

SABERES DE PERTENENCIA EN UNA ESCUELA DE LA COMUNIDAD JUDÍA MEXICANA

ESTHER CHARABATI
Facultad de Filosofía y Letras, UNAM

RESUMEN: Los pueblos migran, y con ellos, sus culturas, un valioso legado que corre el riesgo de perderse si no se cuida y se transmite. Desde que los judíos alepinos llegan a México, sus prioridades quedan claramente establecidas: por un lado, la sobrevivencia; por el otro, mantener su identidad cultural en forma comunitaria. En la situación de vulnerabilidad en que se encuentran, estos migrantes se aferran a su cultura. El miedo a dejar de ser ellos

mismos explica la creación de instituciones, las leyes/frontera religiosas, el énfasis en la familia, la continua recreación de las raíces y de la memoria, y también la segregación. Los grupos minoritarios crean instituciones que los legitimen: siendo la escuela el lugar privilegiado de la transmisión, es el espacio que hemos elegido para identificar los saberes que se transmiten en esta comunidad específica. Identificaremos en el dispositivo escolar los “saberes de pertenencia” que implican un pacto entre generaciones y que insertan a sus miembros en un sistema de lealtades.

PALABRAS CLAVE: Educación comunitaria, transmisión del conocimiento, minorías étnicas.

Introducción

La escuela plasma el deseo individual y social de legar a los más jóvenes los conocimientos, habilidades, creencias y valores que han construido las generaciones anteriores, mismos que son estructurados en planes y programas por las sociedades con el fin de garantizar la transmisión de dichos contenidos. En el caso que estudiamos — una escuela de los judíos mexicanos provenientes de Aleppo, Siria— a dichos contenidos se

suman los saberes propios del grupo. Lo que interesa saber es cuáles son esos saberes —conocimientos, prácticas y experiencias— y cómo se transmiten.ⁱ

La investigación se enfocó a los discursos ligados a la pertenencia social al grupo judeoalepino. Por pertenencia social se entiende la inclusión de la personalidad individual en una colectividad hacia la cual se experimenta un sentimiento de lealtad; inclusión que suele realizarse asumiendo un rol dentro de la colectividad y, sobre todo, mediante la apropiación e interiorización al menos parcial del complejo simbólico-cultural que funge como emblema de la colectividad en cuestión (Gimenez, 1997).

Se ubicó en el centro del análisis la transmisión del legado y desde ahí se analizaron el discurso religioso, el que recupera las tradiciones, el que traza las fronteras del grupo judío con el no judío, el discurso de la solidaridad, el familiar, aquel que vincula al grupo con la historia del pueblo, con el estado de Israel y con los judíos del mundo, y también el discurso de la protección y de las estrategias de integración al país, de las formas legítimas de ser “judíos mexicanos”. Se establecieron algunas categorías a partir de las cuales se pudo analizar las condiciones de producción de ciertos saberes que englobaremos en la categoría “Saberes de pertenencia”.

La investigación realizada, de corte cualitativo, se basó en la información obtenida de grupos focales realizados con alumnos, exalumnos, maestros y miembros del Patronato, y de entrevistas realizadas a informantes clave; asimismo, se recurrió a documentos y publicaciones del Colegio Hebreo Maguén David y de la Comunidad Maguén David, que agrupa a los judíos provenientes de Alepoⁱⁱ. Llegan en las dos primeras décadas del siglo XX a México, país recién salido de la Revolución, que atraviesa un período refundacional de “lo mexicano” en el que se busca crear, a través del mestizaje, una sociedad homogénea con una identidad nacional única, misma que lleva a la exclusión de los grupos ajenos a los núcleos fundacionales: el hispano-católico y el indígena (Bosker, 1993). En este proceso, los judíos se vuelven “otros” no sólo por ser extranjeros, sino también por no hablar español y por profesar una fe distinta de la católica; tales elementos influyen en su condición de extranjería que determinaría, una relación asimétrica con la sociedad mayoritaria.

La emigración supuso para estos individuos la ruptura con un mundo estructurado por la vida judía, un mundo protector que condicionaba y controlaba cada movimiento del

individuo; en la nueva realidad, las interacciones cotidianas se daban mayoritariamente en ámbitos no judíos, lo que implicaba un riesgo de asimilación. Por ello, el objetivo principal de este colectivo fue, desde sus inicios, conservarse como tal y prevenir que los miembros del grupo rechacen su identidad etnocultural sustituyéndola por una identidad extranjera: “dejar de ser uno mismo para convertirse en otro” (Abou, 1989). Este temor subyace en el Ideario del CHMD, que plantea “formar jóvenes orgullosos de su identidad judía y comprometidos con la realidad mexicana”. La transmisión del legado está orientada a garantizar la continuidad del grupo. Esta característica nos lleva a estudiar la institución educativa mencionada.

La pertenencia comunitaria y la transmisión de los saberes

Una comunidad no es una suma de individuos con intereses particulares que realizan intercambios utilitarios, sino un espacio de significados y bienes compartidos; es el marco histórico, cultural y social en el que los sujetos realizan sus elecciones y a partir del cual van determinando, en cada caso, los elementos de una vida buena, lo que se debe hacer, lo que aprueban o rechazan... En una palabra, los bienes y criterios comunitarios, con los que el individuo estructura sus propios marcos referenciales y realiza “valoraciones fuertes” que le permiten tomar una postura; éstas participan en la construcción de su identidad y resultan del diálogo con los que “cuentan para él”, es decir, los interlocutores que reconoce como válidos (Taylor, 1994).

La pertenencia a una comunidad implica responsabilizarse de la misma en cuanto a la permanencia de ésta y de sus valores, implica someterse a una ley que prima sobre el bienestar personal y sobre los deseos individuales. Por otro lado, los lazos de parentesco que están en la base, sumados a la convivencia entre sus miembros, la comunidad de recuerdos y la amistad, permiten que el consenso sea frecuente, y que los movimientos y los sentimientos sean compartidos (Durkheim, 2010), al igual que el comportamiento, las tradiciones, las costumbres, los ritos, y una forma de vida común.

La Comunidad Maguén David articula diversos elementos, entre ellos lo judío, lo mexicano y lo alepino, y cada uno representa un compromiso. Pero ninguna tradición cultural es una y uniforme, sino una articulación de diversos elementos que se van reconfigurando desde diferentes discursos y se van transformando de acuerdo al contexto. En el caso estudiado, las instituciones comunitarias recuperan ciertos momentos de la historia, seleccionan ciertas conductas comunitarias y designan cada articulación

específica —realizada, por ejemplo, por cada generación o por cada subgrupo— en las que adquieren una dimensión diferente la cultura mexicana, el pasado árabe, la religiosidad, Israel, la Diáspora, el género, incluso la cultura norteamericana... elementos que pueden convertirse en puntos nodales que generan fijaciones parciales.

Uno de los espacios en donde se transmiten los valores y saberes del grupo —mismos que suelen coincidir con valores y saberes familiares— es la escuela comunitaria. La escuela es el lugar privilegiado de la transmisión, el lugar donde unos pasan “algo” —competencias, creencias, costumbres, valores, vivencias— a otros; es el marco que precede a los individuos y los instituye como seres humanos a través de la cultura.

Interesa aquí centrarse en el legado que transmite la escuela y que permite a los más jóvenes adherirse al pacto comunitario: una alternativa que incluye el pacto con la sociedad mexicana —incorporación a la Secretaría de Educación Pública, programas oficiales— y articula saberes específicos que intervienen en la construcción individual de la identidad.

La razón por la cual se habla de “saberes” y no de “conocimientos” reside en que el concepto “saber” alude no sólo a una relación interna entre el individuo y el objeto, sino, principalmente, a una relación entre ese sujeto, su conocimiento y una realidad dada. Implica un diálogo entre la teoría y la práctica, entendida ésta como una acción que exige reflexión e imaginación creadora, además de un compromiso (Mota, 2008).

En suma, “saber” es un concepto que incluye el conocimiento pero que además implica la confrontación con otros sujetos y la apropiación de la realidad. Se utiliza en plural —saberes— para dar cuenta de la multiplicidad de prácticas y experiencias que confluyen en esta apropiación.

Estos saberes entretejen la vida diaria con lo histórico y con lo religioso, y brindan modelos de integración al país receptor. Compartir un relato brinda pertenencia a un grupo, pero ésta no pasa solamente por los conocimientos o por el cumplimiento de una serie de preceptos, es necesario que los individuos sean leales al grupo y se mantengan dentro del mismo. “El” relato transmite, como plantea Lyotard un saber-hacer, saber oír, saber-vivir... A partir de estos relatos y experiencias los jóvenes adquieren los criterios

sobre lo que está “bien” o “mal”, lo que se “debe” hacer... (Lyotard, 1987). Son los saberes que elaboran la genealogía del pueblo, la razón de ser de las comunidades, y que se vinculan con lo religioso, las prácticas y representaciones de las familias, la historia del pueblo, las creencias comunitarias y los aprendizajes compartidos, además de los afectos. La escuela elige elementos de un amplio pasado para construir una identidad actual y una cultura contemporánea a partir de la interpretación y reinterpretación de símbolos, historia, héroes, mitos colectivos, normas; además de brindar conocimientos, busca generar vivencias. Estos aspectos se articulan y definen en la propuesta curricular de la institución. La transmisión, pues, no es inocente: busca la inscripción del individuo en una historia común. Tampoco es un acto transparente o mecánico: el que otorga no sabe con precisión qué es lo que está ofreciendo, ni el receptor lo que está recibiendo. Es un acto que se lleva a cabo rodeado y atravesado de fantasmas (Frigerio, 2004).

Saberes de pertenencia

La comunidad Maguén David es una comunidad cuya pauta de vinculación con el judaísmo se da a través de un complejo de creencias, normas y valores, además de la realización de prácticas rituales tradicionales. La articulación entre individuo y comunidad está a cargo de la familia. La Comunidad Maguén David es una comunidad compuesta por familias, para quienes dicha institución es un referente obligado: las numerosas celebraciones religiosas dan comienzo en la mesa familiar: la de los abuelos o la de los padres. Existe una familia más extensa, la comunitaria, en la que los miembros se sienten “en casa”. Se encuentran insertos en un sistema de lealtades generacionales que orientan toda su vida (Hamui, 2009).

Lo comunitario permea la vida cotidiana también a través de su estructura organizativa. Las redes que se han tejido entre los individuos, las familias y los representantes comunitarios brindan a los miembros apoyo y oportunidades en los diferentes ámbitos de la vida. Los miembros de la comunidad asumen el deber de solidaridad que ésta exige: la beneficencia deja de ser un acto voluntario para convertirse en un requisito y una característica de la comunidad. Lo mismo podría decirse de la responsabilidad: pertenecer a la comunidad significa estar disponible, responder a las demandas del colectivo con las conductas esperadas.

La pertenencia comunitaria es el marco en el que se desarrolla gran parte de la vida de sus miembros y un interlocutor válido en numerosas decisiones familiares,

sociales, laborales y personales, y también en la vida cotidiana del colegio. En el CHMD lo comunitario está presente, entre otras cosas, a través de las organizaciones que convocan a los alumnos a participar en colectas y concursos como miembros del pueblo judío vinculados al Estado de Israel, como miembros de la comunidad judeomexicana, como mexicanos y como parte de la comunidad escolar. En estas actividades se percibe la intención de que el alumno se identifique con los discursos de los ámbitos señalados.

En el CHMD, además de las asignaturas del programa judaico, los alumnos se encuentran con alusiones constantes a la historia del pueblo y a lo religioso —reformulado en términos culturales— que se materializan en objetos, festivales, ceremonias de recordación, noticias, normas alimenticias, fechas sagradas, celebraciones y viajes.

Entre los valores que se transmiten en el CHMD destacan la unión familiar, el respeto a los abuelos y a los mayores, la solidaridad... Es un colegio con una fuerte presencia de las familias: a los procedimientos informativos y disciplinarios a los que son convocados los padres (evaluaciones, juntas), se añaden las actividades escolares, además de los eventos festivos a los que suelen asistir los abuelos. Las familias también están presentes a través de las placas de los donadores —a menudo a nombre de los abuelos y bisabuelos de los alumnos— colocadas en cada aula y en cada edificio.

En este contexto, los alumnos desarrollan la pertenencia a la comunidad —como sentimiento y como acto— por su inscripción en el relato a través de prácticas, conocimientos, rituales y experiencias. Su vocabulario, sus actos y actitudes, sus valoraciones, expectativas y proyectos están en mayor o menor grado impregnados de una visión comunitaria. La escuela es reproductora de un *habitus*, (Bourdieu, 1990) es decir de contenidos culturales —esquemas que orientan las valoraciones, percepciones y acciones de los sujetos— que incluyen lo religioso, lo histórico, las relaciones endogámicas y las exogámicas. Sin embargo, las mismas contradicciones que alberga este *habitus* generan fisuras que impiden la transmisión intacta del legado y que introducen cambios, por ejemplo, en el lugar que ocupan el padre y la mujer en la familia y en la sociedad, o en la importancia atribuida a los estudios laicos.

La categoría “saberes de pertenencia” permite recuperar prácticas, creencias y valores que se transmiten en forma espontánea e incluso inconsciente y analizar el impacto que tienen en el individuo y en el grupo. A los saberes mencionados —la

responsabilidad, el trabajo voluntario, la unión familiar, el compromiso comunitario— hay que añadir la beneficencia, el orgullo por pertenecer al grupo y el propósito de fortalecerlo.

La escuela comunitaria como alternativa

¿A qué problemática responde este proyecto? Como grupo minoritario, los inmigrantes judíos experimentan temor a la asimilación, a la pérdida de una cultura conservada a través de los siglos. Si en un primer momento consideraron que la religiosidad bastaba para conservar el legado, a medida que han nacido nuevas generaciones —más alejadas en el espacio y en el tiempo de aquello que fue custodiado por sus antecesores— se aprecia un distanciamiento de las tradiciones y una pérdida de los conocimientos sobre el pueblo. La escuela judía pretende llenar ese vacío y garantizar la continuidad del grupo.

Los saberes transmitidos a través de las asignaturas del programa judaico tienen como fin habilitar a los alumnos para que se consideren como parte del pueblo judío en sus características religiosas e histórico-culturales. Los temas mencionados atraviesan la identidad judía como una herencia que se actualiza y se reescribe. A los saberes históricos se suman aquellos derivados de las experiencias, de la interacción, aquellos que se producen en espacios no formales y aquellos derivados de las vivencias que pretende inducir la escuela. Estos saberes ratifican el pacto comunitario y permiten la producción de lo nuevo: nuevas expectativas, nuevas formas de relacionarse, nuevos valores, una interacción con los miembros del grupo y con los de la sociedad mayoritaria que se va modificando: saberes para conservarse (como pueblo) y para integrarse (a la sociedad mexicana).

Los sujetos que desea formar el colegio son judíos comprometidos con la comunidad y con la sociedad mexicana, profesionistas exitosos que formen una familia y se queden en el país; alumnos que conserven la religión, la cultura y las tradiciones del grupo.

Muchos de los saberes relacionados con lo judaico son explícitos, mientras que otros son velados e incluso inconscientes para los diversos agentes educativos: calendario, normas alimenticias, festividades, concursos, colectas—. Si bien los alumnos muestran resistencia hacia las asignaturas del área, hay un clima escolar en el que lo judío y lo comunitario se articulan con lo académico y lo social, e incluso lo estructuran.

Además de estos saberes, se transmiten formas de integrarse a la mayoría, es decir, de ser “judíos mexicanos”, y un código de conducta que marca ciertas pautas de adaptación.

A modo de conclusión, podríamos afirmar que la meta prioritaria del CHMD es formar sujetos que se inscriban en la historia del pueblo judío y se reconozcan como miembros de la comunidad judía mexicana, para asegurar la sobrevivencia del judaísmo tal como es concebido por los descendientes de los judíos originarios de Alepo.

Si se evalúan los resultados a partir de ese criterio, hay ciertos parámetros que pueden ser útiles: en el *Estudio Sociodemográfico de la Comunidad Judía de México del año 2005*, el 100% de los entrevistados pertenecientes a la Comunidad Maguén David se declaran judíos por nacimiento y por elección; además, con muy pocas excepciones, todos los exalumnos pertenecen a alguna comunidad. A partir de estos datos, se puede evaluar favorablemente el proyecto educativo del CHMD en cuanto a su objetivo de formar judíos comunitarios, de incluirlos en el pacto; sin embargo, sería necesario analizar otros factores que intervienen en estos resultados, como el hecho de que en la escuela todas las familias pertenezcan a la comunidad judía, además del papel que juegan las familias y las otras instituciones comunitarias en dicha formación.

Por otro lado, la categoría “saberes de pertenencia” permitió visibilizar saberes que se transmiten en forma programada, espontánea o incluso inconsciente, que intervienen en la construcción de la identidad individual y colectiva. Su utilidad estriba en que, a diferencia del concepto de “marco referencial” que se define como un trasfondo u horizonte, la categoría “saberes de pertenencia” pone el énfasis en la transmisión y en la trama social, fenómenos característicos de la escuela.

Bibliografía

Bokser, J. (1993). “El encuentro con el grupo judío”. *La Jornada Semanal*, Nueva Época, No. 191, p. 29.

Giménez, G. (1997). Materiales para una teoría de las identidades sociales, *Frontera norte* 9, núm. 18. Recuperado de: [<http://www.laramabiblioteca.com.ar>

[/transforcurr/GIMENEZ%20Materiales%20para%20una%20teor%20de%20las%20identidades%20sociales.pdf](#)].

Abou, S. (1989). Los aportes culturales de los inmigrantes. Metodología y conceptualización. En *Europa, Asia y*

África en América Latina y el Caribe. México, Siglo XXI Editores, 1989, p. 49.

Taylor, Ch. (1994) *Multiculturalisme. Différence et démocratie*. Paris, Flammarion.

Durkheim, E. (25, julio) Communauté et société selon Tönnies, *Les Cahiers de Psychologie politique*, n° 7. Recuperado de <http://lodel.irevues.inist.fr/cahierspsychologiepolitique/index.php?id=1188>].

Mota, E. Toledo, G. & Pina, T. (2008, junio) *Buscando possíveis sentidos de saber e conhecimento na docência*, *Cadernos de Educação Pelotas* [30]: 109 - 134.

Lyotard, JF. (1987) *La condición postmoderna. Informe sobre el saber*, Madrid, Cátedra, p. 18.

Frigerio, G & Diker, G. (2004) *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción*. Argentina, Noveduc/ Centro de Estudios Multidisciplinarios.

Hamui, L. (2009) La juventud halebi: la disyuntiva entre la religión y el sionismo. En Goldsmit, S., Gurvich, N. (coords.) *Sobre el judaísmo mexicano. Diversas expresiones de activismo comunitario*. México, Universidad Iberoamericana.

Bourdieu, (1990) *Sociología y cultura*. México: Grijalbo.

Estudio Sociodemográfico de la Comunidad Judía de México 2006. Alduncin y Asociados – Comité Central de la Comunidad Judía de México.

Referencias

ⁱ Esta investigación se realizó en el Colegio Hebreo Maguén David (CHMD) y quedó plasmada en mi tesis de doctorado. Charabati, E. (2012) *La transmisión del legado de los judeoalepinos en México*, Tesis de Doctorado, FFyL, UNAM, México, en el marco del programa APPEAL.

ⁱⁱ Sus descendientes crearán el CHMD en 1978.