

XI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Tucumán, San Miguel de Tucumán, 2007.

Las escuelas obreras judías durante la década del veinte en Argentina, musa inspiradora de la pasión anticomunista del Senador Matías Sánchez Sorondo.

Visacovsky, Nerina (UBA / UNSAM).

Cita:

Visacovsky, Nerina (UBA / UNSAM). (2007). *Las escuelas obreras judías durante la década del veinte en Argentina, musa inspiradora de la pasión anticomunista del Senador Matías Sánchez Sorondo*. XI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Tucumán, San Miguel de Tucumán.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-108/15>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eU8X/gE5>

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>.

XI° JORNADAS INTERESCUELAS/ DEPARTAMENTOS DE HISTORIA

Tucumán, 19 al 21 de Septiembre de 2007

Título: LAS ESCUELAS OBRERAS JUDÍAS durante la década del veinte en Argentina, musa inspiradora de la pasión anticomunista del Senador Matías Sánchez Sorondo.

Mesa Temática Abierta: Diásporas, política y etnicidad en la Argentina (1900-2000)

Universidad, Facultad y Dependencia: UBA, FFyL, Doctorado /UNSAM, Escuela PyG.

Autor/res-as: Nerina Visacovsky, candidata a doctorado FFyL, UBA/ investigadora y docente UNSAM.

Dirección, teléfono, fax y dirección de correo electrónico: Juan de Garay 420 (1672)

San Martín, Pcia. De Bs. As. email: nerivisa@hotmail.com /nvisacovsky@unsam.edu.ar

El abogado Matías Sánchez Sorondo, representante intelectual y político del conservadurismo bonaerense más radicalizado, fue convocado como ministro del interior por el nuevo presidente de facto Félix Uriburu en 1930. Hasta las elecciones nacionales de 1932, conservadores y corporativistas, a pesar de ciertas afinidades sociales y económicas, habían sido las dos fuerzas en tensión que pugnaban por dar su sello al uriburismo. En muy poco tiempo, la oligarquía conservadora manifestó su incomodidad con ciertos rasgos autoritarios de tipo fascista que aparecían al interior del régimen, y ganaron lugar las tendencias que proponían volver a las prácticas electoralistas para encauzar el destino de la nación. Dentro de la línea que suponía reencauzar a la patria hacia los mandatos decimonónicos por vías constitucionales, la figura más relevante era la de Matías Sánchez Sorondo: “era visto por los políticos cómo el verdadero hombre fuerte del gabinete, buscaba hacer una operación de retorno institucional (con o sin reforma) centrado en el conservadurismo bonaerense” (Devoto 2002: 255)¹. El trayecto político de la figura de Matías Sánchez Sorondo excede los

¹ El nivel de convicción democrática de Sánchez Sorondo es un tema cuestionable. En esos años, a diferencia de los años '40, en sus discursos manifiesta una voluntad democrática. Sin embargo algunos

propósitos de este trabajo². Aquí se abordarán análisis parciales de su pensamiento, expresado en los discursos parlamentarios de 1932 y 1936 en ocasión de defender la ley de represión al comunismo y el énfasis puesto en considerar a las escuelas obreras judías como organismo colateral al servicio de la Internacional Comunista. Las requisas del material confiscado en ellas fue labor de la “sección especial para la represión del comunismo” dependiente de la Policía Federal. Dado su cargo de ministro del interior, esos operativos comenzados en 1930 estuvieron bajo su jurisdicción. La presentación de la ley que realizó desde la cámara de Senadores en 1932 no consiguió apoyo parlamentario. Cuatro años después, en 1936, Sánchez Sorondo volvió a presentarla y esta vez si fue aprobada en Senadores por diecisiete votos contra cuatro. Sin embargo, al poco tiempo, su sanción definitiva fracasó en la votación de la cámara de Diputados. A pesar de ello, el proyecto de ley ocupó una gran cantidad de horas en el debate legislativo. El caso de la República Española alentada por Moscú y la posibilidad de una similar guerra civil en Argentina era el argumento que centralizaba la preocupación de los conservadores de la talla de Matías Sánchez Sorondo.

Entre las musas inspiradoras de la pasión por defender la patria de las “enfermedades” que sufría Europa, las escuelas obreras judías ocupaban un lugar importante en el imaginario del conservadurismo nacionalista; en tanto centros de enseñanza, las escuelas no sólo se ocupaban de propagar la ideología comunista entre los niños y formar futuros cuadros dirigentes para el Partido, sino que atentaban contra la principal vía de argentinización: la escuela pública. Cómo se observará en el material confiscado (y en el caso del *idish*, traducido) y publicado por el autor de la ley, los provenientes de las escuelas obreras judías se volvieron pruebas impactantes y legítimas de concentración y propaganda comunista. Los sectores conservadores nacionalistas a los que representaba Sánchez Sorondo se veían alarmados porque no se trataba de simples discursos panfletarios, periódicos o semanarios contestatarios, sino que, y ahí residía su impacto, la presencia de un ámbito escolar privado, fuera del control estatal,

historiadores han sugerido que se trataba o bien de una estrategia de tipo plebiscitaria, en un momento en el cual Uriburu había perdido todo apoyo o de un proyecto propio para ser candidato presidencial, pero nunca un verdadero anhelo democrático (ver Privitellio, 2005; Devoto 2002;)

² Encontrar un apropiado relato biográfico de Matías Sánchez Sorondo se volvió una dificultad a efectos de este trabajo. Solo fue posible recomponer su historia de vida en partes y a partir de diferentes textos que lo refieren. Uno de ellos, el más importante en este sentido, fue la publicación de extensas entrevistas de su hijo con el periodista Carlos Payá. Marcelo relata vivencias familiares y visiones acerca de su padre en el libro de su autoría: Marcelo Sánchez Sorondo (2001) *Memorias Conversaciones con Carlos Payá*, Bs. As: Sudamericana. Se ofrece un anexo al final de este trabajo.

dónde se enseñaba comunismo, denotaba sólidos avances en el desarrollo de la ideología.

La investigación y recopilación de información que Sánchez Sorondo llevo a cabo es una de las pocas y ordenadas fuentes disponibles para acceder a los testimonios de actores políticos que fueron censurados y perseguidos. En esa relación entre “opresores” y “oprimidos”, “persecutores” y “perseguidos”, o simplemente “represores” y “reprimidos” el mejor testimonio disponible es, paradójicamente, aquel que construyó el represor a partir de su vínculo con el sujeto a reprimir. El mismo Sánchez Sorondo decía cuando presentaba su ley: “En realidad, en la mayor parte de mi exposición no he de ser yo quien hable: van a hablar los propios comunistas, a quienes recordaré en su acción pública y revelaré en su acción secreta” (MSS 1940: 23)³. La recopilación de todos los documentos capturados en las distintas organizaciones es exhaustiva e incluye fotografías impresas de las fuentes originales. Así, se observan manuscritos en *idish* pertenecientes a los alumnos de las escuelas obreras (*arbeter shuln*) o fotos ilustrativas de carteles y cuadros de Lenin en las aulas. En cuanto a las demás organizaciones en dónde se “revela” presencia comunista, aparece una minuciosa confección de listados de publicaciones de izquierda que circulaban en el país y el mundo, algunas transcripciones de las directivas de la *Komintern* al Partido Comunista Argentino (PCA) o discursos brindados por dirigentes del Comité Central Sección Argentina a sus seguidores. La propaganda, decía Sánchez Sorondo, se hacía en todos lados, “en el hogar, el taller, en la escuela, en los cuarteles” (MSS, 1940: 26). Entonces, en este amplio abanico de posibilidades dónde la propaganda comunista podía hacerse, las escuelas obreras judías tenían un lugar de importancia y por eso Sánchez Sorondo les dedicaba un trabajo especial de investigación y traducción.

La *Ievsekzie*, o sección idiomática *idish*, había comenzado a funcionar como célula del PCA desde la ruptura con los socialistas en 1918 y al igual que otros grupos étnicos, bajo la lógica de la Tercera Internacional, contaba con órganos de prensa y difusión idiomáticos para sumar inmigrantes a sus filas. La misma escisión que había sufrido el socialismo en 1918 -desde dónde se organizó el socialismo internacionalista y dos años después el comunismo- dividió a la izquierda judía en el país. En 1922

³ La sigla MSS referirá de aquí en más, al material legislativo elaborado por el Senador Sánchez Sorondo.

comenzaron a funcionar las *arbeter shuln* impulsadas por la acción de los judíos comunistas de la *Ievsektzie*⁴.

A pesar de que finalmente el proyecto de represión al comunismo no se había convertido en ley nacional, el corpus de ideas que contenía no era ni más ni menos que la expresión de algunos hombres que gobernaban el país. Entonces, con ley o sin ella, los nacionalistas-conservadores de la década del treinta legitimaban desde el estado la creencia de la peligrosidad del comunismo y creaban mecanismos para perseguir “legalmente” a sus miembros e instituciones. Mientras, estos últimos, tratando de evitar la represión y la censura, subsistían con sus organizaciones en forma clandestina. El marco frentepopulista iniciado en 1935 les dio a los grupos comunistas nuevas oportunidades de acción política. Algunas publicaciones de raigambre marxista-leninista siguieron funcionando en el contexto aliancista, moderando su discurso de “clase contra clase” (que había caracterizado su política anterior durante el período 1928-1935). En el caso de la colectividad judía, la *Ievsektzie* se disolvió y sus miembros abandonaron la expresa auto-nominación de judíos de izquierda (*linke*) adoptando la de “judíos progresistas” (*di progressive*).

Varios de los supuestos “organismos colaterales” que Sánchez Sorondo había incluido en su listado⁵ están siendo explorados por nuevas investigaciones que los sucesos de la década del noventa incentivaron a partir de la caída del socialismo y recientemente por la apertura de archivos secretos de la *Komintern*. No obstante, se percibe una ausencia teórica al momento de explicar la síntesis entre todas esas organizaciones y sus canales efectivos de acción o la relación materialmente establecida con el Comité Central del PCA. Por ejemplo, la cuota de autonomía o dependencia organizativa y financiera de cada una con respecto al PC es un terreno incierto y aún genera diferentes narrativas.

⁴ Los judíos comunistas se habían desprendido del *Bund* y del *Linke Polaei Tzion* (que a su vez se había escindido en 1921 en derecha e izquierda -*rejt* y *linke*-).

⁵ Esos “organismos colaterales” que con cierta autonomía respondían ideológicamente a la línea planteada por el PCA eran:

- Comité Pro-Ayuda a España.
- A.I.A.P.E: Asociación de Intelectuales, Artistas Periodistas y Escritores⁵
- AFA: Agrupación Femenina Antiguerra.
- FAESE: Federación Argentina de Estudiantes Secundarios y Especiales.
- Junta de Defensa de la Producción.
- Escuelas Obreras
- Organización Popular contra el antisemitismo
- PROCOR (Sociedad Pro-Colonización Israelita en Birobidzhan)

Las escuelas judías de izquierda.

La educación de los inmigrantes había sido un tema prioritario para la clase política argentina. El cumplimiento de la ley 1420 sancionada en 1884, la cual proclamaba la universalidad, laicidad y obligatoriedad para todos los ciudadanos que quisieran habitar el suelo argentino, era imaginada como la vía ideal de integración social. Educar a los hijos de inmigrantes en la escuela normalista de Domingo Faustino Sarmiento había sido pensado por la dirigencia, como el mecanismo por excelencia para producir “argentinidad” en los recién llegados. Sin embargo, los inmigrantes de todas las colectividades traían sus idiomas, sus culturas y una identidad que no deseaban perder al tiempo que anhelaban integrarse; por eso concurrían a la escuela pública pero también procuraban a la vez fundar sus propios espacios comunitarios. Desde principios de siglo, el Consejo Nacional de Educación había comenzado a promover en las escuelas de todo el territorio nacional un enfático corpus de contenidos patrióticos combinado con un exacerbado higienismo⁶. Este mix se traducía en recetas y prescripciones que indicaban los hábitos a seguir y los contenidos patriótico-moralistas que debían aprehender para poder “ser” buenos argentinos. La tarea estaba bajo la dirección de médicos prestigiosos como lo fue José María Ramos Mejía, a quien se había encomendado la función educadora de los primeros años del siglo XX. *El Monitor de la Educación Común* expresaba con claridad las disposiciones obligatorias con respecto a la educación estatal y los símbolos patrios. En las zonas urbanas, las escuelas extranjeras que los inmigrantes habían creado en sus barrios funcionaban naturalmente de manera complementaria a la escuela pública; primaba entre ellos una voluntad de integración y educar a los hijos dentro del sistema estatal era la auténtica apuesta al futuro. Entonces, los niños de la colectividad judía concurrían a las dos instituciones: “la escuela” y el “shule”. Con escasas disposiciones por parte del Estado, las escuelas idiomáticas no contaron con legislación definitiva hasta 1938, cuando el Consejo

⁶ El higienismo fue una corriente médica y sociológica que se preocupaba por la formación de los hábitos de alimentación, higiene y sexualidad. Con la llegada de los inmigrantes a la Argentina se acrecentó la preocupación que se arrastraba desde fines de siglo XIX como consecuencia de las epidemias de cólera y fiebre amarilla. Un grupo de médicos positivistas ligados al conservadurismo lograron poder estatal en el terreno educativo. J.M. Ramos Mejía fue su máxima expresión. Presidió el Consejo entre 1908 y 1913 (Puiggrós, 2003).

Nacional de Educación presidido por Jorge Coll, durante el gobierno de Ortiz, estableció su reglamento y legalizó su modalidad complementaria a la escuela estatal obligatoria.

Durante la década del veinte y del treinta los grupos nacionalistas radicalizados que se autoproclamaban “guardianes de la argentinidad”, bajo su lema de “patria y orden” manifestaban que la causa de todos los problemas argentinos era toda esa gente extranjera que traía “males artificiales”, “importados” “de hogares sin patria y escuelas sin Dios”. El ideólogo nacionalista Manuel Carlés, uno de los principales líderes de la Liga Patriótica Argentina, argumentaba que el mal podía ser curado en tanto se retornara a las tradiciones, se promoviera la institución familiar y se fortaleciera una escuela que inculcase los valores de amor hacia Dios y la Patria. (citado en Devoto 2002: 132). Desde esa perspectiva nacionalista católica, la colectividad judía contaba con un plus importante de elementos diferenciales con respecto al resto de la sociedad inmigrante italiana y española. Si la escuela seguía siendo en el imaginario patriótico un agente de homogeneización social, incluir la enseñanza religiosa católica en ellas parecía, o bien no tomar en cuenta que entre el alumnado existía una matrícula no católica o quizá se trataba de trocar la “homogeneización” por la “evangelización”, lo cual dejaba afuera especialmente a la población judía. Si bien fue recién en 1943 cuando la Iglesia Católica vio cumplidos sus reclamos históricos acerca de brindar su hora de religión en las escuelas públicas estatales,⁷ el clima de aquel decreto también se había venido gestando desde la década del veinte.

En cuanto a la educación complementaria judía, las distintas propuestas que se habían desarrollado hacia 1920 en Buenos Aires se disputaban a un público judío de marcada tendencia secular. Las escuelas religiosas ortodoxas, también llamadas *Talmud Tora* no tuvieron demasiado éxito entre los inmigrantes, que aún antes de llegar a estas costas, habían adoptado los mandatos de la modernidad y mostraban un perfil arraigado

⁷ Durante la etapa de facto encabezada por Ramírez en 1943, Gustavo Martínez Zuviría, ministro de Justicia e Instrucción Pública, reconocido novelista antisemita por sus obras “Oro” y “Kahal” de 1935, que firmara con su seudónimo “Hugo Wast” fue el impulsor del decreto-ley 18411 por el cual se modificaba el artículo 8 de la ley 1420, implantando la enseñanza de la religión católica en los institutos de educación primaria y secundaria dependientes del Estado. El gobierno pactaba un acuerdo con la autoridad eclesiástica de la flamante Dirección General de Instrucción Religiosa por el cual de común acuerdo designaban profesores y libros de texto. Esto implicaba una “purga de maestros “indeseables” por ser judíos, divorciados o “izquierdistas” En 1947, La ley 12 978 aprobada en abril por ambas cámaras legislativas durante el gobierno de J.D. Perón ratificó el decreto y lo transformó en ley nacional.

en las tradiciones judaicas pero laico al mismo tiempo.⁸ Tanto en Europa como en Argentina, el *jeder* y la *ieshivá*, es decir, la escuela judía inicial y la casa de estudios judaicos superiores (dónde se enseñaban los textos religiosos) competían con nuevas propuestas educativas que comenzaban a incorporar las consignas pedagógicas de la escuela activa. La modernización pedagógica incluía contenidos vinculados al trabajo, los oficios y el arte. El escolanovismo se apoyaba en corrientes filosóficas que colocaban al sujeto-niño en el centro de la tarea educativa. A finales de siglo XIX y principios del XX la necesidad de enseñar un nuevo tipo de judaísmo moderno a los niños y jóvenes se encontraba en pleno apogeo en los territorios de *Ashkenaz* y la inmigración portaba consigo esas ideas. Los intelectuales revolucionarios judíos europeos, en especial los *bundistas*⁹, priorizaban el *idish* sobre el hebreo para acercar la cultura letrada y los textos políticos emancipatorios a las masas judías. Esas nuevas pedagogías desafiaban a las prácticas judeo-conservadoras. Las escuelas obreras judías proponían criterios laicos y racionalistas de enseñanza apoyados en la ciencia y la universalidad de los valores humanos. En la Argentina de entreguerras, las alternativas educativas judeo-seculares se repartían entre las propuestas de la izquierda laica y el sionismo. Ambas líneas desplazaron rápidamente a las iniciales estructuras judeo-religiosas (escuelas *Talmud Torá*) y el componente emancipatorio judío por la causa sionista o por la causa proletaria, dio vida a nuevas propuestas dentro y fuera del marco educativo de la colectividad argentina. En el ámbito de los judíos de izquierda, la falta de textos apropiados para la enseñanza del *idish* a los niños incentivaba a maestros,

⁸ Ver Visacovsky Nerina (2005) "La educación judía en Argentina, una multiplicidad de significados en movimiento. Del I.L.Peretz de Lanús a Jabad Lubavitch" en *Anuario de la Sociedad Argentina de Historia de la Educación*, Bs.As: Prometeo.

⁹ Las escuelas *bundistas* pertenecían al partido socialista judío *Bund*. Su origen se remonta al socialismo europeo de fines del siglo XIX. Fundado en 1897 en Vilna, fue una de las organizaciones que constituyeron el POSDR (Partido Obrero Socialdemócrata Ruso). En 1903, en el II Congreso del POSDR, los obreros judíos agrupados en el Bund desarrollaron una gran actividad en las principales ciudades rusas, organizaron las asociaciones de autodefensa de los obreros judíos contra los *pogroms*. Ellos planteaban claramente que la lucha contra el antisemitismo estaba ligada en forma directa a la lucha para terminar con el régimen zarista. Los trabajadores judíos debían organizarse junto al resto de los trabajadores rusos y de todas las demás nacionalidades para terminar con el régimen de opresión zarista. Bund significa "Unión" y remite a "la Unión General de los Trabajadores Judíos de Polonia, Lituania y Rusia". (Santos, 2000). Las ideas de *Alguemeine Idische Arbeter Bund fun Rusland un Polyn* o Bund llegaron a la Argentina con los inmigrantes judíos de principio de siglo y encontraron eco y apoyo en el partido socialista local. Tanto cómo el socialismo, el Bund se separó definitivamente de los bolcheviques. Sus escuelas de obreros judíos tenían un perfil progresista y laico pero declaradamente anticomunista, por eso constituyeron una estructura separada que dio origen a la escuela bundista I.L.Peretz de la calle Boulogne Sur Mer. Las escuelas del Bund finalmente se integraron al Vaad Hajinuj aunque siempre se opusieron a la ideas sionistas.

escritores e intelectuales en general a crear nuevos materiales que amalgamaran la cultura y la lengua idish con su ideología.

Dentro del campo de propuestas pedagógicas que tuvieron lugar entre los judíos de izquierda hasta fines de los años treinta pueden delimitarse cuatro grupos de ideas políticas -que aunque emparentadas en aquel momento histórico- cuentan con recorridos diferentes. Por un lado, los judíos anarquistas de las dos primeras décadas intentaron dar vida a una escuela, pero el intento pereció junto con el anarquismo como movimiento político. Por otro, los judíos *bundistas* desarrollaron una línea pedagógica de excelencia: la *Guezelshaft far idishe Veteleje Shuln* (comunidad de escuelas israelitas laicas) que tomó fuerza hacia mediados del treinta. La *Guezelshaft* fue fundada en 1933 y sus maestros polacos del *Bund*, eran inmigrantes *ashkenazíes* de la última camada que ingresó al país. Ese grupo reprodujo aquí las escuelas *bundistas* cuya continuidad peligraba en Polonia. Ni sionista, ni comunista, el *Bund* en Argentina se definía ante todo idishista y socialista; su tardía fundación de escuelas con respecto a las obreras de los años veinte, su cercanía al partido socialista local y una clara manifestación anticomunista de sus principales activistas, los eximió de los allanamientos y requisas que padecieron las otras.

Las escuelas obreras comunistas que la ley de represión al comunismo perseguía eran las que se habían expandido libremente durante la década del veinte y correspondían a otras dos redes educativas dentro de la izquierda judeo-argentina. Sánchez Sorondo las identificaba como un único “organismo colateral” del partido comunista, pero intra-comunitariamente, pertenecían a dos ámbitos judíos diferenciados: **TVZISCHO Tzentral Veltlej Idishe Shul Organizatzie**. (Organización Central Mundial de Escuelas Laicas)¹⁰ y **ARBSHULORG Arbeter Shul Organizatzie in Argentine** (Organización de Escuelas Obreras en Argentina).¹¹ La *Tzvischo* agrupaba a cinco escuelas Bórojev. El *Arbshulorg* contaba con ocho escuelas obreras en su organización: “ocho estrellas rojas en el movimiento obrero argentino” decía “Berta”

¹⁰ A esta red correspondían las escuelas *Bórojev* que respondían a la línea ideológica propuesta por el sionismo marxista. En 1921, en Polonia y como consecuencia en Argentina, el Partido *Poalei Tzion* se había escindido en derecha e izquierda (*rejt/ linke*). El grupo de los *linke* fundó escuelas *Borojev*. En Argentina funcionaron durante la década del veinte. El quiebre del *Poalei Tzion* se había originado por la negativa de un amplio sector de sus militantes (los *rejt*) a incorporarse a la Tercera Internacional.

¹¹Las *arbeter shuln* fueron impulsadas por la sección idishista del Partido Comunista (*Ievsekzie*). Funcionaron durante la década del veinte, eran judías-laicas y respondían a las directivas del marxismo y la Tercera Internacional

en un artículo del ejemplar N°1 de *Unzer Shul* (Nuestra Escuela) de 1929¹². Las escuelas -que podían funcionar en una biblioteca o en una casa de familia- abrían y cerraban sus puertas según las circunstancias, contaban con alumnos de diferentes edades que eran en algunos casos hijos de militantes y en gran parte hijos de familias “simpatizantes” de la izquierda. Para este último grupo, la cercanía en el barrio, la necesidad de que el niño ocupe su tiempo por la tarde, el interés por la cultura *idishista* y la admiración por la Revolución Rusa eran algunos de los motivos más habituales por los cuales los padres los enviaban a las *arbeter shuln*. Esas familias tenían un compromiso militante que estaba más sujeto a la causa ideológica que a las directivas coyunturales del PCA. El anhelo de hacer de los niños “cuadros dirigentes” y acrecentar las filas comunistas para la revolución, era una manifestación más bien propia de los liderazgos intelectuales que dominaban la prensa del *Arbshulorg* o de la *Tzvischo* que del común de los activistas. A diferencia de los maestros que organizaron la *Guezelshaft* hacia mediados del treinta, los maestros de las escuelas de la década del veinte, contaban con poca preparación pedagógica; aunque cómo los bundistas, poseían un gran nivel cultural y vasta formación política.

A partir de la clausura policial de las escuelas *Bórojev* que tuvo lugar entre 1930-1933, distintos activistas se plantearon la necesidad de reorganizarlas para poder seguir funcionando y enseñando el *idish* en aquel contexto político. Entonces, moderaron sus contenidos marxistas y acentuaron el lado sionista de la institución. Hacia 1935, las escuelas reabrieron con el nuevo nombre de “Escuelas Sholem

¹² (...) Siete años hace ya de la existencia de las escuelas obreras en Argentina. Libres de la religión, libres de los obstáculos para la vida obrera. Su creación fue magra y tan necesaria, fueron analizadas por nuestros enemigos como una cosa sin ningún valor. Sin embargo, florecen y crecen día a día, se distribuyen en todos los barrios de Bs As y rápidamente llegaron también a la Pcia. Recuerdo los festejos de inauguración de la primera escuela obrera en Villa Crespo. Esta escuela, no tenía local hasta hoy y no cambio, pero tiene habitaciones, un patio y un jardín y ahora se me hace que las habitaciones se ampliaron porque están pobladas de más vida, más movimiento y más chicos que entonces. Esta escuela es la que nosotros podemos llamar la escuela madre, porque después de tantos años hay otras siete escuelas más. En total ocho estrellas rojas en el libro del movimiento obrero en la Argentina.

Hasta la creación de la escuela obrera, la educación de los chicos de Bs As, era una formación de fieles servidores de la burguesía, de los curas y de la madre patria. Se enseñaba a estos chicos que tienen que odiar a todos los pueblos que no estuvieran, o que no fueran nacidos en su propia clase. Esto obligaba a grupos de esclarecidos obreros de Bs. As a crear una escuela diferente. Los niños de las escuelas obreras seguramente van a entender la necesidad lo imprescindible de estas escuelas y de ampliar el movimiento tal como sucedió siete años atrás cuando se creó la primera, porque la juventud vive en un medio proletario y aprende en una escuela obrera. Las escuelas trajeron vida en muchos barrios obreros, y después de siete años de permanente esfuerzo y trabajo, estamos ante la necesidad de ampliar y demostramos que estamos en condicione de crecer e ir mas allá de lo que nuestros enemigos creen (...) (Fragmento del artículo 11 escrito por Berta, del ejemplar N° 1 *Untzer Shul*, (Nuestra escuela) de 1929. La profesora Martha Kogan tuvo la gentileza de colaborar con las traducciones del idish.

Alejem”. Se establecieron programas mínimos de enseñanza y se mantuvo la línea sionista de izquierda evitando alusiones a Ber Bórojev. Modernizadas y adaptadas a la normativa de la Comisión de Educación de Amia (*Vaad Hajinuj*) contaron con el respaldo político de la DAIA.

Distinto fue el destino de las *Arbshulorg* que en 1932 sufrieron un cierre violento de la mayoría de sus escuelas. Estos incidentes estuvieron caracterizados por arrestos a maestros y secuestros de publicaciones y cuadernos que seguramente acaudalaron los “tesoros” de Sánchez Sorondo. Sólo un par de escuelas siguieron funcionando hasta 1933 clandestinamente; pronto fueron allanadas también. Hacia 1935, en el contexto frentepopulista, los sectores judíos del PC afrontaron una nueva iniciativa: la segunda fase de la educación judeo-progresista: el *Farband fun Idishe Folks Shuln in Argentine* (Federación de Escuelas Populares Judías en Argentina). Como indica Ariel Svarch, en su denominación cambiaron el término *arbeter* (obrero) por el de *folks* (popular) y buscaron vanamente conseguir aprobación del Consejo Nacional de Educación. Su nueva convocatoria en la calle judía reclamaba a los padres inscribir a sus hijos para conservar la cultura idishista y nada decían ya acerca de educar a los niños en el “camino de Lenin” pero sí había que educar para “combatir el fascismo”. El *Farband* reunió siete escuelas con aproximadamente doscientos alumnos en total que en 1937 fueron cerradas nuevamente por un operativo relámpago de la Policía Federal. Los contenidos transmitidos en las escuelas del *Farband* no habían variado demasiado de los del *Arbshulorg*, pero en una coyuntura de creciente antisemitismo, expresaban una mayor atención hacia la especificidad judía, sobre todo hacia la literatura socialista y las tradiciones europeas judías de fines del siglo XIX. Bajo la lógica aliancista impulsada por el PC, los activistas del *Farband* también intentaron acciones en común con las otras dos redes judías político-pedagógicas de izquierda: la *Tzvischo* y la *Guezelshaft*. Sin embargo, la incompatibilidad de ideas hizo que el intento sólo quedara en algunas publicaciones conjuntas. El *Farband* intentó ocultar ante el gobierno su condición de ser “continuidad” de la propuesta político-pedagógica del *Arbshulorg*; empero, la permanencia de los mismos dirigentes ligados al comunismo en sus escuelas llevó a los organismos policiales a promover una nueva clausura de los siete *shules* el 24 de mayo de 1937. En aquella ocasión hasta los niños terminaron en la comisaría y cuando los padres fueron a liberar a sus hijos debieron, en varios casos, firmar una declaración en la que reconocían que “sus hijos estudiaban en una institución tendenciosa”. (Zadoff, 1984: 52)

En tan sólo dos años (1935-1937) las escuelas populares del *Farband*, las *folks shuln* reagruparon al público perdido de las *arbeter shuln*. Casi como un intersticio, el *Farband* funcionó como el puente sobre el cual se moderaron los contenidos comunistas explícitos para dar paso en 1941 a la creación de una federación judía ideológicamente de izquierda, liderada por algunos viejos militantes de la *Ievsektzie*, pero que manifestaba su autonomía con respecto a la dirección partidaria comunista. El ICUF, *Idisher Cultur Farband* (Federación de Entidades Culturales Judías) se constituyó como “tercera y definitiva fase” del progresismo judío en Argentina en el marco de la lucha internacional contra el fascismo y el antisemitismo.

Paralelamente a ese proceso en el cual el judeo-progresismo encontraba su lugar en Argentina, Sánchez Sorondo insistía con erradicarlos de este país. El senador abrió su discurso en la sesión del 4 de diciembre de 1936, anunciando que iba a dedicar su intervención a la propaganda comunista en la enseñanza primaria privada. En una sola frase definía con exactitud la importancia de la escuela obrera comunista. Con otras palabras la misma idea podría haber sido expresada por cualquier miembro dirigente de aquellas escuelas. Represor y reprimidos coincidían: “Las escuelas primarias son vitales en la formación de los niños, allí se moldea el porvenir y cómo según ellos, el porvenir debe ser comunista (...) de esa manera educan a sus hijos” (M.S.S 1940:26) Los reprimidos dirían con otro tono, invirtiendo la polaridad, que aquella visión que el senador tenía era correcta, que los niños eran efectivamente el porvenir y éste debía ser comunista. Aquel espacio, era para los comunistas la apuesta al futuro que las nuevas generaciones darían a luz; los niños pioneros políticamente esclarecidos eran la esperanza de un mundo socialista como el que se había levantado en la URSS. En esos centros de formación había que preparar a los futuros dirigentes, ellos eran la semilla de una sociedad nueva. Por eso mismo, porque así entendía también Sánchez Sorondo a esas escuelas obreras, desde su concepción, había que aniquilar su existencia antes de que se expandiera la doctrina comunista y se reprodujeran nuevos militantes que “enfermaran” más aún a la “generosa” sociedad argentina. Para complicar el arduo trabajo que tenían ya “los defensores de la patria”, esa doctrina, “muy frecuente entre los judíos”, se “enseñaba en el idioma de ellos”.

Sánchez Sorondo se preguntaba por qué en las escuelas comunistas se enseñaba el *idish* y por qué los judíos iban a las escuelas comunistas. Construía una respuesta con facilidad, la misma facilidad argumentativa con la que buena parte del mundo dejaría masacrar cinco años después a los judíos en la Alemania nazi, la creencia antisemita de

que el judío es el culpable de todos los males sociales: “el judío es comerciante y usurero” (M.S.S 1940: 27). Los judíos podían financiar las acciones del comunismo internacional, acabar con la nación católica y promover el “ateísmo comunista”. En el imaginario conservador-nacionalista, la misma lógica antisemita que despertaría el monstruo del nacionalsocialismo, tenía en el país sus adeptos criollos y Sánchez Sorondo era uno de ellos. Sin embargo, la brecha que separaba al activo antisemitismo germano del antisemitismo local era de dimensiones colosales. Más bien se trataba de una cuestión retórica que ofrecía importantes matices¹³ En la sesión dedicada a las escuelas idishistas no abundaría en reflexiones contra la condición étnica de los judíos y diría nuevamente en forma textual: “resuelvo no hablar yo, quiero que hablen los propios alumnos” para luego discurrir en el análisis de los materiales requisados en las escuelas en las cuales se había contabilizado un total de 289 alumnos en los barrios de Paternal, Once y Villa Crespo¹⁴

¹³ En 1937, Matías Sánchez Sorondo, en su rol de Presidente de la Comisión Nacional de Cultura, entregó el Premio Nacional de Teatro al dramaturgo César Tiempo (Israel Zeitlin) por su obra *Pan Criollo*. Periódicos nacionalistas como *Bandera Argentina* o *La República*, desde dónde en 1935 lo habían agraviado por su izquierdismo judío en ocasión de criticar el antisemitismo de Hugo Wast- aclamaban el valor artístico de su pieza literaria. Decían algunas notas con respecto a su personalidad: “César Tiempo es un poeta de honda raigambre en la judería argentina y a la vez un autor comprendido y estimulado en los sectores más cerrados de los cenáculos nacionalistas. Es el suyo un caso raro de armónica correspondencia entre las obligaciones de su alma hebrea y las que le dicta su corazón argentino” (Comentarios críticos de la prensa por el estreno de *Pan Criollo*, 1938, Bs As: Columna 112, Citado en Senkman 1983:185). El hecho que conmovió a Sánchez Sorondo era que el escritor prometía en una carta de agradecimiento “mantener la mirada fija en el semblante de la Patria”. El artículo que lo elogiaba por aquel premio en 1937 se titulaba: “Le tomamos la palabra al escritor semita César Tiempo”. Senkman afirmaba que los vínculos de Tiempo con el nacionalismo se hicieron perdurables y con el tiempo eso se vería en el apoyo al régimen peronista convirtiéndose en hombre clave de la cultura peronista en 1951, trabajando como director del diario *La Prensa* y como director del Teatro Nacional Cervantes en 1973.

¹⁴ Las direcciones de esas cinco escuelas, algunas Arbshulorhg y otras Bórojev eran: Aranguren 1223, Margariño Cevantes 3562, Tucumán 2138, Thames 90, San Luis 2873, Trelles 1730.

Los contenidos político-pedagógico

Exceptuando a la revista *Compañerito* de 1932, el material capturado -cuya copia original acompaña la publicación que hizo Sánchez Sorondo- es en su totalidad en *idish*. A cada documento fotografiado, le sigue su correspondiente traducción al castellano.¹⁵ Los cuadernos de clase de las *arbeter shuln* se muestran con sus carátulas, dibujos y composiciones escolares acerca de tópicos comunistas. Algunos relatos parecen haber sido escritos libremente por el alumnado y otros, más bien de tipo biográficos o efemérides históricas aparentan ser copiados por indicación del docente. El cuaderno de clase era la prueba más fidedigna que Sánchez Sorondo tenía en sus manos para dar cuenta de la transmisión y el aprendizaje de la ideología. Aparecen composiciones distintas que llevan el mismo título, cómo ser: “Diferencia entre la escuela pública y la escuela judía” o “El 25 de Mayo de 1810”. Eso puede ser un indicio de que las mismas han sido creadas por los niños y no producto de un dictado. Si esta suposición es válida, debe destacarse la facultad de elaboración crítica que los alumnos poseían acerca de su realidad socio-política. Niños de tercer y cuarto grado, es decir que tenían aproximadamente entre 8 y 10 años de edad, escribían acerca de la actitud del gobierno contra los extranjeros, de la represión a huelguistas obreros, de la rigidez de la escuela pública o de la injusticia social. Los libros de texto para estudiar consistían en la revista *Compañerito* para aprender el castellano y la revista *Main Shul Javer* (Mi compañero de escuela) junto a cuentos y poemas de los clásicos de la literatura judía para aprender el *idish*.¹⁶ En tanto no había una sistematización ni un currículum a seguir, cada docente elegía el material que le resultaba literaria e ideológicamente apropiado. En la revista *Compañerito* (para los hijos de proletarios) elaborada por miembros de la comisión de prensa del Comité Central, se llamaba a los niños del mundo a luchar contra el capitalismo y a defender a los niños de la URSS. Cuando crecían, los niños obreros pasaban a la categoría de pioneros. Los “*Pioneers*” de la Paternal, por ejemplo, habían desfilado el 1° de Mayo con “guardapolvos y pañuelos rojos” causando admiración en

¹⁵ Sería muy revelador y significativo, poder averiguar quien y bajo que condiciones (obviamente una persona de habla *idish*) se encargó de traducir los documentos capturados por el equipo de la Sección especial de Sánchez Sorondo.

¹⁶ La escasez de material para el aprendizaje de los niños que combinara el *idish* con el socialismo y la argentinidad daría un gran impulso al desarrollo de la escritura y los libros de aprendizaje en idioma *idish* confeccionados por los mismos maestros.

los barrios: “los niños obreros salieron a la calle a manifestar contra el hambre y la miseria” (*composición infantil* de 1932, citada en MSS 1940: 323). En un artículo de *Compañerito* se explicaba cómo los maestros “mienten” en la escuela pública acerca del peligro que simbolizan los comunistas. (*Compañerito* 1932, citado en MSS, 1940: 324). Esto no significaba un rechazo a la escuela pública *per se*, sino a las corrientes nacionalistas reaccionarias que la estaban habitando. “Guardapolvos y pañuelos rojos” en los jóvenes pioneros era un símbolo que hablaba por sí mismo: había un anhelo de integración en una escuela pública argentina que fuese para todos y al mismo tiempo se admiraban y tomaban cómo modelo a seguir las prácticas para la infancia y adolescencia implementadas en la Unión Soviética. Si los nacionalistas y conservadores pensaban que estas escuelas obreras, podían desestabilizar o revolucionar a la escuela pública normalista, poco conocían la fuerza del núcleo duro liberal sarmientino que dio consistencia al sistema de educación nacional atravesando todas y cada una de las crisis desde la consolidación del estado. Ninguna idea política- ni siquiera en períodos dictatoriales y a pesar de varios intentos evangelizadores- logró transformar la escuela laica, gratuita y obligatoria creada a fines del XIX. La escuela que veneraba al creador de la bandera Manuel Belgrano, al padre de la patria José de San Martín y al maestro de los maestros Domingo Faustino Sarmiento penetró exitosamente en todas las colectividades inmigrantes. Por otra parte, ¿que incidencia podían tener numéricamente las pocas escuelas obreras judías en la cosmopolita y multitudinaria ciudad de Buenos Aires? No demasiada. A pesar de ello, su misma existencia servía de abono al discurso nacionalista conservador, que no faltaba a la verdad cuando argumentaba que en esas escuelas extranjeras no se enseñaba “patriotismo”, al menos no el patriotismo que ellos consideraban apropiado para la enseñanza a los niños y consistía en ensalzar los símbolos nacionales y no cuestionar el sistema socio-económico impuesto por el gobierno. En las *arbeter shuln* el patriotismo estaba presente en sucesos como la Revolución de Mayo de 1810 o en el apoyo a la lucha de los obreros argentinos, pero aquel sentimiento nacional se construía en hermandad con los otros pueblos oprimidos y se recuperaba en tanto retórica de la emancipación¹⁷:

La diferencia de educación de las escuelas argentinas y judías

¹⁷ El patriotismo argentino en las escuelas judeo progresistas, cómo consecuencia de esa imposición o cómo resultado de las nuevas generaciones, se verá unos años después, en la época del ICUF.

Nosotros, hijos de judíos en Argentina, frecuentemente concurrimos a dos escuelas, la argentina y la judía. La diferencia que observamos en las escuelas judías, es la educación moderna, nos enseñan la libertad de ideas y nos ponen un libre pensamiento. En las escuelas argentinas es todo lo contrario, nos envenenan nuestro cerebro siempre con la palabra “Patria”, en vez de enseñarnos como lo hacen las escuelas judías, nos enseñan la defensa de la patria. En las escuelas judías nos enseñan los cantos de los trabajadores para la lucha de masas. Esa es la diferencia entre los colegios argentinos y los judíos obreros. (Composición de un cuaderno secuestrado, citado en MSS. 1940: 339)

En la escuela de Tucumán cursaba en 1932 su tercer grado, la niña Esther Slevinsky. Sánchez Sorondo la hizo famosa, pues las composiciones de su cuaderno con nombre y apellido se destacan entre otras. A raíz del mismo problema del “patriotismo” escribía Esther:

La Argentina es un gran país, pero tiene pocos habitantes. Los extranjeros han hecho aquí una gran obra. En todas las fábricas, talleres, frigoríficos, ferrocarriles, ómnibus, etc, trabajan extranjeros. Ahora que la situación del país es muy mala y hay mucha desocupación, y el gobierno puso fuertes impuestos sobre los productos, buscan los ricos argentinos culpar de ello a los obreros extranjeros. En todos los diarios y las escuelas se dice sólo una cosa: que hay que amar a la patria, y si van a amar a la patria, ya será bien la situación en el país y habrá felicidad en él. El gobierno argentino no quiere que las criaturas entiendan la verdad. El gobierno argentino quiere que los chicos sean patriotas, que en el tiempo de huelga se culpe a los obreros y no a los patrones y en tiempo de guerra que la juventud obrera vaya a combatir a los obreros de otros países. (Composición del cuaderno de Esther Levinsky secuestrado en 1932. Citado en MSS, 1940: 335)

A pesar de las críticas, Esther y los demás niños hijos de inmigrantes, concurrían inexorablemente a la escuela pública. Esos niños serían los adultos que en 1958 defenderían con intensidad la escuela estatal en la lucha de la educación “laica o libre”. Si bien el material confiscado en las escuelas de ambas redes, *Arbshulorg* y *Tzvicho* era diferente y sus miembros dentro de la colectividad judía también lo eran, para “el represor” sus mensajes eran del mismo calibre: “peligrosamente” judeo-comunistas. Entonces en la compilación están mezcladas las biografías y fotografías de los líderes espirituales de ambas tendencias. Dov Ber Borojov y Vladimir I. Lenin aparecen intercaladamente, el primero reivindicado por la red *Tzvicho* y el segundo por el *Arbshulorg*. Sánchez Sorondo no especificaba entre unas y otras escuelas, pero las diferencias internas entre los dirigentes de ambas redes eran tales, que incluso los

comunistas del *Arbshulorg* habían llegado a llamar “judíos social-fascistas” a los demás grupos de la izquierda judía y directamente “fascistas” a los judíos sionistas¹⁸. En cambio, la sociedad no judía, simpatizante o detractora de los judíos de izquierda, poco discriminaba en sus matices diferenciales. Tal era el caso de los conservadores y la derecha nacionalista.

Es difícil saber con certeza a que red correspondía cada escrito escolar traducido. A veces se indica de qué escuela proviene y otras no, pero estableciendo un vínculo entre los órganos de prensa y los trabajos de los niños, puede inferirse que el *Arbshulorg* propiciaba un comunismo ortodoxo y por medios violentos que incluía “armar a los niños de ser necesario”¹⁹; idea coherente con la estrategia del sectarismo radicalizado que impulsaba la Tercera Internacional. Aunque ambas tendencias se proponían anti-religiosas, las *Bórojev* se preocupaban un poco más por la especificidad del pueblo judío. Los contenidos más frecuentes en la selección hecha por Sánchez Sorondo eran:

- Odas al Ejército Rojo;
- Reivindicación de los ideales del 25 de Mayo de 1810 traicionados por los gobiernos fascistas argentinos de “la actualidad”;
- Comparaciones entre la escuela pública que “envenena con el concepto de “patria” y la judía que enseña “la lucha de las masas trabajadoras”;
- Historia y reflexiones acerca de la lucha obrera en “La Comuna de París” y el heroísmo de los comunistas en aquellas jornadas;
- Historia de la Revolución Rusa;
- Dibujos y significado del martillo y la hoz;
- Relatos sobre las manifestaciones de los niños pioneros,
- Odas a Sacco y Vanzetti,

¹⁸ En una circular del Comité de Campaña, la Organización de las Escuelas Obreras comienza postulando: “El hijo del obrero para la clase obrera” y prosigue sosteniendo que “el capitalismo en Occidente y en Argentina es un régimen fascista y sangriento (...) los gobiernos de Uriburu y Justo no han hecho más que atacar a la clase proletaria entregando obreros al fascismo de Mussolini, encarcelando y declarando estado de sitio para los obreros”. Se menciona a “los fascistas judíos” que también apoyan la guerra imperialista contra la Unión Soviética. Esto corrobora, desde tiempos tempranos, la total falta de unión étnica en detrimento de una fuerte unión interétnica bajo los ideales comunistas. (citado en MSS, 1940: 120)

¹⁹ En un acto de 1932, hablaban los dirigentes del *Arbshulorg*: “el gobierno reprime a los huelguistas, pero pronto tendremos como en Rusia un gobierno campesino, habiendo llegado el momento, habrá que hacer armar hasta los niños para luchar contra la policía sin temor alguno” (Fragmento del discurso de Adamsky citado por MSS 1940:160) Sánchez Sorondo montaba en cólera: “he ahí los principios pedagógicos de Adamsky!!!” (MSS, 1940: 20)

- Paisajes y significados de la nueva vida en Birobiyán.
- Biografías del héroe anarquista Simon Radowitzky;
- Rememoración de la revolución de 1905 y el surgimiento de los Soviets;
- Escritos que explicaban la vida campesina en el feudalismo y la lucha de clases;
- Visiones críticas sobre los gobiernos de Uriburu y Justo que propiciaban el fraude electoral,
- El significado del 1° de Mayo y la lucha de los trabajadores;
- Canciones infantiles revolucionarias;
- La Guerra Civil Española;
- Cómo se explota a los niños en el sistema capitalista;
- Hombres judíos en las ciencias: Albert Einstein
- El conflicto entre Rusia y China de 1930.

Las dos redes, comunistas y borojovistas, tenían muchos contenidos en común. Sin embargo en éstas últimas aparecía un componente emancipador específicamente sionista que incitaba a la lucha por “reunificar” al pueblo judío, mientras en el *Arbshulorg* se estimaba una tendencia a la disolución del judaísmo dentro de la clase trabajadora internacional, y de hecho, casi no aparecen contenidos relativos al judaísmo. Entonces, queda planteada también una pregunta de tipo metodológico: ¿cuál es el criterio para considerar “judía” a una propuesta pedagógica? En su nombre “organización de escuelas obreras” (*arbeter shul organizatzie*) no aparece el componente étnico. Empero, el *idish* como idioma de transmisión y enseñanza implicaba por si mismo una socialización y acercamiento exclusivo al entorno judaico. La cuestión está lejos de resolverse, porque aún “lo judío” es un significante en pugna; ese problema se complejizará a partir de la década del setenta, con la desaparición del *idish*. De este modo, el criterio para incluir a las escuelas obreras del '20 como parte de la propuesta judía es tan arbitrario cómo el de incluirlas como parte de la propuesta partidaria comunista. Lo que se ha priorizado en esta elección es el conocimiento retrospectivo acerca de la nominación posterior que los mismos grupos hicieron de sus instituciones en la década del cuarenta, dónde si, se postularon cómo instituciones judías.

Volviendo a la lista de contenidos mencionada, la misma agrupa algunas de las concepciones ideológicas que circulaban en las escuelas obreras y Sánchez Sorondo

eligió mostrar. Hasta aquí, se ha conocido la voz de los reprimidos a través de los micrófonos de su represor. No obstante, en esas escuelas sucedían otros varios procesos inaccesibles e imperceptibles a los ojos del Senador. Aquellos contenidos político-pedagógicos señalados, junto a otros emparentados, eran transmitidos y enseñados de manera distinta al de la escuela tradicional; sin sistema de calificaciones, ni reprimendas y tampoco rigurosas planificaciones curriculares a seguir. Ello creaba un clima informal y propicio a generar la discusión y el debate dentro del aula. La escuela, en tanto agente de socialización secundaria, se convierte en socialización política si los docentes y el contexto estimulan en sus alumnos los intercambios y el libre pensamiento. Luego, el grado de influencia de la escuela en cada uno será diferente según las expectativas y motivaciones que direccionan la socialización política familiar. Esto quiere decir que la socialización primaria²⁰ se impone con más fortaleza que otros agentes de socialización secundaria. Sin embargo, la escuela como un todo puede influir en la socialización política latente en el individuo a través de su organización. Los centros de enseñanza que tienen una organización más participativa inducen a que sus miembros presenten actitudes políticas más críticas. (Rodríguez, 1982) Partiendo de este análisis, se puede establecer un vínculo entre los contenidos político-ideológicos, las formas de transmisión y aprehensión de los mismos y la organización escolar de aquellas experiencias pedagógicas que incentivaban en los niños una actitud comprometida con la política y la realidad de su tiempo.

²⁰ Los conceptos de socialización primaria y secundaria de Berger y Luckman (1968) establecen que la primera esta a cargo del contexto familiar. Es el primer encuentro del individuo con el grupo y dejará improntas definitivas en las formas relacionales del individuo. La socialización secundaria es la que tiene lugar cuando el individuo accede a un segundo grupo, sobre todo, en la escuela, y otros de la vida social cómo los vinculados con el trabajo, la diversidad profesional, la vida política y asociativa, los grupos de diversión, religiosos, etc. (Berger y Luckman, 1968)

Otro diálogo posible con los “reprimidos”.

Sisman Aizemberg explicaba en un artículo del comité pro-aniversario de las escuelas Bórojev cuales eran las finalidades²¹ de las mismas:

(...) son escuelas para los hijos de los obreros y del pueblo y como tales se proponen educar a los chicos a ellas confiados en el sentido de sus intereses. A menudo oímos quejas de que distraemos a los chicos de sus sueños infantiles y que cambiamos (llenamos) sus pequeños cerebros con perjudiciales noticias sobre lucha de clases, revolución, etc. (...) estos acontecimientos no pasan desapercibidos para nuestros hijos (...) Es erróneo pensar que la no contestación y al no hacer conocer los problemas a las criaturas trae buenos resultados. Con este procedimiento la criatura no queda preparada para la vida porque no sabe los motivos y desconoce de dónde provienen todos los males que nos rodean (MSS 1940:315)²²

Esta concepción pedagógica acerca de la necesidad de preparar al niño para la vida, de no aislarlo de los problemas que ocurren a su alrededor, de no subestimar su poder de comprensión es, para la educación argentina de la década, una propuesta de avanzada. Asimismo eran importantes las experiencias desarrolladas tanto por la colectividad judía cómo por otras, que movilizadas por la necesidad de aprender el idioma, la cultura nacional y sumar militantes, promovían la educación de adultos.

Los padres y activistas, por lo general de familias inmigrantes obreras, dedicaban prolongados esfuerzos a sostener las *arbeter shuln*. En el poco tiempo libre que tenían los trabajadores, armaban comisiones, se encargaban de los temas de funcionamiento, de pagarle al maestro, de que los niños estuvieran bien cuidados, de conseguir más alumnos para las escuelas, de leer, de estudiar, de instruirse ideológicamente y de hacer colectas financieras. La militancia entonces, en un sentido amplio, no acababa en un carné del Partido.

²¹ El artículo de Aizemberg enfatiza también el lugar que las masas judías tienen en la escuela. Distintos recortes del diario *Di Presse*, hablan de la especificidad de los judíos en el mundo cuyas condiciones los han obligado a emigrar de Europa. Se insiste en la necesidad de reunificar a las masas judías, cómo lo planteaba Bórojev. Se enseña idish y literatura judía. Se festeja el 7 de noviembre el día de la Revolución Rusa y se enseña la falsedad de las religiones y lo perjudicial que son para las criaturas.

²² Esta metodología de participar al niño en la vida política es muy importante en la conformación de la educación progresista. Por oposición, la escuela normalista de los mismos años excluía toda cuestión en relación con la política. Sobre esta cuestión se volverá más adelante.

La propuesta pedagógica de los judíos comunistas no sólo incluía a niños y adultos, sino que también, siguiendo los modelos soviéticos, dedicaba gran atención al desarrollo juvenil de sus simpatizantes. La revista “Pioneros” era editada por la *Pioneer Organizatie*. Los pioneros eran los adolescentes y jóvenes que egresaban de las *arberter shuln*. Sus actividades se asemejaban a las soviéticas, el KOMSOMOL y los niños pioneros revolucionarios. Combinaciones de actividad política-intelectual con vida al aire libre, deportes y excursiones. Fueron aquellos los primeros pasos en las actividades recreativas que caracterizaron al judeo-progresismo durante el siglo XX. La actividad se impregnaba de discursos que hacían hincapié en valores socialistas. Desde la construcción ideológica tenían un sesgo dogmático pero también había espacios para la resignificación de los valores en sí mismos, más allá de las voces de los dirigentes del PCA. En los recuerdos de cientos de alumnos de esa y otras épocas que le sucederán, las escuelas judeo-progresistas han sido calificadas con notable frecuencia por sus alumnos con el rótulo de “segundo hogar”. Esta cuestión es muy significativa, porque permite inferir en el plano de las sensaciones de los niños que las transitaron. Descubrir que los niños vivenciaron a las instituciones como una casa propia induce a pensar que allí hubo afecto, protección, comodidad y otros valores difícilmente compatibles con el dogmatismo, el autoritarismo y la arbitrariedad que supone el adoctrinamiento ideológico. Tal vez, en apariencia contradictorias, esas formas de escolaridad hayan podido combinarse, pero habrá que investigar con mayor profundidad. Desde una mirada retrospectiva, otros relatos ofrecerán la misma visión de las escuelas del *Farband*, luego el *ICUF* y de las *Bórojev*, luego *Sholem Aleijem*. El esfuerzo en tiempo y en dinero de los padres y la comunidad por sostener esas escuelas, el activismo cómo motor de aquel proceso educativo y la utopía de un mundo mejor y más justo que guiaba la enseñanza a través del *idish*, también era parte de la teoría y práctica de los judíos comunistas. Poder indagar en aquellas escuelas desde otra óptica y sacarlas del reducido lugar de “organismo colateral” del PCA, dónde Matías Sánchez Sorondo las ubicó, podría abrir caminos más ricos hacia la comprensión de la identidad y la educación de la izquierda judía durante la época tratada. Es un desafío pendiente.

Bibliografía

Publicaciones periódicas

- *El monitor de la Educación Común.*
- *Main Shul Javer* (Mi compañero de escuela)
- *Compañerito*
- *Unzer Shul* (Nuestra Escuela)

Libros y Folletos

- Martel, Julián (1971) *La bolsa* (ed original 1891) Bs As: Clasicos Argentinos.
- Partido Comunista, Comisión del Comité Central (1947) *Esbozo de Historia del Partido Comunista de la Argentina*, Buenos Aires: Anteo,
- Rojas, Ricardo (1922) *La restauración nacionalista*, (2º Edición.). Bs. As: La Facultad
- Sánchez Sorondo, Matías (1940) *Proyecto de Ley de Represión de Actividades Comunistas. Proyectos, Informes y Antecedentes*. Bs. As: Honorable Cámara del Senado.
- Sánchez Sorondo, Marcelo (2001) *Memorias. Conversaciones con Carlos Payá*, Bs. As.: Sudamericana.
- Wald, Pinie (1998) *Pesadilla. Una novela de la Semana Trágica* (1ra ed. Koshmar, 1929) Bs.As:Ameghino.

Bibliografía general

- Avni, Haim (1983) *Argentina y la Historia de la Inmigración Judía 1810-1950* Jerusalem-Buenos Aires : Universitaria Magnes-Universidad Hebrea de Jerusalem:.
- Bacci, Claudia (2004) “Las políticas culturales del progresismo judío argentino. La revista Aporte y el ICUF en la década de 1950” *Políticas de la Memoria*. Bs.As: CEDINCI
- Barrancos, Dora (1991) *Educación, cultura y trabajadores (1890-1930)* Bs. As: Centro Editor de América Latina.
- Berger, P. y Luckmann, T. (1968). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Biale Massé, Juan (1980) *Informe sobre el estado de las clases obreras en el interior de la República Argentina*. Tomo I y II (1era.ed 1904) Bs. As: Hyspamérica.
- Bilsky, Edgardo (1989) “Etnicidad y clase obrera: la presencia judía en el movimiento obrero argentino”, en *Estudios Migratorios Latinoamericanos*, IV, N°11, Bs. As: CEMLA.
- Camarero, Hernán (2001) *El partido comunista argentino en el mundo del trabajo, 1925-1943. Reflexiones historiográficas e hipótesis exploratorias*. Ponencia presentada en las VIII Jornadas Interescuelas y Departamentos de Historia, Salta: Universidad Nacional de Salta.
- ----- (2003) *A la conquista del proletariado, la experiencia comunista en el mundo de los trabajadores de Buenos Aires, 1925-1935*, Bs.As: inédita (disponible en Biblioteca de la Universidad Di Tella).
- Campione Daniel (2005) *El comunismo en Argentina, sus primeros pasos*, Bs.As: Ediciones CCC.
- Deutscher Issac, (1971) *El judío no sionista y otros ensayos*. Ayuso: Madrid
- Devoto Fernando (2002) *Nacionalismo, fascismo y tradicionalismo en la Argentina moderna. Una historia*. Siglo XXI: Bs. As
- Gutierrez, Leandro y Romero, Luis Alberto (1995) *Sectores populares cultura y política. Buenos Aires en la entreguerra*, Sudamericana: Bs.As.
- Halperín Dongui, Tulio (1994) *La larga agonía de la Argentina peronista*. Bs.As: Ariel .
- ----- (2004) *La República Imposible (1930-1945)* Bs. As: Ariel
- ----- (2005) *Vida y muerte de la República verdadera (1910-1930)* Bs. As: Ariel.
- Pasolini, Ricardo (2004) “Intelectuales antifascistas y comunismo durante la década del treinta. Un recorrido posible: Entre Buenos Aires y Tandil” en *Estudios Sociales* n°26, Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.

- -----(2005): “El nacimiento de una sensibilidad política. Cultura antifascista, comunismo y nación en la Argentina: entre la AIAPE y el Congreso Argentino de la Cultura: 1935-1955” en *Desarrollo económico* vol 45 n° 179, Bs.As: IDES.
- Puiggrós A. dirección et al, (1989-1997). *Historia de la Educación Argentina*. VIII Tomos. Bs As: Galerna.
- Rein, Raanan (2001) *Argentina, Israel y los judíos*. Bs.As: Lumiere.
- Romero, Luis Alberto (2001) *Breve Historia contemporánea de la Argentina, 1916-1999* Bs. As: Fondo de Cultura Económica.
- Rodríguez, Angel (1982) “Socialización Política” en *Psicología Política*, México:FCE
- Senkman, Leonardo (1983) *La identidad judía en la literatura argentina*. Buenos Aires: Pardes
- Svarch, Ariel (2005) *El comunista sobre el tejado. Historia de la militancia comunista en la calle judía (Buenos Aires, 1920-1950)* Bs As: inédita. (disponible en Biblioteca de Universidad Di Tella).
- Visacovsky Nerina (2005) “La educación judía en Argentina, una multiplicidad de significados en movimiento. Del I.L.Peretz de Lanús a Jabad Lubavitch” en *Anuario de la Sociedad Argentina de Historia de la Educación*, Bs.As: Prometeo.
- Zadoff, Efraim (1994) *Historia de la educación judía en Buenos Aires, 1935-1957*: Bs.As.