

XII Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia, Facultad de Humanidades y Centro Regional Universitario Bariloche. Universidad Nacional del Comahue, San Carlos de Bariloche, 2009.

# **Integración, conflicto, saberes e identidad: los inmigrantes judíos en la Argentina moderna.**

Avellaneda, María Elena.

Cita:

Avellaneda, María Elena (2009). *Integración, conflicto, saberes e identidad: los inmigrantes judíos en la Argentina moderna*. XII Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia, Facultad de Humanidades y Centro Regional Universitario Bariloche. Universidad Nacional del Comahue, San Carlos de Bariloche.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-008/179>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

## **Integración, conflicto, saberes e identidad: los inmigrantes judíos en la Argentina moderna**

Avellaneda, María Elena  
Cassanello, Carina Alejandra

### **Introducción**

Desde fines del siglo XIX, la inmigración de diferentes grupos fue una realidad que atravesó a la Argentina, generando un diálogo intercultural entre comunidades de inmigrantes y culturas locales que dio el marco para la conformación de una diversidad de procesos socio-culturales. En nuestra historia fundacional, la inmigración se convirtió así en un factor que estructuró la idea de nacionalidad, lo que creó la imagen de una diversidad constituyente. Luís Alberto Romero afirma que, para 1916, los inmigrantes interpelados por el proyecto de transformación nacional que impulsó la generación del '80, a pesar de las tensiones, conflictos y enfrentamientos, finalmente fueron integrados “y *el consenso predominó sobre la contestación*”<sup>1</sup>. Sin embargo, también es claro que el Estado Nacional tendió a subsumir las identidades diferenciales presentes en la nueva sociedad que se levantaba, detrás de un ideal único de identidad nacional. Erigir una nación significaba construir una nacionalidad, y esto implicaba integrar a los diferentes grupos de inmigrantes subalternizando y homogenizando en un mismo proceso. Las elites liberales conformaron e impusieron desde el Estado una determinada representación nacional, que posibilitó la construcción de una “comunidad imaginada”. Así, la sociedad argentina de principios de siglo se construyó por sobre una multiplicidad de grupos de pertenencia. El incipiente proceso de expansión económica y social, tendiente a una modernización limitada pero innegable, se veía desafiado por éste aluvión migracional masivo y heterogéneo.

A partir del anclaje de comunidades inmigrantes procedentes de Europa, entre las cuales enfatizamos en la comunidad judía; se produce un cambio trascendente de la realidad argentina como consecuencia de diversos signos de progreso, aunque de retrocesos, que se plasmaron y materializaron en el país. Consideramos que los aportes, las alternativas y la participación de los inmigrantes judíos autorizan a dar cuenta del

---

<sup>1</sup> Romero, Luís Alberto; *Breve Historia contemporánea de la Argentina, 1916-1999*; Fondo de Cultura Económica, Bs. As, Segunda edición 2001, Pág. 15.

devenir de nuestra historia nacional. Frente a esta realidad es, sumamente, elemental examinar la historia de la inmigración, tanto en lo referente a los orígenes sociales como los culturales, e incluso los aportes que realizaron los sujetos de la inmigración a la constitución y ulterior transformación del país. Dando cuenta así de los obstáculos, alternativas y articulaciones que se produjeron en el encuentro entre comunidad judía y cultura nacional local.

### **Estado y diversidad social: esbozando una Nación**

La consumación del siglo XIX, vino de la mano de la gradual incorporación de la Argentina al mercado económico mundial como proveedora de materias primas y la consolidación necesaria de un Estado central que comenzó a expandir sus esferas de influencia. La anhelada integración política, necesaria para la consolidación del modelo agroexportador, determinó y condicionó políticas diferentes hacia las distintas regiones, y una reestructuración social tendiente a la conformación de nuevos sectores.

El aluvión de inmigrantes complejizó aún más el escenario social. La clase dirigente asumía un nuevo desafío. La diversidad socio-económica y cultural, visible a los ojos de cualquier sujeto de época, franqueaba el propio proyecto de unidad nacional pretendido por las elites como ineludible para el fortalecimiento del nuevo estado. En ese sentido, el Estado argentino se enfrentaba en la tarea de construir su propia alteridad, pretendiendo edificar un discurso esencialista de lo que significaba el “ser nacional”. La democracia política era reforzada por un idealismo filosófico y por la búsqueda de la argentinidad, las raíces y la esencia de la cultura nacional. Hacia el fin del siglo XIX, se organiza una problemática centrada en la emergencia de una sociedad de masas, en cuyo interior se recortaban el problema inmigratorio y la consiguiente preocupación por la nacionalización de las multitudes, así como la cuestión obrera, el desafío democrático y el fantasma de la decadencia (Terán; 2001).

Al respecto, José María Ramos Mejía, quien presidió el Consejo Nacional de Educación desde 1908 hasta 1913, apelaba por un integracionismo paternalista fundado en la potencia pedagógica del ambiente y del estado argentino que actuarían sobre la psicología del inmigrante. Se abrió así una estrategia de edificación social que replicaba la idea identitaria colectiva moderna por excelencia, en la cual, en sociedades en proceso de secularización y ante la fragmentación que plantea la modernidad, el relevo para aquellas convicciones remitirá a un arco de creencias y sentimientos nacionalistas que construirán la religión de la patria (Terán; 2001).

La educación, en este contexto, representó un eje articulador en el discurso de estos intelectuales. Ésta aparecía como vía esencial de concientización de las *multitudes* populares en pos de la construcción de un nacionalismo acabado. Una educación moral que actuara sobre los sentimientos e intelecto del hombre, apelando a los intereses y los valores humanos patrióticos, aportando así al despertar de una conciencia nacional. Era imprescindible crear un sentimiento patriótico mediante ceremonias escolares y una simbología particular que tendieran a la nacionalización de las masas, en la búsqueda también de un necesario consenso y el arraigo a una nación que se presentaba como verdad anunciada.

Durante el primer gobierno de Roca (1880-1886), se produce un incremento poblacional importante ocasionado por el ingreso al territorio nacional de más de medio millón de inmigrantes decididos a asentarse en estas tierras. Paralelamente, tiene lugar el fomento y secularización de la educación pública. La Argentina pregonaba por un sistema educativo masivo, igualitario y homogéneo, que focalizara en una educación basada en los valores del “ser nacional”. Este cúmulo de deseos logró su primer marco legislativo en la Constitución Nacional de 1853. La misma expresa en su artículo 5: “cada provincia dictará para sí una constitución (...) que asegure su educación primaria”.

Frente a la heterogeneidad social, Sarmiento sostuvo que era la instrucción pública la herramienta óptima para producir la metamorfosis de la plebe en nación. Con esta iniciativa proyectó en el normalismo imperante la posibilidad de que las escuelas públicas en su estado homogeneizante lograran la conformación de “ciudadanos argentinos”. La resonancia de la heterogeneidad social se vislumbraba en la existencia de una multiplicidad de sujetos sociales. Esto condujo a los representantes del poder político nacional, en el marco de una política de estado, a desempeñarse basados en la oposición de las condiciones e idiosincrasia categórica de los inmigrantes, con la intención de alcanzar la nacionalización de estos grupos que suponía la posibilidad de homogeneizar y, por tanto, dominar al conjunto de la sociedad. Los grupos migratorios han tenido un marcado protagonismo en la constitución de la nacionalidad, pero no han abandonado sus creencias, transmitiendo de padres a hijos su cultura, creencias religiosas y tradiciones originales enriqueciendo la cultura nacional. De ahí resulta la peculiaridad de nuestra sociedad pluralista.

Si bien la Constitución Nacional de 1853 instituía la responsabilidad de la educación primaria en manos de las provincias, iniciado el siglo XX, muchas de ellas

resultaron incapaces de garantizar la creación de escuelas, debido a inconsistencias en las inversiones. Por esta razón, sucesivas legislaciones posteriores permitieron, al interior del sistema educativo, expandir el alcance del estado nacional.

### **Génesis de la inmigración judía a la Argentina**

En las postrimerías del siglo XIX, con la disgregación del Imperio Otomano y el endurecimiento de la realidad de la comunidad judía en Europa Central, se inicia una significativa ola migratoria de judíos hacia el extenso continente americano. Posar nuestra mirada en la inmigración judía llegada al país implica remontarnos a fines del siglo XIX, momento en el que se produce el arribo del barco Wesser, suceso que tiene lugar el 14 de Agosto de 1889. El barco traía 820 judíos de Rusia perseguidos por los Programs del zarismo, aunque es válido reconocer que la ola inmigratoria judía es aún mucho más abarcativa.

La decisión de abandonar su lugar y emprender la búsqueda incansable de nuevas tierras se debió a su condición de víctimas: por las condiciones de pobreza, por los programs incesantes, por las persecuciones -políticas, religiosas, sociales- sufridas en el viejo continente, por diversas manifestaciones de discriminación. Parte de la comunidad judía, por diferentes razones, se aventuró en la emigración hacia la Argentina, un país hasta entonces insospechado para gran parte de los europeos.

La inmigración judía fue acompañada por leyes y una política inmigratoria que ayudaron a concretarla. Había transcurrido sólo el primer año del gobierno de Roca y en 1881, se promueve por decreto la inmigración israelita. Una nueva Ley, en 1887, autoriza la entrega de pasajes financiados, evidenciando las posibilidades que nuestro país ofrecía para proteger y responder a la emigración. La publicidad alcanzó toda Europa y llegó a oídos de los judíos rusos. La prensa judía de Europa Oriental divulgó incesantemente información sobre los asentamientos judíos en la Argentina, anunciando las posibilidades que el país brindaba. Un redactor del diario israelita en Polonia, delante de miles de jóvenes judíos que habían llegado de Rusia, decía:

“Ustedes (...) no esperen, vayan a la Argentina y si de la Argentina ustedes van a querer ir, van a poder ir [refiere a ir a Palestina]. En la Argentina van a conseguir trabajo enseguida porque hay colonias idishe donde van a poder

trabajar; y en las ciudades hay también algunos talleres judíos, de manera que no va a faltar trabajo”<sup>2</sup>.

Sin embargo, los periódicos de la época se caracterizaban por su ambivalencia en cuanto a las condiciones de radicación en nuestro país. Algunos se plantearon disconformes frente a la idea de que los judíos se dirigieran hacia la Argentina, argumentando que si era menester la emigración, debían ser proclives a efectuarse con destino a Palestina. Por otro lado, existieron publicaciones que referían a los progresos de las colonias argentinas en todo el territorio nacional, lo que influyó hondamente en la decisión de los judíos perseguidos.

La llegada de judíos inmigrantes estuvo estrechamente relacionada con la actividad que desarrolló la Jewish Colonization Association. Esta institución, creada por el Barón Mauricio de Hirsch en 1890, promovió principalmente la emigración masiva de judíos de Europa Oriental y su posterior instalación en colonias agrícolas, creadas e instaladas en distintas provincias de la Argentina. Posteriormente, y por decisión del presidente Julio A. Roca, la JCA fue nombrada como asociación civil con fines filantrópicos. El proyecto de Hirsch indujo y responsabilizó a familias enteras judías en el compromiso de lograr un asentamiento exitoso<sup>3</sup> en las aún no explotadas tierras del territorio argentino. El colono judío establecía así un contrato con la JCA por medio del cual no le era vendida la tierra sino que se le prometía la titularidad luego de 20 años de producción de la misma, en la que debía saldar su deuda con la compañía privada de colonización. De esta forma, la compañía aseguraba el asentamiento definitivo de la primera generación de colonos, estableciendo un fuerte control sobre la misma. En muchos casos, los inmigrantes que se insertaron en este nuevo contexto de producción agrícola provenían de zonas predominantemente urbanas, lo que implicó la necesidad de hacer interactuar sus saberes urbanos. Así, Hirsch supuso la recuperación de técnicas agrícolas por parte de los judíos como la posibilidad de acceder a las tierras negadas por tantos años, generando condiciones reales de progreso, y la viabilidad de integrarse a la población local. Fueron siete las provincias de la Argentina en donde se establecieron

---

<sup>2</sup> Entrevista a Abraham Lipitz; 1986; Centro de Documentación e Información sobre Judaísmo Argentino Marc Turkow de AMIA; pp. 2-3.

<sup>3</sup> Este proyecto significó, en un comienzo, el establecimiento de cuatro grandes colonias (que contaban con 910 granjas), distribuidas a lo largo de tres provincias y se inscribió en el proceso de colonización agraria llevado adelante por las Compañías Colonizadoras Privadas en territorios que el estado Argentino fue cediendo.

colonias agrícolas: Provincia de Buenos Aires, Chaco, Entre Ríos, La Pampa, Río Negro, Santa Fe y Santiago del Estero, la mayoría dependiente de la JCA pero algunas fundadas por colonos judíos independientes.

Con el sistema de arrendamiento la tierra se distribuirá entre el terrateniente ausentista, las compañías nacionales y extranjeras de colonización y los arrendatarios principales. Todos actuando con la anuencia del Estado, colaborador del proceso mediante la cesión periódica de enormes extensiones de tierras a las compañías colonizadoras privadas, que pasan a ser responsables de una parte de la organización de la producción y del asentamiento de la población inmigrante.

El campo fue así el lugar donde, en un comienzo, se desarrollaron grandes sectores de la comunidad judía, donde surgen las colonias agrícolas y se edifica un verdadero movimiento cooperativista judío. Sin embargo, la realidad marcó el fracaso de la viabilidad del proyecto de colonización agraria en el tiempo con su posterior y gradual despoblamiento. Las causas de este proceso fueron complejas y no solo se reducen a factores económicos, aunque si es claro que éstos tuvieron una importante incidencia. Para los colonos, la baja productividad de tierras aún vírgenes se sumaba a los problemas comunes característicos del campo (sequías, langosta, inundaciones) y hacía más difícil amortizarlos. Esto impuso necesariamente condiciones mucho más duras de las previstas en un principio y determinó que el nivel de productividad por unidad agraria no colmara las expectativas de la empresa privada y en muchos casos no alcanzara para la reproducción material de la familia colonizadora. Al mismo tiempo, la lejanía de los centros urbanos imposibilitaba el abastecimiento de los mercados internos y la producción (cereales y carne) se orientaba hacia el mercado de exportación, comercializado y dirigido por la JCA. A estas condiciones, se le sumaba un sistema de comercialización, financiación y transporte monopolizado por las grandes empresas, que definían el precio que se le imponía al agricultor. Estas condiciones hacían más vulnerable al productor agrario, sobre el que recaía mayormente la responsabilidad final de la producción.

En las Memorias del Consejo Nacional de Educación, en el informe solicitado por el Ministro de Gobierno de la Provincia de Entre Ríos, Ingeniero Alberto Casariego, correspondiente a 1904, se traslucen las dificultades y límites que tenían los colonos judíos para acceder a la tierra:

Un enviado del Ministerio para informar sobre estas colonias ha constatado:

- ♦ Que los israelitas hasta ahora introducidos, han demostrado las peores aptitudes para el trabajo agrícola, siendo más afectos al comercio y a la ganadería.
- ♦ Que la mayoría de estos colonos han contraído fuertes deudas con la administración y el comercio, no habiéndolas servido ni en los intereses.
- ♦ Que hasta ahora, no obstante los 12 años de existencia de la colonización israelita en Entre Ríos, ninguno de sus colonos se ha hecho propietario en las colonias que ésta sostiene.
- ♦ Que la casi totalidad de los contratos de promesa de venta, han caducado por falta de cumplimiento de parte de los colonos, que la administración los rescindirá (...)⁴.

En muchos casos, los colonos judíos contrajeron enormes deudas con la administración de la JCA; no habiendo logrado casi ninguno de ellos convertirse en propietario de las tierras que trabajaban. Las deudas contraídas por falta de cumplimiento de pago de los colonos se constituyó en la excusa de la empresa colonizadora para hacer caducar la casi totalidad de los contratos de promesa de venta, lo que ocasionó en muchos casos conflictos muy fuerte con la compañía colonizadora y la búsqueda de nuevas alternativas, muchas veces reflejadas en el éxodo hacia las ciudades. También es sumamente significativo que, frente a esta situación desfavorable, tanto la JCA como el pequeño productor, pusieron en marcha diversas estrategias. Una de ellas fue la creación de cooperativas en las colonias que buscaban, bajo una nueva forma de gestión solidaria, independizar al agricultor de los agentes de comercialización, producción y financiación⁵.

### **El rol de las escuelas en la realidad de la comunidad judía de principio de siglo: entre la conservación de una tradición y la resignificación de saberes**

Uno de los lugares de marcado protagonismo de la colectividad judía fue el ámbito educativo nacional. En el marco de la conformación del sistema educativo argentino, la población judía sentó la base de sus escuelas. La educación fue central para propiciar la

---

<sup>4</sup> “La colonización judía en Entre Ríos”. En Memorias del Consejo Nacional de Educación. La Educación común en la República Argentina. 1910. Págs. 333-334.

<sup>5</sup> La primer Cooperativa que se funda en la Argentina data de 1900 (Cooperativa Agrícola Lucienville) y se establece en la colonia de Lucienville, en Basavilbaso, Provincia de Entre Ríos. Estas asociaciones se agruparon luego en la Federación Agraria Israelita Entrerriana.



integración de la comunidad judía a la sociedad local, el proceso de integración del inmigrante judío a la sociedad receptora significó una forma de reafirmación de su pertenencia a su país de origen, en tanto eran entendidos como inmigrantes, pero además permitió considerarlos parte de esta nueva realidad que se constituía, sólo a partir de ellos.

Las comunidades judías de la diáspora desarrollaron sistemas de educación en los lugares donde lograron asentarse. Sus sistemas educativos incluyeron en su currícula tanto temáticas seculares como judías. Diversas instituciones de enseñanza, además de cumplir con los requerimientos oficiales, enseñan a sus alumnos las materias tradicionales que constituyen parte central del pensamiento judío.

Fue la Haskalá o Ilustración judía la que dio un giro al pensamiento tradicional judío. En su etapa inicial, la Haskalá fue un movimiento de la clase media judía, esto significaba que el acceso, desde lo cultural estaba restringido a un número limitado de sujetos educados. Las masas judías, en su mayoría, permanecieron alejadas, y más aún, se mostraron hostiles a la idea de asimilarse culturalmente debido a la creencia de que esto conduciría a la renuncia a sus valores más profundos. La Haskalá, por definición, implicaba que los judíos cumplieran con las costumbres y constituciones legales de los países que los recibieran como inmigrantes. Frente a esta situación la constitución de escuelas de la colectividad y la definición sobre el futuro de la educación judía fue un tema controvertido.

Las escuelas judías, en Argentina, pasaron por tres etapas fuertemente diferenciadas. La primera consta de las escuelas impulsadas por la JCA, la segunda con Vaad Hajinuj Arashi y la tercera en 1958 con Vaad Hajinuj Hamerkazi. Tiempo más tarde el templo Lelimudei tomó a su cargo todas las escuelas del JCA. En Buenos Aires no había, hasta mediados del siglo XX, Vaad Hajinuj Hamerkazi, por lo tanto, todas las escuelas estaban bajo el Vaad Hajinuj Arashi, eran escuelas netamente judías, sin embargo, en el mismo edificio funcionaba la parte de enseñanza en castellano. Con la Ieridá (discurso) de la colonización judía comienza a concluir el periodo de escolaridad del Vaad Hajinuj Haroshi. Al disminuir las fuerzas de la colonización judía, decrece notablemente el número y la influencia de las escuelas de la JCA en las colonias, hasta el momento en que ambas Vaad Hajinuj se unen, complementándose.

El sistema escolar estaba dividido en pequeñas porciones. En general, se cursaba hasta cuarto grado en la escuela de la colonia, finalizar el cuarto grado equivalía a completar la escuela obligatoria. Luego se trasladaban al pueblo o la ciudad para

completar sus estudios tanto oficiales como judaicos. Para cumplimentar los estudios secundarios y para acceder a los estudios universitarios, debían trasladarse a las grandes ciudades, ya que solo allí se impartía este tipo de educación.

Las primeras escuelas judías que se instalaron en Argentina lo hicieron prioritariamente en provincias del interior del país. Esta decisión no fue azarosa, por el contrario, fue inmensamente estratégica ya que fue en el interior donde los primeros inmigrantes fueron colonizados. Esta iniciativa, sustentada por la JCA, pretendía mantener en pie el gran proyecto de la empresa colonizadora judía, construyendo más de medio centenar de escuelas, y asumiendo los gastos de su funcionamiento durante dos décadas, en el marco de la escasez de instituciones educativas a lo largo del territorio nacional.

Dentro del sistema educativo nacional, las escuelas oficiales, en general, y las judías, en particular, desarrollaron un rol socializador central que fue el cimiento del proceso de integración de los colonos al país. Las escuelas que disponía la JCA, hasta su cesión al Consejo Nacional de Educación en 1920, cumplieron una importante función. Estas escuelas complementarias, donde se impartía, por un lado, formación laica elemental y, por el otro, educación judaica, buscaban concretar dos de los componentes de la nueva identidad en gestación: la preservación del componente judío tradicional y el sentimiento de arraigo al nuevo territorio. El pueblo judío tiene una tradición educativa que forma parte sustancial de su historia. Desde el momento en que se identificaron como una entidad distintiva, han desarrollado sistemas para preservar su legado cultural, que de hecho, ha contribuido al avance de la educación, tanto a nivel nacional como a nivel mundial; el sistema pedagógico judío de la antigüedad, no sólo anticipó sino que tuvo un impacto decisivo en la educación moderna. Aunque no prosperará el ideal pedagógico de la escuela mixta, hay una generación que fue influenciada por las escuelas de la JCA.

La construcción de las escuelas, en las colonias del interior del país, fue un proceso largo y complejo, que evidenció la escasez de recursos económicos de la JCA. Si bien las primeras escuelas fueron muy precarias, no podemos dejar de reconocer que a medida que el proceso de colonización avanzaba, la creación de nuevas colonias y la proliferación de nuevas instituciones educativas permitieron modificar el paisaje educativo nacional. Una de las dificultades que tuvieron que atender fue la búsqueda de personal que estuviera capacitado en relación a la enseñanza elemental, ya que debían enfrentarse a una población que desconocía el idioma del país. Esto condujo a que la

JCA decidiera el reclutamiento de maestros que enseñaran el castellano pero que necesariamente fueran judíos. Con este objetivo, se promovió la llegada de integrantes de la comunidad judía sefaradí, financiándose el viaje de algunos maestros de Marruecos. No fue una decisión azarosa, los sefaradies se constituyeron en los más idóneos debido a que se caracterizaban por ser hispano parlante y su única misión consistió en educar a los hijos de estos primeros colonos.

Dentro del proceso inmigratorio varias provincias del país han tenido un importantísimo rol. Inicialmente estas provincias fueron el sostén del movimiento colonizador en el país. A Entre Ríos le corresponde el mérito de haber sido la primera provincia argentina donde se establece una colonia. El desarrollo de colonias judías en Entre Ríos permite identificar además la presencia de escuelas de la comunidad en dicha provincia, en las cuales se condensan muchos de los conflictos generados con el estado nacional en relación a las características de la educación, evidenciando la complicada articulación entre la escuela nacional que avanzaba y las escuelas fundadas por los inmigrantes. De acuerdo a un informe escrito por el Inspector de Escuelas Ernesto A. Bavio en noviembre de 1908, ya a principios de 1893, el Consejo de Educación de Entre Ríos había constatado la existencia de algunas escuelas extranjeras, en las que estaba eliminado el idioma castellano de la enseñanza. Por esta razón, se intimó a los directores de esas escuelas que en el término de un mes se amoldaran a los preceptos de la Ley de Educación y del Reglamento general de escuelas, pues de lo contrario se aplicarían las disposiciones penales correspondientes sin consideración alguna. La decisión de intimar a las escuelas para el cumplimiento de la Ley encuentra su fundamento en la insistencia de muchas escuelas rusas y hebreas de no cumplir parte de lo que las leyes del Estado disponían respecto a la enseñanza nacional, oponiéndose en ocasiones a admitir la enseñanza del castellano y de la historia argentina en sus escuelas. Un año más tarde, en 1894, Bavio como Director General de Escuelas de Entre Ríos presenta al Consejo un proyecto de resolución tendiente a eliminar aquellos “abusos”, imprimiendo en la enseñanza que se diera en las escuelas comunes un carácter esencialmente nacional. Dicha resolución prescribía que el mínimun de enseñanza que establece la Ley para las escuelas comunes, tanto públicas como particulares “debería ser transmitido en idioma castellano, que es el lenguaje oficial y popular de la república; permitiéndose en las escuelas de carácter privado sólo como un ramo especial de estudio la enseñanza de

cualquier idioma extranjero”<sup>6</sup>.

Por otro lado, el mismo Consejo de Educación de Entre Ríos sostenía que la escuela particular debía ser protegida y subvencionada por el gobierno; pero bajo la condición de cumplir los principios orgánicos y fundamentales que rigen a la nacionalidad argentina. Frente a esta percepción, se toma la medida, bajo la Ley 4874 de crear escuelas en cada aldea ruso-alemanas y judías, dotándolas de material de enseñanza y maestros que desempeñaran una misión eminentemente nacional y patriótica. La política educativa de principios del siglo XX, expresaba la necesidad de maestros de origen argentino ya que serían los únicos capaces de transmitir a sus alumnos el sentimiento patriótico, la necesidad de la enseñanza en el idioma nacional, la presencia e importancia de materias como historia, geografía e instrucción cívica cargadas de elementos nacionales, y la erradicación de todo particularismo. Ninguna escuela debía escapar al programa oficial estipulado por el Consejo Nacional de Educación.

Como puede observarse, la existencia de escuelas de la comunidad judía fue objeto de numerosas críticas sostenidas por aquellos que consideraban que los programas escolares de la comunidad no se adecuaban a los sentimientos nacionales, sumado a un enorme protagonismo de los preceptos del judaísmo. Al respecto el informe solicitado por el señor Inspector General Ernesto A. Bavio en la ciudad de Paraná en 1908, sobre las escuelas que la Jewish tenía establecidas en Villaguay, Entre Ríos, expresa:

La enseñanza refleja claramente su espíritu anti-argentino. (...) dichos establecimientos de enseñanza primaria, deficientes desde el punto de vista pedagógico, se singularizan, actualmente, por la ausencia de espíritu nacional. (...) Fundadas con el propósito de remediar el inconveniente de no tener en el extremo radio de las colonias israelitas sino un reducido número de escuelas fiscales, insuficientes para dar enseñanza primaria a la población que la reclama, los establecimientos que costea la Jewish Colonization Association surgieron con los defectos propios de obras docentes ideadas en sus lineamientos fundamentales por personas cuya preparación técnica estaba generalmente muy por debajo de la humanitaria empresa que planteaban a

---

<sup>6</sup> Bavio, E. “Las escuelas extranjeras en Entre Ríos”, Buenos Aires, Noviembre de 1908. En Memorias del Consejo Nacional de Educación: La Educación común en la República Argentina. 1910

impulso de indiscutible buena voluntad.

La sobresaturación de enseñanza religiosa y de lengua hebrea a que se llegó, según se nos ha explicado, como concesión hecha al espíritu fuertemente tradicionalista de los primeros colonos, ha dejado en esas escuelas un margen muy estrecho para el desarrollo del programa que se cumple en la forma deficientísima de una mecánica memorización ocasionada a producir irremediamente trastornos en mentalidad de los niños que a ella se encuentran sometidos<sup>7</sup>.

Fue también durante el año 1908 que comienza el ataque, en las columnas de la revista del Consejo Nacional de Educación "*El monitor de la educación común*", contra la red de escuelas judías. Numerosas publicaciones reflejan la defensa planteada por el nacionalismo en relación a la enseñanza impartida en las escuelas del territorio nacional. La revista El Monitor publica "...es denigrante, es depresivo para nosotros que haya escuelas en el país en las que la enseñanza que reciben los niños argentinos sea exclusivamente extranjera".<sup>8</sup>

Por otro lado, en el mismo tono de alerta, Ricardo Rojas, intelectual nacionalista del centenario, sostiene que:

El peligro de las escuelas hebreas reside en que al traer sus fanatismos nos traen el germen de una cuestión semítica, que felizmente no existía aquí, pero que existirá apenas el hijo del criollo del inmigrante semita prefiera ser judío, en vez de ser argentino en completa comunión con el pueblo y el suelo donde naciera (...) Otro inconveniente de la escuela judía es que crea la familia judía, cuya patriarcado religioso le impedirá fundirse con las familias del país y asimilarse a nuestra sociedad esencialmente laica.<sup>9</sup>

Por su parte, el comisionado escolar provincial de Gualeguaychú y Villaguay, señor Bugnone, afirma:

---

<sup>7</sup> "Las escuelas judías en Entre Ríos". Memorias del Consejo Nacional de Educación. En La Educación común en la República Argentina. 1910. Págs. 333-334.

<sup>8</sup> "El Monitor..." Tomo XXVII, Noviembre 30 de 1908. Pág.602.

<sup>9</sup> Rojas, R. "La restauración nacionalista".

Las deficiencias a que me refiero (de las escuelas judías) son originadas por la escasa preparación de algunos maestros, los cuales siendo extranjeros, no dominan bien el idioma, faltando imprimir a su enseñanza todo el espíritu nacional que debe tener.

La religión y el idioma hebreo que se enseña en todas las escuelas, es la resultante de una exigencia de esa población de patriarcales costumbres, inasimilables a las nuestras y que se ha radicado en una zona de la Provincia donde exclusivamente domina y donde establece y sostiene escuelas pura y exclusivamente para sus hijos<sup>10</sup>.

La llegada al país de los inmigrantes judíos y su posterior asentamiento en las colonias del interior y en diversos centros urbanos fue la consecuencia de una rígida decisión de preservación, no solo de la vida, sino también de ideales, costumbres y la defensa de sus creencias más arraigadas como la religión y los saberes que fueron adquiriendo a lo largo de las generaciones.

*...los judíos que fueron perseguidos, no tenían medio de vida, porque escaseaba el trabajo, y eso significaba la necesidad de trasladarse a países donde justamente podían elaborar un porvenir. Para los hijos de los pobres no había ningún porvenir en absoluto, porque para ir al colegio secundario había que pagar, y ningún judío obrero, o sastre, o planchador, sastre o zapatero o carpintero, no podía mandar a sus hijos a secundaria.<sup>11</sup>*

Sin embargo, para muchos integrarse a la nueva realidad tampoco fue fácil. En ocasiones, la incompatibilidad entre la condición judía y la pertenencia a la nación argentina estuvo presente en el discurso de aquellos que creyeron al inmigrante judío como enemigo de la nación capaz de conspirar contra la Argentina y al cual encontraban esencialmente inasimilable.

---

<sup>10</sup> Memorias del Consejo Nacional de Educación. En La Educación común en la República Argentina. 1910.

<sup>11</sup> Entrevista a Jacobo Garberis; s/d; Centro de Documentación e Información sobre Judaísmo Argentino Marc Turkow de AMIA.

### **La identidad judía en movimiento: algunas reflexiones teóricas**

Nuestra sociedad integró diferencialmente a las heterogéneas corrientes inmigratorias que se asentaron en el país, lo cual fue condicionando el perfil demográfico que ésta adquirió. El Estado pugó por unificar a su población convirtiéndola en lo más homogénea posible por diversos medios, y “...*estos mecanismos de reificación identitaria buscan delimitar unas supuestas “identidades nacionales” emblemáticas, que tienden a excluir a los portadores de dimensiones sociales o culturales alternas*” (Bartolomé, 1997). En este proceso, se evidencia la articulación entre identidades sociales subalternas e identidades institucionalizadas por el Estado-Nación, dónde, en términos de Bartolomé,

El Estado aplica sobre las minorías étnicas la misma lógica que le hace concebir a la nación como una “comunidad imaginada” (Anderson), pretendidamente homogénea, pero cuya estructuración es más el producto de una voluntad política que sobre determina las relaciones sociales culturales e identitarias que de una real configuración comunitaria pre-existente<sup>12</sup>.

Los inmigrantes formaron colectividades y desarrollaron una vida asociativa centrada en las sociedades de ayuda mutua, clubes, instituciones recreativas, hospitales, escuelas y órgano de prensa. Esta dinámica asociativa no sólo organizó a los inmigrantes alrededor de sus instituciones, sino que constituyó a los grupos dirigentes o de elites al interior de las mismas colectividades. Al indagar en la historia fundacional oficial que construyó cada colectividad, ésta es expuesta como una esencia inmutable y singular y no como un campo de disputa en permanente construcción, en el que intervinieron discursos y prácticas diversas (Cibotti, E.; 2000), lo que le otorgó una impronta heterogénea y versátil a cada una de ellas. Muchas veces fueron negadas las experiencias de los trabajadores inmigrantes en la historia oficial de las colectividades, ya que éstos se insertaron en una trama social diferente a la de las elites inmigratorias. Es menester considerar que los procesos de identificación de los sujetos inmigrantes, en los diversos espacios de intervención social, política y económica, fueron diversos y multifacéticos.

---

<sup>12</sup> Bartolomé, M.; Gente de costumbre y Gente de Razón: las identidades étnicas en México; México; Siglo XXI Eds.; 1997.

La colonización judía fue proclamada históricamente como el relato fundacional de la historia y presencia de la comunidad en Argentina, lo cual implicó una fuerte influencia en la configuración identitaria de la comunidad judía toda. Sin embargo, fueron diversos los intereses que emergieron como referentes de identificación y de constitución de nuevos sujetos. Así, para comprender la cuestión identitaria de la comunidad judía inmigrante, se vuelve indispensable extender los campos de acción y rastrear la mayor cantidad de superficies discursivas donde notablemente se arraigan las concepciones del judaísmo de la diáspora.

Consideramos las identidades como múltiples, mutables y transformables en el tiempo. La identidad como algo que “esta siendo” constantemente, construida en el devenir de los sujetos, en tanto sujetos sociales. Coincidimos con Marcela Gómez Sollano (2000) en su concepción de la identidad como un proceso activo y complejo, históricamente situado y resultante de conflictos y luchas.

Comprender la relación que inherentemente se establece entre los sujetos y el contexto histórico y social, conduce a pensar en la idea de Frederick Barth cuando señaló que “la identidad es lo que uno es y lo que los otros creen que uno es”<sup>13</sup>. Es evidente que la dimensión constructiva de la identidad se define en una pluralidad de grupos de pertenencia, lo que origina que los sujetos se manifiesten diferencialmente en grupos heterogéneos y en distintos escenarios. Siguiendo a Laclau (2000:154), entendemos al sujeto como “posición de sujeto”, en tanto esto supone concebirlo dentro de una estructura discursiva, en la cual éste “...participa del carácter abierto de todo discurso y no logra fijar totalmente dichas posiciones en un sistema cerrado de diferencias”. Es así como, en diversas realidades, construyen alternativamente identidades referenciales a determinados grupos y contextos. Por otro lado, vemos que la definición de la diferencia y de la otredad implica la productividad de nuevos significados, precisamente porque la identidad de uno se constituye, define y delimita a través del contraste con el/lo “otro”, contraste que es producto de la relación con ese “otro”. Coincidimos con Stuart Hall cuando sostiene que:

Por encima de todo, y contrariamente a la forma en la que constantemente son invocadas, las identidades son construidas a través, no fuera, de las diferencias. Esto implica el reconocimiento radicalmente perturbador de que

---

<sup>13</sup> Barth, Frederik; Los grupos étnicos y sus fronteras. México, FCE, 1996.



es solamente a través de la relación con el Otro, la relación con lo que no es, precisamente con lo que le falta, con lo que ha sido llamado su exterior constitutivo que el significado «positivo» de cualquier término –y de esta manera de su identidad- puede ser construido (Derrida, 1981; Laclau, 1990; Butler, 1993)<sup>14</sup>.

Es imperioso señalar que internamente la comunidad judía no sufrió el desglosamiento que los excluyera definitivamente, si creemos que han podido renovar su identidad adoptando nuevos paradigmas culturales inscriptos en la sociedad local, pero no abandonando el sentimiento colectivo que les concedió fuerzas para propiciar la integración a la comunidad nacional.

### **Saberes Inmigrantes como Saberes Socialmente Productivos: la construcción de nuevas configuraciones sociales**

Los saberes constitutivos de los sujetos son germinados al calor de procesos históricos e individuales específicos, surcados por relaciones generacionales, transgeneracionales y por los vínculos establecidos con otro/s. Los judíos procedentes de Europa Oriental desarrollaron Saberes Socialmente Productivos (SSP) condicionados por la coyuntura histórica particular que los atravesó y condicionó. La categoría *saberes socialmente productivos*<sup>15</sup>, es utilizada en lugar de “saberes productivos”, porque es “lo social” lo que juega un papel estructurante en el relato de vida de los sujetos, lo que le otorga a esos saberes una productividad distinta. Esto implica, en primer lugar, volver a pensar en los procesos de construcción de identidad de los sujetos sociales, ya que los saberes socialmente productivos forman parte de esa constitución. Al mismo tiempo, es en la historia larga en donde podemos visualizar la productividad social de los mismos. En ese sentido, no cualquier saber puede pensarse como SSP, sino que es necesario

---

<sup>14</sup> Stuart Hall, “¿Quién necesita la “identidad”?”. En Rosa Nidia Buenfil Burgos (coord). “En los márgenes de la educación. México a finales del milenio”. Pág. 233.

<sup>15</sup> **Saberes Socialmente Productivos:** “un primer intento de aproximación a la categoría saberes socialmente productivos permite reconocerlos en aquellos saberes 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, a diferencia de los conocimientos redundantes, que sólo tienen un efecto de demostración del acervo material y cultural ya *conocido* por la sociedad. Producir proviene del latín *producere* y, más puntualmente, se trata de saberes que engendran, que procrean y tiene una fuerte vinculación con elaborar y *fabricar*. Saberes socialmente productivos son aquellos que, usando una frase de John Dewey, “la razón deja de ser una facultad remota e ideal y significa todos los recursos por los cuales se hace la actividad fecunda en significado”.”, en Puiggrós, A., Gagliano, R. (dir) y otros, La fábrica del conocimiento. Los saberes socialmente productivos en América Latina, ed. Homo Sapiens – APPEAL, Rosario, 2004

descubrir aquellos momentos históricos de nuestros países en donde la conformación del campo social haya potenciado determinadas configuraciones colectivas, a través de la producción de una trama social democrática. Por ello, es necesario evidenciar las alianzas productivas que generan tejido social y fundan nuevos intereses: sociales, culturales, económicos, para el conjunto en un momento histórico determinado.

Apropiándonos de esta categoría, nos permitimos visualizar aquellos saberes que portaban los sujetos judíos arribados a la Argentina, cómo fueron re-significados en la nueva coyuntura y cuáles tuvieron un efecto particular sobre las prácticas políticas, económicas, socio-culturales y educativas del país. En este sentido, examinar e indagar aquellas prácticas que se han desplegado sobre el conjunto social posibilitando la emergencia de nuevos *saberes socialmente productivos*, resultado de ese proceso histórico. Por esta razón, pensamos en saberes socialmente productivos diversos, que se desplegaron y se re-significaron en el devenir de la comunidad judía inmigrante.

Creemos que el desarrollo de los SSP tiene un alcance mucho mayor que la posibilidad de inserción económica de un grupo inmigratorio, ya que éstos no solo suponen la producción de bienes materiales sino que son saberes que atraviesan la identidad social e individual de los sujetos. Los saberes posibilitan la re-estructuración y rearticulación de una trama social, permitiendo cimentar alternativas viables en nuevas coyunturas históricas y políticas. En el caso de los inmigrantes judíos, ejemplos de ellas lo constituyeron tanto las cooperativas agrícolas en las colonias, los talleres de costura que se establecieron en los centros urbanos, como su fuerte participación en sindicatos.

Recuperar la trayectoria de vida de Flora Abzac<sup>16</sup> nos es pertinente. Nacida en Lodz, Polonia en 1917 y azotada por numerosas necesidades económicas, decide migrar hacia Argentina en 1930, a la edad de 13 años. Su padre no ejercía ningún oficio en Polonia y, apenas desembarcado en las nuevas tierras, comienza a trabajar en una fábrica de camas de bronce, de dueños también judíos. A los 13 años, comienza a trabajar en una fábrica textil, ejerciendo tareas como devanadora de seda. Las condiciones laborales en la ciudad de los años '30 en la Argentina eran muy precarias y, a los nuevos inmigrantes, les demandaba esfuerzos importantes conseguir un empleo digno. Aunque la religión podía ser un elemento importante de identificación para muchos, para Flora el ser "judío" no se condensaba fuertemente en ésta. En realidad, sin

---

<sup>16</sup> Entrevista a Flora Abzac; 1986; Centro de Documentación e Información sobre Judaísmo Argentino Marc Turkow de AMIA; p. 5.

perder el elemento judío, fueron distintos los lugares donde Flora encontró formas nuevas de identificación. Es así, que comienza a relacionarse con el Sindicato Textil y con otros trabajadores de la misma rama industrial. En ese entonces la organización sindical era por oficios y el textil era un sindicato general, en el cual participaban tanto judíos como no judíos. Flora comienza a activar fuertemente en el sindicato, llegando a convertirse en Delegada Sindical de la fábrica. En este sentido, no se puede negar que Flora tuvo la capacidad de generar esos espacios a través del despliegue no solo de sus saberes del trabajo, sino también de sus saberes políticos y culturales, que permitieron edificar una nueva configuración social que, se correspondería, aunque no se agotaría, con su accionar en el sindicato textil.

Aquellos inmigrantes judíos que se asentaron en las ciudades, desarrollaron y desplegaron diversos saberes dentro de un contexto con fuertes restricciones en el ámbito productivo. La urgencia por re-significar los saberes arraigados se vislumbró en el énfasis puesto por los inmigrantes de la comunidad en pos de su inclusión dentro del territorio nacional. Un fenómeno que tiende a expandirse durante los primeros años del siglo XX, es la inserción de los judíos en los talleres textiles de trabajo. Existen varios relatos de vida que permiten figurar el espacio de construcción biográfica de los sujetos en la nueva coyuntura. La mayoría de los inmigrantes que se desempeñaron en la confección eran judíos: planchadores, gorreros, sastres a medida. También los espacios productivos de la construcción, pintores, madereros, aparadores del calzado y marroquineros estuvieron dominados por la presencia de trabajadores judíos. El trabajo como obreros les permitió en algunos casos comprar máquinas de costura. Así, cumplían con su trabajo dentro de los talleres y luego iban a trabajar con las máquinas que eran de su propiedad. Con el paso de los años, los judíos lograron revertir su situación de clase, abandonaron su trabajo como obreros y se transformaron en talleristas, lo cual significó un progreso en la vida de aquellos que habían atravesado condiciones de extrema pobreza. Los SSP con los que llegaron los judíos de Europa les permitieron rápidamente conseguir trabajo como textileros, sastres y madereros. La importancia de destacar los saberes de la comunidad judía reside en identificar el aporte que sus miembros realizaron al sistema productivo del país. En relación a ello, Simón Lewintal señala:

*(...) hemos trabajado como obreros, organizando los sindicatos cuando éramos obreros. Después, con la transformación de clase, (...) se ha formado*

*industrias o artesanías, industrias como la textil, industrias como la de muebles, industrias como la del vestido, artesanías como de marroquineros, tejidos de punto, que éramos casi los pioneros en la Argentina, que se ha desarrollado.*<sup>17</sup>

En el caso de los colonos judíos, el nacimiento de las cooperativas agrarias significó también una importante estrategia de los mismos frente a las condiciones estructurales presentes en la Argentina. Éstas, levantando el ideal de ayuda mutua, llegaron a consolidar un auténtico movimiento cooperativista y la primera Confederación Cooperativa Agrícola en toda América Latina. Según Sekman (1999), ésta identidad mutualista se hallaba presente en los antiguos valores de la tradición humanista del judaísmo transmitidos en la diáspora. Sean éstos saberes heredados o no, lo cierto es que los colonos supieron re-significarlos y ponerlos en juego en la nueva realidad, lo cual posibilitó su reproducción tanto material como social y cultural, y un diálogo con los actores locales. De esta forma, el despliegue de saberes posibilitó la construcción de una trama social particular, generando nuevos vínculos y la construcción de una prospectiva propia.

---

<sup>17</sup> Entrevista a Simón Lewitnal; 1986; Centro de Documentación e Información sobre Judaísmo Argentino Marc Turkow de AMIA.

## BIBLIOGRAFÍA

- ✓ Archivos y fuentes primarias pertenecientes del Centro de Documentación e Información sobre Judaísmo Argentino Marc Turkow de AMIA.
- ✓ AVNI, Haim; “La agricultura judía en la Argentina: ¿éxito o fracaso?”, en *Desarrollo Económico*, N° 88, Vol. 22, I.D.E.S; 1983.
- ✓ AVNI, Haim; *Argentina y la historia de la inmigración judía (1810-1950)*; Editorial Universitaria Magnes, Universidad Hebrea de Jerusalén, AMIA Comunidad de Buenos Aires; 1983
- ✓ BARTH, Frederik; *Los grupos étnicos y sus fronteras*, FCE, México; 1976.
- ✓ BARTOLOMÉ, M.; *Gente de costumbre y Gente de Razón: las identidades étnicas en México*; Siglo XXI Eds.; México; 1997.
- ✓ BERENSTEIN, Isidoro; *Devenir Otro con Otro(s). Ajenidad, presencia, interferencia*; Paidós; Buenos Aires; 2004.
- ✓ BERTONI, L.; *Patriotas, cosmopolitas y Nacionalistas: la construcción de la nacionalidad argentina del siglo XIX*; Fondo de Cultura Económica; 2001.
- ✓ BERTONI; L.; *Vino viejo en odres nuevos: Ricardo Rojas y el Nacionalismo del Centenario*; en J. Casali de Babot y M. V. Grillo (comp.): Fascismo y antifascismo en Europa y Argentina en el siglo XX.; Instituto de Investigaciones Históricas, Universidad Nacional de Tucumán.
- ✓ BOSCH, B.; *Historia de Entre Ríos*; Colección Historia de Nuestras provincias, Tomo 3, Editorial Plus Ultra; 1991.
- ✓ DEVOTO, F.; “Del crisol al pluralismo: treinta años de historiografía sobre las migraciones europeas a la Argentina”; en *Movimientos Migratorios: historiografía y problemas*; Centro Editor de América Latina; Buenos Aires, 1992.
- ✓ HALL, Stuart, “¿Quién necesita la “identidad”?”, en Rosa Nidia Buenfil Burgos (coord); *En los márgenes de la educación. México a finales del milenio.*
- ✓ HALPERIN DONGHI; T.; “Para qué la inmigración? Ideología y Política inmigratoria en la argentina: 1810-1914”; en *El espejo de la historia*, Ed. Sudamericana; Buenos Aires, 1987.
- ✓ LACLAU, E.; “Modos de producción, sistema económico y población excedente. Aproximaciones históricas a los casos Argentino y Chileno”; en M. Gimenez Zapiola (Comp.): *El Régimen oligárquico*; Amorroneu; 1975.
- ✓ LACLAU, E.; Nuevas reflexiones de la Revolución en nuestro tiempo; Nueva Visión; Buenos Aires; 1990.

- ✓ LEWIN, B.; *Cómo fue la inmigración judía a la Argentina*; Colección esquemas Históricos; Editorial Plus Ultra; Vol. 3, 1971.
- ✓ PUIGGRÓS, A., GAGLIANO, R. (dir) y otros, *La fábrica del conocimiento. Los saberes socialmente productivos en América Latina*, ed. Homo Sapiens – APPEAL, Rosario, 2004
- ✓ SCHENKOLEWSKI-KROLL, Silvia; *El cooperativismo agrícola judío en la Argentina: su función socioeconómica y su identidad étnica, 1901-1948*, Editorial Universitaria Magnes; Universidad Hebrea; 2001.
- ✓ SENKMAN, Leonardo; “Identidades colectivas de los colonos judíos en el campo y la ciudad entrerrianos”; en: Judit Bokser Liwerant y Alicia Gojman de Backal (coordinadoras): *Encuentro y alteridad. Vida comunitaria judía en América Latina*, 1999.
- ✓ SHALOM ARGENTINA, *Huellas de la Colonización judía*; Ministerio de Turismo, Cultura y Deporte, Bs. As.; 2001.
- ✓ SURIANO, J.; “El estado Argentino frente a los trabajadores urbanos: política social y represión, 1880-1916”; en *Anuario 14*, Segunda Época, Rosario, 1989-1990.
- ✓ TERÁN, Oscar: “El pensamiento finisecular (1880-1916)”, en Lobato, Mirta (directora), *El progreso, la modernización y sus límites (1880-1916)*, , Editorial Sudamericana, Buenos Aires, 2001 (Nueva Historia Argentina, Tomo V)
- ✓ ZEMELMAN; H., *Uso crítico de la teoría. En torno a las funciones analíticas de la totalidad*; México; 1987.