

EDUCACIÓN Y EDUCADORES JUDÍOS LATINOAMERICANOS. LA CONSTRUCCIÓN DE UNA DIÁSPORA TRANSNACIONAL DE CONOCIMIENTOS EN UN MUNDO GLOBALIZADO

YOSSI J. GOLDSTEIN

Abstract

This article refers to key concepts such as the new transnational paradigm, the circulation of knowledge and generation of “Diasporas of knowledge” based on Jewish Studies, analyzing the impact of these processes on Jewish education and the profession of the Jewish educator. A critical analysis of the concept of “Education and the Jewish Latin American educator in a transnational world” is presented on the basis of theoretical work done in conjunction with the transnational research team – from Israel, Mexico and Argentina – conducted by the Liwerant Center for the Study of Latin America, Spain, Portugal and their Jewish Communities, at the Hebrew University of Jerusalem. The main conclusion is that the capitalization of the wide circulation of educators throughout the Jewish world is necessary to meet the challenges of the era of globalization and of the twenty-first century.

Key-words: transnational paradigm, diasporas of knowledge, globalization, transnational Jewish Educator

El presente trabajo forma parte de una investigación sobre “El Educador Judío Latinoamericano en un mundo transnacional”, liderada por el Centro Liwerant para el estudio de América Latina, España, Portugal y sus comunidades judías, de la Universidad Hebrea de Jerusalem en sociedad con la Universidad Hebraica-Comité de Educación de la Comunidad judía de México, y la AMIA-Comunidad judía de Buenos Aires.

La investigación se llevó a cabo a través de un cuestionario electrónico que fue enviado durante el año 2013 a un banco de datos de educadores judíos en Argentina, México e Israel (tomando en cuenta una dimensión nacional en cada país y otra transnacional, es decir que atraviesa fronteras) y de profesionales comunitarios o educadores de origen argentino (y uruguayo, con pocas excepciones de otros países) que emigraron a otros países en todo el mundo (en especial Brasil, Chile, México, EE.UU., Canadá, España, Francia, etc.). Un total de 1.379 educadores han respondido al mismo en forma completa (cerca de mil) o parcial.¹

Nuestro proyecto ha abarcado una dimensión nacional latinoamericana, a saber: el análisis de las voces y narrativas profesionales-identitarias de educadores formados profesionalmente para la transmisión de Judaísmo, en un amplio sentido, en marcos educativos comunitarios (escuelas, entidades socio-deportivas, congregaciones religiosas, movimientos juveniles, etc.). Pero al mismo tiempo ha apuntado a analizar procesos migratorios y circulación de recursos humanos y conocimientos ligados al campo de la educación judía en un mundo globalizado. La investigación ha incluido un mapeo de profesionales comunitarios – en especial argentinos y formados en la Argentina – que emigraron a otros países, sea en América Latina, Norteamérica, Europa o Israel y continuaron ejerciendo su profesión en los países de destino, amén de que en muchos casos iniciaron un proceso de transnacionalización de la educación judía circulando entre diversos países y convirtiendo a esta circulación migratoria en un eje central de su identidad profesional.

El presente artículo ahondará en los conceptos clave del proyecto como ser el nuevo paradigma transnacional, la “circulación de conocimientos” y generación de “diásporas de conocimiento”, analizando el impacto de estos

1 Judit Bokser Liwerant, Sergio DellaPergola, Leonardo Senkman y Yossi Goldstein, *El Educador Judío Latinoamericano en un Mundo Transnacional – Informe de Investigación*, Jerusalem, Ciudad de México y Buenos Aires 2015. Vol. II: Síntesis, Conclusiones y Recomendaciones de la Investigación – Desafíos y Oportunidades, 2015. Mi rol en la investigación fue de coordinador internacional e investigador de diversos aspectos teóricos, en conjunto con los investigadores principales y equipos de investigación en cada país. A continuación se citará como “Informe Final”.

procesos en la educación judía y en la profesión del educador judío. Un análisis crítico del concepto de “educador judío en un mundo transnacional” será presentado en función del trabajo teórico realizado en conjunto con el equipo de investigación transnacional – Israel, México, Argentina.

En la primera etapa de la investigación, los equipos de Israel, México y la Argentina establecieron una caracterización del educador judío transnacional, sus rasgos sociales y narrativas subjetivas, las diferencias entre los diversos contextos nacionales y transnacionales, la conformación (o no) de redes de conocimiento en judaísmo y su circulación, la construcción de nuevas diásporas latinoamericanas en otros países como ser Israel y México y el potencial de construcción de redes o diásporas de conocimientos focalizados en recursos humanos para la educación judía en América Latina, y el impacto de la globalización (como ser las nuevas tecnologías en información y comunicación-TIC) en la identidad profesional de los educadores judíos.

El nuevo paradigma transnacional

La predominancia en el mundo judío de una narrativa sionista a partir del Holocausto en la Segunda Guerra Mundial y el establecimiento del Estado de Israel (1948) como “estado judío”, fomentaron la imagen de Israel como centro de la vida judía, imagen que predomina en la mayor parte de las organizaciones y comunidades judías –al menos a nivel de las instituciones centrales– en el mundo judío de hoy. En el caso argentino, a partir de la década de los años ‘50 del siglo pasado, la hegemonía de los partidos sionistas y de la visión de Israel como centro fue primordial en la narrativa del liderazgo judío, por lo cual la formación de educadores judíos tenía una doble legitimidad: por un lado formar cuadros profesionales para garantizar la continuidad de la vida judía en Argentina, y por el otro su formación para la emigración al Estado de Israel –definida ideológicamente en lengua hebrea como “*Aliá*” es decir ascenso y peregrinaje a la Tierra de Israel”.² La emigración a Israel de centenares de educadores judíos

2 Yossi Goldstein, “Israel in Jewish Communal Life – South America”, in Eliezer Ben-

(a modo de estimación mínima) a partir de 1948 es un fenómeno ligado a esa ideología y narrativa, por lo cual siempre existió una ambivalencia en torno a la aplicación del término “fuga de cerebros” en relación a este proceso migratorio.³ Por un lado hubo un flujo de “cerebros” o agentes profesionales de la continuidad judía pero por el otro la mayor parte, hasta la década de los años ‘90 del siglo pasado, se dirigió hacia Israel. Los aportes de Israel a la formación y capacitación permanente de educadores judíos, sea en Argentina como en Israel fueron significativos hasta esa época, pero de menor impacto a partir de la era neo-liberal de privatización y desideologización que atravesó el mundo capitalista, incluyendo a Israel.⁴ Asimismo los conflictos bélicos en el Medio Oriente, en especial los enfrentamientos de Israel con el pueblo palestino, generaron una decaída en la imagen idílica que tenía Israel para muchos individuos judíos. La consecuencia fue la “normalización” de Israel como estado con desafíos y realidades complejas, y la transformación del concepto de Patria en el contexto judío global.

Esta centralidad ideológica del Estado de Israel en el seno de la Diáspora judía – en realidad deberíamos hablar de diásporas, en plural, y ya no de un ente supuestamente homogéneo o como periférico del centro – fue cuestionada o simplemente ignorada de hecho a partir de la década de los años ‘80 del siglo pasado, si bien existen diferencias significativas entre diversos países como ser Argentina, Brasil, México o Estados Unidos. La consecuencia fue

Rafael, Yosef Gorny and Yaacov Ro'i (eds), *Contemporary Jewries: Convergence and Divergence*, Leiden – Boston 2003, pp. 291-305. Judit Bokser Liwerant, “El lugar cambiante de Israel en la comunidad judía de México: centralidad y procesos de globalización”, en AMILAT (coord.), *Judaica Latinoamericana V*, Jerusalem 2005, pp. 185-208.

3 Sobre el concepto de “fuga de cerebros” y la circulación de conocimientos ver abajo, notas número 19, 21, 22, 24 y 28.

4 Yossi Goldstein, “De Kehilá a Comunidad: Enfoques acerca de la vida comunitaria judía en la Argentina y el Brasil hacia fines del Siglo XX”, en AMILAT (coord.), *Judaica Latinoamericana V*, Jerusalem 2005, pp. 27-47. Y. Goldstein, “Jewish communal life in Argentina and Brazil at the end of the 20th century and the beginning of the 21st: a sociological perspective”, in Judit Bokser Liwerant, Eliezer Ben-Rafael, Yosef Gorny and Raanan Rein (eds.), *Identities in an Era of Globalization and Multiculturalism: Latin America in the Jewish World*, Boston – Leiden 2008, pp. 185-202.

un cambio en el flujo de migrantes profesionales de la vida comunitaria judía, hacia nuevos horizontes como Estados Unidos o España y la creación de una “diáspora de conocimientos” al menos en potencia si no de hecho, de profesionales judíos latinoamericanos en el mundo.

A partir de la década de los años 1990 y en especial del año 2000 se desarrolla un nuevo paradigma ligado a las transformaciones del mundo globalizado, la apertura de fronteras, las migraciones masivas, el ascenso de la importancia de mano de obra calificada y la circulación de profesionales altamente calificados por el mundo, la revolución informática y el desarrollo de nuevas tecnologías en información y conocimientos (Tic's).⁵ Estas transformaciones han impactado en las identidades colectivas en forma paulatina pero profunda.⁶

¿Cuál es la diferencia entre la dimensión Internacional y la Transnacional?

La dimensión internacional se refiere a marcos de actividades por parte de organismos oficiales –estados nacionales, universidades, asociaciones o cuerpos oficiales o partidos políticos. En otras palabras, su marco teórico parte de la dimensión política y las ciencias políticas.

La dimensión transnacional se basa en relaciones que cruzan fronteras de estados y sociedades entre entidades sociales y actores que comparten intereses y atributos comunes. Es decir que su marco teórico y punto de partida es sociológico.⁷

El concepto de Transnacionalismo no sólo indica la presencia de diásporas transnacionales sino también de formas que proceden de una vida

5 Judit Bokser Liwerant, Sergio DellaPergola, Haim Avni, Margalit Bejarano, y Leonardo Senkman, “Cuarenta Años de Cambios: Transiciones y Paradigmas”, en H. Avni, J. Bokser Liwerant, S. DellaPergola, M. Bejarano y L. Senkman (coords.), *Pertenencia y Alteridad – Judíos en/de América Latina: cuarenta años de cambios*, Madrid 2011, pp. 13-83.

6 Judit Bokser Liwerant, “Globalization and Collective Identities”, *Social Compass* XLIX-2 (2002).

7 Eliezer Ben-Rafael y Yitzhak Sternberg, con Judit Bokser Liwerant y Y. Gorny (eds.), *Transnationalism – Diaspora and the advent of a new (Dis) order*, Boston – Leiden 2009.

social que se desarrolla en tales circunstancias. Se trata de un nuevo tipo de realidad social, desarrollada en la era de la globalización.⁸

La aplicación del concepto de Transnacionalismo a este contexto nos parece pues obvia y necesaria. El concepto, en gran medida desarrollado por Arjun Appadurai⁹ y por Steven Vertovec,¹⁰ y otros autores en la última década del siglo pasado es clave para comprender el fenómeno de la interacción de redes y la circulación de conocimientos en el mundo de hoy, más allá de estudios económicos focalizados en la mundialización de mercados y migraciones de todo tipo. Sociólogos importantes como Saskia Sassen,¹¹ Samuel N. Eisenstadt¹² y Eliezer Ben-Rafael,¹³ aplicaron este concepto para comprender realidades complejas de la vida actual, como el desarrollo de “Ciudades Globales” o la decadencia del paradigma nacional y del paradigma de centro-periferia en la vida judía. El desarrollo de contactos y prácticas transnacionales que cruzan fronteras y se manifiestan en especial a través del uso del espacio cibernético es esencial para comprender este fenómeno

- 8 Eliezer Ben-Rafael, “Collective Identities and Transnationalism”, en Gad Yair y Orit Gazit (eds.), *Collective Identities, States and Globalization. Essays in honor of S. N. Eisenstadt*, Jerusalem 2010, pp. 117-139. Ver pp. 119-124, y pp. 129,131.
- 9 Arjun Appadurai, *Modernity at Large: Cultural Dimensions of Globalization*, 1998 (first edition in 1996). ídem, *La Modernidad Desbordada*, Montevideo – Buenos Aires 2001.
- 10 Steven Vertovec, *Transnationalism*, New York 2009. S. Vertovec, *Transnational Networks and Skilled Labour Migration*, Ladenburg 2002.
- 11 Saskia Sassen, *A sociology of globalization*, New York 2007. Ídem, *Una sociología de la globalización*, Buenos Aires 2007. Ídem, *Cities in a World Economy*, 2nd Ed., Thousand Oaks 2000. Ídem (ed.), *Deciphering the Global – Its Scales, Spaces and Subjects*, New York – London 2007, Introduction, pp. 1-18. Ídem, (ed.), *Global Networks – Linked Cities*, New York and London 2002 (Third Edition, 2006). Ídem, *Globalization and its discontents – Essays on the new mobility of people and Money*, New York 1998. Ídem, *Territory, Authority, Rights. From Medieval to Global Assemblages*, Princeton 2006. Versión traducida: Ídem, *Territorio, autoridad y derechos. De los Ensamblajes medievales a los ensamblajes globales*, Buenos Aires 2010; en especial ver Tercera parte: “Ensamblajes en una era global y digital, pp. 407-497. Ídem, *The Global City*, New York-London-Tokyo 2001.
- 12 Samuel N. Eisenstadt, “New Transnational Communities and Networks: Globalization changes in Civilizational Frameworks”, en Ben Rafael et al (véase nota 7), pp. 29-45.
- 13 *Ibid.*, “Debating Transnationalism”, pp. 1-25.

tanto en un contexto amplio como en el de la vida judía contemporánea.

No cabe duda de que existen vínculos estrechos entre los procesos de globalización y de transnacionalismo. La apertura de fronteras conduce no sólo al flujo de migraciones sino también de mercancías, conocimientos científicos, intercambios culturales, y diversificación de las identidades nacionales-étnicas. Estos procesos generan un mayor intercambio entre la patria de nacimiento (*Homeland*) y la patria de adopción (*Hostland*), conduciendo a la “pluralización de patrias de referencia”, y potencian posibles aportes de los emigrados a sus países de origen, lo que constituye la esencia del concepto de “diásporas de conocimientos”, concepto que será desarrollado más adelante.¹⁴

Como bien lo asevera Judit Bokser Liwerant (*et al.*), “las modalidades de relacionar etnicidad/nacionalidad y ciudadanía transcurren en una dinámica compleja entre nuevas formas de ser nacional y la condición transnacional”. Es decir que el nuevo paradigma transnacional nos permite “superar la dicotomía asimilación/auto-segregación que impuso durante mucho tiempo el mandato exclusivo de la adscripción a la identidad nacional de los estados en que eran ciudadanos”.¹⁵ Esta dicotomía ya no debería ser aplicada al contexto latinoamericano actual en general, y al judío latinoamericano en particular.

El Educador Judío Latinoamericano en un mundo transnacional

El proceso de globalización y transnacionalismo ha posibilitado el desarrollo de nuevos paradigmas en la educación mundial y en la educación judía en particular. El impacto de las TIC's (Tecnologías de Información y conocimientos) en la profesión de educador comunitario —es decir en

14 Judit Bokser Liwerant, “Los Judíos de América Latina. Los signos de las tendencias: Juegos y contrajuegos”, en Haim Avni et al (véase nota 5), pp. 115-164.

15 Bokser Liwerant y otros (véase nota 5), pp. 13-83. Ver citas en p. 62. Judit Bokser Liwerant, “Latin American Jews. A Transnational Diaspora”, en Ben-Rafael y otros (véase nota 7), pp. 351-374.

la transmisión ligada a valores de un grupo étnico y la conformación de redes virtuales ligadas a la profesión– y las transformaciones de esta diáspora etno-nacional en un mundo globalizado, caracterizado por un policentrismo –a saber, entre el Estado de Israel y las diásporas judías dispersas por el mundo–, es asumido como trascendental, y se ve reflejado en las múltiples identidades y procesos dinámicos en la construcción de identidades profesionales y étnicas.¹⁶

El concepto central del trabajo de investigación, “Educador Judío Transnacional”, abarca una amplia gama de opciones que incluye a docentes de escuelas, cuadro directivo de escuelas, Rabinos al frente de congregaciones religiosas y con formación en el campo educativo o con injerencia en proyectos educativos, directores y coordinadores de entidades socio-deportivas comunitarias, educadores en el campo de la educación para-sistemática o no formal. Nuestra visión pues se basa en una mirada holística de la educación en general y de la educación judía en particular. Asimismo, este concepto se focaliza en la narrativa del educador como profesional calificado (o sus imágenes y posturas frente a ello), haya emigrado o no a otro país diferente de su país de origen o país nativo. Muchos de estos profesionales emigraron o estudiaron en otros países fuera de su país de origen y regresaron al mismo con un bagaje cultural y profesional que asumimos como de alto impacto en su identidad y tarea profesional.

El concepto de EJTN, tal como fue desarrollado por los equipos de investigación en Israel, México y Argentina, se define en base a un flujo identitario en el cual se pueden identificar cuatro categorías, a saber:¹⁷

16 Bokser Liwerant, DellaPergola, Senkman y Goldstein (véase nota 1), Introducción: problemática y metas, pp. 24-32.

17 Conceptos desarrollados en conjunto con el equipo de investigación mexicano en el Taller Internacional llevado a cabo en Buenos Aires en agosto de 2012: Judit Bokser Liwerant, “Judíos Itinoamericanos en un mundo transnacional: un Marco Conceptual”; Yael Siman, “Proyecto de Investigación. Educación Judía Latinoamericana en un mundo transnacional”; Frida Staropolsky, “México y Argentina desde una perspectiva comparativa. Judíos latinoamericanos en un mundo transnacional”. Y en el congreso en la Universidad de San Pablo organizado por el Centro Dahan de la Universidad de Bar-Ilán (agosto-septiembre de 2012): Yossi Goldstein, “Globalization, Education and Jewish Community Life: Latin American

1. Educador Judío Transnacional: Educador de alta movilidad, cuyas prácticas transnacionales son llevadas a cabo regularmente, utilizando nuevas tecnologías, que mantiene encuentros e intercambios atravesando fronteras nacionales, con múltiples identidades y percepciones multi-focales. En base a mi investigación piloto llevada a cabo hace unos años agregaría que en esta categoría encontraremos educadores migrantes que se asentaron en otros países o circularon por el mundo judío en función de criterios profesionales y de su carrera personal.

2. Educador Judío en un mundo transnacional: En esta categoría se consideran dos posibles sub-categorías, a saber:

a) Un educador caracterizado solamente por algunas de las características antes mencionadas: prácticas transnacionales, nuevas tecnologías, encuentros e intercambios transnacionales, percepciones de múltiples identidades. Por ejemplo, un educador con acceso a nuevas tecnologías (como ser redes sociales) pero no usa estas tecnologías con el fin de obtener e intercambiar ideas, valores o metodologías a través de fronteras nacionales. No obstante, este educador conduce actividades transnacionales como ser la incorporación de curricula a través de circuitos o caminos transnacionales.

b) Un educador que tiene las características antes mencionadas pero con un bajo o mediano nivel de institucionalización, como ser a nivel de frecuencia, viajes ocasionales o estadias breves fuera de su país.

3. Educador Judío con percepciones hacia el transnacionalismo:

Un educador judío cuyas ideas y percepciones son transnacionales pero ello no se traduce ni se refleja en prácticas transnacionales, ni en relaciones, redes, identidades de este tipo. En términos generales este educador no es relativamente móvil geográficamente.

4. Educador Judío Nacional: Un educador cuyas actividades, relaciones y redes son conducidas –aun cuando tiene acceso a nuevas tecnologías– dentro de los límites del Estado-Nación. Este educador no es básicamente móvil, y su identidad puede ser binaria o múltiple pero enraizada o anclada en marcos nacionales.

Transnational Jewish Educators, Towards a New Paradigm” (en prensa en Editorial Brill, 2017).

Reflexionando en base a los resultados empíricos de la investigación podemos argumentar que este concepto es una construcción abstracta y teórica, un arquetipo ideal al estilo Weberiano, un modelo comparativo. No hemos encontrado entre los que han respondido al cuestionario electrónico una mayoría de educadores identificados con la primera categoría, la del educador judío latinoamericano transnacional propiamente dicho. No obstante, hemos descubierto un enorme impacto de la globalización a nivel perceptivo y normativo. Lo cierto es que la circulación de educadores y de conocimientos, con Israel como vanguardia en este plano, constituye uno de los ejes centrales que caracterizan a estos educadores. Es por ello que en lugar de titular el proyecto en base al concepto arquetípico de “Educador Judío Transnacional”, hemos decidido finalmente acentuar el impacto de los procesos globales y titular todo el Informe Final como “El Educador Judío Latinoamericano en un Mundo Transnacional”.¹⁸

La construcción de una diáspora de conocimientos en la transmisión del Judaísmo – de la teoría a la práctica en contextos latinoamericanos

El debate desarrollado en torno al concepto de “fuga de cerebros” tomado como “paradigma perdido” (J.B. Meyer y J. Charum,¹⁹ 1994) fue muy fructífero y útil para el desarrollo del marco teórico de nuestro proyecto de investigación. En primer lugar ello se debe a que las pautas culturales e históricas en el pueblo judío tienen ribetes transnacionales desde hace siglos, si bien el concepto se refiere en forma más específica a la era de la globalización y de la revolución informática. El concepto de diáspora es

18 Cabe acentuar que el concepto original surge de mi investigación piloto del año 2011 que se focalizó en educadores de origen argentino y uruguayo que se radicaron en otros países y continuaron su carrera profesional en la educación judía. Es decir que en el modelo teórico original la circulación de profesionales y los procesos migratorios fueron el eje central.

19 Jean Baptiste Meyer y Jorge Charum, “¿Se agotó el *Brain Drain*? Paradigma perdido y nuevas perspectivas”, *Inmigración, Ciencia y Tecnología* 1 (1994): 47-54.

central para comprender la historia judía, y el debate en su seno en torno a la centralidad de Israel es un eje fundamental no solo a nivel de marcos académicos. Los judíos continúan siendo, fuera del Estado de Israel, una diáspora etno-nacional pero integrada al mundo global, o citando a Judit Bokser Liwerant: “Cabe entonces interrogarnos si en este nuevo escenario de diásporas étnicas nacionales se inserta, en su singularidad, la vieja diáspora etno-nacional judía latinoamericana, transformada en una nueva diáspora que perdió los contornos nacionales por la globalización y el transnacionalismo.”²⁰ Los límites de esta diáspora son porosos, abiertos, dinámicos, permiten un flujo hacia adentro y hacia afuera, y una movilidad geográfica acorde a la oferta de un mundo globalizado.

El sociólogo Michel S. Laguerre definió al pueblo judío como una “*Transglobal Network Nation*” (Laguerre, 2009) acentuando en sus investigaciones que los conceptos de Patria (*Homeland*) y País de residencia (*Homeland*) se confunden e interactúan en la actualidad, fomentando la “generación de redes interactivas globales de sitios diaspóricos judíos” (Laguerre, 2008).²¹

Laguerre sostiene que el estudio de las Diásporas se focalizó en el concepto de Patria (*Homeland*) como principal marco de referencia, en su lugar sugiere hablar no de una bipolaridad sino de un continuo que va desde el país de origen al país de destino (denominado “*Hostland*”), en el cual hay relaciones complejas y dinámicas entre ambos polos y sus estaciones intermedias, incluyendo en el caso del pueblo judío una matriz de redes de intercambio entre las diferentes diásporas judías. “Las relaciones entre los sitios diaspóricos y la ‘Patria’ constituye una arena espacial transnacional en la cual cada unidad establece la coreografía de sus actividades” (2009, p. 196). Las fronteras transnacionales son simbólicas, y cada unidad diaspórica

20 Bokser Liwerant (véase nota 14), p. 164. Judit Bokser Liwerant y Leonardo Senkman, “Diásporas y Transnacionalismo. Nuevas indagaciones sobre los Judíos Latinoamericanos Hoy”, en AMILAT (coord.), *Judaica Latinoamericana VII*, Jerusalem 2013, pp. 11-71.

21 Michel S. Laguerre, *Global Neighborhoods: Jewish Quarters in Paris, London and Berlin*, Albany 2008. Ídem, “The Transglobal Network Nation: Diaspora, Homeland and Hostland”, en Ben-Rafael y otros (véase nota 7), pp. 195-210.

es autónoma. Esta infraestructura transnacional contiene componentes tecnológicos y sociales, que sostienen actividades que cruzan fronteras políticas. El gran desafío según Laguerre es la construcción de nodos y una matriz de intercambios e interacciones transnacionales. Aun al estudiar el mecanismo de operación de uno de los componentes transnacionales locales, debemos prestar atención al flujo y estructura de la “Nación en Red Transnacional” (p.209).

El concepto de “diásporas de conocimientos”, desarrollado por Jean-Baptiste Meyer, puede ser aplicado a nuestro marco teórico. Meyer, quien trabajó el concepto con Lucas Luchilo, se refiere a “expatriados altamente calificados en el campo de las ciencias y la tecnología”, que tienen un potencial de actuar como redes de conocimiento, como la red “Caldas” colombiana, y de contribuir a su país de origen sin la intención de retorno al mismo. Meyer analiza los factores que pueden contribuir a la formación de redes de conocimiento en la diáspora y de contribuir al desarrollo de un trabajo sistemático en red, a saber: la movilización, el reclutamiento y el involucramiento. El punto de partida de esta concepción es que las redes no se generan solas o en base a un mero voluntarismo sino que deben ser fomentadas, organizadas y alimentadas en forma sistemática, sea por el país de origen como a través de organizaciones voluntarias con alto poder de “*Fund Raising*”, es decir de movilización de recursos financieros. Asimismo, este modelo teórico asume la relación positiva entre migración y desarrollo.

Ahora bien, el modelo de Meyer parte del paradigma moderno del Estado-Nación, de aquí el uso de términos como científicos “expatriados”, y el análisis de redes focalizadas en el país de origen de estos profesionales. Aplicando el paradigma transnacional y el modelo teórico de Laguerre podríamos establecer que en el caso del pueblo judío y de profesionales judíos comunitarios, la circulación de conocimientos no se debe focalizar solamente en las relaciones con el país de origen del migrante sino también en una mirada global de la realidad judía de hoy y en la percepción de pertenencia al pueblo judío – “*Peoplehood*” -, más allá de la visión de “centro-periferia”.

Desde finales de la década de 1980, se acuñó la idea de que la migración

transnacional era un proceso a través del cual los migrantes forjaban y mantenían simultáneamente relaciones sociales que los vinculaban entre las sociedades de origen y las llamadas sociedades de destino.²²

Citando a Gabriela Tejada,²³ destacamos que la circulación de conocimientos en el marco de prácticas transnacionales es multidireccional y demanda reciprocidad, en especial al tratarse de “comunidades con identidades colectivas” que poseen cierto grado de autonomía política, y además ideológica. Dice Tejada:

Durante el funcionamiento de las dinámicas transnacionales se establecen vínculos recíprocos que son indispensables para la creación de una influencia en dos direcciones y la promoción de la cooperación. En este proceso, la globalización y las TIC han provocado, ciertamente, que las interacciones transnacionales pasaran de ser iniciativas espontáneas a prácticas más estructuradas y sistematizadas.²⁴

Jennifer Brinkerhoff también nos ha aportado una visión importante de este fenómeno, cito:

Diasporas' specific skills and capacities (whether as individuals or associations) inform both the mobilization process and the nature and impact of their contributions to the homeland. Bringing these material resources, skills, and capacities together requires an organizational or networking base (see Klandermans and Oegema, 1987), which enables diaspora members to contribute their perspectives, skills, and resources to the collective effort. A networking base also enables diasporas to reach beyond their own capacities to pursue heterogeneous networks, where individual actors act as bridges between diffuse sources of information and resources (Burt, 2000), representing bridging social capital.²⁵

22 Nina Glick Schiller, Linda Basch y Christina Blanc-Szanton, “From Immigrant to Transmigrant: Theorizing Transnational Migration”, *Anthropological Quarterly* 68-1 (1995): 43-68.

23 Gabriela Tejada, “Movilidad, Conocimiento y Cooperación: Las Diásporas Científicas como agentes de desarrollo”, *Migración y Desarrollo* X-18 (2012): 67-100.

24 *Ibid.*, p. 74.

25 Jennifer M. Brinkerhoff, “Diasporas, Skills Transfer, and Remittances: Evolving Perceptions and Potential”, in Jennifer M. Brinkerhoff (Ed.), *Converting Migration*

Es necesario acentuar los puntos elevados por Brinkerhoff, a saber:

1. El capital humano de profesionales emigrados a otros países debe ser rescatado asumiendo su función de ser puentes sociales entre el país nativo y el país de destino.

2. Para capitalizar estos recursos humanos hace falta un trabajo organizativo en red, el cual debería ser desarrollado en el país de origen y por una instancia que lo asuma como estratégico y esencial.

Nuestro argumento es que las diásporas judías tienen un alto potencial de construcción de identidad colectiva, más allá de los profundos procesos de aculturación existentes en cada país, en especial de la OCDE.²⁶ Los recursos, capacidades y motivación existen hoy en día, en especial en países como Argentina y México. La perspectiva de que un personal calificado judío especializado en servicios profesionales comunitarios establezca una red de conocimientos y aporte al país de origen nos parece real, pero demanda un compromiso político y un cambio de políticas comunitarias, focalizado en la revisión de procesos de formación docente y profesional de educadores al servicio de la comunidad judía.

Un dilema que surgió en el equipo de investigación fue si la circulación de profesionales o educadores comunitarios judíos merece ser incorporada a la categoría de diáspora calificada. Para responder tomamos en cuenta la necesidad de investigar el perfil profesional del “educador judío” hoy en día en América Latina, y hemos encontrado que un alto porcentaje de ellos tiene formación académica universitaria. En ese sentido adoptamos la definición de Vertovec (2002) citada por Jennifer Brinkerhoff: “*Skilled migrants are defined as those in possession of a tertiary degree or extensive specialized work experience*”.²⁷

En otras palabras, lo que prima es la formación y especialización posterior a la escuela secundaria, y la experiencia laboral. Debemos diferenciar entre

Drains into Gains, Harnessing the Resources of Overseas Professionals, Manila 2006, pp. 1-32. Citas en p. 11 y p. 12.

26 La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, fundada en diciembre de 1960 en París, y que cuenta con 34 estados miembros, de América Latina solamente México y Chile. Ver: www.oecd.org/

27 *Ibid.*

“recursos humanos en ciencia y tecnología” (Lucas Luchilo)²⁸ y personal calificado en un amplio sentido de la palabra. Por otro lado, la formación de docentes en el mundo ha atravesado un proceso de academización que se manifiesta en la demanda de reconocimiento universitario más allá de los estudios terciarios. Lo mismo ocurre con rabinos, por ejemplo en el sector conservador como el Seminario Rabínico Latinoamericano de Buenos Aires, que demanda un título universitario como condición para cursar y finalizar la carrera rabínica.

Según primeras apreciaciones, basadas en largas conversaciones con factores clave de la educación judía en América Latina, la joven generación interesada en ejercer como educadores judíos pone hincapié en carreras universitarias y a la par algunos jóvenes se capacitan –no siempre– en la transmisión de contenidos judaicos, por lo cual en muchos casos la docencia o transmisión se percibe como un trabajo temporario y no necesariamente como profesión y carrera a largo plazo. El interrogante sería por qué los jóvenes educadores no tienen en muchos casos una formación sólida y académica en estudios judaicos, necesaria para garantizar una profesionalización de la educación judía.

Los universos que exploramos y denominamos genéricamente como “educadores judíos”, tienen y obtienen títulos universitarios pero en la mayoría de los casos no en contenidos judaicos. Entonces, es legítimo preguntarse si se trata de “profesionales altamente calificados”. Lo lógico sería anticipar como hipótesis que encontraremos grandes diferencias al respecto al diferenciar entre escuelas judías, educación no formal en clubes socio-deportivos y en movimientos juveniles, o en el campo de los centros comunitarios y congregaciones religiosas. Asimismo notamos una mayor profesionalización y formación académica entre educadores que han circulado por el mundo, con énfasis en la formación judaica en Israel para la transmisión de contenidos judaicos. Por otro lado notamos que los educadores latinoamericanos emigrados a diversos países, en especial a Israel y los Estados Unidos, tienen un alto grado de formación académica y

28 Lucas Luchilo (coord.), *Más allá de la fuga de cerebros: Movilidad, migración y diásporas de argentinos calificados*, Buenos Aires 2011.

profesional, además de satisfacción y desarrollo profesional en los diversos campos ligados a la educación judía en el mundo. El factor geográfico es fundamental y va de la mano del factor cultural, por lo cual no es casual que encontremos muchas diferencias entre educadores argentinos, mexicanos y latinoamericanos en Israel.

Algunos resultados empíricos:

La investigación abarcó las siguientes dimensiones: Características y tendencias de los sistemas educativos judíos (capítulo 2); Nuevas evidencias empíricas (capítulo 3); Perfil socio-demográfico de los educadores entrevistados (capítulo 4); Formación y capacitación académica y profesional (capítulo 5); Carreras, especializaciones y desarrollo profesional (capítulo 6); Migración: Principales patrones y tendencias (capítulo 7); Identidades múltiples, tendencias culturales, el rol de Israel y las visiones educativas (capítulo 8); Redes sociales-culturales y actividades transnacionales (capítulo 9); Recomendaciones, desafíos y oportunidades (capítulo 10). En el siguiente análisis nos concentraremos en el noveno capítulo, ligado a los conceptos de “circulación de conocimientos” y actividades transnacionales.

Los vínculos entre educadores judíos latinoamericanos a nivel de prácticas transnacionales – a nivel de vínculos con colegas de otros países – se fortalecen con los procesos migratorios, por lo cual no es casual que los porcentajes de respuestas afirmativas al respecto fueron encontrados entre los educadores emigrados a Israel (83.7%) y otros países del mundo judío (86%), en comparación a los educadores que han respondido en la Argentina (41.3%) y México (40.9%).²⁹ La vinculación más alta se produce entre los educadores de sinagogas y otro tipo de educación religiosa (75%), seguida por aquellos que se desempeñan en organizaciones y redes (73%), y luego por los que trabajan en movimientos juveniles y organizaciones de educación no formal (55%). Resulta llamativo que los educadores de la educación judía formal (escuelas) son los que mantienen el menor porcentaje de vinculación con colegas de otros países (39.4%).³⁰

29 Informe Final, op. cit., p. 221, cuadro 9.1.

30 *Ibid.*, pp. 222-223, cuadros 9.2 y 9.3.

Los encuestados en Argentina y México que mantienen vínculos profesionales transnacionales con colegas lo llevan a cabo en su mayor parte con colegas en Israel – México (38.9%) y Argentina (32.7%).³¹ Con respecto a los contenidos de estas actividades transnacionales, encontramos mayores porcentajes ligados al apoyo profesional mutuo y al intercambio de materiales educativos, así como de actividades didácticas. Los intercambios en torno a temas comunitarios o institucionales o sobre eventos del mundo judío son menores.³²

Las redes de comunicación son diferentes entre las distintas corrientes ideológicas o religiosas, en el sector *Jaredí* (Ultraortodoxo) se interactúa con mayor frecuencia con Aish Ha-Torá y Jabad Lubavitch. No obstante cabe mencionar que este sector estuvo subrepresentado – salvo en México – en el resultado final de la investigación. Los educadores de las demás corrientes se relacionan principalmente con Yad Vashem en Jerusalem, la Organización Sionista Mundial, el Keren Kayemet y el Fondo Unido (Keren Hayesod).³³ En líneas generales los porcentajes de interacción transnacional y “circulación de conocimientos” son relativamente bajos, por lo que podríamos argumentar que en términos de nuestra definición de “educador transnacional” la categoría predominante es la nacional, con percepciones hacia lo transnacional (categorías 3 y 4). Las vías de comunicación con colegas de otros países son tradicionales, en especial el correo electrónico – poco más del 20% tanto para México como para la Argentina – y en menor grado el Facebook – 18.3% para educadores de la Argentina, 10.1% para los de México – o Skype – 7% para Argentina, casi 6% para México.³⁴

El Internet es el eje principal de la revolución informática (Tic’s) iniciada en la década de los años ‘90 del siglo pasado. Su impacto en los educadores es reconocido, modificando por completo las prácticas educativas con incorporación de nuevos contenidos, metodologías y enfoques, en la Argentina (34.8%) y en México (28.4%), y reconociendo un importante impacto en la educación en general (52.8% para Argentina, 44.8% para

31 *Ibid.*, p. 225.

32 *Ibid.*, p. 228.

33 *Ibid.*, p. 235.

34 *Ibid.*, p. 240-241.

México, 51.8% para Israel). Si sumamos la segunda categoría de mayor impacto encontraremos porcentajes mucho más significativos, a saber: Argentina (87.6%), México (73.2%), Israel (86.7%), y otros países (91.4%).³⁵ La comunicación electrónica ha penetrado en las prácticas educativas y ejercido una influencia en todas las corrientes ideológicas y religiosas. No obstante, entre los educadores del sector *Jaredí*, su impacto no es tan profundo aún, como lo es entre otros sectores. La asignatura pendiente para todos los sectores es el desarrollo de redes profesionales de educadores, que ejerzan un alto impacto. Los porcentajes en este nivel son bajos: Argentina (11.5%), México (9.5%), Israel (12.5%), otros países (8.6%).³⁶

Los resultados empíricos de nuestra investigación acentúan la importancia de incorporar estudios a distancia como parte de un plan de profesionalización a largo plazo, basado en el concepto de la circulación de conocimientos tomando a latinoamericanos dispersos por el mundo como punto de partida para establecer una plataforma virtual que garantice una oferta de cursos con aval y reconocimiento académico. Una mayoría significativa de encuestados manifestó su interés en tal tipo de programa innovador, 942 sobre el total de 1219 encuestados. Los porcentajes son significativos: Argentina (69.6%), México (66.7%), Israel (62.9%), otros países (77.6%). El porcentaje es aún mayor en el caso de ofrecerse una plataforma de estudios virtuales destinados a educadores judíos latinoamericanos: Argentina (78.5%), México (71.7%), y así sucesivamente. No hemos encontrado diferencias significativas entre las diversas corrientes ideológicas, si bien en el sector *Jaredí* la predisposición a ese tipo de estudios a distancia y a insertarse en plataformas de estudios virtuales es un poco menor.³⁷

Pero ninguna plataforma, por más seria y sistemática que sea, puede cumplir su función sin un aval claro de parte del liderazgo comunitario. Lo novedoso entonces sería no sólo hablar de un liderazgo central a nivel nacional sino de una coalición de instituciones y líderes que atraviesen fronteras, movilicen recursos y actúen en base a percepciones y prácticas transnacionales.

35 *Ibid.*, p. 248.

36 *Ibid.*, p. 249. Cuadro 9.22.

37 *Ibid.*, p. 252. Cuadros 9.24 y 9.25.

Conclusiones³⁸

América Latina afrontó en los últimos 20 años olas emigratorias significativas, que se reflejaron también en la emigración de profesionales de la vida comunitaria – sea por necesidades económicas como por otras razones como ser el crecimiento profesional y la inserción en economías más avanzadas y con mayores perspectivas de progreso. En este contexto surge la legitimidad de aplicar el concepto de “educador judío en un mundo transnacional” y la circulación de conocimientos y se ha abierto una ventana hacia el rediseño de nuevas políticas comunitarias educativas, con otras perspectivas y nuevos ángulos. Por otro lado, y a modo de ejemplo, a partir de la década de los años ‘80 del siglo pasado, hemos presenciado la disolución de la “red educativa escolar judía” en Argentina, a la par del cierre de escuelas judías, y la atomización de sus componentes. El gran desafío consiste en explorar la posibilidad de construir redes descentradas (no una red homogénea controlada por un centro comunitario) en base a nuevas tendencias desarrolladas en los años 2000, aplicando el uso de las nuevas tecnologías de información y conocimiento.³⁹ Asimismo, nos preguntamos si es posible generar conexiones en red en un plano regional, continental y global, en base al paradigma de circulación de profesionales y conocimientos, sin olvidar las dificultades que nos presenta el paradigma neo-liberal y privatizador que impera en la educación judía en América Latina.

En resumidas cuentas, la investigación que hemos llevado a cabo no solo implicó la realización de un mapeo cuantitativo de recursos humanos educativos para marcos de socialización judía en América Latina sino que también intentó promover un desarrollo de nuevas políticas comunitarias educativas que tomen en cuenta los resultados de la investigación y permita

38 Sugerimos leer el capítulo 10 del proyecto “El Educador Judío Latinoamericano en un Mundo Transnacional” (véase nota 1), pp. 255-282, así como todo el segundo volumen del proyecto titulado “Síntesis, Conclusiones y Recomendaciones del Informe de Investigación – Desafíos y Oportunidades”.

39 Manuel Castells, *The Information Age – Economy, Society and Culture*, Volume II: *The Power of Identity*, Second Edition with a new preface, West Sussex 2010.

redefinir prioridades a nivel de los marcos de formación profesional, amén de capacitaciones permanentes en servicio, incluyendo la capacitación a distancia. La capitalización de la circulación amplia de educadores por el mundo judío es necesaria para afrontar los desafíos de la era de globalización y del siglo XXI.

En otras palabras, los educadores judíos latinoamericanos que circulan por el mundo y se abren hacia un mundo global pueden convertirse en puentes entre las prácticas educativas comunitarias y las teorías aplicadas a la investigación de la educación en general y de la educación judía en particular. Pero para captar ese capital humano profesional debe existir una visión de futuro, una movilización de recursos y una confianza en el desarrollo profesional del educador. Liderazgo voluntario y profesional deberían mancomunar esfuerzos para esa visión y ayudar en su implementación. Obviamente, ningún diagnóstico académico o recomendación basada en resultados empíricos de una investigación, pueden contribuir a transformar la realidad sin la voluntad y determinación de todos los factores involucrados en la educación judía de países latinoamericanos.

Como bien lo acentúa el Informe Final del Proyecto de Investigación, “se sugiere una visión sistémica que nos conduce a pensar la educación como parte esencial de la cultura judía en todas sus expresiones, actores y espacios.”⁴⁰

40 Informe de Investigación (véase nota 1), p. 282.