Tefilá* remedia el problema y los convierte en uno. Así, *tefilá* es el proceso mediante el cual comenzamos a mirarnos a nosotros mismos, centrándonos en nosotros mismos. Luego nos centramos en Di-s y nos llevamos cerca de El, y nos alzamos por encima de toda la sucesión de la vida que predomina durante el resto del día.

¹⁴⁰ Página electrónica el colegio Maguen David. Disponible en < <http://www.maguendavid.com>>> [Consultada en junio de 2007]

como un entramado de memoria colectiva y cultura dinámica, con una mente abierta a los cambios que la realidad presenta.”¹⁴¹

En suma, podemos decir que el proceso de configuración de las instituciones educativas de la comunidad judía de México, ha sido un reflejo de lo que cada grupo cultural que conforma esta comunidad, entiende por “identidad judía” y el legado que considera pertinente transmitir a las nuevas generaciones, en un marco de diferenciación dentro de la propia comunidad, como con el contexto en el que ésta se inscribe. Así las escuelas de la red, han representado –tal como lo señalan Gómez y Hamui–.

El escenario privilegiado para la generación y transmisión de los saberes de integración, pues es ahí donde convergen y se proyectan a futuro los valores, las prácticas y las representaciones del mundo que se consideran como deseables para ser conservadas en las generaciones por venir. Los contenidos escolares buscan preservar tradiciones y tienen una dosis de pragmatismo para la resolución de problemas en el presente. Estos contenidos, a través de prácticas discursivas, perfilan ideologías y sistemas simbólicos que adquieren mayor o menor pertinencia al pasar la prueba de la realidad. Además de la responsabilidad de transmitir saberes, incluyen elementos sobre las expectativas de un mundo social por venir.¹⁴²

La confluencia del currículo oficial y un currículo específico determinado por el sector étnico cultural en el que se inscribe cada colegio, ha conformado, para ciertos grupos minoritarios, una propuesta educativa particular -alterna a la educación oficial tanto pública como privada- en la cual se generan mecanismos que de algún modo favorecen los procesos de integración que permitan conservar su herencia cultural, étnica y religiosa, siendo la laicidad de la educación y el carácter multicultural de la sociedad mexicana, dimensiones importantes para que este proceso de institucionalización sea posible, en un contexto de cambios constantes y de conformación de nuevas relaciones entre los agentes y su entorno social, económico, político, cultural, religioso y educativo.

En este sentido, la conformación del sistema educativo de la comunidad judía en México de los años veintes del siglo pasado hasta la actualidad, ha sufrido un proceso de creación, diversificación, ampliación y consolidación, producto de procesos de disputa y consenso entre ciertos elementos como: las tradiciones de la educación judía recibida en sus

¹⁴¹ Página electrónica del colegio Atid. Disponible en <www.atid.edu.mx> [Consultada en junio de 2007]

¹⁴² Gómez Sollano, Marcela y Liz Hamui (2008) “*Saberes de integración, Apertura y articulación conceptual*” en *op. cit.*, p.19.

lugares de origen, las corrientes políticas e ideológicas, el impacto de la creación del Estado de Israel, la lengua y la religión, consolidando así una red escolar con una gama de opciones educativas. En lo que respecta al elemento religioso, si bien éste es eje central de la identidad y cultura judía, el papel que ha jugado en la conformación de la red escolar ha tenido diversos matices, dependiendo del momento histórico y la herencia cultural que cada grupo resalta en la transmisión identitaria, generando tendencias en las instituciones escolares que van desde la secularización hasta la educación religiosa más ortodoxa, con las implicaciones históricas, educativas, culturales y socio identitarias que este proceso conlleva.

Reflexiones finales.

Los procesos de modernización vividos por las sociedades actuales, delinear de algún modo la forma de estructurarse y le asignan características particulares a sus prácticas sociales y culturales. En el caso de la sociedad mexicana, ésta vivió un proceso profundo de reconfiguración social y política en el marco de las reformas y los cambios que se produjeron durante los siglos XIX y XX, mediante la adopción de ideales liberales, la secularización del poder, la construcción de nuevas formas de gobierno y la expansión de una educación laica. Particularmente, el carácter laico de la educación, fue entendido de diversas maneras dependiendo de los actores sociales y políticos, así como del contexto histórico en el que se inscribió, asignándole a la religión un papel determinado que fue desde posiciones antirreligiosas hasta un reconocimiento de la pluralidad religiosa, lo que permitió a algunos grupos culturales minoritarios crear espacios que pudieran ser una alternativa a las escuelas públicas laicas en los que pudiesen dar continuidad a su legado étnico , cultural y religioso.

En lo que refiere a la comunidad judía de México, podemos ubicar una diferenciación de lo que representa este legado cultural, en su conformación así como en su relación con sectores de la propia comunidad, la sociedad mexicana y a nivel mundial. Sin duda, el elemento religioso es una base fundamental de este legado étnico-cultural que conforma las distintas expresiones que refiere al “ser judío”; sin embargo, podemos señalar que si bien se tiene en común un corpus religioso de fuentes, rituales y prácticas, la forma de vincularse con éste varía de acuerdo al nivel y grado de religiosidad, lo cual se refleja en

la creación de sus instituciones educativas, en los diversos periodos de su historia como una comunidad específica en nuestro país. Particularmente podemos ubicar una fuerte influencia religiosa en los primeros años correspondientes a su llegada a nuestro país y durante las últimas tres décadas del siglo XX. Para los primeros inmigrantes que arribaron a México, la religión constituyó un elemento de conservación de la solidaridad social, que garantizaba un mínimo de estabilidad a las sociedades; ésta se transmitía y buscaba reproducir primero en los hogares judíos y posteriormente en las escuelas complementarias, así como en las integrales.

Ya para una segunda generación el conservar el legado religioso y transmitirlo en las instituciones no fue del todo necesario, “su esfuerzo estuvo enfocado al progreso de sus negocios, aunque el espacio comunitario siguió siendo cultivado como el sitio ideal para la educación de sus hijos.”¹⁴³

En lo que refiere a las últimas décadas del siglo XX y como expresión de una búsqueda de respuestas individuales “frente a un universo socialmente fragmentado”,¹⁴⁴ se da una proliferación de nuevas religiones; así mismo se le otorga un carácter más ortodoxo y fundamentalista a los movimientos religiosos, en el caso que interesa a este trabajo, de la comunidad judía. Estos rasgos podemos verlos claramente en una tercera generación en la que empieza a vislumbrarse una tendencia hacia un mayor particularismo identitario religioso, reflejándose en la ampliación de la red escolar judía de México mediante escuelas con un alto grado de observancia religiosa.

Sin embargo, las sociedades actuales no son totalmente tradicionales, ni totalmente modernas siempre están en la búsqueda constante de un equilibrio entre estos dos aspectos; en este sentido durante las últimas décadas la comunidad judía de México ha creado instituciones que responden a una diversidad de posturas, tal como lo señalamos en el último apartado de este trabajo, conformando una sólida red escolar que hasta la fecha alberga a más del 90% de su población en edad escolar en una sociedad mexicana que ha logrado crear canales para el logro de la incorporación y reconocimiento de las minorías, siendo la laicidad de la educación y el carácter multicultural de nuestra sociedad

¹⁴³ Hamui, Liz (2008). “La confluencia de los saberes heredados y los saberes adaptados en la institucionalización del judaísmo mexicano” en Gómez Sollano, Marcela *et al.* (coords.). *Educación e integración de la...*, *op. cit.*, p.115.

¹⁴⁴ Houtart, Francois (2002). *Religiones: sus conceptos fundamentales*, México, Siglo XXI, p. 228.

dimensiones importantes para que la consolidación de estas instituciones haya sido posible, en el marco de la historia de México y de la propia comunidad.

Es importante destacar que el desarrollo de este trabajo ha permitido ubicar que la religión es un hecho construido social y culturalmente, y que puede fungir como un analizador que permite dar cuenta de la situación general de los diversos grupos étnicos que conforman a las sociedades actuales, en el marco de la pluralidad étnica, religiosa y cultural que las caracteriza. Así mismo, la investigación realizada sobre el tema que nos ocupa, brinda elementos para situar cuatro momentos que expresan la particularidad y dinamismo de la comunidad judía de México en la conformación de su red escolar, a saber: creación, diversificación, ampliación y consolidación de la misma; los cuales, sin agotar la riqueza de este proceso, permiten entender las particularidades del mismo y la importancia que las instituciones educativas han tenido en el sostenimiento del legado étnico-cultural de dicha comunidad, ya por cuatro generaciones de historia judía en México.

Sin duda, el estudio de experiencias concretas de comunidades minoritarias, tal como la judía, donde las tradiciones, la historia, la religión, la lengua y las creencias tienen un peso fundamental en el legado que buscan transmitir a otras generaciones mediante sus instituciones, representa una tarea pendiente para el ámbito pedagógico y educativo inscrito en un contexto actual donde –retomando a Galeano-¹⁴⁵ se nos entrena para ver al prójimo como una amenaza y no como una promesa. Por ello, ubicar lo que representa esta experiencia, constituye una base importante para entender la riqueza y complejidad de la sociedad mexicana, en su historia y posibilidades.

¹⁴⁵ Galeano, Eduardo (1998). *Patas arriba. La escuela del mundo al revés, México, Siglo XXI, P. 84.*

Fuentes consultadas

Bibliografía

- ALTHUSSER, Louis (1988). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*, Buenos Aires, Nueva Visión.
- ARNALDEZ, Roger (2005). *El creyente en las religiones: judía, musulmana y cristiana*, Madrid, Trotta, pp. 125-131.
- BAUMAN, Zygmunt (2005). *Modernidad y ambivalencia*, Barcelona, Anthropos.
- BLANCARTE, Roberto (1992). “Educación laica e instrucción religiosa”, en Bertussi, Guadalupe (coord.). *Anuario Educativo Mexicano: Visión retrospectiva*, México, Ediciones La Jornada, P.13-25.
- _____ (1992). *Historia de la Iglesia Católica en México 1929-1982*, México, Fondo de Cultura Económica.
- _____ (1995). *Religión, iglesias y democracia*, México, UNAM-CEIICH.
- BLANCO, Cristina (2000). *Las migraciones contemporáneas*. Madrid, Alianza.
- BERGER, Peter (1995). *Modernidad, pluralismo y crisis de sentido: lo orientación del hombre moderno*, Barcelona, Paidós.
- BERGSON, Henry (1994). *Las dos fuentes de la moral y de la religión*, México, Ed. Porrúa.
- BERMAN, Marshall (1989). *Todo lo sólido se desvanece en el aire: la experiencia de la modernidad*, México, Siglo XXI.
- BOKSER, Judith (1987). “Integración y modelos de identificación”, en *Jornadas Culturales de la presencia judía en México. Memorias*, México, UNAM/Tribuna Israelita/Multibanco Mercantil de México, pp.35-44.
- _____ (1990-1991). “Los judíos en México, entre el exilio y la inmigración”, en *Anuario del Instituto de Investigaciones Interculturales Germano Mexicanas*, México. pp. 13-16.
- _____ (1991). *El movimiento nacional judío: el sionismo en México 1922-1947*, México, FCPyS-UNAM.
- _____ (dir.) (1992). *Imágenes de un encuentro. La presencia judía en México durante la primera mitad del siglo XX*, México, UNAM/Comité Central Israelita de México/ Multibancomercantil-Grupo Financiero Probusa.
- _____ (1999). Cómo ser otro sin dejar de ser uno mismo. Los dilemas del judaísmo en la modernidad en *Revista Humanismo y Cultura Judía*,. México, UNAM / Comité Unido / Tribuna Israelita.
- _____ (1999). “Alteridad en la historia y en la memoria: México y los refugiados judíos” en Bokser Liwerant, Judith y Alicia Gojman. *Encuentro y alteridad. Vida y cultura judía en América Latina*, México, UNAM-Universidad hebrea de Jerusalem-FCE, pp.346-400.
- BUENDÍA, María del Mar (2007). “La laicidad como principio fundamental de participación e inclusión de las minorías religiosas en la sociedad intercultural” en *Universitas, Revista de filosofía, derecho y política*, n.6, julio, Universidad de Barcelona.pp.5-20.
- CANCINO, Hugo (2004). *Intelectuales latinoamericanos. Entre la modernidad y la tradición, siglo XIX y XX*, España, Iberoamericana Editores.
- CARREÑO, Gloria (1987). “La formación de la comunidad judía mexicana”, en *Jornadas Culturales la presencia judía en México. Memorias*, México, UNAM/Tribuna Israelita/Multibancomercantil de México, p. 30-41.

- _____ y Celia Zack de Zukerman (1988). *El convenio ilusorio. Refugiados polacos de Guerra en México (1943-1947)*. México, Centro de Documentación e Investigación de la Comunidad Ashkenazí
- _____ (1996). *Marco legal de la inmigración judía a México 1900-1950*, México, CDICAM.
- _____ (1999). “Marco legal de la inmigración judía a México” en Bokser Liwerant, Judith y Alicia Gojman. *Encuentro y alteridad. Vida y cultura judía en América Latina*, México, UNAM-Universidad hebrea de Jerusalem-FCE, pp.119-130.
- CASSANELLO, Carina y Elena Avellaneda (2007). “Génesis de una inmigración” en Gómez Sollano, Marcela y Martha Corenstein (coords.) (2007). *Educación, integración y alteridad. Discursos y perspectivas*, DGAPA-PAPIIT/FFyL-UNAM, pp.185-223.(Cuaderno de formación II)
- COHEN, Esther (2007). *Con el diablo en el cuerpo. Filósofos y brujas en el renacimiento*, México, Ediciones Taurus.
- COSIO VILLEGAS, Daniel. *Historia mínima de México*, Tomos I y II México, El Colegio de México.
- CHARABATI, Esther (2006). “Los judíos en el exilio. Extraños en mi casa” en Gómez Sollano, Marcel y Martha Corenstein (coords.). *Educación judía e integración...*, op. cit., pp. 77-91.
- DE LEONARDO, Patricia (1983). *La educación privada en México*, Editorial Línea-Universidad Autónoma de Guerrero.
- DELLA PERGOLA, Sergio (1999). “Asimilación y continuidad judía: tres enfoques.” en Bokser, Judith y Alice Gojman de Backal. *Encuentro y alteridad: vida y cultura judía en América Latina*, México, FCE, pp.232-244.
- _____ y Susana Lerner (1995). *La población judía en México: perfil demográfico, social y cultural*, México, El Colegio de México/Asociación Mexicana de Amigos de la Universidad Hebrea de Jerusalén.
- DOBBELAERE, Karen (1994). *Secularización: un concepto multidimensional*, México, Dirección General de Investigación y Posgrado, UIA.
- DRUKER, Raquel (2008). “Génesis de la educación judía en México. Una propuesta innovadora en Gómez Sollano, Marcela, Liz Hamui y Martha Corenstein. *Educación e integración de la diversidad. La experiencia de las comunidades judías de México y Argentina*, México, DGAPA-PAPIIT/FFyL-UNAM (en prensa). pp.33-36.
- DURKHEIM, Emilie (1980). “Definición del fenómeno religioso y de la religión”, en *Las formas elementales de la vida religiosa. El sistema totémico en Australia*, Madrid, Alianza Editorial, pp. 1-42.
- ELIADE, Mircea (1998). *Lo sagrado y lo profano*, Barcelona, Paidós.
- FAINSTEIN, Daniel (2006). “La educación judía en México y Argetina. Encuentros y desencuentros” en Gómez Sollano, Marcela y Martha Corenstein (2006). *Educación judía e integración de la diversidad, Aportes al debate*, México, DGAPA-PAPIIT/FFyL-UNAM, pp.55-68. (Cuaderno de Formación I)
- FINKELMAN, Maty y Rosa Lozowsky (1998). “La educación como factor de arraigo judío en México”, en *Cuadernos de Investigación N. 8*, México, Centro de Documentación e Investigación de la Comunidad Ashkenazí de México, pp.28-44.
- FINKELMAN, Maty (2006) “El proceso de configuración histórica de la educación judía en México hasta la primera mitad del siglo XX” en Gomez Sollano, Marcela y Martha Corenstein (2006). *Educación judía e integración de la diversidad, Aportes al debate*, México, DGAPA-PAPIIT/FFyL-UNAM (Cuaderno de Formación I).

- FOUCAULT, Michel, *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión, Argentina, Siglo XXI* Editores.
- FUENTES, Carlos (1990). *Valiente mundo nuevo: épica, utopía y mito en la novela hispanoamericana*, Madrid, Mondadori.
- GALEANO, Eduardo (1998). *Patas arriba. La escuela del mundo al revés*, México, Siglo XXI.
- GARCÍA, Ismael *et al.* (2000). *La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias*. México, SEP/Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica. (Cuaderno de trabajo 1).
- GARCÍA CANCLINI, Néstor (1989). *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*, México, Grijalbo.
- GARRETA BOCHACA, Jordi (2001). *La integración sociocultural de las minorías étnicas*, Barcelona, Anthropos.
- GEERTZ, Clifford (1973). “La religión como sistema cultural” y “Ethos, cosmovisión y análisis de los símbolos sagrados” en *La interpretación de las culturas*, Barcelona, Gedisa, pp.36-89.
- GIMÉNEZ, Gilberto (1994). “Modernización, cultura e identidades tradicionales en México” en *Revista Mexicana de Sociología*, 4/94, pp. 255-261.
- _____ (1996). *Identidades religiosas y sociales en México*, México, IIS-UNAM.
- GLEIZER, Daniela (2008). “Las políticas inmigratorias del Estado mexicano y el caso judío”, en Gómez Sollano, Marcela *et al.* (coords.). *Educación e integración de la diversidad. La experiencia de las comunidades judías de México y Argentina*, México, DGAPA-PAPIIT/FFyL-UNAM, pp.87-92.
- GÓMEZ SOLLANO, Marcela y Martha Corenstein (2006). *Educación judía e integración de la diversidad, Aportes al debate*, México, DGAPA-PAPIIT/FFyL-UNAM (Cuaderno de Formación I).
- GÓMEZ SOLLANO, Marcela y Martha Corenstein (2007). “Comunidad, educación e integración. La experiencia judeo-mexicana (y su comparación con la judeo-argentina)”, en Gómez Sollano, Marcela y Martha Corenstein (coords.). *Educación, integración y alteridad. Discursos y perspectivas*, DGAPA-PAPIIT/FFyL-UNAM, p.29-36. (Cuaderno de formación II)
- _____, Liz Hamui y Martha Corenstein (2008). *Educación e integración de la diversidad. La experiencia de las comunidades judías de México y Argentina*, México, DGAPA-PAPIIT/FFyL-UNAM (en prensa).
- _____ y Liz Hamui (2008).” Saberes de integración, apertura y articulación conceptual” en GÓMEZ SOLLANO, Marcela, Liz Hamui y Martha Corenstein (2008). *Educación e integración de la diversidad. La experiencia de las comunidades judías de México y Argentina*, México, DGAPA-PAPIIT/FFyL-UNAM (en prensa), pp.18-33.
- GONZALEZ NAVARRO, Moisés (1994). *Los extranjeros en México y los mexicanos en el extranjero 1821-1970*, México, COLMEX.
- GOJMAN DE BACKAL, Alice (1976). *Conversos en la Nueva España, su idealismo y perseverancia*, México, UNAM, Tesis, UNAM, Facultad de Filosofía y Letras.
- GOJMAN, Alice (1990). *Catalogo de Testimonios de Historia Oral. Judíos en México*, México, Universidad Hebrea de Jerusalem/ Asociación Mexicana de Amigos de la Universidad Hebrea de Jerusalem A.C.
- GOJMAN DE BACKAL, Alicia (2000). *Camisas, escudos y desfiles militares: los dorados y el antisemitismo en México (1934-1940)*, México, UNAM/ENEP-Acatlán.

- GOJMAN, Alice (2004). "Instituciones de la comunidad judía de México" en Gojman, Alice (coord.). *Cuadernos de investigación N. 11*, México, Centro de Documentación e Investigación de la Comunidad Ashkenazí de México, p.28-60.
- GUTIÉRREZ, Cristina y Gloria González (1997). *Alberto Varón Mondiano. Testimonio judío*, Zapopan, El Colegio de Jalisco.
- GUTIERREZ CASILLAS, José (1974). *Historia de la Iglesia en México*, México, Porrúa.
- HABERMAS, Jurgen (1981). *Teoría de la acción comunicativa*, México, Editorial Taurus.
- HALL, Stuart (2002). "¿Quién necesita la identidad?" en Buenfíl Burgos, Rosa Nidia (coord.). *En los márgenes de la educación. México a finales del milenio*, México, Cuadernos de Deconstrucción Conceptual en Educación/Plaza y Valdés/Seminario de Análisis de Discurso Educativo, pp.23-56.
- HAMUI, Liz (2005). *Transformaciones en la religiosidad de los judíos en México*, México, Noriega Editores.
- HAMUI, Liz et al. (coords.) (2006). "Reflexiones en torno a los modelos educativos de las escuelas afiliadas a la red ashkenazí", en *Revista Keshet*, mayo, p.12-15.
- _____ (2006). "Tendencias actuales del judaísmo" en GÓMEZ SOLLANO, Marcela y Martha Corenstein (2006). *Educación judía e integración de la diversidad, Aportes al debate*, México, DGAPA-PAPIIT/FFyL-UNAM (Cuaderno de Formación I), pp. 178-190.
- _____ (2007). *El diseño estructural del estado durante el siglo XX y su interrelación con las minorías: el caso de la comunidad judía mexicana*, México, CONAPRED, pp. 50-62.
- _____ (2008). "La confluencia de los saberes heredados y los saberes adaptados en la institucionalización del judaísmo mexicano" en Gómez Sollano, Marcela et al. (coords.). *Educación e integración de la diversidad. La experiencia de las comunidades judías de México y Argentina*, México, DGAPA-PAPIIT/FFyL-UNAM (en prensa), pp.112-130.
- HANONO, Linda. (2004). *Linaje y vida empresarial: el caso de una familia judeomexicana*, México, Escuela Nacional de Antropología e Historia/INAH.
- HOBBSBAWN, Eric (2000). *Historia del siglo XX*, Barcelona, Crítica.
- HOUTART, Francois (2002). *Religiones: sus conceptos fundamentales*, México, Siglo XXI, pp. 227-235.
- JELMINSKY, Adrian (2006). "La educación formal dentro de la comunidad judía argentina. Un abordaje histórico" en Gómez Sollano, Marcela y Martha Corenstein (2006). *Educación judía e integración de la diversidad, Aportes al debate*, México, DGAPA-PAPIIT/FFyL-UNAM (Cuaderno de Formación I), pp. 39-45.
- LACLAU, Ernesto y Chantal Mouffe (1985). *Hegemonía y estrategia socialista. Hacia la radicalización de la democracia*, México, Siglo XXI.
- LARRAIN, Jorge (1994) "Modernidad e identidad en Latinoamérica" en *Revista Estudios Públicos*, N. 55, Chile, pp. 28-57.
- LEGORRETA, José de Jesús (2003). *Cambio religioso y modernidad en México*, México, UIA.
- LÓPEZ PÉREZ, Alexis (2001). "Individuo y comunidad: imágenes identitarias y tejidos culturales en los proyectos educativos de México" en Orozco Fuentes, Bertha (coord.). *Pensar lo educativo. Tejidos conceptuales*, México, Plaza y Valdés Editores, pp-23-30.
- LUCKMANN, Thomas (1973). *La religión invisible. El problema de la religión en la sociedad moderna*, Salamanca, Sígueme.
- MARDONES, José (1998). *El discurso religioso en la modernidad*, México, Anthropos.
- MARTÍNEZ DE LA ESCALERA, Ana Maria (2002). "El extraño: metáfora de la situación humana" en Cohen, Esther y Ana Maria Martínez de la Escalera (coords.) *Lecciones de extranjería. Una mirada a la diferencia*, México, IIF-UNAM/Siglo XXI, pp. 255-261.

- MARX, Karl (1974). *Crítica a la filosofía del Estado de Hegel*, Barcelona, Grijalbo.
- MEYER, Jean (1991). *La Revolución Mexicana 1910-1940*, México, Jus.
- MORANDÉ, P. (1984). *Cultura y modernización en América Latina*, Cuadernos del Instituto de Sociología, Santiago, Universidad Católica de Chile.
- NUÑEZ, Carlos (1989). *Una perspectiva dialéctica y liberadora de la educación y comunicación popular*, México, IMDEC.
- OTTO, Rudolph (2001). *Lo santo: lo racional y lo irracional en la idea de Dios*, Madrid, Alianza Editores.
- PAZ, Octavio (1979). *El ogro filantrópico*, México, Joaquín Mortíz.
- PUIGGRÓS, Adriana y Marcela Gómez (1992). *Alternativas pedagógicas: sujetos y prospectiva de la educación latinoamericana*, México, APPEAL-UNAM.
- PUIGGRÓS, Adriana (1995). *Volver a educar. El desafío de la enseñanza argentina a finales del siglo XX*, Buenos Aires, Ariel.
- _____ (1995). “Modernidad, posmodernidad y educación” en De Alba, Alicia. *Posmodernidad y educación*, México, CESU-UNAM, pp.18-25.
- _____ y Rafael Gagliano (dirs.) (2004). *La fábrica del conocimiento. Los saberes socialmente productivos en América Latina*, Rosario Argentina, Homo Sapiens.
- RADCLIFFE, Brown (1968). *Estructura y función de las sociedades primitivas*, Barcelona, Península.
- ROBERTSON, Roland (1980). *Sociología de la religión*, México, Fondo de Cultura Económica.
- ROBLES, Martha (1992). *Educación y sociedad en la historia de México*, México, SigloXXI Editores, pp. 123-125.
- ROJAS BUENDÍA, María del Mar (2007). “La laicidad como principio fundamental de participación e inclusión de las minorías religiosas en la sociedad intercultural” en *Universitas, Revista de filosofía, derecho y política*, N. 6, Julio 2007, España, Universidad de Barcelona, pp.10-18.
- ROITMAN, Debora (2005). *Identidad colectiva y consenso cultural: el grupo judío en la Ciudad de México a principios del sigloXIX. Un estudio de caso*, México, FCPyS-UNAM.
- ROMERO HERNÁNDEZ, José Luis (2003). *Legislación educativa mexicana*, México, UNAM-ENEP- Aragón.
- SEPTIEN, Valentina (1999). *Historia de la educación privada en México*, México, DGSCA-UNAM.
- SOROKIN, Pitirim (1969) *Tendencias básicas de nuestro tiempo*. Buenos Aires: Siglo XX.
- STAROPOLSKY, Frida (2008). “Las educadoras en judaica en la transmisión de los valores identitarios judíos”, en Gómez Sollano, Marcela et al. (coords.). *Educación e integración de la diversidad. La experiencia de las comunidades judías de México y Argentina*, México, DGAPA-PAPIIT-FFyL-UNAM, pp. 324-344.
- TERAN, O. (1983). *América Latina: Positivismo y nación*, México, Editorial Katún.
- THERBORN, Goran (1992). *Peripecias de la modernidad*, Buenos Aires, Ediciones El cielo por asalto.
- WEBER, Max (1997) *Economía y Sociedad*, Colombia, FCE.
- YINGER, J.O (1969). *Religión, persona y sociedad*, Madrid, Razón y Fé.
- ZAMBRANO, María (1991). *El hombre y lo divino*, Madrid, Siruela.
- ZAMORA PATIÑO, Martha (1999) *Legislación educativa en México*, México, UNAM
- ZARATE, Guadalupe (1986). *México y la diáspora judía*, México, INAH, pp.50-62.

- ZEMELMAN, Hugo (2002). *El conocimiento como desafío posible*, México, IPN/Instituto de Pensamiento y cultura en América Latina A.C.
- ZEMELMAN, Hugo (1992). *Los horizontes de la razón: uso crítico de la teoría*, Barcelona, Anthropos.
- ZUÑIGA, Cristina (1996). *La comunidad judía de Guadalajara*, México, El Colegio de Jalisco.

Páginas electrónicas

- Hamui, Liz (2006). *El modelo social de la comunidad judía en México: estrategias de continuidad grupal. Documento presentado en “Conferencia Internacional sobre fronteras”* en la Universidad de Texas, E.U. Disponible en <http://research.utep.edu/portals/379/050.pdf> [Consulta: junio, 2008]
- Medina Rodríguez, Luis (2007) *Historia de la secularización*, Bogotá. Disponible en www.fuac.edu.co/modules.php/HISTORIA+DE+LA+SECULARIZACION.mx.> [Consulta: enero, 2008].
- Parker, Cristian (2005). *Panorama de las religiones en el mundo y en América Latina. Universidad de Salamanca*. Disponible en www.latinoamericana.org/2003/textos/castellano/Damen.htm. [Consulta: mayo, 2008]
- Preciado Coronado, Jaime Antonio (2000). *La modernidad no resuelta de América Latina*. Disponible en <http://mail.ufg.edu/red/modernidad.html> [Consulta: mayo, 2008]
- Rincón, Gallardo (2006) “El reto del laicismo en México”. Disponible en <http://www.equidad.org.mx/d deser/docs/33.6.doc> [Consulta: 20 de junio de 2007].
- Blancarte, Roberto (2007). *Laicidad y secularización en México*. Disponible en www.revista.colmex.mx/revistas/8/art_8_727_4463.pdf [Consulta: febrero, 2007.]
- Septién, Valentina (1999). *Historia de la educación privada en México*, México, DGSCA-UNAM. Disponible en http://biblioweb.dgsca.unam.mx/diccionario/articulos/sec_20.htm, p.10 [Consulta: febrero, 2007.]
- Ley de Asociaciones Religiosas y Culto Público. Disponible en <http://info4.juridicas.unam.mx/ijure/> [Consulta: febrero, 2007.]
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Artículo 3°. Disponible en <http://info4.juridicas.unam.mx/ijure/9> [Consulta: febrero, 2007.]
- Página electrónica de Tribuna Israelita de México. Disponible en www.tribuns.org.mx/presencia.php. [consulta: 20 de agosto 2007]
- Página electrónica del colegio Hebreo Tarbut. Disponible en <http://www.tarbut.edu.mx> [consulta: 20 de julio de 2007]
- Página electrónica del colegio Yavne. Disponible en www.yavne.edu.mx > [consulta: el 18 de mayo 2007].
- Página electrónica del colegio Hebreo Sefaradí. Disponible en www.sefaradi.edu.mx [Consulta: 18 de mayo de 2007]
- Página electrónica del colegio Maguen David. Disponible en www.maguendavid.edu.mx [Consulta: 25 de mayo de 2007]
- Página electrónica del colegio Emuna. Disponible en www.emuna.edu.mx [Consulta: 20 de junio de 2007]
- Página electrónica del colegio Atid. Disponible en www.atid.edu.mx [Consulta: junio de 2007]
- Página electrónica del colegio Hebreo Monte Sinaí. Disponible en www.chms.edu.mx [Consulta: 18 de mayo de 2007]

ADDENDA

**Valoración crítica del informe académico por artículo
académico**

**Fuentes consultadas del informe académico por artículo
académico**

Fuentes especializadas sobre la cuestión judía

Valoración crítica del informe académico por artículo académico
“Educación y religión. Diversidad en los colegios de la red escolar judía de México.
Aproximación inicial.”

Con el objetivo de situar la experiencia académica desplegada durante el desarrollo de este artículo académico, es necesario realizar una valoración crítica que de cuenta del proceso de construcción de los referentes metodológicos, teóricos y conceptuales que permitieron elaborar este trabajo. En este sentido el presente informe ubicará los siguientes aspectos: la contextualización del programa de investigación en el cual se inscribió el desarrollo de este trabajo, la formación y producción en la investigación y las actividades académicas desplegada en este espacio, así como las aportaciones de este trabajo para continuar con mi formación y desarrollo profesional.

El presente artículo se inscribe en la línea de investigación “Educación e integración de la diversidad en México. El caso de la colectividad judía mexicana (y su comparación con la colectividad judía argentina)” y en el subproyecto 27 “Saberes socialmente productivos, educación e integración de la diversidad en México”, coordinadas por el Programa APPeAL México, con el apoyo de DGAPA-PAPIIT y de la Unidad de Apoyo a la Investigación en Facultades y Escuelas en el marco de la Secretaría de Desarrollo Institucional, respectivamente. Estas líneas de investigación se desplegaron dentro de Programa Alternativas Pedagógicas y Prospectiva Educativa en América Latina (APPeAL) el cual es un espacio coordinado desde 1981, por Marcela Gómez Sollano en la Universidad Nacional Autónoma de México y Adriana Puigross en la Universidad de Buenos Aires y cuyo objetivo se ha centrado en la sistematización y análisis de experiencias educativas innovadoras generadas por diversos sectores en contextos específicos -tanto institucionales como sociales-, en diferentes momentos de la historia pasada y reciente de los países de América Latina.¹ Así, desde su creación, el Programa APPeAL, se ha interesado en el estudio de los países latinoamericanos, particularmente en lo que refiere al campo de la educación. En este sentido, sus fundamentos teóricos, epistemológicos, conceptuales y metodológicos se han construido desde un referente político-pedagógico, de acuerdo con los diferentes momentos de su historia y conformación institucional, tanto en México como en Argentina.² Tal como se señaló en el Manifiesto de APPeAL, como fruto de la conmemoración de sus 25 años, desde sus

¹ (Cfr. Puiggrós y Gómez Sollano -coords-, 1992 y 2003; Puiggrós -dir-, 1997, 8 vols; Puiggrós, 2003: 13-162 y Síntesis del programa Appeal que se presenta al final de este apartado).

² Cfr. Puiggrós, Adriana y Marcela Gómez Sollano (coords.) (1992). *Alternativas pedagógicas...*, *op. cit.*

inicios hasta la fecha ha tenido la intención de producir investigación y estrategias políticas sobre la educación latinoamericana, así como de formar a nuevas generaciones de pedagogos y científicos sociales con una visión histórica, latinoamericanista, antiimperialista y democrática.³ En este sentido, recuperamos la importancia que tiene para el programa formar nuevas generaciones de pedagogos, referente desde el cual se sitúa mi colaboración en este programa de investigación.

En un primer momento mi participación en este espacio se inscribió en el proyecto “Educación e integración de la diversidad en México. El caso de la comunidad judía de México y su comparación con la colectividad judía argentina” el cual buscaba situar la problemática de la integración de las minorías, poniendo especial énfasis, como su nombre lo indica, en la colectividad judía mexicana y su visión comparada con la comunidad judía argentina desde la mirada de la sociedad civil y en relación al sistema de educación pública. Esto me llevó a ubicar la importancia de estudiar desde una perspectiva pedagógica, diversos grupos minoritarios, no sólo para dar cuenta de los procesos socio culturales que estos despliegan, sino para regresar la mirada al resto de la sociedad mexicana y situar de qué manera se han creado procesos de vinculación y de respuestas ante estas minorías. Sin embargo el desarrollo de dicha investigación en esta primera etapa (del 2004-2007), nos llevó a situar la relevancia de ubicar las experiencias educativas de otros grupos migrantes que componen a la sociedad mexicana actual, con el objeto de analizar los saberes socialmente productivos³ que portaban los sujetos arribados a México y su efecto particular en las políticas públicas, económicas, socioculturales y educativas del país, lo que amplió los espacios de investigación del proyecto el cual se reconfiguró, nombrándose “Saberes socialmente productivos, educación e integración de la diversidad en México.”

Mi participación en dichas etapas del proyecto, motivó el interés de profundizar en la experiencia educativa de la comunidad judía en nuestro país, particularmente la red escolar judía de México como un analizador importante que nos permite leer y problematizar desde experiencias concretas la relación religión-educación a partir de los alcances que la laicidad ha tenido en la conformación del sistema educativo mexicano y las respuestas que estos grupos minoritarios han dado para garantizar lo que en su condición social y cultural específica, consideran significativo transmitir a las nuevas

³ Véase Manifiesto por la educación, APPEAL México-Argentina. Documento disponible en www.appealweb.com.ar

generaciones. En este contexto, comencé a elaborar el protocolo del proyecto de investigación “Religión y educación: Alteridad y diversidad en la colectividad judía en México en la creación de sus instituciones educativas”, el cual tenía como objetivo inicial ubicar el papel de la religión tanto en la creación de las instituciones, como en el currículo y las prácticas educativas de dicha comunidad, sin embargo la dinámica de la misma planteó exigencias particulares que demandaba mi participación como becaria en el subproyecto 27, y la complicación que resultaba realizar el trabajo de campo que se requería para el desarrollo del objetivo propuesto. Por estas circunstancias se consideró pertinente realizar un informe académico que diera cuenta de mi participación en la línea de investigación de referencia; en este sentido se optó por desarrollar el presente artículo académico, debido a que ya contaba con los elementos suficientes para el mismo. En este segundo momento de la investigación, el proyecto de investigación se reformuló a partir de las exigencias metodológicas que todo proceso en construcción requiere y se modificaron los objetivos inicialmente planteados, a partir de la delimitación del estudio sobre “Educación y religión. Diversidad en los colegios de la red escolar judía de México. Aproximación inicial” el cual, como se ha podido ubicar en el desarrollo del artículo de referencia, busca situar el peso que la religión tiene para los diversos grupos de la comunidad judía de México, así como el papel que ha jugado el elemento religioso en las diversas etapas de la conformación de su red escolar. De igual forma, con este artículo hemos buscado contribuir al estado de conocimiento sobre la historia de la educación de la comunidad judía de México, a partir de su dimensión histórico-pedagógica, tanto por su importancia, como por los pocos trabajos realizados al respecto.

Concretamente, mi participación en este espacio académico, me permitió ubicar otros campos de acción de la pedagogía que difícilmente podemos situar en la formación que se nos brinda en los cuatro años de formación profesional, como lo es la importancia de la investigación, así como la construcción y producción de conocimientos, tarea que representa un pilar dentro del programa APPEAL. Concretamente destaca la importancia de la lógica de la investigación formativa,⁴ que consiste en formar un grupo de investigación conformado por investigadores base como por becarios, tesistas y ayudantes de investigación con distintos niveles de experiencia, realizando tareas de

⁴ Al respecto puede consultarse Gómez Sollano, Marcela y Martha Corenstein (coords.) (2004). Protocolo de investigación *Educación e integración de la diversidad en México. El caso de la colectividad judía mexicana y su comparación con la colectividad judía argentina*, México, DGAPA-PAPIIT/FFyL-UNAM, 28 pp.(Archivo del Programa APPEAL-México)

acuerdo a sus capacidades y habilidades específicas. De manera particular, las actividades realizadas en este contexto fueron:

- Desarrollo del proyecto de investigación vinculado con la realización de tesis de licenciatura.

- Asistencia a diversos eventos de formación que permitieron el intercambio académico con especialistas relacionados con el área temática de interés de la presente investigación. Estos eventos posibilitaron a su vez focalizar elementos teórico conceptuales que amplían el debate y las discusiones presentes con relación al objeto de estudio de nuestra investigación.

- Organización de eventos académicos que favorecieron el intercambio con especialistas relacionados con la temática en cuestión.

- Actividades vinculadas con la profundización en ciertos tópicos importantes para el desarrollo de la investigación, a partir del análisis, sistematización y conformación de un acervo documental especializado.

- Elaboración y presentación de documentos teóricos relacionados con ejercicios de construcción, tanto grupal como individual.

- Elaboración de instrumentos de investigación y desarrollo del trabajo de campo correspondiente en las diversas instituciones que forman parte de la red escolar judía, a partir de los instrumentos elaborados para tal efecto.

- Estancias breves de investigación que permitieron la realización de entrevistas en profundidad con participantes, promotores y testimoniantes clave relacionados con las diversas propuestas educativas y escolares seleccionadas, y la localización de documentos inéditos en acervos especializados y archivos personales sobre la historia, desarrollo y situación actual de las diversas experiencias educativas de la colectividad judía.

- Participación constante en las actividades diarias del proyecto, las cuales permitieron la continuidad, desarrollo y consolidación de las investigaciones desplegadas por APPEAL.

El trabajo realizado en este espacio académico, me permitió además, potenciar aptitudes, habilidades, conocimientos y herramientas que considero indispensables en la formación intelectual y académica de un profesional de la educación; herramientas que me han posibilitado ubicar la importancia de la acción en el campo pedagógico-educativo no sólo con respecto al objeto de estudio de la investigación, sino alargar la

mirada hacia otros procesos desplegados en América Latina, particularmente por grupos minoritarios y excluidos, los cuales en ocasiones son invisibilizados y negados.

En este sentido, mi participación en este proyecto, me posiciona en un lugar diferente del que me colocaba antes de iniciar esta experiencia de formación, y me deja tareas pendientes en mi quehacer pedagógico; particularmente me parece de suma importancia reposicionar la importancia de la investigación educativa y pedagógica, tanto en la construcción y producción de conocimientos (en espacios formales como informales), la creación de lenguajes y vocabularios- siempre en diálogo con otras disciplinas- que nos permitan nombrar los fenómenos que se gestan en la realidad, para poder dar cuenta de ellos y en la medida de lo posible, poder transformar de una manera justa y equitativa las condiciones socio culturales en las que ellos se inscriben.

Fuentes consultadas del informe académico por artículo académico

- ALTHUSSER, Louis (1988). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*, Buenos Aires, Nueva Visión.
- ARNALDEZ, Roger (2005). *El creyente en las religiones: judía, musulmana y cristiana*, Madrid, Trotta, pp. 125-131.
- BAUMAN, Zygmunt (2005). *Modernidad y ambivalencia*, Barcelona, Anthropos.
- BLANCARTE, Roberto (1992). "Educación laica e instrucción religiosa", en Bertussi, Guadalupe (coord.) *Anuario Educativo Mexicano: Visión retrospectiva*, México, Ediciones La Jornada, P.13-25.
- _____ (1992). *Historia de la Iglesia Católica en México 1929-1982*, México, Fondo de Cultura Económica.
- _____ (1995). *Religión, iglesias y democracia*, México, UNAM-CEIICH.
- BLANCO, Cristina (2000). *Las migraciones contemporáneas*. Madrid, Alianza.
- BERGER, Peter (1995). *Modernidad, pluralismo y crisis de sentido: la orientación del hombre moderno*, Barcelona, Paidós.
- BERGSON, Henry (1994). *Las dos fuentes de la moral y de la religión*, México, Ed. Porrúa.
- BERMAN, Marshall (1989). *Todo lo sólido se desvanece en el aire: la experiencia de la modernidad*, México, Siglo XXI.
- BOKSER, Judith (1987). "Integración y modelos de identificación", en *Jornadas Culturales de la presencia judía en México. Memorias*, México, UNAM/Tribuna Israelita/Multibanco Mercantil de México, pp.35-44.
- _____ (1990-1991). "Los judíos en México, entre el exilio y la inmigración", en *Anuario del Instituto de Investigaciones Interculturales Germano Mexicanas*, México, pp. 13-16.
- _____ (1991). *El movimiento nacional judío: el sionismo en México 1922-1947*, México, FCPyS-UNAM.
- _____ (dir.) (1992). *Imágenes de un encuentro. La presencia judía en México durante la primera mitad del siglo XX*, México, UNAM/Comité Central Israelita de México/ Multibancomercantil-Grupo Financiero Probusa.
- _____ (1999). *Cómo ser otro sin dejar de ser uno mismo. Los dilemas del judaísmo en la modernidad* en *Revista Humanismo y Cultura Judía*,. México, UNAM / Comité Unido / Tribuna Israelita.
- _____ (1999). "Alteridad en la historia y en la memoria: México y los refugiados judíos" en Bokser Liwerant, Judith y Alicia Gojman. *Encuentro y alteridad. Vida y cultura judía en América Latina*, México, UNAM-Universidad hebrea de Jerusalem-FCE, pp.346-400.
- BUENDÍA, Maria del Mar (2007). "La laicidad como principio fundamental de participación e inclusión de las minorías religiosas en la sociedad intercultural" en *Universitas, Revista de filosofía, derecho y política*, n.6, julio, Universidad de Barcelona.pp.5-20.
- CANCINO, Hugo (2004). *Intelectuales latinoamericanos. Entre la modernidad y la tradición, siglo XIX y XX*, España, Iberoamericana Editores.
- CARREÑO, Gloria (1987). "La formación de la comunidad judía mexicana", en *Jornadas Culturales la presencia judía en México. Memorias*, México, UNAM/Tribuna Israelita/Multibancomercantil de México, p. 30-41.
- _____y Celia Zack de Zukerman (1988). *El convenio ilusorio. Refugiados polacos de Guerra en México (1943-1947)*. México, Centro de Documentación e Investigación de la Comunidad Ashkenazí
- _____ (1996). *Marco legal de la inmigración judía a México 1900-1950*, México, CDICAM.

- _____ (1999). "Marco legal de la inmigración judía a México" en Bokser Liwerant, Judith y Alicia Gojman. *Encuentro y alteridad. Vida y cultura judía en América Latina*, México, UNAM-Universidad hebrea de Jerusalem-FCE, pp.119-130.
- CASSANELLO, Carina y Elena Avellaneda (2007). "Génesis de una inmigración" en Gómez Sollano, Marcela y Martha Corenstein (coords.) (2007). *Educación, integración y alteridad. Discursos y perspectivas*, DGAPA-PAPIIT/FFyL-UNAM, pp.185-223.(Cuaderno de formación II)
- COHEN, Esther (2007). *Con el diablo en el cuerpo. Filósofos y brujas en el renacimiento*, México, Ediciones Taurus.
- COSIO VILLEGAS, Daniel. *Historia mínima de México*, Tomos I y II México, El Colegio de México.
- CHARABATI, Esther (2006). "Los judíos en el exilio. Extraños en mi casa" en Gómez Sollano, Marcel y Martha Corenstein (coords.). *Educación judía e integración...*, op. cit., pp. 77-91.
- DE LEONARDO, Patricia (1983). *La educación privada en México*, Editorial Línea-Universidad Autónoma de Guerrero.
- DELLA PERGOLA, Sergio (1999). "Asimilación y continuidad judía: tres enfoques." en Bokser, Judith y Alice Gojman de Backal. *Encuentro y alteridad: vida y cultura judía en América Latina*, México, FCE, pp.232-244.
- _____ y Susana Lerner (1995). *La población judía en México: perfil demográfico, social y cultural*, México, El Colegio de México/Asociación Mexicana de Amigos de la Universidad Hebrea de Jerusalén.
- DOBBELAERE, Karen (1994). *Secularización: un concepto multidimensional*, México, Dirección General de Investigación y Posgrado, UIA.
- DRUKER, Raquel (2008). "Génesis de la educación judía en México. Una propuesta innovadora en Gómez Sollano, Marcela, Liz Hamui y Martha Corenstein. *Educación e integración de la diversidad. La experiencia de las comunidades judías de México y Argentina*, México, DGAPA-PAPIIT/FFyL-UNAM (en prensa). pp.33-36.
- DURKHEIM, Emilie (1980). "Definición del fenómeno religioso y de la religión", en *Las formas elementales de la vida religiosa. El sistema totémico en Australia*, Madrid, Alianza Editorial, pp. 1-42.
- ELIADE, Mircea (1998). *Lo sagrado y lo profano*, Barcelona, Paidós.
- FAINSTEIN, Daniel (2006). "La educación judía en México y Argentina. Encuentros y desencuentros" en Gómez Sollano, Marcela y Martha Corenstein (2006). *Educación judía e integración de la diversidad, Aportes al debate*, México, DGAPA-PAPIIT/FFyL-UNAM, pp.55-68. (Cuaderno de Formación I)
- FINKELMAN, Maty y Rosa Lozowsky (1998). "La educación como factor de arraigo judío en México", en *Cuadernos de Investigación N. 8*, México, Centro de Documentación e Investigación de la Comunidad Ashkenazí de México, pp.28-44.
- FINKELMAN, Maty (2006) "El proceso de configuración histórica de la educación judía en México hasta la primera mitad del siglo XX" en Gómez Sollano, Marcela y Martha Corenstein (2006). *Educación judía e integración de la diversidad, Aportes al debate*, México, DGAPA-PAPIIT/FFyL-UNAM (Cuaderno de Formación I).
- FOUCAULT, Michel, *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*, Argentina, Siglo XXI Editores.
- FUENTES, Carlos (1990). *Valiente mundo nuevo: épica, utopía y mito en la novela hispanoamericana*, Madrid, Mondadori.
- GALEANO, Eduardo (1998). *Patatas arriba. La escuela del mundo al revés*, México, Siglo XXI.

- GARCÍA, Ismael *et al.* (2000). *La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias*. México, SEP/Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica. (Cuaderno de trabajo 1).
- GARCÍA CANCLINI, Néstor (1989). *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*, México, Grijalbo.
- GARRETA BOCHACA, Jordi (2001). *La integración sociocultural de las minorías étnicas*, Barcelona, Anthropos.
- GEERTZ, Clifford (1973). “La religión como sistema cultural” y “Ethos, cosmovisión y análisis de los símbolos sagrados” en *La interpretación de las culturas*, Barcelona, Gedisa, pp.36-89.
- GIMÉNEZ, Gilberto (1994). “Modernización, cultura e identidades tradicionales en México” en *Revista Mexicana de Sociología*, 4/94, pp. 255-261.
- _____ (1996). *Identidades religiosas y sociales en México*, México, IIS-UNAM.
- GLEIZER, Daniela (2008). “Las políticas inmigratorias del Estado mexicano y el caso judío”, en Gómez Sollano, Marcela *et al.* (coords.). *Educación e integración de la diversidad. La experiencia de las comunidades judías de México y Argentina*, México, DGAPA-PAPIIT/FFyL-UNAM, pp.87-92.
- GÓMEZ SOLLANO, Marcela y Martha Corenstein (2006). *Educación judía e integración de la diversidad, Aportes al debate*, México, DGAPA-PAPIIT/FFyL-UNAM (Cuaderno de Formación I).
- GÓMEZ SOLLANO, Marcela y Martha Corenstein (2007). “Comunidad, educación e integración. La experiencia judeo-mexicana (y su comparación con la judeo-argentina”, en Gómez Sollano, Marcela y Martha Corenstein (coords.). *Educación, integración y alteridad. Discursos y perspectivas*, DGAPA-PAPIIT/FFyL-UNAM, p.29-36. (Cuaderno de formación II)
- _____, Liz Hamui y Martha Corenstein (2008). *Educación e integración de la diversidad. La experiencia de las comunidades judías de México y Argentina*, México, DGAPA-PAPIIT/FFyL-UNAM (en prensa).
- _____ y Liz Hamui (2008).” Saberes de integración, apertura y articulación conceptual” en GÓMEZ SOLLANO, Marcela, Liz Hamui y Martha Corenstein (2008). *Educación e integración de la diversidad. La experiencia de las comunidades judías de México y Argentina*, México, DGAPA-PAPIIT/FFyL-UNAM (en prensa), pp.18-33.
- GONZALEZ NAVARRO, Moisés (1994). *Los extranjeros en México y los mexicanos en el extranjero 1821-1970*, México, COLMEX.
- GOJMAN DE BACKAL, Alice (1976). *Conversos en la Nueva España, su idealismo y perseverancia*, México, UNAM, Tesis, UNAM, Facultad de Filosofía y Letras.
- GOJMAN, Alice (1990). *Catalogo de Testimonios de Historia Oral. Judíos en México*, México, Universidad Hebrea de Jerusalem/ Asociación Mexicana de Amigos de la Universidad Hebrea de Jerusalem A.C.
- GOJMAN DE BACKAL, Alicia (2000). *Camisas, escudos y desfiles militares: los dorados y el antisemitismo en México (1934-1940)*, México, UNAM/ENEP-Acatlán.
- GOJMAN, Alice (2004). “Instituciones de la comunidad judía de México” en Gojman, Alice (coord.). *Cuadernos de investigación N. 11*, México, Centro de Documentación e Investigación de la Comunidad Ashkenazí de México, p.28-60.
- GUTIÉRREZ, Cristina y Gloria González (1997). *Alberto Varón Mondiano. Testimonio judío*, Zapopan, El Colegio de Jalisco.
- GUTIERREZ CASILLAS, José (1974). *Historia de la Iglesia en México*, México, Porrúa.
- HABERMAS, Jurgen (1981). *Teoría de la acción comunicativa*, México, Editorial Taurus.

- HALL, Stuart (2002). “¿Quién necesita la identidad?” en Buenfíl Burgos, Rosa Nidia (coord). *En los márgenes de la educación. México a finales del milenio*, México, Cuadernos de Deconstrucción Conceptual en Educación/Plaza y Valdés/Seminario de Análisis de Discurso Educativo, pp.23-56.
- HAMUI, Liz (2005). *Transformaciones en la religiosidad de los judíos en México*, México, Noriega Editores.
- HAMUI, Liz *et al.* (coords.) (2006). “Reflexiones en torno a los modelos educativos de las escuelas afiliadas a la red ashkenazi”, en *Revista Keshet*, mayo, p.12-15.
- _____ (2006). “Tendencias actuales del judaísmo” en GÓMEZ SOLLANO, Marcela y Martha Corenstein (2006). *Educación judía e integración de la diversidad, Aportes al debate*, México, DGAPA-PAPIIT/FFyL-UNAM (Cuaderno de Formación I), pp. 178-190.
- _____ (2007). *El diseño estructural del estado durante el siglo XX y su interrelación con las minorías: el caso de la comunidad judía mexicana*, México, CONAPRED, pp. 50-62.
- _____ (2008). “La confluencia de los saberes heredados y los saberes adaptados en la institucionalización del judaísmo mexicano” en Gómez Sollano, Marcela *et al.* (coords.). *Educación e integración de la diversidad. La experiencia de las comunidades judías de México y Argentina*, México, DGAPA-PAPIIT/FFyL-UNAM (en prensa), pp.112-130.
- HANONO, Linda. (2004). *Linaje y vida empresarial: el caso de una familia judeomexicana*, México, Escuela Nacional de Antropología e Historia/INAH.
- HOBBSAWN, Eric (2000). *Historia del siglo XX*, Barcelona, Crítica.
- HOUTART, Francois (2002). *Religiones: sus conceptos fundamentales*, México, Siglo XXI, pp. 227-235.
- JELMINSKY, Adrian (2006). “La educación formal dentro de la comunidad judía argentina. Un abordaje histórico” en Gómez Sollano, Marcela y Martha Corenstein (2006). *Educación judía e integración de la diversidad, Aportes al debate*, México, DGAPA-PAPIIT/FFyL-UNAM (Cuaderno de Formación I), pp. 39-45.
- LACLAU, Ernesto y Chantal Mouffe (1985). *Hegemonía y estrategia socialista. Hacia la radicalización de la democracia*, México, Siglo XXI.
- LARRAIN, Jorge (1994) “Modernidad e identidad en Latinoamérica” en *Revista Estudios Públicos*, N. 55, Chile, pp. 28-57.
- LEGORRETA, José de Jesús (2003). *Cambio religioso y modernidad en México*, México, UIA.
- LÓPEZ PÉREZ, Alexis (2001). “Individuo y comunidad: imágenes identitarias y tejidos culturales en los proyectos educativos de México” en Orozco Fuentes, Bertha (coord.). *Pensar lo educativo. Tejidos conceptuales*, México, Plaza y Valdés Editores, pp.23-30.
- LUCKMANN, Thomas (1973). *La religión invisible. El problema de la religión en la sociedad moderna*, Salamanca, Sígueme.
- MARDONES, José (1998). *El discurso religioso en la modernidad*, México, Anthropos.
- MARTÍNEZ DE LA ESCALERA, Ana Maria (2002). “El extraño: metáfora de la situación humana” en Cohen, Esther y Ana Maria Martínez de la Escalera (coords.) *Lecciones de extranjería. Una mirada a la diferencia*, México, IIF-UNAM/Siglo XXI, pp. 255-261.
- MARX, Karl (1974). *Crítica a la filosofía del Estado de Hegel*, Barcelona, Grijalbo.
- MEYER, Jean (1991). *La Revolución Mexicana 1910-1940*, México, Jus.
- MORANDÉ, P. (1984). *Cultura y modernización en América Latina*, Cuadernos del Instituto de Sociología, Santiago, Universidad Católica de Chile.
- NUÑEZ, Carlos (1989). *Una perspectiva dialéctica y liberadora de la educación y comunicación popular*, México, IMDEC.

- OTTO, Rudolph (2001). *Lo santo: lo racional y lo irracional en la idea de Dios*, Madrid, Alianza Editores.
- PAZ, Octavio (1979). *El ogro filantrópico*, México, Joaquín Mortíz.
- PUIGGRÓS, Adriana y Marcela Gómez (1992). *Alternativas pedagógicas: sujetos y prospectiva de la educación latinoamericana*, México, APPeAL-UNAM.
- PUIGGRÓS, Adriana (1995). *Volver a educar. El desafío de la enseñanza argentina a finales del siglo XX*, Buenos Aires, Ariel.
- _____ (1995). “Modernidad, posmodernidad y educación” en De Alba, Alicia. *Posmodernidad y educación*, México, CESU-UNAM, pp.18-25.
- _____ y Rafael Gagliano (dirs.) (2004). *La fábrica del conocimiento. Los saberes socialmente productivos en América Latina*, Rosario Argentina, Homo Sapiens.
- RADCLIFFE, Brown (1968). *Estructura y función de las sociedades primitivas*, Barcelona, Península.
- ROBERTSON, Roland (1980). *Sociología de la religión*, México, Fondo de Cultura Económica.
- ROBLES, Martha (1992). *Educación y sociedad en la historia de México*, México, SigloXXI Editores, pp. 123-125.
- ROJAS BUENDÍA, María del Mar (2007). “La laicidad como principio fundamental de participación e inclusión de las minorías religiosas en la sociedad intercultural” en *Universitas, Revista de filosofía, derecho y política*, N. 6, Julio 2007, España, Universidad de Barcelona, pp.10-18.
- ROITMAN, Debora (2005). *Identidad colectiva y consenso cultural: el grupo judío en la Ciudad de México a principios del sigloXIX. Un estudio de caso*, México, FCPyS-UNAM.
- ROMERO HERNÁNDEZ, José Luis (2003). *Legislación educativa mexicana*, México, UNAM-ENEP- Aragón.
- SEPTIEN, Valentina (1999). *Historia de la educación privada en México*, México, DGSCA-UNAM.
- SOROKIN, Pitirim (1969) *Tendencias básicas de nuestro tiempo*. Buenos Aires: Siglo XX.
- STAROPOLSKY, Frida (2008). “Las educadoras en judaica en la transmisión de los valores identitarios judíos”, en Gómez Sollano, Marcela *et al. (coords.). Educación e integración de la diversidad. La experiencia de las comunidades judías de México y Argentina*, México, DGAPA-PAPIIT-FFyL-UNAM, pp. 324-344.
- TERAN, O. (1983). *América Latina: Positivismo y nación*, México, Editorial Katún.
- THERBORN, Goran (1992). *Peripecias de la modernidad*, Buenos Aires, Ediciones El cielo por asalto.
- WEBER, Max (1997) *Economía y Sociedad*, Colombia, FCE.
- YINGER, J.O (1969). *Religión, persona y sociedad*, Madrid, Razón y Fé.
- ZAMBRANO, María (1991). *El hombre y lo divino*, Madrid, Siruela.
- ZAMORA PATIÑO, Martha (1999) *Legislación educativa en México*, México, UNAM
- ZARATE, Guadalupe (1986). *México y la diáspora judía*, México, INAH, pp.50-62.
- ZEMELMAN, Hugo (2002). *El conocimiento como desafío posible*, México, IPN/Instituto de Pensamiento y cultura en América Latina A.C.
- ZEMELMAN, Hugo (1992). *Los horizontes de la razón: uso crítico de la teoría*, Barcelona, Anthropos.
- ZUÑIGA, Cristina (1996). *La comunidad judía de Guadalajara*, México, El Colegio de Jalisco.

Páginas electrónicas

- Hamui, Liz (2006). *El modelo social de la comunidad judía en México: estrategias de continuidad grupal*. Documento presentado en “Conferencia Internacional sobre fronteras” en la Universidad de Texas, E.U. Disponible en <http://research.utep.edu/portals/379/050.pdf> [Consulta: junio, 2008]
- Medina Rodríguez, Luis (2007) *Historia de la secularización*, Bogotá. Disponible en www.fuac.edu.co/modules.php/HISTORIA+DE+LA+SECULARIZACION.mx.> [Consulta: enero, 2008].
- Parker, Cristian (2005). *Panorama de las religiones en el mundo y en América Latina*. Universidad de Salamanca. Disponible en www.latinoamericana.org/2003/textos/castellano/Damen.htm. [Consulta: mayo, 2008]
- Preciado Coronado, Jaime Antonio (2000). *La modernidad no resuelta de América Latina*. Disponible en <http://mail.ufg.edu/red/modernidad.html> [Consulta: mayo, 2008]
- Rincón, Gallardo (2006) “El reto del laicismo en México”. Disponible en <http://www.equidad.org.mx/deser/docs/33.6.doc> [Consulta: 20 de junio de 2007].
- Blancarte, Roberto (2007). *Laicidad y secularización en México*. Disponible en www.revista.colmex.mx/revistas/8/art_8_727_4463.pdf [Consulta: febrero, 2007.]
- Septién, Valentina (1999). *Historia de la educación privada en México*, México, DGSCA-UNAM. Disponible en http://biblioweb.dgsca.unam.mx/diccionario/articulos/sec_20.htm, p.10 [Consulta: febrero, 2007.]
- Ley de Asociaciones Religiosas y Culto Público. Disponible en <http://info4.juridicas.unam.mx/ijure/> [Consulta: febrero, 2007.]
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Artículo 3°. Disponible en <http://info4.juridicas.unam.mx/ijure/9> [Consulta: febrero, 2007.]
- Página electrónica de Tribuna Israelita de México. Disponible en www.tribuns.org.mx/presencia.php. [consulta: 20 de agosto 2007]
- Página electrónica del colegio Hebreo Tarbut. Disponible en <http://www.tarbut.edu.mx> [consulta: 20 de julio de 2007]
- Página electrónica del colegio Yavne. Disponible en www.yavne.edu.mx > [consulta: el 18 de mayo 2007].
- Página electrónica del colegio Hebreo Sefaradí. Disponible en www.sefaradi.edu.mx [Consulta: 18 de mayo de 2007]
- Página electrónica del colegio Maguen David. Disponible en www.maguendavid.edu.mx [Consulta: 25 de mayo de 2007]
- Página electrónica del colegio Emuna. Disponible en www.emuna.edu.mx [Consulta: 20 de junio de 2007]
- Página electrónica del colegio Atid. Disponible en www.atid.edu.mx [Consulta: junio de 2007]
- Página electrónica del colegio Hebreo Monte Sinaí. Disponible en www.chms.edu.mx [Consulta: 18 de mayo de 2007]

Fuentes especializadas sobre la cuestión judía*

Libros

- AGAR, Herbert (1962). *El resto salvado: informes sobre la supervivencia judía*, [s. d.], Herrero.
- AGUIRRE Beltrán, Gonzalo (1982). *1908-1996. El proceso de aculturación*, México, CIESAS/La Casa Chata.
- ARNALDEZ, Roger (2005). El creyente en las religiones: judía, musulmana y cristiana, Madrid, Trotta, pp. 125-131.
- ARTIGAS Aguilar, Ma. Teresa (1985). *El concepto del Self en adolescentes judíos y no judíos remitidos a evaluación*, México, UNAM/Facultad de Psicología.
- ATTIE Sutton, Bella y Sofía Betech Tawil, et al (2005). *Estudio histórico demográfico de la migración judía a México 1900-1950* [CD], México, CDICA/AGN.
- AVNI, Haim (1983). *Argentina y la historia de la inmigración judía 1810-1950*, Buenos Aires, Universitaria Magnes/Universidad Hebrea de Jerusalem.
- BAEZA Vázquez, Ricardo Eduardo [s. a.]. *Emigración e inmigración en México y sus aspectos jurídicos*, [s. s.].
- BARRANCO, Bernardo (ed.). *Religiones del Mundo*, (en prensa)
- BARYLKA, Yerajmiel (1987). *Judaísmo latinoamericano a finales del siglo XX*, México, Estudios Judaicos/Editorial Uno.
- BENTATA, León (1980). *Sí... Yo soy judío*. Organización Sionista Mundial, Jerusalem, Departamento de Educación.
- BERGSON, Henry (1994). *Las dos fuentes de la moral y de la religión*, México, Ed. Porrúa.
- BIEDERMANN, Hans (1993). *Diccionario de símbolos*, Madrid, Paidós.
- BISSU Gabriel, Linda (2002). *La evolución de la mujer judía en México; un marco de referencia para la comunicación*, México, Tesis, Universidad Iberoamericana.
- _____ (1992). *Historia de la Iglesia Católica en México 1929-1982*, México, Fondo de Cultura Económica.
- _____ (1995). *Religión, iglesias y democracia*, México, UNAM-CEIICH.
- BLANCO, Cristina (2000). *Las migraciones contemporáneas*. Madrid, Alianza.
- BLEEKER, C. J. y Geo Widengren (1973). *Historia religionum. Manual de historia de las religiones*, Madrid, Cristiandad.
- _____ (1991). *El movimiento nacional judío: el sionismo en México 1922-1947*, México, FCPyS-UNAM.
- _____ (dir.) (1992). *Imágenes de un encuentro. La presencia judía en México durante la primera mitad del siglo XX*, México, UNAM/Comité Central Israelita de México/ Multibancomercantil-Grupo Financiero Probusa.
- _____ (1999). *Cómo ser otro sin dejar de ser uno mismo. Los dilemas del judaísmo en la modernidad en Revista Humanismo y Cultura Judía*,. México, UNAM / Comité Unido / Tribuna Israelita.
- BRELICH, A. (1970). *Historia de las religiones*, Vol. I. Paris, Siglo XXI.

* Algunos de los documentos que se incluyen en la presente bibliografía se ubicaron en acervos personales o son referencias secundarias en algunas fuentes, por lo que no siempre se registra la ficha completa. Sin embargo, por su importancia consideramos pertinente incluirlos.

- BROID, Elizabeth (1980). *La diáspora mexicana: seis inmigrantes judíos del siglo XX*, México, Tesis, Universidad Iberoamericana.
- CANCINO, Hugo (2004). *Intelectuales latinoamericanos. Entre la modernidad y la tradición, siglo XIX y XX*, España, Iberoamericana Editores.
- _____ y Celia Zack de Zukerman (1988). *El convenio ilusorio. Refugiados polacos de Guerra en México (1943-1947)*. México, Centro de Documentación e Investigación de la Comunidad Ashkenazí
- _____ (1996). *Marco legal de la inmigración judía a México 1900-1950*, México, CDICAM.
- CHOURAQUI, Andre (1991). *Historia del judaísmo*, México, Publicaciones Cruz O.
- COHEN, Esther (2007). *Con el diablo en el cuerpo. Filósofos y brujas en el renacimiento*, México, Ediciones Taurus.
- COHEN, Esther (1999). *El silencio del nombre. Interpretación y pensamiento judíos*, Barcelona, Anthropos/Fundación Cultural Eduardo Cohen.
- _____ y Ana María Martínez de la Escalera (Coords.) (2002). *Lecciones de extranjería. Una mirada a la diferencia*, México, UNAM/Siglo XXI.
- DE LEONARDO, Patricia (1983). *La educación privada en México*, Editorial Línea-Universidad Autónoma de Guerrero.
- DELLAPERGOLA, Sergio y Susana Lerner (1995). *La población judía de México: perfil sociodemográfico, social y cultural*, México, El Colegio de México/Asociación Mexicana de Amigos de la Universidad Hebrea de Jerusalén.
- DESIDERIO, Marcos (1931). *Mexicanos no expulséis a los judíos!!*, México, Asociación Mexicana de Amigos de la Universidad.
- DIAMANT L., Celia (2002). *Consideraciones sobre la nación judía*, México, [s. d.].
- DOMÍNGUEZ Ortiz, Antonio (1968). *Los judíos conversos en España y América*, Madrid, Istmo.
- DOBBELAERE, Karen (1994). *Secularización: un concepto multidimensional*, México, Dirección General de Investigación y Posgrado, UIA.
- DURKHEIM, Emilie (1980). "Definición del fenómeno religioso y de la religión", en *Las formas elementales de la vida religiosa. El sistema totémico en Australia*, Madrid, Alianza Editorial, pp. 1-42.
- EISENBERG, Rose (1995). *La investigación participativa en el diagnóstico de la calidad de la educación: el caso de dos escuelas judías en México*, México, Universidad Hebrea.
- ELIADE, Mircea (1998). *Lo sagrado y lo profano*, Barcelona, Paidós.
- ELKOUBY, Janine (1978). *Sí... Yo doy una educación judía a mis hijos*, Jerusalem, Organización Sionista Mundial/Departamento de Educación.
- FERNÁNDEZ, Mercedes (1984). *Estudio antropológico: Una Comunidad judía*, Barcelona, Mitre.
- FIGUEROA Gutiérrez, Luís Mauricio [s. a.]. *La celebración de las fiestas y la práctica religiosa según los ritos Sefaradita y Ashkenazí como factores de enculturación, de estabilidad cultural y de identidad judía. El caso de la ciudad de México en el siglo XX*, México, Tesis, UNAM/ENAH.
- FISHMAN, Hertzal (1995). *Por qué ser un judío en un mundo abierto y atractivo*, Jerusalem, Autoridad Conjunta para la Educación Sionista.
- FRIGERIO, Graciela et al. (2003). *Educación y alteridad: las figuras del extranjero: textos multidisciplinarios*, Buenos Aires, Novedades Educativas.
- GERSHOM, Scholem (1998). *Conceptos básicos del judaísmo*, Trotta, España.

- GLEIZER Salzman, Daniela (2000). *México frente a la inmigración de los refugiados judíos durante el régimen cardenista*, México, Instituto Nacional de Antropología e Historia.
- GOJMAN, Alice (1990). *Testimonios de historia oral: judíos en México*, Jerusalem, Universitaria Magnes/Universidad Hebrea de Jerusalem.
- _____ (1992). *Judíos en América: cinco siglos de historia*, Madrid, Mapfre.
- _____ (coord.) (1993). *Generaciones Judías en México. La Kehilá Ashkenazí (1922-1992)*, México, Comunidad Ashkenazí de México, VII tomos.
- _____ (2000). *De Camisas y escudos y desfiles militares: los dorados y el antisemitismo en México (1934-1940)*, México, Fondo de Cultura Económica.
- GONIKMAN de Podoswa, Edna (1994). *El rol de escuela judía en la formación de la identidad*, México, Universidad Hebrea.
- GRAETZ, H. (1939). *Historia del pueblo de Israel. X tomos*, México, Tr. de Salomón Kahan. [s. l.], La Verdad.
- GURVICH Peretzman, Natalia (2004). *La memoria rescatada. La izquierda en México: Fraiwelt y La Liga Popular Israelita*, México, UIS.
- GUTIERREZ Zúñiga, Cristina (1995). *La Comunidad Israelita en Guadalajara. Una historia Tapatía*, México, El Colegio de Jalisco.
- GUTIÉRREZ, Cristina y Gloria González (1997). *Alberto Varón Mondiano. Testimonio judío*, Zapopan, El Colegio de Jalisco.
- HAMUI, Liz (2005). *Transformaciones en la religiosidad de los judíos en México*, México, Noriega Editores.
- HANONO, Linda. (2004). *Linaje y vida empresarial: el caso de una familia judeomexicana*, México, Escuela Nacional de Antropología e Historia/INAH.
- INEGI (2000). *La diversidad religiosa en México. XII Censo General de Población y Vivienda*, México, INEGI.
- JOHNSON, Paul (1991). *La historia de los judíos*, Buenos Aires, J. Vergara.
- KATZ Kenner, Ariela (1985). *Traducción, anotación y estudio introductorio de la tesis de Corinne A. Krause. The Jews In México: a history with special emphasis on the period from 1857 to 1930*, México, Tesis, Universidad Iberoamericana.
- KLEIN, Yekutiel (1971). *Anatomía del judaísmo*, México, Costa ACIC.
- KLIKSBERG, Bernardo (comp.) (2000). *La lucha contra la pobreza en América Latina: deterioro social de las clases medias y experiencias de las comunidades judías*, Argentina, Banco Interamericano de Desarrollo.
- KRAUSE, Corinne A (1987). *Los judíos en México: una historia con énfasis especial en el periodo de 1857-1930*, México, Universidad Iberoamericana.
- KRAUZE, José (1969). *Un judío en México opina*, México, Hasefeí.
- KUNG, Hans (1993). *El judaísmo pasado, presente y futuro*, Madrid, Trotta.
- LAFAYE, Jacques (1984). *Mesías, Cruzadas, Utopías: el judeo-cristiano en las sociedades iberoamericanas*, México, [s. e.].
- LEVINSKY, Roxana (2005). *Herencias de la inmigración judía en Argentina. Cincuenta figuras de la creación intelectual*, Buenos Aires, Prometeo Libros.
- LIEBMAN, Seymour B. (1971). *Los judíos en México y en América Central: fe, llamas, inquisición*, México, Siglo XX.
- LOMBARDO Toledano, Vicente (1942). *Judíos y mexicanos, razas interiores*, México, Universidad Obrera de México.
- LOZOWSKY, Rosi (1993). *Identidad y supervivencia. Tomo III*, México, Comunidad Ashkenazí de México. (colecc. Generaciones judías en México. La Kehilá Ashkenazí 1922-1992).

- MARTÍNEZ, Deolidia (2004). *Identidades culturales y relaciones de poder en las prácticas educativas. Construcción de subjetividad y malestar docente*, Buenos Aires, Novedades Educativas/CTERA/APBA.
- METTHES, Joachim (1971). *Introducción a la sociología de la religión*, Madrid, Alianza Editorial.
- MILGRAM, Abraham (2003). *Entre la aceptación y el rechazo. América Latina y los refugiados judíos del nazismo*, Jerusalem, Yad Vashem.
- MODENA, Ma. Eugenia (1982). *Pasaporte de las culturas: viaje por la vida de un judío ruso en México*, México, INAH.
- MOMIGLIANO, Arnaldo (1992). *De paganos, judíos y cristianos*, México, [s.d.]
- MONTIEL, Andrea (1994). *Mis primeros 50 años*, México, Colegio Hebreo Sefaradí.
- PEÑA, Ernesto de la y Esther Cohen (1994). *La palabra inconclusa (Ensayos sobre Cábala)*, México, Taurus/UNAM.
- PLACENCIA Bogarín, David [s. a.]. *Formación de instituciones comunitarias en México*, México, [s. p. i.].
- PUIGGRÓS, Adriana (dir.) (1993 a 1997). *Historia de la educación en Argentina (1890-1983)*. 8 Vols. Buenos Aires, Galerna.
- _____, y Marcela Gómez Sollano (coords.) (1992). *Alternativas pedagógicas, sujetos y prospectiva de la educación latinoamericana. Memoria de un encuentro*, México, DGAPA/FFyL-UNAM.
- _____, Susana José y Juan Balduzzi (1988). *Hacia una pedagogía de la imaginación para América Latina*, Buenos Aires, Contrapunto.
- _____, y Marcela Gómez Sollano (coords.) (2003). *Alternativas pedagógicas, sujetos y prospectiva de la educación latinoamericana*, Buenos Aires, Miño y Dávila/Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación-Facultad de Filosofía y Letras-Universidad de Buenos Aires.
- _____. (2003). “Revisando la educación popular heredada”, en *El lugar del saber. Conflictos y alternativas entre educación, conocimiento y política*, Buenos Aires, Galerna, pp. 13-162.
- _____, y Rafael Gagliano (dirs.) (2004). *La fábrica del conocimiento. Los saberes socialmente productivos en América Latina*, Rosario, Argentina, Homo Sapiens.
- REVAH Donath, Reneé Karina (1998). *Estudios sobre el judeo-español en México*, México, UNAM/INAH.
- REYES Velarde, Armando (1998). *Negros y judíos en la formación social de Sinaloa*, México, Tesis, UNAM.
- REYNOSO, Araceli (1991). *Judíos en Taxco*, México, Instituto de Investigaciones Dr. José María Luís Mora.
- ROITMAN, Deborah Batia (2005). *Identidad colectiva y consenso cultural: el grupo judío en la ciudad de México a principios del siglo XXI, un estudio de caso*, México, Tesis, UNAM, Facultad de Ciencias Políticas y sociales.
- RUBEL, YACO [s. a.]. *Las escuelas judías argentinas (1985-1995). Procesos de evaluación y de involución*, Argentina, Mila.
- RUVINSKIS, Miriam [s. a.]. *Persecución judía en México*. Posada, México, [s. d.]
- SALAZAR Anaya, Delia (1996). *La población extranjera en México: 1895-1990 reencuentro con los censos generales de población*, México, INAH/CNCA.
- SALGADO Martínez, Humberto (2002). *Los judíos de la comunidad Ashkenazí: su identidad, sus valores culturales y su organización social*, México, Tesis, ENEP-Acatlán/UNAM.
- SARTRE, Jean Paul (1960). *Reflexiones sobre la cuestión judía*, Argentina, SUR.

- SCHWEID, Eliécer [s. a.]. *Sionismo en la década del 80: programa de estudios para los C.E.J., en América Latina y otros Ramat-Aviv*, Universidad de Tel-Aviv/Instituto de Estudios de la Diáspora.
- SEFAMI Lejtik, Karen (2002). *Dos perspectivas ante el problema de la libertad religiosa en México: la Iglesia católica y la religión judía*, [s. d.]
- SELIGSON Benefeld, Silvia (1983). *Los judíos en México. Un estudio preliminar*, México, SEP.
- SENKMAN, Leonardo (1991). *Argentina, la Segunda Guerra Mundial y los refugiados indeseables, 1933-1945*, Buenos Aires, Grupo Editorial Latinoamericano.
- _____ (1980). *Desarrollo histórico, social y político de América Latina: su incidencia en las comunidades judías locales*, Tel-Aviv, Universidad de Tel-Aviv/Instituto de Estudios de la Diáspora.
- SMEH, S (1976). *Breve historia del Idish*, Buenos Aires, Congreso Judío Latinoamericano.
- SOURASKY, León (1965). *La historia de la comunidad Israelita en México: 1917-1942*, México, Imprenta Moderna Pimentel.
- STERN de Aizenmann, Estela y Lilian Tishman Golderg (1981). *Conocimiento, uso y opinión de idiomas, de los sujetos expuestos a una educación bilingüe: estudio exploratorio de las escuelas judías de la ciudad de México*, México, Tesis, Universidad de las Américas.
- UNIKEL Pupko, Mónica (1992). *La sinagoga y su importancia como centro de la vida comunitaria de la comunidad Maguen David*, México, Universidad Iberoamericana.
- VINOCUR Malimouka, Darío (1995). *Autoestima en adolescentes migrantes y adolescentes judíos mexicanos*, México, UNAM/Facultad de Psicología.
- ZACK de Zukerman, Celia (1994). *El pueblo judío y la comunidad internacional en el siglo XX*, México, CDICAM.
- ZADOFF, Efraím (1980). *Corrientes ideológicas en la educación secular en México y Argentina (1935-1955)*, Universidad Hebrea de Jerusalem.
- _____ (1994). *Historia de la educación judía en Buenos Aires (1935-1957)*, Buenos Aires, Mila.
- ZÁRATE Miguel, Guadalupe (1986). *México y la diáspora judía*, México, INAH.

Capítulos de libros

- ABAD, Francisco (1994). “Quevedo contra los judíos”, en *Agencia Española de Cooperación Internacional*, España. (Colección Cuadernos Hispanoamericanos).
- ALGAZI Maya, Julio [s. a.]. “La comunidad Sefaradí de México”, en *Historia de la Comunidad Judía en México*, México, Centro de Documentación e Investigación/Comunidad Ashkenazí.
- ARNALDEZ, Roger (2005). El creyente en las religiones: judía, musulmana y cristiana, Madrid, Trotta, pp. 125-131.
- AUSTRIAK, Ishaia (1987). “Objetivos y programas educativos de los colegios Tarbut en México”, en *Anuario del Colegio Tarbut*, México, Estudios Judaicos/Editorial Uno.
- BACKAL, Alicia (1987). “La familia conversa en el virreinato de la Nueva España”, en *Memoria del Coloquio. El impacto del encuentro de dos mundos*. 14-15 de octubre.
- _____ [s. a.]. “Los conversos en la Nueva España”, en *Nuevos cuadernos de apoyo a la docencia 4*. México, UNAM/Acatlán.
- BAYON, L. (2001). “La educación judía en México”, en *Moisés Rosemberg 1904-1942. Una vida dedicada al periodismo*, México.

- BOKSER, Judith (1996). "Antisemitism in Mexico", en *Antisemitism: World Report 1996*, London, Institute for Jewish Policy Research and American Jewish Committee.
- _____ (2003). "Cárdenas y los judíos. Entre el exilio y la Inmigración", en *Entre la aceptación y el rechazo. América Latina y los refugiados judíos del nazismo*, Jerusalem, Yad Vashem.
- _____ (1995). "De los exilios, migraciones y encuentros culturales", en *El Exilio Bien Temperado*, México, Instituto de Investigaciones Interculturales Germano-Mexicanas/UNAM.
- _____ (1990). "El Antisemitismo en el pensamiento social moderno", en *Tribuna Israelita*, México, Tribuna Israelita.
- _____ [s. a.]. "El México de los años treinta: Cardenismo, Integración Judía y Antisemitismo", en *Xenofobias y Xenofilia en la Historia de México siglos XVIII y XIX*, México, Dirección de Estudios Históricos. (en prensa)
- _____ [s. a.]. "Identidad y Alteridad. Los dilemas del judaísmo en la modernidad", en *Ateologías*, [s. d.]. (en prensa)
- _____ (1994). "La Tercera Edad de la cultura judía", en *La Tercera Edad en las culturas*, México, Sociedad Internacional Erick Fromm.
- _____ (2001). "Racismo y antisemitismo", en *Tolerancia (Memoria Seminario Internacional)*, CNDH.
- BLANCARTE, Roberto (1992). "Educación laica e instrucción religiosa", en Bertussi, Guadalupe (coord.) *Anuario Educativo Mexicano: Visión retrospectiva*, México, Ediciones La Jornada, P.13-25.
- CARREÑO, Gloria (1987). "La formación de la comunidad judía mexicana", en *Jornadas Culturales la presencia judía en México. Memorias*, México, UNAM/Tribuna Israelita/Multibancomercantil de México, pp. 29-34.
- _____ y Blanca López (1996). *Marco legal de la inmigración judía a México 1900-1950*, México, Centro de Documentación e Investigación de la Comunidad Ashkenazí de México.
- COMUNIDAD ASHKENAZÍ (2005). "Historia de la Comunidad Judía en México.", en *Antología de Textos*, México, Centro de Documentación e Investigación.
- CASSANELLO, Carina y Elena Avellaneda (2007). "Génesis de una inmigración" en Gómez Sollano, Marcela y Martha Corenstein (coords.) (2007). Educación, integración y alteridad. Discursos y perspectivas, DGAPA-PAPIIT/FFyL-UNAM, pp.185-223.(Cuaderno de formación II)
- CHARABATI, Esther (2006). "Los judíos en el exilio. Extraños en mi casa" en Gómez Sollano, Marcel y Martha Corenstein (coords.). *Educación judía e integración...*, op. cit., pp. 77-91.
- DRUKER, Raquel (2008). "Génesis de la educación judía en México. Una propuesta innovadora en Gómez Sollano, Marcela, Liz Hamui y Martha Corenstein. *Educación e integración de la diversidad. La experiencia de las comunidades judías de México y Argentina*, México, DGAPA-PAPIIT/FFyL-UNAM (en prensa). Pp.33-36.
- ELIZONDO, Ricardo (1987). "Los sefarditas en Nuevo León: reminiscencias en el folklore", en *Cuadernos del Archivo de Gobierno de Nuevo León*, México, Archivo General del Estado.
- FAINSTEIN, Daniel (2006). "La educación judía en México y Argetina. Encuentros y desencuentros" en Gómez Sollano, Marcela y Martha Corenstein (2006). *Educación judía e integración de la diversidad, Aportes al debate*, México, DGAPA-PAPIIT/FFyL-UNAM, pp.55-68. (Cuaderno de Formación I)

- FINKELMAN, Maty y Rosa Lozowsky (1998). “La educación como factor de arraigo judío en México”, en *Cuadernos de Investigación N. 8*, México, Centro de Documentación e Investigación de la Comunidad Ashkenazí de México, p.28-44.
- FINKELMAN, Maty (2006) “El proceso de configuración histórica de la educación judía en México hasta la primera mitad del siglo XX” en Gomez Sollano, Marcela y Martha Corenstein (2006). *Educación judía e integración de la diversidad, Aportes al debate*, México, DGAPA-PAPIIT/FFyL-UNAM (Cuaderno de Formación I).
- FINKELMAN, Maty (1993). “Instruye a tus hijos”, en Gojman, Alice (coord.). *Generaciones judías en México. La Kehilá Ashkenazí (1922-1992)*, t. V. México, Comunidad Ashkenazí de México, 229 pp.
- _____ y Rosa Lozowsky (1998). “La educación como factor de arraigo judío en México”, en *Cuadernos de investigación No. 8*, México, Centro de Documentación e Investigación de la Comunidad Ashkenazí de México, 26 pp.
- GERSHOM, Scholem (1992). “Las grandes corrientes de la mística judía”, en *El imperio perdido*, México, Cal y Arena.
- HAMUI, Liz *et al.* (coords.) (2006). “Reflexiones en torno a los modelos educativos de las escuelas afiliadas a la red ashkenazí”, en *Revista Keshet*, mayo, p.12-15.
- _____ (2006). “Tendencias actuales del judaísmo” en GÓMEZ SOLLANO, Marcela y Martha Corenstein (2006). *Educación judía e integración de la diversidad, Aportes al debate*, México, DGAPA-PAPIIT/FFyL-UNAM (Cuaderno de Formación I), pp. 178-190.
- _____ (2007). El diseño estructural del estado durante el siglo XX y su interrelación con las minorías: el caso de la comunidad judía mexicana, México, CONAPRED, pp. 50-62.
- _____ (2008). “La confluencia de los saberes heredados y los saberes adaptados en la institucionalización del judaísmo mexicano” en Gómez Sollano, Marcela *et al.* (coords.). *Educación e integración de la diversidad. La experiencia de las comunidades judías de México y Argentina*, México, DGAPA-PAPIIT/FFyL-UNAM (en prensa), pp.112-130.
- JELMINSKY, Adrian (2006). “La educación formal dentro de la comunidad judía argentina. Un abordaje histórico” en Gómez Sollano, Marcela y Martha Corenstein (2006). *Educación judía e integración de la diversidad, Aportes al debate*, México, DGAPA-PAPIIT/FFyL-UNAM (Cuaderno de Formación I), pp.- 39-45.
- HÉRNANDEZ Jiménez, Luís Enrique y David Placencia (2000). “Fuentes para la historia demográfica de la comunidad judía en México: el Censo de 1949”, en *Encuentro y alteridad*, México, Fondo de Cultura Económica.
- SOURASKY, León (1965). “El problema de la educación” y “Educación judía”, en *Historia de la comunidad Israelita en México 1917-1942*, México, Imprenta Moderna Pimentel.
- STAROPOLSKY, Frida (2008). “Las educadoras en judaica en la transmisión de los valores identitarios judíos”, en Gómez Sollano, Marcela *et al.* (coords.). *Educación e integración de la diversidad. La experiencia de las comunidades judías de México y Argentina*, México, DGAPA-PAPIIT-FFyL-UNAM, p 324-344.

Hemerografía

- ALARCÓN Osorio, Blanca Estela (2005). “Descripción archivística de la Serie Clips del CDICA”, en *Revista Tu Kehilá*, núm. 56, México, febrero.

- ÁLVAREZ Martín, Nieves (1999). "El educador ante la diversidad cultural", en *Revista Anaya (Educación) Anuario Mexicano del judaísmo mexicano*, núm. 19-16, México, Comité del Congreso Judío Mundial Mexicano, pp. 19-26.
- BARON Salo, W (1917). "Nuevo enfoque sobre la historia judía", en *Revista Diógenes*, núm. 294, México.
- BARRANCO, Bernardo (2005). "Mayor diversidad religiosa en México", en *La Jornada*, México, p. 28.
- BACKAL, Alicia, Gloria Carreño y Luis Enrique Hernández (1994). "Judíos ashkenazitas en México: marco histórico y político de su movimiento inmigratorio. 1990-1950", en *Revista de la Dirección de Estudios Históricos del INA*, núm. 33, Vol. 33, octubre, pp. 49-60.
- _____ y Liz Hamui de Halabe (1997). "Judaísmo en México", en *Revista Eslabones*, núm. 14, julio-diciembre, pp. 62-87.
- _____, Maty Finkelman de Sommer, Ana Portnoy Grumberg, David Placencia (2004). "Instituciones de la comunidad judía de México", en *Cuadernos de Investigación No.11*, México, Centro de Documentación e Investigación de la Comunidad Ashkenazí.
- _____ (2004). "Las mujeres judías en la historia de México. Anna Vaez una vida de idealismo y perseverancia en el siglo XVI", en *Cuadernos de Investigación No. 10*, México, Centro de Documentación e Investigación de la Comunidad Ashkenazí.
- BAYÓN, L. (2005). "La educación judía en México", en *Antología para curso de la Comunidad Ashkenazí*, México.
- BERENZON Gorn, Boris (2001). "Hannah Arendth y la educación ciudadana ante el nuevo siglo", en *Revista Educación 2001*, núm. 57, Vol. 5, México, pp. 46-49.
- BOKSER, Judith (1990). "El movimiento sionista y México frente a la creación del Estado de Israel", en *Congress of Jewish Studies Proceedings of Tenth World Congress of Jewish Studies*, Jerusalem, pp. 543-550.
- _____ (1969). "El sionismo en México", en *Encyclopedia of Zionism and Israel*, New York.
- _____ (1990-1991). "Los judíos en México, entre el exilio y la inmigración", en *Anuario del Instituto de Investigaciones Interculturales Germano Mexicanas*, México.
- _____ [s. a]. "El Antisemitismo: recurrencias y cambios históricos", en *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, núm. 182-183, México, UNAM/FCPyS, mayo-diciembre, pp.101-132.
- _____ (1991). "El judaísmo en México", en *Revista América*, [s. d.].
- _____ (1993). "Identidad Nacional y Políticas Migratorias. El encuentro con el grupo judío", en *La Jornada Semanal*, México, La Jornada, febrero, pp. 29-36.
- _____ [s. a]. "Reencontrando identidad. Apuntes metodológicos para el estudio de los judíos en América Latina", en *Revista Americana de Ciencias Sociales Secuencia*, núm. 13, México, pp. 207-215.
- BUBER, Martín (1958). "Las tres virtudes cardinales del judaísmo", en *Enciclopedia Judaica Castellana*, Ideario Judío, [s. d.].
- CARREÑO, Gloria [s. a]. "Conservar la memoria, preservar la identidad", en *Tu Mundo Publicación Oficial de la Comunidad Ashkenazí de México*, núm. 50, Año 5, mayo, Cuadernos de Investigación.
- CIMET de Singer, Adina (1994). "Ideologías, poder y conflictos: la comunidad judía Ashkenazí en México", en *Revista Mexicana de Sociología*, México, UNAM/IIS.
- CISNEROS, Isidro H (1999). "Tolerancia multicultural y pluralismo de identidades hacia el nuevo milenio", en *Revista Babel*, México, Instituto de cultura de la ciudad de México, pp. 15-21.

- GARCÍA Ortega, Adolfo (2004). “El antisemitismo”, en *Kesher (Órgano Independiente de Información Judeo-Mexicana)*, núm. 299, Año 18, México, noviembre, p. 8.
- GLEIZER Salzman, Daniela (2005). “La política mexicana frente a la recepción de refugiados judíos (1934-1942)”, en *Revista Tu Kehilá*, núm. 56, México, febrero.
- GOBIERNO DEL DISTRITO FEDERAL (1999). “Comunidad judía en la Ciudad de México”, en *Instituto Cultural de la Ciudad de México*, México.
- GUSPAR, Julia (2005). “Colegio Hebreo Monte Sinaí. Departamento de inclusión educativa”, en *Kesher (Órgano Independiente de Información Judeo-Mexicana)*, núm. 303, Año, 19, México, febrero, p. 18.
- HAMUI Sutton, Alicia (año). “Transformaciones en la religiosidad de los judíos en México, ortodoxia y fundamentalismo en la modernidad tardía”, en *Revista Tu Kehila*, núm. 56, México, [s. d.], febrero.
- HERNÁNDEZ Jiménez, Luis Enrique y Gloria Carreño (1995). “Inmigrantes judíos Ashkenazitas en México”, en *Revista Eslabones*, núm. 10, México.
- LEÓN Portilla, Miguel (1993). “Identidad mexicana e identidad judeo-mexicana”, en *Colegio Tarbut*, México, Simposio Internacional de Educación Judía, febrero.
- MONTES García, Olga (1995). “De extranjeros a inmigrantes”, en *Revista Eslabones*, núm. 10, México, diciembre, pp. 178-189.
- NUDELSTEJER, Mario (2004). “Convenio SEO-Universidad Hebrea para la educación preescolar”, en *Kesher (Órgano Independiente de Información Judeo-Mexicana)*, México, SEP.
- NURELL, Mario (2005). “Judaísmo y la reconexión judaica”, en *Kesher (Órgano Independiente de Información Judeo-Mexicana)*, núm. 315, Año 19, México, agosto, p. 4.
- PUIGGRÓS, Adriana (2004). “Historia de la educación judía en la Argentina”, en *Revista Índice*, Argentina, julio.
- PLACENCIA, David y Luis Enrique Hernández (2000). “El censo de 1949: historia de una inmigración”, en *Revista Tu Mundo*, núm. 16, abril, pp. 15-17.
- ROITMAN, Debora (2005). “Ambivalencia en la modernidad: ¿El extranjero se asimila o la asimilación hace al extranjero?”, en *CD Informa Cultura Deportes Identidad*, núm. 2257, México, junio, p. 25.
- SCHRIEWER, Jürgen (2000). “Educación comparada: un gran programa ante nuevos desafíos”, en *Propuesta Educativa*, núm. 10, vol. 23, Buenos Aires, FLACSO, diciembre.
- SENKMAN, Leonardo (2000). “La nación imaginada de los escritores judíos latinoamericanos”, en *Revista Iberoamericana*, núm. 191, vol. 66, México, pp. 279-298.
- UNIKEL Fasja, Mónica (1993). “Sinagogas. Los judíos en México y sus primeras sinagogas”, en *Revista México Desconocido*, núm. 199, año XVII, México, septiembre, pp. 13-17.
- YEHOSHUA, Abraham B (2004). “Identidad nacional en Israel”, en *Kesher (Órgano Independiente de Información Judeo-Mexicana)*, núm. 293, año 18, México, agosto.
- ZADOFF, Efraín (2000). “La disputa en torno al idioma nacional en los colegios judíos ashkenazíes de México a partir de la década de 1930.” Artículo presentado para el premio “Rabino Jacobo Goldberg”, diciembre.

Páginas electrónicas

- ESTUDIOS INTERDISCIPLINARIOS de AMÉRICA LATINA y del CARIBE.
Disponible en <<http://www.tau.ac.il/eial/current/consejo.html>>.
- FAINSTEIN, Daniel. *Trece tesis sobre judíos y judaísmo en América Latina*. Disponible en <http://www.wzo.org.il/es/recursos/view.asp?id_566>.
- GOLDSTEIN, Yossi. *Dilemas educativos en la enseñanza de la shóa*. Disponible en <<http://www.fmh.org.ar/revista/18/dilema.html>>.
- _____. *Enseñanza del Hebreo no se ha considerado en la diáspora*. Disponible en <<http://www.nmidigital.com/versionimp.asp>>.
- _____. *Nuevos enfoques acerca de la resistencia judía contra el nazismo*. Disponible en <<http://www.fmh.org.ar/revista/21/nuenfo.html>>.
- GRUPO AMILAT. Disponible en <<http://www.amilat.com.mx>>.
- HESCHEL, Abraham. *La educación judía*. Disponible en <<http://www.universidadhebraica.edu.mx/articulos/artagosto04.html>>.
- MILGRAM, Avram, *et. al.* "El testimonio de Ana Frank, el valor pedagógico de la memoria". Disponible en <<http://www.fmh.org.ar/revista/17/eltest.html>>.
- NUEVO MUNDO ISRAELITA DIGITAL. SEMINARIO DE LA COMUNIDAD JUDÍA. Venezuela, "Educar a nuestros hijos ¿derecho o deber?". Disponible en <<http://www.nmidigital.com/versionimp.asp>>.
- ROSENBERG, Shalom. *Identidad e ideología en el pensamiento judío contemporáneo*. Disponible en <<http://www.lavozsionista.com.mx>>.
- SALZBORN, Samuel. *El antijudaísmo de Hegel, Kant y Voltaire*. Disponible en <<http://www.fmh.org.ar/revista/16/elanti.html>>.
- SHEFFLER, Israel. *La educación judía: tareas y perspectivas*. Disponible en <<http://www.universidadhebraica.edu.mx>>.
- SOLANO, Virginia. *Educación multicultural*. Disponible en <<http://www.fmh.org.ar/revista/5/edumul.htm>>.
- TELMÓN, I. L. *La presencia judía en la Historia Universal: Profecía e Ideología*. Disponible en <<http://www.lavozsionista.com.mx>>.
- TRAVERSO, Enzo. *La singularidad de Auschwitz-hipótesis, problemas y derivaciones de la investigación histórica*. Disponible en <<http://www.fmh.org.ar/revista/22/traverso.htm>>.

Anexo 1

Carta/Constancia de participación en el proyecto institucional

Anexo 2

Índice del libro *Educación e integración de la diversidad. La experiencia de las comunidades judías de México y Argentina*

Anexo 3

Prólogo del libro *Educación e integración de la diversidad. La experiencia de las comunidades judías de México y Argentina*

ANEXO 1

Carta/Constancia de participación en el proyecto institucional



FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
Programa “Alternativas Pedagógicas y Prospectiva
Educativa en América Latina” (APPeAL)

Mtra. Ana Maria del Pilar Martínez Hernández
Coordinadora del Colegio de Pedagogía de la
Facultad de Filosofía y Letras de la
U.N.A.M.
P R E S E N T E

Por medio de la presente nos permitimos informar a usted que la Srita. Juana Viridiana Becerril Fernández, con número de cuenta 098082232, egresada del colegio de Pedagogía a su digno cargo, forma parte del Programa “Alternativas Pedagógicas y Prospectiva Educativa en América Latina” (APPeAL), registrado en el Centro de Apoyo a la Investigación de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México y ha participado como becaria en el desarrollo de la investigación titulada “Educación y religión. Diversidad en los colegios de la Red Escolar Judía de México. Delimitación inicial”, misma que forma parte del proyecto *Saberes socialmente productivos, educación e integración de la diversidad en México* de dicho programa.

Cabe señalar que el trabajo realizado por la Srita. Becerril Fernández se ha caracterizado por su compromiso profesional, calidad académica, activa participación y rigurosidad en las actividades de investigación y formación programadas para el desarrollo del proyecto de referencia.

La presente se extiende a los seis días del mes de enero de dos mil nueve, a solicitud de la interesada para los fines legales que a ésta convengan.

“POR MI RAZA HABLARÁ EL ESPÍRITU”

Mtra. Lourdes Santiago Martínez
Coordinadora del Centro de Apoyo a la
Investigación

Dra. Marcela Gómez Sollano
Responsable del proyecto y programa
APPeAL-México

ANEXO 2

Índice del libro

Educación e integración de la diversidad. La experiencia de las comunidades judías de México y Argentina

Índice

Prólogo	
<i>Ana María del Pilar Martínez Hernández</i>	I

Saberes de integración. Apertura y articulación conceptual	
<i>Marcela Gómez Sollano y Liz Hamui Sutton</i>	16

Primera parte

Políticas de la diversidad. Contribución al debate	
<i>Ana María Martínez de la Escalera</i>	45
El significante judío: la genealogía de una pregunta	
<i>Esther Charabati</i>	52
Los saberes literarios en la conformación de la sociedad inmigratoria argentina. El caso de “Los gauchos judíos” de Alberto Gerchunoff	
<i>Rafael S. Gagliano</i>	61

Segunda parte

Las políticas inmigratorias del Estado mexicano y el caso judío	
<i>Daniela Gleizer</i>	77
Conformación sociodemográfica de la comunidad judía de México. El estudio de 2006	
<i>Mauricio Lulka</i>	98
La confluencia de los saberes heredados y los saberes adaptados en la institucionalización del judaísmo mexicano	
<i>Liz Hamui Sutton</i>	112
Inmigración y pertenencia regional: la especificidad de la Comunidad Israelita de Monterrey, Nuevo León	
<i>Ana Portnoy Grumberg</i>	143

Sobre la Comunidad Israelita de Guadalajara. Descubriendo lo social en lo individual a partir de un proyecto de intervención sobre la memoria	171
<i>Cristina Gutiérrez Zúñiga</i>	
La vida empresarial de la minoría judeo-mexicana como un saber de integración	200
<i>Linda Hanono Askenazi</i>	

Tercera Parte

Consideraciones metodológicas y conceptuales sobre la educación comparativa en el marco del judaísmo contemporáneo. Los casos de la educación judía en México y Argentina	221
<i>Daniel Fainstein</i>	
Génesis de la educación judía en México. Una propuesta innovadora	248
<i>Raquel Druker</i>	
La educación judía. Legado e institución	274
<i>Marcela Gómez Sollano y Martha Corenstein Zaslav</i>	
Los movimientos juveniles judíos en México: panorámica histórica y actual de una expresión de educación no formal	293
<i>Renato Huarte Cuéllar</i>	
Las educadoras en judaica en la transmisión de los valores identitarios judíos	317
<i>Frida Staropolsky</i>	
La integración educativa. Delimitación inicial a partir de la experiencia de la comunidad judía de México	322
<i>María Isabel Pérez Ornelas</i>	
Educación y religión. Diversidad en los colegios de la red escolar judía de México. Aproximación inicial	339
<i>Juana Viridiana Becerril Fernández</i>	
Saberes inmigrantes en la Argentina de principios de siglo: el caso de la colectividad judeo-argentina	400
<i>Carina A. Cassanello y María Elena Avellaneda</i>	

La educación judía en Argentina como paradigma del proceso de pluralización y privatización de la sociedad argentina en una era de globalización <i>Efraím Zadoff</i>	430
---	-----

Contribuciones

Entre la integración y la exclusión. El caso del sistema educativo israelí <i>Sigal Nagar-Ron</i>	453
Reflexiones sobre los movimientos juveniles judíos en América Latina (Entrevista a Iair Rubín) <i>Renato Huarte Cuéllar</i>	462

ANEXO 3

Prólogo del libro

*Educación e integración de la diversidad. La experiencia de las comunidades
judías de México y Argentina*

de

Ana María del Pilar Martínez Hernández

Prólogo*

El libro que se presenta es resultado del trabajo sistemático que se ha venido realizando en el Programa Alternativas Pedagógicas y Prospectiva Educativa en América Latina (APPeAL), específicamente dentro del proyecto *Educación e integración de la diversidad en México. El caso de la colectividad judía mexicana y su comparación con la colectividad judía argentina*, que desde el año 2004 ha centrado su temática de investigación en las experiencias educativas de dichas comunidades. En reconocimiento a la trayectoria del Programa APPeAL, la cual se remonta a más de veinticinco años atrás, y a su fructífero quehacer heurístico, pasó a formar parte del Programa de Apoyo a la Investigación e Innovación Tecnológica de la Dirección General de Asuntos del Personal Académico, con el proyecto PAPIIT-DGAPA: IN401005, desde el cual ha fortalecido la producción de conocimiento y el intercambio entre investigadores e instituciones en su campo de interés.

Un primer fruto del Seminario APPeAL se presentó en el cuaderno *Educación judía e integración de la diversidad. Aportes al debate*, publicado en el año 2006.¹ En él se incorporaron un conjunto de trabajos en los que se desglosan las categorías de análisis que sustentan el proyecto de investigación, así como los antecedentes históricos y pedagógicos de las comunidades judías de México y Argentina.

En este libro, se incluyen los trabajos que especialistas de ambos países han venido presentando en el periodo de desarrollo de este proyecto, o bien de textos que han sido elaborados ex profeso para esta publicación. Los artículos que se incluyen profundizan el análisis del complejo proceso de conformación e inserción de los inmigrantes judíos a estos países latinoamericanos, a partir de la recuperación de las historias del asentamiento de los diversos grupos, que por la genealogía de sus tradiciones y sus lugares de origen, portaban saberes diferenciados, lo cual permite comprender que no hay una comunidad judía sino una heterogeneidad de ellas, en cuya interacción se refleja la tensión y el conflicto de la diversidad de los grupos inmigrantes, tanto como la existente con las sociedades y las culturas locales, en el contexto histórico de países receptores cuya propia realidad les demandaba la creación de un proyecto de nación

* En este apartado se presenta el Prólogo elaborado por Ana María del Pilar Martínez Hernández al libro *Educación e integración de la diversidad. La experiencia de las comunidades judías de México y Argentina*, en el que se brinda un panorama general del contenido de dicho volumen.

¹ Cfr. Gómez Sollano, Marcela y Martha Corenstein, (coords.) (2006). *Educación judía e integración de la diversidad. Aportes al debate*, México, DGAPA, FFyL-UNAM. (Cuaderno de Formación I).

centrado en la construcción de una identidad ciudadana homogénea y, valga la redundancia, nacionalista, al momento de arribo de diversas minorías inmigrantes.

De acuerdo con los fines del trabajo de investigación e intercambio sostenido, el énfasis de muchos de los textos se centra en desentrañar la génesis y evolución de los diferentes procesos educativos formales y no formales, así como en la comprensión del proceso de creación y desarrollo de instituciones educativas, cuya genealogía y evolución fue dando pauta para la construcción de posturas y tendencias pedagógicas dentro de las comunidades israelitas tanto de México como de Argentina.

Uno de los principales méritos del trabajo realizado, particularmente en el marco del Seminario de Formación *Saberes socialmente productivos, educación e integración de la diversidad*, ha consistido en la configuración de una red de investigadores expertos en la temática, quienes desde distintas disciplinas y posturas han aportado piezas clave para conocer cada vez con mayor profundidad a las comunidades judías de México y Argentina, al tiempo que se han ido afinando categorías teóricas en torno al campo de estudio, lo cual se refleja en esta publicación.

El libro está organizado en tres secciones centrales. Abre la primera de ellas el artículo de Ana María Martínez de la Escalera, en el que como el título indica: *Políticas de la diversidad. Contribución al debate*, la autora desde una profunda disertación teórica aporta al problema sobre la vinculación entre el concepto *diversidad*, en sus distintas variantes, con el de *política*; específicamente plantea la defensa de “la cuestión de la diversidad (democrática) como problema político”, en el interior de un colectivo, sea éste “una minoría, un estado nacional o una comunidad cosmopolita”. Para ello propone el análisis histórico-genealógico y el debate público de la noción misma de diversidad (de género, etnia, lengua, cultura, religión o política), que permita la toma de decisiones colectivas que, sin excluir el desacuerdo o la resistencia, propicie la experiencia y el cambio en las estructuras y las relaciones sociales, que siempre son relaciones de poder. Martínez de la Escalera añade a la reflexión sobre la diversidad la necesidad de abordar, desde una consideración freudiana, el *trauma* que genera en lo individual y lo grupal, la administración autoritaria de políticas de lo diverso, para desde ello tratar de modificar las formas de la dominación (prejuicio, sometimiento, exclusión, etcétera), así sea en el nivel de lo micropolítico. Finalmente, nos induce a la revisión de la noción de igualdad, desde una disquisición erudita del origen del concepto en la Grecia antigua, su valor y sus funciones en nuestro tiempo, así como las expectativas

que pueden darse hacia las políticas de igualdad que se pregonan hoy día y que están ligadas al respeto a la diversidad.

En un segundo artículo, Esther Charabati desarrolla un trabajo fascinante acerca del significativo “ser judío” desde la genealogía de una pregunta fundamental: “¿Qué hace que ciertos individuos se llamen a sí mismos —o sean llamados por otros— judíos?”. Para responderla señala que no es suficiente remontarse a lo que por siglos se argumentó: “religión, genética y fidelidad” y de ahí deriva una serie de nuevas preguntas. Para ejemplificar, utiliza la figura del judío oculto, de aquel que ha sido obligado a la conversión al cristianismo, al menos en apariencia: el *marrano*. Charabati pregunta entonces, quienes “voluntaria y definitivamente se convirtieron al cristianismo [...] ¿Dejaron de ser judíos? ¿Puede alguien borrar datos de su biografía? ¿Es posible suprimir de la memoria propia y ajena aquello que hemos sido?” Recurre entonces a un erudito recorrido histórico de casos y ejemplos en los que sigue planteando interrogantes sobre el sentido de pertenencia e identidad, desde la exclusión y la comparación con lo otro y los otros: incorpora a personajes como Torquemada, Montaigne, Morin, Disraeli o Wittgenstein; sitúa el debate en momentos históricos —Edad Media, Renacimiento o Segunda Guerra Mundial y Holocausto—; menciona movimientos —como el nacional socialismo y el sionismo—. Y vuelve a preguntar, con Sartre: “si es la mirada del otro la que construye al judío, ¿de qué está hecho lo judío?”. Para tratar de responder, habla de la identidad fundada en el nombre: “Decir “judío” no es señalar una religión, una cultura, un grupo, una lengua, una historia, un pueblo, unos ritos, sino todo eso y algo más que no podemos apresar”. Desde ahí, Charabati expone el reto que significa para las comunidades judías actuales la creación de un sentido de identidad y de pertenencia entre los jóvenes judíos del siglo XXI, ya que no existe una única forma de serlo, sino múltiples formas, y desemboca en la diferencia, que representa la identidad para el judío de la diáspora y el israelí, particularmente en la carga de angustia asociada. Por último, la autora ejemplifica sus reflexiones “sobre el ser y no ser, ser esto y también lo otro”, en las palabras que Margo Glantz escribe en su libro autobiográfico *Las genealogías*, y nos convoca a través de sus múltiples preguntas y tentativas de respuesta al uso de la memoria para anatemizar al olvido y encontrar el significativo de lo judío.

En el último texto que conforma esta primera sección, Rafael Gagliano aborda el tema de la inmigración y la inserción judía en Argentina, y el reflejo de éstas en la literatura, a través del análisis del libro de Alberto Gerchunoff titulado *Los gauchos*

judíos.² Su artículo expone las particularidades de la sociedad argentina de fines del siglo XIX, las políticas migratorias del Estado centradas en la colonización y el trabajo de la tierra y en la selección de inmigrantes calificados, portadores de saberes y valores (como el de la laboriosidad) desde los cuales se pudiera instruir al “pueblo nativo”. El autor analiza el discurso pleno de prejuicios y estereotipos acerca de la población local y la migrante, desde los cuales se delinearon las políticas sobre los sujetos deseables para el Estado argentino, marco desde el que se ubicó la concepción idónea del judío inmigrante. Gagliano aborda igualmente el conflicto existente entre el nacionalismo cultural enarbolado en la celebración del primer centenario de la Argentina como nación, frente a la variabilidad de la riqueza cultural y organizativa de los distintos grupos que arribaban a aquélla. Conflicto que permeó al sistema educativo nacional, en fase de incipiente consolidación, al cual se dio la misión de *argentinar* a los escolares, preservando “una identidad de la nación argentina por su lengua, su historia y geografía nacional y sus símbolos literarios y épicos de una tradición presente más en los textos que la inventaban que en la vida social cotidiana del país real”.

Desde este encuadre, el autor analiza la obra literaria de Gerchunoff, un judío argentino de segunda generación, y la concibe como una utopía arcádica y conciliadora en la que se realiza la generosidad paradisíaca del país receptor, a la vez que se valoran las aportaciones de los judíos llegados a Argentina, “¿Puede concebirse, [...] la presencia de hombres, altamente ilustrados y hasta eruditos en aldeas de chacareros?”. Gagliano visualiza en la obra de Gerchunoff un modelo de diálogo social y civilizado entre sociedad receptora e inmigrantes productivos, cuando dice: “hubo un encuentro real con diferentes otredades, estructuras de sensibilidad, vida y relaciones diferentes y conmovedoras: La colonia rural como laboratorio intercultural le dio tono y color a la construcción de otro radicalmente diferente y semejante, tanto para la comunidad criolla como para los propios colonos judíos”. [La prosa de Gerchunoff] “transmitía el fin de la diáspora y la clausura de toda futura inmigración. Argentina [...] se entronizaba como la tierra prometida. [...] La promesa se inscribía en un diálogo de síntesis temporal entre lo particular (americano-argentino), [...] y lo universal (las raíces milenarias de los judíos de todos los siglos)”.

² Gerchunoff, Alberto (2003). *Los Gauchos Judíos*, San Salvador de Jujuy, Argentina, Arenal.

La segunda parte de esta publicación incorpora seis trabajos cuyo eje es la historia de la constitución de las comunidades judías en México, así como la de sus prácticas y sus instituciones educativas.

En el primer artículo de esta sección Daniela Gleizer ubica la experiencia histórica de la inmigración judía hacia México, en sus diferentes fases, desde fines del siglo XIX hasta 1945, analizando las transformaciones de las políticas del Estado mexicano en la materia. Con ese fin, ubica las políticas, los criterios y las cuotas restrictivas de migración que impusieron los Estados Unidos de Norteamérica al inicio del siglo XX y las repercusiones de estas restricciones en el resto del continente. En cuanto a México, destaca el concepto del mestizaje como fundamento ideológico, racial y político de la *mexicanidad*, necesario al Estado postrevolucionario, para la reconstrucción de una sociedad unificada y homogénea, con una identidad unívoca que propiciara la integración y el desarrollo nacional. Es así que el Estado desarrolló políticas migratorias selectivas y proteccionistas hacia la clase trabajadora, hacia la preservación de la moral de los mexicanos y de las incipientes instituciones políticas del país y, lo más sorprendente, criterios selectivos que permitían la entrada al país de sujetos *asimilables* a la nacionalidad mexicana, para evitar la *mezcla indeseable de razas y la degeneración de las mismas*. Dentro de las diversas leyes que se elaboraron al respecto, el gobierno de México se pronuncia a favor de la inmigración judía, particularmente de aquella proveniente de Europa Oriental, hacia 1924, para una década después, prohibir la entrada al país de individuos de “raza semítica”. A partir de estos antecedentes, Gleizer establece cinco periodos —entre 1933 y 1945— en los que las posturas del Estado mexicano hacia los refugiados judíos varían, en el contexto del ascenso del nazifascismo en Alemania, la Segunda Guerra Mundial y el Holocausto. El artículo describe con precisión la variabilidad de dichas políticas y de los supuestos ideológicos que las sustentaron, lo cual ilustra la necesidad de mirarnos críticamente, sin concesiones, para llevar a cabo un profundo proceso de revisión del discurso en el que se ha fundado la historia nacional reciente.

En el artículo *Conformación sociodemográfica de la comunidad judía de México. El estudio de 2006*, Mauricio Lulka hace una detallada descripción de las características sociodemográficas de la comunidad judía mexicana (CJM), tomando como base dos estudios realizados, por iniciativa de la propia comunidad, en los años 2000 y 2006. Haciendo uso de cifras “duras” el autor detalla la distribución geográfica de la población judía en la República Mexicana, el lugar que ésta ocupa a nivel mundial y en

Latinoamérica. Describe y compara las edades de la población judía con las de la población mexicana en general. Apunta los niveles de educación de la CJM desde la escolaridad básica hasta el posgrado, particularizando su análisis en el alto nivel de absorción y retención de las instituciones de la red escolar comunitaria, de la población en edad escolar, afirmando que ello “hace que la CJM sea la que tiene la tasa más baja de pérdida de identidad a nivel mundial”. Detalla el porcentaje de conocimiento de idiomas entre los judíos mexicanos y la vinculación de esta variable con la etnia de origen. Brinda información de carácter económico, particularizando lo relativo a porcentaje y tipo de ocupación e índices de desempleo. Enseguida detalla los niveles de observancia religiosa dentro de la CJM, comparando tres momentos de análisis de esta variable en la propia comunidad (en 1991, 2000 y 2006), para, posteriormente, hacer el contraste de este factor con los datos de la comunidad judía de Estados Unidos de Norteamérica. Lulka cierra su trabajo haciendo una breve síntesis histórico-estadística de la CJM desde su arribo al país hacia fines del siglo XIX hasta nuestros días y plantea una reflexión sobre la aportación de esta comunidad, ya en su quinta generación de mexicanos, al engrandecimiento de México.

Por su parte Liz Hamui nos habla del complejo proceso de institucionalización del judaísmo mexicano en la primera mitad del siglo XX, usando para ello las categorías de saberes heredados y adoptados. Para comprender este proceso, la autora analiza en su artículo los diversos saberes comunitarios que, desde sus lugares de origen, portaban los inmigrantes a modo de capital social; la transmisión de estos saberes entre los miembros de la comunidad como un legado cultural en el nuevo espacio geográfico, el cual determinó y articuló nuevos saberes que en confluencia con los heredados, resultaron en un rico entramado institucional comunitario. Esto permite comprender el surgimiento de instituciones no formales y formales, desde las cuales se articularon las actividades económicas, la integración política y la social (étnico, cultural y religiosa) de la vida grupal, conformando una matriz social e institucional para la vida comunitaria, aún con la fuerte heterogeneidad que caracteriza a la comunidad judía mexicana. Con profundo conocimiento de la historia de la inmigración israelita en el país, Liz Hamui explica detalladamente los orígenes y evolución de las múltiples instituciones en las que se han manifestado los saberes heredados y han confluído los saberes adoptados, para ayudarnos a comprender la vida social de hombres y mujeres, de niños, jóvenes y adultos, dentro de una comunidad extraordinariamente variable desde sus orígenes hasta nuestros días, “en el marco de una sociedad mexicana que se debatía entre su propia

tradición histórica, y la modernidad democrática, liberal y republicana a la que aspiraba”.

Ana Portnoy presenta un texto acerca de la comunidad israelita de Monterrey, Nuevo León, el cual introduce haciendo referencia a los primeros inmigrantes criptojudíos que arribaron a esa región hacia 1579 y los procesos que la Santa Inquisición llevó a cabo para castigarles. Apunta la hipótesis acerca de la influencia de estos criptojudíos en las prácticas culinarias, y en diversas costumbres regionales, así como el tesón y la cultura del trabajo que distinguen a los habitantes de la región, como legados de los conversos del siglo XVI, mismos que se habrían aislado ante la lejanía y la falta de comunicación del entonces Nuevo Reino de León con el resto de las provincias de la Nueva España. Desde esta provocativa introducción histórica, la autora sitúa con profundo detalle las etapas, los flujos migratorios y las políticas concernientes a la inmigración por parte del Estado mexicano desde 1860 hasta 1936; para finalmente centrar su estudio en el establecimiento de la comunidad judía en Monterrey. Sitúa el caso del primer inmigrante judío establecido en 1890 en esa ciudad: Gustavo Levy, la posterior llegada de los primeros judíos al noreste del país entre 1920 y 1930 y el asentamiento de una pequeña comunidad judía de origen *ashkenazí* en Nuevo León hacia 1925. Portnoy brinda las que considera las principales razones para comprender el asentamiento judío en Monterrey: la cercanía con los Estados Unidos y el deseo inicial de emigrar a ese país; el origen urbano de la población judía, que en sus lugares de origen se había dedicado a actividades comerciales o artesanales, factor asociado al incipiente desarrollo industrial y económico de la ciudad neoleonesa; el rápido establecimiento de una vida comunitaria judaica organizada, que en el caso de la comunidad asentada en Monterrey se convirtió en una red de redes familiares, basada en las ligas de parentesco o en el lugar de procedencia (que persisten hasta nuestros días), lo que convirtió a esta ciudad en polo de atracción para nuevos inmigrantes judíos de origen *ashkenazí*; la *ghettoización* de la comunidad, es decir, la residencia de sus integrantes en un mismo barrio “lo que les permitió comunicarse en *yidish*, les dio seguridad emocional, una identidad y un sentido de pertenencia”. Finalmente, la autora describe el proceso de institucionalización de la vida comunitaria judía en Monterrey, propiciada por la necesidad de resolver la continuidad del colectivo, el cumplimiento de sus preceptos religiosos y, particularmente, la educación —no formal y formal— de las nuevas generaciones en un contexto judaico. Así, se fueron adquiriendo o construyendo espacios propios para el cementerio, clubes sociales y escuelas que han permitido la

continuidad de prácticas comunitarias específicas y la formación de una identidad judía *ashkenazí*, de tendencia religiosa ortodoxa y endogámica.

Cristina Gutiérrez, por su parte, aborda la historia de la comunidad judía de la Ciudad de Guadalajara, misma que se llevó a cabo a partir de la solicitud de presentada a El Colegio de Jalisco por la asociación denominada Comunidad Israelita de Guadalajara (CIG), grupo que deseaba sistematizar los recuerdos de los inmigrantes de primera generación, que estaban falleciendo, con el fin de preservar la memoria de su comunidad. Inicialmente, la autora describe la metodología de la investigación, que se basó en un estudio de historia oral; posteriormente da a conocer sus hallazgos sobre la conformación de la inmigración judía en México y en Guadalajara; finalmente, apunta una serie de reflexiones sobre la investigación, la metodología seguida, y las motivaciones y el uso que de dicho estudio hicieron los integrantes de la CIG que solicitaron el estudio. Respecto a la conformación de la comunidad judía de la Ciudad de Guadalajara, destaca la procedencia diversa de sus integrantes —*sefaradíes* y *ashkenazis* principalmente— y los problemas derivados de ello, que incluían el de la comunicación y las diferencias en prácticas y tradiciones. No obstante, se constituyó una comunidad basada en necesidades mutuas como la adquisición de un panteón judío o el reunirse para llevar a cabo los rituales religiosos. La vida de esta comunidad judía en las primeras décadas del siglo pasado fue sumamente discreta, como si tratara de pasar desapercibida, particularmente durante episodios como la Guerra Cristera, o al inicio de la Segunda Guerra Mundial, cuando la población tapatía manifestó una actitud germanófila, que se fue transformando hacia el pro-sionismo al irse conociendo los graves acontecimientos del Holocausto en Europa. Cristina Gutiérrez da cuenta de la creación y el desarrollo de instituciones judías como sinagogas, clubes sociales y deportivos y, por supuesto, escuelas a lo largo del tiempo, y plantea como estos procesos nunca estuvieron exentos de tensiones entre la comunidad *sefaradí* y la *ashkenazí*, procesos que se verán transformados a partir de la creación del Estado de Israel, fenómeno con el que se instaura en la comunidad de Guadalajara “una nueva tradición traída desde fuera” que modifica sustancialmente la vida comunitaria.

Cierra esta sección del libro el trabajo de Linda Hanono que se titula *La vida empresarial de la minoría judeo-mexicana como un saber de integración*, en el que desarrolla la tesis de que el quehacer empresarial constituyó un saber y un recurso que permitió la integración de la comunidad judía inmigrante a la sociedad mexicana. Para ello, parte de un conjunto de categorías conceptuales en torno a las migraciones, al

trabajo empresarial y, específicamente, al concepto de capital social de Bourdieu, necesarias para enmarcar los hechos y momentos básicos de la historia de la inmigración judía a México, la estructura ocupacional de la comunidad que se fue consolidando y los atributos de la organización comunitaria judía, que explican su actividad económico empresarial en el país, ejemplificando a través del estudio de un caso. La autora parte del supuesto que las actividades comerciales y empresariales —a las que se asocia un conjunto de características como el liderazgo, la innovación, la capacidad de toma de decisiones y el correr riesgos, entre otras— han sido el capital social de los primeros inmigrantes y de sus descendientes, lo que les ha permitido la integración productiva al país y la movilidad económica como grupo, ya que los inmigrantes han sido portadores de una vasta experiencia y tradición en los negocios en sus lugares de origen; a su llegada tuvieron acceso al trabajo y a recursos de capital, propiciados por la estructura de la organización comunitaria, así como a las redes de relaciones sociales que favorecieron su integración económica, social y cultural al país. De este modo, el capital social de la comunidad judía mexicana en actividades empresariales se ha convertido en un nicho de especialización económica, que ha optimizado las coyunturas de crecimiento y consolidación en el contexto de la historia moderna de México, tal como nos muestra el ejemplo de la empresa de una familia judía inmigrante.

La tercera y última parte del libro tiene como eje articulador la educación en el entramado comunitario e institucional judío de México y Argentina. El apartado se conforma con ocho trabajos que en conjunto nos permiten visualizar la trama de interrelaciones entre las políticas educativas nacionalistas en el contexto histórico de cada uno de estos países, así como los cambios, decisiones, rupturas, enfrentamientos y contradicciones de las acciones educativas de las minorías israelitas en sus propios ámbitos e historia.

En el primero de los artículos, Daniel Fainstein desarrolla una serie de consideraciones metodológicas y conceptuales para abordar el campo de la educación judía en México y Argentina. Consideraciones que parten de una primera tesis metodológica consistente en comprender la educación judía con una perspectiva de larga duración, para la cual considera siete conceptos (credo, código o ley judía, culto, comunidad, cultura, marco normativo cognitivo y convenio) que representan parámetros básicos de la historia y la continuidad de la vida judía. Tesis que debe combinarse con una segunda, basada en el análisis comparativo del judaísmo contemporáneo en cinco

planos: el político-nacional relacionado con los procesos de emancipación y ciudadanía; el cultural y de las ideas; el socio-económico y político, asociado con los movimientos migratorios; el antisemitismo moderno en el plano político, social y ético; y el quinto factor, la creación del Estado de Israel. Fainstein considera que sólo mediante la integración de estas dos perspectivas, se podrá comprender “lo nuevo y lo constante, lo cambiante y lo permanente dentro de la vida y la educación judía”. Desde este enfoque de los estudios comparativos, enuncia otros factores que pueden constituir unidades de análisis para el estudio de la educación judía en México y Argentina. El texto constituye, sin duda, una fuente de reflexión metodológica para el abordaje del tema que nos ocupa.

Por su parte, Raquel Druker realiza una revisión puntual de la génesis de la educación judía en nuestro país, en sus diversas modalidades y contextos. Su detallada descripción da cuenta de actores, procesos, espacios e interrelaciones entre grupos y con el entorno, para arribar al momento de la constitución de la red escolar de la comunidad judía de México, misma que es producto de necesidades educativas específicas, vividas por la heterogénea comunidad judía de México, y heredera a la vez de la extensa y variada tradición pedagógica e institucional que portaron consigo los diversos inmigrantes desde sus lugares de origen. Druker nos introduce en la compleja historia de la institucionalización de la educación judía mexicana y deja abiertas las puertas y trazadas las líneas para profundizar el estudio de cada una de las escuelas que conforma la red.

Marcela Gómez Sollano y Martha Corenstein Zaslav presentan en *La educación judía. Legado e institución* una base para pensar las experiencias educativas de comunidades judías en México y Argentina, centrado en el campo pedagógico, buscando recuperar la relevancia de las prácticas e instituciones educativas de estas comunidades, así como sus aportes a la educación pública del país, y su papel en la transmisión inter e intrageneracional en la región. Para ello establecen una comparación entre la historia y el desarrollo de las redes de educación de las comunidades judías de ambos países, señalando la importancia y significatividad que guarda para estos grupos la actividad educativa formal y no formal, como medio para transmitir a las nuevas generaciones su legado cultural, aún con la heterogeneidad de concepciones dentro del judaísmo. En este estudio, las autoras identifican tres propuestas pedagógicas que han determinado el objeto de estudio actualmente: el sionismo, la ortodoxia y el progresismo, que se han construido como resultado de posiciones divergentes en torno

al “ser judío” y que se han materializado en prácticas educativas concretas. Conciben a la educación judía —en México o Argentina— como “un significante que puede ser ocupado por una multiplicidad de significados”, en la medida en que a esas propuestas básicas de análisis les podemos añadir una multitud de variables, como la orientación por el origen étnico, la enseñanza religiosa y de idiomas, el factor histórico-temporal, entre otras. En esta multiplicidad de posiciones se refleja la tensión y la lucha entre los grupos de poder que enfocan el “ser judío” o “dar educación judía” de maneras diferentes, y que construyen imágenes cargadas de representaciones de su oferta educativa. Por ello, comprender la historia de las instituciones educativas judías de México y Argentina es parte de la recuperación de un encuentro entre culturas, y la historia de la educación coadyuva a reconstruir la historia de ese encuentro, necesaria para la formulación de propuestas pedagógicas.

En su artículo titulado *Los movimientos juveniles judíos en México: panorámica histórica y actual de una expresión de educación no formal*, Renato Huarte analiza la historia de las organizaciones, agrupaciones e instituciones juveniles, destinadas a la educación no formal de la comunidad judeo-mexicana. Estructura su trabajo en cuatro apartados, en el primero de los cuales describe los orígenes de la participación de los jóvenes de la comunidad judía de México, desde el inicio del siglo XX hasta la década de los años treinta. Pasa entonces a hacer una descripción de los orígenes europeos de los movimientos juveniles judíos o *tnuot noar*, identificando las múltiples influencias ideológicas y organizativas que sustentaron a aquéllos. Desde esos antecedentes sitúa la historia y el desarrollo de los movimientos juveniles en nuestro país, haciendo referencia al contexto histórico de la comunidad judía al momento de la aparición de las primeras organizaciones juveniles; detalla la decisiva participación de Avner Aliphas como fundador de la primera *tnuot noar*, en 1940, evento desde el cual inicia la proliferación de movimientos y organizaciones, con distintas bases ideológicas de origen, muchas de las cuales se vincularon con los movimientos juveniles propiciados por el Estado de Israel desde su creación, en 1948. El autor finaliza su trabajo brindando una panorámica de las *tnuot noar* mexicanos en la actualidad, describe la dinámica de sus procesos internos, los fundamentos ideológicos que los sustentan y la finalidad educativa que se les ha asignado, para hacernos comprender el poder de las *tnuot noar* como agentes educativos y el valor de la educación que ofrecen, “en ocasiones más apreciada por el joven que aquella que recibe en su propia familia o en la escuela”.

En un interesante artículo titulado *Las educadoras en judaica en la transmisión de los valores identitarios judíos*, Frida Staropolsky da cuenta de las conclusiones a las que ha llegado después de un amplio proceso de investigación en torno al papel de las mujeres que fungen como maestras educadoras en judaica, es decir, en la educación centrada en la transmisión de la cultura y el fortalecimiento de la identidad judía. Para hacerlo, describe la historia de las educadoras en judaica en tres momentos, el de las maestras inmigrantes (1924–1960), el de las primeras generaciones de maestras nacidas en el país (1950–1980) y el de la generación contemporánea, vinculando este aspecto generacional con los procesos de su inserción ocupacional como educadoras y la profesionalización que se ha dado a este trabajo en términos pedagógicos y de conocimiento de la cultura judaica. La autora complementa su texto con testimonios de las propias maestras de judaica, brindándonos un panorama de la percepción que tienen de sí mismas y del valor y trascendencia que asignan a su trabajo; concibiéndose, como el “eslabón de transmisión intergeneracional” de la identidad judía. En estos testimonios se puede apreciar la amplia variedad de posturas que las maestras tienen en torno al judaísmo y a la religión. Es un trabajo ciertamente revelador sobre esos y otros asuntos como el del papel educativo tradicional que se asigna a las mujeres en la comunidad judía mexicana.

En esta misma línea se recupera la experiencia que Kadima Asociación Civil ha desplegado en los últimos años en materia de integración educativa en la comunidad judía de México. En el texto *La integración educativa. Delimitación inicial a partir de la experiencia de la comunidad judía de México*, la autora María Isabel Pérez Ornelas sitúa el papel que juega esta Asociación Civil, en la atención de personas con discapacidad o necesidades especiales como un ejemplo del complejo institucional de la comunidad judía de nuestro país, que se ha caracterizado por establecer estancias comunitarias que respondan a las necesidades del grupo y a su vez desempeñan un papel mediador entre esta comunidad y la sociedad. Para esto, la autora brinda una contextualización de las políticas educativas promovidas por los organismos internacionales en la década de los noventa que reconceptualizaron el campo de la educación especial en la región; así mismo realiza una genealogía de la resignificación de algunas de las categorías que se han utilizado para estigmatizar al individuo en la sociedad. En un siguiente apartado, ofrece un panorama histórico de la comunidad judía de México, de la creación de instituciones escolares, para poder contextualizar “los procesos de integración educativa que despliega Kadima” a favor del desarrollo de las

personas con alguna discapacidad, situando “la historia, funciones, objetivos y organización de esta institución para entender lo que este proyecto educativo comunitario realiza para la integración de personas con necesidades especiales.” Finalmente, pone sobre la mesa la pregunta sobre qué tanto asume esta institución el “principio de integración” que promueve la aceptación de la pluralidad, atendiendo las particularidades y la misión de la institución en el marco comunitario del cual forma parte.

En el artículo titulado *Educación y religión. Diversidad en los colegios de la red escolar judía de México. Aproximación inicial*, Viridiana Becerril abre un espacio para situar el papel que el elemento religioso ha jugado en la creación, diversificación, ampliación y consolidación de la red escolar judía de México, en un marco donde la laicidad de la educación y el carácter multi e intercultural de la sociedad constituyen dimensiones significativas que han permitido consolidar dicha red como un espacio alternativo a las escuelas públicas laicas y en el que algunos grupos minoritarios, como el judío, han podido dar continuidad a la transmisión a las nuevas generaciones de su legado étnico, cultural y religioso específico.

Por su parte, Carina Cassanello y María Elena Avellaneda desarrollan un cuidadoso análisis sobre la historia de los procesos de educación no formal y los saberes aportados por los primeros inmigrantes judíos a la Argentina en los inicios del siglo XX, en el contexto de un conjunto de premisas nacionalistas e integracionistas dictadas por el Estado argentino, que pretendían aplicarse a las poblaciones inmigrantes, particularmente a través de la educación formal. Estudian, igualmente, las características de los grupos judíos que llegaron a ese país, los lugares de su asentamiento y las actividades ocupacionales a las que se incorporaron; no obstante, ya fuera en el campo o en las ciudades, los inmigrantes de origen judío aportaron un conjunto de saberes socialmente productivos que constituían su capital social. Las autoras estudian el surgimiento de escuelas judías y el conflicto que la creación de éstas produjo al confrontar el ideal de identidad nacional y de comunidad homogénea imaginada por el Estado, brindando a las instituciones de educación pública el papel de medio para su concreción. El artículo cierra planteando la reflexión sobre la construcción de nuevas configuraciones sociales, basadas en la resignificación de los saberes socialmente productivos que portaban los inmigrantes, así como en el papel que dichos saberes jugaron al crear “un efecto particular sobre las prácticas políticas, económicas, socio-culturales y educativas del país” receptor.

En un trabajo que complementa al anterior, Efraim Zadoff elabora un análisis de la educación judía argentina, a partir de la interacción grupo minoritario-sociedad, conjuntamente con el proceso de modelación de dos identidades, la judía y la nacional. Zadoff desarrolla un estudio de la evolución de diversas escuelas judías en el contexto de la educación pública argentina, señalando que las primeras “se perciben a sí mismas como colegios argentinos que imparten atributos culturales particulares a un sector de la población judía interesada en ellos, y este accionar es legitimado por la sociedad mayoritaria”. Asimismo, hace referencia a como los judíos argentinos se han incorporado como parte integral de la sociedad argentina.

Finalmente, en esta publicación, se incluye un apartado al que se ha llamado *Contribuciones*, integrado por dos trabajos, el texto de la conferencia dictada por la doctora Sigal Nagar-Ron en septiembre de 2006 dentro del Seminario del proyecto y una entrevista realizada a Iair Rubín, líder de los movimientos juveniles judíos en América Latina.

En el primero de ellos, el trabajo denominado *Entre la integración y la exclusión. El caso del sistema educativo israelí*, Sigal Nagar-Ron elabora un crudo análisis, libre de concesiones sobre el sistema educativo del Estado de Israel. Para situarnos, Nagar-Ron describe cómo se fue configurando la población israelí a partir de los movimientos inmigrantes procedentes de Europa —grupo *ashkenazim* u occidentales— y los inmigrantes de Asia y África del Norte —grupo *mizrajim* u orientales— en las diversas oleadas migratorias de población judía desde la creación de Israel en 1948 hasta la década de los noventas. Con este antecedente se aborda la paradoja de cómo la joven nación se constituye desde un discurso occidentalista y eurocentrista, que considera la supremacía de la cultura de los grupos *ashkenazim* provenientes de sociedades modernas sobre la de los *mizrajim*, cuyos lugares de origen son catalogados como primitivos; discurso desde el cual se constituye una polarización y diferenciación entre moderno-primitivo, rico-pobre, educado-no educado, a partir del que se funda un sistema educativo que en lugar de propiciar una educación integradora, democrática, moderna, basada en la igualdad de oportunidades, se convierte en excluyente, discriminante y desigual, en función de la geografía y la etnia de origen. Tomando como base diversas investigaciones, la autora documenta la segmentación educativa, ocupacional y, por ende, económica, de la población israelí contemporánea, concretada a partir de un sistema educativo *ad hoc* con las políticas estatales derivadas de dicho discurso occidentalista.

El estudio incluye una mención especial al factor de género, que ha propiciado una doble discriminación para las mujeres, en función del origen étnico-geográfico de sus familias, al que se añade que el ser mujer determina sus oportunidades de acceso educativo únicamente para formarse en ocupaciones u oficios considerados “femeninos”.

La entrevista realizada por Renato Huarte a Iair Rubín, especialista en movimientos juveniles judíos en América Latina, es un ejemplo vivo de la puesta en acción de saberes socialmente productivos, heredados de la tradición comunitaria e institucional de la vida judía. Rubín habla de su infancia y juventud, dentro de la comunidad judía de Buenos Aires, en el marco de la Segunda Guerra Mundial y de la constitución del Estado de Israel, y describe su vínculo personal con los movimientos juveniles (*tnuot noar*) en los que empieza su participación en procesos de educación no formal, primero como participante y después como educador, antes de llegar a Israel donde concluye su formación universitaria y su capacitación como líder de estos movimientos. De ellos destaca su enorme potencial educativo, demostrado después de casi cien años de existencia, en el mundo y particularmente en América Latina. Y no duda al afirmar que los sujetos que han participado en los *tnuot noar* no vuelven a ser los mismos ni en su vida individual ni en la social, dado el impacto de la educación recibida como una experiencia de vida.

Como se podrá ver, los trabajos incluidos en este libro, son de una enorme riqueza. Cada uno aporta un ángulo de interpretación disciplinaria o teórica, para ayudarnos a comprender el complejo entramado entre historia nacional y comunitaria, entre saberes heredados y adoptados de comunidades con orígenes diversos y con la cultura de los países receptores, y en su conjunto profundizan en el conocimiento sobre las comunidades judías de Argentina y de México, desde su génesis y evolución hasta nuestros días, a la vez que abren nuevas líneas de trabajo para el propio proyecto APPEAL y para los estudiosos del campo. Desde esta mirada Gómez Sollano y Hamui nos sitúan en algunos de los referentes conceptuales y sus articulaciones para pensar la importancia, así como el sentido que la noción de *saberes de integración*, puede tener como una contribución particular al campo de los estudios de la inmigración y la experiencia que las comunidades judías han aportado al respecto en la construcción de tramas sociales. Sin duda abrir el presente volumen con esta aportación constituye un referente ordenador fundamental para el campo de las ciencias sociales y las humanidades.

Agradezco a Marcela Gómez Sollano, Liz Hamui Sutton, Martha Corenstein Zaslav y a la totalidad del equipo de investigación, la invitación a participar en el Seminario APPEAL, así como a escribir esta presentación. Espero retribuir a su confianza con la misma generosidad con que se han manifestado hacia mi persona durante este tiempo de camino conjunto.

Ana María del Pilar Martínez Hernández
Ciudad Universitaria, febrero de 2008.

A mi familia por el amor y el apoyo incondicional
a lo largo de estos 25 años

A Mario quien me ha enseñado que el amor, la
risa, la esperanza y el deseo deben de estar
presentes siempre en lo que uno quiere y cree.

A todos con los que en mi andar en diversos
momentos y espacios he intercambiado
sueños, ideas, pensamientos, creencias, risas,
llanto, enojos, peleas, frustraciones, que me han
hecho lo que soy.

A las fuerzas azarosas del universo porque me
han puesto en este lugar.