

*Escuela e identidad**

RAQUEL DRUKER

UIA-Departamento de Historia

La palabra identidad me ha seducido pero durante años no ha dejado de atormentarme... Su ambigüedad es manifiesta, supone una serie de interrogaciones y si respondemos a una, inmediatamente se presenta la siguiente, interminablemente

Fernand Braudel

La identidad de Francia

RESUMEN

El artículo busca explicar cómo un grupo construye su identidad, en este caso los judíos en México en el siglo XX, visto a través de la óptica de una escuela. A la escuela se le entiende como un espacio social que el grupo construye con la intención de reproducir su identidad y darle continuidad. La observación de la escuela se hace a partir de aquellos elementos que el grupo conoce y en los que se reconoce, llamados aquí “lugares comunes”, y cómo es que cuando esos lugares comunes dejan de compartirse, la escuela sufre una ruptura, de la cual emerge un nuevo grupo que comparte nuevos lugares comunes, mismos que responden a una sociedad en proceso de modernización.

Palabras clave: cultura, lugares comunes, sociedad tradicional, modernidad, cambio.

*Este artículo es resultado de una investigación. Es un estudio de caso.

SCHOOL AND IDENTITY

The article tries to explain how groups constructs their identity. In this case, the Jews of Mexico are seen through the optic of a school. School is here understood as a social space built by the group in order to reproduce and continue its identity. The observation of the school is done from the starting point of the elements known by the group, which are recognized by the group and are called “common places”, and of how when such common places cease to be shared, the school suffers a break. Out of this break, a new group emerges, and this new group shares new common places, which are relevant to a society going through a process of modernization.

Key words: culture, common places, traditional society, modernity, change.

El estudio de caso es de 1924 hasta 1944; la introducción presenta la situación de las escuelas hasta 2006.

Se ha tornado problemático encontrar un eje a través del cual se arme una historia, sobre todo cuando quedaron atrás las historias nacionales y se han multiplicado las propuestas historiográficas: historia de las mentalidades, de la vida privada, de las mujeres; con ello se pone de manifiesto cada vez más el problema de la representación de la realidad del pasado a partir de nuestro presente y, aún más, de la representación que la sociedad pasada tenía de sí misma. En virtud de que se trata una de las preguntas esenciales que todo historiador se hace sobre los cambios y permanencias de una sociedad, me parece que trabajar desde la identidad es una vía sustanciosa e interesante:

[...] una sociedad –con sus reglas e instituciones– tiene características específicas que permiten se reconozca a sí misma (se auto-observe) con una identidad determinada. Así, aquellas instituciones nodales y que pervivan serán las que permitan a sus miembros reconocerse [...] en un “nosotros” que se distingue de “los otros”.¹

¹ Perla Chinchilla, Alfonso Mendiola y Luis Vergara. Lineamientos para la pre-

La propuesta de este artículo es hacer una reflexión sobre la forma en que se fue construyendo la identidad de un grupo en particular, los judíos en México en el siglo xx, y la óptica desde la que se observará será la escuela, vista ésta como un espacio social-institucional en el que reproducen y dan continuidad a su identidad.

El eje central será la escuela, vista como una institución que forma parte de la sociedad, entendiendo a la institución como un espacio en el que se distinguen las diferencias entre el interior y lo que lo rodea, con reglas específicas a partir de las cuales la propia institución, por una parte se reproduce, y por la otra se mantiene: estas reglas permiten a los miembros del grupo adquirir identidad. Seguir las reglas no requiere de un proceso de reflexión, sino que es automático; las conocemos y las seguimos, las entendemos y las reproducimos simplemente por el hecho de habernos educado en su seno. Es decir, una institución, cualquiera que ella sea, tiene características específicas que le permiten autoobservarse a la vez que permite ser observada. Estas reglas son los llamados “lugares comunes”: esos entendimientos que tienen quienes comparten en un sistema social, y que les son claros a todos.²

Entender estos lugares comunes será una de las tareas más importantes de este trabajo, ya que a través de ellos, sus permanencias o mutaciones, podremos entender la dinámica del grupo judío en México y, me parece, a cualquier otro. Al hablar de los judíos en México en el siglo xx estaremos entrando también al tema de la modernidad y a los problemas que conlleva el tránsito de la sociedad tradicional a la moderna.

Es importante aclarar que cuando nos referimos al grupo judío se abren diversas posibilidades para el uso de los términos; una alternativa sería la de usar los términos propuestos por Albert

paración de ensayos para ser incorporados a la “Historia de México”, Departamento de Historia/UIA, 2006.

² Cfr. Perla Chinchilla Pawling, *De la compositio loci a la República de las letras. Predicación jesuita en el siglo XVII novohispano*, UIA-Departamento de Historia, 2004. p. 20.

Memmi, filósofo tunecino especializado en estudios sobre la identidad judía, que distingue entre judaísmo, judaicidad y judeidad:

Judaísmo refiere al conjunto de las tradiciones culturales y religiosas. Judaicidad (en francés *judaïcité*) designa expresamente el grupo judío en su totalidad demográfica, disperso en varias comunidades a lo largo del mundo; judeidad (en francés *judéité*) se refiere exclusivamente al hecho de sentirse judío, al modo en que se es un judío, subjetiva y objetivamente. La judeidad debe ser entendida como algo a ser construido, siempre definido, jamás terminado, aunque el judaísmo como religión no cuente para el sujeto.³

Otra posibilidad es la de Jacques Derrida, que define la judeidad como “expresión que funda un acto, una manera de tornarse otro”.⁴ Sin embargo, opté por simplificar los conceptos y llamar grupo judío a lo que estos dos pensadores llamarían judeidad, y judaísmo, al conjunto de tradiciones culturales y religiosas que el grupo comparte.

También es importante hablar sobre el término con el que el grupo judío en México se autodefine: “comunidad”; y de inmediato surge la pregunta: ¿por qué se ven como tal?, ¿realmente se ven así?, ¿lo son? A partir de nuestro estudio, tenemos la impresión de que llamarse comunidad es, en realidad, una forma identitaria de presentación hacia el exterior, ya que hacia el interior no se trata de un grupo monolítico: no poseen un origen unitario, tienen más de dos mil años viviendo en lugares muy disímiles, no comparten casi nada, más bien parecen dislocarse continuamente, se presentan múltiples discusiones que los llevan a aglutinarse en grupos más pequeños, dependiendo de los lugares comunes que

³ Albert Memmi, *O homem dominado*, pp. 43-4, según cita de Betty B. Fuks, *La vocación del exilio*, México, Siglo XXI, 2006.

⁴ Jacques Derrida, *Mal de Archivo* y *Una impresión freudiana*, ambos citados en *ibid.*, p. 14.

comparten, generalmente por país de origen. Un ejemplo claro de ello está en un programa que en el año 2005 preparó Tribuna Israelita, y que lleva por nombre *La Comunidad judía en México, una comunidad de comunidades*⁵, lo cual corrobora nuestra aseveración.

El término en hebreo para comunidad es *Kehilá* que aparece ya en los textos bíblicos, y que se utiliza para denominar al grupo judío exiliado a Babilonia en el año 586 a.e., puesto que en la tierra propia se le denomina pueblo, nación, estado, según el momento histórico. De inmediato aparece una paradoja al llamarlos o llamarse ellos a sí mismos en México comunidad, ya que al sostenerse como tal ya no podrían ser modernos (puesto que la modernidad habla justamente de la apertura y no de la cerrazón); y lo que es más interesante aún es que lo que los une a la comunidad, como intentaremos explicar, no es esencialmente el elemento religioso, lo cual sería lógico, y ello convierte el tema en una gran incógnita que intentaré aclarar por la vía de la institución escuela. La pregunta sería entonces: ¿en qué medida la escuela nos permite entender cómo se reproduce la cultura, la identidad, y con ello los elementos que mantienen al grupo unido en torno a su comunidad?

Vemos en el sistema educativo judío en México un fenómeno que no puede dejar de llamar la atención, es decir, se entiende a la escuela como organización social, como un sistema complejo con redes de comunicación que, cuando entran en conflicto, pueden conducir a la ruptura o, en su defecto, al cambio. Y es justamente el tema de la crisis, la ruptura y el cambio en la escuela entendidos

⁵ Al seno de la comunidad se presentan subgrupos por origen geográfico con fuertes vínculos identitarios: los judíos provenientes de Europa oriental llamados ashkenazim, aquellos que venían originalmente de España y tras la expulsión de 1492 se asentaron en la costa del Mediterráneo y principalmente en Turquía, los judíos provenientes de países de Medio Oriente, sobre todo Siria; todos estos a su vez se vinculan entre sí por ciudad de origen, tales como Damasco o Alepo, los judíos que venían de Alemania y que en su momento formaron una comunidad aparte, o los del Imperio Austrohúngaro.

como una manifestación de la capacidad reflexiva humana, el que estaremos observando.

Al hablar de escuela, el lugar en el que se reproduce la cultura, nos encontramos con el problema metodológico consistente en definir el término cultura que, hoy por hoy, con la enorme diversidad de modos de entender la realidad que nos presenta la modernidad, se convierte en una tarea muy complicada: “La cultura, que no es otra cosa que *la condición de posibilidad* de un espacio comparativo cada vez más radical, dista de ser un lugar desde el que se puede pensar la unidad, justamente posibilita lo contrario, la diferenciación”.⁶ Podríamos partir de Niklas Luhmann para hablar de la cultura como la memoria de un sistema social: “Uno pudiera pensar que el concepto de cultura pudiera trasladarse de una observación de la observación, se trata de una forma singular que da pie a la pregunta, ¿cómo es que el observador observa al observador?”⁷ Perla Chinchilla afirma que la cultura es la forma en que la sociedad se observa a sí misma, es una autorreflexión: “En síntesis, la cultura es un modo de ver el mundo, no tiene contenido, es la forma en que la sociedad moderna se observa a sí misma”.⁸ Volvemos a Luhmann:

¿Por qué es tan difícil en las ciencias sociales ponerse de acuerdo alrededor de un concepto fundamentado de cultura? No es que hayan faltado intentos. Existen de hecho visiones de conjunto sobre la formación de los conceptos de cultura y acerca de sus diferentes difusiones. Y, sobre todo, se ha expandido tanto el espectro del concepto, que bien puede considerarse ya demasiado amplio. Abarca todos los fundamentos simbólicos de la acción (Parsons) hasta la totalidad de los artefactos humanos [...] Y si

⁶ Perla Chinchilla, “Historia cultural y cultura”, en *Historia y Graña*, núm. 11, 1998. p. 196.

⁷ Niklas Luhmann, *Teoría de la sociedad y pedagogía*, Barcelona, Paidós, 1996, p. 39.

⁸ Chinchilla, “Historia cultural y cultura”, *op. cit.*, p. 192.

además se le añade el concepto de cultura biológico –que se refiere a todo comportamiento aprendido y que ya ha empezado a influenciar la sociología a través de la sociobiología, de la teoría de la evolución y del problema de la transmisión no genética–, entonces ya casi no se pueden establecer límites en lo social. Si se quiere definir la cultura como una medida particular de clasificación de objetos, como una región ontológica del mundo a diferencia de otros objetos y de otras regiones, entonces la amplitud del concepto entra en contradicción con respecto a la exactitud que se requeriría en los conceptos científicos.⁹

Es decir, el término cultura se vuelve casi imposible de definir, puesto que todo es cultura. Cultura sería la observación de las diferencias entre lo uno y lo otro, como dice Chinchilla: “[...] si bien el binomio cultura-identidad parece indisociable, considero preferible trabajar una historia cultural a partir del lado de la identidad, y desde ahí construir el lado de la cultura, dado lo huidizo y polivalente que se ha vuelto este último concepto”.¹⁰ Toda acción y creación, así como las ideas y el pensamiento de un grupo son cultura. La cultura es, de alguna manera, la memoria de los sistemas sociales. Podríamos completar diciendo que cultura es todo aquello que los hombres van creando y que unos y otros entienden cuando se habla de ello.

Por añadidura, esta vía nos introduce en el tema de la identidad:

La cultura se vuelve así un *duplicador* de todo lo que es, y el hombre moderno empieza a actuar en su mundo cotidiano –cultural– sabiendo que éste pudo, puede y podrá ser de otro modo. Con ello se formula necesariamente el problema de la *identidad*,

⁹ Niklas Luhmann, *Teoría de la sociedad*, México, UIA/Triana, 1988, p. 44.

¹⁰ Perla Chinchilla, “Cultura e identidad: un balance”, Ciclo de conferencias: *Identidad e historia: historizar la identidad*. México, UIA, 24 de noviembre de 2004.

que la cultura puede problematizar, justamente porque desde ella no puede resolverse.¹¹

Al hablar de la escuela judía, el tema de la identidad va a ser central, por lo que esta forma de entenderla se convierte en elemento esencial para el trabajo.

El periodo de estudio va de 1924 a 1944, en un escenario en particular: el Colegio Israelita de México. Los libros de actas del colegio fueron las fuentes primarias de este trabajo. También se hizo una búsqueda en fuentes hemerográficas, principalmente de la prensa judía de la época, aunque también en la nacional.

Cada escuela en particular ha intentado resumir de alguna manera la historia de su trabajo cuando se acerca un aniversario importante, pero no se percibe en ello un asunto propio de historiadores, sino más bien un deseo de cumplir con el deber de informar a la comunidad específica de esa escuela acerca de los avances obtenidos: “Los judíos, dice en alguna parte Bashevis Singer, no registran su historia, carecen del sentido cronológico. Parece como si, instintivamente, supieran que el tiempo y el espacio son mera ilusión”.¹² Sin duda ésta es la visión del literato, por lo que, por mi parte, consideré pertinente hacer una investigación histórica para dar cuenta, de alguna manera, del tema de la escuela y la identidad. Sorprende que los inmigrantes judíos decidieran abrir el primer plantel educativo en una fase realmente temprana de su arribo a tierras mexicanas.

En 1912 se estableció la primera comunidad judía, la Alianza Monte Sinaí y, para 1917, ya había organizado su primer centro educativo, un *Ktab* (escuela tradicional judía para niños en los países árabes, cuyo símil en Europa Oriental es el *Jeder*), que contaba con 15 alumnos (varones), quienes asistían por la mañana a la escuela de gobierno, y por la tarde se instruían en la lectura

¹¹ *Ibid.*, p. 191.

¹² Margo Glantz, *Las genealogías*, México, SEP, 1986, p. 32.

del Pentateuco y los caracteres hebreos, y se familiarizaban con las plegarias y las tradiciones. Lo mismo hicieron los judíos de Europa Oriental cuando empezaron a llegar en la década de los veinte: “El desarrollo de la comunidad israelita en México, tomó varias décadas, pero en realidad fue el resultado de la inmigración. Ésta empezó a tener mayor ímpetu por los años veinte y fue aumentando durante toda la década siguiente [...] el censo del año de 1930 [...] 9072, frente a 134 en 1900”.¹³ En 1922 se organizaron como *Beneficencia Nidjei Israel* e inmediatamente abrieron su *Talmud Torá* (escuela religiosa) a la que asistían nueve alumnos y que operaba también en forma vespertina.

En 1924 fundan lo que entonces se llamó: *Idishe Shul* (la traducción sería: Colegio Israelita). Esta escuela pretendía convertirse en un colegio integral¹⁴ donde se impartieran tanto la enseñanza oficial como la judía. En 1929 la escuela pasaría a ser el Colegio Israelita de México, una vez que obtuvo su incorporación a la red educativa del Estado. El Colegio Israelita de México es hoy una institución de gran reputación, por ser pionero y por la organización que, a través de los años de su existencia, consiguió: “Adquirió renombre entre círculos judíos alrededor del mundo por sus logros; orgullo de esta pequeña comunidad, que logró enraizarse y florecer en un terreno totalmente extraño”.¹⁵

En 1932 se establece en Monterrey, Nuevo León, la escuela complementaria *Hativka*, que en 1935 se transforma en escuela in-

¹³ León Sourasky, *Historia de la comunidad israelita de México (1917-1942)*, México, Imprenta Moderna Pintel, 1965, p. 273. Se refiere, evidentemente, sólo al sector ashkenazita.

¹⁴ Colegio en el que el alumno recibe tanto la formación académica general como la judía particular. El término integral estaría denotando la forma en la que armónicamente se unen los conocimientos. Este tipo de colegios surge como resultado del proceso de modernización que viven las comunidades judías en la diáspora.

¹⁵ Adina Cimet, “Nacionalismo y lengua: los judíos ashkenazitas en México, 1940-1950”, *Revista Mexicana de Sociología*, vol. 58, núm. 4, 1996. Cimet está citando el periódico *Der Veg*.

tegral. Esta fue la segunda escuela, y tanto quienes la formaron como quienes laboraron en ella eran parte del Colegio Israelita en la capital. Esta escuela sigue funcionando, hoy bajo el nombre de Nuevo Colegio Israelita de Monterrey (no depende del CIM del Distrito Federal) y da servicio prácticamente a la totalidad de niños y jóvenes de esa pequeña *comunidad* judía que cuenta aproximadamente con 150 familias.¹⁶

La Beneficencia Nidjei Israel (comunidad ashkenazita), había conservado su *Talmud Torá* como una forma de educación complementaria; en función de que la institución educativa a la que asistían, el Colegio Israelita, no optaba por brindar una educación apegada a la religión, hacia fines de 1941 funda el Colegio Yavne,¹⁷ que se caracteriza por ser una institución “moderna-ortodoxa”, lo que resulta una visible paradoja.

En 1942, una fuerte disputa provoca una escisión dentro del Colegio Israelita. Fueron años muy complicados en la historia del mundo y en particular en la historia del pueblo judío, que está presenciando la muerte de sus hermanos en Europa a manos de los nazis. El sionismo político, empezó a preparar el terreno para la creación de un Estado judío; sin embargo, todas las tentativas en el plano internacional debieron congelarse ante los hechos inminentes de la Segunda Guerra Mundial. Esta idea tenía un gran número de seguidores en México, y fueron ellos quienes apoyaron la formación de un nuevo colegio, el Colegio Hebreo Tarbut, que completó también un ciclo de 60 años de labores ininterrumpidas y que ha logrado captar grandes simpatías entre la comunidad judía, por ser de los pocos colegios en los cuales estudian alumnos provenientes de todas las comunidades, (ashkenazitas, sefaraditas, y los provenientes de los países árabes).

¹⁶ Según datos obtenidos por la directiva de la Comunidad Judía de Monterrey.

¹⁷ En desacuerdo con la religiosidad del mismo y el menor grado de observancia de sus alumnos y maestros: a principios de los años cincuenta, dos rabinos pertenecientes a esta misma comunidad abrieron una escuela aún más observante que se llamó Yeshivá de México, misma que se cerró en los años ochenta.

En los dos años subsiguientes se establecieron dos escuelas hebreas integrales: en 1943, la escuela Monte Sinai, dependiente de la comunidad del mismo nombre, que tiene sus orígenes en el *Talmud Torá Eess Haím*; y en 1944 el Colegio Hebreo Sefaradí, de la comunidad proveniente de Turquía y los Balcanes.

Nuevas luchas internas crearon un estallido dentro del Colegio Israelita de tal forma que un grupo de padres y maestros pertenecientes al mismo decidió separarse y fundar, en 1950, el Nuevo Colegio Israelita I. L. Peretz. Un año más tarde, en 1951, la comunidad judía de Guadalajara, Jalisco, funda el Colegio Israelita de Guadalajara.

A principios de los años sesenta, en 1962, se fundó la Yeshivá Keter Torá, escuela ortodoxa perteneciente a la comunidad Maguen David. La década de los setenta será testigo de la formación de cuatro nuevos colegios: Ateret Yosef y Bet Yaacov, fundados a principios de la década, como resultado de un proceso de radicalización religiosa de la comunidad Maguen David, el Bet Hayeladim, y el Colegio Hebreo Maguen David.

La Casa de los Niños (Bet Hayeladim, su nombre en hebreo y por el cual se la conoce), fue fundada en 1974 con 15 alumnos y, tal y como su nombre lo indica, se rige por la filosofía montessoriana. Este colegio ha logrado, en apenas tres décadas, escribir ya páginas abundantes en la historia de la educación judía en México. Es también un colegio integral y comprende solamente preescolar y primaria.

En 1978, la comunidad Maguen David (judíos sefaraditas de Alepo, Siria), única que no se había adherido a la corriente de escuelas integrales de corte tradicionalista o secular, abrió el Colegio Hebreo Maguen David. En el transcurso de muy pocos años, este colegio ha logrado aglutinar a un alto porcentaje de los niños y niñas pertenecientes a dicha comunidad (el único de esta comunidad que es mixto) y convertirse en uno de los colegios con mayor número de alumnos.

Once años más tarde, en 1985, el Instituto Emuna, religioso, sionista y abierto a todas las comunidades, inició labores, teniendo como objetivo el que los estudiantes reciban una formación religiosa estudiando los textos tradicionales del judaísmo. Cabe mencionar que el colegio es mixto sólo en los grados iniciales.

En 1993, la comunidad Maguen David abre otra escuela, el Colegio Atid, que busca ser una respuesta moderna comunitaria, ya que pone su énfasis en la enseñanza del inglés, ante la demanda de los padres por una escuela que compita con las mejores escuelas bilingües en México. En ese mismo año, una institución de características especiales es fundada: el Instituto Kadima, una asociación judeo-mexicana para personas con discapacidad.

El Colegio Or Hajayim de la comunidad Maguen David, fundado en el año 2000, sólo como preescolar, llega ya, en 2007, a la escuela secundaria. Depende de la *Yeshivá Keter Torá*, antes mencionada, es ortodoxo, y su intención es contar también con secundaria y preparatoria, siendo mixto sólo en los grados iniciales.

En el ciclo escolar 2004-2005, se abrió un nuevo colegio ortodoxo para la comunidad ashkenazita: Derej Emes. En virtud de que es de muy reciente creación, sólo tiene preescolar. El nombre es indicativo de que se trata de judíos ashkenazitas, por la pronunciación y la escritura que utilizan en el hebreo.

Para cerrar este bosquejo de lo que son las escuelas judías en México, no podemos dejar de mencionar que, en 1946, después del fin de la Segunda Guerra Mundial, la Comunidad Judía de México, asume que debe sacar adelante, con sus propios recursos, la empresa educativa en la que se había aventurado, preparando a sus profesores y elaborando sus materiales de estudio. Se instaura por lo tanto el Seminario para Maestros de idish y hebreo que, aunque en principio era parte del Colegio Israelita y luego quedó bajo la tutela de la Comunidad Nidjei Israel, finalmente pasó a formar parte del Consejo de Educación Judía en México (*Vaad Hajinuj*, su nombre en hebreo). En 1992 se cerró y dio paso a la creación de la Universidad Hebraica, que ha recibido el recono-

cimiento de la SEP como institución que puede impartir licenciaturas. En 1979, otro seminario para maestros fue fundado por la comunidad Maguen David, esta institución capacita a maestras para las escuelas ortodoxas.

En el ciclo escolar 2005-2006, se envió a los hogares de los miembros de la comunidad judía propaganda sobre una universidad orientada a jóvenes religiosos que de otra manera no recibirían preparación profesional. Esta universidad lleva por nombre Genexis; los programas que ofrece son: Tecnologías de Información (ingenierías varias), Ingeniería Industrial y Negocios, así como una maestría en administración de negocios con cuatro especialidades. Esta institución será una muestra de la hipótesis sobre el mundo tradicional inserto en el mundo moderno. Evita que los alumnos se expongan al mundo universitario, espacio de modernización, y trae la universidad hacia ellos en un ámbito cerrado donde pueden conservar los elementos característicos del mundo tradicional.

Este rápido recuento nos permite ver cómo un grupo minoritario (aproximadamente 40 mil judíos en la República Mexicana, con una concentración casi absoluta en la Ciudad de México),¹⁸ ha logrado generar y sostener una multiplicidad de escuelas. Existen comunidades judías dispersas en el mundo, y casi todas ellas han establecido redes educativas pero, en proporción al número de sus integrantes, el caso de la comunidad judía en México es sobresaliente¹⁹. En la página de internet del Congreso Judío La-

¹⁸ Sergio Dellapergola y Susana Lerner, “La población judía en México: perfil demográfico, social y cultural”, *Estudios de poblaciones judías*, núm. 26, México/Jerusalén, Asociación Mexicana de Amigos de la Universidad Hebrea de Jerusalén, 1995, Cuadro B, p. 28.

¹⁹ Las estadísticas del Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI), en el censo realizado en el año 2000, indican que, de un total de población con religión, calculado en 81 078 895 de personas, 74 612 373 profesan la religión católica, mientras que 6 466 522 profesan otra (no se especifica cuál) «<http://www.inegi.gob.mx/est/contenidos/espanol/rutinas/ept.asp?t=mrel01&c=2581>», consultado el 21 de mayo de 2003.

tinoamericano,²⁰ encontramos los siguientes datos: mientras que en México, para el año 2005, se cuenta con 17 escuelas integrales para una población de aproximadamente 40 000 judíos, Argentina cuenta con 70 escuelas para un total de 230 000 habitantes judíos. Brasil con 10 en São Paulo para una comunidad que asciende a 60 000 y varias en Río de Janeiro para los 40 000 establecidos allí. Chile, por su parte, cuenta con una comunidad de 21 000 judíos y un solo colegio hebreo más otro religioso. Y en Venezuela, para una población de 15 000, tenemos que Caracas cuenta con dos escuelas grandes más algunas pequeñas, y Maracaibo con una.²¹ Por otra parte, en la página de internet del Congreso Judío Mundial,²² puede verse que, de los 500 000 judíos que hay en Francia, más de la mitad viven en París, en donde hay poco más de 20 escuelas judías, a las que asiste sólo el 4% de la población judía. Mientras que, en Inglaterra, de una población de 300 000 judíos, el 15% asiste a las escuelas hebreas. Podemos ver cómo, en los dos casos europeos, los porcentajes son muy bajos y, en general, el número de escuelas judías en proporción al número de habitantes de la comunidad hebrea es bastante más bajo que en el caso mexicano. El contraste es especialmente fuerte cuando consideramos que casi el 90% de los niños judíos mexicanos asiste a escuelas comunitarias²³. El hecho de contar con 17 instituciones educativas, todas ellas en pleno funcionamiento, con toda la carga financiera y la infraestructura que conlleva el mantenimiento y sostén de una escuela, invita a la pregunta: ¿se justifica la existencia de todas estas escuelas para un grupo de dimensiones reducidas como lo es la comunidad judía en México?, ¿qué es lo que avala tal multiplicidad?, ¿está relacionado con el entorno, la sociedad receptora, o se trata de una dinámica propia y particular?

²⁰ «<http://www.congresojudio.org.ar>», consultado el 23 de noviembre de 2005.

²¹ Las cifras pueden haber cambiado en los últimos dos años.

²² «<http://www.worldjewishcongress.org>», consultado el 4 de octubre de 2005.

²³ Según datos obtenidos en 2005, por parte del Consejo Educativo Judío en México.

Tras hacer un análisis en retrospectiva, contemplando el surgimiento de toda una red de escuelas que funcionan con efectividad hasta el día de hoy, nos queda claro que cada grupo de judíos que llegó a México se organizó en diferentes comunidades, pero a la vez cuenta con una organización que las agrupa a todas, y ésta se denomina Comité Central Israelita (fundado en 1938), aunque para asuntos de la cotidianidad y de la vida intramuros, son las diversas comunidades las que se ocupan de cada uno de sus miembros, quienes se afilian según el lugar de origen y de los lugares comunes compartidos, lo cual quizás explique el porqué de la multiplicidad de escuelas que buscan, precisamente, reproducir la cultura y la identidad del grupo.

En virtud de que el tema abordado se desarrolla en el ámbito de una sociedad que se debate entre ser tradicional y ser moderna, dedicaremos alguna reflexión al respecto.

La modernidad

se caracteriza hasta hoy por la multitud de sistemas funcionalmente diferenciados que se reproducen en forma autónoma e independiente y que han generado un policentrismo, para nosotros ya plenamente visible: la llamada sociedad mundial y el proceso de globalización.²⁴

En la modernidad, las funciones no están jerárquicamente organizadas en el espacio de la sociedad global, no hay centro ni eje estructurador:

Todas las funciones son relevantes para el funcionamiento de la sociedad [...] esto determina la imposibilidad de una autodescripción de la sociedad a partir de un punto de vista único, o en otros términos, desde un centro o alrededor de un vértice.²⁵

²⁴ Perla Chinchilla y Alfonso Mendiola, “Las humanidades: la identidad”, Coloquio: *Las humanidades hoy*, UIA, México, 31 de enero de 2005.

²⁵ *Idem*.

Este cambio, de una identidad dictada desde el estamento más alto para todos, hasta una identidad de múltiples centros como la que se vive hoy, nos explica lo difícil que es describir inclusive, el propio cambio.

En la sociedad tradicional todo se explicaba a partir de un metacódigo, y en la modernidad a partir de una policontextualidad. Mientras que la sociedad tradicional se cierra en su espacio, la sociedad moderna rebasa el espacio, aunque sin diluirse en él. En la modernidad, “la vida social sigue funcionando al entender que existen infinitas posibilidades de comparación, y por ende, de diferencia.”²⁶

Hoy la identidad se forja en centros tan diversos como subsistemas hay, tales como la familia, el grupo de amigos, los grupos de convivencia y, por supuesto, la escuela. Si en el antiguo régimen la estructura de la educación se rige desde el centro, vemos que ésta en la modernidad es uno de los subsistemas en los que vive el sujeto y, por lo tanto, una fuente más, quizás con un peso específico mayor, para la forja de la identidad.

Con respecto a la identidad, Stuart Hall plantea que: una buena parte de la identidad se encuentra en el imaginario “[...] un poco dentro de una fantasía, o al menos dentro de un campo ilusorio”.²⁷ Basado en los conceptos de Derrida y otros, nos dice que esto

implica el reconocimiento radicalmente inquietante de que sólo a través de la relación con el Otro –la relación con lo que no es, precisamente con lo que no está, con lo que se llama su *exterior constitutivo*– se puede llegar al significado ‘positivo’ de cualquier término y por tanto construir su ‘identidad’.²⁸

²⁶ *Idem*.

²⁷ Stuart Hall, “Who Needs Identity?”, *Questions of Cultural Identity*, Londres, Sage Publications, 1996, p. 5.

²⁸ *Ibid.*, p. 5-6.

Ante lo cual, podemos resumir que la identidad social y la individual van de la mano, una alimenta a la otra y viceversa, siendo la identidad el sentido de pertenencia colectivo y personal que tanto sujetos como grupos necesitan construir para obtener reconocimiento social.

El gran reto será explicar cómo se han dado estos procesos en la comunidad judía de México, vistos a través de su primera institución educativa. Con el fin de entender el contexto en el cual se crea esta primera institución, debemos responder a la pregunta: ¿cómo transitán los judíos hacia la sociedad moderna?

El continente europeo fue la arena en la que se dio el paso de la sociedad tradicional a la sociedad moderna. Los países pasaron a ser estados centralizados, las culturas modernas se identificaron con sus respectivos idiomas, los dialectos locales y cualquier tipo de particularidades quedaron anulados. Los principios de igualdad ante la ley, de oportunidades para todos y de gobierno representativo que permitiera la participación del pueblo en importantes decisiones políticas y sociales, así como la difusión de establecimientos educativos públicos y oficiales, tuvieron una importante influencia en los cambios sociales de la modernidad.

Había, en ella, una promesa casi prometeica, según la cual la esencia de la conciencia laica moderna, ilustrada, se expresaba en la libertad individual, y en la búsqueda del individuo por controlar su destino a través de la ciencia y la tecnología. Simultáneamente, se desarrollaron ideologías nacionalistas de raíces románticas y organicistas, que rechazaban la idea de las libertades individuales para elevar la idea de nación como ente superior que debía ser liderado hacia un destino de grandeza. En ese contexto se lleva a cabo la transición de las comunidades judías europeas hacia la modernidad, el paso de una comunidad tradicional y autónoma a un organismo voluntario y dependiente del Estado, organismo que, por su calidad de voluntario, permite al individuo liberarse del grupo. Tal como sostiene Yaakov Katz, la disolución de la comunidad judía tradicional fue acom-

pañada por una búsqueda de nuevas esferas de acción basadas en nuevas teorías, orientadas hacia conocimientos científicos y razonamientos filosóficos, y en una idea optimista del progreso general. Los líderes del iluminismo judío buscaban formas de integración de los judíos a los espacios “neutrales” libres de prejuicios religiosos.²⁹

Podemos decir que el proceso de emancipación de los judíos quedó concluido en Europa Occidental durante 1860 y 1870. El concepto de igualdad de derechos de todos los ciudadanos, independientemente de su origen y su religión, fue reconocido por el pensamiento político europeo como principio obligatorio; por lo tanto, algunos judíos pensaron que el problema de la “cuestión judía” estaba resuelto, al disolver su singularidad como grupo e individualmente. Su integración en la sociedad gentil contribuyó a que se diera un acercamiento de los judíos a la sociedad nacional; sin embargo, no borró los rasgos comunitarios y psicológicos que caracterizaban a muchos de ellos.

Antes de la Ilustración y de la Revolución Francesa, el contexto religioso determinaba el estatuto legal del judío, que no podía ser parte del cuerpo político, puesto que la sociedad cristiana consideraba su organización política como una expresión de los dogmas cristianos. “En un Estado cristiano, una persona que no creía en Cristo no podía ocupar un cargo público ni ejercer autoridad sobre cristianos; no podía ser parte del vínculo feudal y, por lo tanto, no podía poseer tierras”,³⁰ aunque en la práctica podían darse otras situaciones. Por supuesto que el judío podía ser tolerado, en el sentido de que la mayoría de las sociedades cristianas permitieron a los judíos la libertad de culto; pero el precio de la tolerancia era la separación que conllevaba una clara, definida y legítima discriminación.

²⁹ Cf., Jacob Katz, *Jewish Emancipation and Self Emancipation*, Filadelfia, The Jewish Publication Society, 1986.

³⁰ *Ibid.*, p. 17.

Durante la Edad Media, la condición judía les otorgaba a sus miembros un status especial de comunidad religiosa y de corporación social cerrada. Al gozar de esta “relativa autonomía” pudieron organizarse internamente en asociaciones denominadas *Kehila*, que eran las responsables de administrar y representar a cada comunidad local, a la que en forma obligatoria se adscribían todos los judíos, característica inherente a la sociedad tradicional. Tras el edicto de tolerancia de José II en 1782 y el triunfo de la Revolución Francesa, los judíos obtuvieron estatuto de ciudadanía en los países de Europa Occidental en los que habitaban. Ello los llevó a pensar que su integración podía ser total: “La emancipación de los judíos se fue haciendo inevitable en Europa a medida que una sociedad burguesa, industrial y laica, con un estatuto jurídico uniforme, reemplazaba a la sociedad feudal jerarquizada de la Edad Media”.³¹ La mera existencia de la *Kehila*, enclave que hasta entonces era una corporación bien establecida y con gobierno propio, se volvió obsoleta y, con ello, perdió el lugar central al que estaban acostumbrados los judíos durante la larga Edad Media.

La asimilación cultural fue un procedimiento que adoptó el judaísmo para su integración a la sociedad moderna, puesto que el judío que penetraba en el mundo de la cultura europea debía abandonar el idioma hebreo y el idish por la lengua pura del país,³² igual que las minorías regionales, como lo sostiene Michel de Certeau con respecto a Francia. Este cambio de lengua transformaría el mundo espiritual de los judíos y alteraría su actividad creativa; afectaba desde los sermones de los rabinos hasta la literatura popular. Michel de Certeau plantea el tema a través de la pregunta: ¿cómo y en dónde se constituye el discurso oficial

³¹ León Poliakov, *Historia del antisemitismo*, Madrid, Muchnic, 1984, p. 9.

³² Un año antes de emitir el Edicto de Tolerancia, en 1781, José II ya había prohibido el uso del idish y/o el hebreo en cualquier acto público. Cf., Paul Mendes-Flohr y Jehuda Reinharz, *The Jew in the Modern World*, Nueva York, Oxford University Press, 1980, p. 36.

que legitime este auténtico etnocidio realizado en nombre de la “nación”?³³

Por otra parte, la asimilación social fue progresando rápidamente en las primeras décadas del siglo XIX. La oferta de la modernidad fue irresistible para una gran parte de las comunidades judías en Europa. Sostenían que el judaísmo había dejado de existir como pueblo, pues había dejado de ser una nación dos mil años atrás, cuando fueron exiliados de su tierra por los romanos y eran puramente un grupo con una religión particular.

En contraste, en Europa Oriental, donde no se vivieron los procesos de modernización, la situación de los judíos fue radicalmente diferente, lo cual se hace patente en Rusia, donde los judíos vivieron todo el tiempo a merced de la voluntad del Romanov en turno, y no será sino hasta la Revolución comunista, que su situación cambie, convirtiéndose en caldo de cultivo para importantes movimientos sociales judíos.

En los países centroeuropeos el judaísmo se enfrentó a múltiples obstáculos, entre otros, la Santa Alianza de los monarcas de Rusia, Alemania, Prusia y Austria, que influyó de muchas maneras e hizo más lento el proceso de emancipación, ya que con esta unión se buscaba, mayormente, una suerte de recomposición del Antiguo Régimen al crear una alianza entre “el trono y el altar”, una restitución de la Iglesia al sitio de honor de donde había sido desplazada, lo cual devolvía a los judíos a la posición de la que habían empezado a salir tras la Revolución Francesa y las reformas napoleónicas.

Paralelamente al proceso de emancipación y a los derechos que les fueron otorgados a los judíos, se enfrentaron al problema de la actitud que debían tomar hacia su propio grupo por un lado, y hacia la sociedad en la que convivían diariamente. Se enfrentaban a dilemas del tipo de preguntarse si sus hijos, que ahora podían asistir

³³ Michel de Certau, *et al*, *Une politique de la langue. La Révolution française et les patois*, París, Gallimard, 1975.

a los colegios, tendrían que profanar los preceptos de la religión y asistir en sábado a la escuela, algo expresamente prohibido por la ley judía, o bien dejar pasar la oportunidad de que sus hijos recibieran una buena educación y de que a través de ella pudieran integrarse como todos los ciudadanos a la sociedad, con el fin de preservar sus principios religiosos. Lo importante no fueron las decisiones individuales: el problema se trasladó al colectivo, a la identidad judía. Nunca antes la paradoja había sido tan clara y evidente.

Hubo muy diversas formas de enfrentar el problema: por una parte la indiscutible lealtad a la tradición judía mediante una oposición muy firme a toda idea que pudiera provenir del mundo gentil, es decir, aferrarse al mundo tradicional; y por otra parte la completa asimilación al medio y la total desvinculación de los lazos históricos, para entrar así de lleno a la modernidad. Pero la gran mayoría de los judíos no optaron por ninguno de los dos extremos, sino que intentaron una identidad simultánea con la aspiración de integrarse a ambos esquemas. Sin embargo, la tradición de segregación hacia los judíos tendría sus consecuencias; gran cantidad de judíos sintió la necesidad de demostrar una completa separación de sus propios orígenes, junto con su absoluta lealtad a la cultura europea, negando así su pasado y su religión. La sociedad receptora, principalmente la de Europa Central y Occidental, consideró la aceptación de los judíos como acto de generosidad, y decidió que, dada su herencia “defectuosa” y su muy reciente reconocimiento del mundo espiritual y de los valores de la sociedad europea, los judíos debían de resignarse y conformarse con su situación marginal. Pareciera que no alcanzaron a darse cuenta de que la necesidad que los judíos sentían por entrar al mundo gentil provenía, en un alto grado, de su deseo de dejar de ser un grupo marginal y segregado, para obtener la igualdad de derechos dentro de una sociedad que se basaba en la razón y en la cual el individuo importaba por sí mismo, no por la corporación o grupo al que perteneciera, y, por ende, era valorado por sus méritos personales, no por la actitud o herencia del grupo, es decir, por su ingreso a la modernidad.

Los primeros grupos de reformadores de la religión serían quienes pugnarán por la secularización de la enseñanza tradicional, y por consiguiente quienes llevaron el conocimiento judío a nivel de ciencia, establecieron academias de estudios judaicos, círculos literarios e históricos, e inclusive incursionaron por primera vez en la universidad alemana con: la *Wissenschaft Des Judentums* (ciencia del judaísmo), representada en personajes como Leopold Zunz (1794-1886), Abraham Geiger (1810-1894), y otros, intentando presentar científicamente, tanto al interior como al exterior del judaísmo, los aspectos de su tradición e historia como aptos para participar del mundo cultural europeo. Su búsqueda era la de la redefinición del judaísmo de modo tal que lo convirtiera en algo relevante al individuo sin que el aspecto colectivo tuviese gran importancia.

Frente a este movimiento de reforma, y también como respuesta a los retos que presentaba la modernidad, se expresa el grupo de la ortodoxia, llamándose a sí mismos los poseedores de la palabra correcta. Ellos mostraron su horror ante la reforma, a la que consideraban como la cristianización de las sinagogas y la trivialización del judaísmo y, por consiguiente, una afrenta a la revelación divina. Concebían los ideales de la modernidad como una “inocente fe de ingenuos”. Frente al cambio y la evolución, ellos hablaban de continuidad y conservación. Se autodefinían por la fidelidad a la ley judía y por la creencia en los principios fundamentales de la fe.

Los ortodoxos se definían como aquellos que iban a contrarrestar el “caos” producido por los dirigentes del movimiento reformista; se dividían entre aquellos que cerraban firmemente sus ojos a la modernidad, negándola, y los que aceptaban su llegada, pero bajo sus propias condiciones y que se llamaban a sí mismos ortodoxos modernos o neo-ortodoxos, término que es evidentemente una paradoja, puesto que la palabra ortodoxia en sí misma encierra el concepto del mundo tradicional, por lo cual no podría ser moderno. Uno de sus máximos exponentes es el

rabino Samson Rafael Hirsch (1808-1898), quien luchó contra la ortodoxia clásica asumiendo que la modernidad era un hecho incontrovertible y, por lo tanto, apoyó la integración de pautas y normas modernas de vida (tales como cambio de vestimenta, participación en la vida científica y cultural del Imperio), pero a un mismo tiempo conservando en forma estricta su fidelidad a la ley. Hirsch se ocupa de reinterpretar el judaísmo, y habla de un judaísmo histórico que, a través de todas las generaciones, se ha caracterizado por cumplir con la ley judía.

Entre estos dos campamentos, el ortodoxo y el de la reforma, se va a generar un cisma profundo, por lo cual surge una tercera respuesta, que es la del conservadurismo, y cuyo primer exponente es el rabino Zeharias Frankel (1801-1875). Este grupo acepta la necesidad del cambio en las interpretaciones de la ley (como lo sostiene la reforma) pero a su vez, exige que estas modificaciones se realicen dentro del espíritu de la religión judía (como lo demanda la ortodoxia). Los conservadores hablan de un judaísmo positivo en cuanto a sus posturas frente a la ley, e histórico en cuanto a la evolución: “La revelación original en el Monte Sinaí se complementó con la revelación incessante que se manifiesta durante toda la historia en el espíritu del pueblo judío”.³⁴

Estas reacciones a la modernidad son en el ámbito religioso, pero también va a haber reacciones no religiosas. La primera es la integracionista, es decir, la propuesta de participar en la sociedad como iguales, y que, llevada a su expresión extrema, llega a ser asimilacionista.

Por otra parte están también los nacionalistas diáspóricos, quienes ven la luz en el entorno de Europa Oriental. Estos nacionalistas o autonomistas creían en una nación judía con posibilidades de prosperar en la diáspora. Esperaban obtener igualdad cívica como individuos en sus países de residencia, pero al mismo tiempo, ser aceptados como una minoría nacional dotada

³⁴ *Idem.*

de derechos reconocidos, especialmente en materia cultural, al grado de solicitar el financiamiento para escuelas donde se enseñaba idish, idioma que consideraban nacional. A estos grupos podríamos considerarlos como en búsqueda de una modernidad intermedia, y de ellos podríamos distinguir dos tipos: uno, el mayoritario, el del Bund; y el de los “folkistas” (*folk*-pueblo), un pequeño partido, a cuya cabeza se encontraba el historiador Simón Dubnow,³⁵ quien insistía en sus escritos sobre la autonomía de la que los judíos habían gozado en diferentes momentos de su vida diáspórica. Por ejemplo en Babilonia, donde floreció un judaísmo prácticamente autónomo, con un “exilarca”, es decir un monarca en el exilio, además de gozar de libertad absoluta para el estudio y la práctica de su religión; o bien el caso de España, donde se da el conocido Siglo de Oro, pero, en Polonia durante los siglos XVI y XVII, con el famoso Sínodo de las cuatro tierras (la gran Polonia, la pequeña Polonia, Podolia y Volynia). Dubnow sostenía que podía crearse en Europa oriental “un marco multinacional que permitiese a todos esos grupos, incluido el judío, desarrollar su cultura específica”,³⁶ y señalaba a los judíos como el más claro ejemplo de una nación basada exclusivamente en ideales espirituales, en un pensamiento que engloba aspectos religiosos, éticos, sociales, políticos y filosóficos, es decir, que el destino del grupo no reside en su fuerza política sino en la espiritual y cultural.

Otra respuesta no religiosa de integración a la modernidad será la adhesión al socialismo. Las ideas marxistas habían ya penetrado la sociedad alemana e inclusive llegaron hasta Europa Oriental en tiempos de los zares liberales. Los judíos vieron en el socialismo una posibilidad de cambiar al mundo y hacer posible

³⁵ 1860-1941. Nacido en Bielorrusia, en 1922 se trasladó a Berlín y con el ascenso de Hitler al poder se refugió en Riga-Letonia, donde continuó su obra. En diciembre de 1941 fue asesinado por la Gestapo. Su obra de vida se llama *Historia universal del pueblo judío*.

³⁶ Jean Cristophe Attia y Esther Benbassa, *Israel: la tierra y lo sagrado*, Barcelona, Rio Piedras, 2001, p. 147.

que los judíos se integran naturalmente en una nueva “sociedad justa y desclasada”. Esta propuesta fue muy llamativa, y un número importante se adscribió a ella, por lo que no sorprende que tantos judíos hayan participado en la Revolución Rusa.

Sin embargo, para algunos seguidores de estas ideas quedaba claro que el socialismo y su eventual triunfo no integraría a los judíos a esa sociedad ideal, como era de esperarse, por lo cual, crean un movimiento judío socialista, llamado “bundismo”. El nombre completo es: Alianza (*Bund*) General de Obreros Judíos de Lituania, Polonia y Rusia, y fue el primer partido obrero judío, fundado en Vilna, Lituania, en 1897. El *Bund* se consideraba parte integral del partido obrero socialdemócrata ruso, pero a su vez se veía a sí mismo como particular, en tanto debía luchar también contra el antisemitismo y la discriminación, por lo que fueron los primeros en crear un grupo de autodefensa judía; eran autonomistas diáspóricos, opositores fieros del sionismo, pues no veían en él ninguna posibilidad, y consideraba al idish como el idioma de comunicación y producción intelectual.

Otra forma de responder fue a través del sionismo, muestra clara de modernización que aparecía como una opción para reubicar las emociones y opciones de la vida judía en un ámbito secular modernizante, sin que ello impidiera una expresión religiosa. El idioma hebreo se convirtió, para esta corriente, en el idioma secular (sin eliminar su uso ritual) y en el idioma oficial de lo que posteriormente sería el Estado de Israel. Derivado de la palabra Sión, que en la memoria judía es el sinónimo de Jerusalén, el sionismo es el movimiento nacional político que aspira a la creación de un estado judío en su tierra ancestral, ya que el territorio es fundamental en un movimiento nacionalista. Fue la época en que se completó la unificación de Italia y Alemania, y triunfaron y fueron reconocidos políticamente los movimientos eslavos, especialmente los situados en los Balcanes. Otro factor determinante fue la aparición de movimientos antisemitas, lo cual aumentó la incapacidad de los judíos para integrarse a su medio ambiente y

a las luchas nacionales. El sionismo contenía en sí una paradoja: por una parte pretendía conservar la tradición judía de apego a la tierra “prometida”, y por la otra asumía objetivos modernos, es decir, la creación de un Estado nacional. Esta paradoja sirvió para dar cierta estabilidad y fuerza al movimiento nacional judío, ya que podía moverse libremente entre ambas posturas, incluirlas, y pasar de una a otra, pero sin duda su base contiene una dialéctica permanente. Paralelamente, el movimiento nacional dio al ser judío una fuente de orgullo individual, y al grupo un ideal colectivo. Hay que mencionar que, en el seno de esta corriente de pensamiento hay diversas variantes, a saber: sionismo socialista, sionismo marxista, sionismo práctico, sionismo político y sionismo religioso.

Prácticamente todas estas ideas con su traducción particular llegaron a México, un país que estaba pasando, a su vez, por procesos de modernización acelerada, en particular durante la época del Porfiriato, que surgió como una etapa reconstructiva del país. La última etapa de dicho periodo político, fue una época de consolidación, de una relativa paz interna. México se vinculó al mercado mundial y permitió la entrada de capitales extranjeros, lo cual significó un gran avance tecnológico para el país. En este ambiente de modernización, México recibió a los primeros inmigrantes judíos del siglo xx. A partir del encuentro con la sociedad receptora, se originaron diversas formas de identidad(es) y pertenencia(s) de la comunidad judía en México, que traía ya consigo su propio debate entre sociedad tradicional y sociedad moderna. Este debate encuentra su arena de polémica en el marco de la escuela, ya que es en ella en donde se reproducen los valores sociales.

Al hablar del sistema educativo en general, debemos considerar que se trata de un sistema reacio al cambio y que, por consiguiente, se rigidiza, se solidifica frente a la demanda del cambio:

[...] cuando se intenta hacer un cambio significativo en una escuela, nos damos cuenta cuánto afecta la relación escuela-socie-

dad. No se pueden entender todos los fracasos que ha habido en el intento de cambiar algo en las escuelas a menos que se entiendan las relaciones escuela-sociedad, y el carácter que estas tienen.³⁷

Cuando se intenta el cambio podemos ver dos tipos de reacciones en el sistema escuela, una en la que se crean nuevos lugares comunes de referencia y, con base en ellos se logra introyectar la nueva propuesta; y la otra, en la que la resistencia al cambio es tal que no permite que se creen nuevos lugares comunes en sustitución a los anteriores y, por tanto, se provoca una ruptura total.

Si entendemos a la escuela como sistema social, podremos ver que lo que ocurre en su interior es el reflejo de lo que ocurre en la sociedad en la que está inserta; en el caso del Colegio Israelita esto se hace muy evidente. En el estudio realizado pudimos apreciar que cada vez que la escuela experimentaba momentos difíciles, discusiones internas, búsquedas, debates, éstos sólo servían para fortalecerla; los lugares comunes que compartían eran claros para todos y, por ello, no se provocaban fracturas.

Siguiendo esta idea podemos señalar que en este debate entre las dos sociedades se van a crear diferentes respuestas entre los judíos; estarán aquellos que se niegan a salir del mundo tradicional para entrar en el moderno y siguen reproduciendo los lugares comunes que dicta la religión; por otra parte encontramos a los que definitivamente se insertan en la modernidad, aceptan su nueva situación exclusivamente como individuos, y así desaparecen de la comunidad; y aquellos que se quedan en medio del debate, se convierten en una suerte de híbridos que viven en permanente conflicto entre pertenecer a la sociedad tradicional o a la moderna. Podríamos decir que las distintas corrientes de pensamiento que hasta 1941 habían convivido en el marco del colegio de una o otra manera, más tarde o más temprano llegarían a una ruptura.

³⁷ Seymour B. Sarasson, *The Culture of the School and the Problem of Change*, Boston, Allyn and Bacon, 1976.

En síntesis, podemos hablar de cuatro posturas que fueron quedando claras a lo largo de los años en cuestión (1924-1942):

1. La religiosa, como representante más auténtica de la sociedad tradicional, que no busca adaptaciones a la modernidad y que piensa que la continuidad del pueblo y, por ende, de la comunidad, depende de mantenerse comprometidos con las tradiciones y preceptos del judaísmo.
2. La que analiza su realidad pensando que lo importante es la comunidad en la que se encuentran, adaptarse a las necesidades de dicha comunidad y enfatizar los rasgos culturales judíos en esta nueva realidad mexicana. Al seno de ésta hay dos grupos: los bundistas, que son los que más enfatizan el aquí y el ahora (*Doikait*) y el idish como único idioma para preservar la cultura, y cuya ancla está en el mundo tradicional, y los nacionalistas, que consideran que todo lo que estimule a la nación judía es importante, incluyendo el hebreo y hasta el sionismo, por lo cual lo aceptarán en su versión más romántica y menos pragmática.
3. La que quiere romper con el pasado con el fin de adaptarse al lugar en el que viven, que pugna por enseñar español, por que los niños comprendan la realidad mexicana y que, al mismo tiempo, mantengan la cultura judía. Esta postura va a producir un híbrido, es decir el “judeo-mexicano” que busca integrarse al medio, aunque, de cualquier forma pretende mantenerse judío y en ese sentido comparte con el grupo anterior el deseo de perdurar como grupo.
4. La que busca la ruptura con el pasado pero a cambio ofrece un futuro diferente, orientado a la construcción de una nueva realidad judía en un estado propio, la sionista.

También podríamos hablar de los comunistas, quienes a la vez, querían cambiar el mundo y romper con el pasado, pero su impacto al interior del colegio fue tan escaso que sólo los mencionamos; ellos representarían a los realmente modernos.

Con respecto al primer grupo, el religioso, la ruptura fue casi inevitable y no produjo prácticamente discusión. En cuanto sintieron que podían hacer su propia escuela, que contaban con el apoyo de la Comunidad Nidjei Israel y con la conducción del Rabino Rafalín, se echaron a cuestas la realización de un sueño largamente atesorado. El grado de insatisfacción había alcanzado ya niveles insostenibles.

El sistema ya no podía tensarse más. La falta de lugares comunes que sentía el grupo religioso, sumado a la realidad nacional que se vivía entre 1941 y 1942 tras el cambio de gobierno de Cárdenas a Ávila Camacho, y la reforma al artículo 3º Constitucional,³⁸ fueron los elementos que favorecieron que el grupo religioso viera en esta coyuntura la oportunidad de abrir su propia escuela. Poco tiempo después invitaron a un educador judío que ya tenía fama internacional, y que en ese momento residía en Bélgica, para dirigir la Escuela Yavne, según el modelo de las escuelas Yavne en Europa,³⁹ una escuela religiosa integral. El profesor Zelig Zyfmanovich encarnaba los ideales que buscaban, así que el colegio inició sus labores en 1942 con un programa de estudios que incluía la enseñanza del idish y del hebreo, pero cuyo énfasis estaba puesto en los estudios bíblicos y talmúdicos. Por considerar que no era suficiente el tiempo en el horario matutino para lograr una cabal educación religiosa, complementaban con un estudio vespertino (*Yeshivá*) para varones, que en un principio fue obligatorio y posteriormente optativo.

La tensión entre sociedad tradicional y sociedad moderna es evidente en esta escisión que, sin embargo, no provocó un estallido al interior del Colegio Israelita, lo cual se explica por el hecho

³⁸ Con esta reforma ya no se contempla el tema de la educación socialista y, por ende, abre de nuevo la posibilidad a la integración religiosa.

³⁹ Históricamente la ciudad de Yavne albergó a una gran cantidad de sabios que escaparon de Jerusalén durante el asedio romano en el siglo I de la era actual; por eso se le da tal nombre a la red de escuelas religiosas, con el objetivo de que se conviertan en los lugares donde se formarán “los nuevos sabios”.

de que, a pesar de que los lugares comunes de este grupo religioso y los del grupo nuclear del colegio habían dejado de compartirse desde tiempo atrás, ellos sólo mantenían a sus hijos en esta escuela hasta tanto pudieran establecer una institución propia, y en cuanto tuvieron la oportunidad lo hicieron; es en ese sentido que la separación no crea conflicto.

Sin embargo, con la llegada de una corriente que por su propia constitución rompía con el mundo tradicional para expresarse cabalmente como una opción de modernidad, el sionismo, la escuela vivió su primera gran fractura. Esta ruptura se explica justamente porque, como hemos sostenido, la institución se conforma a partir de los lugares comunes reconocidos por los miembros que la componen, y los miembros que la integran tienen sus propios lugares comunes, que van a ser los límites de la nueva institución recién creada; este es el caso del colegio que se creó como resultado de la disputa, el colegio Tarbut, que apostaba por la opción nacional del sionismo que, efectivamente, traería consigo la realización del sueño anhelado, la creación de un Estado judío independiente, el hogar nacional en el que finalmente todos los ciudadanos pudieran compartir lugares comunes, idioma, canciones, alimentos típicos, preocupaciones y rutinas.

Quienes no estuvieron dispuestos al cambio permanecieron dentro de los marcos de la institución conocida, el Colegio Israélita. Durante muchos años el colegio había pasado por intensos debates, por una parte estaban convencidos de que debía servir a todos los miembros del grupo y a todos los intereses, pero por otra sabían lo difícil que resultaba dar respuesta a las necesidades de las diversas corrientes de la comunidad. Algunos llamaron a esta situación “caótica”.

“Se discutía entre los padres, los activistas, los directivos y los maestros si un ‘jeider’⁴⁰ o una escuela moderna, si se debía enseñar

⁴⁰ Escuela tradicional judía para niños.

religión, hebreo secular o idish".⁴¹ En función de que muchos veían a México sólo como hogar temporal en su camino a Estados Unidos, había los que opinaban que debía copiarse el *Sunday School*, modelo que se estableció en aquel país.⁴² A partir de todo este conglomerado de voces se llegó a un "compromiso": una escuela con un programa tradicional judío y un agregado universal de estudios generales, una escuela que tratara de responder a todos los intereses, lo cual a fin de cuentas no se consiguió y la ruptura sobrevino. Ello demuestra que toda institución educativa que no es capaz de mirarse a sí misma para entender las necesidades de cambio y movilidad, de interpretar correctamente las voces de la disidencia está condenada a la ruptura, a la creación de una nueva o, drásticamente, a su desaparición.

Como podemos ver, la multiplicidad de escuelas judías en una comunidad de dimensiones como lo es la judía mexicana se explica a la luz del fuerte debate entre sociedad tradicional y sociedad moderna, entre la construcción de las identidades y el rechazo a perder los lugares comunes que le son claros a cada uno de los grupos. Y también, por qué no, a la coyuntura de estar en medio de un país tan singular como lo es México, que alberga los matizes y contradicciones más sorprendentes, pues como dijera André Breton tras conocer nuestro país: "México *es* el surrealismo". 

BIBLIOGRAFÍA

- 1) Perla Chinchilla Pawling, *De la compositio loci a la República de las letras. Predicación jesuita en el siglo XVII novohispano*, Departamento de Historia, 2004.
- 2) Albert Memmi, *O homem dominado*, pp. 43-4, según cita de Betty B. Fuks, *La vocación del exilio*, México, Siglo XXI, 2006.
- 3) Perla Chinchilla, "Historia cultural y cultura", en *Historia y Grafía*, núm. 11, 1998.

⁴¹ Leibl Bayón, *op. cit.* p. 15.

⁴² Escuela dominical, al estilo de las parroquiales, en la que el niño que asiste a la escuela oficial, recibe una vez por semana elementos para su formación judía.

- 4) Niklas Luhmann, *Teoría de la sociedad y pedagogía*, Barcelona, Paidós, 1996.
- 5) Margo Glantz, *Las genealogías*, México, SEP, 1986.
- 6) León Sourasky, *Historia de la comunidad israelita de México (1917–1942)*, México, Imprenta Moderna Pintel, 1965.
- 7) Adina Cimet, “Nacionalismo y lengua: Los judíos ashkenazitas en México, 1940–1950”, *Revista Mexicana de Sociología*, vol. 58, núm. 4, 1996.
- 8) Sergio Dellapergola y Susana Lerner, “La población judía en México: perfil demográfico, social y cultural”, *Estudios de poblaciones judías*, núm. 26, México / Jerusalén: Asociación Mexicana de Amigos de la Universidad Hebrea de Jerusalén, 1995.
- 9) Stuart Hall, “Who Needs Identity?”, *Questions of Cultural Identity*, Londres, Sage Publications, 1996.
- 10) Jacob Katz, *Jewish Emancipation and Self Emancipation*, Filadelfia, The Jewish Publication Society, 1986.
- 11) León Poliakov, *Historia del antisemitismo*, Madrid, Muchnic, 1984.
- 12) Paul Mendes-Flohr y Jehuda Reinharz, *The Jew in the Modern World*, Nueva York, Oxford University Press, 1980.
- 13) Michel de Certau, *et al*, *Une politique de la langue. La Révolution française et les patois*, París, Gallimard, 2002.
- 14) Jean Cristophe Attia y Esther Benbassa, *Israel: la tierra y lo sagrado*, Barcelona, Rio Piedras, 2001.
- 15) Seymour B. Sarasson, *The Culture of the School and the Problem of Change*, Boston, Allyn and Bacon, 1976.