

UNIVERSIDAD TORCUATO DI TELLA

Estudio sobre la Red Escolar Judía de la República Argentina

Documento de Políticas Públicas Nº 21 - Octubre 2022

Mariano Narodowski, Universidad Torcuato Di Tella

& Equipo

cepe
Evaluación de Políticas
basadas en la Evidencia



2021

מפנה

MIFNÉ

INVESTIGAR.
CONOCER.
MEJORAR

Estudio sobre la Red Escolar Judía de la República Argentina

Director
Mariano Narodowski

Octubre 2022



Estudio sobre la Red Escolar Judía de la República Argentina

Director
Mariano Narodowski

EQUIPO DE INVESTIGACIÓN



Director

Mariano Narodowski

Coordinadora de estudios cuantitativos y de la evaluación de estudios judaicos

Tamara Vinacur

Equipo

Silvina Alegre

Natalia Apel

Lilia Toranzos

Baruj Zaidenknop

Coordinadora de estudios cualitativos

Verónica Gottau

COMISIÓN DIRECTIVA AMIA. 2017-2022



Presidente

Sr. Ariel Eichbaum

Secretario

Sr. Darío Curiel

Tesorero

Sr. Alberto Chaieno

Secretario de Educación

Prof. Ariel Halperin

COMISIÓN DIRECTIVA AMIA. 2022-2025

Presidente

Dr. Guillermo Amos Linetzky

Secretario

Lic. Gabriel Gorenstein

Tesorero

Prof. Ariel Halperin

Secretario de Educación

Prof. Ariel Halperin

DIRECCIÓN EJECUTIVA AMIA

Dr. Daniel Pomerantz

DIRECCIÓN GENERAL VAAD HAJINUJ

Prof. Ariel Cohen Imach

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	01
AGRADECIMIENTOS	04
RESUMEN EJECUTIVO	06
Estrategia metodológica	06
La evolución de la oferta oficial de los niveles educativos obligatorios entre 2006 y 2020	09
Datos institucionales proporcionados por directores ejecutivos	10
Los equipos docentes, directivos y otros perfiles profesionales	13
Los estudiantes del último año del secundario	14
La mirada de los futuros docentes	15
Logros de aprendizaje en estudios judaicos	17
Las familias de la Red Escolar Judía	21
Una caracterización posible de las familias de la Red	23
Conclusiones y recomendaciones	25
INTRODUCCIÓN	27
SECCIÓN 1: Alumnos, escuelas y docentes	33
CAPÍTULO 1: La oferta educativa oficial de los niveles obligatorios de la Red Escolar Judía	35
Introducción	36
Conformación de las escuelas judías en la Argentina: desde 1880 hasta nuestros días	37
La Red Escolar Judía hoy (establecimientos incorporados a la enseñanza oficial)	40
Evolución histórica 2006/2020 de la cantidad de unidades educativas	43
Escuelas judías integrales de diferentes ideologías intracomunitarias. GBA e interior del país	44
ORT 1 y ORT 2	44
Escuelas judías integrales ortodoxas. GBA e interior del país	44
Evolución histórica de la matrícula (2006/2020)	49
Sostenibilidad económica. Modelización de situaciones y perspectivas futuras	53
Trayectoria y desempeño escolar en establecimientos de nivel primario y secundario	56
Niveles de logro de los estudiantes que asisten a distintos tipos de establecimientos	59
Elección de escuelas por nivel socioeconómico de las familias	60
Valoración de la escuela por los estudiantes del último año de la secundaria	62
Los resultados de aprendizaje de la Red Escolar Judía en el contexto general	64
Principales hallazgos	66
CAPÍTULO 2: Datos institucionales proporcionados por los directores ejecutivos	67
Introducción	68
Características de la oferta educativa	71
Matrícula	77
Personal docente	83
Propuesta educativa	86

Sostenibilidad financiera	88
Otros aspectos institucionales	91
Acerca de los directivos respondientes	92
Principales hallazgos	93
CAPÍTULO 3: Los equipos docentes, directivos y otros perfiles profesionales	97
Introducción	98
Características de los docentes	98
Trayectoria e inserción docente en general	102
Trayectoria e inserción docente en la institución en particular	105
Antigüedad docente y en la Red Escolar Judía	107
Formación y actualización docente	111
Actividades laborales complementarias a la desempeñada en la institución	118
Percepción sobre el rol docente	120
Ideario institucional	122
Pertenencia personal y/o familiar a distintos espacios de la comunidad judía	123
Experiencias asociadas a Israel	127
Conocimiento y vínculo con AMIA	132
Sugerencias y/o comentarios de docentes encuestados	135
Principales hallazgos	138
CAPÍTULO 4: Los estudiantes del último año del secundario	143
Introducción	144
Trayectoria educativa de los estudiantes y valoración de la educación recibida en la Red	144
Prácticas y espacios transitados dentro de la comunidad judía	150
Afinidad con la historia de Israel y su actualidad	153
Características personales del estudiante y sus progenitores	153
Comentarios y/o sugerencias de los estudiantes encuestados	156
Principales hallazgos	161
CAPÍTULO 5: La mirada de los futuros docentes	163
Introducción	164
Datos sociodemográficos de los futuros docentes	164
Trayectoria y valoración de sus estudios en el profesorado	170
Trayectoria educativa de los/las estudiantes y valoración de la educación recibida en la Red	174
Valoraciones en relación con la docencia en general y en la Red Escolar Judía	177
Experiencias, prácticas y espacios transitados dentro de la comunidad judía	179
Comentarios y/o sugerencias de los estudiantes encuestados	183
Principales hallazgos	186
CAPÍTULO 6: Logros de aprendizaje en estudios judaicos	189
Qué, para qué y cómo se evaluó	190
Modalidad de aplicación	192

ÍNDICE

Cobertura	192
Resultados generales obtenidos	193
NIVEL PRIMARIO	194
Tradiciones y fuentes del judaísmo	195
Historia del pueblo judío	199
Lengua hebrea	204
NIVEL SECUNDARIO	209
Tradiciones y fuentes del judaísmo	209
Historia del pueblo judío	213
Lengua hebrea	217
Las experiencias de formación judaica más valoradas por los estudiantes	223
Principales hallazgos	234
Algunos desafíos en términos de la enseñanza en el área de estudios judaicos	235
SECCIÓN 2: Las familias y la Red Escolar Judía	237
CAPÍTULO 7: Las familias en las escuelas de la Red	239
Introducción	240
Algunas aclaraciones	240
Características de las familias que conforman la Red Escolar Judía	242
Un primer balance sobre la valoración de las instituciones educativas según las familias	258
CAPÍTULO 8: La cuestión de la elección de la escuela	267
Introducción	268
La elección de escuela en el estudio cuantitativo	269
Sugerencias para el fortalecimiento de la Red Escolar Judía	270
CAPÍTULO 9: Familias. La escuela como opción cultural	275
Introducción	276
Nivel inicial	276
Nivel primario	289
Nivel secundario	304
A modo de cierre	314
CAPÍTULO 10: Los procesos familiares de elección de escuela y la construcción de identidades escolares	315
Elección de escuela e identidades	316
Nivel inicial	316
Nivel primario	324
Nivel secundario	336
A modo de cierre	345
CAPÍTULO 11: Trayectoria educativa de los padres en los procesos familiares de elección de escuela	347
Trayectos familiares y elección de escuelas	348
Nivel inicial	348

Nivel primario	353
Nivel secundario	357
A modo de cierre	362
Capítulo 12: Familias y diversidad	363
Un escenario heterogéneo	364
Lógicas de afinidad religiosa de las familias de la REJ	364
SECCIÓN 3: Balance y perspectivas	367
CAPÍTULO 13: Conclusiones y recomendaciones	369
Introducción	370
¿Está preparada la escuela judía, tal como funciona actualmente, para enfrentar con éxito los dilemas, los desafíos y las incertidumbres que plantea el siglo XXI en materia de cambio cultural?	370
¿Es posible compatibilizar –y, en ese caso, de qué manera- la demanda de excelencia académica en los estudios oficiales y la tendencia a privilegiar pragmáticamente el idioma inglés por sobre el idioma hebreo –por parte de muchas familias seculares- con una alta calidad y un buen nivel de logros en el área de estudios judaicos?	373
¿Se debería dejar a cada escuela librada a su autonomía, o sería más efectivo que una instancia central participe en la elaboración de políticas educativas que atiendan a la diversidad de propuestas institucionales y sobre la base de consensos se garantice un currículo de contenidos y experiencias judías básicas, común a todas las unidades educativas?	376
Cinco posibles próximos pasos	381
SECCIÓN 4: Bibliografía	384
BIBLIOGRAFÍA GENERAL DE REFERENCIA	385
BIBLIOGRAFÍA CITADA	385
SECCIÓN 5: Anexos	389
ANEXO 1. Datos institucionales proporcionados por directores ejecutivos	391
Cuestionario del director ejecutivo	392
ANEXO 2: Los equipos docentes, directivos y otros perfiles profesionales	403
ANEXO 2.1. Ficha técnica del estudio	404
ANEXO 2.2. Distribución muestra efectiva por institución educativa	405
ANEXO 2.3. Gráficos y cuadros adicionales por nivel educativo en el que se desempeñan los encuestados	407
ANEXO 2.4. Cuestionario a equipos directivos, docentes y otros perfiles profesionales	416
ANEXO 3: Los estudiantes del último año del secundario	427
ANEXO 3.1. Ficha técnica del estudio	428
ANEXO 3.2. Características de la muestra	429
ANEXO 3.3. Gráficos y cuadros adicionales	429
ANEXO 3.4. Cuestionario a estudiantes del último año de secundaria	430

ÍNDICE

ANEXO 4: La mirada de los futuros docentes	437
ANEXO 4.1. Ficha técnica del estudio	438
ANEXO 4.2. Instituciones educativas participantes	439
ANEXO 4.3. Gráfico adicional	439
ANEXO 4.4. Cuestionario a estudiantes de profesorados de la Red	440
ANEXO 5: Los logros de aprendizaje en estudios judaicos	449
ANEXO 5.1. Ficha técnica del estudio	450
ANEXO 5.2. Proceso de construcción de las evaluaciones	451
ANEXO 5.3. Notas metodológicas	456
ANEXO 5.4. Acerca de la implementación	459
ANEXO 6: Las familias en las escuelas de la Red	463
ANEXO 6.1. Ficha técnica del estudio cuantitativo	464
ANEXO 6.2. Cobertura de la encuesta destinada a familias	465
ANEXO 6.3. Distribución de las encuestas registradas según segmento de análisis	466
ANEXO 6.4. Gráficos y cuadros adicionales	467
ANEXO 6.5. Cuestionario a familias	468
ANEXO 7: Instrumento preliminar Grupo de Referencia	477
ANEXO 8: Instrumento preliminar Grupo de Control	483
ANEXO 9: Descripción de la muestra intencional de familias	489

PRESENTACIÓN

*Además de obtener sabiduría, compartió el conocimiento...
Prestó oídos y atención para investigar con profundidad...
Buscó hallazgos valiosos, para escribir con honestidad palabras verdaderas.*

La Biblia. Libro de Eclesiastés (Kohélet) 12:9-10

La educación judía formal constituye un medio privilegiado para garantizar la continuidad de nuestro pueblo. Más aún que transmisora de conocimientos, la escuela judía es formadora de identidad.

La Red Escolar Judía de Argentina ostenta un recorrido histórico peculiar. Ha sido reconocida mundialmente por el nivel académico de sus egresados en idioma hebreo y otros aspectos de la cultura judía, por ser semillero de docentes y educadores que han tenido influencia decisiva en sistemas educativos judíos, en particular –pero no solamente– en países de América Latina, y por transmitir con fervor el entusiasmo y la identificación de generaciones enteras con la experiencia judía en el Estado de Israel.

En las últimas décadas, se aprecian signos de incomodidad con un modelo que en otras épocas había resultado exitoso. Los cambios vertiginosos en el contexto, en el desarrollo tecnológico, en la comprensión acerca de las formas en que se aprende, en la profundización de una brecha generacional cada vez más amplia entre educandos y educadores, en las expectativas diversas de las familias en relación con el peso específico que deberían ocupar la educación judaica en general y el idioma hebreo en particular en la agenda de las escuelas, en los lenguajes en que se expresan ideas y conceptos, por solo mencionar algunas transformaciones, han llevado a la necesidad de reflexionar sobre la relevancia de la educación judaica en nuestra Red Escolar, sobre sus fortalezas, desafíos, y aspectos a mejorar.

Entre 2005 y 2007 se llevó a cabo el trabajo de campo del proyecto MIFNÉ, impulsado por el Vaad Hajinuj de AMIA, cuyo informe se publicó en 2009 e incluyó valiosísima información sobre la evolución de la matrícula en diversos tipos de escuelas en el período 1985-2005, sobre las características del personal docente a cargo de la enseñanza de Estudios Judaicos, sobre el perfil sociodemográfico de las familias que eligen para sus hijos escuelas de la Red, y sobre los logros de aprendizaje de contenidos del Área Judaica por parte de los estudiantes del Nivel Primario y del Nivel Secundario, entre otros tópicos.

El informe MIFNÉ publicado en 2009 encendió algunas luces de alerta, fundamentalmente en relación con la evolución del número de unidades educativas en el período 1985-2005, en el que se verificaron muchos cierres de escuelas. Si bien en ese período también se crearon escuelas nuevas, el balance arroja un saldo negativo. Otra señal de alerta se refirió al aprendizaje de contenidos judaicos, que, según la evaluación aplicada en aquella oportunidad, obtenía resultados poco alentadores.

Desde la publicación del primer informe MIFNÉ transcurrió una década caracterizada por la velocidad de la información y la comunicación que fue incrementando la disponibilidad de recursos y capacitaciones en línea y de información sobre desarrollos novedosos para la educación judía en Israel y otros países. Reconociendo estas transformaciones de impacto, el Vaad Hajinuj asumió la tarea de iniciar una nueva y amplia investigación acerca de la Red Escolar Judía. Decidió hacerlo por intermedio de una institución reconocida, con experiencia y prestigio en el campo de la investigación educativa, que fuera capaz de producir un estudio de la más amplia magnitud y un informe independiente, con el más alto standard de calidad investigativa y académica, como el que leeremos en el presente documento.

Luego de un proceso minucioso de evaluación de alternativas, el desarrollo de la investigación fue encargado al Centro de Evaluación de Políticas basadas en Evidencia, de la Universidad Torcuato Di Tella, con la dirección de Mariano Narodowski.

Además de relevar los aspectos indagados en la edición anterior de MIFNÉ, el estudio MIFNÉ 2021 incluyó algunas facetas adicionales:

- Se invitó a participar de la investigación no solamente a todas las **escuelas integrales, complementarias y marcos educativos** de Argentina, sino también a los **profesorados comunitarios**, indagando datos sobre su matrícula y el perfil y opiniones de sus estudiantes, por primera vez. La cobertura fue **muy amplia**, casi completa, ya que solo tres instituciones (una escuela complementaria y dos marcos educativos, que en total concentran a mucho menos del 1% del alumnado de la Red) no nos hicieron llegar sus datos.
- Las encuestas realizadas a los docentes estuvieron destinadas al **universo completo de docentes de la Red**, de todas las áreas, no solamente de Estudios Judaicos.
- Además del **estudio cuantitativo** dirigido a las familias de la Red Escolar Judía, se realizó un estudio cualitativo por medio de **40 entrevistas en profundidad** a familias que eligieron escuelas judías para sus hijos, y otras 40 entrevistas a familias que eligieron escuelas fuera de la Red. El análisis combinado de las respuestas a la encuesta y de lo expresado en las entrevistas permite conocer con mayor profundidad el perfil de las familias –ya sea que eligen o no eligen instituciones judías para la educación formal de sus hijos- y sus percepciones sobre la Red Escolar Judía, que podrán ser tomados en cuenta en futuras acciones destinadas a ampliar la cobertura de la Red a sectores cada vez más vastos de la población judía.
- Otra novedad en esta edición de MIFNÉ se refiere al uso de **datos oficiales** producidos en el marco de la Red Federal de Información Educativa, además de la información estadística sobre la evolución de la matrícula proporcionada por las escuelas al Vaad Hájnuj de AMIA. El uso de esta nueva fuente permitió, por primera vez, **comparar los resultados de las Pruebas Aprender obtenidos por las escuelas de la Red Escolar Judía, en comparación con los promedios de todo el país, de la jurisdicción con mejores desempeños y del sector privado.**
- La construcción de un nuevo instrumento de evaluación de los aprendizajes del Área Judaica para los alumnos del último grado del Nivel Primario y del último año del Nivel Secundario involucró un trabajo arduo que partió de la premisa de desarrollar una **evaluación centrada en capacidades**, es decir, una evaluación que diera cuenta de qué es lo que los estudiantes son capaces de hacer con los contenidos judaicos aprendidos.
- Entre los novedosos aportes de la presente edición de MIFNÉ se encuentra también la propuesta de variables que puedan orientar la reflexión acerca de la **sostenibilidad económica** de las instituciones que conforman la Red.

Deseo agradecer muy especialmente a todos quienes hicieron posible el desarrollo de esta valiosísima investigación:

- A la Comisión Directiva de la AMIA, y en particular a su Presidente, Ariel Eichbaum, y a su Secretario de Educación, Ariel Halperin, por apoyar este proyecto desde su mismo inicio, por sus valiosos aportes a lo largo de la investigación y por la lectura atenta de versiones iniciales de varios capítulos. Al Director Ejecutivo de la AMIA, Daniel Pomerantz, le estoy agradecido por sus valiosas sugerencias y su consejo y acompañamiento cercano en las distintas fases, y por sus aportes a medida que recibíamos las primeras versiones de los distintos capítulos.
- Al equipo del Centro de Evaluación de Políticas basadas en Evidencia, de la Universidad Torcuato Di Tella, liderado por Mariano Narodowski. Por este trabajo muy profesional, arduo y valioso, expresamos nuestro reconocimiento tanto a Mariano como a Tamara Vinacur, Verónica Gottau, Silvina Alegre, Natalia Apel, Lilia Toranzos y Baruj Zaidenknop.

- Al equipo del Vaad Hajinuj, sin cuyo trabajo comprometido y permanente, este estudio no habría podido llevarse a cabo. A Karina Korob por su acompañamiento permanente y valiosas ideas, sugerencias y aportes en todas y cada una de las etapas de la investigación; a Marga Haar por sus importantes consideraciones y comentarios a los distintos capítulos; a Karin Paley y Lilian Paley, quienes junto a Karina y Marga trabajaron esmeradamente en la elaboración y revisión de las evaluaciones de Estudios Judaicos; a Sandra Lewin, que estuvo a cargo de las comunicaciones con (y atención de inquietudes de) las escuelas; y a Sara Stepak y Federico Nemetsky, que brindaron sus aportes en diversas etapas.
- A las instituciones que conforman la Red Escolar Judía y a sus equipos de conducción y docentes, que apoyaron la iniciativa, nos brindaron sus datos institucionales incluyendo el Relevamiento Anual, difundieron/llevaron las encuestas a docentes, estudiantes y familias, y organizaron la participación de sus estudiantes en las evaluaciones de aprendizajes del Área Judaica.
- Al grupo de Directores/as Generales/Ejecutivos/as que se ofrecieron a colaborar con la investigación e hicieron valiosos aportes sobre los distintos instrumentos aplicados: Erica Herszkowich (Martín Buber), Alejandra Mizrahi (Beth School), Mariana Schmukliar (Bet El), Nissim Tauil (Toratenu), y Karina Gorenstein (Instituto Agnón-Melamed).

MIFNÉ 2021 se propuso un esquema de tres metas: **Investigar, Conocer, Mejorar**.

La **investigación** relevó información valiosísima, de una magnitud realmente impresionante.

El presente informe nos permite **conocer** la Red Escolar Judía con profundidad, describiendo sus rasgos esenciales y presentando la visión y la opinión de sus principales actores.

Es mi profundo anhelo, que el vastísimo trabajo realizado nos ayude a impulsar políticas de **mejora** que nos permitan fortalecer a la Red Escolar Judía de Argentina como un todo, y a cada una de las instituciones que la componen.

Ariel Cohen Imach
Director General del Vaad Hajinuj
Mayo, 2022 – Iyar, 5782

AGRADECIMIENTOS

Esta investigación comenzó a planificarse desde hace tiempo. Fueron distintas las oportunidades en las que se intentó dar continuidad a la primera edición del estudio MIFNÉ, buscando fuentes de información complementarias y modos posibles de llevarlo a cabo.

En plena pandemia del COVID-19 se retomó la inquietud de actualizar la información obtenida en MIFNÉ 2007, y así contar con información sobre las características de la Red Escolar Judía en nuestros días.

La investigación parte del interés por conocer el modo en que está distribuida la oferta, sus fortalezas y las dificultades recurrentes de los establecimientos educativos como paso necesario para trabajar sobre sus potencialidades, y promover un mayor conocimiento de las características específicas que presentan las escuelas que integran la Red Escolar Judía en la actualidad.

Queremos agradecer a la AMIA en la persona de su Director Ejecutivo, Daniel Pomerantz, que participó en este proyecto desde su mismo inicio e hizo importantes aportes y observaciones. Asimismo, deseamos reconocer a las personas del equipo del Vaad Hajinuj que trabajaron con nosotros por su enorme apertura para dar respuesta a los múltiples interrogantes que fueron suscitándose a lo largo de la investigación, y por su capacidad de gestión para articular las distintas instancias del trabajo de campo con las instituciones educativas que integran la Red. En este contexto ha sido invaluable el trabajo del equipo técnico integrado por Karin Paley, Marga Haar, Sandra Lewin y Lilian Paley. Hacemos llegar un agradecimiento particular para Karina Korob y especialmente a Ariel Cohen Imach por los intercambios, las sugerencias y las lecturas atentas, críticas y pormenorizadas de los borradores que beneficiaron enormemente nuestro trabajo. Su conocimiento y pasión por la Red Escolar Judía resultaron para nosotros un aliciente constante.

En las distintas etapas fuimos requiriendo la participación de distintas audiencias y probablemente no haya sido en los momentos más oportunos, considerando la intensa actividad que está presente de manera cotidiana en las escuelas. Es por ello que quisiéramos agradecer también muy especialmente a los directores ejecutivos, directores generales y pedagógicos de las escuelas que integran la Red. En particular, a los directivos con quienes más intercambiamos al inicio y que nos hicieron valiosos comentarios sobre algunos de los instrumentos de recolección de información: Erica Herszkowich (Martín Buber), Alejandra Mizrahi (Beth School), Mariana Schmukliar (Bet El) y Nissim Tauil (Toratenu). Agradecemos también a Karina Gorenstein (Agnón-Melamed) por sus comentarios y sugerencias sobre las encuestas a estudiantes.

Muchas gracias también a todos los docentes que respondieron las encuestas, a quienes acompañaron las instancias de evaluación de los estudiantes y a quienes contribuyeron a que las familias y estudiantes de secundario y de profesorado completen las encuestas y entrevistas.

Queremos agradecer muy especialmente a todos los docentes y coordinadores que participaron del taller de elaboración de evaluaciones, a quienes nos acercaron propuestas de ítems, a quienes nos hicieron aportes y comentarios acerca del modo en que se llevó a cabo la evaluación en sus instituciones, y a todos los referentes institucionales que participaron en la aplicación de las evaluaciones.

Queremos agradecer también a las familias que entendieron la necesidad del Vaad Hajinuj de contar con información actualizada y de las propias escuelas, de poder trabajar colectivamente con otras instituciones para pensar(se) y trabajar juntos en el fortalecimiento de la Red Escolar Judía. Muchas gracias por contestar las encuestas, por participar en entrevistas, por permitir que sus hijos participen de las instancias de evaluación previstas y por confiar en que trataríamos la información relevada con todos los resguardos técnico-metodológicos y el respeto necesario.

Muy especialmente gracias a los estudiantes del último año del Nivel Primario y del último año del Nivel Secundario que, incluso entendiendo que la participación en la evaluación no estaba de ningún modo vinculada a la calificación, quisieron participar y compartir sus impresiones, experiencias y conocimientos adquiridos a lo largo de todo el Nivel Primario y Secundario.

Muchas gracias también a los estudiantes de los profesorados comunitarios y del último año del Nivel Secundario por responder los cuestionarios, que constituyen un aporte muy valioso para poder recuperar sus voces y darles un espacio privilegiado en este estudio.

Un agradecimiento muy especial a las familias que no mandan a sus hijos a escuelas judías y que se prestaron a entrevistas para exponer las razones de su decisión y dar su valioso punto de vista acerca de la cuestión.

Gracias adicionales a otras personas que fueron colaborando en distintos momentos de la investigación, a Sergio Cassia, Gabriela Hara, Cata Lejwa. A Lourdes Gil Deza por todo su apoyo y compromiso para poder realizar este estudio y a Martín Di Marco por su gentileza y colaboración en el manejo del programa Atlas Ti.

Este estudio no hubiera sido posible sin la colaboración de los funcionarios y técnicos del Ministerio de Educación de la Nación. Con Gabriela Diker y especialmente Leandro Bottinnelli y su equipo estamos en deuda merced a su apoyo y decisión de sostener políticas públicas basadas en datos de acceso público.

Finalmente, queremos agradecer el apoyo administrativo por parte de la Universidad Torcuato Di Tella, y del Centro de Políticas Públicas Basadas en la Evidencia, especialmente a su ex Directora Ejecutiva Soledad Guilera; a su actual Director Ejecutivo Gastón Gertner, a Bernardita Sarmiento y a todo el equipo legal y de administración de la Universidad, quienes nos dieron apoyo constante en la tarea.

Mariano Narodowski
Profesor de la Escuela de Gobierno
Área de Educación,
de la Universidad Torcuato Di Tella

RESUMEN EJECUTIVO



El objetivo principal de la presente investigación es identificar las tendencias más importantes que atraviesa la Red Escolar Judía de la Argentina respecto de diferentes elementos que la componen, analizando especialmente el comportamiento de sus principales variables en términos cuantitativos y cualitativos respecto de su historia reciente, posibilitando la construcción de un marco analítico que permita analizar en forma sistemática la evolución en el subsistema de educación judía a lo largo del tiempo.

ESTRATEGIA METODOLÓGICA

A efectos de llevar a cabo la investigación, se trabajaron diversas fuentes de información. En primer lugar, se analizó la información estadística proporcionada por las escuelas al Vaad Hajinuj de AMIA para el período 2006-2010 y las estadísticas educativas generadas por el Ministerio de Educación de la Nación (2011-2019), retomando nuevamente los datos informados por las escuelas a AMIA para 2020. La elección de estas fuentes se sustenta en la conveniencia de usar, como insumo para el análisis, para los años sobre los cuales están disponibles, datos oficiales producidos en el marco de la Red Federal de Información Educativa (RedFIE), complementándolos con los provistos a AMIA por las propias escuelas para los períodos sobre los que no disponemos de los datos oficiales. También se incorporan en el análisis los resultados de las últimas pruebas censales Aprender, para 6to. grado de primaria (2018) y 5to./6to. año de secundaria (2019) –los últimos años sobre los que tenemos esos datos– y una selección de indicadores de la trayectoria escolar de los estudiantes de Nivel Primario y Secundario.

En segundo lugar, se desarrollaron encuestas ad hoc online autoadministradas a distintos segmentos: a) Directores Ejecutivos o Generales de las distintas instituciones educativas de la Red; b) Integrantes de equipos directivos, docentes de asignaturas curriculares y de contenidos judaicos y otros miembros del staff; c) Estudiantes del último año del secundario; d) Estudiantes de Profesorados de la Red Escolar Judía; y e) Familias de la Red Escolar Judía.

Adicionalmente, se diseñaron evaluaciones de contenidos específicos del Área Judaica (Lengua Hebrea; Tradiciones y Fuentes del Judaísmo; Historia del Pueblo Judío), que estuvieron dirigidas a los estudiantes del último año de primaria y de secundaria.

Finalmente, se implementó un abordaje cualitativo para indagar acerca de las percepciones respecto de la Red de Escuelas Judías, de familias judías que envían y que no envían a sus hijos a las escuelas de la Red.

Los distintos resultados obtenidos son analizados en función de los siguientes criterios: a) localización de los establecimientos educativos (AMBA o Interior); b) el tipo de institución educativa (si se trata de una escuela integral o complementaria/marco educativo); y c) la orientación (ortodoxa/de otras ideologías intracomunitarias). Esta última categorización es la misma que se utilizó en la edición anterior de MIFNÉ, publicada por el Vaad Hajinuj de AMIA en 2009, para diferenciar entre las escuelas ortodoxas y aquellas que responden a otras ideologías intracomunitarias (a veces referidas en este informe en forma resumida como “intracomunitarias”), haciendo referencia en este último caso, a escuelas que expresan diversas formas de aproximarse a la identidad judía, teniendo en común que la mayoría de las familias que las eligen desarrollan un estilo de vida secular (a diferencia de la mayoría de las familias que eligen escuelas ortodoxas). Vale la pena aclarar que solo en el Capítulo 1 se considera a las escuelas ORT de CABA dentro de una sola categoría, para describir la evolución de la matrícula, y así a dar continuidad al análisis realizado en el anterior MIFNÉ, mientras que en los demás capítulos las escuelas ORT se incluyen en el grupo de escuelas de diferentes ideologías intracomunitarias.

Cobertura

El nivel de cobertura fue muy alto. Participaron del estudio el 100% de las escuelas integrales de la Red Escolar Judía de todo el país y de los profesorados comunitarios, y la gran mayoría de las escuelas complementarias y marcos educativos. De las instituciones

complementarias y marcos educativos que fueron invitados a participar, solo 3 –que en conjunto representan menos del 1% del alumnado de la Red- no completaron la encuesta del Director Ejecutivo y por lo tanto no disponemos de sus datos institucionales.

Las instituciones que participaron de la investigación se presentan en la siguiente tabla. Cabe aclarar que la caracterización como “integrales”, “complementarias” y “marcos educativos” fue realizada por las propias instituciones según criterios que se presentarán al comienzo del Capítulo 2, y que fueron propuestos al solo efecto de esta investigación.

Nombre de la institución	Tipo de institución	Orientación predominante	Localización (provincia)
Arlene Fern Escuela Comunitaria	Integral	Intracomunitaria	GBA ¹
Bereshit	Integral	Ortodoxa	GBA
Beth School	Integral	Intracomunitaria	GBA
Centro Educativo Toratenu / Instituto Superior y Midrashá Toratenu	Integral / Profesorado	Ortodoxa	GBA
Colegio Ioná	Integral	Intracomunitaria	GBA
Colegio R. Iosef Caro	Integral	Ortodoxa	GBA
Colegio Tarbut	Integral	Intracomunitaria	GBA
Escuela Bami Marc Chagall	Integral	Intracomunitaria	GBA
Escuela Integral Maimónides – CABA	Integral	Ortodoxa	GBA
Escuela J. N. Bialik – V. Devoto	Integral	Intracomunitaria	GBA
Escuela Técnica ORT-Sede Montañeses	Integral	Intracomunitaria	GBA
Escuela Técnica ORT - Sede Yatay	Integral	Intracomunitaria	GBA
Hamakom Shelí	Integral	Ortodoxa	GBA
Heijal Hatorá	Integral	Ortodoxa	GBA
Ilán School – Morón	Integral	Ortodoxa	GBA
Instituto Bet El	Integral	Intracomunitaria	GBA
Instituto Integral Talpiot	Integral	Ortodoxa	GBA
Instituto Martín Buber	Integral	Intracomunitaria	GBA
Instituto Natan Gesang	Integral	Intracomunitaria	GBA
Instituto Privado David Wolfsohn	Integral	Ortodoxa	GBA
Instituto Scholem Aleijem	Integral	Intracomunitaria	GBA
La escuela de Hilel	Integral	Ortodoxa	GBA
Ohel Moshé / Ohel Brajá	Integral	Ortodoxa	GBA
Oholey Jinuj / Bnot Israel	Integral	Ortodoxa	GBA
Or Torah	Integral	Ortodoxa	GBA
Shaare Sion	Integral	Ortodoxa	GBA
Weitzman Comunidad Educativa – CABA	Integral	Intracomunitaria	GBA
Yeshurun Torá	Integral	Ortodoxa	GBA
Centro Educativo Maimónides – Córdoba	Integral	Ortodoxa	Córdoba
Escuela Israelita San Martín/ Mijalá Arón Bresler – Córdoba	Integral / Profesorado	Intracomunitaria	Córdoba

¹ Según el INDEC, el Gran Buenos Aires (GBA) es el área comprendida por la Ciudad de Buenos Aires y los partidos de Almirante Brown, Avellaneda, Berazategui, Esteban Echeverría, Ezeiza, Florencio Varela, General San Martín, Hurlingham, Ituzaingó, José C. Paz, La Matanza, Lanús, Lomas de Zamora, Malvinas Argentinas, Merlo, Moreno, Morón, Quilmes, San Fernando, San Isidro, San Miguel, Tigre, Tres de Febrero y Vicente López.

Nombre de la institución	Tipo de institución	Orientación predominante	Localización (provincia)
Escuela Israelita de Educación Integral Max Nordau – Mendoza	Integral	Intracomunitaria	Mendoza
Escuela J. N. Bialik – Rosario	Integral	Intracomunitaria	Santa Fe
Escuela J. N. Bialik - Santa Fe	Integral	Intracomunitaria	Santa Fe
Integral Argentino Hebrea Independencia – Tucumán	Integral	Intracomunitaria	Tucumán
ORT – Rosario	Integral	Intracomunitaria	Santa Fe
Jaike Grinberg	Complementaria	Ortodoxa	GBA
Shuba Israel	Complementaria	Ortodoxa	GBA
Escuela Hebrea Dr. Hertzl – Bahía Blanca	Complementaria	Intracomunitaria	Buenos Aires
Escuela Hebrea J. N. Bialik - La Plata	Complementaria	Intracomunitaria	Buenos Aires
Escuela Hebrea Martín Buber – Entre Ríos	Complementaria	Intracomunitaria	Entre Ríos
Gan Jiujiu Centro Social y Cultural Israelita Allen Cipoletti y Neuquén	Complementaria	Intracomunitaria	Neuquén
Shule J. N. Bialik – Posadas	Complementaria	Intracomunitaria	Misiones
Shule Dr. Hetzl - Lomas de Zamora	Marco educativo	Intracomunitaria	GBA
Centro Hebraico de Neuquén	Marco educativo	Intracomunitaria	Neuquén
Comunidad Judía Bariloche	Marco educativo	Intracomunitaria	Río Negro
Doctor Hertzl – C. del Uruguay	Marco educativo	Intracomunitaria	Entre Ríos
Escuela Hebrea Barón Hirsch – San Salvador	Marco educativo	Intracomunitaria	Entre Ríos
Escuela Hebrea Barón Hirsh - Villa Clara	Marco educativo	Intracomunitaria	Entre Ríos
Escuela Hebrea Dr. Jaim Weitzman – Corrientes	Marco educativo	Intracomunitaria	Corrientes
Escuela Hebrea Hatikva – Salta	Marco educativo	Intracomunitaria	Salta
Escuela Hebrea I.L.Peretz- Chaco	Marco educativo	Intracomunitaria	Chaco
Escuela Hebrea Max Nordau - Ceres	Marco educativo	Intracomunitaria	Santa Fe
Escuela Iahaduth - Moisés Ville	Marco educativo	Intracomunitaria	Santa Fe
Gan de la Comunidad Judía de Rafaela	Marco educativo	Intracomunitaria	Santa Fe
Gan Menajem – Tucumán	Marco educativo	Ortodoxa	Tucumán
Gan Torat Moshé – Rosario	Marco educativo	Ortodoxa	Santa Fe
Jardín Maternal Meorot – Córdoba	Marco educativo	Ortodoxa	Córdoba
Kinder de la Kehilá - General Roca	Marco educativo	Intracomunitaria	Río Negro
Merkaz Jinuji de Enguelberg – Concordia	Marco educativo	Intracomunitaria	Entre Ríos
Shule Eliezer Ben Yehuda – Concordia	Marco educativo	Ortodoxa	Entre Ríos
Shule Jaim Weitzman – Villaguay	Marco educativo	Intracomunitaria	Entre Ríos
Shule Scholem Aleijem – San Juan	Marco educativo	Intracomunitaria	San Juan
Talmud Torá Asociación Israelita Latina – Corrientes	Marco educativo	Ortodoxa	Corrientes
Talmud Torá Bereshit – Tucumán	Marco educativo	Ortodoxa	Tucumán
Instituto Abarbanel / Bet Asaf	Profesorado	Intracomunitaria	GBA
Instituto de Formación Docente Sh. I. Agnón-Melamed	Profesorado	Intracomunitaria	GBA

Todas las instituciones mencionadas proveyeron sus datos por medio de la encuesta del Director Ejecutivo. Adicionalmente, se invitó a participar de este estudio a la totalidad de los segmentos estudiados, es decir, a todos los docentes y directivos, a todas las familias, a todos los estudiantes de los profesorados. Sin embargo, el modo en que cada institución decidió comunicar acerca de este estudio y el interés y posibilidad de participar de los distintos actores, hicieron que la tasa de participación fuera muy dispar entre instituciones. El estudio permite contar con una caracterización general de las escuelas de la Red, posibilitando abordar aspectos generales que distinguen a las distintas instituciones que la integran, e identificando ciertos rasgos de la comunidad.

Esta investigación se propone dar cuenta de algunos aspectos relativos a las instituciones educativas que integran la Red. Como cualquier estudio, no es completamente exhaustivo ni pretende dar cuenta de todo aquello que ocurre en las instituciones educativas analizadas.

LA EVOLUCIÓN DE LA OFERTA OFICIAL DE LOS NIVELES EDUCATIVOS OBLIGATORIOS ENTRE 2006 Y 2020

La presente investigación aborda la Red Escolar Judía (en adelante, REJ) incluyendo sus instituciones de educación integral de los Niveles Inicial, Primario, y Secundario, escuelas complementarias, marcos educativos, y profesorados comunitarios.

En lo que se refiere a la oferta oficial de los niveles educativos obligatorios (Inicial, Primario y Secundario), de la cual disponemos de datos oficiales para gran parte del período transcurrido entre el MIFNÉ anterior y la presente investigación, la REJ está integrada por 79 unidades educativas de gestión privada incorporadas a la enseñanza oficial (en adelante, UE) que albergaban en 2020 a un total de 22.076 estudiantes de Nivel Inicial, Primario y Secundario². Las mismas se distribuyen en 30 jardines de infantes o escuelas infantiles, 33 primarias y 16 secundarias.

En los últimos 15 años, la cantidad de establecimientos y niveles de educación oficial obligatoria se mantiene estable, tanto en el GBA como en el Interior del país. El único segmento que experimenta una disminución neta de unidades educativas es el de secundarias de diferentes ideologías intracomunitarias. Esto marca una diferencia con respecto al período 1985-2005, analizado en el MIFNÉ anterior, en el que se encontró una significativa disminución de la cantidad de escuelas de este segmento.

Esta estabilidad se manifiesta también en la evolución de la matrícula, e incluso en el incremento de la cantidad de estudiantes entre extremos del período 2006-2020, en especial en las escuelas ortodoxas y en ORT. En las escuelas de distintas ideologías intracomunitarias el mayor crecimiento absoluto de la matrícula se verificó en el Nivel Secundario, mientras que en las escuelas ortodoxas se incrementó en mayor medida la matrícula de Nivel Primario. Las dos secundarias ORT de CABA sumaron en conjunto más de 1.000 nuevos estudiantes en el período considerado.



El subsistema de educación judía mostró un alto grado de eficiencia, principalmente en el Nivel Primario, en forma independiente del tipo de escuela. El nivel de logro de los estudiantes en Lengua y Matemática superó al promedio de la CABA, que es la jurisdicción con mejores desempeños del país, y también al promedio del sector privado del país. Si bien esto se verificó tanto entre los alumnos de Primaria como de Secundaria, se observó una reducción significativa en el porcentaje de estudiantes secundarios con nivel avanzado en Matemática con respecto a los de Primaria.

² Es muy importante tener presente la distinción entre establecimiento y unidad educativa, ya que su contabilización da lugar a distintas cantidades. En Argentina, el "establecimiento" es la unidad donde se organiza la oferta educativa, cuya creación o autorización se registra bajo un acto administrativo de la máxima autoridad educativa provincial o de la CABA, que le asigna a cada uno la Clave Única de Establecimientos (CUE). En cada establecimiento se reconoce una autoridad responsable en lo pedagógico y/o administrativo y una Planta Orgánica Funcional (POF) para impartir educación a un grupo de alumnos. A su vez, dentro de un establecimiento, la unidad educativa es la concreción del proyecto educativo que se organiza para impartir educación formal en torno a un determinado tipo de educación y nivel educativo.




El rendimiento en las pruebas Aprender de Lengua y Matemática, tanto de Nivel Primario como de Nivel Secundario, presenta resultados muy similares entre las escuelas judías del GBA y del Interior del país. En cuanto a las diferencias según la orientación de las escuelas, los resultados muestran –tanto en el Nivel Primario como en el Secundario, tanto en Lengua como en Matemática– que una mayor proporción de estudiantes de escuelas de otras ideologías intracomunitarias alcanzan el nivel avanzado, en comparación con sus pares de escuelas ortodoxas.

DATOS INSTITUCIONALES PROPORCIONADOS POR DIRECTORES EJECUTIVOS

La encuesta del Director Ejecutivo proporcionó diversos datos institucionales, incluyendo la matrícula de los distintos niveles educativos de todas las instituciones relevadas (escuelas integrales, complementarias, marcos educativos y profesorados) relativa al ciclo lectivo 2021. En ausencia de datos oficiales para ese año, recurrimos a los datos brindados por los Directores para establecer la matrícula de la Red Escolar Judía en el ciclo 2021.

El total de estudiantes de las instituciones relevadas es de 24.907 (distribuidos en 22.545 de escuelas integrales, 1.440 de complementarias, 466 de marcos educativos y 456 de profesorados). La distribución de estudiantes por niveles educativos arroja un total de 1.713 en Jardines Maternales, 4.090 en Jardines de Infantes, 9.196 en el Nivel Primario, 9.452 en el Nivel Secundario y 456 en los profesorados.

La tabla siguiente muestra la matrícula según nivel, tipo de escuela, localización y orientación predominante.

		TOTAL DE ESTUDIANTES MATRICULADOS EN 2021					
		JM	Jl	NP	NS	Profesorado	TOTAL
 Institución	Integral	1.471	3.610	8.371	9.093	-	22.545
	Complementaria	191	341	605	303	-	1.440
	Marco educativo	51	139	220	56	-	466
	Profesorado	-	-	-	-	456	456
TOTAL		1.713	4.090	9.196	9.452	456	24.907
 Localización	GBA	1.492	3.593	8.043	8.831	450	22.409
	Interior	221	497	1.153	621	6	2.498
 Orientación predominante	Intracomunitaria	1.270	2.122	5.441	7.579	341	16.753
	Ortodoxa	443	1.968	3.755	1.873	115	8.154

Fuente: Encuesta a Director Ejecutivo. MIFNÉ 2021




La mayoría de los establecimientos incorporados a la enseñanza oficial (escuelas integrales) brindan una oferta que cubre todos los niveles de la enseñanza básica obligatoria. En el Jardín de Infantes y la Primaria predomina la Jornada Completa, mientras que en el Jardín Maternal es más común la Jornada Simple. Por su parte, las escuelas complementarias tienden a estar orientadas a los niños más pequeños (Nivel Inicial), quienes asisten en Jornada Simple. Y la oferta de los marcos educativos se concentra en el Jardín de Infantes y la Primaria, aunque presenta gran dispersión. Mayoritariamente, los marcos educativos funcionan con una frecuencia de 1 a 2 días a la semana con una carga horaria que no supera las 5 horas semanales.

Solo una minoría de los estudiantes de escuelas complementarias asiste a contra turno a una escuela estatal, siendo más común que concurran a un establecimiento privado no judío. En cambio, en el caso de los marcos educativos, la tendencia es que los niños y jóvenes asistan a una escuela estatal.

Los principales talleres optativos que ofrecen las escuelas integrales son deportes, arte y música, y solo a continuación se mencionan contenidos y tradiciones judaicas, idioma (hebreo) y *Rikudim* (danzas israelíes). En cambio, en los marcos educativos, los talleres vinculados con tradiciones, cultura e idioma hebreo se encuentran más generalizados. Estas situaciones se verifican en forma independiente del nivel de enseñanza.

En cuanto a los criterios de asignación de becas y descuentos sobre el arancel, los factores más mencionados son las situaciones de vulnerabilidad de las familias, la presencia de hermanos o filiación con respecto al personal del establecimiento. De los 24.907 estudiantes que había en 2021 en todos los niveles de la REJ, 13.458 (es decir, el 54%) tenían asignado algún descuento en el arancel. Ese porcentaje baja a 52% si se consideran solo las escuelas integrales de los niveles obligatorios (Inicial, Primario y Secundario). 5.561 de los 24.907 alumnos de la REJ (es decir, el 22%) tenían asignada una beca o descuento de 50% o más.

En ausencia de datos oficiales que cubran todo el universo de docentes, recurrimos a la encuesta del Director Ejecutivo para obtener información sobre el número de docentes que trabaja en las escuelas y profesorado de la REJ. Según las respuestas brindadas por los Directores, el total de los cargos docentes asciende a 4.705, de los cuales 1.590 enseñan contenidos judaicos. La tabla siguiente muestra la distribución de docentes por nivel, tipo de institución, localización y orientación predominante.

		CANTIDAD DE DOCENTES. CICLO LECTIVO 2021												
		NI			NP			NS			Profesorado			
		Cont. oficiales	Cont. judaicos	TOTAL	Cont. oficiales	Cont. judaicos	TOTAL	Cont. oficiales	Cont. judaicos	TOTAL	Cont. oficiales	Cont. judaicos	TOTAL	TOTAL GENERAL
 Institución	Integral	593	386	979	1.092	522	1.614	1.303	331	1.634	-	-	-	4.227
	Complementaria	9	83	92	25	93	118	18	48	66	-	-	-	276
	Marco educativo	10	26	36	11	33	44	2	9	11	-	-	-	91
	Profesorado										52	59	111	111
TOTAL		612	495	1.107	1.128	648	1.776	1.323	388	1.711	52	59	111	4.705
		Total Contenidos Oficiales: 3.115						Total Contenidos Judaicos: 1.590						
 Localización	GBA	524	437	961	983	510	1.493	1.120	332	1.452	49	56	105	4.011
	Interior	88	58	146	145	138	283	203	56	259	3	3	6	694
 Orientación predominante	Intracomunitaria	363	180	543	643	295	938	949	156	1.105	32	44	76	2.662
	Ortodoxa	249	315	564	485	353	838	374	232	606	20	15	35	2.043

Fuente: Encuesta a Director Ejecutivo. MIFNÉ 2021

La tabla anterior muestra que, considerando a todo el personal docente de los distintos niveles y tipos de establecimiento, se registra aproximadamente uno de contenidos judaicos cada dos a cargo de asignaturas del plan de estudios oficial. La proporción de docentes a cargo de contenidos judaicos sobre el total de docentes por nivel es mayor en los profesorados comunitarios (poco más de la mitad), y en el Nivel Inicial (45%), descendiendo al 36% en el Nivel Primario y al 23% en el Nivel Secundario. Adicionalmente, los directivos encuestados señalan su preocupación por las dificultades para encontrar docentes de educación judía que se encuentren bien formados y destacan la importancia de la capacitación.

Al indagar sobre la propuesta educativa, se observa que las escuelas integrales de Nivel Primario cuentan con planes de estudios intensificados en idiomas en la mayoría de los casos, siguiéndole en importancia la intensificación en TIC. Por su parte, entre las escuelas secundarias predomina la orientación en Economía y Administración.

La proporción de horas cátedra dedicadas a los estudios judaicos con respecto al plan de estudios oficial se reduce a medida que se avanza de nivel de enseñanza de la educación obligatoria. En términos absolutos, el Nivel Primario registra el número más alto de horas destinadas a la enseñanza de contenidos judaicos (16 Horas Cátedra).

Por otro lado, la mayoría de las escuelas integrales de la REJ mantienen convenios con instituciones educativas extranjeras, principalmente con la Universidad de Cambridge para certificar el dominio de la lengua inglesa. A nivel nacional se definen convenios de articulación académica con prestigiosas universidades privadas. Asimismo, se destacan los acuerdos que algunas escuelas integrales establecen con ORT para facilitar el ingreso a las Secundarias ORT, de los alumnos que egresan del Nivel Primario.

Las fuentes de financiamiento varían en cada tipo de escuela, aunque los aranceles mensuales tienen el mayor peso. Sin embargo, en las escuelas integrales cobra relevancia el aporte estatal, y en los marcos educativos el aporte de la comunidad que se recibe en forma de cuotas societarias, donaciones, contribuciones de AMIA y otras actividades culturales. En algunos de los profesorados cabe destacar la participación de las donaciones internacionales.

Las crisis financieras tienden a afectar en mayor medida a los marcos educativos y a las escuelas complementarias, aunque las escuelas integrales no constituyen una excepción. Las estrategias que estas últimas implementan para hacer frente a la adversidad económica se centran principalmente en la gestión de donaciones nacionales, mientras que las escuelas complementarias y los marcos educativos recurren a los aportes extraordinarios de las *Kehilot*.

A fin de promover la retención de la matrícula e impulsar la incorporación de alumnos nuevos, las escuelas integrales apuntan a la capacitación y actualización docente, así como a la adecuación de la infraestructura edilicia. También se menciona la publicidad en distintos medios y, a continuación, la actualización de las propuestas educativas. Las escuelas complementarias también priorizan la actualización docente y la adecuación de la infraestructura escolar. Por su parte, los marcos educativos buscan renovar y ofrecer nuevas propuestas de talleres con contenidos judaicos.

Otras características que hacen al perfil institucional son la existencia de sinagoga y otros espacios y actividades que congregan a las familias de la comunidad. En este sentido, la totalidad de las escuelas complementarias y el 95% de los marcos educativos relevados se encuentran vinculados a una sinagoga. En este tipo de escuelas también adquiere relevancia la existencia de espacios para el encuentro de las familias, los departamentos de educación no formal para niños, niñas y adolescentes, y los cursos de *Madrijim*.

LOS EQUIPOS DOCENTES, DIRECTIVOS Y OTROS PERFILES PROFESIONALES

La encuesta a docentes, directivos y otros perfiles profesionales fue respondida por 829 personas. Estuvo dirigida a los equipos docentes, directivos y profesionales de todas las áreas, a diferencia de la anterior edición de MIFNÉ, que se centró en los directivos y en los docentes a cargo de contenidos judaicos.

En MIFNÉ 2021, quienes respondieron la encuesta fueron mayormente mujeres, que se desempeñan en instituciones educativas de la Red Escolar Judía como docentes o integrantes de equipos directivos. En promedio, tienen entre 39 y 42 años en el caso de los docentes (según sea el segmento de docentes de grado/año/curriculares y docentes de contenidos judaicos de cada área geográfica y tipo de institución). En el caso de quienes están en cargos directivos, los promedios que se registran en los distintos segmentos oscilan entre 45 y 52 años. Son mayormente de religión judía y en gran medida están casadas/os y/o en unión de hecho con sus parejas. Esta caracterización inicial resulta bastante similar a las características sociodemográficas que presentan la mayor parte de los docentes argentinos, de acuerdo con el Censo Nacional de Docentes de 2014 (excepto por su identidad judía).

Sin embargo, quienes trabajan como docentes o directivos en instituciones educativas de la Red, presentan algunas características distintivas que es interesante analizar con mayor profundidad.

En primer lugar, se trata de profesionales que cuentan con relativa estabilidad y podría pensarse que se sienten parte de la Red Escolar Judía, ya que en gran medida su antigüedad en la docencia coincide con el tiempo que hace que se desempeñan en establecimientos educativos de la Red, por lo que incluso en el caso de haberse cambiado de escuela, lo hacen a otra escuela de la Red. Por otra parte, gran parte de los encuestados trabajan solo en una institución educativa (esta característica es levemente menos marcada en las provincias).

De manera complementaria, se observa cierta afinidad y sentido de pertenencia a la comunidad judía por parte de quienes se desempeñan en las instituciones de la Red. La mayoría, en particular en GBA, son de religión judía, y actualmente por lo menos la mitad de ellos transitan, además de la escuela, algún otro espacio de la comunidad. Prácticamente la totalidad de los que tienen hijos/as en edad escolar los mandan a alguna institución de la Red, lo que podría indicar la relevancia y valoración que asignan a estas instituciones.

Segundo, tanto docentes como equipos directivos valoran su profesión. Aun cuando una pequeña proporción trabaja en otras actividades además de la docencia, no acuerdan con que la docencia sea un trabajo más o un trabajo transitorio. Por el contrario, le atribuyen relevancia para el bienestar de la sociedad y, en especial, el formar parte de la REJ es valorado como un espacio clave para la transmisión de valores y tradiciones e identidad judía.

Tercero, se trata de profesionales altamente capacitados. Una proporción importante cuenta con estudios universitarios y/o de posgrado (ya sean concluidos o en curso) así como también la mayoría declara capacitaciones realizadas en el último trienio.

DIFERENCIAS ENTRE ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS DE LA RED ESCOLAR JUDÍA

Existen algunos matices entre las escuelas de la Red, en cuanto a sus equipos docentes, siempre a partir de la información provista por quienes respondieron la encuesta, que vale la pena considerar.

Los docentes del Interior que participaron de la encuesta son algo más jóvenes, pero sobre todo declaran en general menor cantidad de años de docencia en promedio, siendo además más reciente su inserción en la REJ. En el caso de los respondentes de instituciones de distintas ideologías intracomunitarias de GBA, demuestran mayor antigüedad en la profesión, así como también trayectoria laboral en las escuelas que conforman la REJ. Los docentes de escuelas ortodoxas de GBA se ubican en un punto intermedio –en cuanto a antigüedad docente– entre sus colegas de otras escuelas de GBA y del Interior.

En las escuelas ortodoxas de GBA se registra un porcentaje levemente menor de encuestados que se reconocen de credo judío en comparación con sus colegas de escuelas intracomunitarias de la misma región. Eso podría explicar el menor porcentaje de docentes con formación en instituciones judías y capacitaciones en Israel según las respuestas brindadas en cada caso.

LOS ESTUDIANTES DEL ÚLTIMO AÑO DEL SECUNDARIO

La encuesta a estudiantes del último año del Secundario se realizó a continuación de la evaluación de aprendizajes del Área Judaica, de modo que los estudiantes participantes pertenecen a las escuelas que tomaron parte en la mencionada evaluación. Se obtuvieron respuestas de 766 estudiantes de 13 escuelas.

La gran mayoría de los y las estudiantes que participaron de la encuesta pertenecen a instituciones educativas de GBA y a instituciones de diferentes ideologías intracomunitarias (no ortodoxas). Gran parte de la muestra corresponde a estudiantes de las escuelas técnicas ORT, por lo que esto debe ser considerado en el análisis, particularmente cuando se presentan resultados de manera genérica.

Los y las adolescentes, dan cuenta de su inserción institucional respecto a sus respectivas trayectorias educativas. En lo que refiere al Nivel Secundario, prácticamente la totalidad lo realizaron en la misma escuela (desde 1er año a 5to/6to) por la que responden. En lo que refiere a su trayectoria completa considerando además Primario y Jardín, las respuestas reflejan que gran parte de los encuestados y de las encuestadas realizaron los distintos niveles educativos en instituciones de la Red, especialmente los que representan a escuelas ortodoxas y los de las provincias del Interior. En estos dos segmentos, incluso se evidencian mayores porcentajes de respuestas que afirman haber asistido siempre a la misma escuela desde su infancia a la actualidad. Mientras que entre los estudiantes de escuelas de diferentes ideologías intracomunitarias de GBA se identifica, en comparación, una proporción superior de jóvenes que dan cuenta de haber transitado en varias instituciones y no siempre de la Red Escolar Judía.

Al momento de evaluar y calificar la educación recibida durante su secundaria, las valoraciones son favorables; en distintos aspectos que hacen a la educación han otorgado puntuaciones en promedio de 7 o más puntos. Las condiciones edilicias, el equipamiento y el nivel académico son los aspectos que registran mayores puntuaciones en promedio, mientras que otros aspectos como ser la contención socioemocional por parte de profesores, la educación judaica y los modos de enseñanza, son los que registran menos porcentajes de puntuaciones altas. En estos ejes las puntuaciones son más dispersas y, en promedio, menores a los anteriores aspectos considerados.

Cabe señalar que los estudiantes de las escuelas ortodoxas del GBA, participantes de la encuesta, registran mayor porcentaje de respuestas con calificaciones altas respecto de la formación en contenidos judaicos. Es decir que estos jóvenes, en comparación con sus pares de las otras instituciones, se muestran –en mayor medida– satisfechos con la educación judaica recibida. Tal como ocurre con otros segmentos analizados, las prioridades de las familias en general y de los estudiantes en particular se presentan diversas: en algunos casos se busca mejorar la propuesta de formación judaica, en otros incorporar mayor cantidad de horas de inglés en detrimento de las de hebreo.

Los estudiantes de escuelas ortodoxas califican también, en mayor proporción, con puntuaciones altas (9 y 10 puntos) las estrategias didácticas brindadas a lo largo de su secundaria.

Entre los principales aportes que los encuestados reconocen de su tránsito por la escuela secundaria, los lazos de amistad lideran la lista. Más de 7 de cada 10, en todos los segmentos bajo análisis, destacan sus amistades construidas en la escuela. Siguiéndole, en el caso de escuelas intracomunitarias de GBA, la formación académica para continuar sus estudios superiores, mientras que los y las estudiantes de escuelas ortodoxas de GBA y los de escuelas del Interior del país, ponen el foco de su experiencia secundaria en el aprendizaje sobre tradiciones y valores judíos.

En lo concerniente a los aportes de la educación judía, son muy bien considerados aquellos que se refieren a valores y actividades de acción social y a conceptos claves de la formación judaica como el *Tikún Olam* (reparación del mundo), por los y las estudiantes que transitaron toda su escolaridad en escuelas dentro de la Red. En cambio, expresan menor adhesión o afinidad con estos conceptos, aquellos estudiantes que provienen de escuelas fuera de la Red.

Cabe señalar que cuando se indaga acerca de la valoración de los profesores o profesoras como referentes importantes para la vida, parecería ser que los estudiantes de la REJ encuestados, en su mayoría, no identifican entre sus docentes figuras claves inspiradoras o referentes para su vida.

En relación con la celebración de festividades judías y la realización de prácticas religiosas, la celebración de *Rosh Hashaná* tiene un lugar protagónico entre las prácticas mencionadas por los estudiantes, independientemente de que representen a escuelas ortodoxas o intracomunitarias.

Es interesante advertir que la formación judaica está presente en muchos otros ámbitos de la vida de los estudiantes, además de la familia y la escuela, que son los espacios privilegiados. Los adolescentes dan cuenta de haber participado durante su niñez y/o actualmente en algún otro espacio de la comunidad, más allá de la escuela a la que asisten. En especial, los y las estudiantes del interior del país mencionan en promedio dos espacios institucionales a los que asisten o asistían: principalmente, country o club de la comunidad judía y, en segundo lugar, algún movimiento juvenil o *Tnuá*. Este último se presenta con mucha fuerza en el Interior del país y no así entre las respuestas de los encuestados y las encuestadas del área de GBA.

La elección de asistir a escuelas judías parece estar asociada a la experiencia educativa previa de los progenitores. De acuerdo con las respuestas de los estudiantes, la mayoría de los padres y madres de los estudiantes encuestados (al menos uno de ellos), en particular aquellos que asisten a escuelas ortodoxas de GBA y de las escuelas intracomunitarias de las provincias, han transitado escolaridad con formación judaica.

Al igual que el segmento de familias, las respuestas espontáneas de los y las jóvenes del último año del secundario que participaron de las encuestas, reflejan variedad de representaciones en torno a la educación judía recibida. En algunos casos, se busca profundizar y mejorar el nivel de las materias judaicas y el hebreo, en cambio en otros, se busca reducir la exposición a estos espacios curriculares. Las estrategias de enseñanza resultan, para parte del estudiantado, un foco de atención para actualizar y revisar algunas experiencias de aprendizaje consideradas tradicionales y poco dinámicas.

LA MIRADA DE LOS FUTUROS DOCENTES

Una de las novedades de la presente investigación, con relación a la edición anterior de MIFNÉ, es el relevamiento de los profesorados comunitarios. Además de los datos institucionales que proporcionaron acerca de ellos los Directores Ejecutivos, analizados en el Capítulo 2, se realizó una encuesta dirigida a sus estudiantes, que fue respondida por 170 de ellos (es decir, más de un tercio de la matrícula).

Más de la mitad de los y las respondentes cursa el Profesorado de Estudios Judaicos, y un número considerable de ellos cursan el Profesorado de Nivel Inicial y el Profesorado de Nivel Primario, concentrando todos ellos en conjunto más del 90% de las respuestas.

Se trata de estudiantes de profesorados de diversas edades, aunque una proporción considerable evidencia estar cursando estos estudios en una etapa madura de sus vidas, no inmediatamente posterior a la finalización de sus estudios secundarios, ya que por debajo de los 20 años hay solo una pequeña proporción de estudiantes encuestados.

Independientemente de la edad, se observa que la mayoría se encuentra trabajando y a su vez, gran parte de ellos están insertos en instituciones educativas de la Red.

Entre las razones que sustentan la elección de la institución donde cursan el profesorado, las que registran mayores porcentajes se refieren a la propuesta educativa, a los contenidos, a los lineamientos y al nivel académico. En cambio, las opciones vinculadas a aspectos estructurales u organizativos (como ser la locación donde está emplazada, carga horaria, cuotas, condiciones edilicias) no resultan ser variables de mucho peso a la hora de elegir la institución.

La valoración que hacen los encuestados de sus respectivos profesorados, en líneas generales resulta positiva. Cada uno de los atributos indagados (equipamiento para las actividades, incluyendo aspectos digitales; formación en contenidos judaicos; nivel académico; estrategias didácticas de los profesores; contención, asesoramiento y seguimiento individual) registra altos porcentajes de respuestas en las puntuaciones superiores a 7 e incluso alrededor de la mitad de la muestra, se concentra en las puntuaciones máximas (9 y 10 puntos).

Algo más de dos tercios de los estudiantes participantes, expresan haber transitado su escolaridad en instituciones educativas de la Red Escolar Judía y muchos de ellos, incluso desde el Nivel Inicial al Secundario y de hecho en la misma escuela (aunque no en todos los casos).

Las evaluaciones que realizan los estudiantes que asistieron a secundarias y/o primarias de la Red, respecto de esas escuelas primarias y secundarias, resultan altamente favorables. Se les preguntó acerca de las condiciones del edificio escolar, el equipamiento para las actividades, el nivel académico, la contención de docentes y directivos cuando la necesitaron, la formación en contenidos judaicos y las estrategias didácticas de los profesores. Las puntuaciones promedio rondan los 8 puntos o más, en todos los aspectos indagados a excepción de la valoración de las estrategias didácticas con que les enseñaban. Este aspecto registra -en promedio- puntuaciones levemente inferiores dado que las puntuaciones máximas (9 y 10) son solo señaladas por un tercio de los encuestados mientras que, en los otros atributos, las puntuaciones máximas alcanzan mayores porcentajes de respuestas.

No obstante, es de destacar que las puntuaciones asignadas por los encuestados evidencian alta conformidad con las escuelas de la Red, no solo por las calificaciones registradas al respecto, sino también por la intención de que, en un futuro, sus hijos e hijas asistan a instituciones educativas de la Red Escolar Judía. Es muy alto el porcentaje de quienes dicen que con seguridad mandarían a sus hijos a estas escuelas. Esto evidencia que, de acuerdo a su percepción, sus propias experiencias han sido valiosas y las desean para sus hijos/as.

Los estudiantes de profesorado que contestaron la encuesta muestran clara vocación y convicción en la elección de su carrera, apostando a la docencia como un medio de vida y considerándola como una profesión valiosa. En líneas generales, valoran el ser docente y su contribución a la sociedad, y en particular, ser docente de una escuela judía como un puente para fortalecer valores e identidad.

Los encuestados y encuestadas demuestran afinidad e interés respecto de Israel. No solo en su mayoría manifiestan haberlo visitado en alguna oportunidad, sino también -en gran medida- siguen con mucho o bastante entusiasmo las noticias de la actualidad de ese país, así como también lo reconocen como un lugar que convoca a la comunidad judía.

Los estudiantes reflejan prácticas habituales frecuentes vinculadas a la religión y/o a las tradiciones familiares. Guardar *Shabat* e ir al Templo, lo realizan con alta frecuencia ("siempre"), alrededor de la mitad de los estudiantes encuestados. En cambio, celebrar *Rosh Hashaná* es una práctica que realizan "siempre" casi la totalidad de los encuestados. A estos hábitos, se le suma que casi el 100% de los respondientes participa o ha participado en algún otro espacio comunitario judío, independientemente de una institución educativa.

Los datos evidencian afinidad e inserción en la comunidad por parte de estudiantes de profesorado y muy buenas valoraciones de los recorridos educativos (pasados y actuales) en establecimientos educativos de la Red.

LOGROS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIOS JUDAICOS

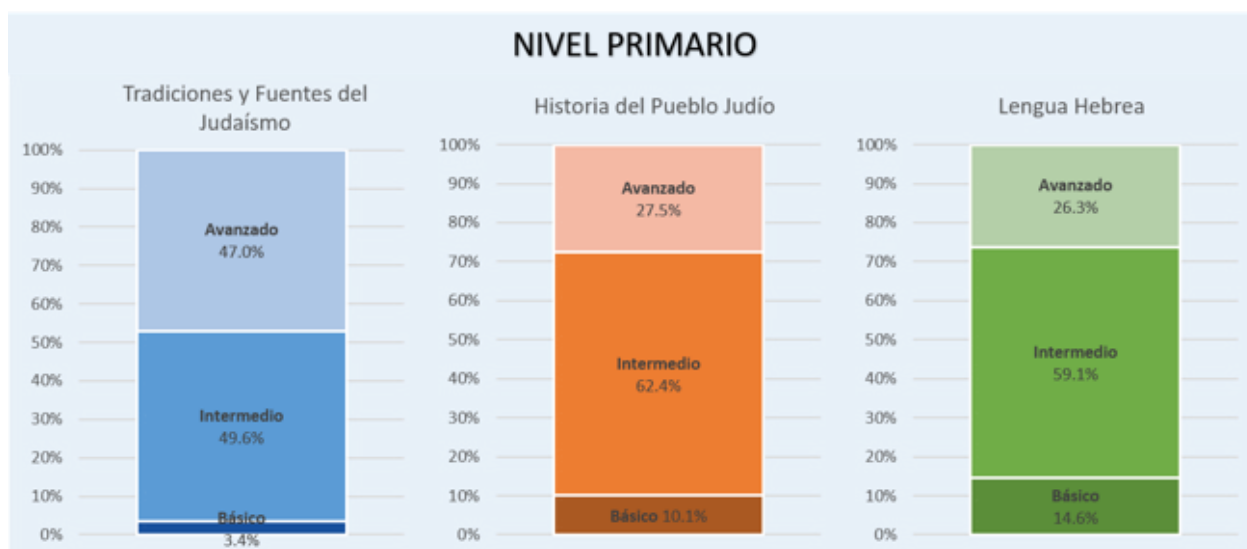
La evaluación realizada sobre estudios judaicos involucró la construcción de acuerdos del equipo investigador de UTDT con VAAD HAJINUJ y con las instituciones de la REJ respecto de aquellos contenidos que los estudiantes tuvieron oportunidad de haber aprendido a lo largo de su primaria y/o secundaria en la mayor parte de los establecimientos que integran dicha Red. Al no contar con un marco curricular compartido, este fue un proceso necesario y altamente enriquecedor.

La evaluación se aplicó a los estudiantes del último año del Nivel Primario (6° o 7° dependiendo de la localización de cada establecimiento educativo) y del último año del Nivel Secundario, en contenidos relativos a Lengua Hebrea, Historia del Pueblo Judío, y Tradiciones y Fuentes del Judaísmo. Participaron de la evaluación 1.143 estudiantes del Nivel Primario (de 27 instituciones) y 834 del Nivel Secundario (de 13 escuelas).

RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados obtenidos según nivel de enseñanza.

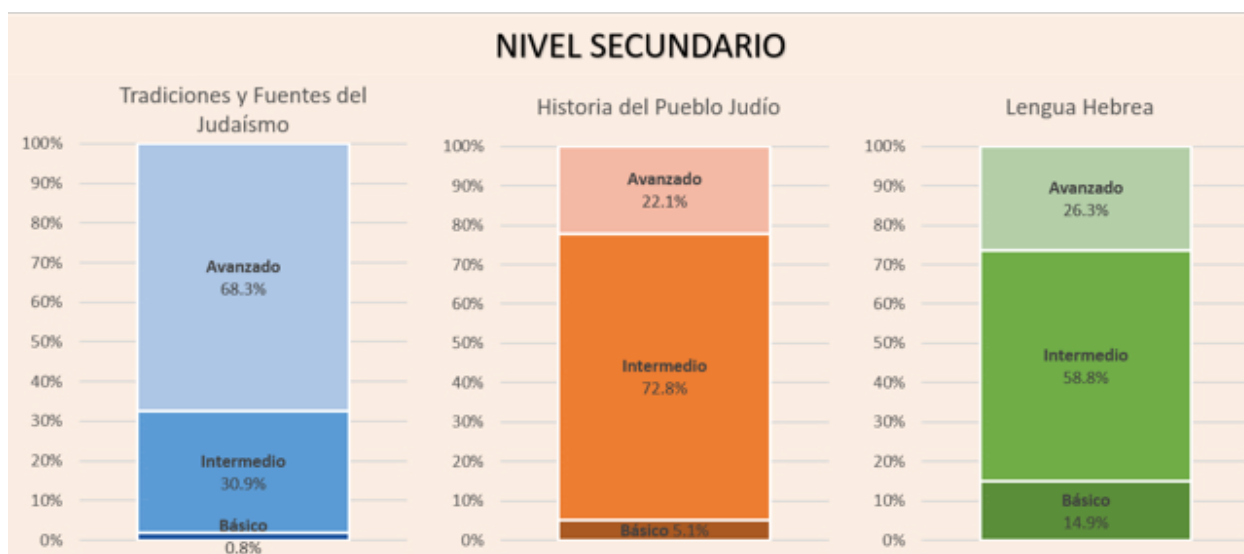
Resultados según eje de contenido en el Nivel Primario



Fuente: Evaluación de estudios judaicos – Finalización del Nivel Primario – Estudio MIFÉ 2021

La mayoría de los estudiantes de Nivel Primario presentan un desempeño de nivel intermedio en los tres ejes de contenido evaluados, aunque con mejores rendimientos en Tradiciones y Fuentes del Judaísmo, donde hay un alto porcentaje de estudiantes que alcanza un nivel avanzado. Tanto en Historia del Pueblo Judío como en Lengua Hebrea hay un grupo mayoritario de estudiantes ubicados en el nivel intermedio, aunque también hay entre un 10% y un 15% ubicado en el nivel básico y alrededor de un 26-27% en el nivel avanzado.

Resultados según eje de contenido en el Nivel Secundario



Fuente: Evaluación de estudios judaicos – Finalización del Nivel Primario – Estudio MIFNÉ 2021

En el Nivel Secundario, también se presenta un nivel de desempeño intermedio en Historia del Pueblo Judío y Lengua Hebrea, mientras que la mayor parte de los alumnos y las alumnas que asisten a establecimientos de la REJ alcanzan un nivel avanzado en Tradiciones y Fuentes del Judaísmo. Un buen número de estudiantes alcanzan niveles avanzados en Historia del Pueblo Judío y Lengua Hebrea, entre 22% y 26% respectivamente, mientras que en los niveles básicos es la Lengua Hebrea la que concentra una mayor proporción (de casi un 15%).

La mayor dificultad observada en Lengua Hebrea podría ser atribuible a la movilidad de los estudiantes entre distintas instituciones, considerando que a lo largo del Nivel Primario y al inicio del Nivel Secundario se incorporan estudiantes que pueden no haber tenido los mismos años de aprendizaje de la Lengua Hebrea.

Resultados según orientación

En relación con los resultados correspondientes al Nivel Primario según orientación del establecimiento educativo, se observa que los alumnos que asisten a escuelas ortodoxas obtienen mejores resultados tanto en Lengua Hebrea (58% vs 20% en el Nivel Avanzado) como en Tradiciones y Fuentes del Judaísmo (79% vs 42% en el Nivel Avanzado). Sin embargo, en Historia del Pueblo Judío son los estudiantes que asisten a establecimientos educativos de diferentes ideologías intracomunitarias, quienes muestran en mayor proporción un nivel de logro avanzado (29% vs 25%).

En el Nivel Secundario, encontramos que en las escuelas ortodoxas hay mayor proporción de estudiantes que alcanzan el nivel de desempeño avanzado en los tres ejes de contenido seleccionados. En el caso de Historia del Pueblo Judío, la proporción es de 40% vs 19% de estudiantes que están ubicados en el nivel de desempeño avanzado. En el caso de Fuentes del Judaísmo, la relación es de 82% a 66%. Finalmente, en Lengua Hebrea, el 54% de quienes asisten a escuelas ortodoxas logran alcanzar un nivel de desempeño avanzado en relación al 20% de quienes asisten a escuelas de otras ideologías intracomunitarias. Esto último podría ser atribuido no solo a la trayectoria escolar (incorporación de estos últimos a escuelas de la REJ en una fase posterior) y a la cantidad de horas curriculares destinadas a la enseñanza de la lengua hebrea propiamente dicha, sino en general a una mayor exposición de los primeros al uso de la lengua en otros espacios curriculares y en prácticas sociales y religiosas en general.

Al analizar estos resultados en relación a los aspectos diferenciales de ambos tipos de institución y a los correspondientes a Aprender, se observa en estos últimos una tendencia opuesta: en Aprender 2018/2019³ eran las escuelas de otras ideologías intracomunitarias quienes lograban mejores desempeños que aquellas de orientación ortodoxa.

Resultados según localización

En el Nivel Primario, en Tradiciones y Fuentes del Judaísmo, el GBA tiene desempeño superior al Interior (49% vs 31%). Esta relación se mantiene en Historia del Pueblo Judío (29% vs 17%) y en Lengua Hebrea (27% vs 21%). En todos los casos hay una proporción mayor de estudiantes que asisten a establecimientos educativos de la Red Escolar Judía ubicados en el GBA que logran responder satisfactoriamente a ítems correspondientes al nivel de logro avanzado⁴.

En relación a los resultados obtenidos en el Nivel Secundario según la localización de los establecimientos educativos, se observa que, en todos los ejes analizados, quienes asisten a establecimientos del Interior obtienen mejores resultados. En Tradiciones y Fuentes del Judaísmo, el 76% de los estudiantes del Interior responde satisfactoriamente los ítems correspondientes al nivel avanzado, mientras que solo el 68% de los alumnos del GBA lo logran. En el caso de Lengua Hebrea la relación es de 42% de estudiantes del Interior vs 24% de estudiantes del GBA. En Historia del Pueblo Judío la diferencia es menor, siendo que el 27% de los alumnos que asisten a establecimientos educativos ubicados en el Interior alcanzan el nivel avanzado, en relación a 22% de estudiantes de GBA.

Algunos desafíos en términos de la enseñanza en el área de Estudios Judaicos

Tanto en Historia del Pueblo Judío como en Lengua Hebrea la mayor parte de los estudiantes que asisten a establecimientos de la Red Escolar Judía se encuentran en el nivel intermedio.

Con relación a Historia del Pueblo Judío, esto quiere decir que en el Nivel Primario la mayor parte (62.4%) de los estudiantes logran comprender las relaciones entre causa y consecuencia de algunos de los hitos más significativos de la historia del pueblo judío, reconociendo la progresión histórica. En el Nivel Secundario, la mayoría de los estudiantes (72.8%) logra: a) Asociar y relacionar causas y consecuencias de algunos de los hitos más significativos en cada una de las etapas de la historia del pueblo judío, reconociendo la progresión histórica; y b) Comprender la influencia del entorno en sucesos históricos del pueblo judío, y sus aportes al mundo en general.

Se observa que en el Nivel Primario todavía persisten dificultades asociadas a: a) Relacionar sucesos pasados con acontecimientos contemporáneos; y b) Reflexionar acerca de las migraciones y su influencia en el asentamiento de los judíos en diferentes lugares del mundo, sus aportes y sus desafíos. Las dificultades, en el caso del Nivel Secundario, se identifican con relación a: a) Analizar y evaluar críticamente a través de diferentes fuentes, sucesos de la historia del pueblo judío; y b) Analizar la relación entre las comunidades judías del mundo y sus aportes.

En el caso de Lengua Hebrea, la mayor parte de los estudiantes de Nivel Primario (59.1%) logran comprender las ideas principales e identificar información explícita. Por ejemplo: en anuncios publicitarios, en menús y horarios, en textos breves y sencillos de uso cotidiano, etc. Por su parte, la mayor parte de los estudiantes de Nivel Secundario (58.8%) logran: a) Localizar las ideas principales de un texto, aun cuando no estén expresadas de manera explícita; b) Reconocer la pertinencia de los textos para determinados propósitos; c) Distinguir diversas voces, por ejemplo: en textos de mayor extensión y/o que incluyan descripción de acontecimientos, sentimientos y deseos, etc.

³ Los datos censales recuperados corresponden a 6° grado de Primaria (Aprender 2018) y 5°/6° año de Secundaria (Aprender 2019)

⁴ Como ya se señalara, en CABA respondieron a la evaluación estudiantes de 7° grado y en la mayoría de las ciudades del Interior lo hicieron los que asisten a 6° grado, en ambos casos por tratarse del último año del nivel.

Las dificultades en este caso están relacionadas con reconocer las ideas principales e identificar información explícita y en ocasiones información implícita. Por ejemplo: en textos de mayor extensión y/o que incluyan descripción de acontecimientos, sentimientos y deseos, en el caso de Primaria. En el Nivel Secundario, se identifica que las mayores dificultades se orientan a: a) Reconocer el objetivo de los textos a partir de los conectores de uso más frecuente; b) Identificar la pertinencia de los textos para determinados propósitos; c) Resolver tareas que impliquen el reconocimiento del significado de algunos términos o frases, a partir de la información suministrada por algún fragmento preciso; y d) Deducir información que se encuentra mencionada, por ejemplo, por medio de sinónimos en artículos diversos, tales como textos informativos, instrucciones, noticias, etc.

Los estudiantes lograron un mejor desempeño en Tradiciones y Fuentes del judaísmo, probablemente por tratarse de contenidos que también se abordan en los hogares u otros espacios de la vida comunitaria. En el caso del Nivel Primario, quienes alcanzan un nivel intermedio (49.6 %), logran: a) Relacionar tradiciones, símbolos, costumbres y valores de la vida judía; b) Asociar distintos relatos bíblicos entre sí, y c) Reconocer los valores que subyacen. Vale la pena advertir que muchos estudiantes (47%) alcanzan también el nivel avanzado pudiendo, además de lo ya señalado, vincular los conocimientos sobre los relatos bíblicos, las tradiciones, los símbolos y las costumbres de las festividades con la vida judía en la actualidad.

En el Nivel Secundario, la mayoría de los estudiantes (68.3%) logran un nivel avanzado en Tradiciones y Fuentes del Judaísmo, logrando: a) Analizar las tradiciones y valores de las diferentes festividades y prácticas judaicas y los relatos bíblicos; y b) Vincular y aplicar los conocimientos sobre estos temas con la vida judía en la actualidad.

A lo largo de la evaluación se observó una dificultad de los estudiantes para abordar textos de mayor extensión, y cierta dificultad en la comprensión de consignas; en particular en aquellos casos en los que se trató de preguntas con más de una respuesta correcta, con mucha frecuencia una alta proporción de estudiantes solo indicaban una de las respuestas correctas y no el resto tal como se solicitaba.

Un aspecto para recuperar es lo manifestado por los propios estudiantes respecto de ciertas prácticas que actualmente tienen lugar en los establecimientos educativos de la Red, donde se evidencia el valor que asignan a tener espacios para poder asumir roles más activos:

“En Historia Judía hicimos un debate tomando posiciones y actuando como ingleses, árabes, judíos sefaradís y judíos ashkenazíes donde tuvimos que investigar sobre la posición de cada uno.”

“...Haber leído los textos bíblicos y del Talmud y por reflexionar y dar nuestra interpretación al respecto.”

Además, algunos estudiantes valoran iniciativas como la de Pilpul, donde los estudiantes deben asumir posiciones sustentadas con argumentos del *Talmud*, de la Biblia y de pensadores, en relación a ciertas situaciones dilemáticas.

Si recuperamos lo expresado en los niveles avanzados de las rúbricas de cada uno de los ejes de contenido priorizados, notamos que aquello que todavía no logran los estudiantes (y que corresponde al nivel avanzado de la rúbrica en todos los casos, a excepción de Tradiciones y Fuentes del Judaísmo en el Nivel Secundario) está vinculado con la posibilidad de aplicar lo aprendido.

De este modo, la evaluación realizada y las expresiones de algunos estudiantes permiten visibilizar mucho del trabajo pedagógico que actualmente se desarrolla en las instituciones educativas de la Red, a la vez que posibilitan la reflexión acerca del modo en que podrían potenciarse prácticas que favorezcan algunos de los aspectos que aún no han sido logrados por la mayoría de los estudiantes tanto del Nivel Primario como del Nivel Secundario.

LAS FAMILIAS DE LA RED ESCOLAR JUDÍA

Como ya se señalara, las escuelas de la Red Escolar Judía recibieron una encuesta para distribuir entre sus familias, invitándolas a participar de la misma. El modo en que cada institución decidió comunicar acerca de la encuesta y el interés y posibilidad de participar de las propias familias, hicieron que la tasa de participación fuera muy dispar entre instituciones. La encuesta a familias fue respondida por 1.608 familias cuyos hijos asisten a 47 instituciones de la Red.

En relación con las características de las familias, en la mayoría de los segmentos analizados el nivel máximo de estudios alcanzado, con mayores porcentajes registrados, es el universitario completo, una proporción mayor incluso de madres frente a padres.

En las familias de escuelas ortodoxas de GBA se identifica en Terciario completo, como máximo nivel de instrucción, un porcentaje de madres que se distingue frente a otros segmentos. Además, un porcentaje de madres y más aún de padres de este grupo de escuelas, mencionan Secundario completo como el máximo nivel educativo alcanzado.

La mayoría de las familias (tres cuartas partes o más) dan cuenta de haber recibido formación judaica a lo largo de su vida. Esta proporción desciende a casi dos tercios en el caso de familias del Interior. Es importante señalar que en las instituciones del Interior un porcentaje importante de familias encuestadas expresaron tener un origen étnico-religioso no judío.

Entre las madres, el Nivel Secundario completo en instituciones judías ocupa el primer lugar de menciones, y en segundo lugar, la Primaria. Es de destacar, que el 50% de las madres de escuelas ortodoxas de GBA mencionan más de un nivel educativo en escuelas judías. Cabe señalar, que casi un tercio de las madres de este grupo de escuelas de AMBA, registraron *Midrashá/Mijlálá*/Profesorado de Estudios Judaicos.

En el caso de los padres, se destaca también el Nivel Secundario como el nivel educativo que mayor cantidad de menciones registra en lo que refiere a su respectiva educación en escuelas judías y al igual que lo registrado en las madres, el Nivel Primario ocupa el segundo lugar de menciones. Incluso, cabe señalar, que el Nivel Primario registra mayores porcentajes que lo registrado en las madres. La formación en Yeshivá registra valores destacados en padres de escuelas ortodoxas de GBA. En este segmento de padres, 6 de cada 10 transitaron más de un nivel educativo en escuelas judías.

Respecto a la situación laboral, prácticamente el total de los hogares encuestados afirman estar trabajando actualmente. La población desocupada oscila entre el 2 y el 5% de las familias que han contestado. La relación de dependencia es una categoría que registra altos porcentajes especialmente entre las madres trabajadoras, y en el caso de los padres que trabajan, los porcentajes se presentan distribuidos entre relación de dependencia o dueño o socio de una empresa, estudio o comercio. Tanto en madres como en padres hay un porcentaje considerable de trabajadores autónomos (por su cuenta y sin empleados); cerca de 2 de cada 10. Esta descripción de situaciones laborales puede resultar de utilidad para el análisis sobre los aranceles y las dificultades de algunas familias para mantener la educación de sus hijos e hijas en instituciones judías.

Entre las madres de escuelas ortodoxas de GBA hay una proporción significativa que mencionan no trabajar fuera de casa y solo dedicarse a tareas del hogar.

En cuanto al origen étnico-religioso, alrededor de 9 de cada 10 de los progenitores de los estudiantes de escuelas de la Red manifiestan sus ancestros como Padre Ashkenazí-Madre Ashkenazí o Padre Sefaradí-Madre Sefaradí, destacándose principalmente el origen ashkenazí en instituciones intracomunitarias de GBA y en las del Interior. Como ya se mencionó en párrafos anteriores, en este último segmento hay un importante porcentaje de familias que expresan su procedencia no judía.

Respecto de los vínculos familiares en el exterior, un tercio de los encuestados cuentan con familiares viviendo en Israel, en Estados Unidos y en España (en menor medida). Entre las razones que originaron viajes a Israel se hace referencia al turismo y a visitar a la familia, en todos los segmentos estudiados, aunque también se mencionan otras propuestas de manera diferenciada. Quienes asisten a escuelas intracomunitarias mencionan mayoritariamente a Birthright (Bria) y *Tapuz/ Taglit*, mientras que quienes asisten a escuelas ortodoxas hacen mayor referencia a otros planes de estudio y a estudiar en una Yeshivá. En caso de quienes envían a sus hijos a instituciones del interior del país, mencionan otros planes de estudio, *Vivir en Israel*, *Majon Lemadrijim/Bekeff*, *Majon Grinberg*, pero en menor proporción.

La participación en espacios de la comunidad judía es un aspecto que fue analizado tanto en relación con las experiencias de los progenitores como con las de sus hijos. La mayoría de las familias, han participado en su niñez o adolescencia de algún espacio de la comunidad. Mayoritariamente participaban en clubes socio-deportivos o *countries*, y en el caso de los encuestados de las provincias del interior se destacan también las *Tnuot* (movimientos juveniles) y congregaciones religiosas. Entre un 20 y un 40% de los respondentes dan cuenta de su participación en más de un espacio de la comunidad judía. Respecto a su participación actual, la asistencia a clubes socio deportivos o *countries* de la comunidad sigue predominando entre quienes asisten a escuelas intracomunitarias de AMBA y del Interior, aunque entre quienes asisten a escuelas ortodoxas de AMBA prevalece la congregación religiosa como espacio de encuentro y participación.

Aun cuando la asistencia a congregaciones religiosas es muy dispar entre las familias que asisten a los distintos tipos de escuelas, la mayor parte de las familias dan cuenta de la continuidad de hábitos, prácticas religiosas y tradiciones. Entre las familias de escuelas intracomunitarias de GBA se hace referencia a la celebración de *Rosh Hashaná* como una de las prácticas más usuales, seguida por el encuentro con amigos y familiares para la celebración de festividades. En el caso de las familias que asisten a escuelas ortodoxas, tanto las madres como los padres manifiestan respetar las distintas prácticas religiosas casi en su totalidad. En el caso de las escuelas del Interior, hay un comportamiento variado, con valores que reflejan frecuencia más esporádica en cuanto a sostener ciertas prácticas y tradiciones del judaísmo.

Respecto de la experiencia educativa de los estudiantes, en líneas generales, en todos los segmentos bajo análisis se observa que la mayoría de las familias encuestadas están conformes con la educación que reciben sus hijos e hijas dentro de la REJ. Se observa una valoración positiva que se expresa no solo en los comentarios realizados sino fundamentalmente en la decisión de mantener a sus hijos en la misma institución a lo largo de su escolaridad (entre 7 y 8 de cada 10) o incluso en distintas escuelas, pero dentro de la Red (en este caso asciende a prácticamente la totalidad de la muestra a excepción de las familias del Interior que dan cuenta, 1 de cada 10, otras escuelas por fuera de la Red Escolar Judía).

Las familias manifiestan un promedio de 8,5 (en una escala de 10 puntos) de satisfacción con la escuela. Se observan diferencias en la valoración que hacen familias de escuelas intracomunitarias de GBA y del Interior que privilegian más la propuesta general, mientras que quienes asisten a escuelas ortodoxas en GBA destacan la formación judaica que reciben sus hijos e hijas.

Respecto de las oportunidades de mejora, entre aquellas familias que envían a sus hijos a escuelas de la Red Escolar Judía, se identifican principalmente cuestiones relativas al valor del arancel, que segmenta o excluye a algunas familias que no pueden pagar el valor de la cuota de los colegios que quisieran para sus hijos dentro de la comunidad judía. En segundo lugar, se presentan comentarios relativos a la dificultad para compatibilizar una formación judaica, que recupere valores y tradiciones, con la mirada puesta hacia el futuro, que garantice nivel de inglés y manejo de tecnología acorde a los desafíos que consideran que tendrán que enfrentar sus hijos en un escenario global e incierto. Finalmente, se hace referencia a cuestiones relacionadas con el vínculo entre la escuela y las familias, donde se valora la contención y el clima institucional favorable.

En relación con el área judaica, se señalan como aspectos a mejorar el nivel de hebreo; en ocasiones se cuestiona la falta y en otras el exceso de la carga horaria de materias judaicas y el perfil de los docentes a cargo de dichos espacios curriculares. Parecería que, en la búsqueda de las escuelas de responder a nuevas demandas, se pudo haber desdibujado algo de la especificidad de la enseñanza de contenidos judaicos.

Las familias manifiestan que la elección de la escuela se sustenta a partir de “referencias de amigos y/o conocidos” (4 de cada 10 en escuelas intracomunitarias de GBA y en menor medida en las ortodoxas), o bien en función de “antecedentes familiares” y “pertenencia a la comunidad o *Kehilá*” (familias que asisten a escuelas integrales del Interior y las complementarias, así como también ortodoxas de GBA). Optan por la escuela para sus hijos tomando en consideración “la calidad y el prestigio académico” en el caso de las integrales intracomunitarias de GBA, mientras que en el caso de las escuelas integrales del interior se privilegia “la formación en valores e historia judía” y en el caso de las escuelas integrales ortodoxas de GBA la “línea ideológica o religiosa”, al igual que lo expresado por familias de instituciones complementarias.

UNA CARACTERIZACIÓN POSIBLE DE LAS FAMILIAS DE LA RED

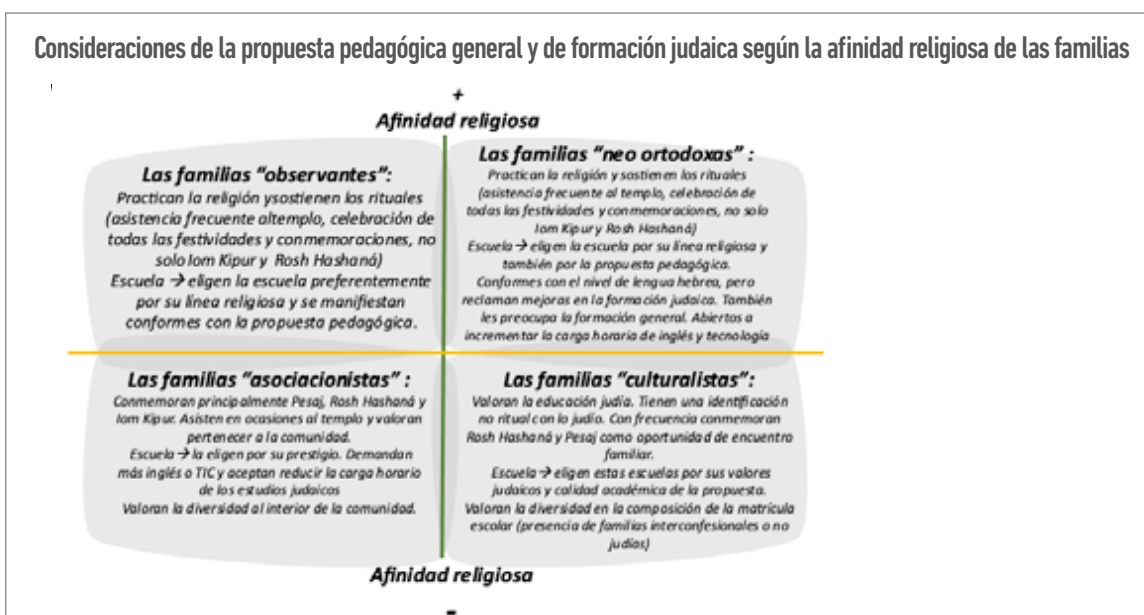
Finalmente, en función de las respuestas que dan las familias a muchos de los aspectos indagados, es posible identificar distintos perfiles de familias que expresan sus preferencias en relación con la escolaridad de sus hijos y sus modos de “ser judíos”. En algunos casos, es posible identificar expectativas en relación a la educación de sus hijos, o aspectos vinculados a las prácticas religiosas sostenidas por las familias que son compartidas entre quienes asisten a un mismo tipo de establecimiento. Sin embargo, en otros casos, se observan diversos perfiles de familias que envían a sus hijos a una misma institución educativa.

Se identifican expectativas dispares respecto de las demandas hacia las escuelas: hay familias que demandan más horas de hebreo y formación judaica, en otros casos se acentúa la preocupación por contar con mayor formación en tecnología, robótica, y el fortalecimiento de los aprendizajes del inglés como lengua extranjera. También se observan discrepancias puesto que algunas familias buscan formar parte de una comunidad educativa abierta, pluralista e inclusiva, y para otras familias, esos mismos atributos resultan ser cuestionados.

Cada estudiante, cada familia, cada escuela tiene algo para aportar a la Red Escolar Judía, y de algún modo estos aportes diversos reflejan las diversas configuraciones en relación a los modos de entender o acercarse al judaísmo.

En las respuestas que dan las familias a muchos de los aspectos indagados, también es posible recuperar algunos de estos componentes en relación a sus preferencias acerca de la escolaridad de sus hijos y a su identidad judía.

A continuación, se intenta construir una categorización de familias de acuerdo a su mayor o menor afinidad religiosa (eje vertical), y a las consideraciones de las familias respecto a la propuesta pedagógica general y de estudios judaicos en particular.



Se identifican cuatro perfiles de familias que pueden caracterizar mayoritariamente algunas de las ofertas educativas de los establecimientos de la REJ, o tratarse de varios perfiles diversos de familias que asisten a un mismo establecimiento educativo.

A. “Familias observantes”

Se trata de un perfil de familias que sostienen prácticas religiosas de manera sistemática (asisten al Templo de manera habitual, participan de las diferentes conmemoraciones). Eligieron la escuela por afinidad con una línea religiosa en particular. Podría pensarse que se trata de familias que, en términos de Infeld (2011), priorizan la Halajá, la historia y memoria judías, y la lengua hebrea, y que buscan garantizar una formación judaica de calidad, que contribuya a que sus hijos preserven los rituales y las tradiciones. No acuerdan con una menor carga horaria de lengua hebrea. Se trata de familias que buscan garantizar una continuidad en la selección de contenidos y preservar la prioridad en la enseñanza del contenido judaico (por ejemplo, no les interesa que sus hijos tengan más horas de inglés si esto implica menor carga horaria de lengua hebrea). Están dispuestas a incorporar otras estrategias didácticas, en la medida en que permitan fortalecer los aprendizajes considerados prioritarios.

B. “Familias neo ortodoxas”

Se identifica un conjunto de familias que practican de manera habitual la religión, asisten a la sinagoga y participan de todas las conmemoraciones y celebraciones. Al igual que el primer grupo eligen la escuela en función de la línea religiosa, la escuela de la comunidad.

Respecto de la propuesta pedagógica, les interesa ofrecer una educación judaica de calidad que se enseñe con estrategias actualizadas. Quieren que sus hijos cuenten con mayor exposición a otras lenguas extranjeras (inglés), que rindan exámenes internacionales y que se incorporen también la tecnología y robótica como parte de la propuesta curricular. Buscan una formación en estudios judaicos que “mire hacia el futuro” a la vez que preserve las tradiciones.

C. “Familias asociacionistas”

Las “familias asociacionistas” no sostienen prácticas religiosas de manera sistemática. Celebran principalmente *Pesaj*, *Rosh Hashaná* y *Iom Kipur*, celebran socialmente el Shabat de manera frecuente, y asisten en ocasiones a la sinagoga. Se sienten parte integral de la comunidad judía, y les interesa que sus hijos reciban formación judaica, aunque están dispuestos a reducir la carga horaria de Estudios Judaicos y de lengua hebrea en particular. Les interesa exponer a sus hijos a una mayor pluralidad (dentro de la comunidad judía), mayor vinculación con familias que piensen distinto y que vivan su identidad judía de diversos modos. Para este perfil de las familias la asistencia a la escuela judía es una oportunidad de formar a sus hijos en tradiciones y valores judíos y de integrar un espacio de socialización con otras familias judías.

D. “Familias culturalistas”

Finalmente, las “familias culturalistas” casi no sostienen prácticas rituales. En ocasiones, se reúnen para celebrar algunas de las principales festividades, pero lo hacen con motivos de encuentro familiar o social. Valoran la comida, la música, las raíces compartidas, pero sin un vínculo necesariamente religioso. En algunos casos, se trata de matrimonios interconfesionales que quieren que sus hijos conozcan parte de su legado. Si bien eligen una escuela judía para sus hijos, no están tan interesados en sostener o incrementar la carga horaria de materias judaicas y lengua hebrea. Priorizan la calidad académica en el área oficial y la enseñanza y práctica de los valores judaicos. Ven en la apertura y el contacto con familias no judías un valor agregado.

Esta diversidad entre distintos perfiles de familias es una caracterización general que de ningún modo desconoce la diversidad de perfiles de familias existentes dentro de cada institución. Esta heterogeneidad complejiza la construcción de acuerdos entre los distintos establecimientos educativos de la Red, pero a la vez constituye una oportunidad para hacer de la Red un espacio plural donde cada uno de los perfiles diferenciados de las familias que la conforman puedan encontrar su lugar. Se trata de familias que en gran medida han transitado desde su niñez o adolescencia en distintos espacios institucionales de la comunidad judía, en algunos casos con mayor énfasis en aspectos sociales y en otros en aspectos ideológicos o religiosos.

En todas las familias parecería haber un piso común: el interés por transmitir a sus hijos un conjunto de valores y un sentido de pertenencia a una comunidad. Esto se refleja en la decisión de enviar a sus hijos a una escuela judía, a participar mayoritariamente en espacios sociales de la comunidad como ser un club o country (en las familias de escuelas intracomunitarias de AMBA), la asistencia al Templo o *Kehilá* (en familias de escuelas ortodoxas) y la participación en las Tnuot (en el Interior); así como el sostenimiento de ciertas tradiciones: la celebración de *Pesajó Janucá*, y en mayor medida, *Rosh Hashaná*, y *Iom Kipur*.

La pertenencia a la comunidad es un aspecto destacado por todas las familias que se valora en las escuelas, junto con la intención de preservar y transmitir ciertos valores a sus hijos. En este sentido, la Red de Educación Judía puede ser pensada como una comunidad educativa más amplia, como piso y horizonte compartido que permite que cada institución pueda desplegar su proyecto educativo y que cada estudiante encuentre un espacio acorde a sus necesidades y expectativas.

Conclusiones y recomendaciones

Se identifican un conjunto de oportunidades de intervención para AMIA considerando a los establecimientos educativos que integran la REJ como espacios privilegiados para forjar lazos y valores propios de la comunidad.

El crecimiento acelerado de algunos de los establecimientos en los últimos años, la disminución de la matrícula en otros, los convenios interinstitucionales que se suscriben al interior de la Red, son el reflejo de las contingencias que enfrentan varios establecimientos educativos de la REJ, principalmente en el segmento de escuelas de diferentes ideologías intracomunitarias, para poder garantizar la sostenibilidad de sus ofertas.

A su vez, se percibe la necesidad de acompañar a los establecimientos educativos para responder a la demanda de familias, de docentes (principalmente de los de Estudios Judaicos, y de los que tienen mayor antigüedad) y de los propios estudiantes, para ofrecer una "educación de vanguardia".

Para ello, se sugiere:

Seguir priorizando y profundizar la formación y actualización docente continua para equipos docentes y directivos.

Fortalecer la oferta de espacios de capacitación orientadas a los distintos perfiles de docentes que se desempeñan en las instituciones educativas de la Red. Esto supone tanto el diseño como el fortalecimiento de ofertas sistemáticas como espacios de desarrollo profesional, como la respuesta a necesidades de capacitación específicas. Se sugiere profundizar la vinculación con algunas instituciones de educación superior o profesorado de Argentina y/o el exterior.

Los docentes manifiestan como demandas de capacitación, en primer lugar, cuestiones relativas a la tecnología educativa (uso de dispositivos digitales, TIC en las prácticas de enseñanza, clases virtuales). En segundo lugar, cuestiones inherentes a contenidos del área judaica, la cultura, la historia y la actualidad israelí (hebreo, didáctica de la enseñanza del hebreo; Actualidad Israelí, conflicto árabe

israelí; Historia Judía, pueblo judío; *Shoá*, festividades judías, *Masoret*; *Tana*). Tercero, demandas asociadas a la diversidad en las aulas (capacitaciones sobre inclusión e integración; acompañamiento a las trayectorias escolares, herramientas para ayudar a chicos con dificultades de aprendizaje; abordaje de la diversidad, aulas heterogéneas).

Los estudiantes y sus familias también señalan la necesidad de una mayor actualización docente, la revisión de las estrategias de enseñanza de modo de involucrar más a los estudiantes, y la incorporación de la tecnología en la enseñanza.

De manera complementaria, se sugiere el desarrollo de ofertas específicas para el desarrollo profesional de los equipos directivos. Quizás, en este caso, valga la pena profundizar la interacción con Israel o con organizaciones judías del exterior que permitan articular mejor el doble desafío que presentan las instituciones educativas de la REJ en relación con la formación de los estudiantes para el siglo XXI, preservando valores y tradiciones propios de la identidad judía.

Seguir ampliando las instancias de intercambio y socialización entre escuelas (involucrando a los establecimientos educativos del Interior del país).

Aprovechar el newsletter y la comunicación mediada por las instituciones educativas para fortalecer la comunicación sobre las actividades de AMIA y VAAD HAJINUJ. La mayoría de los encuestados se mostraron interesados en recibir información de manera directa o a través de la escuela.

Fortalecer la oferta educativa en el Interior del país. Se trata de familias muy conformes con la REJ, que eligen las escuelas de la Red por su calidad y prestigio tanto académico como de formación en valores.

Explorar permanentemente nuevas alternativas de apoyo económico, para evitar que familias tengan que quedar fuera del sistema educativo de la REJ, o deban optar por ofertas que no se ajustan a sus intereses o afinidades.

Finalmente, se identifican algunas cuestiones para profundizar en futuros estudios, y aspectos a considerar a partir de esta investigación:

Profundizar el análisis en algún segmento en particular, o incluso realizar un diseño muestral ad-hoc, seleccionando y definiendo el número de casos a contemplar para cada segmento de análisis y en función de parámetros específicos. De manera complementaria, se propone seguir indagando con un diseño muestral que represente estadísticamente a distintos grupos de análisis.

Indagar en mayor profundidad acerca de la movilidad de los profesionales entre las escuelas de la Red: ¿cómo son los procesos de selección, promoción en cada etapa de la vida profesional de quienes se desempeñan en las escuelas de la Red? ¿Hay competencia por los recursos humanos entre las escuelas? ¿Hay bolsas de trabajo comunes? ¿Podría el Vaad Hajinuj intervenir de algún modo? Un dato interesante que arroja este estudio es que la mayor parte de los docentes permanecen dentro de la Red a lo largo de su vida profesional, aunque no necesariamente en la misma institución. ¿De qué modo podría el Vaad Hajinuj capitalizar el que haya cada vez más recursos humanos formados, valiosos, identificados con los valores compartidos, de manera que permanezcan en las escuelas de la Red?

Profundizar acerca de la motivación para estudiar en los profesorado judíos, particularmente entre quienes asisten a profesorado de la REJ y se desempeñan en establecimientos de la REJ como docentes fuera del Área Oficial o poseen título habilitante por carreras previas. Se desconoce si el ingreso al Nivel Terciario es anterior o no a su inserción laboral, y si cuentan con otros estudios superiores, complementarios o no, al que actualmente cursan.

Estas recomendaciones tienen por objeto contribuir al fortalecimiento de la REJ y de la misión del VAAD HAJINUJ en la continuidad de la identidad judía, con todo su ethos, creencias y prácticas, reconociendo las particularidades y aspiraciones de cada familia.

PROPÓSITO, OBJETIVOS Y ALCANCE DEL ESTUDIO

Entre los años 2005 y 2007 se efectuó una investigación evaluativa (Proyecto “MIFNÉ”) promovida por el Vaad Hajinuj Hakehilatí, AMIA, que dio lugar a la publicación del correspondiente informe en 2009. El objetivo era analizar información propia y de fuentes secundarias, con el fin de contar con un diagnóstico de la situación de la Red Escolar Judía, tomando en consideración aspectos relativos a la calidad, la matrícula y el perfil docente, las características de las familias, los logros de los estudiantes en Estudios Judaicos, entre otros. Años después, se consideró necesario contar con información actualizada sobre los mencionados aspectos de la Red Escolar Judía, ampliando la mirada a otros aspectos inherentes al sistema de educación judía. Así, se decidió incluir en la investigación también a los Profesorados comunitarios y a sus estudiantes, como también desarrollar entrevistas con familias que mandan sus hijos a las escuelas de nuestra Red y con familias que no eligen la misma para indagar sus percepciones y motivaciones a la hora de elegir la escuela para sus hijos.

En función de ello, en 2021, se llevó adelante esta segunda edición del Proyecto “MIFNÉ”. El objetivo principal de la presente investigación es identificar las tendencias más importantes que atraviesa la Red Escolar Judía de la Argentina respecto de diferentes elementos que la componen, analizando especialmente el comportamiento de sus principales variables en términos cuantitativos y cualitativos en relación con su historia reciente, aportando información actualizada sobre la Red Escolar Judía, y un insumo valioso no solo para delinear futuras acciones del Vaad Hajinuj sino también para el diseño de futuras mediciones que aporten de manera sistemática información sobre el sistema educativo de la REJ.

En esta oportunidad, se presentan los resultados del análisis realizado a partir de datos cuantitativos y cualitativos de fuentes primarias y secundarias de la población escolar que actualmente asiste a establecimientos educativos que integran la Red Escolar Judía (y de quienes no asisten pero podrían asistir), permitiendo profundizar el análisis acerca de los elementos comunes y específicos que caracterizan a la Red.

Se espera que esta investigación contribuya, en primer lugar, a contar con información actualizada de la evolución de datos de eficiencia interna y matrícula, características sociodemográficas de la población que asiste y del plantel docente. En segundo lugar, a aproximarse a las representaciones y percepciones de los distintos integrantes de la comunidad educativa sobre la Red, lo cual permitirá revisar y profundizar acciones que favorezcan la permanencia, sostenimiento e incremento de su matrícula. Adicionalmente, se incorpora la mirada de quienes pudiendo hacerlo, no envían a sus hijos a escuelas de la comunidad. Finalmente, esperamos que esta investigación aporte información que dé cuenta de vacancias en los procesos de enseñanza y aprendizaje presentes en las instituciones, de modo que puedan diseñarse estrategias de formación, capacitación y planes de mejora.

CRITERIOS Y PREGUNTAS DEL ESTUDIO

Esta nueva edición de MIFNÉ retoma los interrogantes de la anterior edición (2009) para actualizar su abordaje a partir de la provisión de nueva evidencia.

- ¿Está preparada la escuela judía, tal como funciona actualmente, para enfrentar con éxito los dilemas, desafíos e incertidumbres que plantea el siglo XXI en materia de cambio cultural?

⁵ La redacción de este informe contempla en algunos casos el genérico tradicional masculino abarcando allí lo femenino y lo masculino, sin por ello hacer un uso discriminatorio del lenguaje. Esta decisión es solo de carácter “operativo”, con el fin de facilitar la lectura del documento y evitando saturación visual con el uso de ambos géneros a lo largo del informe - por ejemplo: “los/las, encuestados/encuestadas”-. En aquellos extractos donde sea posible utilizar un sustantivo sin género, se priorizará su uso.

- ¿Es posible compatibilizar –y, en ese caso, de qué manera- la demanda de excelencia académica en los estudios oficiales y la tendencia a privilegiar pragmáticamente el idioma inglés por sobre el idioma hebreo –por parte de muchas familias seculares- con una alta calidad y un buen nivel de logros en el área de estudios judaicos?
- ¿Se debería dejar a cada escuela librada a su suerte, o sería más efectivo que una instancia central participe en la elaboración de políticas educativas que atiendan a la diversidad de propuestas institucionales y sobre la base de consensos se garantice un currículo de contenidos y experiencias judías básicas, común a todas las unidades educativas?

METODOLOGÍA

La estrategia metodológica adoptada implicó el trabajo con diversas fuentes de información.

Análisis de fuentes secundarias

En primer lugar, se realizó el análisis de la información estadística. Para el período 2006–2010 se presentan datos informados por las escuelas al Vaad Hajinuj de AMIA, mientras que para los años subsiguientes se utilizan las estadísticas educativas generadas por el Ministerio de Educación de la Nación. La elección de la fuente ministerial se sustenta en la conveniencia de usar, como insumo para el análisis, datos oficiales producidos en el marco de la Red Federal de Información Educativa (RedFIE), relativa a los años para los cuales está disponible. Para 2020, se retoman los datos informados por las escuelas al Vaad Hajinuj. También se incorporan en el análisis los resultados de las pruebas Aprender para 6to.año de Primaria (2018) y 5to./6to. año de Secundaria (2019) y una selección de indicadores de la trayectoria escolar de los estudiantes de Nivel Primario y Secundario⁶.

Análisis de fuentes primarias

- Encuestas a Directores Ejecutivos o Generales para conocer aspectos institucionales de los establecimientos educativos que integran la Red Escolar Judía. Específicamente, información vinculada a los convenios, oferta programática, fuentes de financiamiento, matrícula, entre otros datos sustantivos que no se encontraban disponibles en otras fuentes de información.
- Encuestas a directores pedagógicos y equipos docentes para conocer características del perfil docente que se desempeña en las instituciones, tanto para el área judaica como para los estudios oficiales. La inclusión en esta investigación de los docentes del área oficial representa una novedad respecto de la edición anterior de MIFÉ.
- Encuestas a las familias que forman parte de la Red Escolar Judía, para conocer principalmente su perfil socioeconómico y cultural, prácticas y hábitos vinculados con la comunidad judía, satisfacción con la escolaridad de sus hijos e hijas en las instituciones de la REJ y expectativas con respecto a la misma.
- Encuestas a estudiantes que asisten al último año del Nivel Secundario y a los profesorados de la comunidad judía, tanto profesorados de Estudios Judaicos como profesorados oficiales de Nivel Inicial y Primario. Estas se realizaron al finalizar la evaluación sobre estudios judaicos (en el caso de los estudiantes de Nivel Secundario).
- Estudio cualitativo de familias que envían y de familias que no envían a sus hijos a las escuelas de la comunidad.

⁶ Se utilizan los datos de Aprender correspondientes al año 2018 para el nivel Primario y del año 2019 para el nivel Secundario. En ambos casos, se trata de los últimos operativos censales desarrollados a nivel nacional.

Las encuestas de carácter cuantitativo fueron, en todos los casos, autoadministradas, altamente estructuradas, y realizadas en soporte digital a través de la plataforma Lime Survey.

En el caso de las encuestas a familias, las mismas estuvieron dirigidas al padre, madre o tutor del estudiante. Solo un adulto responsable del niño, niña o adolescente debía responder la encuesta. La misma estuvo destinada a todas las familias que conforman la REJ, por tal motivo no se realizó una muestra. Cada institución decidió el modo y criterio de socialización de la encuesta a su comunidad⁷.

Los instrumentos utilizados, tal como figuran en los anexos de este informe, fueron validados por el Vaad Hajinuj en instancias previas y discutidos o compartidos previamente, con un grupo de directivos de instituciones educativas, que colaboraron en el ajuste de los instrumentos. Se advierte que no fue posible realizar el pilotaje de las encuestas, por lo que se sugiere que en caso de que se quiera replicar este estudio en años posteriores, se recuperen algunos de los comentarios específicos que se incluyen como parte del análisis. Es de gran valor que el trabajo realizado no solo aporta información valiosa sobre los distintos segmentos que componen la Red, sino que también posibilita contar con un instrumento ya validado a considerar para próximas ediciones del MIFNÉ.

Se proporcionaron links diferenciados según perfil destinatario de cada encuesta, de modo de facilitar el seguimiento de las respuestas y desde Vaad Hajinuj se fue informando a las instituciones educativas respecto de su cobertura, para alentar una mayor participación.

Evaluación de aprendizajes en el área judaica

El estudio consideró también el diseño de una evaluación de aprendizajes en el área judaica, destinada a estudiantes del último año del Nivel Primario y último año del Nivel Secundario. La evaluación incluyó contenidos sobre Tradiciones y Fuentes del Judaísmo, Historia del Pueblo Judío y Lengua Hebrea.

Al no contar con un marco curricular compartido sobre estos contenidos, fue necesario un trabajo previo de construcción de acuerdos con las instituciones integrantes de la Red. De manera complementaria, se trabajó en el diseño de una rúbrica que permitiera describir la progresión en los aprendizajes que se esperaba que hayan logrado los estudiantes a lo largo del Nivel Primario y Secundario para cada uno de los ejes de contenido seleccionados. Posteriormente, se invitó a las escuelas a participar en el diseño de ítems, a partir de un espacio formativo que previamente se ofreció para tal fin.

Se diseñaron dos evaluaciones de alrededor de 50 ítems cada una, que fueron respondidas de manera online por parte de los estudiantes del último año del Nivel Primario y Secundario. Cada uno de los establecimientos educativos designó un referente institucional, quien recibió orientaciones para definir el día y horario de aplicación, una propuesta de comunicación a familias y estudiantes, y una ficha de monitoreo para consignar posibles incidencias que se presentaran los días de aplicación. En varios casos, miembros del Vaad Hajinuj se hicieron presentes en las escuelas en el momento de la aplicación.

A continuación, se sistematizan las características de los distintos instrumentos desarrollados y en los Anexos se encuentran disponibles los distintos cuestionarios aplicados.

⁷ El modelo de carta fue chequeado con Vaad Hajinuj, AMIA, para que se enviara a las instituciones como propuesta.

Instrumento	Informante	Principal objetivo y ejes de indagación	Cantidad de casos efectivos
Encuesta <i>ad hoc</i> online autoadministrada*	Director/a Ejecutivo/a o Director/a General	Relevar información institucional actualizada acerca de la matrícula, propuestas educativas, conformación de la comunidad educativa, sostenibilidad financiera, migraciones de familias, otros aspectos institucionales y características del perfil respondente.	66 encuestas
	Integrantes de equipos directivos, docentes de plan oficial y de contenidos judaicos y otros miembros del staff	Caracterizar el perfil del equipo docente y directivo de las instituciones de la REJ en tanto su trayectoria educativa, antigüedad docente, formación y actualización docente, su inserción en espacios de la comunidad, experiencias vinculadas con Israel, entre otros ejes.	829 encuestas
	Familias	Conocer el perfil sociodemográfico y educativo, su inserción en espacios de la comunidad judía, hábitos y/o prácticas religiosas/tradicionales, así como también sondear su nivel de satisfacción con la educación ofrecida por instituciones de la Red, razones que motivan la selección de la escuela, entre otros temas.	1.608 encuestas
	Estudiantes de último año secundario	Determinar recorridos educativos dentro de la Red, valoración de la educación formal recibida, prácticas vinculadas a la comunidad judía y afinidad con la actualidad de Israel, entre otros temas.	766 encuestas
	Estudiantes de Profesorados de la Red Escolar Judía	Identificar trayectorias educativas dentro/fuera de la Red, expectativas de la profesión, valoración de la formación recibida en instituciones de la REJ, afinidad con la actualidad de Israel, características sociodemográficas, entre otras variables.	170 encuestas
Evaluación <i>ad hoc</i> de contenidos judaicos	Estudiantes del último año del Nivel Primario	Determinar nivel de logros de calidad en aprendizaje de contenidos específicos del Área Judaica (Lengua Hebrea; Tradiciones y Fuentes del Judaísmo; Historia del Pueblo Judío).	1.143 estudiantes
	Estudiantes del último año del Nivel Secundario		834 estudiantes
Fuentes secundarias	Relevamiento Anual 2006-2019	Caracterizar la evolución de la matrícula y datos de eficiencia interna	Censal escuelas REJ
	Aprender 6to grado y último año del Secundario	Analizar los niveles de calidad educativa en Lengua y Matemática	Censal escuelas REJ
Entrevistas en profundidad a familias	Familias que envían a sus hijos a escuelas de la Red	Analizar procesos de toma de decisiones en la elección de escuelas	40 entrevistas
Entrevistas en profundidad a familias	Familias que no envían a sus hijos a escuelas de la Red	Analizar procesos de toma de decisiones en la elección de escuelas	40 entrevistas

*Si bien las encuestas para cada segmento, fueron distribuidas al universo de instituciones que conforman la Red, la tasa de respuesta efectiva en cada caso quedó sujeta a la voluntad de participar en el estudio ya sea a nivel institucional, así como por parte de cada una de las personas destinatarias del respectivo instrumento. Las encuestas de director ejecutivo, personal docente y familias fueron diseñadas para ser aplicadas en todas las escuelas de la Red (de todos los niveles de enseñanza, tanto de GBA como del Interior).

LIMITACIONES DEL ESTUDIO

Esta investigación pretende dar cuenta de algunos aspectos sobre las instituciones educativas que integran la Red y sobre familias que participan y que no participan de la propuesta. Como cualquier estudio, no es completamente exhaustivo ni pretende dar cuenta de todo aquello que ocurre en las instituciones educativas ni en las familias analizadas.

Los distintos instrumentos utilizados dan cuenta de algunas de las dimensiones que se consideraron relevantes de manera consensuada con el equipo del VAAD HAJINUJ. De manera similar, las evaluaciones realizadas tampoco evalúan todo lo que los estudiantes aprenden en Estudios Judaicos, ni siquiera todo lo que saben de Lengua Hebrea ni de ningún otro de los ejes de contenido analizado, sino solo de algunos de los contenidos que forman parte de la enseñanza en esos ejes en la mayoría de las instituciones que integran la Red.

Dadas las características del estudio, se invitó a participar a la totalidad de los segmentos estudiados, es decir, a todos los docentes y directivos; a todas las familias. Sin embargo, el modo en que cada institución decidió comunicar acerca de este estudio y el interés y posibilidad de participar de los distintos actores, hicieron que la tasa de participación fuera muy dispar entre instituciones.

Si bien todas estas cuestiones no afectan la posibilidad de contar con información general sobre los distintos aspectos bajo análisis, sí limitan severamente la oportunidad de contar con resultados por institución educativa en aquellos casos en que el número de respuestas es bajo. En este sentido, al igual que la anterior edición de MIFNÉ, es preciso advertir que el estudio fue diseñado para presentar una caracterización general de las escuelas de la Red, posibilitando abordar aspectos generales de las distintas instituciones que la integran, e identificando ciertos rasgos de la comunidad. Por este motivo, no se elaboró un diseño muestral que posibilitara realizar inferencias para el conjunto de los actores dentro de cada escuela, o incluso proyectar al universo de toda la institución educativa. Para que esto fuera posible hubiera sido necesario contar con un padrón exhaustivo de todos los segmentos estudiados (directivos, docentes, alumnos, familias), seleccionar un subconjunto aleatorizado de cada uno de estos y aplicar el cuestionario sobre los individuos seleccionados.

En resumen, todos los resultados que se presentan deben ser considerados con los recaudos señalados.

CONSIDERACIONES ÉTICAS

Las distintas instancias en que se desarrolló la investigación consideraron los principios de la actividad investigativa en el contexto educativo: respeto, honestidad, responsabilidad, integridad, imparcialidad, justicia, beneficencia, confidencialidad y competencia profesional.

En relación con las encuestas realizadas, se informó a los referentes de cada uno de los establecimientos educativos que integran la Red el propósito del estudio, los objetivos del mismo y se les presentó de manera anticipada los distintos cuestionarios. En el caso de la evaluación, referentes de las instituciones educativas tuvieron la posibilidad de participar del proceso de elaboración de los instrumentos. A su vez, en todos los casos se trató de instancias de participación voluntaria, donde cada uno de los actores educativos involucrados (directivos, docentes, estudiantes, familias) eligieron participar del estudio.

Por otra parte, como equipo investigador, se asume el compromiso de resguardar datos identificatorios del presente estudio, relativos a datos personales y sensibles (Ley Nacional N° 25.326 de Protección de datos) y los convenidos por el artículo 97 de la Ley 25.206 (Ley de Educación Nacional de 2006).

RECORRIDO DEL ESTUDIO

El estudio que aquí se expone está dividido en cinco grandes secciones.

En la Sección 1 se exponen los resultados vinculados a las fuentes primarias y secundarias relativas al funcionamiento de las instituciones escolares a lo largo del tiempo, a los perfiles de los equipos docentes y directivos, a la trayectoria y opiniones de los estudiantes del último año del Secundario y de los Profesorados comunitarios, y a la evaluación de aprendizajes en el área judaica.

Los distintos resultados obtenidos son analizados en función de ciertos criterios compartidos, que permitirán acercarnos a dar respuesta a algunas de las inquietudes anteriormente formuladas. El análisis está estructurado en términos de la localización de los establecimientos educativos (GBA o Interior), el tipo de institución educativa (si se trata de una oferta integral o complementaria/marco educativo), y la orientación religiosa (ortodoxa o de otras ideologías intracomunitarias).

En cuanto a la orientación religiosa, se decidió dar continuidad a la segmentación utilizada en el anterior MIFNÉ, diferenciando entre las escuelas ortodoxas y las que responden a otras ideologías intracomunitarias (estas últimas se diferencian de las ortodoxas por el hecho de que la gran mayoría de las familias que las eligen desarrollan un estilo de vida secular). Con esta denominación se intentó reconocer la especificidad de escuelas que presentan características diversas, compartiendo la cualidad mencionada.

En la Sección 2 se incorporan los resultados de fuentes primarias (encuestas y entrevistas) vinculadas a las familias. Se toman en consideración aspectos sociodemográficos, situación laboral, origen geográfico, étnico, cultural o religioso de las familias, como también características de la formación judaica recibida y/o participación en espacios de la comunidad judía a lo largo de su historia. Se hace especial énfasis en el análisis de la experiencia escolar de sus hijos e hijas en instituciones educativas integrantes de la Red Escolar Judía, indagando sobre la frecuencia en que se realizan diversas prácticas judaicas, su vínculo con AMIA y la valoración y experiencias en relación a la trayectoria escolar de sus hijos/as. También se indaga en los motivos de la decisión de no participar en dicha experiencia en los casos seleccionados a tal efecto.

Las secciones 1 y 2, a su vez, están divididas en capítulos vinculados tanto a las fuentes utilizadas como a las preguntas de investigación planteadas.

Como podrá verse, si bien la lectura de ambas secciones es relativamente independiente, ambas comportan un alto grado de articulación que se explicita en la sección 3 de conclusiones.

La sección 4 incluye la bibliografía utilizada y la sección 5 los diferentes anexos.

SECCIÓN 1

Alumnos, escuelas y docentes







מפנה
MIFNÉ

INVESTIGAR.
CONOCER.
MEJORAR

CAPÍTULO 1.

La oferta educativa oficial
de los niveles obligatorios
de la Red Escolar Judía

CAPÍTULO 1: La oferta educativa oficial de los niveles obligatorios de la Red Escolar Judía

Introducción

Como parte de la transmisión de saberes, valores, creencias y tradiciones –que se inicia en el seno familiar desde el momento mismo del nacimiento y continúa, desde etapas cada vez más tempranas, en la educación formal– la escuela contribuye a la socialización y transmisión de la cultura, entendida esta en el sentido amplio de forma de vida. En general, las familias eligen la escuela para sus hijos tomando en consideración el grado de identificación que tienen con el ideario institucional y con los valores que transmiten.

En el caso de la comunidad judía argentina, la Red Escolar Judía constituye el espacio que enmarca una identidad que se expresa en las particularidades inherentes a las múltiples pertenencias de generaciones de descendientes de inmigrantes judíos que se encuentran arraigadas en el país, entre las cuales influyen, además de la identidad judía, otras dimensiones de la construcción identitaria como la posición social, el nivel cultural y el estatus profesional.

Esto contextualiza la estructuración de este primer capítulo del informe que da continuidad y procura actualizar y enriquecer los valiosos aportes de la primera edición del Proyecto MIFNÉ.

En el informe anterior se presentó y analizó la conformación de la Red y su evolución a lo largo del período 1985–2005, presentando las altas y bajas de establecimientos o niveles educativos, así como las variaciones de la matrícula, en relación con diversos tipos de escuelas definidos a partir de criterios distintivos y relevantes, como la orientación religiosa o ideológica y el emplazamiento geográfico.

En este informe se dará continuidad al análisis, recurriendo a dos fuentes de información. Para el período 2006–2010 se presentan datos informados por las escuelas al Vaad Hajinuj de AMIA, mientras que para los años subsiguientes (2011–2019) se utilizan las estadísticas educativas generadas por el Ministerio de Educación de la Nación, retomando nuevamente los datos informados a AMIA para 2020. La elección de la fuente ministerial se sustenta en la conveniencia de usar, como insumo para el análisis, datos oficiales producidos en el marco de la Red Federal de Información Educativa (RedFIE). Sin embargo, las bases usuarias del Relevamiento Anual solo se encuentran disponibles desde 2011 hasta 2019, por lo que se recurre a los datos de AMIA para no interrumpir la serie histórica. Cabe señalar que el empalme de los datos de matrícula de ambas fuentes de información resulta consistente, aunque levemente superior en los registros de AMIA. En el Nivel Inicial, que tiende a contar con información menos consolidada, se manifiestan diferencias un poco más pronunciadas.

A partir de la constatación del surgimiento o cierre de establecimientos o de alguno de sus niveles de enseñanza, se analizará la variación de la matrícula, es decir, si al interior de aquellas unidades educativas que se mantienen durante todo el período, se verifica un incremento o una disminución de la cantidad de alumnos. Sobre la base de estos hallazgos, se buscará modelizar la sostenibilidad de cada establecimiento, introduciendo una nueva categoría de análisis que no se utilizó en el MIFNÉ anterior, que surge de la combinación del nivel de los aranceles mensuales y el tamaño de la matrícula. Esta variable intenta captar situaciones de fragilidad que podrían poner en riesgo la continuidad de la oferta de ciertos tipos de establecimientos.

Otra novedad en este informe es la presentación de resultados de las pruebas Aprender y de una selección de indicadores de la trayectoria escolar de los estudiantes de Nivel Primario y Secundario. Adicionalmente, se vinculará el comportamiento de los indicadores escolares y los resultados de Aprender con las trayectorias de expansión o retracción de la matrícula de cada establecimiento. También se indagará si los estudiantes de distintos tipos de escuelas tienen rendimientos similares o diferentes en las pruebas Aprender.

Interesa señalar que no solo la escuela oficial juega un papel fundamental en la dinámica de reproducción y resignificación que subyace a la construcción identitaria; también lo hacen, entre otras instituciones, las escuelas complementarias y los marcos educativos. Sin embargo, en este capítulo se circunscribirá el análisis a los establecimientos de gestión privada incorporados a la enseñanza oficial,

conocidos como “escuelas integrales” y, dentro de estos, a los niveles de enseñanza obligatoria, que son precisamente aquellos de los cuales tenemos datos oficiales para el período 2011-2019.

Transcurridos 12 años desde la publicación del informe del Proyecto MIFNÉ, surge la oportunidad de recuperar las conclusiones y recomendaciones que se presentaban en aquella oportunidad a fin de establecer la persistencia de viejos desafíos o el surgimiento de otros nuevos.

En este sentido, resulta particularmente valiosa la conclusión resumida en el párrafo que sigue: “Por un lado, es necesario elaborar un plan que haga posible que el influjo de la educación judía llegue a sectores más vastos. Y por el otro, es necesario encarar con urgencia una revisión curricular y una adecuación metodológica para que los contenidos respondan a los objetivos estratégicos de la educación judía, en el contexto de los cambios culturales generales, y al mismo tiempo sean relevantes y significativos para los niños y adolescentes que forman parte, actualmente, del sistema educativo judío de la Argentina” (MIFNÉ, 2009: 5).

La primera recomendación se abordará a continuación a través de los siguientes interrogantes: ¿En los últimos 15 años se logró expandir la oferta de educación judía? ¿Esto se manifiesta en términos del incremento de la cantidad de unidades educativas? ¿O bien como crecimiento de la matrícula en las unidades educativas que se mantuvieron activas a lo largo de todo el período? Y ¿qué factores podrían estar explicando la expansión o retracción de la oferta?

Por su parte, la recomendación vinculada con la revisión de los objetivos, contenidos curriculares y estrategias de enseñanza de la educación judía se abordará en el Capítulo 6 a partir de la elaboración, aplicación y análisis de los resultados de una evaluación sobre educación judaica, diseñada específicamente en el marco de este estudio. En el presente capítulo se analizarán algunos factores que pueden dar cuenta de la importancia y significación que los estudiantes le otorgan a la escuela, en tanto expresión de proyectos educativos que enfrentan el desafío de dar respuesta a las transformaciones impuestas por un contexto sociocultural general, más allá del comunitario. Para esto, se explorarán algunas preguntas del cuestionario de estudiantes que acompaña a las pruebas Aprender.

CONFORMACIÓN DE LAS ESCUELAS JUDÍAS EN LA ARGENTINA: DESDE 1880 HASTA NUESTROS DÍAS⁸

La conformación del sistema educativo argentino comenzó a delinearse mucho antes de las grandes migraciones judías a esta tierra.

Se produjo sobre la base de grandes debates, enfrentamientos de posturas e influencias de las nuevas ideas de cada época que fueron surgiendo, cimentando y organizándolo.

Durante la presidencia de Julio A. Roca se sancionó la ley de Educación Común N° 1420, que marcó la vida y organización del sistema educativo argentino, desde 1884 hasta 1993.

Dicha ley dictó la obligatoriedad, la gratuidad y la neutralidad en materia religiosa de la educación primaria. Su promulgación fue un claro símbolo de los aires de la época: educación para recibir e incorporar a los nuevos inmigrantes que se sumaban a la sociedad argentina, obligatoriedad para unificar el ser nacional, neutralidad religiosa para incluir a todos y gratuidad para garantizar su universalidad.

En este clima y con las puertas de la inmigración abiertas, se dieron los primeros pasos a la ola inmigratoria judía. Lo fundamental para los inmigrantes judíos fue la igualdad ante la ley establecida por la Constitución de 1853, la ley de inmigración de 1874 (ley Avellaneda), y la ley de Registro Civil que quitó a la Iglesia Católica la potestad de registrar legalmente nacimientos, casamientos y defunciones.

⁸ Este apartado que aborda la historia de la Red de Educación Judía formal en Argentina ha sido redactado por el equipo del Vaad Hajinuj.

El gobierno argentino emprendió diversas tareas para atraer inmigrantes, entre ellas, designar un representante en Europa que promoviera la inmigración de judíos que, siempre perseguidos, discriminados y apartados, recibieron estas acciones como grandes oportunidades de escape, para volver a comenzar sus vidas en un nuevo país.

Grandes filántropos emprendieron ambiciosos proyectos de inmigración para instalar familias judías en tierras argentinas. Asociaciones como la Alliance Israelite Universelle (AIU) o la Jewish Colonization Association (JCA) del Baron Hirsch crearon varias colonias, principalmente en las provincias de Entre Ríos y Santa Fe.

Mientras en 1878 vivían en Buenos Aires unas 30 familias, en 1888 ya eran más de doscientas. El 14 de agosto de 1889, en el Vapor Wesser, arribaron unas 130 familias en una delegación que incluía un rabino y un matarife ritual. Por primera vez, en forma planificada, llegaba a estas tierras un grupo de judíos organizados para una vida conforme a las prácticas tradicionales. Este suceso marcó el inicio de la ola inmigratoria judía que duró hasta el comienzo de la Shoá. Luego de la misma, se produjo la llegada de refugiados y sobrevivientes.

Generalmente, estos judíos recién llegados, se agrupaban según su procedencia (ashkenazí o sefaradí), lengua (idish, ruso, ladino, árabe), ideología (socialistas, sionistas, bundistas, entre otros) o nivel de observancia. De esta manera se dieron los primeros pasos para la conformación en nuestro país de diversas y variadas organizaciones.

Estas nuevas asociaciones constituían el primer centro social y organizaban diversos aspectos de la vida judía: plegarias diarias, entierros, ayuda mutua, protección al inmigrante, beneficencia, centros culturales, publicaciones y espacios educativos.

El proceso de integración fue bueno. Si bien han existido y siguen existiendo manifestaciones de antisemitismo, la vida judía en esta tierra pudo desarrollarse y desplegarse. Eventos siniestros, como la Semana Trágica (1919) o los dos atentados terroristas en nuestro país (1992, 1994), recuerdan que muchos de los derechos logrados y ganados pueden ser vulnerados. La tarea nunca está acabada.

La organización y el desarrollo de la comunidad judía y su Red de Escuelas en la Argentina, se encuentra íntimamente ligada al desarrollo de la vida nacional.

Los nuevos inmigrantes traían arraigadas la continuidad de la transmisión de tradiciones, cultura y religión. Esto les llevó a replicar las instituciones con las que contaban en sus países de origen, priorizando la creación de marcos educativos. El dispositivo escolar argentino estaba en plena organización, lo que permitió un andamiaje y crecimiento conjunto: la escuela moderna cumplió con la necesidad de incluir a los niños y niñas, integrándolos en los patrones culturales, políticos y sociales a través de rituales escolares, efemérides patrias y la exaltación de la figura de los próceres.

El Estado buscaba homogeneizar a la masa inmigrante disolviendo las diferencias étnicas en pos de la conformación de una nacionalidad argentina. En simultáneo, las diversas comunidades judías que se iban conformando, generaron espacios educativos a contra turno de la educación oficial, para educar en las tradiciones, historia del pueblo judío, festividades, fechas de recordación, hebreo y en muchas escuelas idish.

Momentos de cordialidad y momentos de tensión dominaron la primera mitad del siglo XX: campañas anti extranjeras contra escuelas de colectividades, aprobaciones de experiencias pedagógicas innovadoras, vaivenes en torno a la educación religiosa por un lado, y la organización de la enseñanza privada y la implementación normativa para permitir el funcionamiento de escuelas idiomáticas extranjeras por el otro.

La mayoría de los nuevos inmigrantes eran de base tradicionalista, no observantes de las leyes más estrictas. La preservación de la identidad judía y el sentimiento de arraigo al nuevo territorio permitieron que muchos mostraran una predisposición a la integración a la sociedad argentina, sin renunciar a sus valores ni identidad. La educación fue trascendental para la combinación de los elementos traídos y los adoptados en el proceso de conformación de la comunidad judía argentina.

La primera escuela judía que se estableció en Buenos Aires fue la Escuela Particular Primaria (más tarde Talmud Torá Harischono) abierta por la Jevra Poale Zedek en 1891. Era una escuela elemental, con materias del programa educativo argentino más algunas materias en idish. Los Talmud Torá y los Cursos Religiosos fueron, durante décadas, el espacio de formación para niños y niñas judíos, que se fueron creando como complemento a las diversas sinagogas y espacios de congregación, que funcionaban gracias a los esfuerzos de algunos dirigentes comunitarios.

La mayoría de estos espacios educativos que funcionaban en las grandes ciudades se terminaron orientando solo a la formación judaica, en forma complementaria a la educación oficial brindada por la escuela estatal. En las colonias de las diversas provincias, donde no había cerca escuelas estatales, estas escuelas comunitarias sirvieron para educar a todos los niños de la zona, judíos y no judíos, en tradiciones y valores judíos, junto con el programa oficial.

En 1916 la JCA transfirió las escuelas al gobierno que, para habilitar a los educadores como docentes formales, los envió a capacitarse a la Escuela Normal de maestros rurales.

En 1917, a raíz de una asamblea en la Congregación Israelita de la República Argentina (la CIRA, antecedente del Templo de la calle Libertad) el Rabino Halfón ayudó a establecer una organización que reuniera los medios necesarios para apoyar a las escuelas existentes, fundar nuevas, mejorar la situación económica de los maestros y capacitarlos profesionalmente. En ese año se crea el antecedente del Vaad Hajinuj actual, el Vaad Hajinuj Haroshí.

Los establecimientos funcionaban con restricciones presupuestarias y un tratamiento poco profesional de los asuntos educativos. Con el transcurso de los años y gracias al afianzamiento y crecimiento económico de los inmigrantes, se fueron profesionalizando y destinaron partidas de dinero para mejoras edilicias, de mobiliario y formación docente.

En los años 20 del siglo pasado, con la llegada de nuevos inmigrantes, llegan nuevas ideas, que llevaron a la modernización de la estructura tradicional judía de enseñanza.

Para estos años, las familias que deseaban enviar a sus hijos a un espacio de formación judío, tenían dos opciones: las escuelas religiosas o las escuelas idishistas, que respondían a diversas ideologías como el bundismo, el sionismo o el comunismo. Es el surgimiento de las escuelas obreras judías que presentaban grandes diferencias internas. Fueron años de esplendor para las escuelas de esta línea ideológica.

En 1935, en la Jevra Kedusha, nacida en 1894 con fines muy concretos (que posteriormente sería la Asociación Mutual Israelita Argentina –AMIA–), se establece el Vaad Hajinuj, el Departamento de Educación de dicha organización. Su intención era brindar asesoramiento pedagógico y construir planes y programas de estudios. La asistencia económica a las escuelas estaba condicionada al cumplimiento de un programa de enseñanza nacional y sionista, a no dictar clases los sábados, cerrar en festividades religiosas y enseñar idish y/o hebreo.

La conformación del Vaad Hajinuj trajo aparejado el desmembramiento de algunas redes que ya existían, subordinándolas a esta organización central, que mantenía una postura amplia desde lo ideológico, permitiendo a la mayoría pertenecer. Creó un Seminario de Maestros del área judaica en 1940 en Buenos Aires y otro en 1943 en Moisesville.

La década del 40 presentó una mejora en las escuelas: mayor afluencia de estudiantes y mejoramiento del nivel pedagógico debido a un mayor asentamiento en el país y al crecimiento económico de los miembros de la comunidad judía. El establecimiento del Estado de Israel hacia fines de esa década, también influyó en la llegada de familias sionistas y un florecimiento de la enseñanza del idioma hebreo.

Hasta la década del 50 solo dos escuelas judías de orientación religiosa habían optado por jornada completa. Eso se debía a que las escuelas estatales funcionaban, por esos años, también los días sábados y esto planteaba un problema para las familias observantes. También era problemático el hecho de que entre 1944 y 1954, a partir del decreto 1841/43, se incorporó la enseñanza religiosa católica en las escuelas estatales, y las familias judías debían pedir especialmente que se excluyera a sus hijos de la misma.

Para los inmigrantes o hijos de inmigrantes no observantes, la asistencia de sus hijos a una escuela pública, concretaba el anhelado deseo de igualdad, sin sufrir ningún tipo de discriminación o exclusión.

En el año 1957 se unifican el Vaad Hajinuj de la AMIA y una organización referente para el Interior del país, en el Vaad Hajinuj Hamercazí, constituyéndose también como Consejo Central de Educación Judía de la República Argentina. Su cambio a Vaad Hajinuj Hakehilatí en 1995 y a Vaad Hajinuj en 2021 no modificó ninguna de sus funciones.

Diversas propuestas de innovación educativa para la época se fueron dando a partir de estos años en las escuelas judías, junto con un aumento de la cantidad de escuelas que ofrecían Educación Integral. Estas mostraban gran vitalidad y demanda por parte de las familias, funcionando bajo el lema de "Incorporada a la Enseñanza Oficial". Se generó un dilema para las familias: optar por una Escuela Integral Judía que equiparaba la cantidad de años dedicados tanto a la formación oficial como a la formación judía, o el elegir una escuela pública con los beneficios de la integración al país debiendo adquirir educación judía por otros medios.

En 1968, el debate quedó saldado debido a un reglamento que ampliaba la modalidad de las escuelas estatales a jornada completa y que hacía imposible, en la práctica, la asistencia a escuelas complementarias judías.

La creación de la actual Dirección General de Educación de Gestión Privada, permitió a las escuelas del sector privado la creación de planes propios y experimentales habilitando a las escuelas judías a desarrollar programas de vanguardia.

Cada vez más familias apoyaban la escuela judía integral. Durante los '70 y '80 estas mantuvieron cursos complementarios para brindar educación a aquellos estudiantes que asistían por la mañana a una escuela estatal, cursos que desaparecerían en la década siguiente.

En el año 1993, bajo el gobierno del presidente Menem, se sancionó la Ley Federal de Educación, poniendo fin a más de 100 años de vigencia de la ley 1420 de Educación Común. Esta ley estuvo vigente hasta 2006 y fue valorada especialmente por el sector privado por haber destacado nuevamente el art.14 de la Constitución Nacional, referido al derecho a enseñar y aprender, abriendo la puerta a la generación de proyectos propios e instalando el concepto de Gestión Privada, en reemplazo de la "enseñanza incorporada".

La ley de Educación Nacional del año 2006 buscó restituir el rol del Estado docente, recuperando los viejos fundamentos de la ley 1420 y extendiendo la obligatoriedad de sala de 5 hasta la finalización de la secundaria, sin quitar los derechos ganados por las escuelas públicas de gestión privada, entre las cuales se encuentran las escuelas judías.

LA RED ESCOLAR JUDÍA HOY (ESTABLECIMIENTOS INCORPORADOS A LA ENSEÑANZA OFICIAL)

En 2020, la REJ estaba integrada por 79 unidades educativas de gestión privada incorporadas a la enseñanza oficial⁹ (en adelante, UE) que albergaban a un total de 22.076 estudiantes¹⁰.

Tomando en consideración su distribución en torno a las principales categorías de análisis que se utilizarán en este capítulo, en 2020 se registraban 42 UE que adhieren a distintas ideologías intracomunitarias: 13 jardines, 12 primarias y 3 secundarias localizadas en el Gran Buenos Aires (GBA)¹¹, y 5 jardines, 5 primarias y 4 secundarias localizadas en el interior del país. Por otro lado, se contabilizaban 33 UE ortodoxas: 11 jardines, 13 primarias y 7 secundarias en el GBA, y 1 jardín y 1 primaria en el interior¹². Las escuelas ORT se consideran por separado, dadas las particularidades de su oferta educativa, principalmente el tamaño de la matrícula. Se excluye de este grupo a ORT Rosario dado que lo reciente de su creación y la cantidad de alumnos matriculados definen un perfil muy distinto al de ORT Almagro y ORT Belgrano. Cada una de las escuelas ORT contaba en 2020 con 1 primaria y 1 secundaria (4 UE) todas ellas emplazadas en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA), que forma parte del GBA (Cuadro 1).

Cuadro 1. Distribución de las unidades educativas de la REJ por tipo de escuela, localización y nivel de enseñanza. Año 2020

Tipo de escuela	Localización	Nivel	Unidades educativas
Diferentes ideologías intracomunitarias	GBA	Nivel inicial	13
		Nivel primario	12
		Nivel secundario	3
	Interior	Nivel inicial	5
		Nivel primario	5
		Nivel secundario	4
ORT 1 y ORT 2	GBA	Nivel inicial	-
		Nivel primario	2
		Nivel secundario	2
Ortodoxas	GBA	Nivel inicial	11
		Nivel primario	13
		Nivel secundario	7
	Interior	Nivel inicial	1
		Nivel primario	1
		Nivel secundario	-
Total de unidades educativas de la REJ			79

Fuente: Vaad Hajinuj - AMIA.

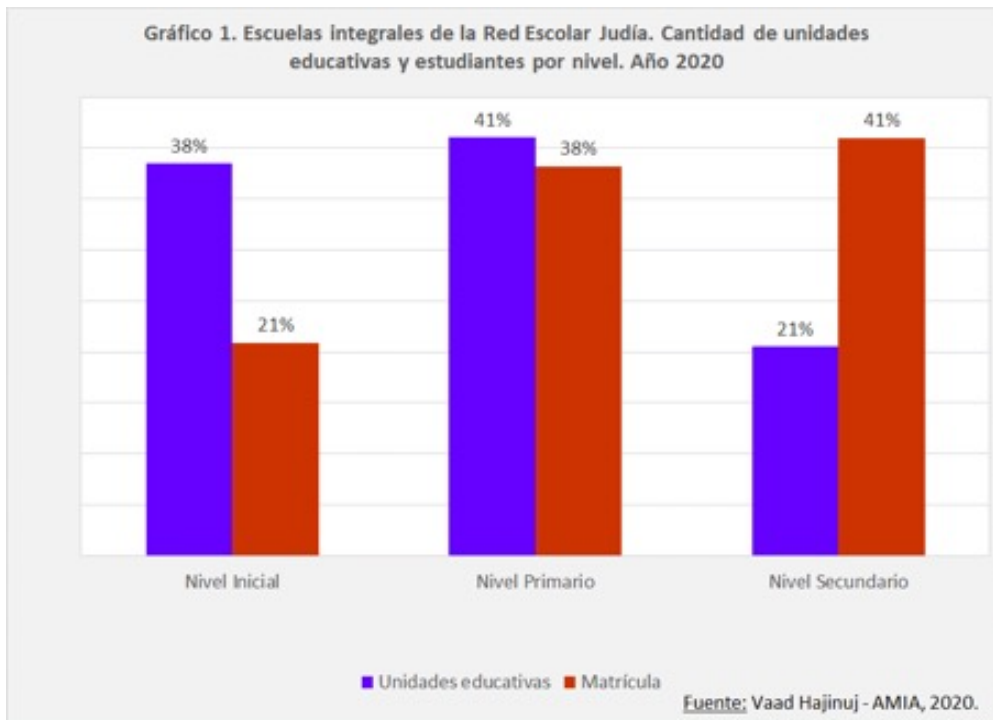
Haciendo foco en los niveles de la enseñanza obligatoria, las UE de la REJ se distribuyen en 30 jardines de infantiles o escuelas infantiles, 33 primarias y 16 secundarias. En el Gráfico 1 se presenta, para cada nivel, la incidencia de las UE en relación con el porcentaje de alumnos matriculados. Se observa así que el Nivel Primario es el que tiene mayor participación relativa de UE (41%), a las que asiste el 38% de los alumnos de la REJ. En el Nivel Inicial, el 38% de las UE agrupa solo al 21% de la matrícula. Este comportamiento se invierte en el Nivel Secundario, donde el 41% de la matrícula se concentra en un 21% de UE.

⁹ Idan Jadesh (Tel Aviv) cancela su oferta de Nivel Inicial y Primario a partir de 2021. Los datos que se presentan en este apartado corresponden al ciclo lectivo 2020, por lo que incluyen a este establecimiento.

¹⁰ Es muy importante tener presente la distinción entre establecimiento y unidad educativa, ya que su contabilización da lugar a distintas cantidades. En Argentina, el "establecimiento" es la unidad donde se organiza la oferta educativa, cuya creación o autorización se registra bajo un acto administrativo de la máxima autoridad educativa provincial o de la CABA, que le asigna a cada uno la Clave Única de Establecimientos (CUE). En cada establecimiento se reconoce una autoridad responsable en lo pedagógico y/o administrativo y una Planta Orgánica Funcional (POF) para impartir educación a un grupo de alumnos. A su vez, dentro de un establecimiento, la unidad educativa es la concreción del proyecto educativo que se organiza para impartir educación formal en torno a un determinado tipo de educación y nivel educativo.

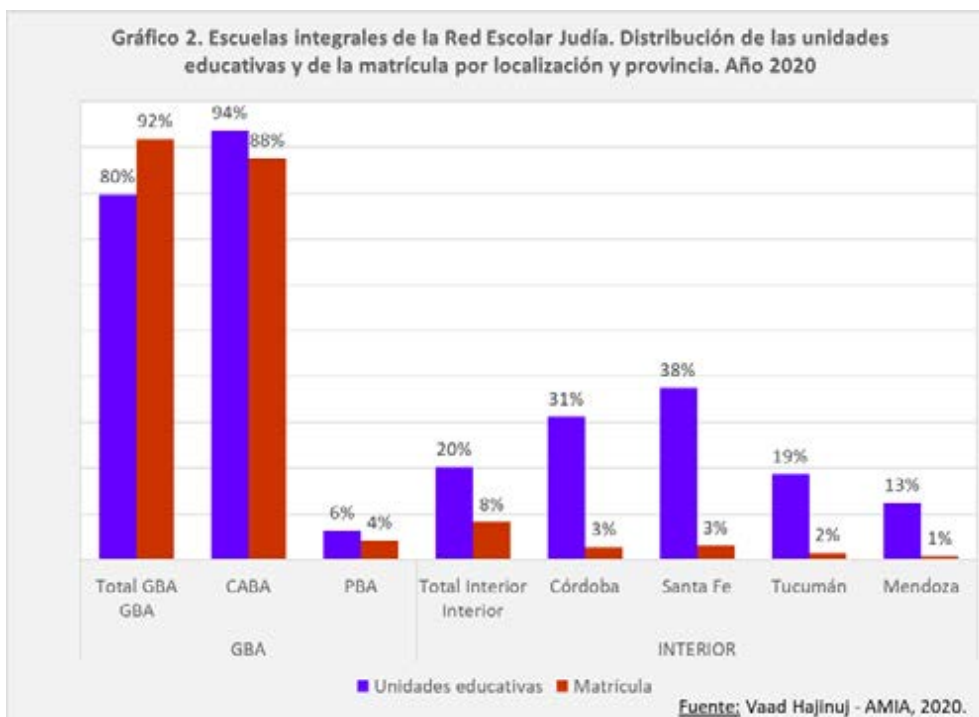
¹¹ Según el INDEC, el Gran Buenos Aires (GBA) es el área comprendida por la Ciudad de Buenos Aires y los partidos de Almirante Brown, Avellaneda, Berazategui, Esteban Echeverría, Ezeiza, Florencio Varela, General San Martín, Hurlingham, Ituzaingó, José C. Paz, La Matanza, Lanús, Lomas de Zamora, Malvinas Argentinas, Merlo, Moreno, Morón, Quilmes, San Fernando, San Isidro, San Miguel, Tigre, Tres de Febrero y Vicente López.

¹² Las nóminas de UE se presentan en las Tablas 1 a 4 de este capítulo.



La distribución geográfica refleja una indiscutible preeminencia de la CABA, donde se localiza el 75% de las UE y el 88% la matrícula. Tomando en consideración a todo el GBA, que reúne en total a 63 UE, estos porcentajes se elevan al 80% y 92% respectivamente (Gráfico 2).

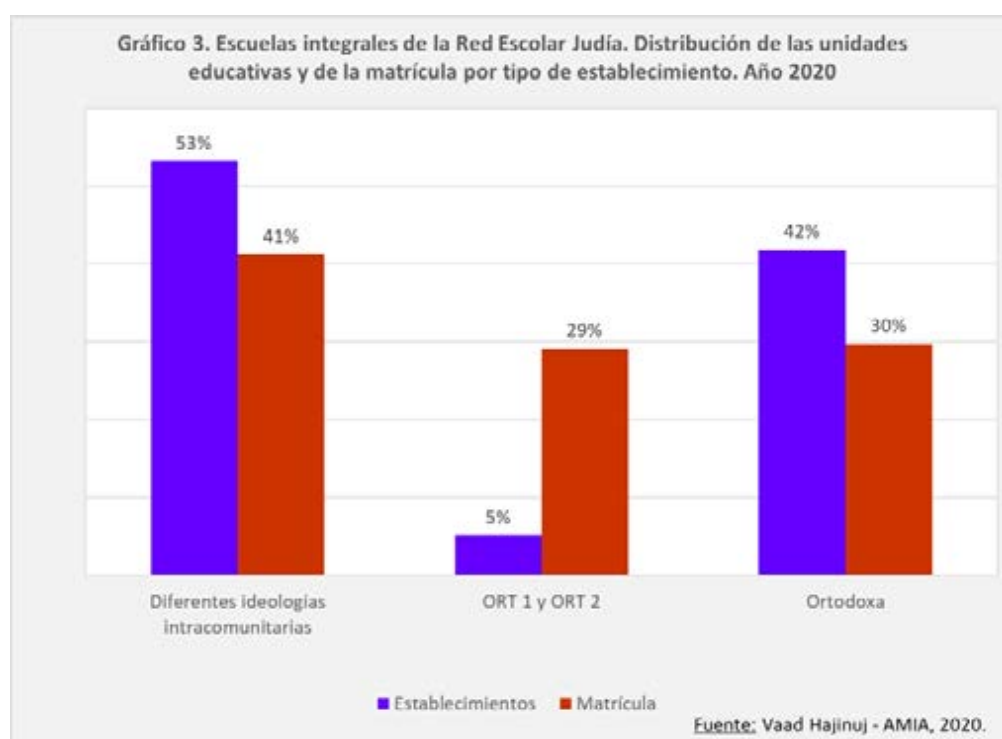
En el interior del país la oferta está conformada por 16 UE, a las que asisten 1.800 alumnos. Las provincias en las que existen escuelas integrales judías son Córdoba (5 UE), Santa Fe (6), Tucumán (3) y Mendoza (2) (Gráfico 2).



Resulta interesante también mostrar la distribución de UE y estudiantes en función de la orientación ortodoxa o la pertenencia a diferentes ideologías intracomunitarias, con la consideración de las escuelas ORT de la Ciudad de Buenos Aires como caso particular.

En el Gráfico 3 es posible observar el predominio de las UE que adhieren a diferentes ideologías intracomunitarias. Estas representan el 53% de las UE y el 41% de la matrícula de la REJ. Por su parte, solo en las escuelas ORT 1 (Yatay) y ORT 2 (Montañeses) se agrupa el 29% de los estudiantes.

Las escuelas ortodoxas constituyen el 42% de las UE de la Red y convocan al 30% de la matrícula del subsistema de educación judía.



En síntesis, la Red Escolar Judía reúne escuelas integrales que ofrecen los tres niveles de enseñanza obligatoria, con predominio de la matrícula de Nivel Primario y Secundario. Si bien ambos niveles reciben una cantidad similar de alumnos, hay muchas menos unidades educativas de Nivel Secundario que Primario. Esto da cuenta de su mayor tamaño medio, que asciende a 564 estudiantes frente a 253 en primaria.

Geográficamente, se pone de manifiesto la preponderancia de la CABA, y en cuanto a la orientación y tipo de UE, la participación mayoritaria de aquellas que adhieren a diferentes ideologías intracomunitarias.

EVOLUCIÓN HISTÓRICA 2006/2020 DE LA CANTIDAD DE UNIDADES EDUCATIVAS

En el Proyecto MIFNÉ anterior se había constatado, para el período 1985-2005, una considerable reducción en la cantidad de UE de distintas ideologías intracomunitarias y una tendencia al aumento de la corriente ortodoxa. En este apartado se dará continuidad a ese análisis -primero en forma nominal y luego de manera agregada- procurando asociar las variaciones encontradas con las características de las UE.

La serie histórica nominal se presenta por tipo de escuela, de acuerdo con su localización en el GBA o el interior del país, y por nivel de enseñanza. Las cruces indican los años en que cada nivel estuvo activo, mientras que los grisados señalan los años anteriores al alta o posteriores a la cancelación.

ESCUELAS JUDÍAS INTEGRALES DE DIFERENTES IDEOLOGÍAS INTRACOMUNITARIAS. GBA E INTERIOR DEL PAÍS

En 2006 había en el GBA (incluyendo CABA) 12 unidades educativas de Nivel Inicial que adhieren a distintas ideologías intracomunitarias. En 2015¹³ Tarbut comienza a ofrecer este nivel en la CABA incorporado a la enseñanza oficial, con una matrícula de 200 niños, manteniendo su oferta en Olivos. La localización en una jurisdicción distinta obliga a considerar al jardín de infantes de la CABA como una UE distinta de la ubicada en Olivos. Por su parte, las escuelas primarias se mantienen en 12 a lo largo de todo el período analizado¹⁴. En el caso del Nivel Secundario, el Instituto Natan Gesang cancela sus actividades a partir de 2008 y el Colegio Tarbut decide trasladar su oferta de Nivel Secundario de Olivos al barrio de Belgrano en 2017. De esta manera, el saldo al final del período para todos los niveles educativos se mantiene en 28 UE (Tabla 1).

En el interior del país, los 5 jardines de diferentes ideologías intracomunitarias se mantuvieron a lo largo de todo el período, con la siguiente distribución: 1 en Córdoba, 1 en Mendoza, 1 en Rosario, 1 en Santa Fe y 1 en Tucumán. Las UE de Nivel Primario forman parte del mismo establecimiento que las de Nivel Inicial y replican su comportamiento. Entre las secundarias del Interior, deja de brindar oferta para alumnos de edad secundaria la Escuela Israelita de Educación Integral Max Nordau de Mendoza,¹⁵ de modo que a partir de 2011 quedan funcionando 4 unidades educativas de este nivel de enseñanza (Tabla 2).

ORT 1 y ORT 2

En 2011, las 2 escuelas ORT abren la oferta de Nivel Primario. ORT Yatay recibe a 177 niños en 1° grado y ORT Montañeses, otros 216. Las dos secundarias se mantienen durante todo el período (Tabla 3).

ESCUELAS JUDÍAS INTEGRALES ORTODOXAS. GBA E INTERIOR DEL PAÍS

En el GBA se incorporan 3 nuevos jardines al grupo de ortodoxas: Bereshit en 2012, Heijal Hatorá en 2015, e Ilán School de Morón en 2017. Entre las 3, en su primer año de funcionamiento matriculan 177 niños. A partir de 2020 se registra la baja del Instituto Integral Talpiot, que en 2019 contaba con 59 niños. De esta manera, las 9 unidades educativas ortodoxas de Nivel Inicial que existían en GBA en 2006, terminan siendo 11 en 2020 (Tabla 4).

En cuanto a las primarias, se producen 3 altas: Ohel Moshe/Ohel Braja en 2010, Ilán School de Morón en 2011, y Bereshit en 2012. Estas escuelas matriculan en total 186 niños, cada una en su respectivo año de inicio. Por otro lado, en 2010 se produce la baja de Ramat Shalom de Morón y, más recientemente, en 2020, del Instituto Integral Talpiot. Cabe señalar que Ilán School dirige su propuesta educativa a la misma comunidad judía de Morón que asistía a Ramat Shalom. Esto implica la continuidad del espacio educativo, más allá del cambio de entidad propietaria, por eso consideramos la apertura de Ilán School y el cierre de Ramat Shalom en este mismo apartado. Así, las primarias ortodoxas de GBA pasan de ser 12 en 2006 a 13 en 2020 (Tabla 4).

¹³ En este apartado se tomó la decisión metodológica de considerar, para las altas, la fecha del trámite de incorporación a la enseñanza oficial, aun cuando la escuela ofrecía ese Nivel o parte del mismo, previamente, en la jurisdicción considerada. Sobre todo en las salas no obligatorias del Nivel Inicial, puede haber discrepancia entre la fecha de inicio del funcionamiento real de la institución y la fecha del trámite de incorporación.

¹⁴ Para el cómputo de UE por año calendario, tomó la decisión metodológica de considerar las que estaban en funcionamiento al final de cada año. Es por ello que Itzjak Rabin de Lanús (también llamada Bereshit) no se considera como baja en este apartado, dado que dejó de funcionar a mediados de 2006 y por lo tanto ya no estaba activa al final de dicho año.

¹⁵ En términos reales, no se trata de un cierre de una escuela secundaria. Una ley provincial obligaba a las escuelas primarias a brindar oferta hasta 9° año. Con el cambio en la legislación, la escuela Max Nordau de Mendoza dejó de brindar oferta para 8° y 9° años. Sin embargo, la decisión metodológica en este apartado implicó considerar como secundaria a toda institución que brindara oferta para estudiantes de 8° año en adelante, por lo tanto, Max Nordau se considera hasta 2010 como una escuela que ofrece Nivel Secundario.

En 2016 se suma el Instituto Privado David Wolfsohn a las 6 secundarias ortodoxas que existían por entonces en el GBA (Tabla 4).

En el interior del país, se abre en 2015 el Centro Educativo Maimónides de Córdoba, con oferta de Nivel Inicial y Primario. Estas son las únicas escuelas integrales ortodoxas que existen en el interior hasta fines de 2020 (Tabla 4).

Como síntesis de este análisis, en el Cuadro 2 se resumen las variaciones entre extremos del período 2006-2020.

Cuadro 2. Escuelas integrales de la Red Escolar Judía. Variación absoluta de la cantidad de unidades educativas por orientación, localización y nivel. Años 2006 y 2020

Orientación	Localización	Nivel	2006	2020	Dif. 2020-2006
Diferentes ideologías intracomunitarias	GBA y CABA	Nivel inicial	12	13	1
		Nivel primario	12	12	-
		Nivel secundario	4	3	-1
	Interior del país	Nivel inicial	5	5	-
		Nivel primario	5	5	-
		Nivel secundario	5	4	-1
ORT 1 y ORT 2	GBA y CABA	Nivel primario	-	2	2
		Nivel secundario	2	2	-
Ortodoxas	GBA y CABA	Nivel inicial	9	11	2
		Nivel primario	12	13	1
		Nivel secundario	6	7	1
	Interior del país	Nivel inicial	-	1	1
		Nivel primario	-	1	1
		Nivel secundario	-	-	-

Se observa así que, en términos cuantitativos, la única pérdida neta de unidades educativas se registra entre las secundarias de diferentes ideologías intracomunitarias. El resto de los segmentos de orientación ortodoxa y de distintas adscripciones ideológicas, tanto del GBA como del interior del país, se mantienen estables o crecen en número.



A diferencia del período 1985-2005 analizado en el MIFNÉ anterior, esta constatación permite suponer que se ha alcanzado un punto de equilibrio, es decir que la actual oferta de educación judía se ajusta a la demanda de las familias que eligen brindar a sus hijos este tipo de formación.

Sin embargo, es necesario estudiar cómo varía la matrícula para conocer qué ocurre al interior de estas escuelas.

Tabla 1. Escuelas judías integrales de diferentes ideologías intracomunitarias del GBA incorporadas a la enseñanza oficial. Altas y bajas de unidades educativas por nivel de enseñanza. Período 2006/2020

Nivel	Nombre	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Nivel Inicial	Arlene Fern Escuela Comunitaria	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Colegio Beth	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Colegio Tarbut - CABA										x	x	x	x	x	x
	Colegio Tarbut - Vicente López	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Dr. Herzl (Ioná)	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Escuela Bami Marc Chagall	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Escuela Integral Prof. Jaim Weitzman	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Instituto Bet El	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Instituto Martín Buber	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Instituto Natan Gesang	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Instituto Scholem Aleijem	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	J.N. Bialik - V. Devoto	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Tel Aviv Central de Educación Integral (Idan Jadash)	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Nivel Primario	Arlene Fern Escuela Comunitaria	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Colegio Beth	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Colegio Tarbut - Vicente López	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Dr. Herzl (Ioná)	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Escuela Bami Marc Chagall	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Escuela Integral Prof. Jaim Weitzman	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Instituto Bet El	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Instituto Martín Buber	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Instituto Natan Gesang	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Instituto Scholem Aleijem	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	J.N. Bialik - V. Devoto	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Tel Aviv Central de Educación Integral (Idan Jadash)	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	
Nivel Secundario	Colegio Tarbut - CABA												x	x	x	x
	Colegio Tarbut - Vicente López	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x				
	Instituto Martín Buber	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Instituto Natan Gesang	x	x													
	Instituto Scholem Aleijem	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x

Fuentes: Vaad Hajinuj - AMIA y Relevamiento Anual - MEN.

Tabla 2. Escuelas judías integrales de diferentes ideologías intracomunitarias del interior del país incorporadas a la enseñanza oficial. Altas y bajas de unidades educativas por nivel de enseñanza. Período 2006/2020

Nivel	Nombre	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Nivel Inicial	Escuela Israelita de Educación Integral Max Nordau – Mendoza	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Escuela Israelita San Martín – Córdoba	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Escuela J.N.Bialik – Rosario	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Escuela J.N.Bialik – Santa Fe	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Integral Argentino Hebrea Independencia – Tucumán	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Nivel Primario	Escuela Israelita de Educación Integral Max Nordau – Mendoza	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Escuela Israelita San Martín – Córdoba	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Escuela J.N.Bialik – Rosario	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Escuela J.N.Bialik – Santa Fe	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Integral Argentino Hebrea Independencia – Tucumán	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Nivel Secundario	Escuela Israelita de Educación Integral Max Nordau – Mendoza	x	x	x	x	x										
	Escuela Israelita San Martín – Córdoba	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Integral Argentino Hebrea Independencia – Tucumán	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Escuela J.N.Bialik – Santa Fe	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Escuela J.N.Bialik – Rosario / ORT – Rosario	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x

Fuentes: Vaad Hajinuj - AMIA y Relevamiento Anual - MEN.

Tabla 3. ORT 1 y ORT 2. Altas y bajas de unidades educativas por nivel de enseñanza. Período 2006/2020

Nivel	Nombre	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Nivel Primario	Escuela Técnica ORT N° 1 – Yatay						x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Escuela Técnica ORT N° 2 – Montañeses						x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Nivel Secundario	Escuela Técnica ORT N° 1 – Yatay	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Escuela Técnica ORT N° 2 – Montañeses	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x

Fuentes: Vaad Hajinuj - AMIA y Relevamiento Anual - MEN.

Tabla 4. Escuelas judías integrales ortodoxas del GBA y del interior del país, incorporadas a la enseñanza oficial. Altas y bajas de unidades educativas por nivel de enseñanza. Período 2006/2020

Nivel	Nombre	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	
Nivel Inicial - GBA	Aron Angel (Bereshit)							X	X	X	X	X	X	X	X	X	
	Asoc. Comunidad Israelita Sefaradí Argentina (Yeshurún Torá)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
	Centro Educativo Toratenu	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
	Escuela Integral Maimónides	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
	Integral Integral Rabino Elías Suti (Or Toráh)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
	Escuela Religiosa Israelita Argentina (Heijal Hatorá)											X	X	X	X	X	X
	Instituto Integral Talpiot	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	Instituto Privado David Wolfsohn	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	Jardín Maternal y de Infantes del Árbol (Ilán School) - Morón													X	X	X	X
	La Escuela de Hílel (Simjat leladim)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	Puertas de Sion (Shaare Sion)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Rabino José Caro (Iosef Caro)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
Nivel Primario - GBA	Aron Angel (Bereshit)							X	X	X	X	X	X	X	X	X	
	Asoc. Comunidad Israelita Sefaradí Argentina (Yeshurún Torá)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
	Centro Educativo Toratenu	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
	Escuela Integral Casa de Moisés (Ohel Moshe/Ohel Braja)					X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
	Escuela Integral Maimónides	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
	Integral Integral Rabino Elías Suti (Or Toráh)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
	Escuela Primaria del Árbol (Ilán School) - Morón						X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
	Escuela Religiosa Israelita Argentina (Heijal Hatorá)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
	Instituto Integral Talpiot	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
	Instituto Privado Casa de la Educación (Oholey Jinuj)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
	Instituto Privado David Wolfsohn	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
	La Escuela de Hílel	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
	Puertas de Sion (Shaare Sion)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
	Rabino José Caro (Iosef Caro)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
Ramat Shalom - Morón	X	X	X	X	X												
Nivel Secundario - GBA	Asoc. Comunidad Israelita Sefaradí Argentina (Yeshurún Torá)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
	Centro Educativo Toratenu	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
	Escuela Religiosa Israelita Argentina (Heijal Hatorá)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
	Instituto Integral Talpiot	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
	Instituto Privado Casa de la Educación (Oholey Jinuj)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
	Instituto Privado David Wolfsohn											X	X	X	X	X	
	Rabino José Caro (Iosef Caro)	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
Nivel Inicial - Int.	Centro Educativo Maimónides - Córdoba											X	X	X	X	X	
Nivel Primario - Int.	Centro Educativo Maimónides - Córdoba											X	X	X	X	X	

Fuentes: Vaad Hajinuj - AMIA y Relevamiento Anual - MEN.

EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA MATRÍCULA (2006/2020)

La estabilización de la cantidad de UE por orientación religiosa o ideológica, localización y nivel de enseñanza en los últimos 15 años, debe ser confirmada con el análisis de las variaciones de la matrícula registrada en ellas.

En términos generales se constata que, entre 2006 y 2020, la REJ tuvo un incremento neto de 957 alumnos, considerando la matrícula registrada en el año de creación de las nuevas UE y descontando la matrícula del último año calendario de las que cancelaron sus servicios. La distribución por nivel arroja el siguiente saldo: 331 alumnos en el Nivel Inicial, 499 en el Nivel Primario y 127 en el Secundario.

Sobre esta base, y a fin de tener un reflejo más nítido de las variaciones de la matrícula al interior de las UE, **se tomó la decisión de incluir en el análisis solo a las que se mantuvieron activas a lo largo de todo el período**, es decir, que se excluyeron las altas y bajas. Nuevamente en este caso, los datos se presentan diferenciados por tipo de UE.

Para entender el comportamiento general de la matrícula, se presenta primero su evolución por tipo de UE y localización, sin considerar las variaciones por nivel de enseñanza. Cabe recordar que, en el Interior del país, no hay escuelas ortodoxas que cumplan con la condición de permanencia a lo largo de todo el período analizado, mientras que el grupo de escuelas ORT incluye solamente a las ubicadas en CABA¹⁶.

En el Gráfico 4 se manifiesta la importancia relativa de la cantidad de estudiantes que asisten a escuelas judías integrales de distintas ideologías intracomunitarias del GBA. Considerando los datos informados por las escuelas al Vaad Hajinuj, se observa un crecimiento sostenido entre 2006 y 2010, que acumula 972 estudiantes entre esos años. El descenso registrado en 2011 es atribuible al cambio de fuente de información, ya que a partir de ese año comienzan a utilizarse los datos del Relevamiento Anual (RA) implementado por el Ministerio de Educación (MEN). Al analizar exclusivamente la serie de datos procedentes del RA, se perciben leves fluctuaciones, con un incremento de 134 estudiantes entre 2012 y 2013 y un descenso acumulado de 261 estudiantes entre 2016 y 2019, de modo que el saldo entre 2011 y 2019 resulta en una disminución de 101 estudiantes. Retomando la fuente AMIA¹⁷, la diferencia entre extremos del período 2006-2020 arroja un incremento de 448 alumnos.

Las escuelas ORT 1 y ORT 2, que siguen en importancia de acuerdo con la cantidad de estudiantes, muestran leves descensos de la matrícula durante dos años consecutivos, en 2007 y 2008, según los datos reportados al Vaad Hajinuj. Estos descensos (-233 estudiantes) representan una variación de -5% con respecto al 2006. Según el RA, la matrícula crece sostenidamente durante los años subsiguientes, para acumular un incremento de 1.063 estudiantes entre 2011 y 2019. Entre punta y punta del período 2006-2020, el incremento registrado es de 1.153 alumnos.

Por su parte, las escuelas ortodoxas del GBA -que poseen en conjunto una cantidad de alumnos similar a la de ambas ORT- registran incrementos, independientemente de la fuente de información que se tome. Entre 2006 y 2010, el saldo es de 893 alumnos más (un promedio cercano a 200 por año), mientras que entre 2011 y 2019 se incorporan otros 859 estudiantes. En todo el período, el crecimiento equivale a 1.868 niños y jóvenes que se suman a las escuelas de este segmento de la REJ.

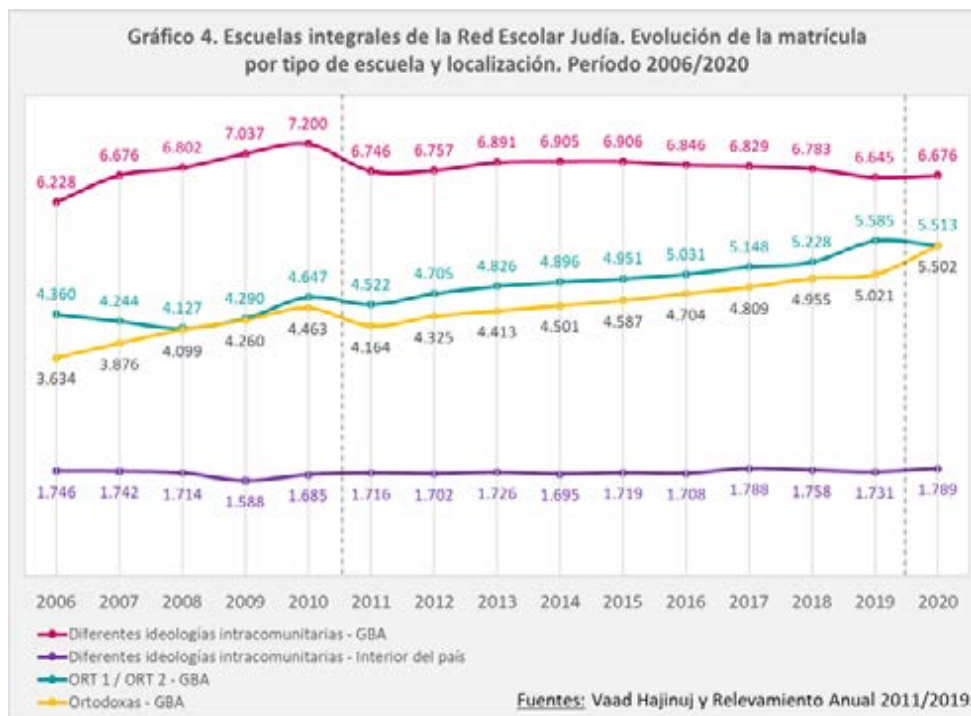
Tal como se evidencia en el Gráfico 4, el conjunto de escuelas de diferentes ideologías intracomunitarias del Interior del país posee una matrícula que no alcanza los 2.000 estudiantes. En este caso, el empalme de datos no muestra saltos, registrándose tenues oscilaciones interanuales que arrojan un saldo neto de 43 alumnos más entre 2006 y 2020.

¹⁶ ORT Rosario presenta características que la diferencian notoriamente de ORT Almagro y ORT Belgrano, principalmente su tamaño (cuenta con una matrícula inferior a los 100 estudiantes) y lo reciente de su fundación, en 2018 (anteriormente se denominaba Escuela Secundaria Bialik de Rosario).

¹⁷ Para 2020, la fuente vuelve a ser la información suministrada por las escuelas a AMIA.



En definitiva, a la estabilidad en la cantidad de UE señalada en el apartado anterior, se agrega un incremento de la matrícula como diferencia neta entre extremos del período analizado. Los segmentos de escuelas con mayores aumentos son, en primer lugar, las ortodoxas y, en segundo lugar, las escuelas ORT.



En los apartados que siguen se analiza, para cada segmento de escuelas, la evolución de la matrícula por nivel de enseñanza.

Escuelas de diferentes ideologías intracomunitarias. GBA

El Gráfico 5 permite constatar que las brechas entre fuentes de información se explican principalmente por la diferencia de casi 500 niños más reportados en el Nivel Inicial al Vaad Hajinuj por las escuelas de diferentes ideologías intracomunitarias del GBA, en relación con la matrícula registrada en el RA. Como se mencionó antes, la matrícula en este nivel es la menos estable, dado que solo una parte de la oferta se enmarca en la enseñanza básica obligatoria. La matrícula en los jardines maternos suele presentar fuertes oscilaciones a lo largo del año, de manera que un pequeño corrimiento de la fecha de referencia para la toma de los datos se puede traducir en diferencias importantes. Para este nivel, entonces, el análisis se realiza por tramos, comparando los datos procedentes de la misma fuente.

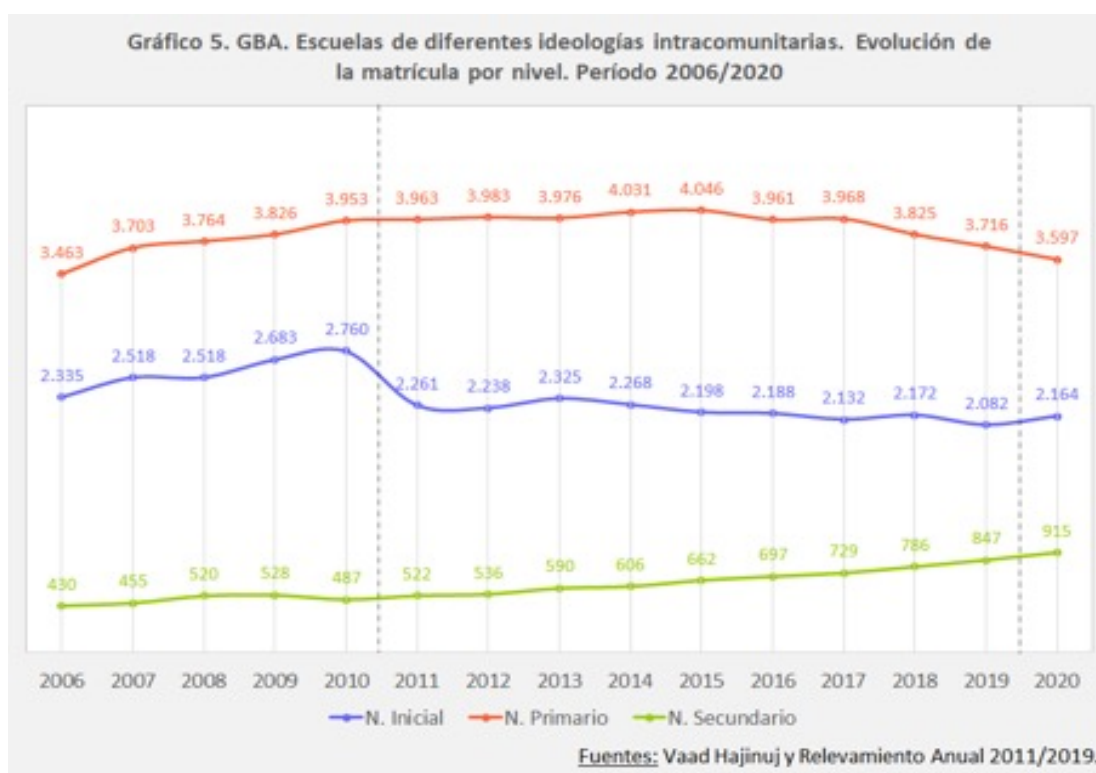
Pero, siguiendo la lógica del apartado anterior, se comenzará analizando el tipo de oferta que concentra la mayor cantidad de estudiantes. En el caso de las escuelas judías integrales de diferentes ideologías intracomunitarias del GBA, la matrícula de Nivel Primario se ubica en torno a los 3.800 alumnos, la de Nivel Inicial a los 2.300, y la de Nivel Secundario a los 600.

La matrícula de Nivel Primario muestra una tendencia levemente creciente hasta 2015, período en el que se incorporan 583 nuevos alumnos. A partir de entonces, se inicia una trayectoria descendente, que en 2020 acumula una pérdida de 449 alumnos. Sin embargo, entre extremos del período se registra un saldo positivo de 134 alumnos.

En el Nivel Inicial, el análisis por tramos refleja un incremento de 425 niños entre 2006 y 2010, mientras que entre 2011 y 2019 se producen pequeñas variaciones interanuales que se resumen en una disminución neta de 179 niños. La diferencia de punta a punta es de 171 niños menos.

Este comportamiento es compensado por la evolución de la matrícula de Nivel Secundario, que crece sostenidamente, alcanzando un incremento de 485 estudiantes.

En síntesis, entre las escuelas judías integrales enmarcadas en distintas ideologías intracomunitarias, el nivel de enseñanza con mayor crecimiento absoluto de la matrícula es el secundario.



Escuelas ortodoxas. GBA

Entre las escuelas ortodoxas del GBA, la distribución de la matrícula por nivel de enseñanza refleja una mayor incidencia en el Nivel Primario (alrededor de 2.300 alumnos), siguiéndole en importancia el Inicial (1.200 alumnos) y, por último, el Secundario (casi 1.000 alumnos).

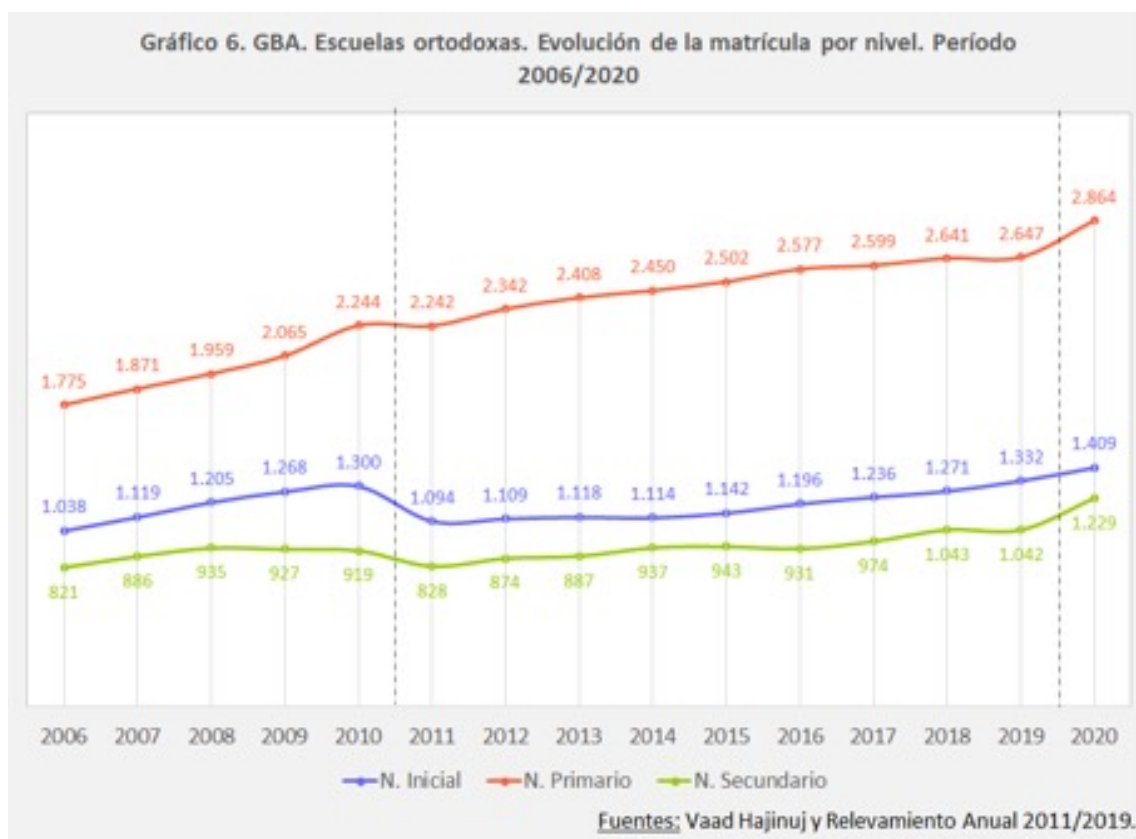
Comenzando el análisis con el Nivel Primario, la tendencia que muestra el Gráfico 6 es claramente ascendente, con un crecimiento sostenido a lo largo de todo el período, que termina acumulando 1.089 alumnos en los últimos 15 años.

En el Nivel Inicial se manifiesta nuevamente una disminución en la cantidad de niños registrada en el RA, respecto de la reportada al Vaad Hajinuj. Esta reducción de 206 alumnos entre 2010 y 2011 se atribuye a las fuentes de información, es decir que no se la considera como

expresión de un comportamiento real. Así, al comparar por un lado los datos de AMIA y por el otro los del RA, se observan dos tramos ascendentes, con un ingreso de 262 nuevos alumnos entre 2006 y 2010, y de 238 alumnos entre 2011 y 2019. Entre extremos del período, el total de incorporaciones en jardines maternos y de infantes asciende a 371 niños.

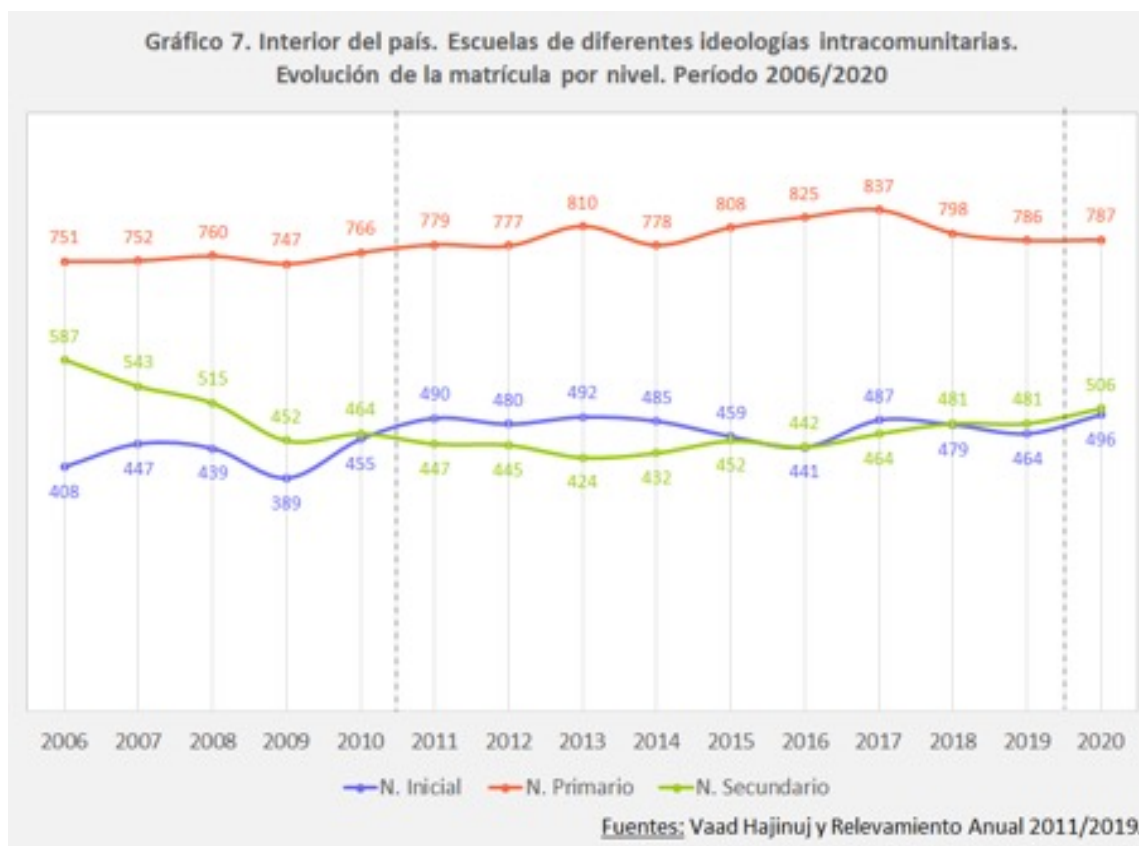
Finalmente, el Nivel Secundario experimenta variaciones interanuales poco significativas. Las diferencias más notorias se verifican entre 2010 y 2011, con una pérdida de 91 estudiantes, y entre 2019 y 2020, con un incremento de 187 estudiantes. Estos son los años en que se producen cambios en la fuente de información, por lo que conviene tomar estos resultados con precaución. En todo caso, comparando los datos del Vaad Hajinuj entre puntas del período 2006-2020, se obtiene una diferencia a favor de 408 estudiantes.

Resumiendo, en el segmento de escuelas judías ortodoxas todos los niveles incrementan su matrícula, pero es en la primaria donde se registran las variaciones más altas en términos absolutos.



Escuelas de diferentes ideologías intracomunitarias. Interior del país

En el interior del país hay 14 unidades educativas pertenecientes a distintas ideologías intracomunitarias, que se encuentran localizadas en las provincias de Santa Fe, Córdoba, Tucumán y Mendoza. Reciben cerca de 800 alumnos de primaria, 500 estudiantes de secundaria y aproximadamente la misma cantidad de inicial. En los tres niveles las fluctuaciones son leves, pero entre extremos del período algunos muestran saldos positivos y otros negativos. Así, en el transcurso de 15 años, el Nivel Primario termina con 36 incorporaciones, el Nivel Secundario con una disminución de 81 estudiantes y el Nivel Inicial con 88 niños más.



Luego de un extenso recorrido histórico en que la educación judía ha ido adoptando sus rasgos distintivos, pareciera posible afirmar que en la actualidad las escuelas judías integrales han alcanzado cierta estabilidad numérica. Posiblemente, esta situación constituya una oportunidad para reorientar los esfuerzos de ampliación de la matrícula hacia el debate profundo y el diseño de propuestas educativas que logren una síntesis entre tradición e innovación.

En este sentido, resulta interesante recuperar la perspectiva de Shmuel Eisenstadt (2000) sobre la tensión que representa la educación judía, particularmente en los últimos años de la educación formal, intentando compatibilizar la formación religiosa (*yeshivá*) con la formación secular (escuela secundaria). Para el profesor Eisenstadt, la decisión sobre qué dirección tomar -tradición, innovación, o la fusión de ambos principios- no necesita resolverse en una identidad monolítica. Propone en cambio entender la identidad en un sentido multidimensional, donde la tensión y el conflicto son rasgos constitutivos que se cristalizan como tendencias discretas y modos particulares de acción en las distintas esferas de la vida, no como patrones acabados de múltiples modernidades sino en continua transformación. Gran parte de las diferencias identificadas en las propuestas educativas de los establecimientos que integran la REJ dan cuenta de distintos modos de resolver esta tensión, reflejándose por ejemplo en una mayor carga horaria de inglés o tecnología, o bien en nuevas estrategias para la enseñanza del idioma hebreo o de los contenidos judaicos.

SOSTENIBILIDAD ECONÓMICA. MODELIZACIÓN DE SITUACIONES Y PERSPECTIVAS FUTURAS

Si bien el análisis empírico evidencia estabilidad con leves oscilaciones, es imposible descartar la ocurrencia de movimientos en la cantidad de establecimientos, niveles o estudiantes a futuro. En este sentido, se presenta a continuación un modelo de situaciones de sostenibilidad, construido a partir de la combinación de estratos de tamaño de la matrícula con niveles de valor de los aranceles mensuales, que permite reconocer la existencia de establecimientos económicamente más vulnerables que los otros.

La metodología de construcción de este modelo se basó en la definición de terciles de matrícula y de terciles de cuotas¹⁸. A continuación, se realizó un cruce entre ambos terciles y se construyó una nueva variable en función de la distribución de los datos y de la aplicación de supuestos teóricos. Se identificaron así las siguientes combinaciones:

(1) UE chicas (23-182 alumnos) con cuotas intermedias (\$16.001 - \$31.500).

Cabe señalar que no se registran casos de UE chicas con cuotas altas.

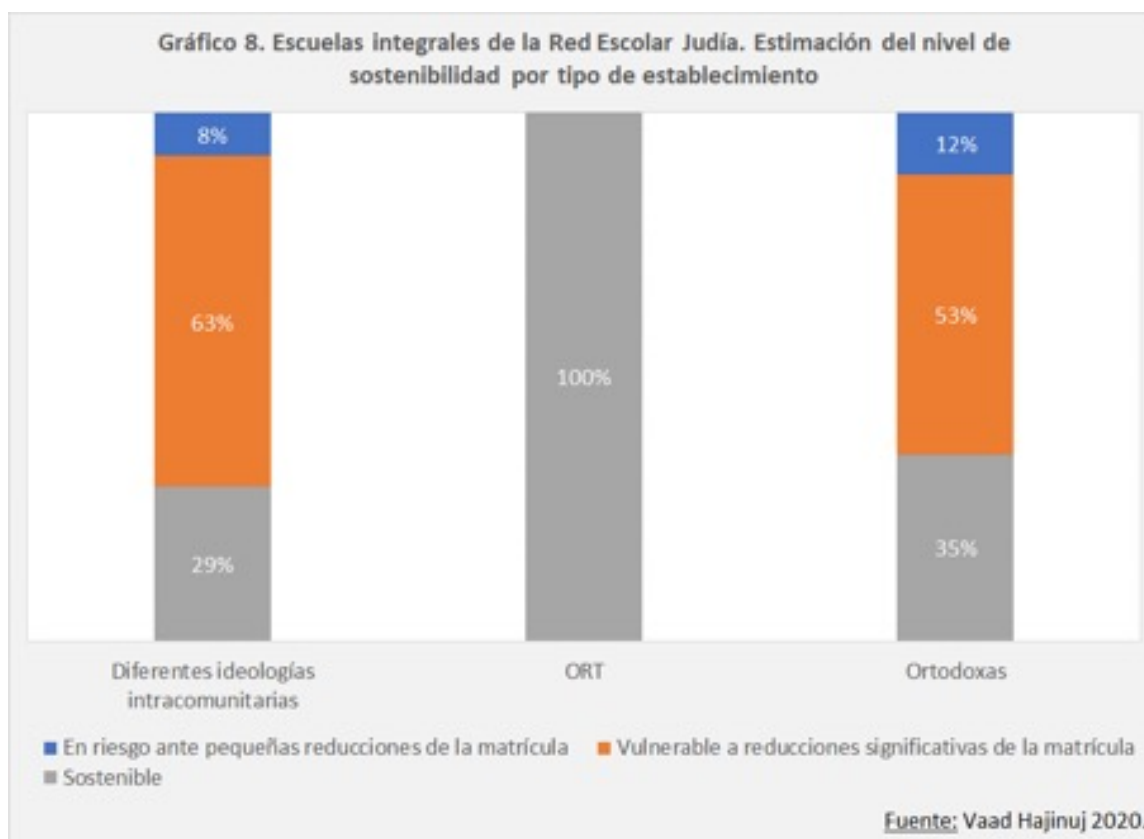
(2) UE medianas (185-427 alumnos) con cuotas intermedias (\$16.001 - \$31.500) o altas (más de \$31.500)

(3) UE chicas (23-182 alumnos) o medianas (185-427 alumnos) con cuotas bajas (hasta \$16.000)

(4) UE grandes (450-3.293 alumnos) con cuotas bajas (hasta \$16.000), intermedias (\$16.001 - \$31.500) o altas (más de \$31.500)

El Grupo (1) de UE chicas con cuotas intermedias se considera “en riesgo ante pequeñas reducciones de la matrícula”, los Grupos (2) y (3) de UE medianas con cuotas intermedias o altas, junto con las UE chicas o medianas con cuotas bajas se consideran “vulnerables ante reducciones significativas de la matrícula”, y el Grupo (4) de UE grandes, independientemente de la cuota, se consideran “sostenibles”.

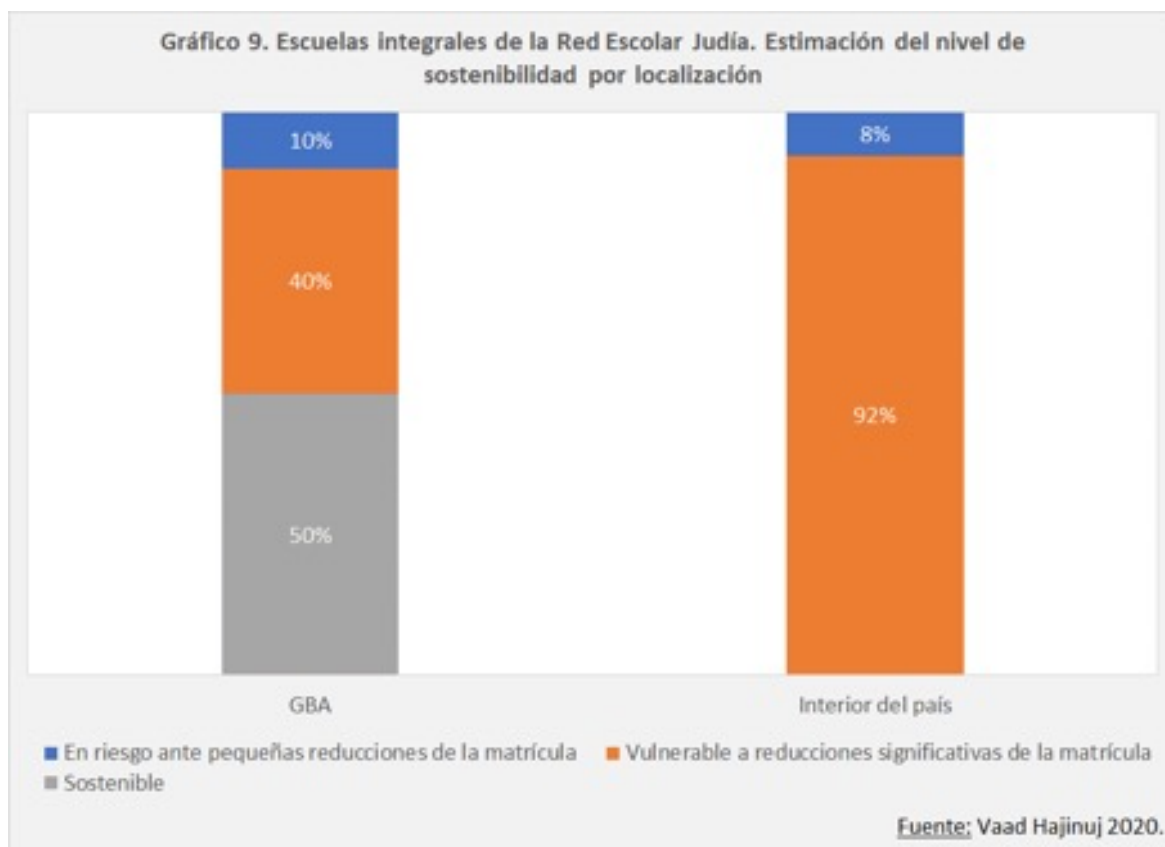
La distribución de situaciones de sostenibilidad por orientación ideológica o religiosa indica que el 12% de las UE de las escuelas ortodoxas estaría en riesgo ante pequeñas reducciones de la matrícula, frente a un 8% de escuelas de distintas ideologías intracomunitarias. Esta relación se invierte para el caso de los establecimientos vulnerables a reducciones significativas de la matrícula, que alcanza al 63% de las UE de las escuelas de diferentes ideologías y al 53% de las ortodoxas (Gráfico 8).



¹⁸ Se tomó en cuenta un arancel por establecimiento, que las familias sin beca abonan por todo concepto, como promedio de todos los niveles de enseñanza, según información provista por AMIA. Valores en pesos de junio de 2021

Por su parte, en el Gráfico 9 es posible observar que en el Interior del país no hay UE que, por la combinación de la cantidad de estudiantes con el valor de los aranceles, estén exentos de cierto riesgo de continuidad. En este sentido, el 92% enfrentaría problemas en caso de perder una fracción importante de su matrícula.

Por el contrario, en el GBA el 50% de las UE se muestra en condiciones de hacer frente a la eventual ocurrencia de variaciones en la cantidad de alumnos matriculados, mientras que solo el 10% se encuentra en situación de fragilidad.

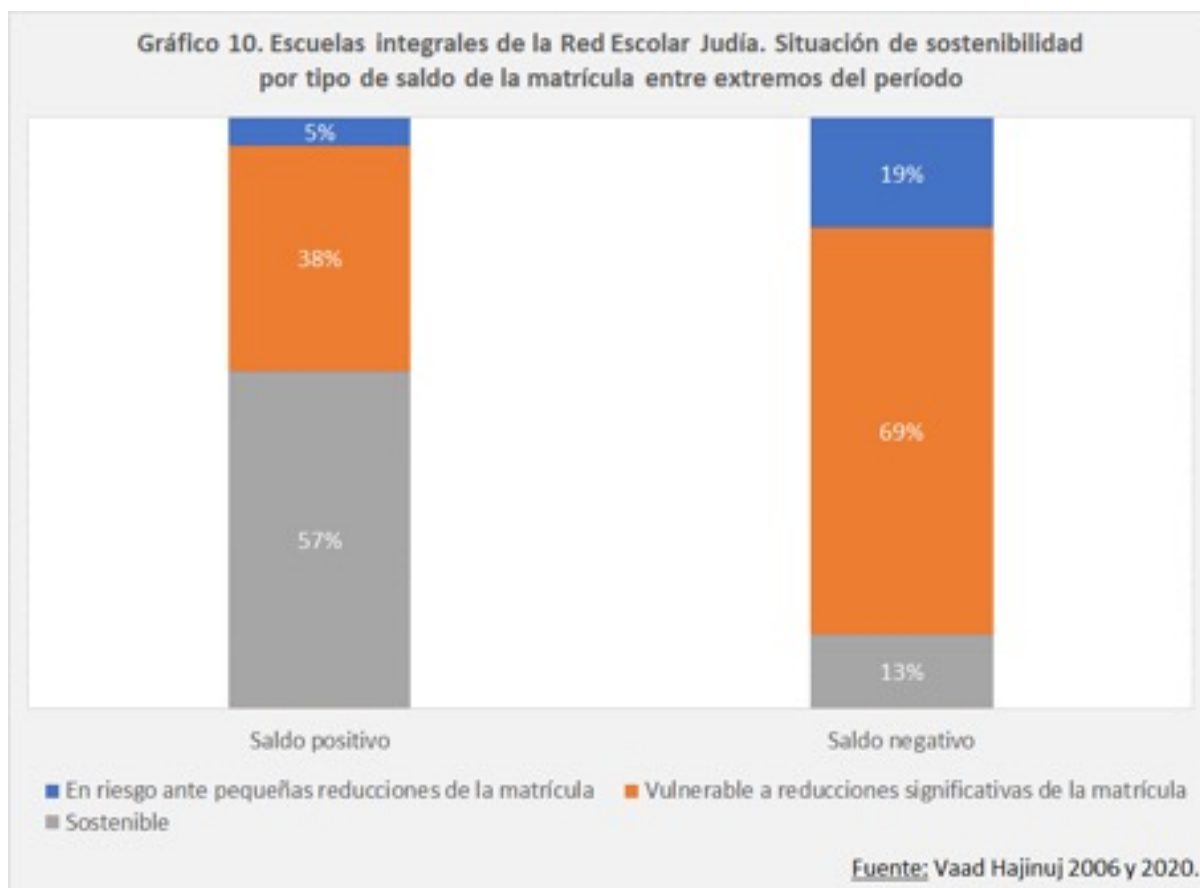


Resulta particularmente interesante la información presentada en el Gráfico 10, en el que se comparan las situaciones de sostenibilidad que enfrentan las UE que entre extremos del período 2006-2020 tuvieron un saldo positivo o negativo en la variación de la matrícula.

Entre aquellas que vieron disminuir la cantidad de alumnos, el 19% podría encontrarse en una situación frágil y tener problemas para garantizar la continuidad si se mantiene el desgranamiento de alumnos. Y el 69% resultaría vulnerable ante pérdidas significativas de estudiantes.

En cambio, entre las UE que incrementaron su matrícula, solo el 5% se encontraría en riesgo ante pequeñas pérdidas de alumnos y el 38% sería vulnerable frente a pérdidas un poco más importantes.

Gráfico 10. Escuelas Integrales de la Red Escolar Judía. Situación de sostenibilidad por tipo de saldo de la matrícula entre extremos del período



En definitiva, aunque estos análisis prospectivos definen escenarios teóricos, podrían tomarse como manifestaciones de alertas sobre las cuales realizar un seguimiento que permita eventualmente intervenir en forma temprana.

TRAYECTORIA Y DESEMPEÑO ESCOLAR EN ESTABLECIMIENTOS DE NIVEL PRIMARIO Y SECUNDARIO

Además de la matrícula, el Relevamiento Anual recoge información sobre la trayectoria escolar de los estudiantes. A través de estos indicadores es posible conocer, por ejemplo, la incidencia de la repitencia, el abandono intra anual, la promoción por año de estudio o el egreso, e identificar situaciones que requieren la atención de las autoridades de los distintos niveles de gestión del sistema educativo. Por su parte, las evaluaciones estandarizadas dan cuenta del desempeño académico de los estudiantes, midiendo su nivel de logro en Lengua, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales. A nivel nacional, las pruebas Aprender se aplican desde 2016, definiendo para cada año calendario las áreas curriculares y los años de estudio a evaluar, así como el alcance muestral o censal del operativo.

En este apartado se presentan los resultados en Lengua y Matemática de Aprender 2018 para 6° grado de primaria (censal) y de Aprender 2019 para último año de secundaria (censal). Estos son los últimos años calendario para los cuales se disponen resultados censales. Los datos del RA corresponden a esos mismos años: 2018 para primaria y 2019 para secundaria.

A fin de contextualizar la lectura de la información que sigue, se presenta a continuación la cobertura alcanzada por Aprender en el Nivel Primario y Secundario. Así, en Aprender 2018 participaron 989 estudiantes de 6° grado de primaria. Según la matrícula registrada ese año en 6° grado, la cobertura representa un 86%. En el caso de secundaria, participaron 456 estudiantes de 5° y 6° año, lo cual da cuenta de una caída muy significativa de la cobertura, que alcanza apenas al 30%.

Establecimientos de Nivel Primario

Retomando la trama del análisis que se venía desarrollando, se compara a continuación el comportamiento de los indicadores escolares y resultados de las evaluaciones en UE que, entre 2006 y 2020, mostraron variaciones positivas y negativas de la matrícula.

La primera constatación que se desprende del Cuadro 3 es que, independientemente de su adscripción, las escuelas primarias judías presentan un alto grado de eficiencia interna. Esta situación queda evidenciada por los bajos niveles de repitencia, sobreedad y desgranamiento durante el ciclo lectivo, y en sentido contrario, por los niveles de promoción cercanos al 100%.

En relación con las evaluaciones, es notable el elevadísimo porcentaje de estudiantes que alcanzan niveles avanzados en Lengua (66%) y en Matemática (54%). Para tener una referencia, en CABA estos porcentajes son del 54% y 34%, respectivamente, de modo que las escuelas primarias de la REJ superan en 12 y 20 puntos porcentuales al promedio de la jurisdicción con mejor desempeño del país.

Al avanzar en la comparación se observa que, en las escuelas con variación negativa de la matrícula, el 70% de los alumnos logró un desempeño avanzado en Lengua, superando en 17 puntos al porcentaje registrado en escuelas con variación positiva de la cantidad de alumnos.

Cuadro 3. Trayectoria escolar de los estudiantes de primaria, por tipo de variación de la matrícula entre 2006 y 2020

Trayectoria escolar	Variación negativa	Variación positiva
Total de alumnos	2.244	6.001
Repetidores	👇 0,2%	0,1%
Alumnos con sobreedad	👇 1,7%	1,6%
Entrados	👇 1,0%	0,3%
Salidos con pase	👇 1,8%	0,8%
Salidos sin pase	👇 0,7%	0,1%
Promovidos	👇 99,2%	97,0%
Alumnos con desempeño avanzado en Lengua	👇 69,8%	52,9%
Alumnos con desempeño avanzado en Matemática	46,9%	👇 49,9%

Fuentes: Relevamiento Anual y Aprender 2018.

Establecimientos de Nivel Secundario

La eficiencia educativa¹⁹ también se manifiesta entre las escuelas secundarias de la REJ. Los indicadores de repitencia y desgranamiento muestran valores similares a los de primaria, mientras que el de sobreedad resulta superior. Esto ocurre porque la sobreedad se acumula de manera irreversible frente a la repitencia, y el tiempo de exposición al riesgo de repetir de los estudiantes de último año de secundaria es mayor que el de los alumnos de 6° grado de primaria. En este sentido, es esperable que el porcentaje de estudiantes de 5°/6° año con

¹⁹ La eficiencia educativa hace referencia a la medida en la que se alcanzan los objetivos educativos, respecto de la equidad en la distribución de los aprendizajes, de su relevancia y de su pertinencia. Se mide a través de indicadores como la tasa de repitencia o de deserción, entre otros.

sobreedad sea mayor. En todo caso, el dato a destacar es que, en escuelas con retracción de la matrícula, la incidencia de la sobreedad (7%) prácticamente duplica a la de escuelas con matrícula en expansión (3,7%).

La principal diferencia entre el Nivel Secundario y el Primario se verifica en torno a la promoción. Los estudiantes de secundaria pueden promover al año de estudios siguiente -o egresar si están en 5°/6° año- en distintas instancias: al último día de clases o rindiendo las materias adeudadas en las fechas de examen de diciembre, marzo o julio. Así, solo el 70% egresa el último día de clases, mientras que un 26% lo hace en instancias de examen final. En términos comparativos, el Cuadro 4 permite observar que el porcentaje de egresados al último día de clases en las secundarias con pérdida de matrícula (74%) supera en 5 puntos al de las secundarias con incremento de matrícula (69%). Esta relación se invierte en el caso de los egresos con examen final, con una diferencia de 9 puntos a favor de las secundarias con incremento de la matrícula (28% vs 19%).

También se manifiestan diferencias notorias con respecto al nivel de logro alcanzado en Lengua y Matemática por los alumnos de primaria, siendo significativamente inferior el porcentaje de estudiantes secundarios con desempeño avanzado. Además, se acortan las brechas en relación al promedio de la CABA, de modo que el porcentaje de estudiantes avanzados de las secundarias judías se ubica solo 3 puntos por encima en Lengua y 4 puntos por encima en Matemática.

Al interior de la Red, las secundarias con disminución de la matrícula agrupan un porcentaje levemente mayor de estudiantes avanzados en Lengua (34% vs 30%) y un porcentaje menor de estudiantes avanzados en Matemática (6% vs 11%) que las secundarias con incremento de la matrícula.

Cuadro 4. Trayectoria escolar de los estudiantes de secundaria, por tipo de variación de la matrícula entre 2006 y 2020

Trayectoria escolar	Variación negativa	Variación positiva
Total de alumnos	347	7.531
Repetidores	⬆ 0,5%	0,2%
Alumnos con sobreedad	⬆ 7,0%	3,7%
Entrados	⬆ 1,4%	0,2%
Salidos con pase	⬆ 2,0%	0,7%
Salidos sin pase	0,0%	⬆ 0,1%
Promovidos	⬆ 73,7%	68,9%
Promovidos con examen	18,6%	⬆ 28,0%
Egresados	81,9%	⬆ 91,9%
Alumnos con desempeño avanzado en Lengua	⬆ 33,8%	30,4%
Alumnos con desempeño avanzado en Matemática	6,4%	⬆ 10,8%

Fuentes: Relevamiento Anual y Aprender 2019.

La principal conclusión a la que permiten arribar los indicadores presentados es que el subsistema de educación judía posee un alto grado de eficiencia interna, principalmente en el Nivel Primario. Esto se manifiesta tanto en la trayectoria de los alumnos de 6° grado como en el nivel de logro que alcanzan en dos áreas de conocimiento fundamentales, Lengua y Matemática. Este desempeño se sostiene en la trayectoria de los estudiantes del último año de secundaria, pero muestra un notable deterioro en el cumplimiento de altos estándares académicos.

En el Nivel Secundario resulta preocupante la abrupta disminución del porcentaje de estudiantes con niveles avanzados en Matemática. Si bien este es un comportamiento generalizado, tanto en el total del país como en la CABA, cabe preguntarse qué factores podrían explicar las diferencias con respecto al desempeño en la primaria. Aun tomando en cuenta que las evaluaciones de primaria y secundaria no están alineadas²⁰, la amplitud de las brechas permite suponer la existencia de diferencias efectivas.

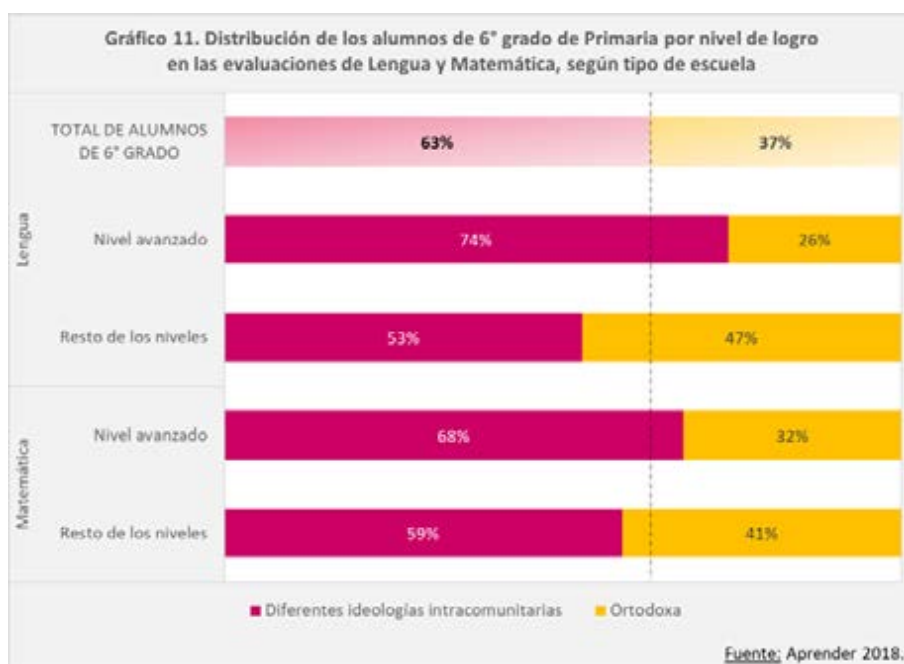
NIVELES DE LOGRO DE LOS ESTUDIANTES QUE ASISTEN A DISTINTOS TIPOS DE ESTABLECIMIENTOS

En el apartado anterior, el foco estuvo puesto en las UE. Ahora se tomará a los estudiantes como unidad de análisis, a fin de establecer cómo se distribuyen aquellos con nivel avanzado entre los distintos tipos de establecimientos.

Estudiantes de Nivel Primario

El Gráfico 11 muestra con claridad que las escuelas primarias de diferentes ideologías intracomunitarias concentran el mayor porcentaje de alumnos de 6° grado con nivel de logro avanzado, tanto en Lengua como en Matemática.

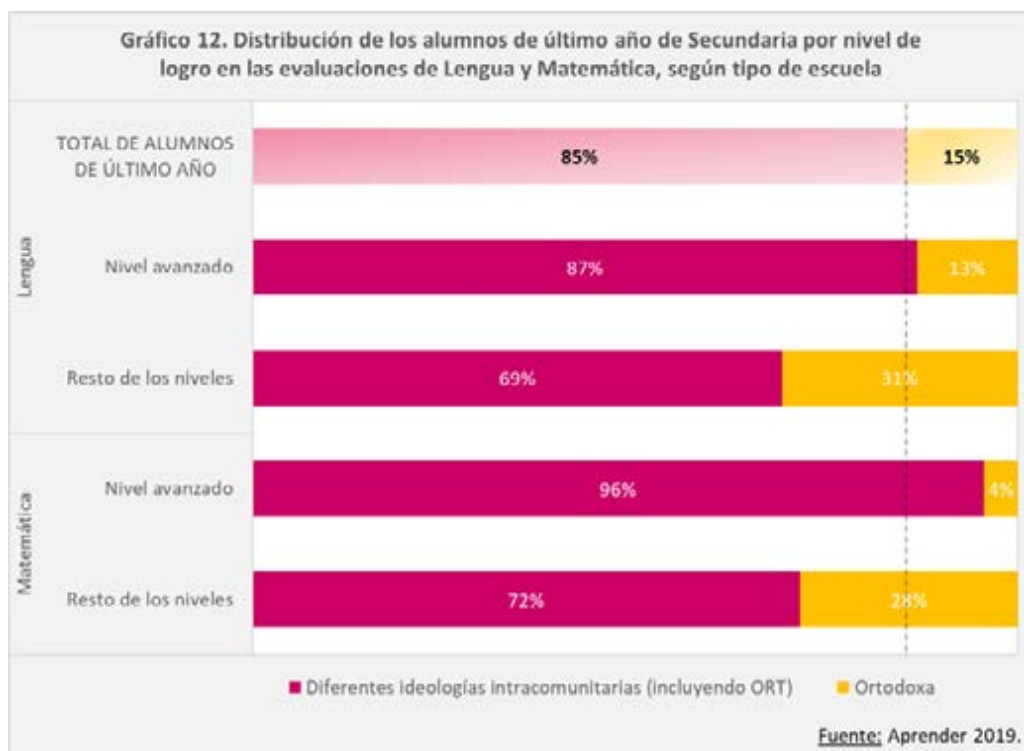
Específicamente, es posible observar que, del total de alumnos de 6° grado, el 63% asiste a escuelas de diferentes ideologías intracomunitarias. Ahora bien, del total de alumnos de 6° grado con el nivel de desempeño más alto en cada área, el 74% de los avanzados en Lengua y el 68% de los avanzados en Matemática se concentra en este tipo de escuelas.



²⁰ La alineación de evaluaciones de diferentes niveles y años de estudio hace referencia a la consideración de la progresión de aprendizajes que supone la articulación de la oferta graduada. Solamente aquellas pruebas que contemplan esta estructura en su diseño son estrictamente comparables.

Estudiantes de Nivel Secundario

Por su parte, del total de estudiantes de último año de secundaria, el 85% asiste a escuelas de diferentes ideologías intracomunitarias (incluyendo las escuelas ORT). Tomando en cuenta a los estudiantes de 5°/6° año con nivel avanzado en Lengua, el 87% cursa en este tipo de escuelas. Por su parte, del total de estudiantes de último año con nivel avanzado en Matemática, el 96% pertenece a alguna escuela de diferentes ideologías intracomunitarias.



ELECCIÓN DE ESCUELAS POR NIVEL SOCIOECONÓMICO DE LAS FAMILIAS

El Gráfico 13 permite conocer cómo se distribuyen las familias de distinto nivel socioeconómico entre los diversos tipos de establecimientos, localizaciones y perspectivas de sostenibilidad.

Para establecer el nivel socioeconómico de las familias de los estudiantes se utiliza la categorización elaborada por la Secretaría de Evaluación e Información Educativa a partir de los datos del cuestionario de estudiantes que complementa las pruebas Aprender²¹.

Según esta estratificación, el 86,5% de los alumnos que asisten a las escuelas primarias de la REJ procede de familias pertenecientes al tercil del nivel socioeconómico alto y el 13,5% a familias del tercil intermedio, sin registrarse alumnos pertenecientes a familias del tercil socioeconómico bajo según la categorización de las pruebas Aprender.²²

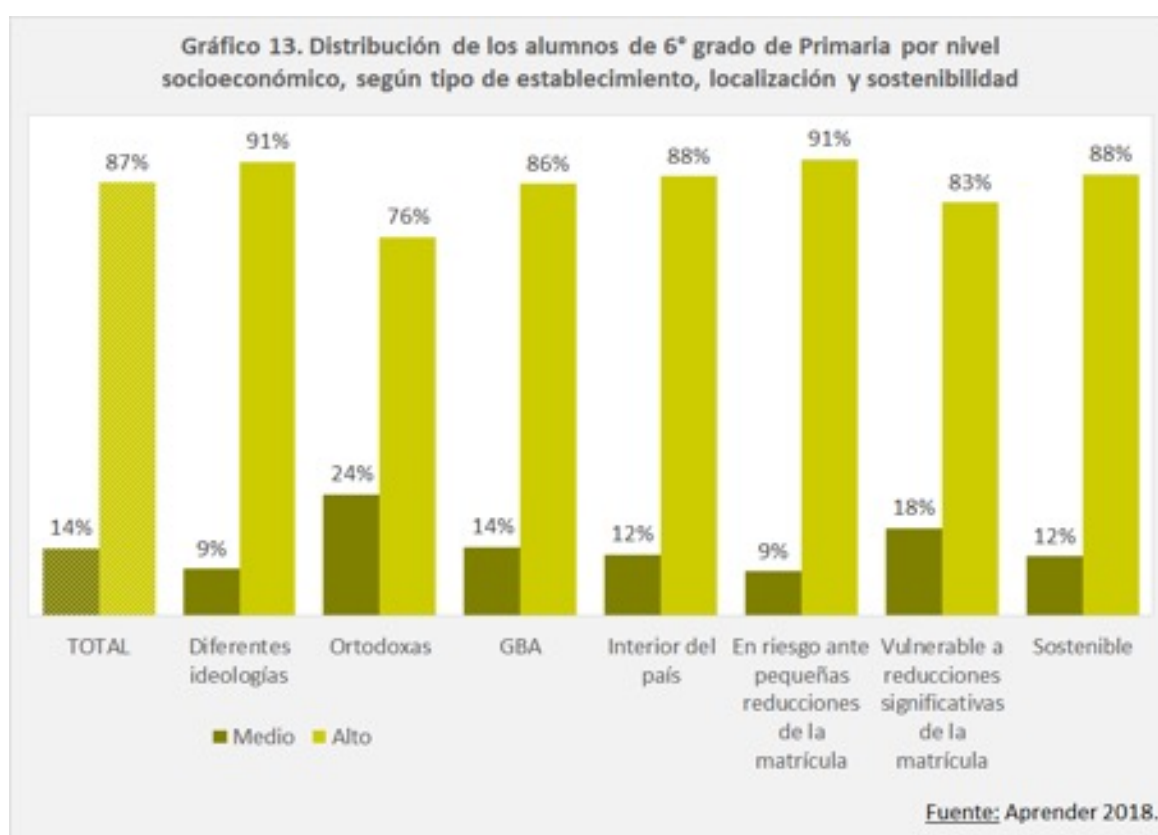
²¹ El nivel socioeconómico medido por Aprender es un indicador sintético que considera el nivel educativo de ambos padres, el nivel de hacinamiento, y el acceso a tecnología del hogar. Estos indicadores varían entre niveles de enseñanza y han sido modificados en diferentes años de implementación, por lo que resulta inadecuado comparar la pertenencia a diferentes niveles socioeconómicos de alumnos de diferentes niveles de enseñanza sin tener presente esta característica.

²² Este dato confronta con el sentido común y la intuición de diferentes actores de la REJ. Los motivos deben buscarse en la forma en que se estratifican los niveles de ingresos en las pruebas Aprender que puede que esté subestimando a las familias que envían a sus hijos a escuelas de la Red y que pertenezcan al tercil de menores ingresos.

Al analizar esta distribución por tipo de establecimiento²³ se observa un predominio de las familias de mejor posición social en las escuelas judías de diferentes ideologías intracomunitarias (91%, frente al 76% en escuelas judías ortodoxas).

En cuanto a la distribución geográfica, la presencia de alumnos de familias del tercil más alto resulta muy similar en el GBA y en el interior del país, con una participación levemente superior en esta última localización (88% vs 86%).

Y, finalmente, la distribución de acuerdo con los escenarios de sostenibilidad muestra que el porcentaje de alumnos del tercil más alto es un poco más elevado en las escuelas chicas con aranceles elevados, y por lo tanto vulnerables ante pequeñas variaciones de la matrícula (91%), y en escuelas grandes y sostenibles (88%).



En las escuelas secundarias de la REJ también predominan los estudiantes de familias del tercil alto de nivel socioeconómico (85%, frente al 15% del tercil medio), mientras que no se registran –según la categorización de Aprender– estudiantes pertenecientes a familias de clase baja.

Al considerar los distintos tipos de establecimientos, las brechas más amplias se observan en las escuelas de diferentes ideologías intracomunitarias, donde más del 85% de los estudiantes provienen de familias del tercil más alto. Estas diferencias se reducen en las escuelas judías ortodoxas, donde la participación de estudiantes del tercil alto es del 79%.

²³ Cabe señalar que el nivel primario de ORT 1 y ORT 2 no participó de Aprender 2018, por lo que no se cuenta con información sobre el nivel socioeconómico de los hogares de los alumnos de 6° grado.

Por su parte, las secundarias del interior del país concentran un mayor porcentaje de estudiantes del tercil más alto que las secundarias del GBA (90% vs 84%).

En síntesis, es posible afirmar que los destinatarios de la oferta educativa de la Red Escolar Judía son, principalmente, los hijos de familias de los terciles medio y alto. Esto se verifica en forma relativamente independiente de las características de los establecimientos educativos, con la única excepción de las escuelas ortodoxas, que cuentan con una mayor presencia de estudiantes del tercil intermedio.

VALORACIÓN DE LA ESCUELA POR LOS ESTUDIANTES DEL ÚLTIMO AÑO DE LA SECUNDARIA

El cuestionario de estudiantes se aplica para obtener información que permita contextualizar y entender mejor los resultados de las pruebas Aprender, y para profundizar el conocimiento sobre algunas problemáticas que afectan a los jóvenes. En este sentido, en Aprender 2019 se indagó acerca de algunas cuestiones vinculadas con las proyecciones de estudio o trabajo y la preparación que brinda la escuela para enfrentar estos desafíos; la autopercepción sobre el grado de preparación en aspectos tales como la formación ciudadana, el cuidado de sí mismo y del otro, el respeto por perspectivas distintas, la capacidad de superar las propias limitaciones; así como sobre el cambio climático y el desarrollo sostenible, la salud mundial y los conflictos internacionales.

En este apartado se sintetizarán los hallazgos más destacables en torno a estos temas, primero de manera general, para adentrarse luego en algunas comparaciones entre tipos de escuelas.

El 38% de los estudiantes de último año de secundaria de la REJ manifiesta la intención de continuar su formación, realizando estudios universitarios. Sin embargo, un porcentaje sustantivamente mayor (46%) indica que, además de continuar sus estudios de Nivel Superior, intentará insertarse en el mercado de trabajo.

Cabe preguntarse entonces, qué tan preparados se sienten los jóvenes para iniciar su vida universitaria y/o insertarse en el mundo laboral. Con relación al primer punto, el 90% tuvo la oportunidad de acceder a orientación vocacional para la elección de la carrera, aunque solo el 47% la aprovechó; mientras que el 84% tuvo la posibilidad de participar de charlas informativas sobre la oferta educativa en universidades, aunque solo el 50% asistió. En cuanto a la formación para el trabajo, el 43% de los jóvenes considera no estar suficientemente preparado. Esto permite concluir que el tipo de educación secundaria que reciben los estudiantes se orienta a brindar las bases para la formación profesional. En este sentido, el 87% considera estar preparado para seguir estudiando, mientras que solo el 63% se siente preparado para construir un proyecto más general a futuro.

Al indagar acerca del grado de su formación como ciudadanos responsables y comprometidos con la comunidad, el 71% estuvo de acuerdo o muy de acuerdo en que la escuela contribuyó a desarrollar esta competencia. Asimismo, la mayoría de los estudiantes estuvo de acuerdo en que la escuela los ayudó a: aprender a trabajar con otros (57%), aprender a escuchar a los demás respetando sus puntos de vista (56%), desarrollar herramientas para resolver situaciones que representan un desafío (54%), comprometerse con las tareas (51%), expresar sus ideas (51%), tomar una posición propia y fundada respecto a diferentes temas (50%), y analizar las consecuencias que tienen sus acciones sobre los demás (49%).

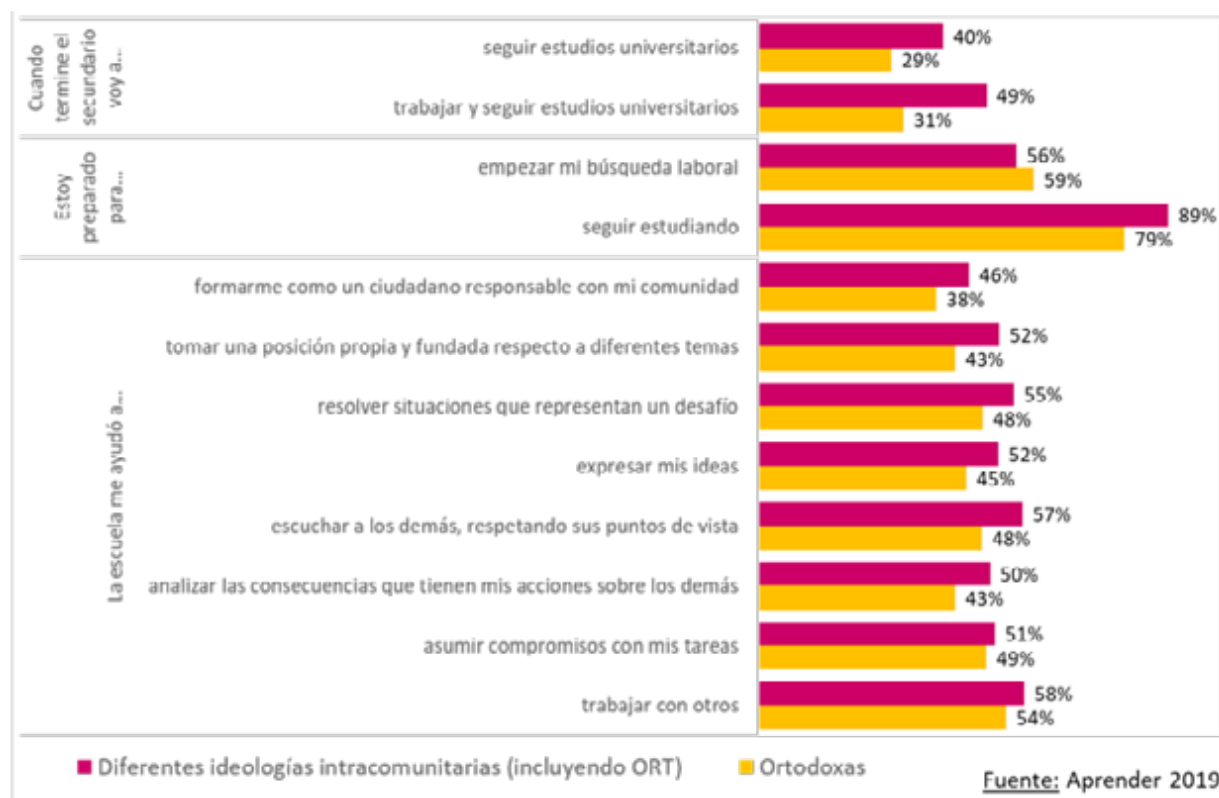
Sin embargo, los estudiantes consideran que se debería profundizar el trabajo sobre algunos temas como la salud mundial (50%), el cambio climático y el calentamiento global (48%), y los conflictos internacionales (44%); pero también, sobre otras cuestiones más cercanas a su realidad, como la violencia de género en la adolescencia (46%), la prevención de infecciones de transmisión sexual (43%), la vulneración de derechos sexuales (42%), y el embarazo no intencional en la adolescencia (39%).

Al comparar la respuesta de los estudiantes de último año secundaria de los distintos tipos de escuelas judías se observa que el 40% de los que asisten a escuelas de distintas ideologías intracomunitarias (incluyendo ORT)²⁴ manifiestan la intención de continuar estudios universitarios, mientras que el 49% planea trabajar, además de cursar estudios superiores (Gráfico 14).

En los dos tipos de escuelas resulta elevado el porcentaje de estudiantes que se siente preparado para seguir estudiando, aunque la incidencia más alta se registra entre las escuelas intracomunitarias: 89% frente a un 79% en las escuelas ortodoxas. Con respecto al inicio de la búsqueda laboral, los estudiantes de escuelas ortodoxas (59%) responden en mayor medida que los de las intracomunitarias (56%), que se sienten preparados (Gráfico 14).

En cuanto a las respuestas de los jóvenes acerca de la contribución de la escuela para desarrollar capacidades y competencias fundamentales para la vida, los aspectos más ponderados por los estudiantes –tanto de escuelas intracomunitarias como ortodoxas– fueron: trabajar con otros, escuchar al otro respetando sus puntos de vista, y resolver situaciones desafiantes.

Gráfico 14. Distribución de las percepciones de los estudiantes de 5º/6º año sobre las experiencias en la escuela, por tipo de escuela



²⁴ En este apartado, ORT se incluye en el grupo de escuelas de diferentes ideologías intracomunitarias.

LOS RESULTADOS DE APRENDIZAJE DE LA REJ EN EL CONTEXTO GENERAL



Los resultados en las pruebas Aprender muestran que los alumnos de la REJ tanto en el Nivel Primario como en el Nivel Secundario se encuentran en el rango superior de desempeño, tanto en comparación con el total del país como para el caso de las escuelas de la REJ que se encuentran en la Ciudad de Buenos Aires²⁵. En el caso de las pruebas de Matemática, el desempeño es particularmente mayor.

En el caso del Nivel Primario, la respuesta de la REJ es visiblemente destacada en el nivel nacional y en el más alto nivel para la Ciudad de Buenos Aires especialmente en Matemática, aunque en Lengua los resultados son parecidos al conjunto del sector privado.

Cuadro 5: Aprender 2018. Resultados nacionales de 6° grado de primaria

Niveles de desempeño	LENGUA			MATEMÁTICA		
	Total del país	Sector privado	Red escolar judía	Total del país	Sector privado	Red escolar judía
Avanzado	35.4	57.2	65.7	19.5	33.0	54.3
Satisfactorio	39.9	33.6	27.6	37.9	42.7	34.0
Básico	17.6	7.2	5.0	23.0	15.6	7.1
Por debajo del básico	7.1	2.0	1.8	19.6	8.7	4.7
Total	100.0	100.0	100.1	100.0	100.0	100.1
Alumnos respondientes	573,939	173,358	989 (86%)	573,939	173,358	989 (86%)

Fuente: Aprender 2018

Cuadro 6: Aprender 2018. Resultados de 6° grado de primaria para CABA

Niveles de desempeño	LENGUA			MATEMÁTICA		
	Total CABA	Sector privado	Red escolar judía	Total CABA	Sector privado	Red escolar judía
Avanzado	53.8	67.0	63.7	34.1	45.5	55.7
Satisfactorio	34.1	27.2	28.7	41.2	39.6	32.8
Básico	9.2	4.4	5.5	15.3	10.0	7.2
Por debajo del básico	2.9	1.4	2	9.4	4.9	4.2
Total	100.0	100.0	99.9	100.0	100.0	99.9
Alumnos respondientes	28,404	15,595	772	28,404	15,595	772

Fuente: Aprender 2018

²⁵ Dada la poca cantidad de alumnos de la REJ en otros ámbitos provinciales, las comparaciones no resultarían consistentes.

Respecto del Nivel Secundario, ocurre un fenómeno similar respecto del comportamiento en el nivel nacional y en la Ciudad de Buenos Aires. Los malos resultados en Matemática en este nivel en todo el país arrastran hacia abajo también a los alumnos de la REJ, aunque su desempeño es relativamente mejor que el resto.

Cuadro 7: Aprender 2019. Resultados nacionales de último año de secundaria

Niveles de desempeño	LENGUA			MATEMÁTICA		
	Total del país	Sector privado	Red escolar judía	Total del país	Sector privado	Red escolar judía
Avanzado	15.6	27.1	33.5	2.6	5.4	14.8
Satisfactorio	46.1	51.5	44.9	26.0	40.9	50.4
Básico	19.7	12.8	12.3	28.6	27.9	16.8
Por debajo del básico	18.6	8.7	9.3	42.8	25.7	17.9
Total	100.0	100.1	100.0	100.0	99.9	99.9
Alumnos respondientes	336,067	129,822	456 (30%)	336,067	129,822	456 (30%)

Fuente: Aprender 2019

Cuadro 8: Aprender 2019. Resultados de último año de secundaria para CABA

Niveles de desempeño	LENGUA			MATEMÁTICA		
	Total CABA	Sector privado	Red escolar judía	Total CABA	Sector privado	Red escolar judía
Avanzado	29.6	32.7	32.7	11.4	11.1	15.5
Satisfactorio	47.4	48.7	44.6	41.9	47.1	50.0
Básico	13.1	10.4	12.8	23.8	22.9	15.7
Por debajo del básico	9.9	8.1	9.9	22.9	18.8	18.8
Total	100.0	99.9	100.0	100.0	99.9	100.0
Alumnos respondientes	15,428	8,249	393	15,428	8,249	393

Fuente: Aprender 2019



PRINCIPALES HALLAZGOS

En la Red Escolar Judía predominan los establecimientos educativos con oferta de Nivel Primario que, en general, cuentan también con Nivel Inicial. Geográficamente, las escuelas de la Red se concentran mayoritariamente en la CABA. Y en términos de orientación, predominan las que adhieren a diferentes ideologías intracomunitarias.

En los últimos 15 años, la cantidad de establecimientos y niveles se mantiene estable, tanto en el GBA como en el interior del país. El único segmento que experimenta pérdidas netas de unidades educativas es el de secundarias de diferentes ideologías intracomunitarias. Esto marca una diferencia con respecto al período 1985-2005, analizado en el MIFNÉ anterior, en el que se encontró una significativa disminución de la cantidad de escuelas de este segmento. Esta estabilidad se manifiesta también en la evolución de la matrícula, e incluso en el incremento de la cantidad de estudiantes entre extremos del período 2006-2020, principalmente en las escuelas ortodoxas y en ORT.

En las escuelas de distintas ideologías intracomunitarias el mayor crecimiento absoluto de la matrícula se verificó en el Nivel Secundario, mientras que en las escuelas ortodoxas se incrementó en mayor medida la matrícula de Nivel Primario. Las dos secundarias ORT de CABA sumaron en conjunto más de 1.000 nuevos estudiantes en el período considerado.

La caracterización de la trayectoria y el desempeño escolar de los estudiantes que asisten a las escuelas de distinta orientación procuró identificar factores vinculados con la dinámica institucional que pudieran influir la elección de las familias. Sin embargo, el subsistema de educación judía mostró un alto grado de eficiencia, principalmente en el Nivel Primario, en forma independiente del tipo de escuela. El nivel de logro de los estudiantes en Lengua y Matemática superó al promedio de la CABA, que es la jurisdicción con mejores desempeños del país. Si bien esto se verificó tanto entre los alumnos de primaria como de secundaria, se observó una reducción significativa en el porcentaje de estudiantes secundarios con nivel avanzado en Matemática.

Por otro lado, los estudiantes de último año de secundaria manifiestan que se sienten preparados para continuar sus estudios de Nivel Superior, pero no tanto para iniciar una búsqueda laboral o llevar adelante proyectos que trasciendan el estudio.



מפנה
MIFNÉ

INVESTIGAR.
CONOCER.
MEJORAR

CAPÍTULO 2.

Datos institucionales
proporcionados por los
Directores Ejecutivos

CAPÍTULO 2: Datos institucionales proporcionados por los Directores Ejecutivos

Introducción

Entre el 8 de junio y el 12 de agosto de 2021 se aplicó un cuestionario autoadministrado a Directores Ejecutivos o Directores Generales de las escuelas integrales, complementarias, marcos educativos y profesorados oficiales y de Estudios Judaicos que integran la Red Escolar Judía (REJ), a razón de uno por institución.

Mediante este relevamiento se buscó recoger información que permitiera complementar y profundizar la caracterización de las instituciones educativas realizada a partir de fuentes secundarias (Relevamiento Anual y Aprender), presentada en el capítulo anterior.

En este sentido, se hizo foco en las particularidades de la oferta, principalmente de aquella vinculada con los estudios judaicos y las actividades complementarias que ofrecen las escuelas integrales; en la distribución semanal y la carga horaria de la oferta de las escuelas complementarias y los marcos educativos; en los criterios de asignación de becas; en el tipo de convenios suscriptos con otras entidades nacionales e internacionales; en las fuentes de financiamiento y las estrategias implementadas frente a la ocurrencia de crisis económicas, por mencionar solo algunos de los temas abordados.

El nivel de cobertura fue muy alto. Participaron del estudio el 100% de las escuelas integrales de la Red Escolar Judía de todo el país (N=35) y de los profesorados comunitarios (N=2 profesorados sin oferta de otros niveles), y la gran mayoría de las escuelas complementarias (N=7 cuestionarios recibidos) y marcos educativos (N=22 cuestionarios completados). De las instituciones complementarias y marcos educativos que fueron invitados a participar, solo 3 –que en conjunto representan menos del 1% del alumnado de la Red– no completaron la encuesta del Director Ejecutivo y por lo tanto no disponemos de sus datos institucionales.

Las instituciones que participaron de la investigación se presentan en la siguiente tabla. Cabe mencionar que la caracterización como “integrales”, “complementarias” y “marcos educativos” fue realizada por las propias instituciones, a las cuales se solicitó seleccionar la categoría correspondiente (solo a efectos de esta investigación) según las siguientes características:

- **Integral:** es toda institución incorporada a la enseñanza oficial.
- **Complementaria:** es toda institución no incorporada a la enseñanza oficial, que dicta clases de lunes a viernes (o de lunes a jueves).
- **Marco educativo:** es toda institución no incorporada a la enseñanza oficial, que no dicta clases de lunes a viernes (ni de lunes a jueves).

Las instituciones participantes fueron las siguientes:

Nombre de la institución	Institución	Orientación predominante	Localización (provincia)
Arlene Fern Escuela Comunitaria	Integral	Intracomunitaria	GBA ²⁶
Bereshit	Integral	Ortodoxa	GBA
Beth School	Integral	Intracomunitaria	GBA
Centro Educativo Toratenu / Instituto Superior y Midrashá Toratenu	Integral / Profesorado	Ortodoxa	GBA
Colegio Ioná	Integral	Intracomunitaria	GBA
Colegio R. Iosef Caro	Integral	Ortodoxa	GBA
Colegio Tarbut	Integral	Intracomunitaria	GBA
Escuela Bami Marc Chagall	Integral	Intracomunitaria	GBA
Escuela Integral Maimónides – CABA	Integral	Ortodoxa	GBA
Escuela J. N. Bialik – V. Devoto	Integral	Intracomunitaria	GBA
Escuela Técnica ORT-Sede Montañeses	Integral	Intracomunitaria	GBA
Escuela Técnica ORT – Sede Yatay	Integral	Intracomunitaria	GBA
Hamakom Shelí	Integral	Ortodoxa	GBA
Heijal Hatorá	Integral	Ortodoxa	GBA
Ilán School – Morón	Integral	Ortodoxa	GBA
Instituto Bet El	Integral	Intracomunitaria	GBA
Instituto Integral Talpiot	Integral	Ortodoxa	GBA
Instituto Martín Buber	Integral	Intracomunitaria	GBA
Instituto Natan Gesang	Integral	Intracomunitaria	GBA
Instituto Privado David Wolfsohn	Integral	Ortodoxa	GBA
Instituto Scholem Aleijem	Integral	Intracomunitaria	GBA
La escuela de Hilel	Integral	Ortodoxa	GBA
Ohel Moshé / Ohel Brajá	Integral	Ortodoxa	GBA
Oholey Jinuj / Bnot Israel	Integral	Ortodoxa	GBA
Or Torah	Integral	Ortodoxa	GBA
Shaare Sion	Integral	Ortodoxa	GBA
Weitzman Comunidad Educativa – CABA	Integral	Intracomunitaria	GBA
Yeshurun Torá	Integral	Ortodoxa	GBA
Centro Educativo Maimónides – Córdoba	Integral	Ortodoxa	Córdoba
Escuela Israelita San Martín/ Mijlalá Arón Bresler – Córdoba	Integral / Profesorado	Intracomunitaria	Córdoba
Escuela Israelita de Educación Integral Max Nordau – Mendoza	Integral	Intracomunitaria	Mendoza
Escuela J. N. Bialik – Rosario	Integral	Intracomunitaria	Santa Fe
Escuela J. N. Bialik – Santa Fe	Integral	Intracomunitaria	Santa Fe

²⁶ Según el INDEC, el Gran Buenos Aires (GBA) es el área comprendida por la Ciudad de Buenos Aires y los partidos de Almirante Brown, Avellaneda, Berazategui, Esteban Echeverría, Ezeiza, Florencio Varela, General San Martín, Hurlingham, Ituzaingó, José C. Paz, La Matanza, Lanús, Lomas de Zamora, Malvinas Argentinas, Merlo, Moreno, Morón, Quilmes, San Fernando, San Isidro, San Miguel, Tigre, Tres de Febrero y Vicente López.

Nombre de la institución	Tipo de institución	Orientación predominante	Localización (provincia)
Integral Argentino Hebrea Independencia – Tucumán	Integral	Intracomunitaria	Tucumán
ORT – Rosario	Integral	Intracomunitaria	Santa Fe
Jaike Grinberg	Complementaria	Ortodoxa	GBA
Shuba Israel	Complementaria	Ortodoxa	GBA
Escuela Hebrea Dr. Hertzl – Bahía Blanca	Complementaria	Intracomunitaria	Buenos Aires
Escuela Hebrea J. N. Bialik – La Plata	Complementaria	Intracomunitaria	Buenos Aires
Escuela Hebrea Martín Buber – Entre Ríos	Complementaria	Intracomunitaria	Entre Ríos
Gan Jiuji Centro Social y Cultural Israelita Allen Cipoletti y Neuquén	Complementaria	Intracomunitaria	Neuquén
Shule J. N. Bialik – Posadas	Complementaria	Intracomunitaria	Misiones
Shule Dr. Hertzl – Lomas de Zamora	Marco educativo	Intracomunitaria	GBA
Centro Hebraico de Neuquén	Marco educativo	Intracomunitaria	Neuquén
Comunidad Judía Bariloche	Marco educativo	Intracomunitaria	Río Negro
Doctor Hertzl – C. del Uruguay	Marco educativo	Intracomunitaria	Entre Ríos
Escuela Hebrea Barón Hirsch – San Salvador	Marco educativo	Intracomunitaria	Entre Ríos
Escuela Hebrea Barón Hirsh – Villa Clara	Marco educativo	Intracomunitaria	Entre Ríos
Escuela Hebrea Dr. Jaim Weitzman – Corrientes	Marco educativo	Intracomunitaria	Corrientes
Escuela Hebrea Hatikva – Salta	Marco educativo	Intracomunitaria	Salta
Escuela Hebrea I.L.Peretz- Chaco	Marco educativo	Intracomunitaria	Chaco
Escuela Hebrea Max Nordau – Ceres	Marco educativo	Intracomunitaria	Santa Fe
Escuela Iahaduth – Moisés Ville	Marco educativo	Intracomunitaria	Santa Fe
Gan de la Comunidad Judía de Rafaela	Marco educativo	Intracomunitaria	Santa Fe
Gan Menajem – Tucumán	Marco educativo	Ortodoxa	Tucumán
Gan Torat Moshé – Rosario	Marco educativo	Ortodoxa	Santa Fe
Jardín Maternal Meorot – Córdoba	Marco educativo	Ortodoxa	Córdoba
Kinder de la Kehilá – General Roca	Marco educativo	Intracomunitaria	Río Negro
Merkaz Jiniují de Enguelberg – Concordia	Marco educativo	Intracomunitaria	Entre Ríos
Shule Eliezer Ben Yehuda – Concordia	Marco educativo	Ortodoxa	Entre Ríos
Shule Jaim Weitzman – Villaguay	Marco educativo	Intracomunitaria	Entre Ríos
Shule Scholem Aleijem – San Juan	Marco educativo	Intracomunitaria	San Juan
Talmud Torá Asociación Israelita Latina – Corrientes	Marco educativo	Ortodoxa	Corrientes
Talmud Torá Bereshit – Tucumán	Marco educativo	Ortodoxa	Tucumán
Instituto Abarbanel / Bet Asaf	Profesorado	Intracomunitaria	GBA
Instituto de Formación Docente Sh. I. Agnón-Melamed	Profesorado	Intracomunitaria	GBA

En este capítulo se presentarán los principales hallazgos que surgen de la información relevada. Es importante tener en cuenta que el universo asciende a un total de 66 establecimientos educativos²⁷, de modo que cada vez que se presenten porcentajes se indicará el valor absoluto entre paréntesis. Y cuando la cantidad de casos sea demasiado pequeña solo se presentarán los valores absolutos.

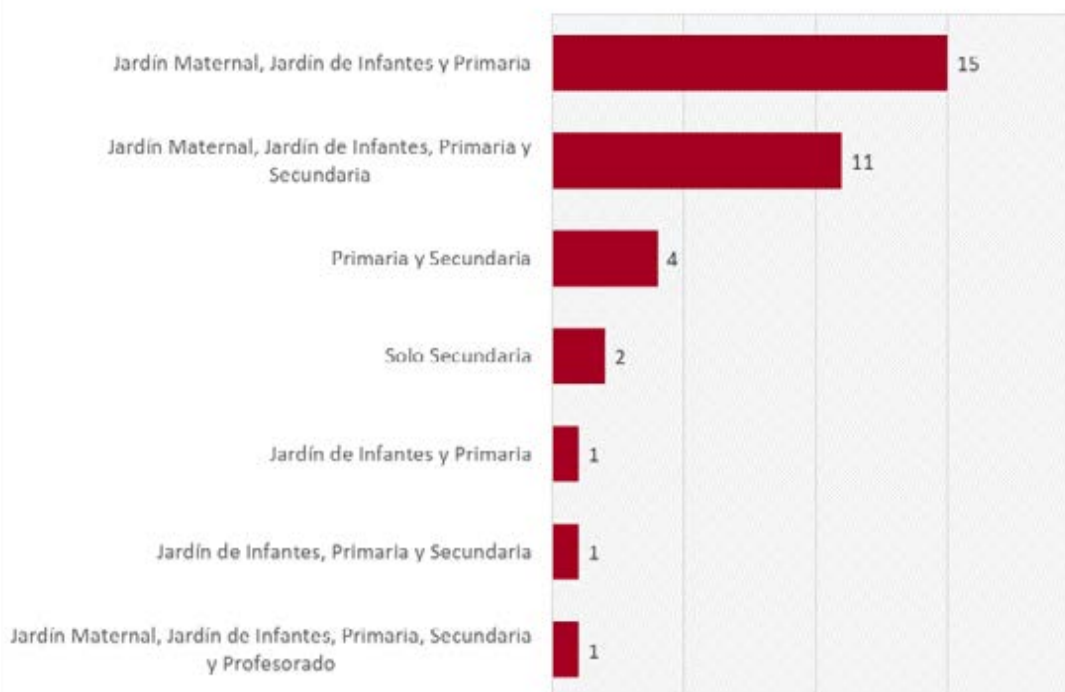
En cuanto a la distribución geográfica por tipo de establecimiento educativo, se relevaron 28 escuelas integrales en el GBA y 7 en el Interior del país; 2 escuelas complementarias en el GBA y 5 en el Interior; 1 marco educativo en el GBA y 21 en el Interior; y 2 profesorados (sin oferta de otros niveles) en el GBA.

CARACTERÍSTICAS DE LA OFERTA EDUCATIVA

ESCUELAS INTEGRALES: niveles de enseñanza

Del total de escuelas integrales encuestadas (N=35), según la información brindada por los Directores el 43% de ellas ofrece Jardín Maternal, Jardín de Infantes y Primaria (N=15) y el 31% Jardín Maternal, Jardín de Infantes, Primaria y Secundaria (N=11). El resto se distribuye entre las que ofrecen Primaria y Secundaria (N=4); solo Secundaria (N=2); Jardín de Infantes y Primaria (N=1); Jardín de Infantes, Primaria y Secundaria (N=1); Jardín Maternal, Jardín de Infantes, Primaria, Secundaria y Profesorado (N=1) (Gráfico 1). Es decir que la mayoría de los establecimientos educativos integrales brindan una oferta que cubre todos los niveles de la educación básica obligatoria.

Gráfico 1. Distribución de las escuelas integrales por nivel de enseñanza



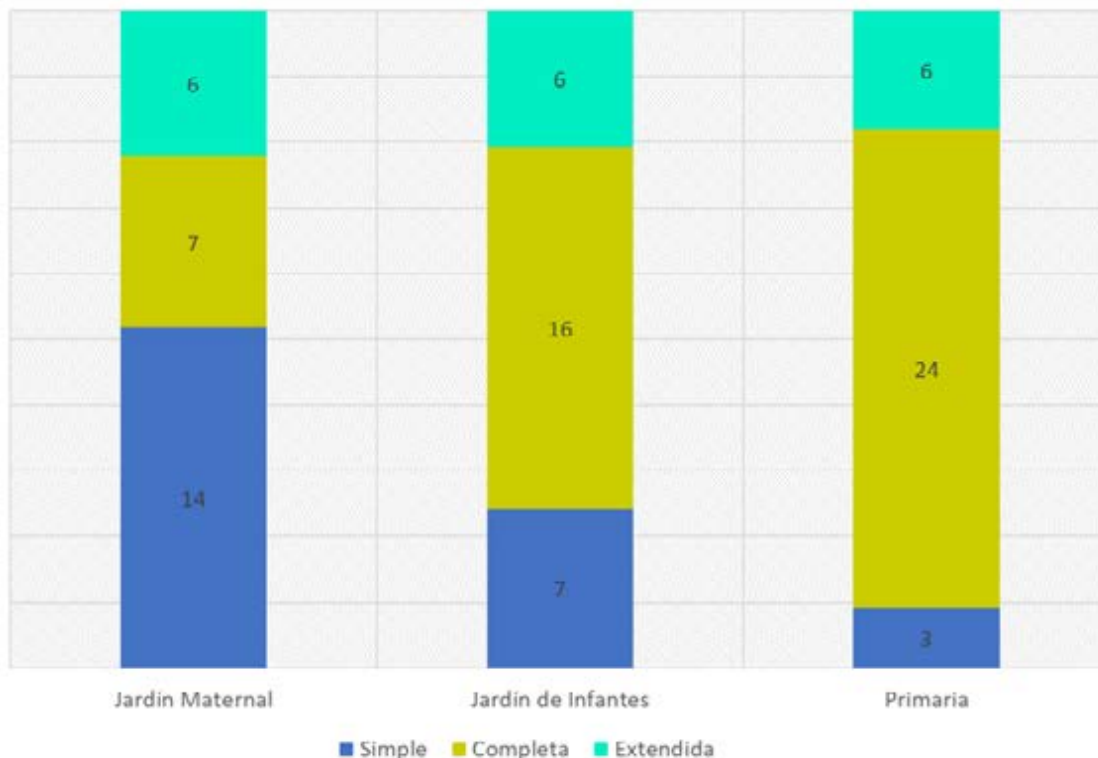
Fuente: Encuesta a Directores Ejecutivos o Generales – Estudio MIFNÉ 2021.

²⁷ Se sugiere revisar la definición de establecimiento y de unidad educativa ofrecida en la Nota al pie n° 10.

ESCUELAS INTEGRALES: jornada

La oferta es de Jornada Completa en el 55% de los Jardines de Infantes (N=16) y en el 73% de las Primarias (N=24), mientras que en el 52% de los Jardines Maternales es de Jornada Simple (N=14) (Gráfico 2).

Gráfico 2. Escuelas integrales. Nivel de enseñanza por tipo de jornada

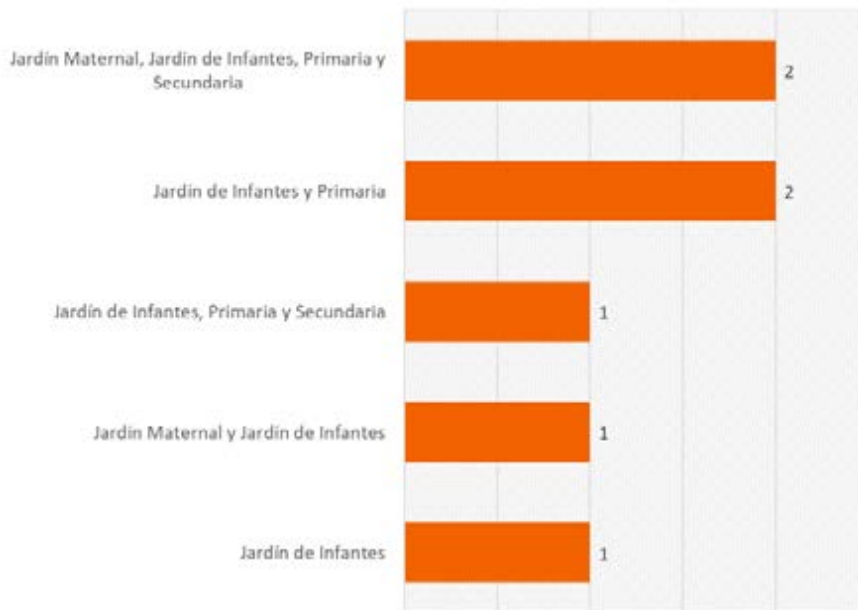


Fuente: Encuesta a Directores Ejecutivos o Generales – Estudio MIFNÉ 2021.

ESCUELAS COMPLEMENTARIAS: niveles de enseñanza

Según la información brindada por los directivos que respondieron la encuesta, del total de escuelas que se identificaron como complementarias (N=7), 2 ofrecen Jardín de Infantes y Primaria; 2 Jardín Maternal, Jardín de Infantes, Primaria y Secundaria; 1 Jardín de Infantes, 1 Jardín Maternal y Jardín de Infantes; y 1 Jardín de Infantes, Primaria y Secundaria (Gráfico 3). Todas ellas funcionan en Jornada Simple.

Gráfico 3. Distribución de las escuelas complementarias por nivel de enseñanza

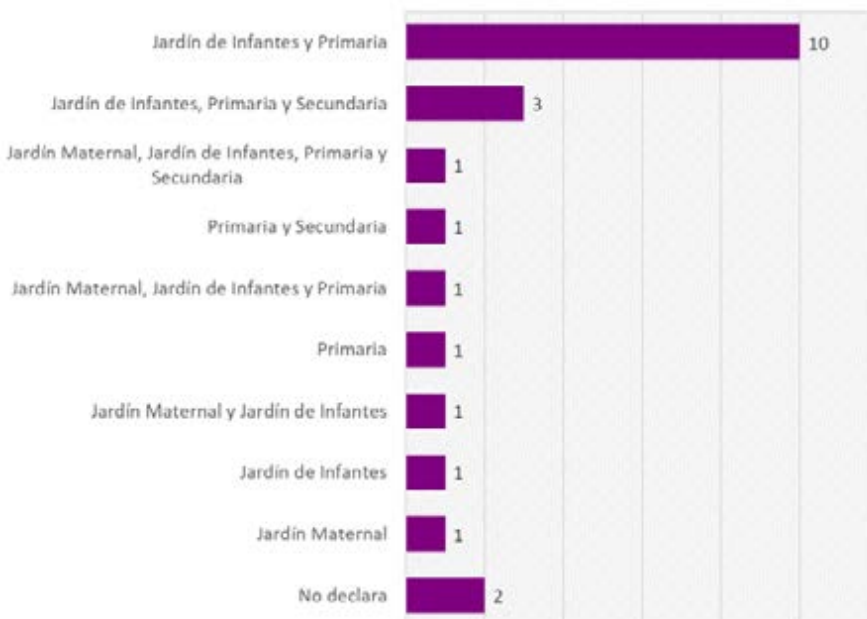


Fuente: Encuesta a Directores Ejecutivos o Generales – Estudio MIFNÉ 2021.

MARCOS EDUCATIVOS: niveles de enseñanza

Por su parte, el 45% de los marcos educativos encuestados (N=10) ofrecen Jardín de Infantes y Primaria, mientras que el resto de la oferta se dispersa en 3 que cuentan con Jardín de Infantes, Primaria y Secundaria; 1 con Jardín Maternal; 1 con Jardín de Infantes; 1 con Primaria; 1 con Jardín Maternal y Jardín de Infantes; 1 con Primaria y Secundaria; 1 con Jardín Maternal, Jardín de Infantes y Primaria; y 1 con Jardín Maternal, Jardín de Infantes, Primaria y Secundaria.

Gráfico 4. Distribución los marcos educativos por nivel de enseñanza



Fuente: Encuesta a Directores Ejecutivos o Generales – Estudio MIFNÉ 2021.

MARCOS EDUCATIVOS: frecuencia de cursada y carga horaria

De los 17 marcos educativos con Jardín de Infantes, 10 funcionan entre 1 y 2 días a la semana con una carga horaria de hasta 5 horas semanales. Asimismo, de los 17 marcos con Nivel Primario, 9 funcionan entre 1 y 2 días a la semana con una carga de hasta 5 horas semanales, mientras que otros 4 funcionan 3 días a la semana con una carga de 5 a 10 horas semanales.

El Nivel Secundario se encuentra menos difundido entre los marcos educativos (5, sobre un total de 22). De estos 5, 4 funcionan 1 día a la semana durante menos de 5 horas.

Es decir que, en su mayoría, los marcos educativos funcionan con una frecuencia de 1 a 2 días a la semana con una carga horaria que no supera las 5 horas semanales.

ESCUELAS DE LA RED: estudios judaicos, talleres y comedor *Kasher*

Según lo consignado por los directores ejecutivos, los estudios judaicos programáticos se encuentran más difundidos entre las escuelas integrales (69%, 24 casos) que entre las complementarias (57%, 4 casos) y los marcos educativos (32%, 7 casos). En cambio, los estudios judaicos no programáticos tienen una presencia similar en las escuelas integrales (54%, 19 casos) y los marcos educativos (54%, 12 casos). Esta situación resulta consistente con la mayor formalidad de la oferta de las escuelas integrales con respecto a las complementarias, y de estas últimas con relación a los marcos educativos (Gráfico 5).

Los talleres optativos con contenido judaico son ofrecidos en el 59% de los marcos educativos (N=13) y en el 51% de las escuelas integrales (N=18), mientras que los talleres optativos sin contenido judaico vuelven a cobrar relevancia entre las escuelas integrales (46%, 16 casos) (Gráfico 5).

En otro orden de cosas, es posible observar que en el 53% de las escuelas integrales (N=19) existe comedor *Kasher* (Gráfico 5).

Las escuelas complementarias declaran otros servicios, como *Bet Haknéset* (sinagoga), *Mikve* (baño ritual de purificación), *Shiurim* (estudio diario o periódico de la Torá) y *Kabalat Shabat* (recibimiento del último día de la semana hebrea).



Preg. 5 Indique los servicios que ofrece la institución.

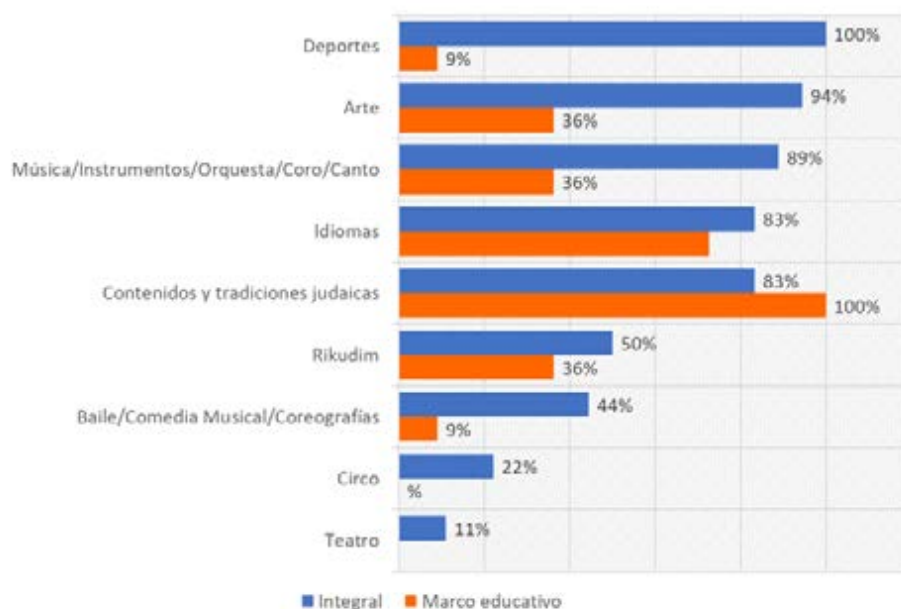
Fuente: Encuesta a Directores Ejecutivos o Generales – Estudio MIFNÉ 2021.

ESCUELAS DE LA RED: tipo de talleres optativos

Nivel Inicial

El 62% de los Jardines integrales ofrece talleres optativos (N=18). Los talleres que ofrecen estos 18 Jardines son: Deportes (100%, 18 respuestas), Arte (94%, 17 respuestas), Música (89%, 16 respuestas), Idiomas (83%, 15 respuestas) y Contenidos y tradiciones judaicas (83%, 15 respuestas). Por su parte, el 61% de los marcos educativos ofrece talleres optativos (N=11). Estos se orientan principalmente a la enseñanza de Contenidos y tradiciones judaicas (100%, 11 respuestas) e Idioma (73%, 8 respuestas) (Gráfico 6). Según la declaración de los directivos, solo 2 Jardines complementarios ofrecen talleres optativos (29% del total). Dada la baja incidencia, no se los incluyó en el gráfico 6.

Gráfico 6. Nivel Inicial. Actividades complementarias por tipo de institución



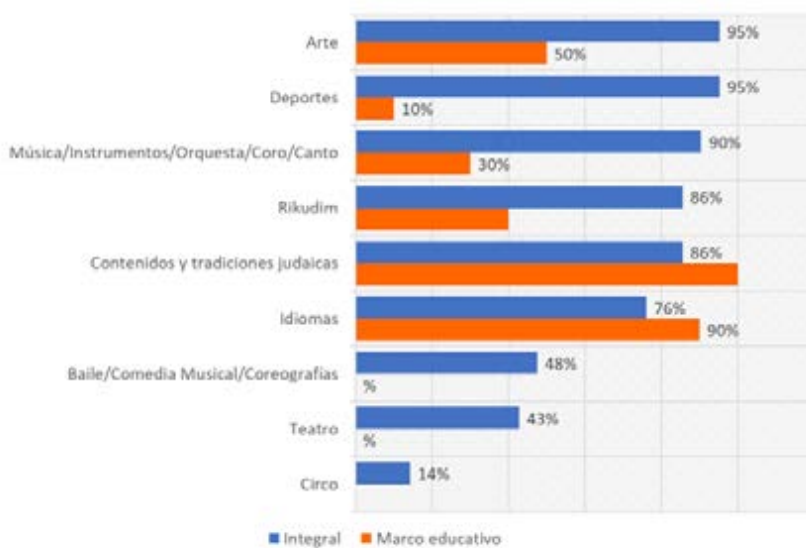
Preg. 5.1 Indique cuáles actividades ofrecen.

Fuente: Encuesta a Directores Ejecutivos o Generales – Estudio MIFNÉ 2021.

Nivel Primario

El 64% de las Primarias integrales ofrece talleres optativos (N=21). Los talleres ofrecidos son principalmente Arte (95%, 20 respuestas), Deportes (95%, 20 respuestas), Música (90%, 19 respuestas), *Rikudim* (danzas israelíes) (86%, 18 respuestas), Contenidos y tradiciones judaicas (86%, 18 respuestas) e Idiomas (76%, 16 respuestas). Por su parte, el 59% de los marcos educativos (N=10) brinda talleres sobre Contenidos y tradiciones judaicas (100%, 10 respuestas) e Idioma (90%, 9 respuestas) (Gráfico 7). No se registró oferta de talleres optativos entre las escuelas primarias complementarias.

Gráfico 7. Nivel Primario. Actividades complementarias por tipo de institución



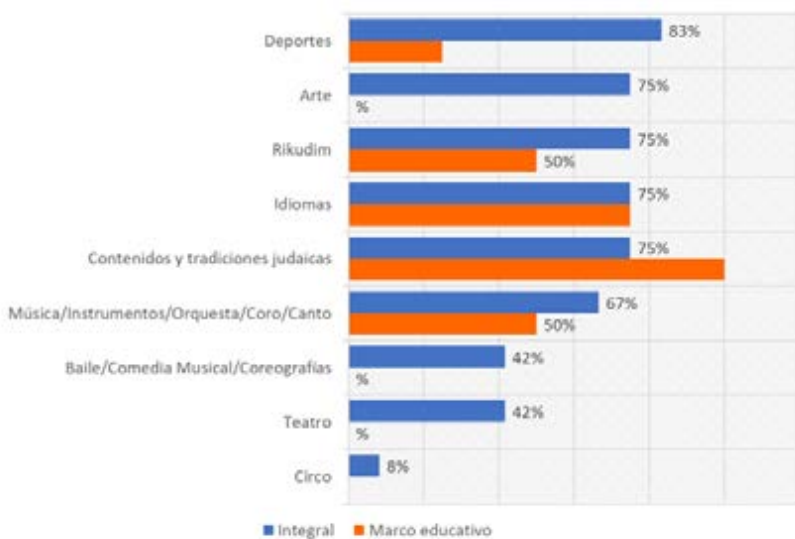
Preg. 5.1 Indique cuáles actividades ofrecen.

Fuente: Encuesta a Directores Ejecutivos o Generales – Estudio MIFNÉ 2021.

Nivel Secundario

El 63% de las Secundarias integrales cuenta con oferta de talleres optativos (N=12). El tipo de talleres que ofrecen son muy similares a los que se ponen a disposición de los alumnos de Nivel Inicial y Nivel Primario: Deportes (83%, 10 respuestas), Arte (75%, 9 respuestas), *Rikudim* (75%, 9 respuestas), Idiomas (75%, 9 respuestas), Contenidos y tradiciones judaicas (75%, 9 respuestas) y Música (67%, 8 respuestas). Lo mismo sucede en el caso de los 4 marcos educativos que ofrecen talleres optativos (80%), que brindan: Contenidos y tradiciones judaicas (100%, 4 respuestas) e Idiomas (75%, 3 respuestas) (Gráfico 8). Las Secundarias complementarias no reportaron este tipo de oferta.

Gráfico 8. Nivel Secundario. Actividades complementarias por tipo de institución






Preg. 5.1 Indique cuáles actividades ofrecen.




Fuente: Encuesta a Directores Ejecutivos o Generales – Estudio MIFNÉ 2021.




MATRÍCULA
ESCUELAS DE LA RED: estudiantes becados




En muchos casos, la posibilidad de acceder a la escuela que las familias eligen para sus hijos está mediada por el otorgamiento de una beca.


Según la información brindada por los directores ejecutivos, del total de alumnos en todos los tipos de escuelas (integrales, complementarias y marcos educativos), y considerando también los estudiantes de profesorado (o sea, un universo de 24.907 estudiantes en total considerando todos los niveles), el 54% de ellos (13.458 estudiantes) recibe algún porcentaje de descuento sobre el arancel. Ese porcentaje baja a 52% si se consideran solo las escuelas integrales de los niveles obligatorios (Inicial, Primario y Secundario). 5.561 de los 24.907 alumnos de la REJ (es decir, el 22%) tienen asignada una beca de 50% o más. El Cuadro siguiente muestra la apertura de los datos según tipo de institución, localización y orientación predominante.




Estudiantes becados por nivel, según tipo de institución, localización y orientación predominante						
		JARDÍN MATERNAL				
		Estudiantes CON BECAS de 20% o menos	Estudiantes CON BECAS de 21% a 49%	Estudiantes CON BECAS de 50% y más	TOTAL de estudiantes becados en 2021	TOTAL de estudiantes matriculados en 2021
 Institución	Integral	109	160	311	580	1.471
	Complementaria	22	58	33	113	191
	Marco educativo	9	6	8	23	51
	Total	140	224	352	716	1.713
 Localización	GBA	115	208	312	635	1.492
	Interior	25	16	40	81	221
 Orientación predominante	Intracomunitaria	80	124	213	417	1.270
	Ortodoxa	60	100	139	299	443

Estudiantes becados por nivel, según tipo de institución, localización y orientación predominante						
		JARDÍN DE INFANTES				
		Estudiantes CON BECAS de 20% o menos	Estudiantes CON BECAS de 21% a 49%	Estudiantes CON BECAS de 50% y más	TOTAL de estudiantes becados en 2021	TOTAL de estudiantes matriculados en 2021
 Institución	Integral	847	549	852	2.248	3.610
	Complementaria	36	100	174	310	341
	Marco educativo	8	8	26	42	139
	Total	891	657	1.052	2.600	4.090
 Localización	GBA	849	604	967	2.420	3.593
	Interior	42	53	85	180	497
 Orientación predominante	Intracomunitaria	515	259	271	1.045	2.122
	Ortodoxa	376	398	781	1.555	1.968

Estudiantes becados por nivel, según tipo de institución, localización y orientación predominante						
		NIVEL PRIMARIO				
		Estudiantes CON BECAS de 20% o menos	Estudiantes CON BECAS de 21% a 49%	Estudiantes CON BECAS de 50% y más	TOTAL de estudiantes becados en 2021	TOTAL de estudiantes matriculados en 2021
 Institución	Integral	1.617	1.390	1.815	4.822	8.371
	Complementaria	69	113	388	570	605
	Marco educativo	12	7	66	85	220
	Total	1.698	1.510	2.269	5.477	9.196
 Localización	GBA	1.583	1.413	2.074	5.070	8.043
	Interior	115	97	195	407	1.153
 Orientación predominante	Intracomunitaria	1.007	823	698	2.528	5.441
	Ortodoxa	691	687	1.571	2.949	3.755

Estudiantes becados por nivel, según tipo de institución, localización y orientación predominante						
		NIVEL SECUNDARIO				
		Estudiantes CON BECAS de 20% o menos	Estudiantes CON BECAS de 21% a 49%	Estudiantes CON BECAS de 50% y más	TOTAL de estudiantes becados en 2021	TOTAL de estudiantes matriculados en 2021
 Institución	Integral	1.415	1.165	1.418	3.998	9.093
	Complementaria	28	47	216	291	303
	Marco educativo	5	5	33	43	56
	Total	1.448	1.217	1.667	4.332	9.452
 Localización	GBA	1.412	1.171	1.530	4.113	8.831
	Interior	36	46	137	219	621
 Orientación predominante	Intracomunitaria	1.114	829	890	2.833	7.579
	Ortodoxa	334	388	777	1.499	1.873

Estudiantes becados por nivel, según tipo de institución, localización y orientación predominante						
		PROFESORADOS				
		Estudiantes CON BECAS de 20% o menos	Estudiantes CON BECAS de 21% a 49%	Estudiantes CON BECAS de 50% y más	TOTAL de estudiantes becados en 2021	TOTAL de estudiantes matriculados en 2021
 Localización	Total	49	63	221	333	456
	GBA	49	63	215	327	450
	Interior	-	-	6	6	6
 Orientación predominante	Intracomunitaria	21	29	168	218	341
	Ortodoxa	28	34	53	115	115

		TOTAL. TODOS LOS NIVELES				
		Estudiantes CON BECAS de 20% o menos	Estudiantes CON BECAS de 21% a 49%	Estudiantes CON BECAS de 50% y más	TOTAL de estudiantes becados en 2021	TOTAL de estudiantes matriculados en 2021
 Institución	Integral	3.988	3.264	4.396	11.648	22.545
	Complementaria	155	318	811	1.284	1.440
	Marco educativo	34	26	133	193	466
	Profesorado	49	63	221	333	456
	Total	4.226	3.671	5.561	13.458	24.907
 Localización	GBA	4.008	3.459	5.098	12.565	22.409
	Interior	218	212	463	893	2.498
 Orientación predominante	Intracomunitaria	2.737	2.064	2.240	7.041	16.753
	Ortodoxa	1.489	1.607	3.321	6.417	8.154

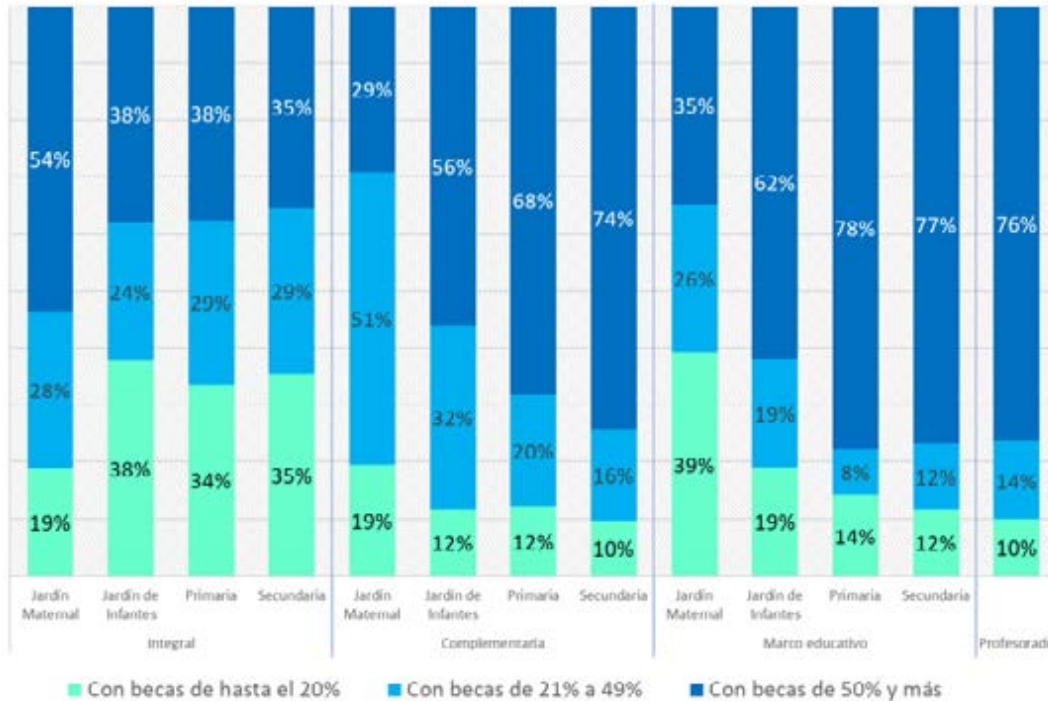
Fuente: Encuesta a Directores Ejecutivos o Generales – Estudio MIFNÉ 2021.

Analizando la distribución de becas según tipo de institución y nivel educativo, se constata que, entre las escuelas integrales, los porcentajes más altos de alumnos becados se registran en los Jardines de infantes (62%) y las Primarias (58%). Le siguen en importancia los porcentajes de alumnos becados en Secundarias (44%) y Jardines maternos (39%). En el caso de las escuelas complementarias, el porcentaje de alumnos becados es del 96% en Secundaria, del 94% en Primaria y del 91% en Jardín de infantes. Esta incidencia disminuye al 59% en los Jardines maternos. En los marcos educativos, el mayor porcentaje de becados se observa en las escuelas Secundarias (77%), mientras que en los otros niveles de enseñanza la incidencia se reduce significativamente: 45% en Jardines maternos, 30% en Jardines de infantes y 39% en Primarias. Finalmente, el 73% de los alumnos de los profesorados se encuentra becado.

Por otro lado, en el Gráfico 9 es posible observar qué porcentaje de alumnos reciben distintos niveles de descuento sobre el arancel.

Los descuentos más altos a los aranceles -50% o más- se otorgan a los estudiantes de los niveles de enseñanza más altos de las escuelas complementarias (68% de los becarios de Primaria y 74% de los becarios de Secundaria), así como de los marcos educativos (78% de los becarios de Primaria y 77% de los becarios de Secundaria). En las escuelas integrales no se observan priorizaciones por niveles de la enseñanza obligatoria, y el mayor porcentaje de becarios con descuentos de más de la mitad del arancel se ubica en los Jardines maternos.

Gráfico 9. Estudiantes becados por tipo de escuela y nivel de enseñanza, según porcentaje de beca otorgada



Preg. 6 Indique a continuación información sobre la población que asiste al establecimiento por nivel educativo según corresponda y qué proporción de ella recibe algún tipo de reducción de arancel, considerando la matrícula 2021.
Fuente: Encuesta a Directores Ejecutivos o Generales – Estudio MIFNÉ 2021.

ESCUELAS DE LA RED: criterios de asignación de las becas

En las escuelas integrales los criterios de asignación de las becas son, en primer lugar, la situación de vulnerabilidad de la familia (97%, 34 respuestas), la presencia de hermanos asistiendo al establecimiento (46%, 16 respuestas) y la condición de hijo del personal de la escuela (31%, 11 respuestas).

En las escuelas complementarias prevalecen los mismos criterios: todas asignan becas (reducción total o parcial de aranceles) a los estudiantes con menores recursos y el 42% de las respuestas consigna que las otorgan a hermanos o a hijos del personal docente y no docente.

En los marcos educativos el criterio más difundido (67%, 10 respuestas) es la presencia de hermanos, siguiéndole en importancia la condición de vulnerabilidad de la familia (60%, 9 respuestas).

ESCUELAS DE LA RED: tamaño

A fin de dimensionar el tamaño de las escuelas de la Red se construyeron los terciles del total de alumnos por ciclo y nivel. El primer tercil se asoció con una escuela chica, el segundo con una escuela mediana y el tercero con una escuela grande. Junto con la distribución de escuelas por tamaño, se presenta a continuación el promedio total de alumnos. Esta estratificación se elaboró sobre la base de la matrícula declarada por los directivos entrevistados para cada nivel de enseñanza de su institución.

Escuelas Integrales

Entre las escuelas integrales de Nivel Inicial (ciclo Jardín de Infantes), Nivel Primario y Nivel Secundario predominan las de tamaño intermedio (48%, 52% y 47% respectivamente) y grande (48%, 45% y 42%, respectivamente), mientras que los Jardines Maternales se distribuyen homogéneamente entre chicos y grandes (37% en ambos casos) (Gráfico 10).

La matrícula promedio del ciclo lectivo 2021 de los Jardines Maternales es de 54 niños, la de Jardines de Infantes de 124 niños, la de escuelas primarias de 254 alumnos y la de escuelas secundarias de 479 estudiantes (Cuadro 1).

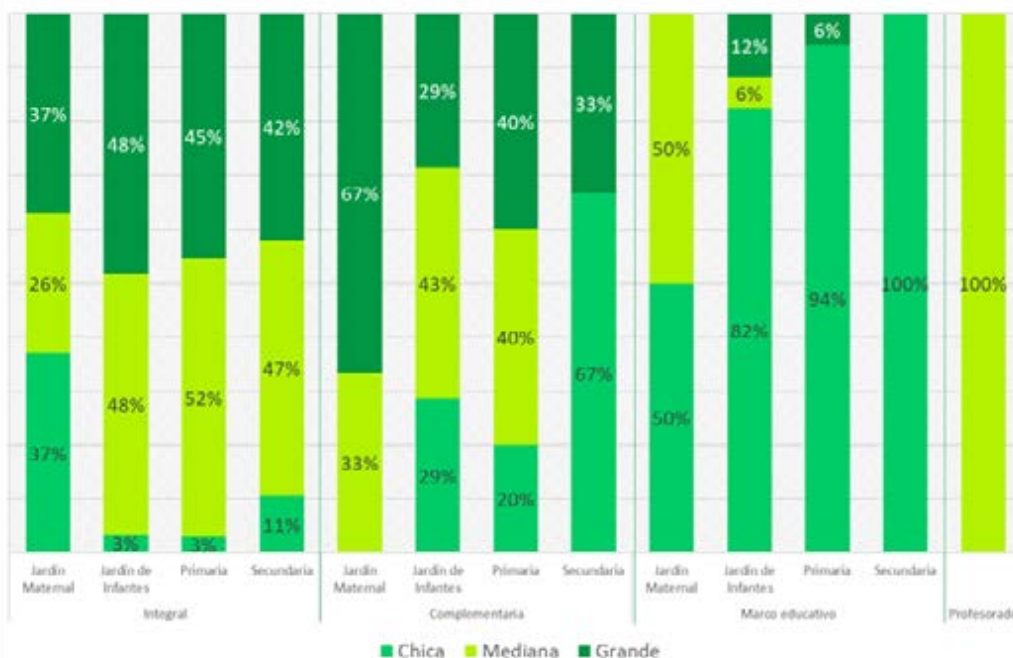
Escuelas Complementarias

El 67% de los Jardines Maternales complementarios son grandes y el 43% de los Jardines de Infantes son medianos, siendo el promedio total de alumnos de 64 y 57 niños en cada caso. Las Primarias se distribuyen por igual en chicas y medianas (40%), con un promedio total de 151 alumnos. La oferta de Nivel Secundario se concentra en establecimientos chicos (67%), que cuentan con un promedio total de 101 estudiantes.

Marcos Educativos

Los marcos educativos presentan un tamaño reducido en el 82% de los Jardines de Infantes, el 94% de las Primarias y el 100% de las Secundarias. En cambio, la mitad de los Jardines Maternales son chicos y la otra mitad medianos. La matrícula promedio alcanza a 13 niños en Jardín Maternal, 9 niños en Jardín de Infantes, 14 alumnos en Primaria y 11 estudiantes en Secundaria.

Gráfico 10. Escuelas por tipo y nivel de enseñanza, según tamaño



Preg. 8 Registre la matrícula de la institución para cada nivel educativo en cada uno de los siguientes ciclos lectivos (2018, 2019, 2020). Fuente: Encuesta a Directores Ejecutivos o Generales – Estudio MIFNÉ 2021.

Cuadro 1. Tamaño promedio por tipo de escuela y nivel de enseñanza, según terciles de matrícula

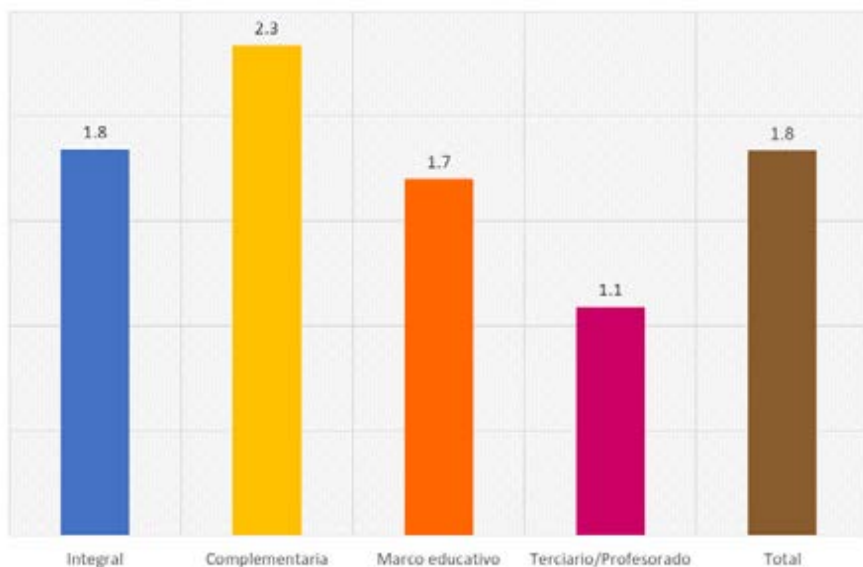
Tipo de escuela	Nivel de enseñanza	Chica	Mediana	Grande	TOTAL
Integral	Jardín Maternal	7	23	124	54
	Jardín de Infantes	20	68	189	124
	Primaria	32	141	396	254
	Secundaria	28	111	1.005	479
Complementaria	Jardín Maternal	-	31	80	64
	Jardín de Infantes	8	42	199	57
	Primaria	22	44	496	151
	Secundaria	17	-	270	101
Marco educativo	Jardín Maternal	5	21	-	13
	Jardín de Infantes	8	24	-	9
	Primaria	14	-	-	14
	Secundaria	11	-	-	11

Preg. 6 Indique a continuación información sobre la población que asiste al establecimiento por nivel educativo según corresponda y qué proporción de ella recibe algún tipo de descuento sobre el arancel, considerando la matrícula 2021. Fuente: Encuesta a Directores Ejecutivos o Generales – Estudio MIFNÉ 2021.
 Fuente: Encuesta a Directores Ejecutivos o Generales – Estudio MIFNÉ 2021.

ESCUELAS DE LA RED: promedio de alumnos por familia

El promedio general de hijos por familia que asiste al mismo establecimiento es de 1,8. Este valor es superado solo en las escuelas complementarias, donde el promedio asciende a 2,3 hijos por familia. Según lo esperable, en los profesorados el promedio desciende prácticamente a 1 (Gráfico 11).

Gráfico 11. Promedio de alumnos por familia, según tipo de escuela



Fuente: Encuesta a Directores Ejecutivos o Generales – Estudio MIFNÉ 2021.

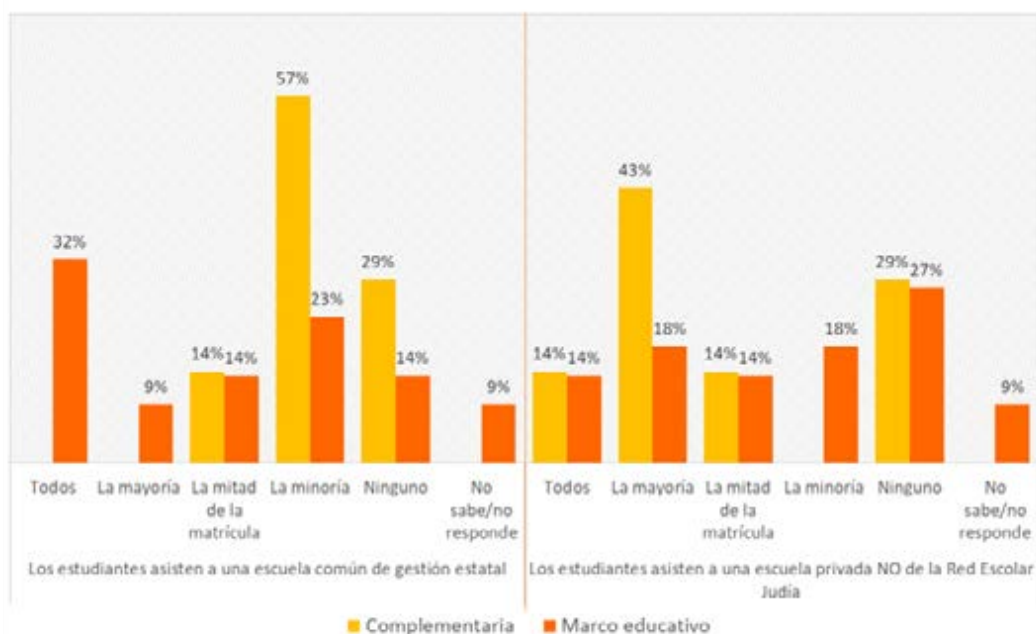
ESCUELAS COMPLEMENTARIAS Y MARCOS EDUCATIVOS: asistencia a contra turno

La oferta de las escuelas complementarias y marcos educativos no forma parte de la enseñanza básica obligatoria, de modo que los niños y jóvenes que asisten a estos espacios deben además estar escolarizados en un establecimiento oficial, ya sea estatal o privado, que forme parte de la REJ o no. A fin de caracterizar esta situación se presenta el Gráfico 12.

El 43% de las autoridades de escuelas complementarias indicó que la mayoría de los alumnos asiste a una escuela privada que no forma parte de la Red Escolar Judía y el 57% señaló que solo una minoría asiste a una escuela de gestión estatal.

Por su parte, el 32% de los directivos de los marcos educativos manifestó que todos los alumnos asisten a escuelas estatales.

Gráfico 12. Tipo de escuela a la que asisten a contra turno los alumnos de escuelas complementarias y marcos educativos



Preg. 8.1 Responda para cada una de las siguientes frases ¿en qué medida los estudiantes asisten en contra turno a otras escuelas?
Fuente: Encuesta a Directores Ejecutivos o Generales – Estudio MIFNÉ 2021.

PERSONAL DOCENTE




ESCUELAS DE LA RED: docentes que enseñan contenidos oficiales y judaicos

En el Cuadro 2 se presentan los totales de docentes de la REJ, distribuidos por nivel y área de enseñanza, a partir de las respuestas brindadas en el cuestionario del Director Ejecutivo.

Cuadro 2. Total de docentes por nivel y área de enseñanza. Ciclo lectivo 2021

	Contenidos oficiales	Contenidos judaicos	TOTAL
Nivel Inicial	612	495	1.107
Nivel Primario	1.128	648	1.776
Nivel Secundario	1.323	388	1.711
Profesorado	52	59	111
TOTAL	3.115	1.590	4.705

En el Cuadro siguiente (2A) se presenta la apertura de estos datos según tipo de institución, localización y orientación:

		CANTIDAD DE DOCENTES. CICLO LECTIVO 2021												
		NI			NP			NS			Profesorado			
		Cont. oficiales	Cont. judaicos	TOTAL	Cont. oficiales	Cont. judaicos	TOTAL	Cont. oficiales	Cont. judaicos	TOTAL	Cont. oficiales	Cont. judaicos	TOTAL	TOTAL GENERAL
 Institución	Integral	593	386	979	1.092	522	1.614	1.303	331	1.634	-	-	-	4.227
	Complementaria	9	83	92	25	93	118	18	48	66	-	-	-	276
	Marco educativo	10	26	36	11	33	44	2	9	11	-	-	-	91
	Profesorado										52	59	111	111
TOTAL		612	495	1107	1.128	648	1.776	1.323	388	1.711	52	59	111	4.705
Total Contenidos Oficiales: 3.115				Total Contenidos Judaicos: 1.590										
 Localización	GBA	524	437	961	983	510	1.493	1.120	332	1.452	49	56	105	4.011
	Interior	88	58	146	145	138	283	203	56	259	3	3	6	694
 Orientación predominante	Intracomunitaria	363	180	543	643	295	938	949	156	1.105	32	44	76	2.662
	Ortodoxa	249	315	564	485	353	838	374	232	606	20	15	35	2.043

Fuente: Encuesta a Director Ejecutivo. MIFNÉ 2021

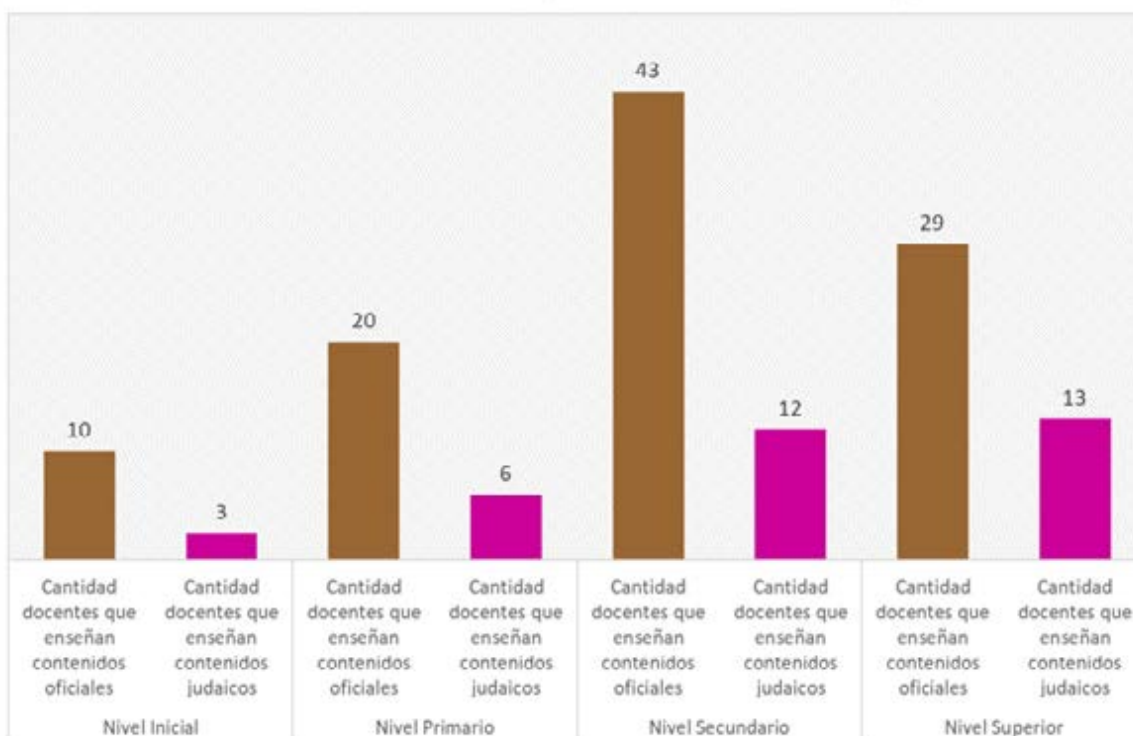
Los datos presentados muestran que, considerando a todo el personal docente de los distintos niveles y tipos de establecimiento, se registra aproximadamente uno de contenidos judaicos cada dos a cargo de asignaturas del plan de estudios oficial.

Por su parte, en el Gráfico 13 se pone de manifiesto la relación entre la cantidad de docentes a cargo de la enseñanza de contenidos oficiales y judaicos utilizando la **mediana** (medida de tendencia central que representa el valor del caso que divide la distribución en dos partes iguales), para evitar los sesgos introducidos por la presencia de valores extremos en los establecimientos de gran tamaño²⁸.

²⁸ De lo contrario, la cantidad de docentes en instituciones como ORT 1 y ORT 2 provocaría un incremento del promedio de docentes que distorsionaría la situación del resto de los establecimientos.

Así, en el Nivel Inicial se registra una mediana de 3 docentes a cargo de la enseñanza de contenidos judaicos, frente a una mediana de 10 que enseñan contenidos oficiales; es decir que la presencia de docentes de contenidos oficiales triplica a la de docentes de contenidos judaicos. Esta relación es similar en el Nivel Primario (6 a 20). En el Nivel Secundario la brecha se ensancha levemente, alcanzando una relación de 12 a 43, y en los Profesorados se reduce para ubicarse cerca de 2 (13 sobre 29) (Gráfico 13).

Gráfico 13. Mediana de docentes que enseñan estudios oficiales y judaicos



Preg. 9.1/9.2 Registre cantidad de docentes, para estudios oficiales y para contenidos judaicos por nivel educativo
Fuente: Encuesta a Directores Ejecutivos o Generales – Estudio MIFNÉ 2021.

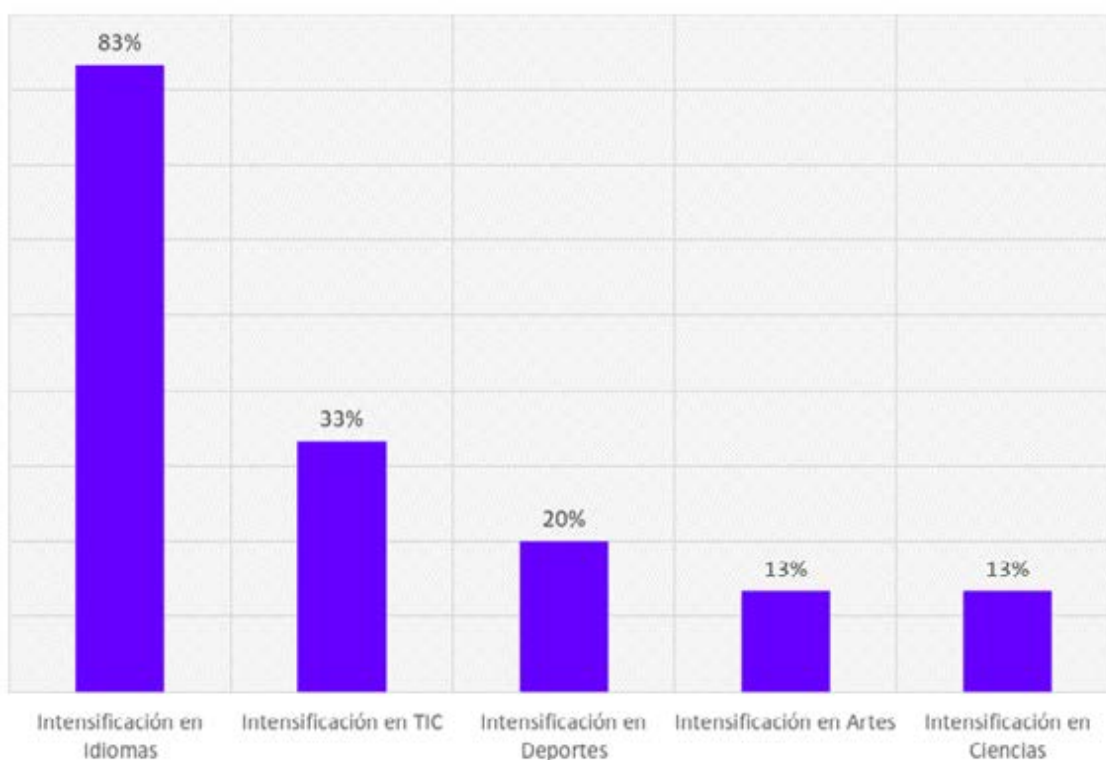
Resulta oportuno recuperar aquí algunos comentarios sobre los docentes realizados por los directivos entrevistados. En el caso de los marcos educativos se enfatiza que *“La problemática regional se centra en la escasez de recursos humanos con formación, para la coordinación y desarrollo de las actividades educativas no formales de educación judía.”* También se hace hincapié en la necesidad de capacitación y de instancias de intercambio entre docentes: *“Importantísimo hacer capacitación docente, encuentros para fortalecer lazos.”*

En el caso de las escuelas integrales, estas problemáticas se presentan en las respuestas de los Directores del Interior del país: *“Ayudar en la capacitación de docentes y poder conseguir nuevos docentes, ya que no tenemos en la provincia.”*

ESCUELAS INTEGRALES: intensificación en las escuelas primarias

De las 33 unidades educativas de Nivel Primario, solo 5 declaran no contar con un plan de estudios intensificado (15%). En el resto predomina la intensificación²⁹ en idiomas (83%, 25 respuestas), siguiéndole en importancia la intensificación en TIC (33%, 10 respuestas) y en deportes (20%, 6 respuestas).

Gráfico 14. Tipo de intensificación de las escuelas primarias integrales



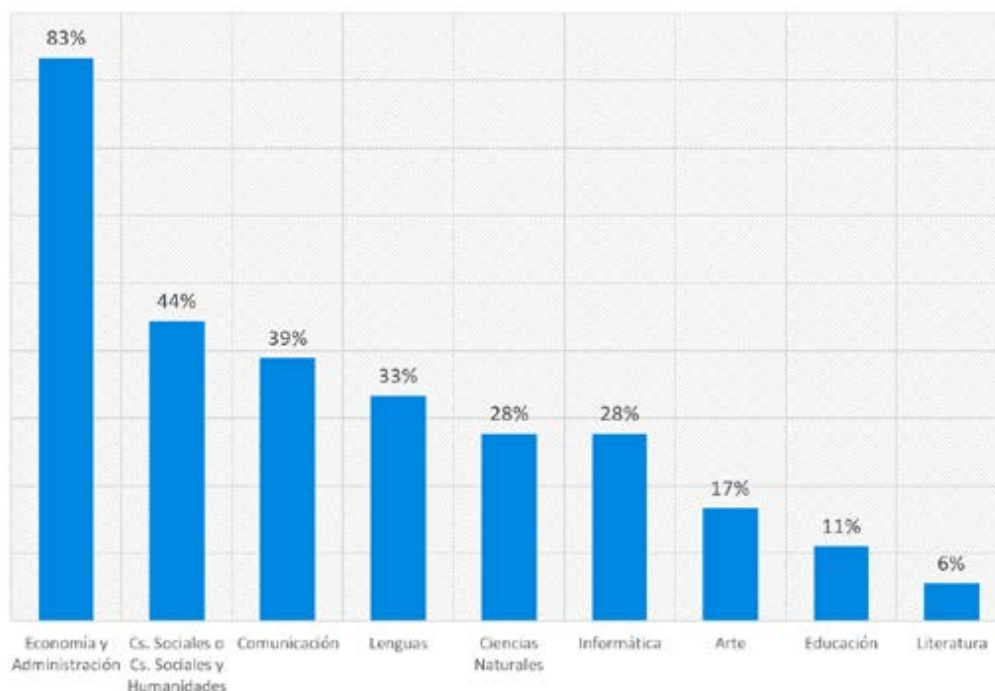
Preg. 10 Indique orientaciones y/o intensificaciones (en caso que dispongan) en las propuestas educativas para el Nivel Primario
Fuente: Encuesta a Directores Ejecutivos o Generales – Estudio MIFNÉ 2021.

ESCUELAS INTEGRALES: orientación de las escuelas secundarias

En el Nivel Secundario prevalece la orientación en Economía y Administración (83%, 15 respuestas). Ciencias Sociales o Ciencias Sociales y Humanidades ocupa el segundo puesto, pero con muchas menos menciones (44%, 8 respuestas). Comunicación se posiciona en tercer lugar (39%, 7 respuestas). Se evidencia así que las Ciencias Sociales ocupan los tres primeros puestos.

²⁹ Los planes de estudio de Nivel Primario pueden estar intensificados en idiomas, TIC, arte, ciencias, etc. Esto implica una mayor carga horaria para las asignaturas vinculadas con el área de intensificación.

Gráfico 15. Tipo de orientación de las escuelas secundarias integrales



Preg. 10 Indique orientaciones y/o intensificaciones (en caso que dispongan) en las propuestas educativas para el Nivel Secundario.
Fuente: Encuesta a Directores Ejecutivos o Generales – Estudio MIFNE 2021.

ESCUELAS INTEGRALES: peso de los estudios judaicos en el plan de estudios

La proporción de horas cátedra dedicadas a los estudios judaicos (con relación a la cantidad de horas destinadas al plan de estudios oficial) se reduce a medida que se avanza en el nivel de enseñanza de la educación obligatoria. Así, en el Nivel Inicial la enseñanza de contenidos judaicos (13 horas cátedra en promedio) representa un 57% de la carga horaria de asignaturas oficiales (23 horas cátedra en promedio). En el Nivel Primario el peso de los estudios judaicos es del 48% (16 y 33 horas cátedra promedio, respectivamente). Y en el Nivel Secundario la participación se reduce al 38% (14 y 37 horas cátedra promedio, respectivamente). En términos absolutos, el Nivel Primario registra la mayor cantidad media de horas destinadas a la enseñanza de contenidos judaicos.

ESCUELAS DE LA RED: convenios académicos y exámenes internacionales

La indagación acerca del tipo de convenio que las escuelas de la REJ mantienen con otras instituciones educativas nacionales o extranjeras puso de manifiesto la preponderancia de los exámenes internacionales. En este sentido, de las 27 instituciones que mantienen algún tipo de convenio, 25 mencionaron los exámenes de la Universidad de Cambridge (93%). Más allá de esto, se verifica una amplia dispersión en los convenios referidos. Si bien esta situación le quita significancia estadística, a modo ilustrativo cabe mencionar los convenios de articulación académica con Universidad Argentina de la Empresa, Universidad de Belgrano, Universidad de San Andrés, Universidad del Salvador, Universidad Torcuato Di Tella, Universidad Nacional de Córdoba; la homologación con el plan de estudios ORT; y Digital House. Por su parte, en relación con el área judaica se mencionaron acuerdos de admisión al Seminario Habadash, y al Seminario Benot Elisheba. Los profesorado hicieron mención de convenios vinculados con la Diplomatura en Estudios Judaicos de la Universidad Bar Ilan, Maestría

en Estudios Judaicos del Instituto Schechter, y BA en Historia Judía de la Universidad de Haifa. Cabe mencionar también el Programa Rimonim de Herzog College, destinado al desarrollo profesional docente en estudios judaicos.

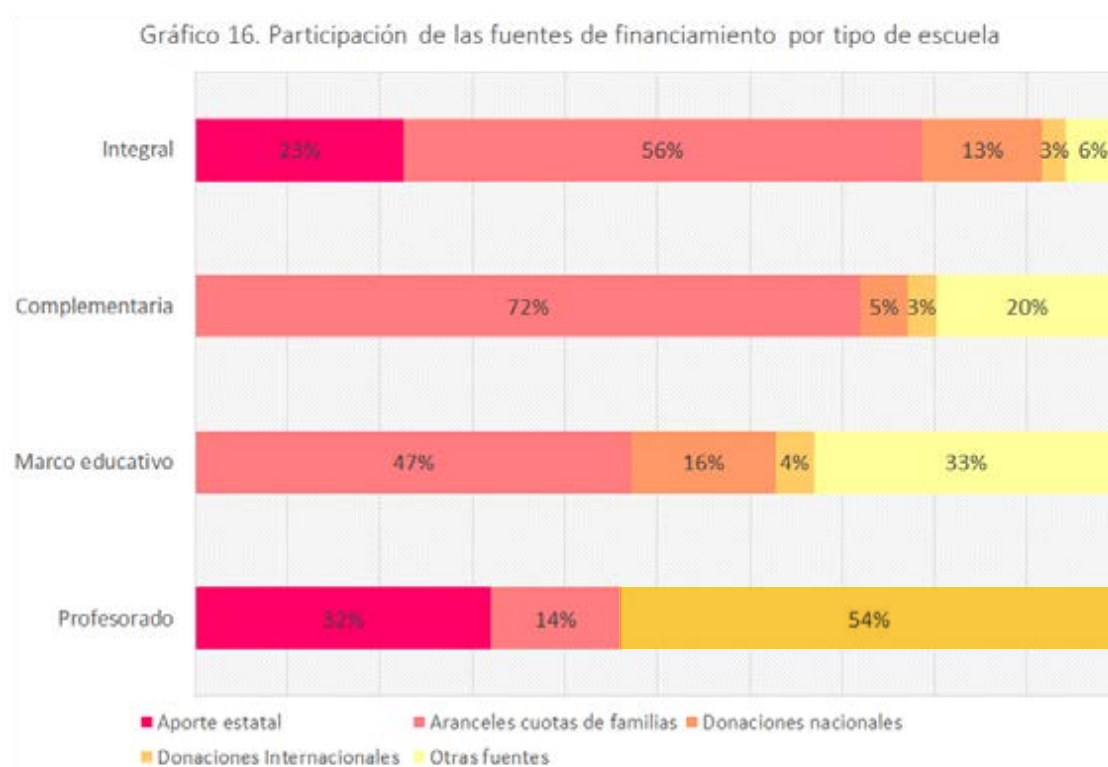
SOSTENIBILIDAD FINANCIERA

ESCUELAS DE LA RED: fuentes de financiamiento

La estructura de financiamiento varía de acuerdo con el tipo de establecimiento educativo, de modo que la participación de cada fuente adquiere distinto grado de relevancia. Más allá de esto, en el Gráfico 16 se puede observar que, en las escuelas complementarias, las integrales y los marcos educativos, el arancel que abonan mensualmente las familias posee el mayor peso relativo: 72%, 56% y 47% respectivamente.

Sin embargo, en las escuelas integrales –únicas incorporadas a la enseñanza oficial- cobra relevancia la participación del aporte estatal (23%), mientras que en los marcos educativos el 33% del presupuesto procede de otras fuentes, como cuotas societarias de la comunidad (aunque no tengan alumnos en la escuela), donaciones personales de socios protectores, contribuciones del Vaad Hakehilot de AMIA, donaciones por inhumaciones en el cementerio israelita, e ingresos extras generados en eventos como la Fiesta Municipal de las Culturas.

Interesa destacar la situación de los profesorados, en cuyo financiamiento tienen una importante incidencia las donaciones internacionales.



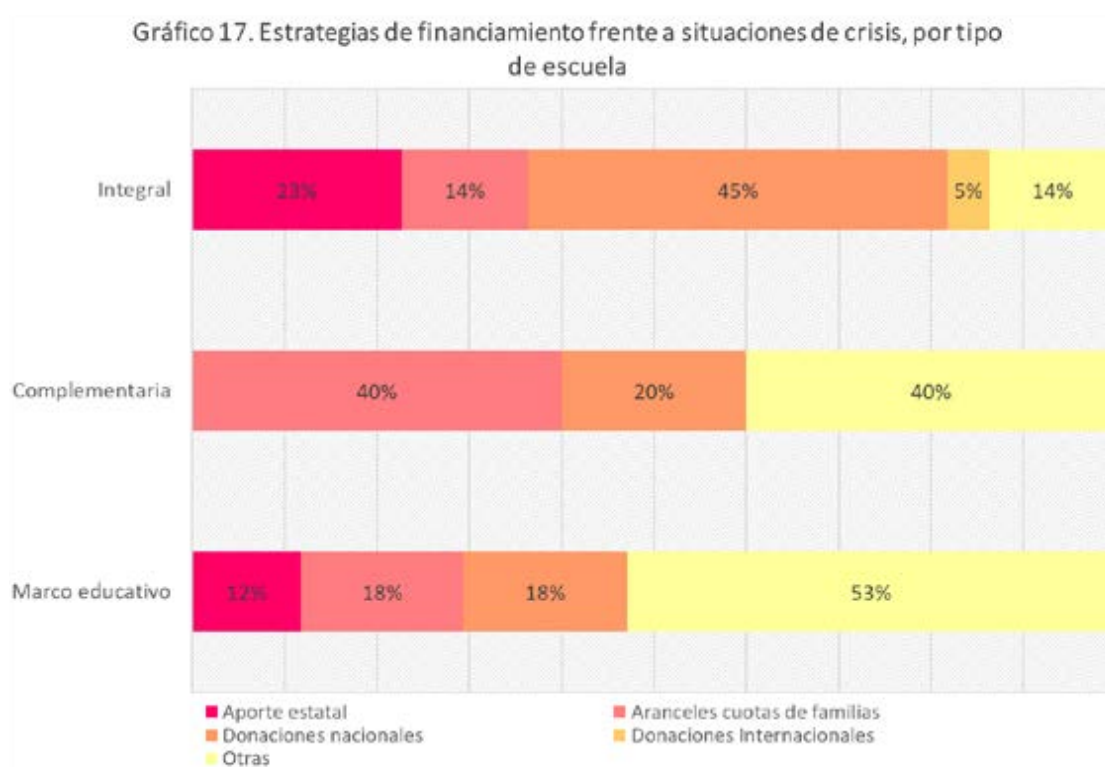
Preg. 12 Si tuviera que describir la estructura presupuestaria de la institución, en términos de la procedencia de los fondos que la sostienen, ¿en qué porcentaje están presentes cada uno de los siguientes tipos de aportes?

Fuente: Encuesta a Directores Ejecutivos o Generales – Estudio MIFNÉ 2021.

ESCUELAS DE LA RED: estrategias frente a las crisis financieras

Al indagar acerca de la ocurrencia de crisis financieras en los últimos 5 años se puso de manifiesto que los marcos educativos y las escuelas complementarias son los más vulnerables frente a avatares económicos: 77% de los marcos respondió afirmativamente, frente al 71% de las escuelas complementarias y el 61% de las escuelas integrales.

Las estrategias desplegadas para enfrentar y superar las crisis financieras a las que recurren las escuelas integrales se centran especialmente en las donaciones nacionales, que fueron identificadas por el 45% de los directores ejecutivos como la fuente principal que contribuyó a superar la situación crítica. En cambio, los marcos educativos y las escuelas complementarias recurren a otras estrategias, como aportes extraordinarios de la Kehilá, organización de eventos, donaciones provinciales y contribuciones de AMIA. Estas fuentes alternativas de financiamiento fueron mencionadas por el 53% de los marcos educativos y el 40% de las escuelas complementarias, como la principal fuente que permitió enfrentar la crisis (Gráfico 17).



Preg. 13.1 Elija la principal fuente de aportes que contribuyó en esa oportunidad a superar la situación crítica a nivel financiero.
 Fuente: Encuesta a Directores Ejecutivos o Generales – Estudio MIFNÉ 2021.

ESCUELAS DE LA RED: desvinculación de las familias

El fenómeno del desgranamiento de familias durante el ciclo lectivo resulta más significativo en las escuelas integrales (77%, 27 casos) que en las escuelas complementarias (57%, 4 casos) y los marcos educativos (50%, 11 casos). El principal motivo de este fenómeno se asocia con la *Aliá* o migración en general.

Cabe destacar que los directivos respondientes no perciben que exista entre las familias que se desvincularon disconformidad con los estudios judaicos, la falta de propuestas intensificadas en inglés, o el nivel académico general. Tampoco consideran que la falta de afinidad con el ideario de la institución, o la preferencia de una escuela con secundaria para garantizar la vacante desde primaria sean motivos que expliquen la desvinculación de las familias antes de finalizar el nivel educativo.

ESCUELAS DE LA RED: acciones de fortalecimiento previstas

A fin de fortalecer sus propuestas educativas las escuelas proyectan poner en práctica diversas acciones de mejora.

Escuelas Integrales

Entre las escuelas integrales se destacan la capacitación y actualización docentes (97%, 33 respuestas), así como la adecuación de la infraestructura edilicia (91%, 31 respuestas). También se mencionan las acciones de promoción mediante publicidad gráfica y otros medios comunicacionales (77%, 26 respuestas) y la renovación de las propuestas educativas (65%, 22 respuestas). Finalmente, se proyecta buscar nuevas fuentes de financiamiento (65%, 22 respuestas) y consolidar redes internas y externas con otras organizaciones (62%, 21 respuestas) (Cuadro 3).

Escuelas Complementarias

Las escuelas complementarias priorizan la capacitación y actualización docente (el total de las 7 escuelas complementarias participantes manifestaron tener previsto realizar esta acción). A continuación, con igual porcentaje de menciones aparecen la adecuación de la infraestructura escolar, la búsqueda de nuevas fuentes de financiamiento y la articulación con otras organizaciones (57%, 4 respuestas) (Cuadro 3).

Marcos Educativos

Para los marcos educativos la prioridad es ofrecer nuevas propuestas de talleres optativos con contenidos judaicos (67%, 14 respuestas). Le siguen en importancia la capacitación docente y la búsqueda de nuevas fuentes de financiamiento (57%, 12 respuestas) (Cuadro 3).

Cuadro 3. Acciones de fortalecimiento previstas por tipo de escuela

Acciones previstas	Tipo de escuela		
	Integral	Complementaria	Marco educativo
Capacitación y actualización docente	97%	100%	57%
Adecuación y/o remodelación de infraestructura	91%	57%	43%
Promoción de la institución (publicidad gráfica, diversificación de canales de comunicación, otros)	77%	29%	29%
Oferta de nuevas propuestas educativas (artes, TIC, idiomas, otros)	65%	43%	38%
Búsqueda de nuevas fuentes de financiamiento	65%	57%	57%
Articulación con otras organizaciones para consolidar redes internas y externas	62%	57%	43%
Diseño y/o revisión de planes de contingencia financiera	44%	-	14%
Oferta de nuevas propuestas de talleres optativos con contenidos judaicos	38%	29%	67%
Oferta de nuevas propuestas de talleres optativos NO contenidos judaicos	35%	29%	14%

Preg. 14 Indique, de las siguientes acciones que se detallan, cuáles de ellas tienen previstas realizar este año y/o el próximo en la institución.

Fuente: Encuesta a Directores Ejecutivos o Generales – Estudio MIFNÉ 2021.

OTROS ASPECTOS INSTITUCIONALES

ESCUELAS DE LA RED: instalaciones y servicios

Otras características que contribuyen a definir el perfil institucional son, por ejemplo, la presencia de sinagoga y otros espacios y actividades que congregan a las familias de la comunidad.

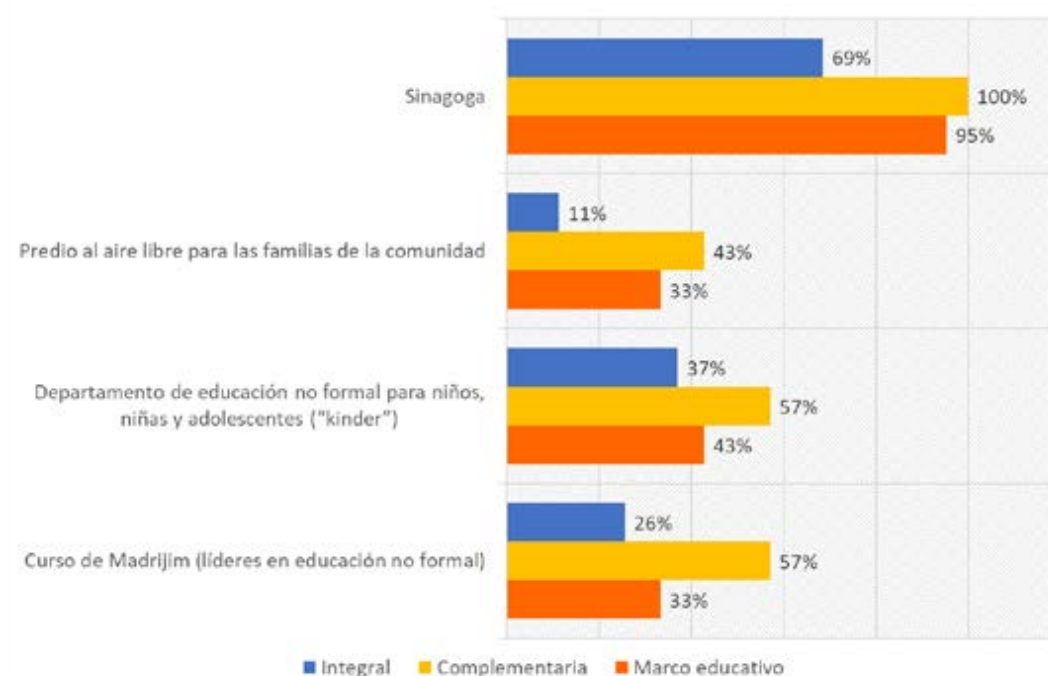
Así, la totalidad de las escuelas complementarias (N=7) y el 91% de los marcos educativos (N=20) se encuentran vinculados con una sinagoga, mientras que 7 de cada 10 escuelas integrales cuentan con este espacio de culto.

Asimismo, la existencia de un espacio al aire libre para las familias se encuentra relativamente más difundida entre las escuelas complementarias (43%, 3 casos) y marcos educativos (33%, 7 casos) que en las escuelas integrales (11%, 4 casos), lo cual resulta consistente con su impronta comunitaria.

En las escuelas complementarias y marcos educativos se concentran también los departamentos de educación no formal para niños, niñas y adolescentes (57%, N=4 en el primer caso, y 43%, N=9 en el segundo caso), frente al 37% de las escuelas integrales (N=13).

Esta situación se verifica también con relación a los cursos de *Madrijim* (líderes en educación no formal), que adquieren mayor relevancia entre las escuelas complementarias (57%, 4 casos) y marcos educativos (33%, 7 casos) que en las escuelas integrales (26%, 9 casos).

Gráfico 18. Instalaciones y servicios por tipo de escuela



Preg. 16.1 Por favor indique si la institución posee las siguientes opciones.
Fuente: Encuesta a Directores Ejecutivos o Generales – Estudio MIFNÉ 2021.

ACERCA DE LOS DIRECTIVOS RESPONDIENTES

A fin de completar la caracterización de las instituciones educativas de la Red Escolar Judía resulta interesante conocer el perfil sociodemográfico y la formación de los/as Directores/as Ejecutivos/as y Generales que participaron del relevamiento.

Cargos directivos. Los cargos que ocupan los directivos respondientes son Director/a General en el 57% de las escuelas integrales (N=20) y Director/a Ejecutivo o Presidente/a en el 57% de las escuelas complementarias (N=4). En el caso de los marcos educativos, las respuestas se concentran en Otros cargos (64%, 14 casos), entre los cuales es posible mencionar: Director Institucional y Guía Espiritual, Directora de Culto, Representante Legal, Tesorera, Directora, Secretaria, Coordinadora, Morá (maestra).

Sexo. La participación femenina resulta más elevada en las escuelas integrales (54%, 19 casos) y en los marcos educativos (59%, 13 casos), mientras que en las escuelas complementarias la mayoría de quienes respondieron la encuesta fueron varones (57%, 4 casos).

Edad. El promedio de edad de las respondientes mujeres de escuelas complementarias (44 años) y marcos educativos (45 años) es más bajo que el de sus pares de escuelas integrales (53 años). Por otro lado, las mujeres que respondieron son, en general, más jóvenes que los varones (49 vs. 54 años).

Nacionalidad. El 94% de los directivos respondientes son argentinos/as, registrándose la presencia de 2 extranjeros/as en escuelas integrales (de origen norteamericano e israelí) y otros 2 en los marcos educativos (de origen británico e israelí).

Antigüedad. Los directivos de escuelas complementarias son los/as que poseen mayor antigüedad en el cargo (27 años en promedio). A continuación, se ubican las autoridades de los marcos educativos (21 años de antigüedad en promedio). Por su parte, los/as directivos/as respondientes de las escuelas integrales tienen una antigüedad promedio de 16 años. El 79% de los/as respondientes manifiesta no haber ocupado el mismo cargo con anterioridad.

Nivel educativo. Un elevado porcentaje de las autoridades que respondieron por las escuelas integrales poseen estudios superiores: el 29% completó una carrera universitaria (N=10, de los cuales 3 realizaron carreras docentes) y el 20% una carrera terciaria (N=7, de los cuales 5 realizaron carreras docentes). Adicionalmente, el 23% finalizó estudios de posgrado (N=8), mientras que otro 14% se encuentra actualmente cursando ese nivel de estudios (N=5).

En las escuelas complementarias el 29% de las autoridades respondientes (N=2) tiene estudios universitarios completos, otro 29% tiene estudios terciarios completos (N=2) y otro 29% alcanzó el Nivel Secundario (N=2). Solo un directivo se encuentra realizando un posgrado.

En los marcos educativos el nivel de educación de los directivos también es alto: el 32% tiene terciario completo (N=7, de los cuales 5 realizaron carreras docentes), el 18% universitario completo (N=4) y otro 18% estudios de posgrado completos (N=4).

Estudios judaicos. El porcentaje de directivos que no cursaron ningún tipo de estudios judaicos es minoritario: 5 de escuelas integrales (14%), 1 de escuelas complementarias (14%) y 4 de marcos educativos (18%).

Entre aquellos directivos de escuelas integrales que sí realizaron estudios judaicos, el 52% asistió a la escuela secundaria (*Tijón*) (16 respuestas) y el 42% a la primaria judía (13 respuestas).

En el caso de los directivos de escuelas complementarias, un porcentaje similar asistió a escuelas secundarias judías (50%, 3 respuestas), pero adquiere mayor peso la realización de profesorados de estudios judaicos (*Midrasha, Mijjalá*) (50%, 3 respuestas).

Sin embargo, son las autoridades de los marcos educativos las que registran la trayectoria más amplia de estudios en instituciones judías: primaria (47%, 8 respuestas), secundaria (47%, 8 respuestas), profesorados de estudios judaicos (24%, 4 respuestas) y otros estudios superiores (24%, 4 respuestas) (Cuadro 4).

Cuadro 4. Estudios judaicos realizados por las autoridades respondientes de los distintos tipos de escuelas

Estudios judaicos	Tipo de institución		
	Integral	Complementaria	Marco educativo
Sólo concurre al Jardín de Infantes judío	-	-	6%
Primaria incompleta en escuela judía	10%	-	6%
Primaria completa en escuela judía	42%	17%	47%
Tijón/ Secundaria incompleta en escuela judía	10%	-	-
Tijón/ Secundaria completa en escuela judía	52%	50%	47%
Yeshiva	13%	33%	18%
Midrasha/ Mijjalá/ Profesorado de Estudios Judaicos	26%	50%	24%
Formación rabinica en curso	6%	-	-
Formación rabinica completa	3%	17%	12%
Otros estudios terciarios/ universitarios (en curso) en institución judía	10%	-	-
Otros estudios terciarios/ universitarios (completo) en institución judía	16%	-	24%

Preg. 26 Indique sus respectivas trayectorias respecto a la educación judía formal recibida
Fuente: Encuesta a Directores Ejecutivos o Generales – Estudio MIFNÉ 2021.



PRINCIPALES HALLAZGOS

La mayoría de los establecimientos incorporados a la enseñanza oficial (integrales) brindan una oferta que cubre todos los niveles de la enseñanza básica obligatoria. En el Jardín de Infantes y la Primaria predomina la Jornada Completa, mientras que en el Jardín Maternal es más común la Jornada Simple. Por su parte, las escuelas complementarias tienden a estar orientadas a los niños más pequeños (Nivel Inicial), quienes asisten en Jornada Simple. Y la oferta de los marcos educativos se concentra en el Jardín de Infantes y la Primaria, aunque presenta gran dispersión. En su mayoría, los marcos educativos funcionan con una frecuencia de 1 a 2 días a la semana con una carga horaria que no supera las 5 horas semanales.

Solo una minoría de los estudiantes de escuelas complementarias asiste a contra turno a una escuela estatal, siendo más común que concurren a un establecimiento privado no judío. En cambio, en el caso de los marcos educativos, la tendencia es que los niños y jóvenes asistan a una escuela estatal.

El comedor Kasher es más común en las escuelas integrales, lo cual resulta consistente con la mayor difusión de la Jornada Completa en este tipo de oferta. Las escuelas complementarias cuentan por lo general con una sinagoga y con espacios y propuestas tales como *Mikve, Shiurim* (estudio diario o periódico de la Torá) y *Kabalat Shabat*.

Los principales talleres optativos que ofrecen las escuelas integrales son deportes, arte y música, y solo a continuación se mencionan contenidos y tradiciones judaicas, idioma (hebreo) y Rikudim. En cambio, en los marcos educativos, los talleres vinculados con tradiciones, cultura judía e idioma hebreo se encuentran más generalizados. Estas situaciones se verifican en forma independiente del nivel de enseñanza.

En cuanto a la asignación de becas, el 54% del alumnado total (considerando escuelas integrales, complementarias, marcos educativos y profesorados) goza de algún porcentaje de reducción del arancel. Los porcentajes de descuentos más altos sobre el arancel mensual son otorgados por las escuelas complementarias y marcos educativos a los estudiantes de primaria y secundaria. Las escuelas integrales asignan los mayores porcentajes de descuento a los niños que asisten a Jardines Maternales.

Los criterios de asignación de las becas en escuelas integrales y complementarias están vinculados con la situación de vulnerabilidad de la familia, presencia de hermanos o filiación con respecto al personal del establecimiento. En los marcos educativos se menciona la presencia de hermanos y la situación de vulnerabilidad de las familias.

El tamaño de los establecimientos es mayoritariamente intermedio en las escuelas integrales y chico en las escuelas complementarias y marcos educativos. Constituyen una excepción los Jardines Maternales y los Jardines de Infantes de las escuelas complementarias que se ubican en los estratos de mayor tamaño.

El promedio de hijos por familia que asiste al mismo establecimiento es inferior a 2 en las escuelas integrales y marcos educativos, y asciende a 2,3 en las escuelas complementarias.

Con relación al personal docente, se registra uno de contenidos judaicos cada dos a cargo de asignaturas del plan de estudios oficial de Nivel Inicial y Primario. Adicionalmente, los directivos encuestados señalan su preocupación por las dificultades de encontrar docentes de educación judía que se encuentren bien formados y destacan la importancia de la capacitación.

Al hacer foco en la propuesta educativa se observa que las escuelas integrales de Nivel Primario cuentan con planes de estudios intensificados en idiomas en la mayoría de los casos, siguiendo en importancia la intensificación en TIC. Por su parte, entre las escuelas secundarias predomina la orientación en Economía y Administración.

La proporción de horas cátedra dedicadas a los estudios judaicos con respecto al plan de estudios oficial se reduce a medida que se avanza de nivel de enseñanza de la educación obligatoria. Sin embargo, en términos absolutos, el Nivel Primario registra el número más alto de horas destinadas a la enseñanza de contenidos judaicos.

Por otro lado, la mayoría de las escuelas integrales de la REJ mantienen convenios con otras instituciones educativas extranjeras, principalmente con la Universidad de Cambridge para certificar el dominio de la lengua inglesa. A nivel nacional se definen convenios de articulación académica con prestigiosas universidades privadas. Asimismo, se destacan los acuerdos que algunas escuelas integrales establecen con ORT para facilitar el ingreso de los alumnos que egresan del Nivel Primario, a las secundarias ORT.

Las fuentes de financiamiento varían en cada tipo de escuela, aunque los aranceles mensuales tienen en la mayoría de los casos el mayor peso. Sin embargo, en las escuelas integrales cobra relevancia el aporte estatal, en los marcos educativos el aporte de la comunidad que se recibe en forma de cuotas societarias, donaciones, contribuciones de AMIA y otras actividades culturales. En el caso de los profesorados cabe destacar la participación de las donaciones internacionales.

Las crisis financieras tienden a afectar en mayor medida a los marcos educativos y a las escuelas complementarias, aunque las escuelas integrales no constituyen una excepción. Las estrategias que estas últimas implementan para hacer frente a la adversidad económica se centran principalmente en las donaciones nacionales, mientras que las escuelas complementarias y los marcos educativos recurren a los aportes extraordinarios de la *Kehilá*.

Al indagar si las dificultades financieras podrían estar relacionadas con el desgranamiento de la matrícula por decisión de la familia, se puso de manifiesto que la Aliá o migración en general es el principal motivo por el cual los estudiantes dejan la escuela antes de finalizar el nivel educativo. En general, no se identificaron cuestiones vinculadas con la propuesta educativa como motivos para decidir la salida de la escuela.

A fin de promover la retención de la matrícula e impulsar la incorporación de alumnos nuevos, las escuelas integrales apuntan a la capacitación y actualización docente, así como a la adecuación de la infraestructura edilicia. También se menciona la publicidad en distintos medios y solo a continuación la renovación de las propuestas educativas.

Las escuelas complementarias también priorizan la actualización docente y la adecuación de la infraestructura escolar. Por su parte, los marcos educativos buscan renovar y ofrecer nuevas propuestas de talleres optativos con contenidos judaicos.

Otras características que hacen al perfil institucional son la presencia de sinagoga y otros espacios y actividades que congregan a las familias de la comunidad. En este sentido, la totalidad de las escuelas complementarias y el 91% de los marcos educativos se encuentran vinculados a una sinagoga. En este tipo de escuelas también adquieren relevancia la existencia de espacios para el encuentro de las familias, los departamentos de educación no formal para niños, niñas y adolescentes, y los cursos de *Madrijim*.





מפנה
MIFNÉ

INVESTIGAR.
CONOCER.
MEJORAR

CAPÍTULO 3.

Los equipos docentes, directivos
y otros perfiles profesionales

CAPÍTULO 3: Los equipos docentes, directivos y otros perfiles profesionales

Introducción

En este capítulo se recuperan las voces de los directores pedagógicos y docentes de las escuelas que integran la Red Escolar Judía. Se indaga sobre algunas características generales, tales como rasgos sociodemográficos, la formación inicial y actualización docente, como así también las actividades que realizan en forma complementaria a la actividad de enseñanza. Se busca conocer cómo piensan los propios docentes y directivos sobre su rol y la valoración que le asignan a su tarea. Por otra parte, se analiza la vinculación con Israel por parte de los docentes de las instituciones participantes, sean o no docentes de Estudios Judaicos. De manera complementaria, se indaga por la afinidad respecto de AMIA y por la pertenencia personal y familiar a distintos espacios de la comunidad.

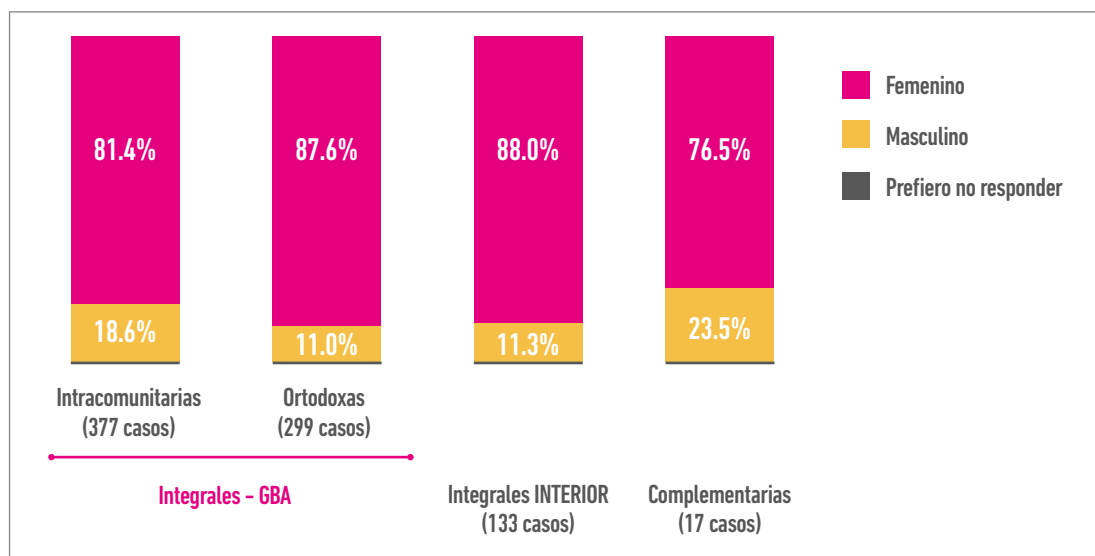
Cabe considerar algunas aclaraciones previas a la lectura de este capítulo:

- A los fines de facilitar la lectura se unificó bajo la categoría “docentes” a todos los respondentes de la encuesta contemplando en esta categoría tanto a docentes curriculares, docentes de grado, sala, profesores, integrantes de equipos directivos, coordinadores y otros perfiles profesionales que se desempeñan en las instituciones y participaron de la encuesta. De este modo a lo largo del informe, cuando nos referimos a “docentes” alcanza a todos los perfiles que hayan respondido la encuesta.
- Si bien en algunos casos la segmentación de datos da cuenta de bases muy pequeñas (menor a 30 casos) -en particular lo que refiere a docentes de escuelas integrales ortodoxas del Interior y docentes respondentes de escuelas complementarias y marcos educativos- se mantiene la lectura en porcentajes a los fines de sostener un único criterio de interpretación sobre los datos obtenidos. No obstante, en esos casos se incluye también una interpretación desde la perspectiva cualitativa a fin de dar cuenta de datos que pueden resultar de interés en futuras indagaciones.
- El segmento de respondentes de instituciones educativas ortodoxas del Interior está conformado por una sola institución, por lo que se analiza junto a las instituciones intracomunitarias de esta región, es decir, sin discriminar en el Interior la afinidad ideológica de las instituciones en las que se desempeñan los docentes que participan del estudio.
- En el caso de las respuestas de quienes se desempeñan en instituciones complementarias y marcos educativos, dado que en total ascienden a 17 casos y solo 3 de ellos corresponden a docentes de marcos educativos, se analizan de manera conjunta bajo la denominación “complementarias”, sin diferenciar área geográfica ni afinidad ideológica institucional y de manera independiente de las integrales.

CARACTERÍSTICAS DE LOS DOCENTES

A lo largo de la encuesta, en la que participaron 829 docentes, se indagan diferentes indicadores de interés que permiten conocer las características de los docentes que integran las instituciones de la Red Escolar Judía. En lo que respecta a características sociodemográficas, se observa **que los respondentes de la encuesta son en su mayoría del género femenino**, tal como sucede en el conjunto del sistema educativo. El Censo Nacional Docente (2014) registró que el 76% de los docentes en actividad son mujeres.

Gráfico 1. Distribución por género, por área geográfica, tipo de institución e ideología institucional



Preg.20. ¿Cuál es tu género?

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

En relación con la edad, al analizar por área geográfica, se observa que son, en promedio, prácticamente similares las franjas etarias de quienes participan. Resulta levemente menor la edad promedio de los que representan a las escuelas de las provincias del país:

Cuadro1. Edad promedio, total encuestados según área geográfica

	Media	Mediana	Bases
TOTAL	42	42	829
GBA	42	42	684
Interior	40	41	145

Preg. 21 ¿Cuál es su edad?

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

Estos valores también resultan en sintonía con los datos del Censo Nacional Docente (2014), donde el 49,7% de los docentes tienen entre 35 y 49 años de edad.

En el cuadro 2, se muestran datos discriminados por tipo de oferta educativa de la Red.

En particular, al comparar las ofertas de otras ideologías intracomunitarias de GBA con las del Interior se evidencia que, en las primeras, sus encuestados son en promedio algo mayores que los de las provincias (43 y 40 años, respectivamente).

Respecto del rol desempeñado, quienes ocupan un cargo directivo, en promedio, son mayores a los docentes de planes oficiales y de contenidos judaicos. Entre los integrantes de equipo directivo, si bien los valores promedios registrados son 52 y 47 en las escuelas de diferentes ideologías intracomunitarias y ortodoxas de GBA, respectivamente, la mediana –es decir el valor que divide a la muestra al 50%–, se concentra en edades superiores: 54 y 49, respectivamente. Nuevamente, en este caso, resultan ser más jóvenes (en promedio) quienes respondieron representando a las escuelas del Interior.

En el caso de los y las docentes, por un lado, quienes imparten clases del plan oficial, rondan los 40 años, encontrándose promedios de edad inferiores en las escuelas ortodoxas de GBA. De igual manera se observa entre los respondentes del Interior, que presentan rasgos similares en cuanto a su edad, a los docentes de las escuelas ortodoxas del área del GBA.

Por su parte, los docentes de contenidos judaicos de las instituciones ortodoxas de GBA parecieran ser en promedio algo más jóvenes que sus pares de las de distintas ideologías intracomunitarias. Cabe señalar que, si bien la media asciende a 41 años, la mediana registrada es de 37.

Cuadro 2: Edad promedio de encuestados y encuestadas según base total e integrantes de equipos directivos

BASE TOTAL					Integrantes equipos directivos		
		Media	Mediana	Bases	Media	Mediana	Bases
Integrales AMBA	Intracomunitarias	43	43	379	52	54	41
	Ortodoxas	41	41	300	47	49	34
Integrales - Interior		40	41	133	45	44	13
Complementarias		44	51	17	21	21	1

Preg. 21 ¿Cuál es su edad?

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

Cuadro 3: Edad promedio de encuestados y encuestadas según rol desempeñado

Docentes de sala/grado/profesores/curriculares					Docentes de contenidos judaicos		
		Media	Mediana	Bases	Media	Mediana	Bases
Integrales AMBA	Intracomunitarias	41	40	193	42	42	87
	Ortodoxas	39	40	168	41	37	56
Integrales - Interior		39	39	87	42	45	24
Complementarias		37	27	5	42	45	9

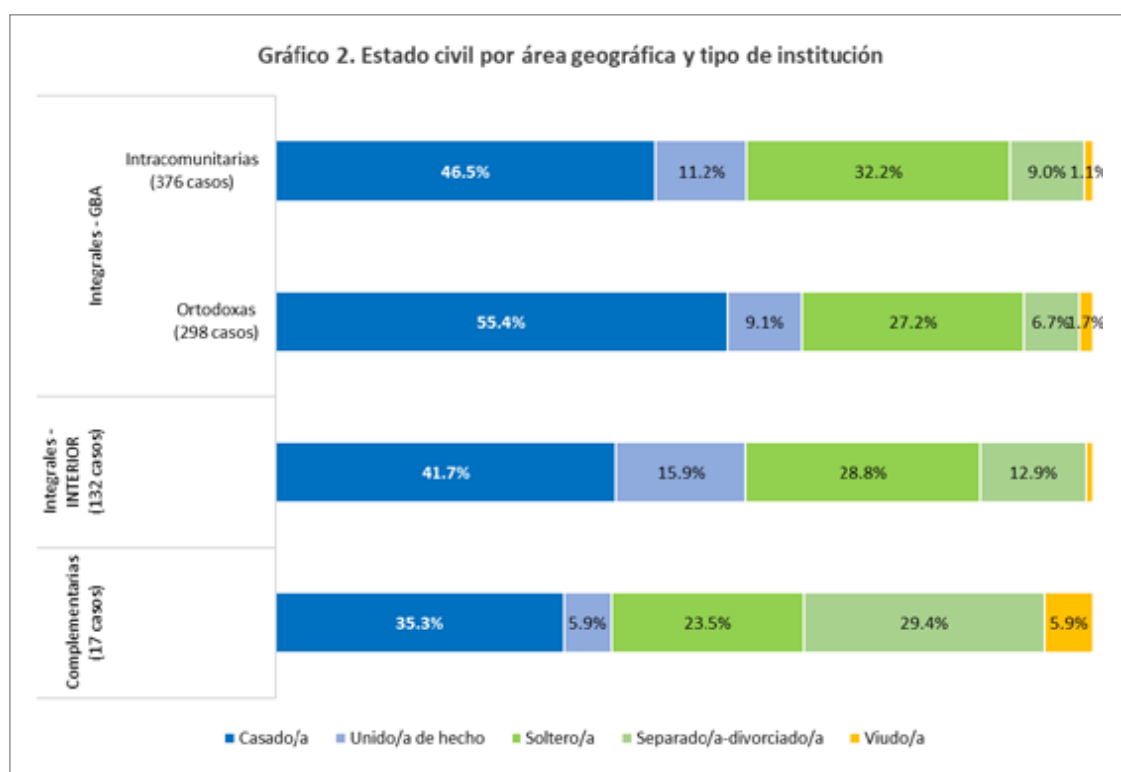
Preg. 21 ¿Cuál es su edad?

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

Al analizar la edad en función del nivel desempeñado en las escuelas, los datos arrojan bastante similitud entre los niveles dado que **en promedio registran 40 años más/menos dos años de variación**. Sin embargo, se puede observar que entre los respondentes de GBA la media de edad es algo más elevada que entre sus pares del Interior, en todos los niveles –a excepción de primaria– (Anexo 2.3, Cuadro A1).

Respecto al estado civil, más de la mitad de la muestra afirma estar casado/a o unido/a de hecho. Alrededor de un tercio manifiesta ser soltero/a, y separado/a o viudo/a se registra en menores proporciones (solo en las complementarias más de un 20% de ese segmento, pero debe considerarse que es muy pequeña la base y la variación en los datos incide fuertemente en los porcentajes).

En función del nivel educativo en el que se desempeñan, la distribución de los porcentajes es similar a la analizada según tipo de institución e ideología institucional, siendo casado/a más unido/a de hecho las situaciones que lideran las menciones de respuestas. Solo se observa, un porcentaje mayor de respuesta en la condición de “soltero/a” en el caso de docentes de GBA de Nivel Inicial de escuelas ortodoxas y de Nivel Primario de escuelas intracomunitarias (Anexo 2.3, Gráfico A1).



Preg.22. Su estado civil

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

Prácticamente la totalidad de los participantes de la encuesta son de nacionalidad argentina, a excepción de unos pocos casos de docentes que se desempeñan en instituciones del Interior del país, que declaran como país de origen principalmente Israel (Anexo 2.3, Gráfico A2).

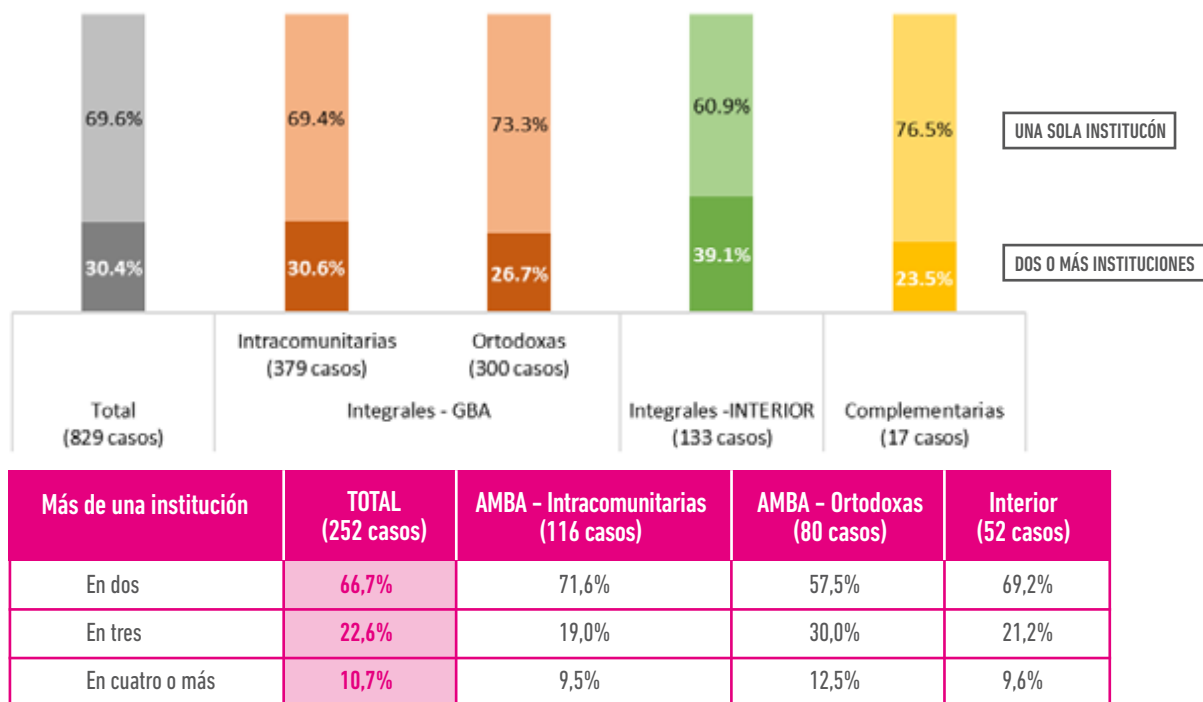
TRAYECTORIA E INSERCIÓN DOCENTE EN GENERAL

Inserción institucional en el ámbito educativo

Alrededor de dos tercios de los encuestados afirman desempeñarse en una sola institución educativa. Es decir, refieren en su mayoría a la institución por la cual fueron contactados para responder la encuesta.

Entre 3 y 4 de cada 10 docentes que participaron de la encuesta trabajan en 2 o más instituciones educativas; los respondentes del Interior del país registran proporciones algo superiores a sus colegas de GBA. Quienes trabajan en más de una institución, en su mayoría son 2 las instituciones en las que se desempeñan y alrededor de un tercio afirma que lo hace en 3 o más.

Gráfico 3. Porcentaje de docentes que trabajan en una o más de una institución educativa, por área geográfica, oferta educativa e ideología predominante



Preg. 1 Actualmente ¿en cuántas instituciones educativas se desempeña, ya sea dentro o fuera de la Red y/o distintos niveles educativos?

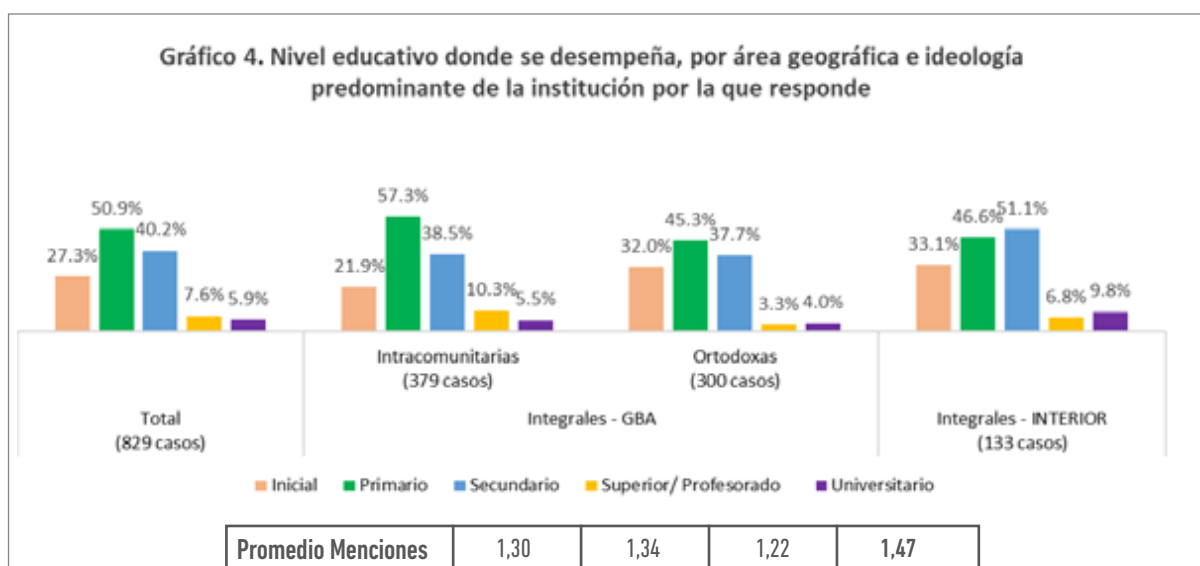
(En caso de más de 1) Preg.1.1 Indique la cantidad de instituciones donde trabaja

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

La mitad de los encuestados se desempeñan en el Nivel Primario, una proporción algo menor en Secundario, siguiéndoles docentes y/o directivos de Nivel Inicial.

Como se observa en el Gráfico 4, en GBA la distribución de respondentes por nivel educativo se pronuncia aún más a favor del Nivel Primario, en particular entre los respondentes de escuelas intracomunitarias, mientras que en las ortodoxas las proporciones son más similares entre los Niveles Inicial, Primario y Secundario (entre 3 y 4,5 de cada 10 respondentes).

En el Interior es levemente superior la proporción de encuestados que se desempeñan en el Nivel Secundario frente a los otros niveles que participan de la encuesta. A su vez, el promedio de menciones de niveles educativos donde se desempeñan, es levemente superior entre los docentes del Interior frente a los de GBA. Casi el 50% de los encuestados de las provincias señalan más de un nivel educativo. En GBA este porcentaje de docentes que refieren a más de un nivel educativo es menor. Cabe señalar, que entre quienes responden por escuelas ortodoxas del GBA, solo el 20% trabajan en más de un nivel.



Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

Finalmente, las respuestas evidencian que prácticamente el total de los encuestados independientemente del nivel en el que trabajan se desempeñan casi exclusivamente dentro de instituciones de la Red Escolar Judía, sin registrarse diferencias significativas entre escuelas intracomunitarias y ortodoxas. En el Cuadro 4 se identifica que en el caso de docentes de profesorado esta situación es diferente (lo cual es de esperar por la poca cantidad de instituciones de la Red en este nivel comparada a otros niveles educativos). También es de destacar que cerca de un 30% de docentes que trabajan en el Nivel Secundario lo hacen también en instituciones por fuera de la Red, ya sean privadas o estatales, mientras que esta situación ronda el 10% o menos en el Nivel Inicial y en el Primario.

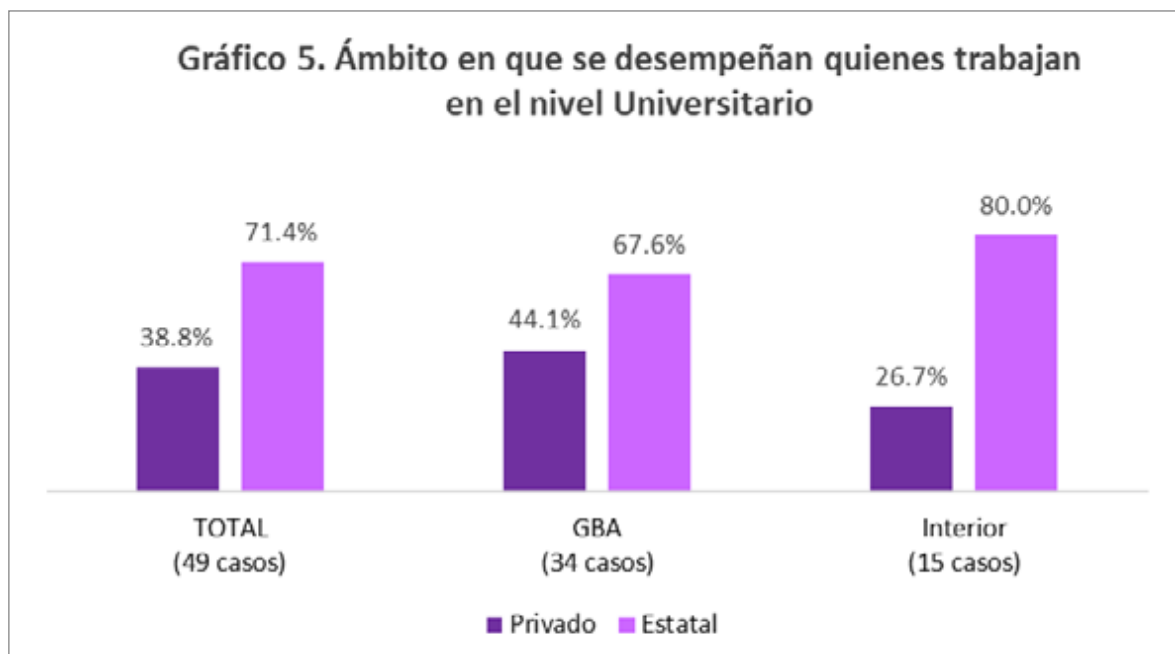
Cuadro 4: Tipo de institución educativa donde trabaja, por área geográfica y nivel educativo desempeñado

Gestión Institucional	Inicial			Primario			Secundario			Profesorado		
	TOTAL (226 casos)	GBA (179 casos)	Interior (47 casos)	TOTAL (422 casos)	GBA (354 casos)	Interior (68 casos)	TOTAL (333 casos)	GBA (261 casos)	Interior (72 casos)	TOTAL (63 casos)	GBA (53 casos)	Interior (10 casos)
Red Escolar Judía	96,9%	96,6%	97,9%	97,6%	97,7%	97,1%	93,1%	92,7%	94,4%	47,6%	56,6%	0,0%
Privadas NO REJ	5,3%	5,6%	4,3%	6,9%	6,8%	7,4%	18,6%	18,4%	19,4%	28,6%	24,5%	50,0%
Estatales	2,2%	1,7%	4,3%	5,0%	3,4%	13,2%	9,3%	8,0%	13,9%	31,7%	28,3%	50,0%

Preg. 2 ¿En qué nivel o niveles educativos se desempeña? Para cada uno de los niveles donde se desempeña por favor indique si es una institución de la Red Escolar Judía o no (marque todas las opciones que le correspondan)

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

En la muestra participan alrededor de un 5% de docentes que se desempeñan en universidades. Como se observa en el siguiente gráfico, su mayoría se desempeña dentro del ámbito estatal.



Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

Antigüedad docente

Al observar el total de la muestra en lo que respecta a la antigüedad docente en general, es decir, ya sea dentro o fuera de la Red Escolar Judía, los datos registrados por los docentes encuestados arrojan como promedio de años en la docencia entre 16 y 18 años llegando a mayor antigüedad en promedio (21 años) en el caso de docentes que se desempeñan en el Nivel Terciario.

En líneas generales, si miramos el total de los docentes encuestados de manera agregada, se observa que hay docentes que han comenzado en 2021 dado que no registran, al menos, un año de antigüedad como mínimo; en el extremo, otros superan los 40 años de antigüedad docente.

En lo que respecta a la antigüedad docente en particular en instituciones educativas de la Red Escolar Judía (REJ) se observa poca diferencia con la antigüedad en general, lo que da cuenta –en gran parte de los encuestados– de una **trayectoria básicamente desde sus inicios dentro de la REJ**, lo cual aporta un dato de pertenencia y afinidad a la comunidad sosteniéndose dentro de ella.

Cuadro 5: Antigüedad docente en general y en particular en la Red Escolar Judía, por nivel educativo (Total)

	Nivel Inicial		Nivel Primario		Nivel Secundario		Nivel Terciario Profesorado		Nivel Universitario	
	Antigüedad docente en general	Antigüedad docente en escuelas REJ	Antigüedad docente en general	Antigüedad docente en escuelas REJ	Antigüedad docente en general	Antigüedad docente en escuelas REJ	Antigüedad docente en general	Antigüedad docente en escuelas REJ	Antigüedad docente en general	Antigüedad docente en escuelas REJ
Base	83	83	217	217	146	146	39	39	21	21
Media	19	17	19	16	18	15	21	16	19	13
Mediana	19	15	16	13	15	12	24	15	21	8
Mínimo	1	0	0	0	0	0	3	1	2	2
Máximo	40	40	48	48	40	40	39	39	38	37

Preg. 3. ¿Cuál es su antigüedad docente? Indique en número de años, siendo menos de un año = 0

3.1. Antigüedad docente en general (dentro y fuera de la Red Escolar Judía)

3.2. Antigüedad docente en escuelas de la Red Escolar Judía

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

Si analizamos específicamente, la información aportada por los encuestados que representan escuelas integrales del área metropolitana de GBA, su antigüedad en la carrera docente presenta un comportamiento similar al descrito en relación con el total de la muestra, oscilando aproximadamente en 19 años en el Nivel Inicial y Primario, 18 años en el Nivel Secundario, y 21 para quienes se desempeñan en profesorados. No se evidencia demasiada diferencia en la información registrada según sean docentes de escuelas intracomunitarias u ortodoxas integrales del área metropolitana. La mayor diferencia entre ellas se presenta en el Nivel Primario, donde quienes se desempeñan en escuelas de diferentes ideologías intracomunitarias son docentes que tienen en promedio mayor antigüedad que la manifestada por los docentes que participan de la encuesta por escuelas ortodoxas. En el caso de los profesorados, se invierte esta situación (aunque son bases pequeñas).

En cuanto a las escuelas integrales del Interior del país, el promedio de antigüedad docente en general es levemente inferior que lo que muestran sus colegas del área de GBA; en algunos casos, especialmente en lo que refiere al Nivel Secundario y Superior es todavía más notoria la diferencia de antigüedad docente. Esta diferencia se pronuncia mucho más con los colegas del área del GBA, cuando se analiza la antigüedad docente en escuelas específicamente de la Red.

TRAYECTORIA E INSERCIÓN DOCENTE EN LA INSTITUCIÓN EN PARTICULAR

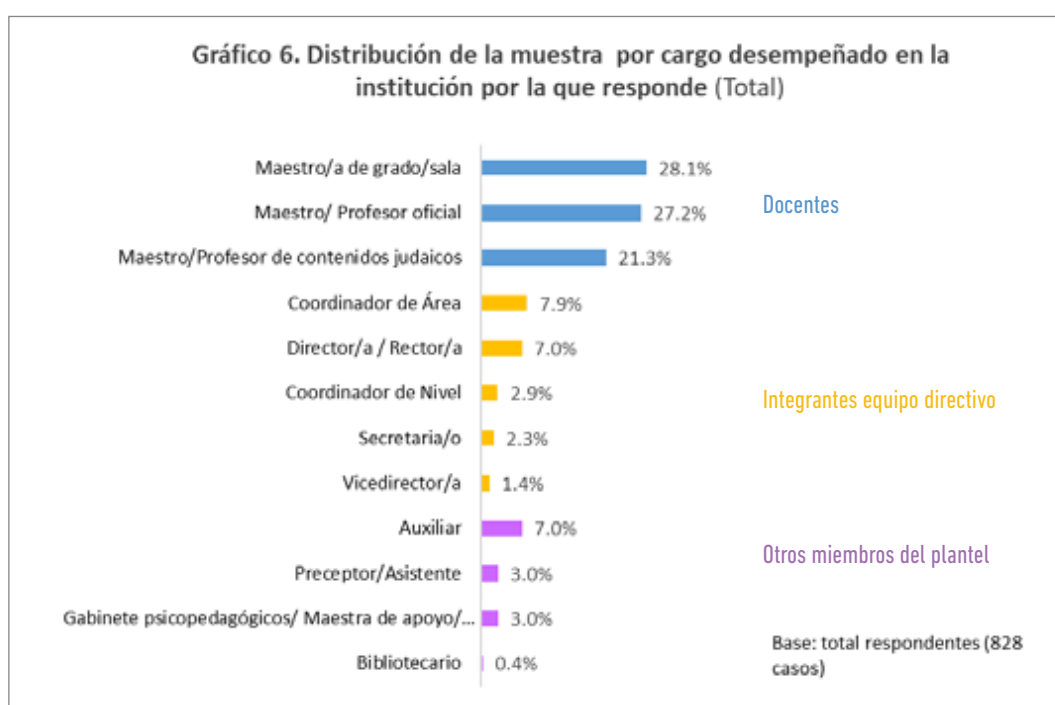
Hasta aquí se ha analizado la trayectoria docente en general. Teniendo en cuenta que la mayoría de los encuestados (dos tercios), se desempeña solo en una institución asumiendo que es aquella por la que respondió el cuestionario, en este apartado, el análisis se centrará en la trayectoria y desempeño en la institución de la Red por la que responde.

Rol del encuestado en la institución

Se evidencia que gran parte de la muestra está conformada por docentes de grado/sala/año o profesores curriculares y, en segundo lugar, una proporción de respondentes que son docentes de materias judaicas.

En cuanto a perfiles directivos y/o de coordinación, estos totalizan cerca del 10% de la muestra. En una proporción menor se da cuenta de otros perfiles como auxiliares, preceptores, maestros de apoyo o gabinete, etc.

Alrededor de un 10% de la muestra señala que se desempeña en más de un cargo.



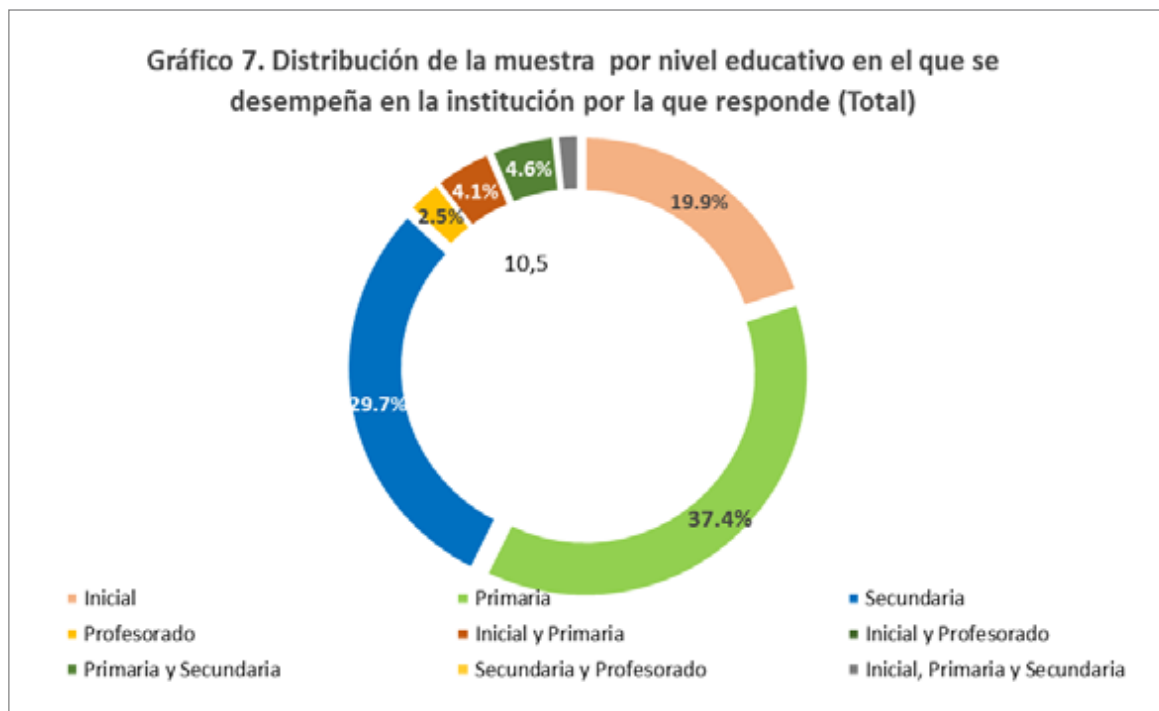
Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

Alrededor del 90% de los encuestados y encuestadas afirman que su situación de revista en la institución es “titular”, lo cual otorga cierta estabilidad al plantel que conforma la REJ. Solo entre docentes de sala/grado/curriculares o profesores de instituciones ortodoxas de AMBA, así como del Interior, se registra cerca de un 10% de ellos que menciona ser suplente.

En lo que refiere al nivel educativo al que representan, algo más de un tercio indica Nivel Primario, le sigue el Secundario y 2 de cada 10 son de Nivel Inicial (Gráfico 7).

También un 10% de los encuestados mencionan más de un nivel educativo en el que se desempeñan. La multiplicidad de niveles educativos es señalada especialmente por docentes de contenidos judaicos (30% de los que indican más de un nivel pertenecen a este segmento) y, en menor proporción, entre miembros de equipo directivo, en particular Coordinadores de área (24%), docentes de áreas curriculares y/o profesores (21%). Cabe destacar también, que parte de los profesionales de gabinete psicopedagógico y/o maestros de apoyo (12%) figuran entre respondentes que señalan más de un nivel educativo.

Gráfico 7. Distribución de la muestra por nivel educativo en el que se desempeña en la institución por la que responde (Total)



Base: total respondentes (829 casos)

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

En función de los datos recabados, se observa que son referentes de Nivel Primario quienes han respondido mayoritariamente, en particular docentes, ya sea de grado o materias curriculares, luego el Nivel Secundario también siendo profesores de distintas materias quienes registran un mayor porcentaje de respuestas y, en tercer lugar, docentes de sala de Nivel Inicial. Asimismo, cerca de un tercio de los encuestados son docentes de contenidos judaicos, especialmente de Nivel Primario y Secundario.

Entre el 5% y algo menos del 10% de las respuestas corresponden a integrantes del equipo directivo. Se evidencian porcentajes similares de este segmento en los distintos niveles educativos. Una pequeña proporción de los respondentes dan cuenta de su desempeño en más de un nivel educativo de la institución en particular.

En los cuadros que se presentan en el Anexo 2.3. II se muestra el detalle del personal de instituciones de la REJ que participó de la encuesta MIFNÉ 2021, según área geográfica, tipo de oferta educativa (integral/complementaria) e ideología predominante en el caso de GBA.

Los datos analizados por segmento, si bien varían levemente las proporciones, no registran variaciones significativas en las tendencias de respuestas indicadas a nivel global de la muestra.

ANTIGÜEDAD DOCENTE Y EN LA RED ESCOLAR JUDÍA

A continuación, se presenta el análisis de los encuestados en función de su cargo y nivel educativo desempeñado en la institución a la que pertenecen.

Integrantes de equipos directivos

En lo que respecta a la antigüedad de los directivos, ya sea dentro de la REJ como en general en la docencia e incluso en la propia institución por la que responden, se observa que, en todos los niveles educativos en promedio rondan los 30 años en la profesión e incluso en las instituciones, aunque algo menos -en promedio- se identifica en el Nivel Primario. Esta situación se refleja en las escuelas integrales intracomunitarias del área metropolitana de GBA, mientras que en las provincias del Interior del país resulta bastante menor la antigüedad, no solo en la institución sino también en la docencia en los casos de directivos de Niveles Primario y Secundario.

Los directivos de escuelas ortodoxas integrales de GBA muestran una antigüedad similar a la registrada en las del Interior, es decir, tienen menos años en la profesión y en la escuela por la que participan del estudio.

Cabe señalar, que con el nivel de apertura con que se muestran los datos, los casos por celdas son pocos, lo cual puede generar una variabilidad importante en las respuestas, no obstante, se los presenta en el Anexo 2.3.III (Cuadros A7) con la finalidad de considerarlos como un posible elemento para profundizar en estudios futuros.

Coordinadores de área y/o nivel

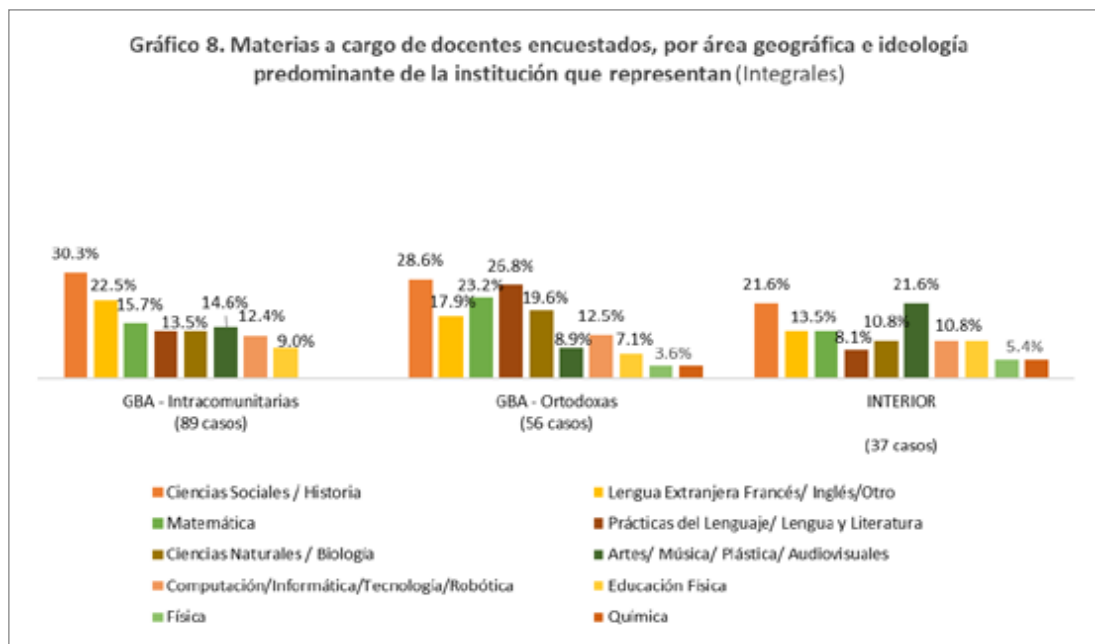
Los coordinadores de área y de nivel que participaron de la encuesta representan algo menos del 10% de la muestra efectiva. Entre los coordinadores de área, remiten principalmente a alguna área de contenidos judaicos y casi en similar proporción refieren a alguna área en particular o general del plan oficial. Principalmente, en la muestra se registran coordinadores de inglés, TIC, Educación Física o Lengua Hebrea, entre otros.

En cuanto a la antigüedad que declaran, se observan datos similares entre los coordinadores de los distintos segmentos, aunque a excepción de coordinadores de área y/o de nivel en el Secundario, en el resto de los niveles las bases son muy pequeñas (Ver Anexo 2.3.III-Cuadro A8).

Docentes de grado/sala/profesores secundarios y/o curriculares del plan oficial

Del total de la muestra, algo más del 50% está conformado por docentes ya sea de sala, grado, curriculares o profesores de secundario.

Las materias curriculares que enseñan -de Nivel Primario y Secundario- se distribuyen tal como se ilustra en el gráfico que sigue (Gráfico 8), siendo entre las instituciones intracomunitarias, docentes del área de sociales, lenguas extranjeras (no hebreo, especialmente inglés) y artísticas (entre docentes del Interior del país). Entre docentes de escuelas ortodoxas, también han respondido una proporción significativa de docentes del área de ciencias sociales, pero también se observa en proporciones similares un porcentaje de participación de docentes del área de Matemática y Prácticas del Lenguaje/Lengua y Literatura.



Base: Docentes de sala, grado o año y curriculares de áreas plan oficial
 Preg. 4. ¿Cuál es su cargo en la institución? Si indica Maestro/Profesor oficial seleccionar área.
 Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

Respecto de la antigüedad expresada por parte de los docentes de contenidos oficiales, se observa una antigüedad promedio (ya sea en la profesión, en la Red y/o en la institución) menor a la indicada por quienes desempeñan cargos directivos. Es de destacar, que los docentes del Interior demuestran en promedio una antigüedad menor en la REJ y en la propia institución por la que responden (Ver Anexo 2.3.III – Cuadro A9).

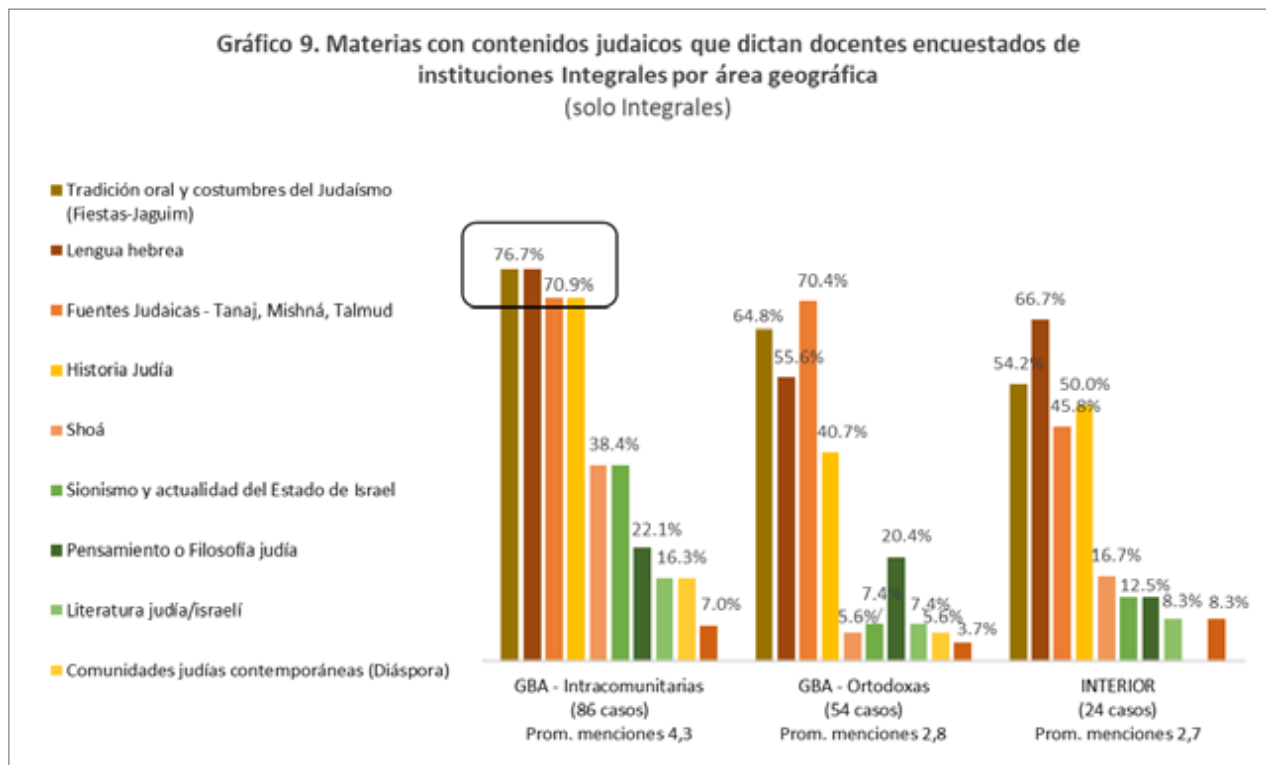
Los docentes de nivel Inicial de escuelas integrales de diferentes ideologías intracomunitarias parecieran ser los que más años de inserción en la REJ presentan. Por el contrario, los docentes de Nivel Secundario del Interior dan cuenta de menor trayectoria en las escuelas de la Red Escolar Judía en comparación con sus colegas de los otros niveles educativos y de GBA.

En lo que respecta a docentes de escuelas integrales ortodoxas, registran un comportamiento similar a quienes participan representando a escuelas del Interior en el Nivel Primario y Secundario. Se trata de docentes de menor antigüedad en instituciones educativas de la Red, y en la institución específica en que se desempeñan (en comparación con los de las escuelas de diferentes ideologías intracomunitarias de GBA).

Docentes de contenidos judaicos

Los docentes del área de Estudios Judaicos en las instituciones de la Red, alcanzan el 20% de la muestra efectiva que participó del estudio. Entre ellos, se observa una multiplicidad de materias que enseñan, más aún entre los docentes de escuelas de diferentes ideologías intracomunitarias de GBA (4 materias del área judaica frente a aproximadamente 3 de los docentes del Interior y de las escuelas ortodoxas del GBA). Es decir, que en escuelas intracomunitarias de GBA un mismo docente parecería tener a su cargo, en promedio, más materias que sus colegas del Interior o de las ortodoxas de GBA.

“Tradición oral y costumbres del judaísmo”, “Lengua Hebrea”, “Fuentes Judaicas” e “Historia Judía”, son las áreas que mayor porcentaje de respuestas concentran (y en particular en GBA, diferentes ideologías intracomunitarias).



Base: docentes de contenidos judaicos

Preg. 4. ¿Cuál es su cargo en la institución? Si indica Maestro/Profesor de contenidos judaicos, seleccionar área.

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

Entre los docentes del área de Estudios Judaicos, se observa un porcentaje importante de escuelas integrales (principalmente intracomunitarias) de GBA de Nivel Primario y Secundario, que accedieron a la encuesta. En menor medida le sigue la participación de docentes de contenidos judaicos de escuelas ortodoxas del GBA de los mismos niveles antes mencionados. En cambio, es muy baja la participación de docentes de contenidos judaicos del Interior del país (Ver Anexo 2.3.III- Cuadro A10).

Los datos reflejan que los maestros y las maestras y/o profesores/as de contenidos judaicos tienen cierta rotación en las escuelas de la Red, dado que en promedio es bastante más breve la trayectoria en la escuela por la que responden, mientras que su antigüedad en la Red Escolar Judía data de más años, en promedio. Es bastante similar, el promedio de antigüedad –superior a 15 años– en la REJ en el Nivel Primario y en el Secundario de docentes de área judaica de GBA (algo menos en las escuelas ortodoxas de Nivel Primario).

Continuando con los datos presentados en el Gráfico 9, se observa que entre los docentes de contenidos judaicos que respondieron la encuesta, solo alrededor del 14% representan a escuelas del Interior. Quienes han participado dan cuenta de una amplia trayectoria en la docencia y la Red en particular (Ver Anexo 2.3. Cuadro A10.). Será una variable para profundizar en futuros estudios, donde se sugiere focalizar alguna medición más extendida entre docentes del Interior que se desempeñan en la REJ.

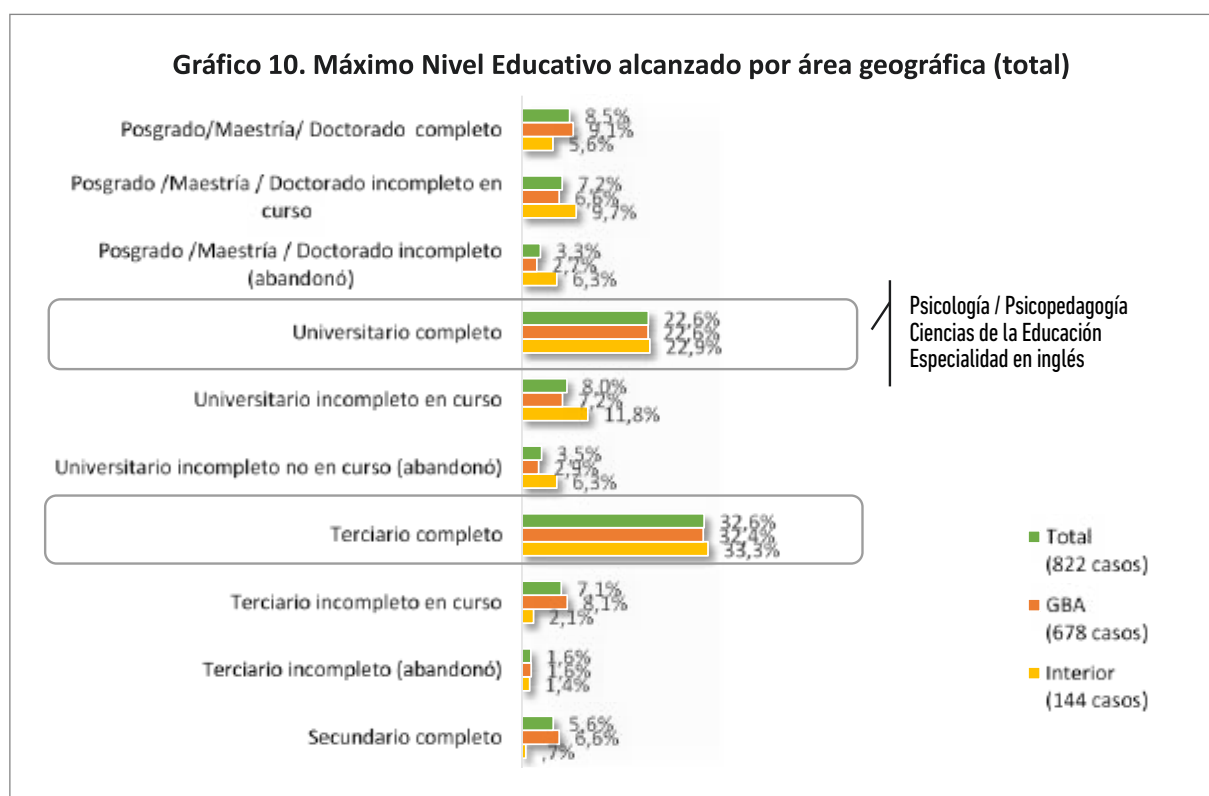
FORMACIÓN Y ACTUALIZACIÓN DOCENTE

Formación académica y judaica de los participantes del estudio

La formación inicial que indican las y los encuestados muestra que más de un tercio (alrededor de 4 de cada 10) posee estudios universitarios completos o superiores (incluye posgrado, ya sea incompleto, en curso o concluido).

Los estudios de grado que registran mayores porcentajes de respuestas son carreras vinculadas a la psicología, psicopedagogía y ciencias de la educación, siguiéndole licenciaturas en lengua inglesa o traductorado. Por otra parte, un tercio da cuenta de estudios terciarios completos refiriendo a estudios de profesorado de los respectivos niveles educativos en que se desempeñan.

Los participantes con estudios terciarios incompletos o menos, no superan el 15% de la muestra de GBA mientras que en el Interior del país solo asciende al 5% de quienes han respondido. Por otro lado, entre quienes responden por el GBA, cerca de un 10% se encuentra cursando estudios terciarios al momento de la encuesta.



Preg. 24. Por favor indique su máximo nivel educativo

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

En los cuadros que se muestran en el Anexo 2.3.IV, se presenta la información desagregada por nivel educativo, según área geográfica y cargo que desempeña en la institución. En muchos casos, a excepción de docentes de programa oficial y docentes de contenidos judaicos, las bases son pequeñas, no obstante, se presentan los datos en porcentajes para facilitar la lectura comparativa, pero sin sentido estadístico debido a la cantidad de casos que registran ciertos segmentos ante la apertura según distintas variables de corte.

Al comparar por niveles educativos (Cuadros A11 a A14, Anexo 2.3.), los datos sobre la formación académica de los docentes reflejan que aquellos que responden por el Nivel Secundario y se desempeñan en escuelas del GBA poseen más años de estudios que sus pares de otros niveles educativos. Una mayor proporción de docentes de este nivel da cuenta de estudios de posgrado completos o en curso, incluso en proporciones superiores a los docentes de la misma zona geográfica a cargo de contenidos judaicos.

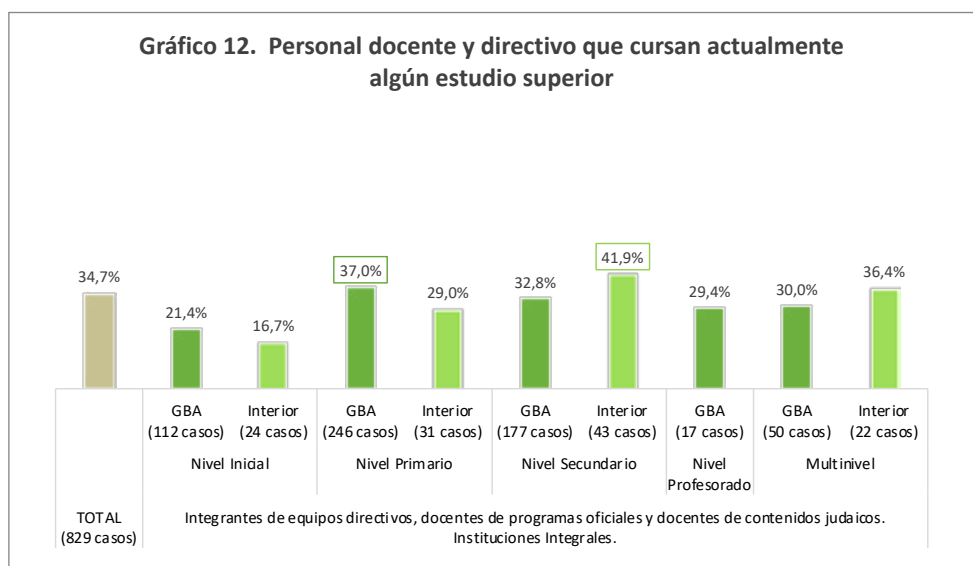
Los docentes de contenidos judaicos, tanto de Nivel Primario como Secundario, y los docentes de contenidos oficiales de Nivel Primario y más aún los de Nivel Inicial, registran mayores porcentajes de respuestas en el Nivel Terciario. En el caso de integrantes de equipos directivos, se observa formación universitaria entre el 30 y 40% de cada segmento bajo análisis en todos los niveles educativos, a excepción del Nivel Inicial, donde la mayoría de los encuestados de este segmento registran como máximo nivel alcanzado Terciario completo (Ver Anexo 2.3., IV).

En los gráficos que siguen a continuación (Gráfico 11 y Gráfico 12), un tercio de los participantes afirman estar actualmente cursando algún estudio superior. Entre los docentes e integrantes de equipos directivos de las instituciones integrales, esta situación se destaca entre quienes se desempeñan en el Nivel Primario en el GBA y en el Nivel Secundario en el Interior.



Preg. 11. Y actualmente, ¿se encuentra estudiando algún estudio superior, ya sea terciario, universitario o de posgrado?

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021



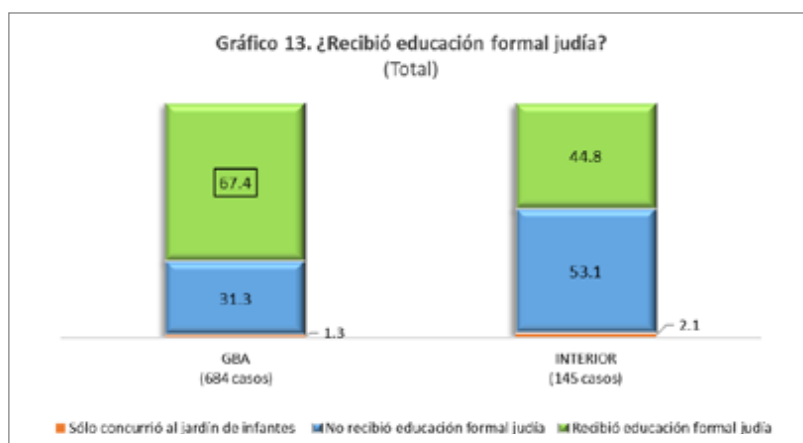
Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

Así como se indagó acerca de la formación académica de los y las encuestados y encuestadas, se consultó también acerca de la formación respecto de educación judía. En los gráficos y cuadros siguientes, se analiza la información al respecto.

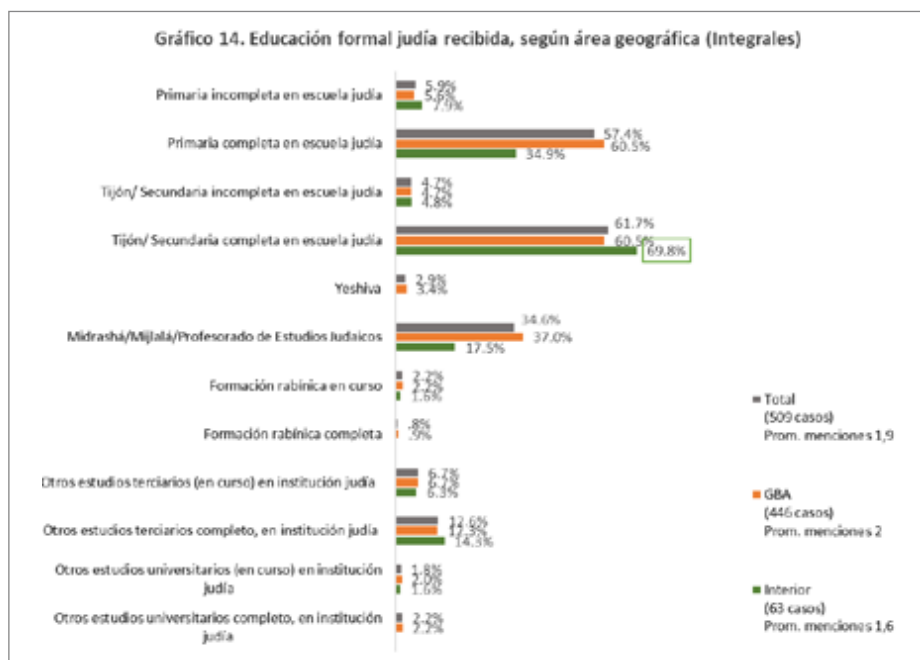
En principio, se observa que dos tercios de la muestra del área de GBA han recibido educación judaica, un tercio indica no haberla recibido, y una mínima proporción de participantes asistieron solo al jardín de infantes de la comunidad.

En el caso de quienes participaron en representación de las instituciones de la REJ de las provincias, algo más de la mitad señala no haber recibido educación judaica (esta proporción es significativamente más elevada que la registrada en GBA). Solo 4 de cada 10, por el contrario, sí recibieron formación judaica.

Entre los que tuvieron formación judaica, gran parte de ellos al menos transitaron dos niveles educativos de la misma. En el GBA, prácticamente todos los encuestados mencionan dos Niveles (especialmente el Primario y el Secundario), mientras que en el Interior es mayor la proporción que menciona su tránsito por el *Tijón*/secundario en escuela judía en comparación con el porcentaje registrado en el Nivel Primario en institución judía.



Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021



Preg. 25. A continuación, le solicitamos que nos indique sus respectivas trayectorias respecto a la educación judía formal recibida

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

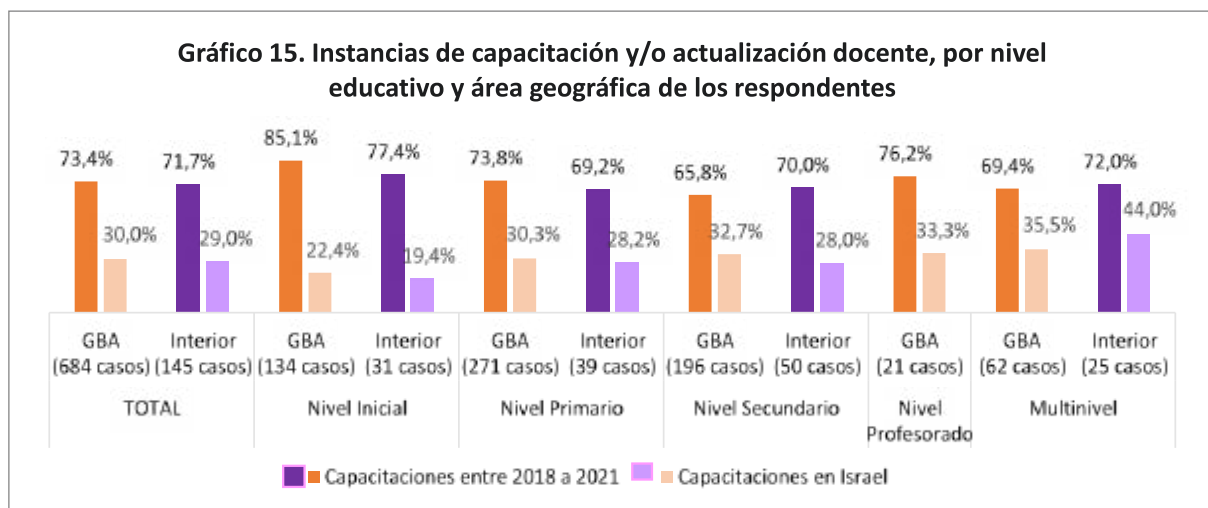
Cabe señalar, que en el área de GBA se destaca una proporción que indica estudios superiores (*Midrashá/Mijalá/Profesorados*). Entre las instituciones que detallan como aquellas donde realizaron estos estudios mencionan principalmente a Mijelet Shazar, Toratenu, Melamed/Melamed-AMIA, Agnón, Seminario Rabínico Latinoamericano, Talpiot y Beit Janá.

Cuando se analiza la información respecto a la formación que tienen los docentes que actualmente imparten contenidos judaicos, según el nivel educativo en el que se desempeñan actualmente, se observa entre los docentes de GBA de Nivel Primario que registran mayor cantidad de menciones de diferentes etapas de estudios formales en instituciones judías en comparación con sus colegas de los otros niveles. El promedio de menciones se incrementa aún más -al analizar los datos según la ideología institucional- evidenciándose mayores porcentajes entre los docentes de instituciones ortodoxas. Los docentes de Nivel Secundario alcanzan porcentajes de respuesta levemente superiores, en cuanto a su propia formación judaica en el Nivel Medio. **Alrededor de 6 de cada 10 docentes de la muestra de cada nivel educativo afirman haber realizado *Midrashá/Mijalá/Profesorado*** (Ver Anexo 2.3.IV- Cuadros A 15 y A16).

Capacitación y actualización docente

De los respondientes, tres cuartas partes afirman haber recibido y/o asistido a alguna instancia de capacitación entre 2018 y 2021. Se observa que en el Nivel Inicial se registran mayores porcentajes de respuestas, en especial en el área de GBA (más del 85% de este nivel afirma haberse capacitado en este período) registrándose entre quienes responden por el Nivel Secundario el valor más bajo respecto a instancias de capacitación, no obstante, supera la mitad de los encuestados (66%), lo cual es una proporción considerable de docentes capacitados en este período.

Respecto de la consulta sobre espacios de formación en Israel, a lo largo de su trayectoria laboral, se identifica cerca de un tercio del total de la muestra que asistió (presencial o virtualmente) a alguna capacitación ofrecida por instituciones de ese país. Los porcentajes registrados son similares, ya sea por área geográfica como por nivel educativo al que pertenece el respondiente (cerca de un tercio en cada segmento) a excepción del Nivel Inicial, donde se registra un porcentaje algo menor -alrededor de un 20%, tanto entre los de Nivel Inicial de GBA como del Interior, afirman haber participado en cursos brindados por instituciones de Israel-.



Preg. 6. Entre 2018 y 2021, ¿ha realizado algún curso de capacitación y/o actualización docente, ya sea referido a contenidos oficiales y/o judaicos?

Preg.7. A lo largo de su formación, ¿ha realizado alguna capacitación en ISRAEL (presencial o a distancia)?

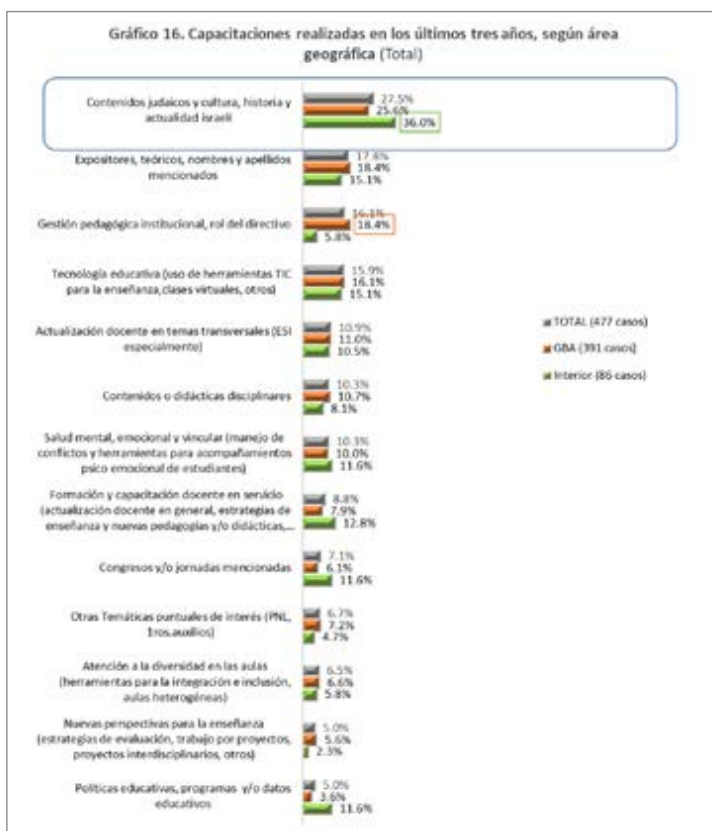
Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

Entre las capacitaciones realizadas entre 2018 y 2021, se menciona una amplia variedad de temáticas abordadas, así como de diferentes organismos donde las han realizado. Sin embargo, temáticas vinculadas a contenidos judaicos específicos o temáticas vinculadas al pueblo judío, lideran la lista de respuestas, y es levemente superior el porcentaje registrado de estas menciones entre los encuestados del Interior del país. Específicamente mencionaron en mayor medida capacitaciones realizadas en relación con: la enseñanza de la SHOÁ, la enseñanza del hebreo *Rishonim LeLashon* y capacitaciones sobre *Tanaj*, entre otros muchos temas que surgieron en este eje.

Luego en cantidad de respuestas, sigue la referencia a distintos expositores y disertantes que mencionan, a fin de dar cuenta del curso o jornada a la que asistieron. Entre expositores/disertantes que resultaron más convocantes son mencionados con más frecuencia: Fabio Redak, Sandra Nicastro, Elena Santa Cruz, Isabelino Siede, Batia Dorfsman, el Rab. Daniel Oppenheimer, Carlos Skliar, entre otros.

En la mayoría de los ejes temáticos la distribución de respuestas es muy similar entre GBA e Interior. Solo en el caso de capacitaciones relacionadas con la gestión pedagógica institucional es algo mayor su mención en cuanto a la participación en cursos referidos al rol directivo en el GBA.

Entre las instituciones donde realizaron la capacitación/curso, surgen diferentes organismos: muchos refieren a AMIA/Vaad Hajinuj como espacio en el que participaron, otros a Bamá, la propia institución educativa donde se desempeñan, Universidades privadas (en particular UDESA), otros a organismos públicos (sean facultades de la UBA o regionales/provinciales, entidades de formación como Escuela de Maestros de CABA o dependencias provinciales), FLACSO, y otras instituciones variadas como ser Centro Génesis, Mofet, Mijelet Herzog, entre otras.

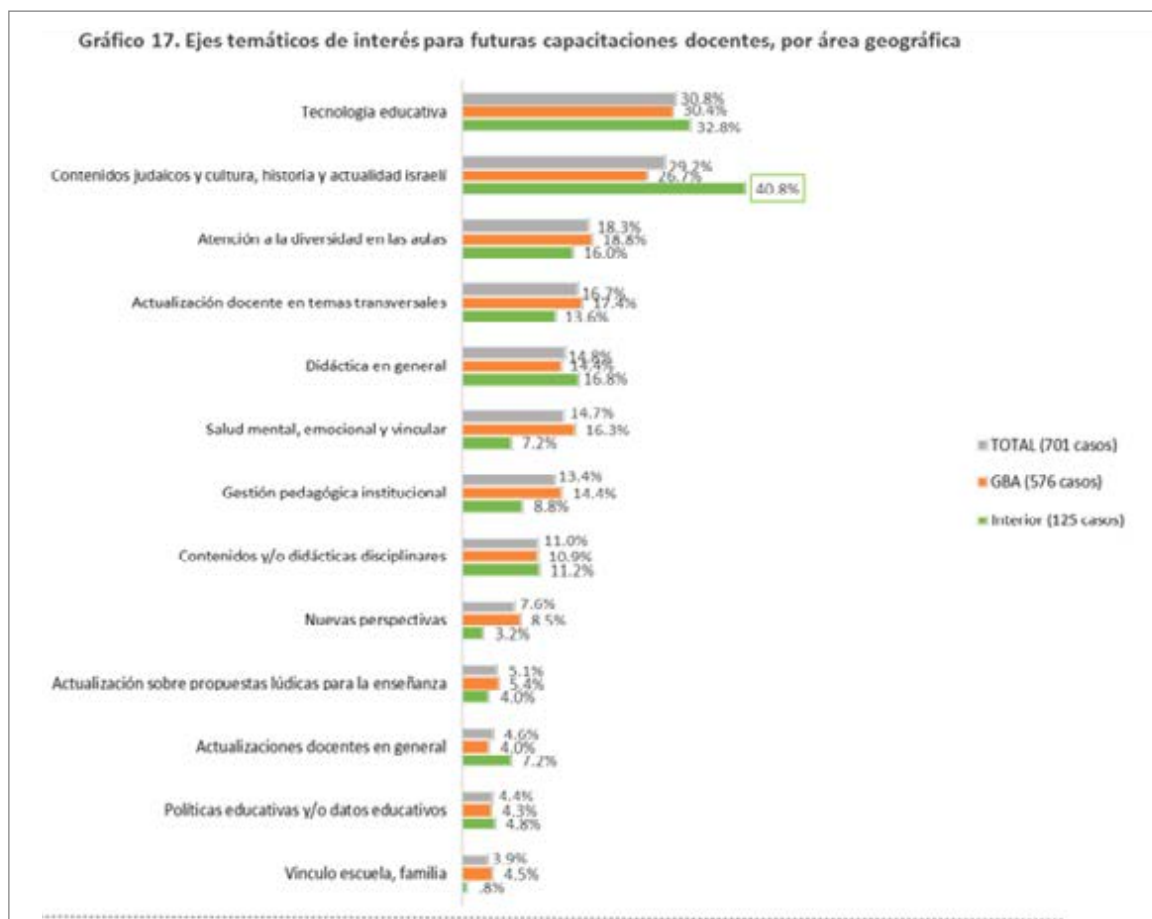


Preg. 6.1./6.2./6.3 De las capacitaciones realizadas en ese período, por favor registre la temática/ disertante, organismo y duración de las tres (3) capacitaciones que le hayan resultado más significativas³⁰.

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

³⁰Cabe señalar, que en esta oportunidad la información se relevó de manera abierta no disponiendo previamente de datos que permitan la precodificación de categorías posibles de respuestas entre docentes de la Red. De este modo, se evidenció el registro de la información de manera dispar y con criterios diferentes, por ende, no se analiza estadísticamente en detalle esta información. Se sugiere para futuras mediciones precodificar, por un lado, temáticas relacionadas a instancias de formación y capacitación docentes para evitar la dispersión en el modo de registro del dato y, por otro lado, relevar también de manera predeterminada tipos de instituciones ofertantes y rangos de horas semanales u otra unidad de medida de interés que aporte información sobre la extensión de los respectivos cursos.

Además, se indagó acerca de temáticas de interés a considerar en un futuro para profundizar su formación docente. En este sentido, surge una variedad amplia de temáticas que motivan a los encuestados y encuestadas para futuras instancias de capacitación. Las respuestas registradas han sido codificadas en su totalidad. No obstante, y debido a la gran dispersión de respuestas, se procedió a agruparlas en ejes temáticos (Gráfico 17). Solo se muestran aquí las de mayor cantidad de menciones y la línea punteada indica que la lista de propuestas es más extensa.



Preg. 8. Pensando en futuras capacitaciones, ¿qué temáticas le resultan de interés o considera necesarias para actualizarse o profundizar para su formación docente?

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

Los datos del gráfico anterior (Gráfico 17), muestran una distribución pareja de los porcentajes al comparar entre áreas geográficas. Lideran la lista de demandas, aquellos temas que refieren a inclusión digital en el proceso de enseñanza y aprendizaje (aquí denominado “Tecnología educativa”) y la mención a diferentes temas y focos de interés relacionados a contenidos judaicos de diversa índole. Este último eje temático, es especialmente mencionado con mayor énfasis entre los encuestados y encuestadas del Interior del país.

A continuación, se detallan los temas puntuales que señalaron de interés para futuras capacitaciones para cada uno de los principales ejes temáticos que registran 4% o más de menciones en el total de la muestra.

- **Tecnología educativa, en relación con:**
 - Uso de dispositivos digitales, TIC en las prácticas de enseñanza, clases virtuales
- **Contenidos judaicos, cultura, historia y actualidad israelí, específicamente capacitaciones sobre:**
 - Hebreo, didáctica de la enseñanza del hebreo
 - Actualidad Israelí, conflicto árabe-israelí
 - Historia judía, pueblo judío
 - *Shoá*
 - Festividades judías, *Masoret*
 - *Tanaj*
- **Atención a la diversidad en las aulas:**
 - Capacitaciones sobre inclusión e integración
 - Acompañamiento a las trayectorias escolares, herramientas para ayudar a chicos con dificultades de aprendizaje
 - Abordaje de la diversidad, aulas heterogéneas
- **Actualización docente en temas transversales, en particular respecto de:**
 - Educación Sexual Integral (ESI)
 - Medio Ambiente
- **Didáctica en general**
 - Estrategias de enseñanza en general, didácticas en general
 - Nuevas didácticas de enseñanza, nuevas pedagogías
- **Salud mental, emocional y vincular (porcentajes superiores en el área metropolitana de GBA)**
 - Acompañamiento psicológico emocional, desarrollo emocional, contención emocional, herramientas para tutorías
 - Herramientas para manejo de conflictos, pautas de convivencia, límites
 - Efectos de la pandemia
- **Gestión pedagógica institucional, levemente superior la cantidad de menciones en GBA frente a Interior, respecto de:**
 - Manejo de grupo, coordinación de grupos
 - Gestión administrativa, institucional y educativa
 - Liderazgo
 - Comunicación
- **Contenidos y/o didácticas disciplinares**
 - Actualización disciplinar o didáctica sobre Matemática, Lengua, Historia, Naturales, Formación Ética y Ciudadana (FEC), entre otras
 - Capacitaciones sobre arte, música, plástica, cultura
- **Nuevas perspectivas**
 - Estrategias de evaluación
 - Trabajo por Proyectos
 - Proyectos innovadores

- **Actualización sobre propuestas lúdicas para la enseñanza**
 - Gamificación, juegos en el jardín, educación alternativa
 - Temáticas especiales como ser Informática o Inglés en Nivel Inicial

- **Actualizaciones docentes en general**
 - Actualización o didáctica sobre contenidos judaicos sin especificar

- **Políticas educativas y/o datos educativos, interés en capacitarse en herramientas para analizar y/o reflexionar sobre:**
 - Problemáticas actuales en la educación

Más allá de las temáticas enunciadas, se evidencia la necesidad de capacitaciones docentes en temáticas actuales y acordes a los nuevos sujetos de aprendizaje (TIC, ESI, Medio Ambiente), además de actualizaciones disciplinarias y de contenidos judaicos específicos para profesionalizarse aún más.

En el Anexo 2.3. V, se analiza la información aportada por los encuestados y encuestadas, segmentada por el nivel educativo que imparten y el área geográfica donde está emplazada cada institución. En ese anexo, Cuadro A17, los datos se focalizan solo en los respondientes de instituciones Integrales y no se incluyen los casos que responden por más de un nivel educativo. Allí se evidencia que, en el Nivel Secundario, el uso de TIC para las propuestas de enseñanza es un foco de interés para las capacitaciones docentes. También en este nivel, emerge especial interés en formarse y actualizarse en contenidos judaicos. De igual manera, se identifica en el Nivel Inicial en el Interior del país más atención a este eje temático. En el Nivel Inicial en GBA, se distingue “la Atención a la diversidad en las aulas” (también este eje se enfatiza en GBA Primaria e Interior Secundaria), “Salud mental, emocional y vincular” y “Actualización sobre propuestas lúdicas para la enseñanza”. Entre los respondientes del Interior, además, “Didáctica en general” (Secundaria) y “Contenidos y/o didácticas disciplinares” (Primaria) son otros temas de especial interés.

ACTIVIDADES LABORALES COMPLEMENTARIAS A LA DESEMPEÑADA EN LA INSTITUCIÓN

Los integrantes de la comunidad educativa de la REJ, fueron consultados acerca de inserciones laborales complementarias a su labor desempeñada en la institución por la cual participan del estudio. En ese sentido, se registra que **un tercio de la muestra afirma tener un trabajo complementario.**

Al considerar los datos por área geográfica, se observa que es levemente superior el porcentaje registrado en escuelas del Interior frente a los respondientes del área metropolitana de GBA que se muestran en esta condición. Por su parte, **en GBA, quienes se desempeñan en instituciones de diferentes ideologías intracomunitarias, en comparación con las ortodoxas, manifiestan en mayor medida, desarrollar otra función y/o labor fuera de la institución por la cual responden la encuesta.**

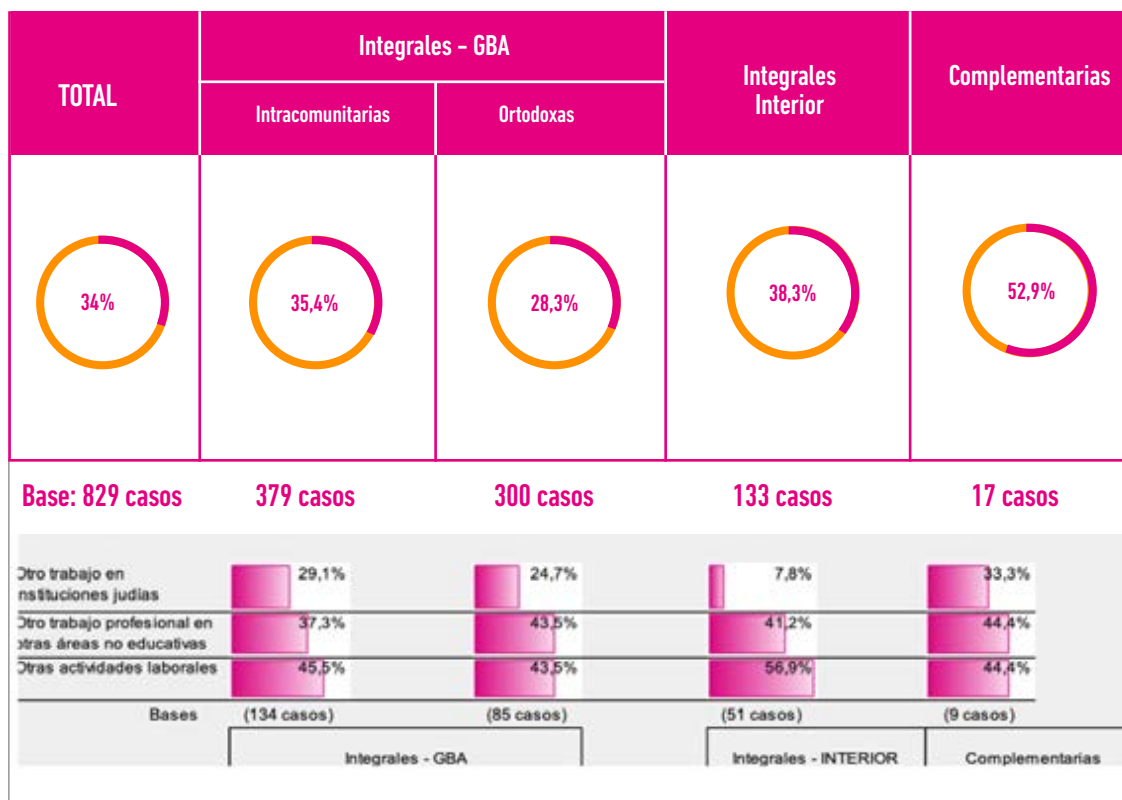
En líneas generales entre aquellas personas que dicen tener otro trabajo, los trabajos mencionados se vinculan en su gran mayoría, ya sea con su profesión de base (como ser consultorio particular de psicoanálisis, estudio jurídico u otro) así como actividades laborales en otras instituciones o de manera independiente en el ámbito sociocultural o educación formal o no formal donde desempeñan diferentes tareas. En menor proporción los trabajos complementarios se desarrollan en otras instituciones judías.

Entre quienes dicen tener otro trabajo en otras instituciones de la comunidad, es mayor la proporción de estos casos entre los respondientes de escuelas de GBA frente a los del Interior del país, y más aún entre los docentes de las escuelas de distintas ideologías intracomunitarias.

Las actividades que concentran la mayor cantidad de respuestas refieren a cargos de dirección o coordinación y también cargos docentes en espacios recreativos/deportivos/educación no formal de otras instituciones judías.

Se registra una proporción muy pequeña de encuestados que señalan desarrollar tareas laborales no vinculadas al espacio de educación formal o no formal y/o profesional y describen en su lugar actividades comerciales, entre otras actividades rentadas, de manera complementaria a su inserción en la institución educativa de la REJ.

Gráfico 18. Porcentaje de encuestados que tienen un trabajo rentado adicional

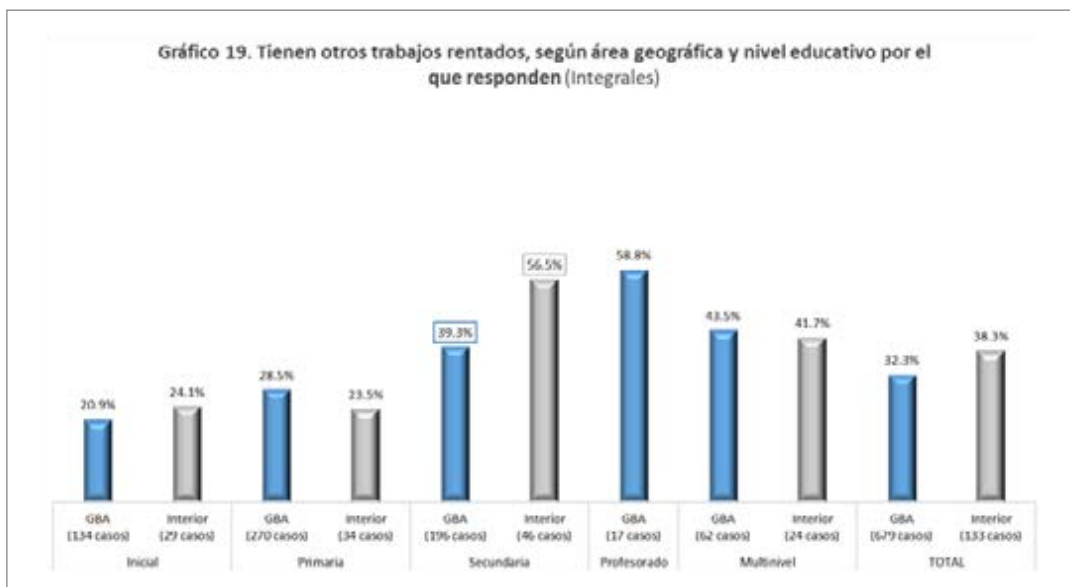


Preg.9. Actualmente, además de su trabajo en esta institución educativa (y otras escuelas, si correspondiera), ¿tiene otra actividad laboral rentada?

Preg. 10. Por favor especifique esa/s otra/s actividad/es laboral/es

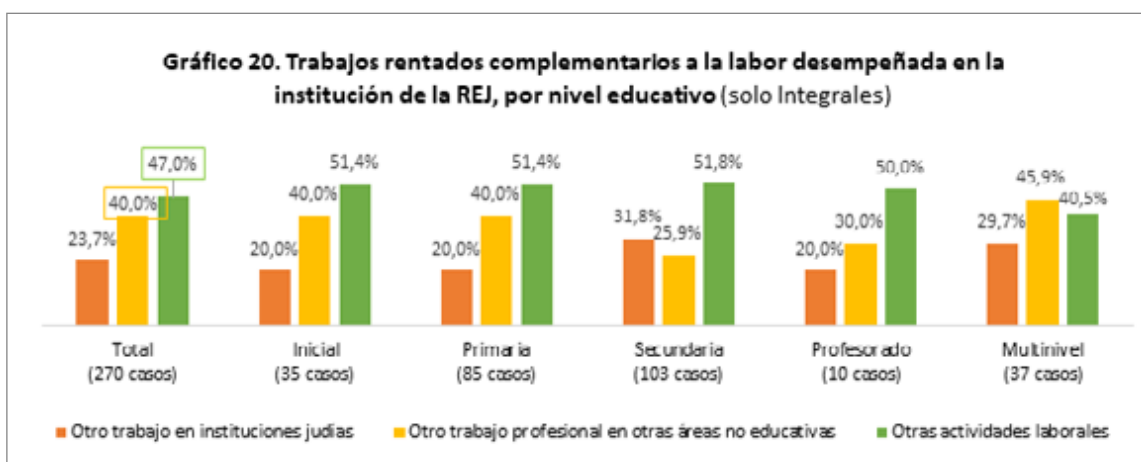
Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

Al analizar la información segmentada por el nivel educativo en que se desempeñan los encuestados y encuestadas, las tendencias observadas (Gráfico 19) son similares entre los distintos niveles. Se evidencia un aumento en las respuestas entre quienes se desempeñan en el Nivel Secundario (y especialmente en el Interior del país). Este dato es consistente, dado que al ver la información por nivel (gráficos siguientes) se observa que quienes responden por el Nivel Secundario, en mayor medida dan cuenta de su inserción laboral adicional en otros ámbitos (de manera independiente o relación de dependencia), vinculados a su profesión o formación de base y en instituciones que no necesariamente son de la Red.



Preg.9. Actualmente, además de su trabajo en esta institución educativa (y otras escuelas, si correspondiera), ¿tiene otra actividad laboral rentada?
Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

Quienes disponen de un trabajo adicional, independientemente del nivel educativo en que se desempeñan, indican ocupaciones no necesariamente vinculadas a la educación formal.



Preg.9 Actualmente, además de su trabajo en esta institución educativa (y otras escuelas, si correspondiera), ¿tiene otra actividad laboral rentada?

Preg. 10. Por favor especifique esa/s otra/s actividad/es laboral/es

La muestra no se segmenta por área geográfica, dado que la cantidad de casos de GBA cuadruplica la cantidad de casos del Interior que conforman la sub-muestra de respondentes con trabajos adicionales

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

PERCEPCIÓN SOBRE EL ROL DOCENTE

Durante la aplicación de la encuesta se sondeó entre los y las participantes representaciones en torno al “ser docente”. Para ello se consultó sobre una serie de afirmaciones para que los encuestados otorguen su grado de acuerdo con cada una de las frases en una escala de 1 a 10, siendo 1 *Para nada de acuerdo* y 10 *Totalmente de acuerdo*.

En este marco, se observa que los puntajes promedio registrados son bastantes similares entre áreas geográficas, incluso en líneas generales no presentan diferencias entre instituciones por tipo de ideología ni por niveles educativos a los que representan los encuestados y encuestadas (Cuadro 6). En el cuadro, se evidencia que quienes respondieron la encuesta dan cuenta de una fuerte identificación con su rol educador y su contribución al bienestar de la sociedad, en promedio los respondentes de ambas zonas geográficas otorgan 9 puntos e incluso el 50% de la muestra se concentra en 10 puntos. Con un puntaje levemente menor se ubica la valorización de ser docente en escuelas de la REJ y su contribución a forjar lazos identitarios. En el caso de los respondentes de escuelas ortodoxas³¹ se enfatiza un poco más el acuerdo con esta afirmación. Situación similar (aunque con puntajes menores en promedio), se registra en las frases acerca del rol docente como *una profesión prestigiosa* y la REJ *vinculada a la vanguardia de la educación*.

En sintonía con los datos anteriores que demuestran una valorización del rol docente en general y en particular en la REJ, las frases que intentan “minimizar” el rol (como ser aquellas afirmaciones que remiten a la profesión como *algo temporal o solo como una fuente más de trabajo*) resultan en gran medida rechazadas, registrando en promedio valores de desacuerdo de manera rotunda, en especial las dos últimas frases.

Cuadro 6. Grados de acuerdos (puntaje promedio y mediana) sobre afirmaciones acerca del rol docente, por tipo de institución y área geográfica.

Ser Docente...	Integrales				Complementarias (17 casos)	
	GBA (679 casos)		Interior (133 casos)		Media	Mediana
	Media	Mediana	Media	Mediana		
... contribuye al bienestar de la sociedad	9,2	10,0	9,3	10,0	9,1	10,0
... de una escuela de la Red Escolar Judía contribuye a fortalecer la identidad dentro de la comunidad	8,3	9,0	8,5	9,0	9,1	10,0
... es una profesión prestigiosa	7,2	8,0	7,4	8,0	7,2	8,0
... de una escuela de la REJ es estar a la vanguardia de la educación	7,0	7,0	7,0	7,0	6,6	7,0
... es una buena salida laboral	5,2	5,0	4,9	5,0	3,8	4,0
... no tiene nada en particular, es un trabajo más	1,8	1,0	1,6	1,0	1,4	1,0
... es una actividad temporal mientras se estudia una carrera	2,0	1,0	1,8	1,0	2,8	1,0

Preg. 12. ¿Cuál es su grado de acuerdo con cada una de las siguientes afirmaciones? En una escala de 1 a 10, donde 1 es Para nada de acuerdo y 10 es Totalmente de acuerdo
Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

Si se analiza la información segmentada por nivel educativo al que pertenecen los encuestados, al igual que lo analizado para el total de la muestra, las tendencias de los puntajes por frases se sostienen con el mismo comportamiento antes descripto. Solo cabe señalar que los docentes de Nivel Inicial parecieran identificarse con más énfasis con el rol docente y su inserción en la REJ.

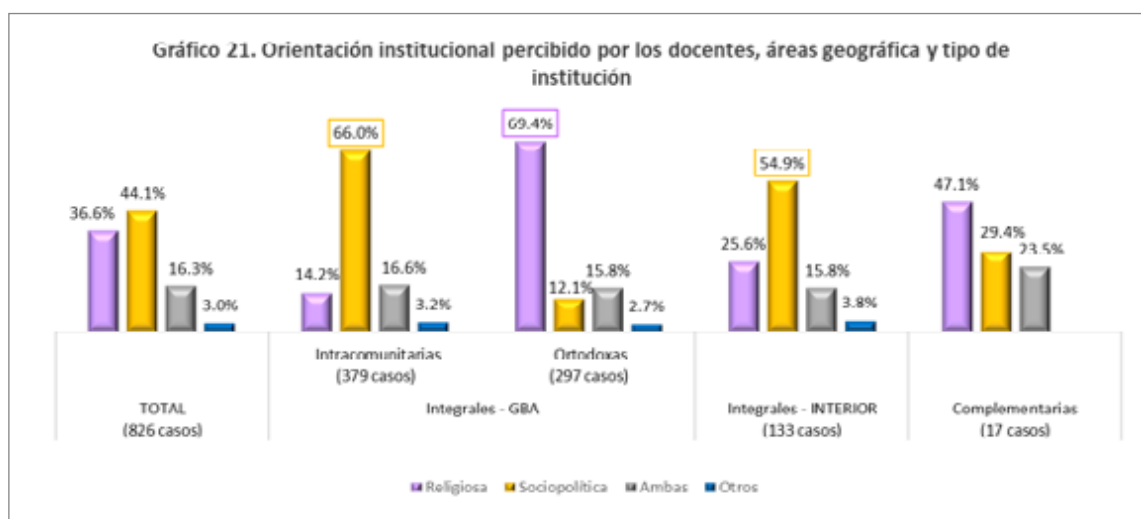
³¹ El cuadro muestra de manera agregada los datos de los respondentes de AMBA. En líneas generales, no se evidencian diferencias entre los segmentos Intracomunitarias y Ortodoxas, solo las consideradas en el cuerpo del texto.

IDEARIO INSTITUCIONAL

En la encuesta también se indagó acerca de la definición del ideario institucional, según las propias percepciones y representaciones de los encuestados y encuestadas. Para ello, se consideró una serie de categorizaciones predeterminadas para seleccionar o incluso agregar alguna. Las listadas en la encuesta fueron: “ortodoxa”, “conservadora”, “reformista”, “sionista”, “tradicionalista”, “secular”, “humanista”, “independiente”. A los efectos del análisis, se reagruparon estas categorías de tal modo que las primeras tres se asimilan a “orientación religiosa” que puedan atribuirle a la institución. El resto de las categorías se agruparon bajo la denominación “orientación sociopolítica”, entendiendo que las tradiciones y lo secular son los elementos que dan contenido a esas categorías.

En este sentido, puede observarse (Gráfico 21), que entre los respondentes de escuelas integrales intracomunitarias de GBA es notoriamente mayor el porcentaje de respuestas que se concentran alrededor de las distintas categorías que le dan cuerpo al eje “orientación sociopolítica” (dos tercios). Por el contrario, en proporción similar y como es de esperar, entre quienes responden por escuelas Ortodoxas (GBA) la mayoría se focaliza en la orientación “religiosa”, así lo señalan con sus respuestas algo más de dos tercios de este segmento.

En el Interior, dado que mayoritariamente son respuestas de escuelas intracomunitarias, se evidencia una situación similar (aunque en menor proporción) a la descrita para GBA, siendo la orientación sociopolítica la que señalan mayoritariamente los docentes respecto a sus instituciones.



Preg. 5.3. En su opinión, ¿cuáles de las siguientes categorías representan el ideario de esta institución?
Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

Si bien en relación con cada escuela particular, no en todos los casos se registra coincidencia a la hora de describir a la institución por parte de los encuestados y encuestadas que la integran, sin embargo, de manera agregada se registran rasgos coincidentes con cada una de las orientaciones antes definidas. Por ejemplo, en el caso de las escuelas que conforman el segmento de instituciones ortodoxas de GBA y que se asocia a “orientación religiosa”, adquiere mayor porcentaje de respuestas la categoría expuesta en la encuesta como “ortodoxa”. En el caso del segmento Intracomunitarias de GBA, indican principalmente “sionista”, “humanista” y “tradicionalista”. No obstante, en este segmento de encuestados alrededor de 2 de cada 10 reconocieron a su institución como “conservadora”. En las respuestas correspondientes al Interior del país, la distribución es más dispersa y se distribuyen los porcentajes entre varias categorías de manera bastante similar.

Cuadro 7. Ideario institucional vinculado a la institución donde trabaja

	Integrales GBA		Integrales Interior (133 casos)
	Intracomunitarias (367 casos)	Ortodoxas (289 casos)	
Ortodoxa	1,4%	81,3%	10,9%
Conservadora	22,6%	9,3%	23,4%
Reformista	9,0%	,3%	10,9%
Sionista	51,2%	11,4%	39,1%
Tradicionalista	35,1%	15,2%	31,3%
Secular	6,8%	0,0%	6,3%
Humanista	40,3%	4,5%	26,6%
Independiente	6,3%	0,0%	5,5%
Prom. De menciones	1,7	1,2	1,5

Preg. 5.3. En su opinión, ¿cuáles de las siguientes categorías representan el ideario de esta institución?

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNE 2021

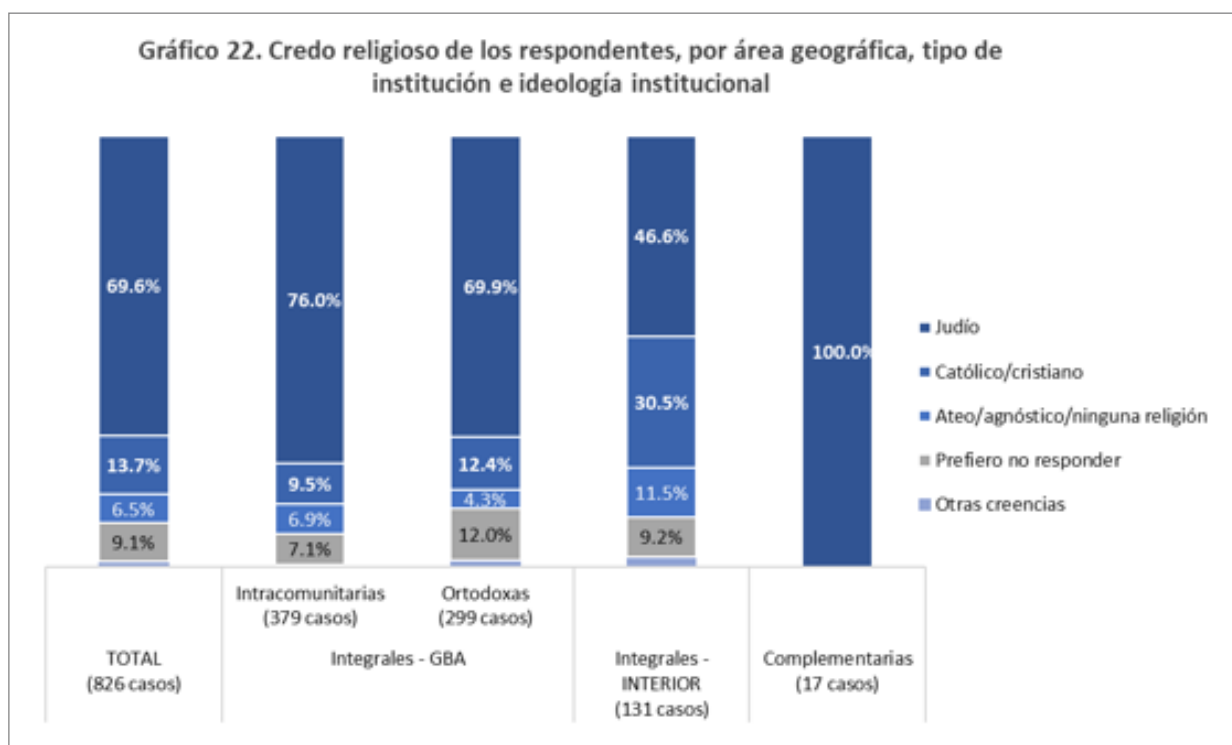
PERTENENCIA PERSONAL Y/O FAMILIAR A DISTINTOS ESPACIOS DE LA COMUNIDAD JUDÍA

Credo religioso

Al momento de definir su credo religioso, **más de dos tercios de los encuestados y encuestadas indican credo judío**. Algo más de 1 de cada 10 señala el catolicismo o ser cristiano, y algo menos se auto-define como ateo/a, agnóstico/a o menciona “ninguna religión”. Alrededor de un 10% de la muestra prefiere no responder.

En las escuelas de GBA, el personal judío representa proporciones superiores a las registradas en las escuelas del Interior. En el primer caso, es alrededor de 7 de cada 10 y en las escuelas integrales del Interior es menos de 5 de cada 10, así como también se observa que asciende a casi un tercio, el staff que se define de credo no judío.

Gráfico 22. Credo religioso de los respondientes, por área geográfica, tipo de institución e ideología institucional

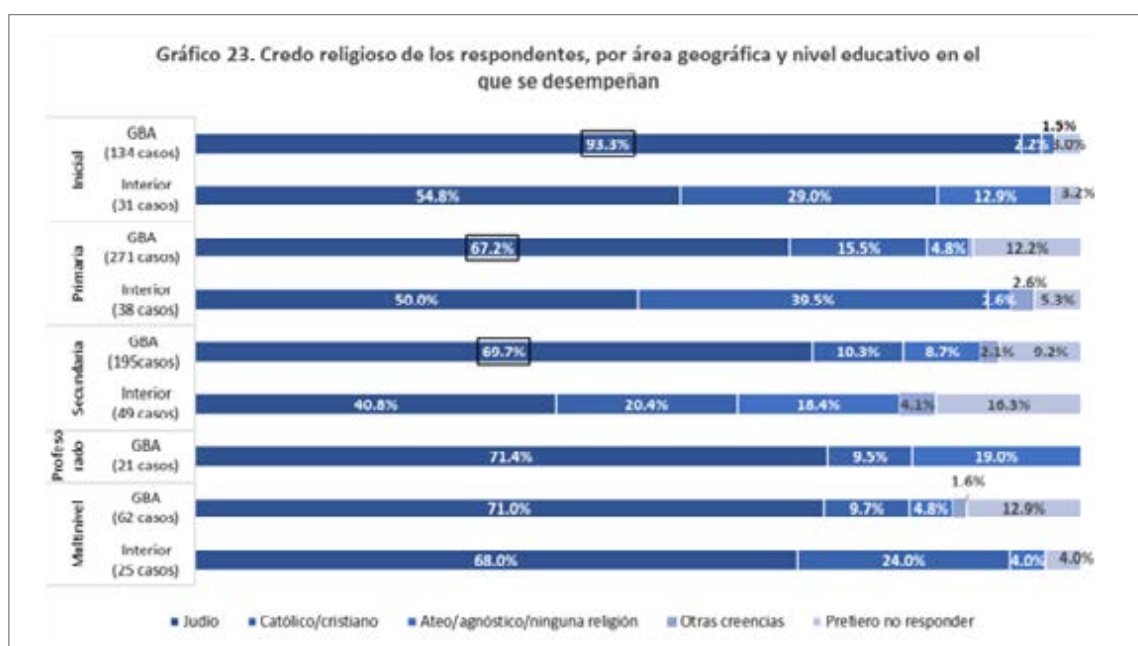


Preg. 17. ¿Cuál es su credo religioso?

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

Al segmentar la información por nivel educativo y área geográfica se identifican en cada uno de los niveles, las diferencias entre GBA e Interior ya mencionadas. Se reafirma, entonces, la mayor presencia de personal de otros credos (no judíos) e incluso agnósticos, en las instituciones de las provincias del Interior (Gráfico 23).

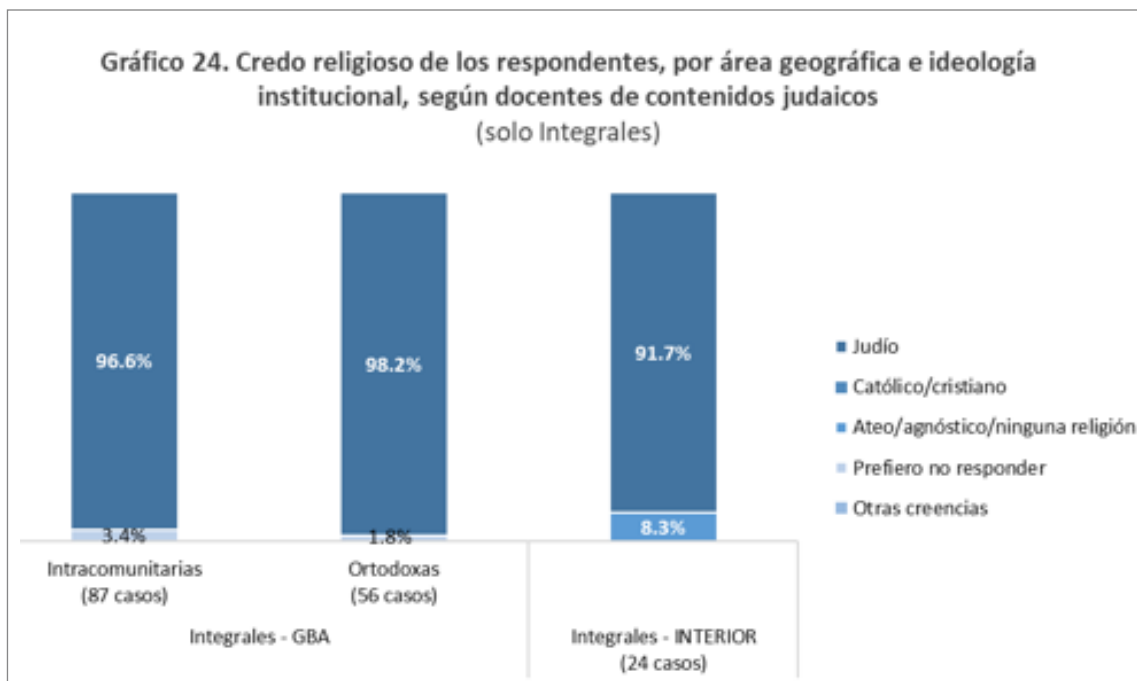
Gráfico 23. Credo religioso de los respondientes, por área geográfica y nivel educativo en el que se desempeñan



Preg. 17. ¿Cuál es su credo religioso?

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

Al focalizar el análisis en torno a las respuestas solo de docentes de contenidos judaicos (Gráfico 24), se observa que prácticamente la totalidad de ellos explicitan ser judíos. Solo una proporción de cerca del 10% de los docentes de Estudios Judaicos de las escuelas integrales del Interior, indican otros credos o ser ateos/agnósticos. Siguiendo con el análisis de este segmento, pero por nivel educativo, se identifica una mayor proporción de docentes de contenidos judaicos que no son judíos en el Nivel Secundario.



Base: Docentes de contenidos judaicos

Preg. 17. ¿Cuál es su credo religioso?

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

INSERCIÓN EN ESPACIOS INSTITUCIONALES DE LA COMUNIDAD JUDÍA

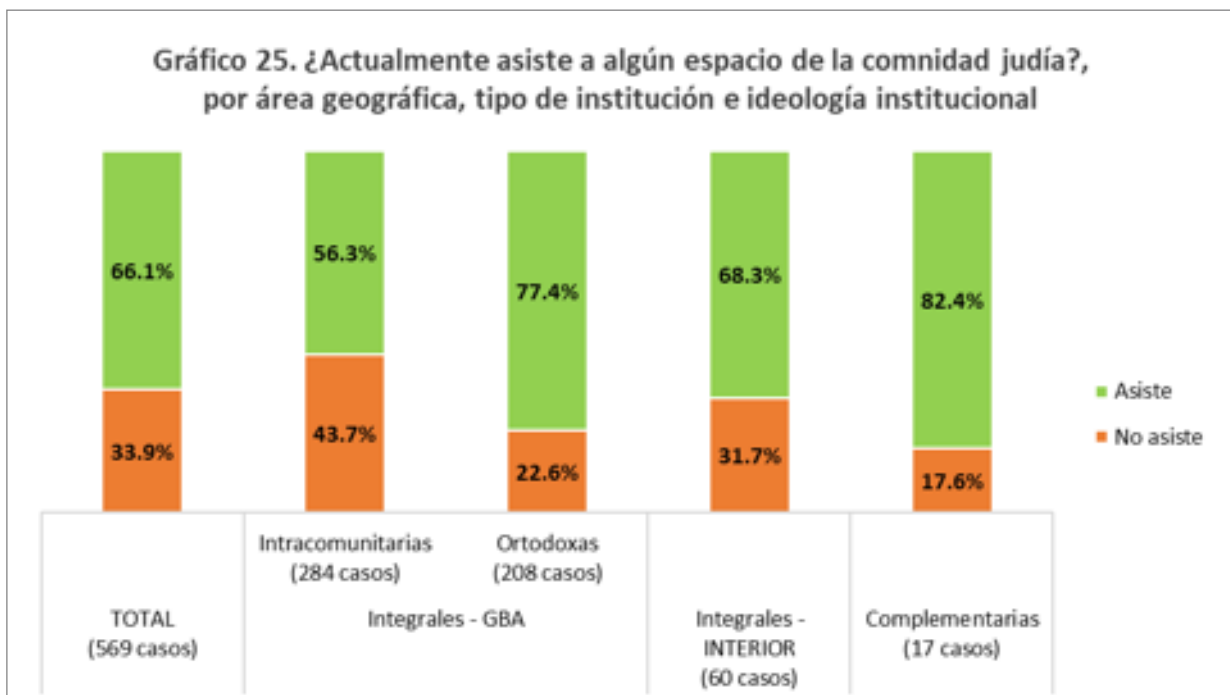
Resultó de interés consultar a los docentes acerca de su participación actual en diferentes espacios de la comunidad judía.

De esta manera, se registra que dos tercios de los docentes que definieron su credo como judío asisten al menos a una institución de la comunidad, ya sea un club, congregación o centro comunitario. Esta proporción de participación alcanza porcentajes superiores entre respondientes de escuelas ortodoxas de GBA.

En el caso de las escuelas del Interior, si bien se observó más personal de otros credos, quienes profesan el credo judío demuestran inserción en otros espacios de la comunidad en un porcentaje algo mayor que sus pares de GBA Intracomunitarias.

La asistencia a congregaciones religiosas registra una alta participación en líneas generales, y en particular, entre quienes trabajan en escuelas ortodoxas de GBA. En las provincias, pareciera ser una práctica habitual por parte de los docentes, asistir a clubes o countries de la comunidad. En el caso de las respuestas identificadas en el área de GBA de escuelas intracomunitarias, las tendencias son similares a las antes descriptas (clubes y congregaciones lideran la lista de instituciones de inserción comunitaria).

Gráfico 25. ¿Actualmente asiste a algún espacio de la comunidad judía?, por área geográfica, tipo de institución e ideología institucional

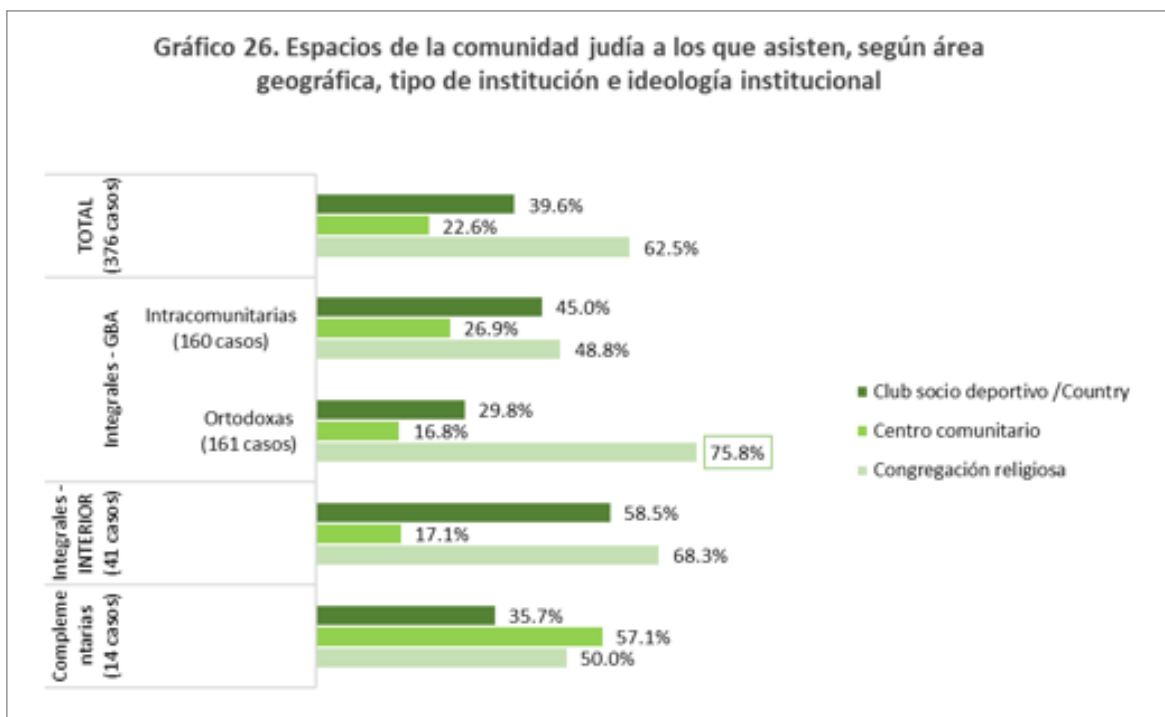


Base: Respondentes de credo judío

Preg.17.1 Actualmente, ¿asiste a alguno de los siguientes espacios de la comunidad judía?

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

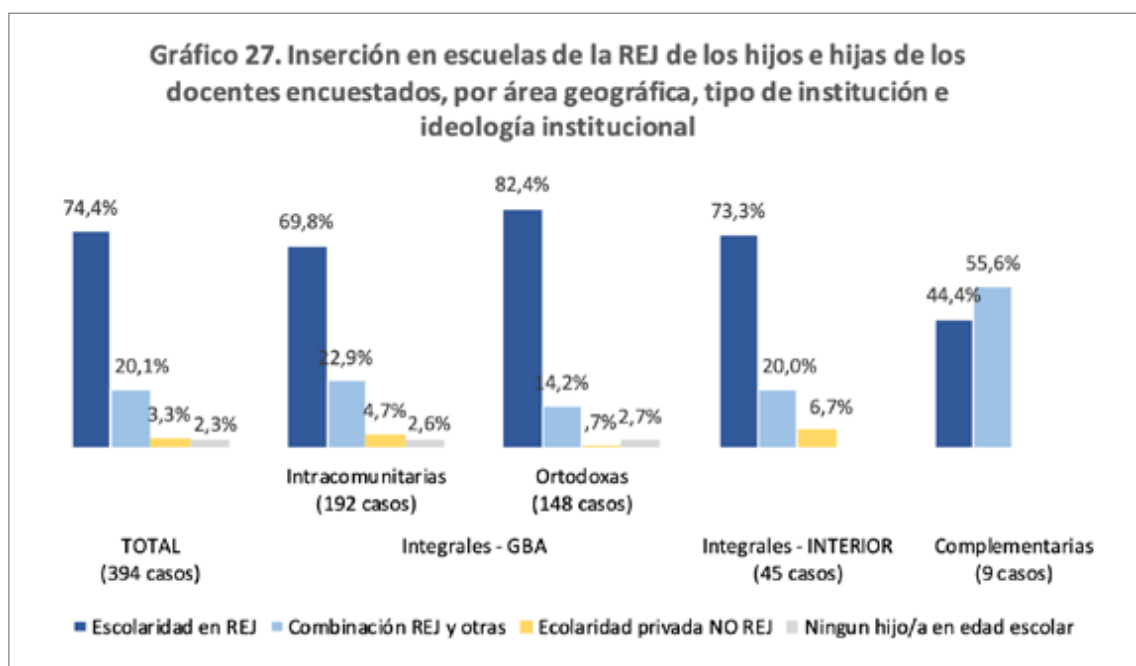
Gráfico 26. Espacios de la comunidad judía a los que asisten, según área geográfica, tipo de institución e ideología institucional



Preg.17.1 Actualmente, ¿asiste a alguno de los siguientes espacios de la comunidad judía?

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

Del total de la muestra, casi 7 de cada 10 encuestados, afirma tener hijos o hijas y la mayoría señala que transitan sus escolaridades en instituciones educativas de la Red Escolar Judía (74%). La proporción de respuestas aumenta en el caso de quienes se desempeñan en escuelas ortodoxas de GBA (82%). Estos porcentajes alcanzan prácticamente el 100%, si se consideran los casos que refieren a la escolaridad de sus hijos e hijas de manera combinada y no exclusiva en la REJ y otras ofertas educativas (especialmente privadas y en menor medida estatales) como se ve en el Gráfico 27.



Base: Respondentes que tienen hijos/as

Preg. 19. ¿Cuál de las siguientes frases refleja la escolaridad de sus hijos/as?

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

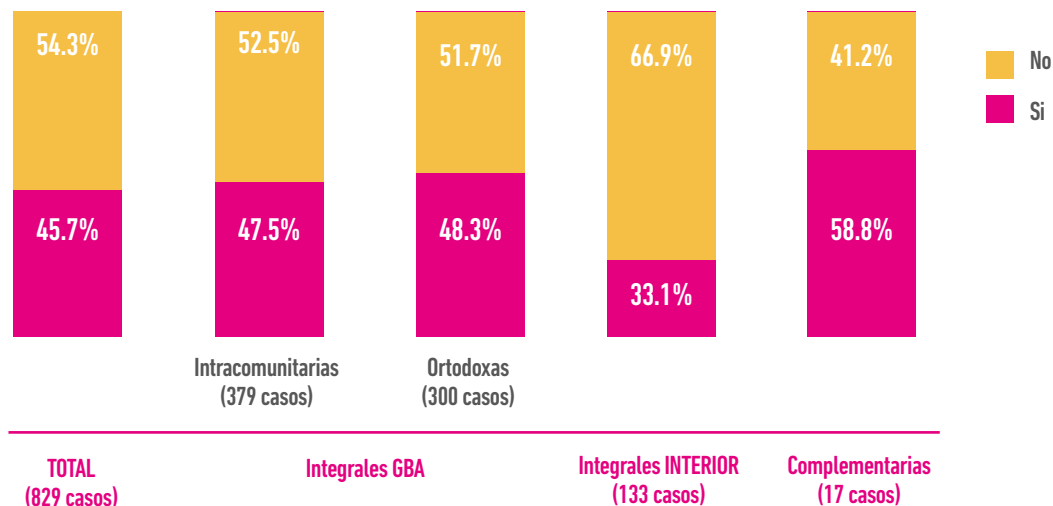
Por otra parte, en el Anexo 2.3.VI (Cuadro A18) se presenta la información por nivel educativo. Los porcentajes son similares entre los distintos niveles, donde la mayoría da cuenta que sus hijos e hijas asisten a instituciones de la Red Escolar Judía. Los valores porcentuales ascienden significativamente, alcanzando casi la totalidad de encuestados de cada segmento, si se consideran las respuestas de quienes expresan la escolaridad de sus hijos/hijas de manera exclusiva en instituciones de la Red y también las de quienes mencionan una combinación entre escuelas de la REJ y otras. Esto evidencia pertenencia y valoración de la educación judía por parte de quienes conforman la comunidad educativa.

EXPERIENCIAS ASOCIADAS A ISRAEL

Algo menos de la mitad de la muestra afirma tener familiares viviendo en Israel (Gráfico 28)³². Las proporciones más elevadas se registran en el GBA, tanto entre respondentes de escuelas de diferentes ideologías intracomunitarias como ortodoxas. En particular indican “otros familiares” como ser abuelos/as, tíos/as, primos/as y sobrinos/as, así como también hermanos/as y cuñados/as, viviendo en ese país. Estas respuestas dan cuenta que un porcentaje considerable de quienes conforman el plantel de las instituciones de la REJ, tienen cierto vínculo con Israel, al menos mediado por sus familiares.

³² Cabe recordar que, si bien son bases muy pequeñas las que conforman el grupo de encuestados de escuelas complementarias, se las incluye en el gráfico solo a fines de ilustrar la información disponible sin poder dar cuenta estadística, tal como se mencionó en otras instancias del informe en relación con bases inferiores a 30 casos.

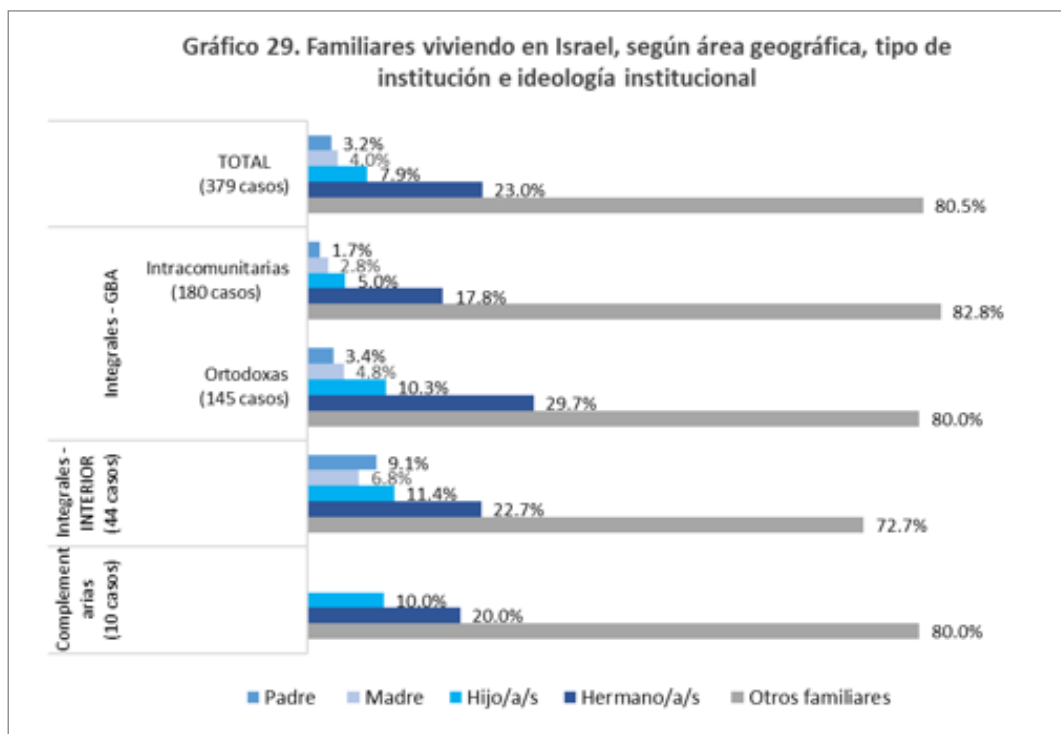
Gráfico 28. ¿Tiene familiares viviendo en Israel?



Preg. 13. ¿Tiene Ud. Familiares viviendo en Israel?

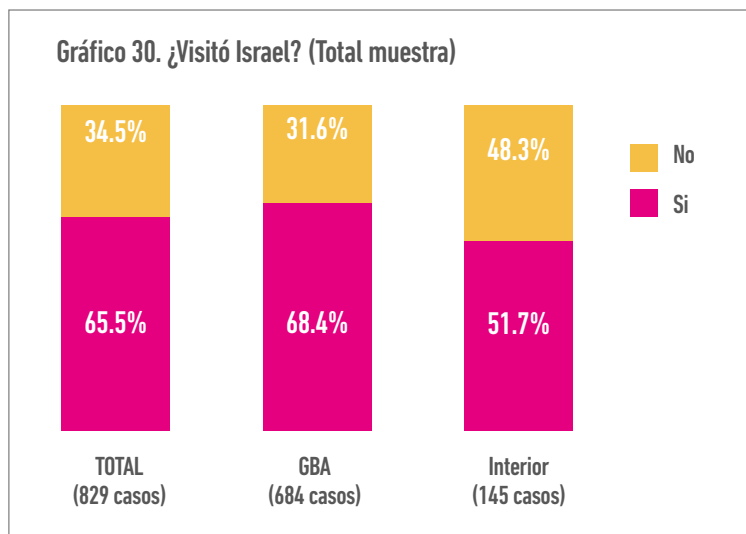
Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

Gráfico 29. Familiares viviendo en Israel, según área geográfica, tipo de institución e ideología institucional



Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

Ahora bien, en lo que respecta de manera directa al vínculo de los propios encuestados con Israel, se pudo indagar acerca de alguna experiencia allí.



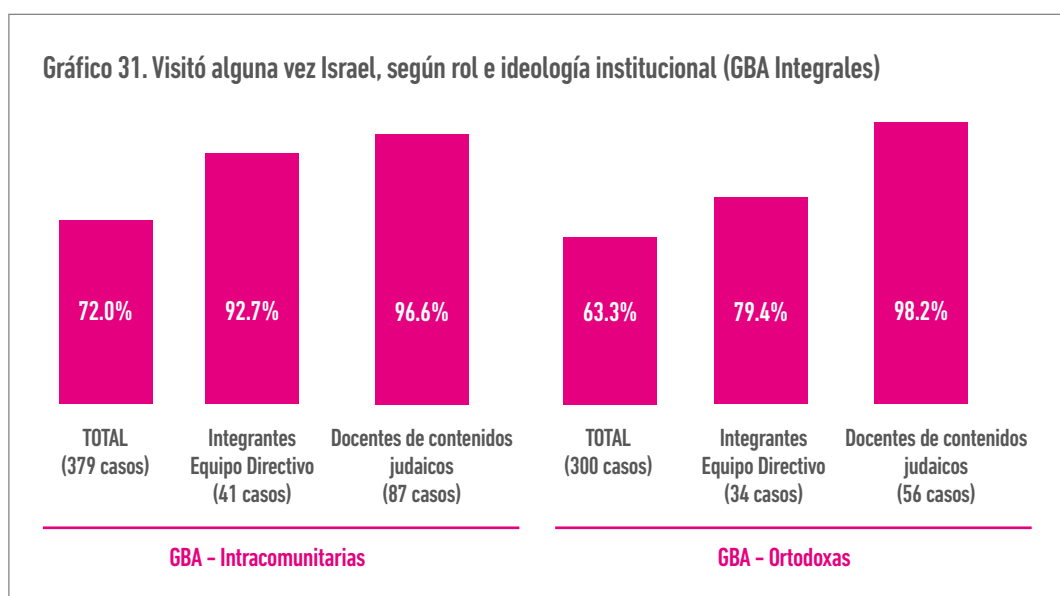
Preg. 14. ¿Visitó Ud. alguna vez Israel?

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

En función de ello, a partir de los datos analizados se observa que dos tercios de la muestra han visitado alguna vez, por diferentes motivos, el Estado de Israel. En el caso de los respondentes del Interior, se refleja una proporción menor de docentes y otros miembros de las instituciones que han visitado Israel.

Específicamente en el grupo de respondentes del área de GBA, al analizar la información según el perfil docente, haciendo foco en cargos directivos y en docentes de contenidos judaicos, se evidencian porcentajes muy altos de estos segmentos que han vivenciado algún tipo de viaje a Israel, tanto entre escuelas intracomunitarias como ortodoxas (Gráfico 31).

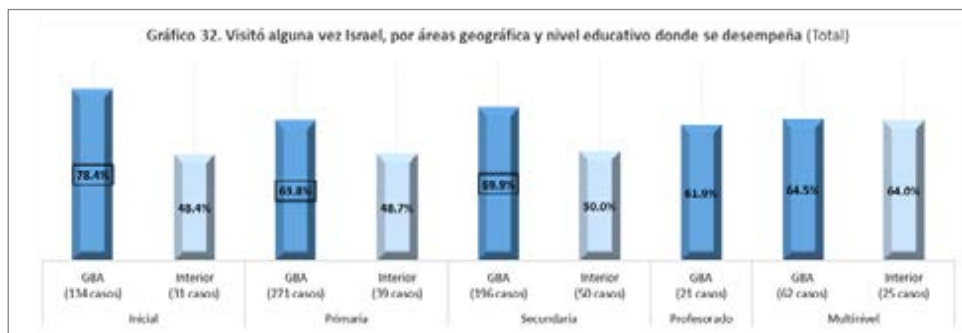
Cabe mencionar, que esta apertura por rol docente solo se presenta para GBA dado que para los casos del Interior las bases de sub-muestras resultan muy pequeñas para replicar este análisis.



Preg. 14. ¿Visitó Ud. alguna vez Israel?

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

Al analizar los resultados según nivel educativo en el que se desempeñan en la institución por la que participan de la encuesta (Gráfico 32), se observa en todos los niveles que una mayor proporción de referentes escolares de GBA han visitado al menos alguna vez Israel; en particular quienes trabajan en el Nivel Inicial y en el Secundario tuvieron oportunidad de visitarlo en mayor medida que sus otros colegas.



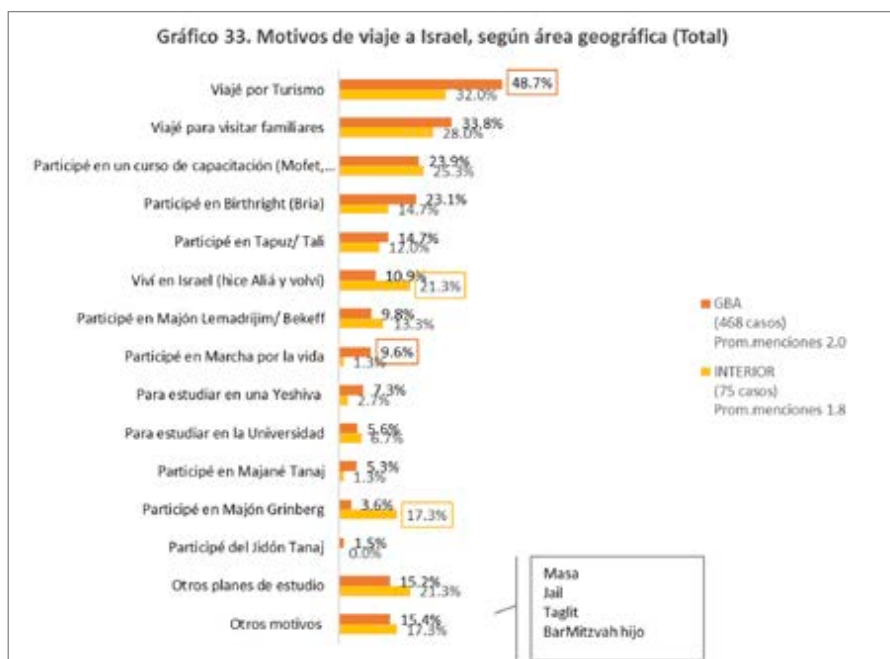
Preg. 14. ¿Visitó Ud. alguna vez Israel?

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

Respecto de los motivos por los cuales realizaron la visita a Israel, las respuestas reflejan en promedio dos razones que justificaron la estadía allí. Principalmente, lidera la lista, por turismo y visita a familiares, siguiéndoles en porcentaje de menciones la realización de capacitaciones varias.

Entre las opciones “otros planes” y “otros motivos” surgen una serie de referencias a planes de estudio y cursos específicos que también dan cuenta de viaje para formarse allí, especialmente se menciona el programa Jail, Masá, así como también circunstancias varias que motivaron el viaje como ser Bar Mitzvah del hijo, entre otras menciones.

Los participantes en representación de GBA registran mayor porcentaje de respuestas en comparación con sus colegas de las provincias en lo que compete a *viajes por turismo* y *Marcha por la vida*. Por el contrario, los docentes del Interior presentan mayores valores -en términos porcentuales- asociados a su participación en *Majón Grinberg*, como así también en relación con haber vivido un tiempo en Israel.

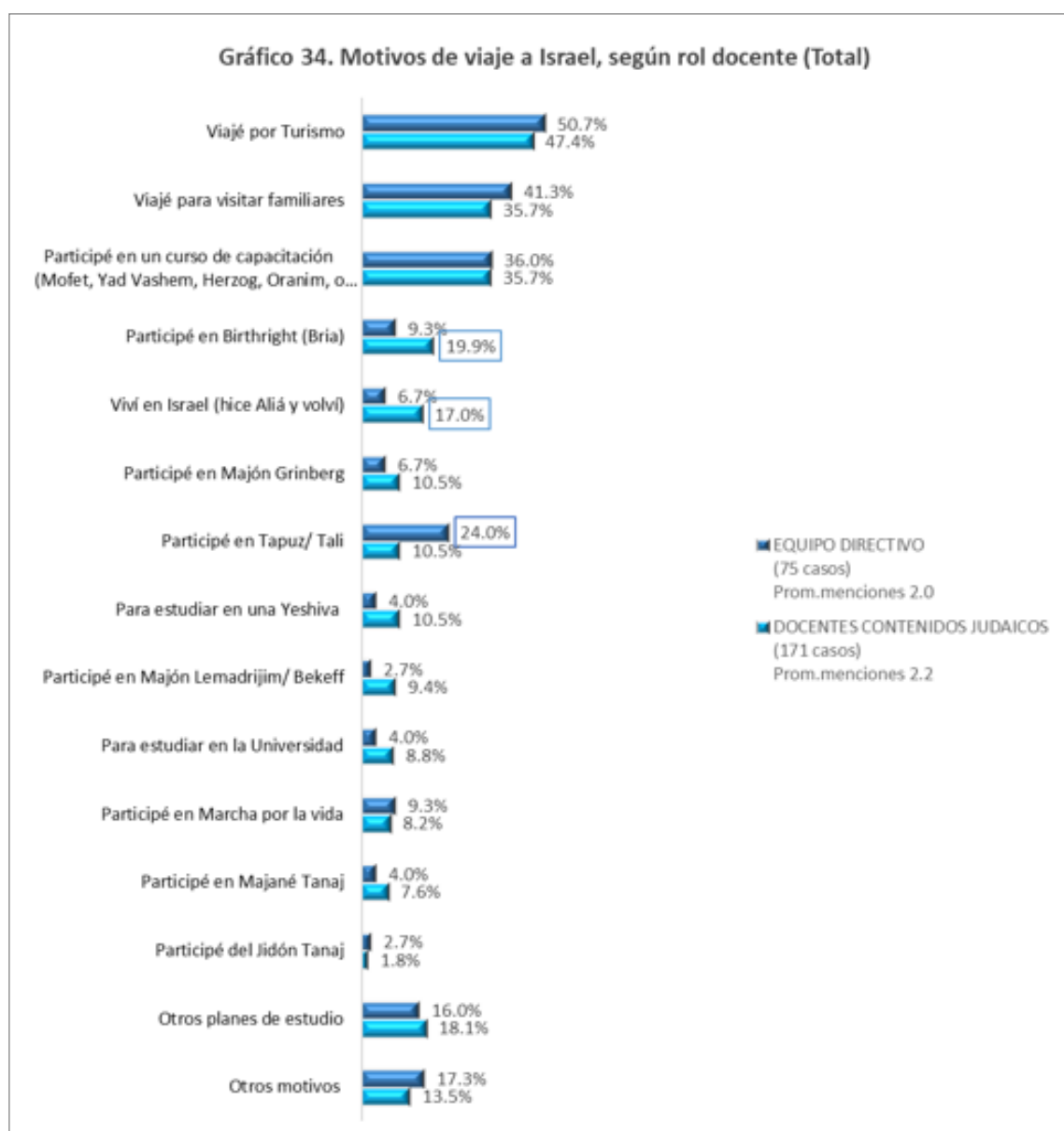


Preg. 14.1. ¿Por qué motivo/s viajó a Israel?

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

El gráfico que se presenta a continuación intenta captar diferencias (si las hubiere) en relación con la propuesta de viaje que originó la visita a Israel según integrantes del equipo directivo o docentes a cargo de contenidos judaicos. En este último grupo mencionado, los datos muestran una proporción mayor de docentes que visitaron el país en más de dos oportunidades.

Se destaca entre los docentes la elección del Plan Bria, mientras que entre miembros del equipo directivo es mayor un porcentaje que refiere a Planes Tapuz/Tali. Seguramente, estas diferencias podrían deberse a la edad promedio de cada segmento de análisis y las características de cada programa.



Preg. 14.1. ¿Por qué motivo/s viajó a Israel?

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

CONOCIMIENTO Y VÍNCULO CON AMIA

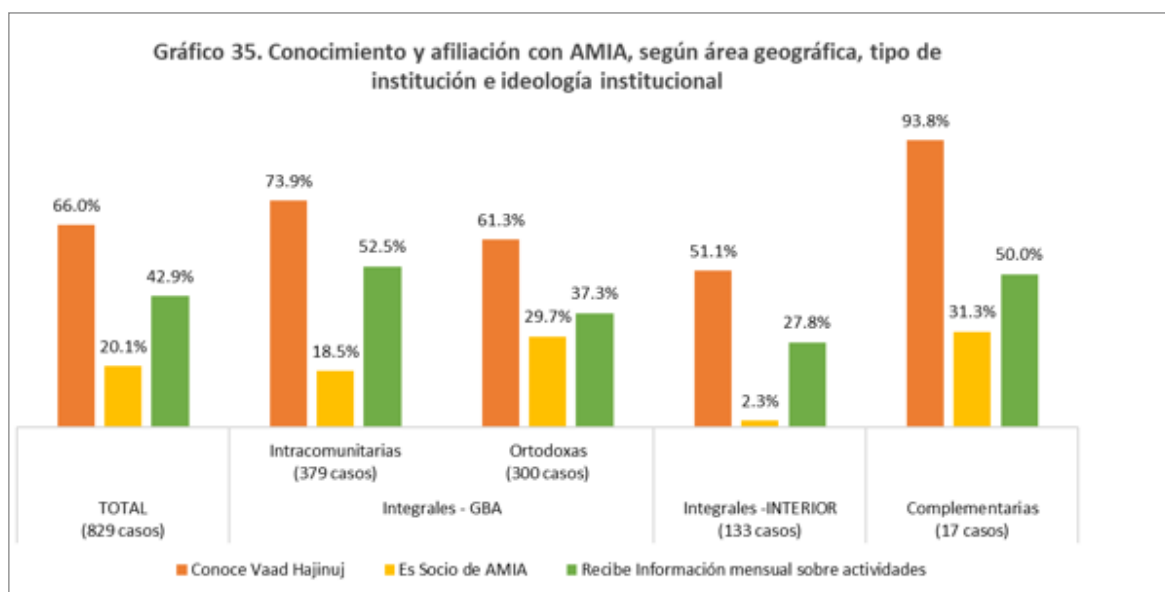
Los docentes fueron consultados acerca de su conocimiento sobre el Vaad Hajinuj, así como también sobre su afinidad con AMIA.

Los datos dan cuenta de una importante proporción de encuestados y encuestadas (más de la mitad) que conocen al Vaad Hajinuj, resultando mayor aún entre las escuelas intracomunitarias emplazadas en el AMBA. Los respondentes del Interior registran valores menores en cuanto a conocer esta área de AMIA, si bien alrededor de un tercio de este segmento recibe información de las actividades de AMIA no parecieran vincularla con el Vaad Hajinuj.

Se observa una pequeña proporción de asociados actualmente a AMIA (20%), siendo mayor la proporción entre los docentes de escuelas Ortodoxas de AMBA. En el Interior es muy baja la proporción de respondentes que afirman ser socios.

Alrededor del 5% del total de la muestra menciona haber estado asociado en el pasado y no hoy en día.

Cabe señalar, y con todas las advertencias estadísticas ya realizadas, que prácticamente la totalidad de quienes respondieron de escuelas complementarias, conocen al Vaad Hajinuj. Dado que resultó ser una base de muy pocos casos, se espera en futuras mediciones poder ampliar la muestra para determinar si esto resultó ser un dato azaroso o efectivamente el Vaad Hajinuj tiene un posicionamiento particular entre estas instituciones.



Preg. 15. ¿Conoce al Vaad Hajinuj de AMIA?

Preg. 16.2 ¿Es Ud. Socio de AMIA?

Preg. 16.3. ¿Recibe información mensual sobre las actividades que se realizan en AMIA?

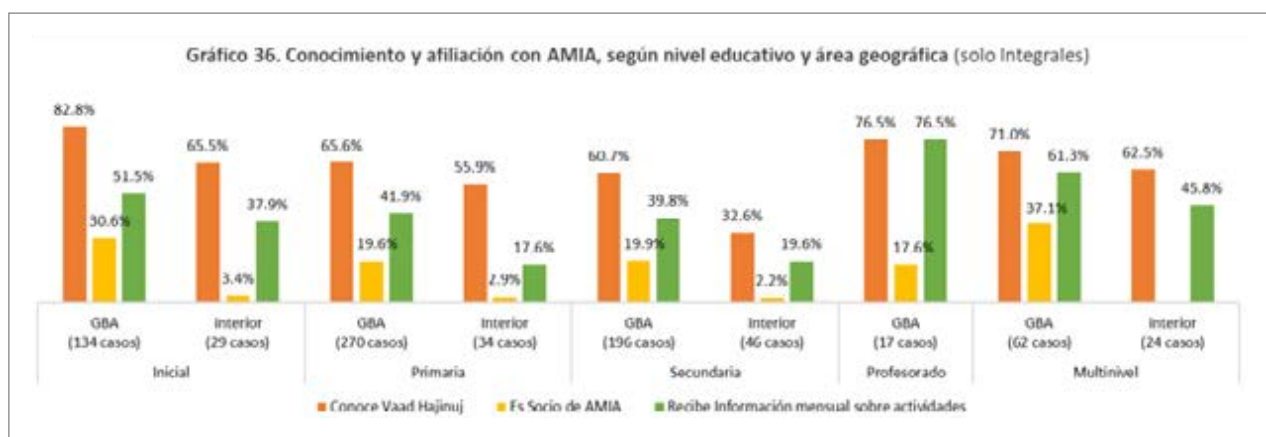
Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

Al analizar las respuestas según nivel educativo en el que se desempeñan los docentes encuestados, se observa que quienes representan al Nivel Inicial en GBA demuestran un alto conocimiento del Vaad Hajinuj (8 de cada 10) en comparación con sus colegas de los otros niveles educativos (entre 6 y 7 de cada 10).

Este alto posicionamiento en el Nivel Inicial, podría estar vinculado también a que quienes responden por este nivel en GBA dan cuenta de un alto porcentaje de afiliación a AMIA, al menos es el segmento que mayor porcentaje así lo registra (llegando casi a un tercio de este grupo que dice ser socio actualmente) así como 5 de cada 10 de ellos reciben frecuentemente información sobre las actividades de AMIA. Asimismo, en este nivel educativo (Inicial), tal como se señala en el Gráfico 23, los respondientes del área de GBA, son en su amplia mayoría de credo judío (9 de cada 10, mientras que en el resto de los niveles educativos alrededor de 7 de cada 10 son judíos).

En los otros niveles educativos, el conocimiento del Vaad Hajinuj ronda los dos tercios de cada segmento (solo algo menos en el caso de primaria en el Interior). Asimismo, son valores inferiores los que se registran en cuanto a la afiliación y conocimiento de las actividades que organiza e impulsa AMIA en relación con lo descripto para el Nivel Inicial.

Cabe señalar, que en el caso de quienes se desempeñan en profesorado, si bien la base es muy pequeña (al igual que lo advertido en párrafos anteriores para el grupo de complementarias), se observa un conocimiento bastante extendido del Vaad Hajinuj y de las actividades de AMIA entre quienes respondieron la encuesta en representación de este nivel. Este dato es esperable, puesto que AMIA gestiona el Instituto Agnón-Melamed; por lo tanto, varios de los respondientes de Profesorados son empleados de AMIA.



Preg.15. ¿Conoce al Vaad Hajinuj de AMIA?

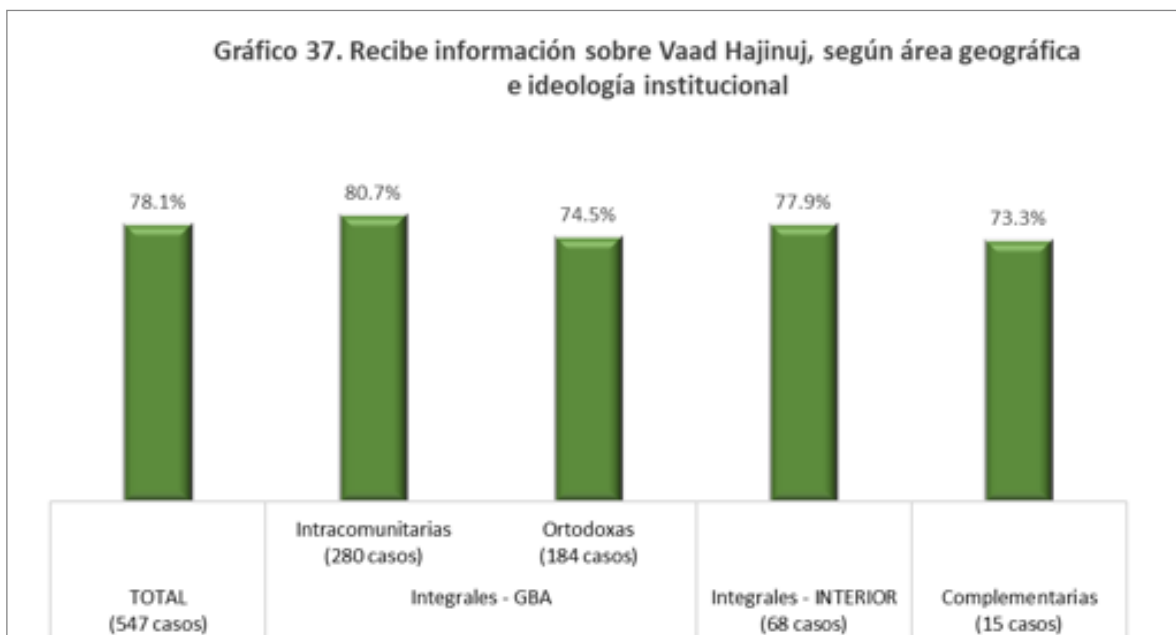
Preg.16.2 ¿Es Ud. Socio de AMIA?

Preg.16.3. ¿Recibe información mensual sobre las actividades que se realizan en AMIA?

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

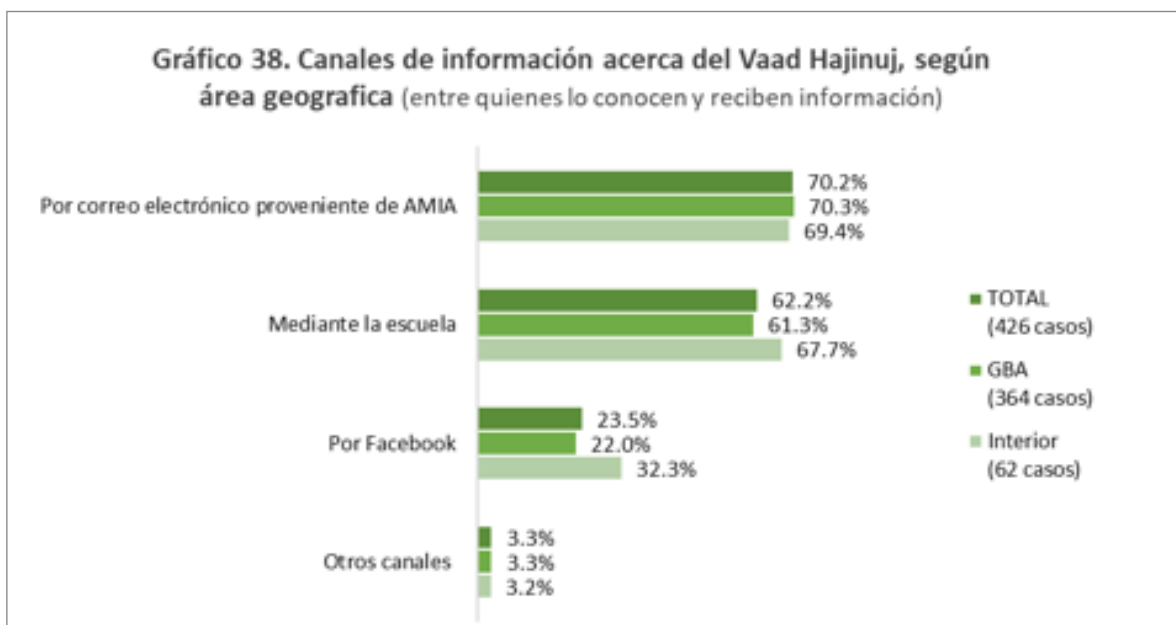
A quienes conocen el Vaad Hajinuj, se les consultó si reciben información sobre sus acciones y de ser así a través de qué medios se informan respecto de esta área de AMIA. En principio, la mayoría de los que conocen el Vaad Hajinuj reciben información de algún modo, y solo se observan alrededor de 2 de cada 10 que lo conocen y que no disponen de información sistemática sobre las actividades y novedades que difunde. Este dato daría cuenta de una masiva difusión de la información independientemente de cuál sea el canal de acceso a ella.

Entre los canales de información que registran mayor cantidad de menciones se destacan el mailing de AMIA y la propia escuela donde se desempeñan. Las redes sociales parecieran tener cierta presencia en la difusión y reconocimiento de sus actividades, aunque no serían los principales medios de comunicación al respecto.



Base: Respondentes que conocen VAAD HAJINUJ de AMIA

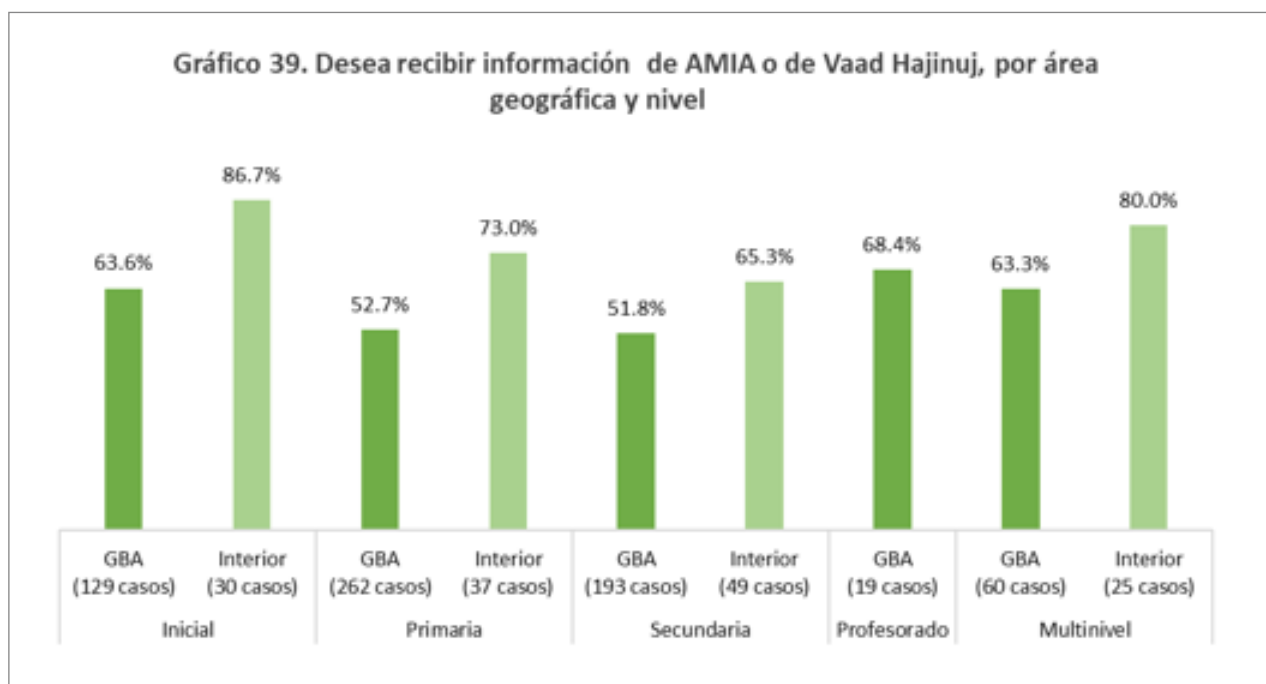
Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021



Preg.16.1. Indique si recibe habitualmente información elaborada por el Vaad Hajinuj a través de diferentes canales

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

Antes de concluir la encuesta, los docentes fueron consultados acerca de su interés de recibir información sobre AMIA y/o del Vaad Hajinuj (Gráfico 39). En función de esa consulta se observa un alto interés en recepcionar información al respecto, en especial, entre los encuestados de las provincias del país. En el Nivel Inicial se sostiene una proporción superior al resto, interesada en recibir o continuar recibiendo información sobre AMIA y Vaad Hajinuj.



Preg. Final. ¿Desea recibir información de AMIA y/o del Vaad Hajinuj?

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

SUGERENCIAS Y/O COMENTARIOS DE DOCENTES ENCUESTADOS

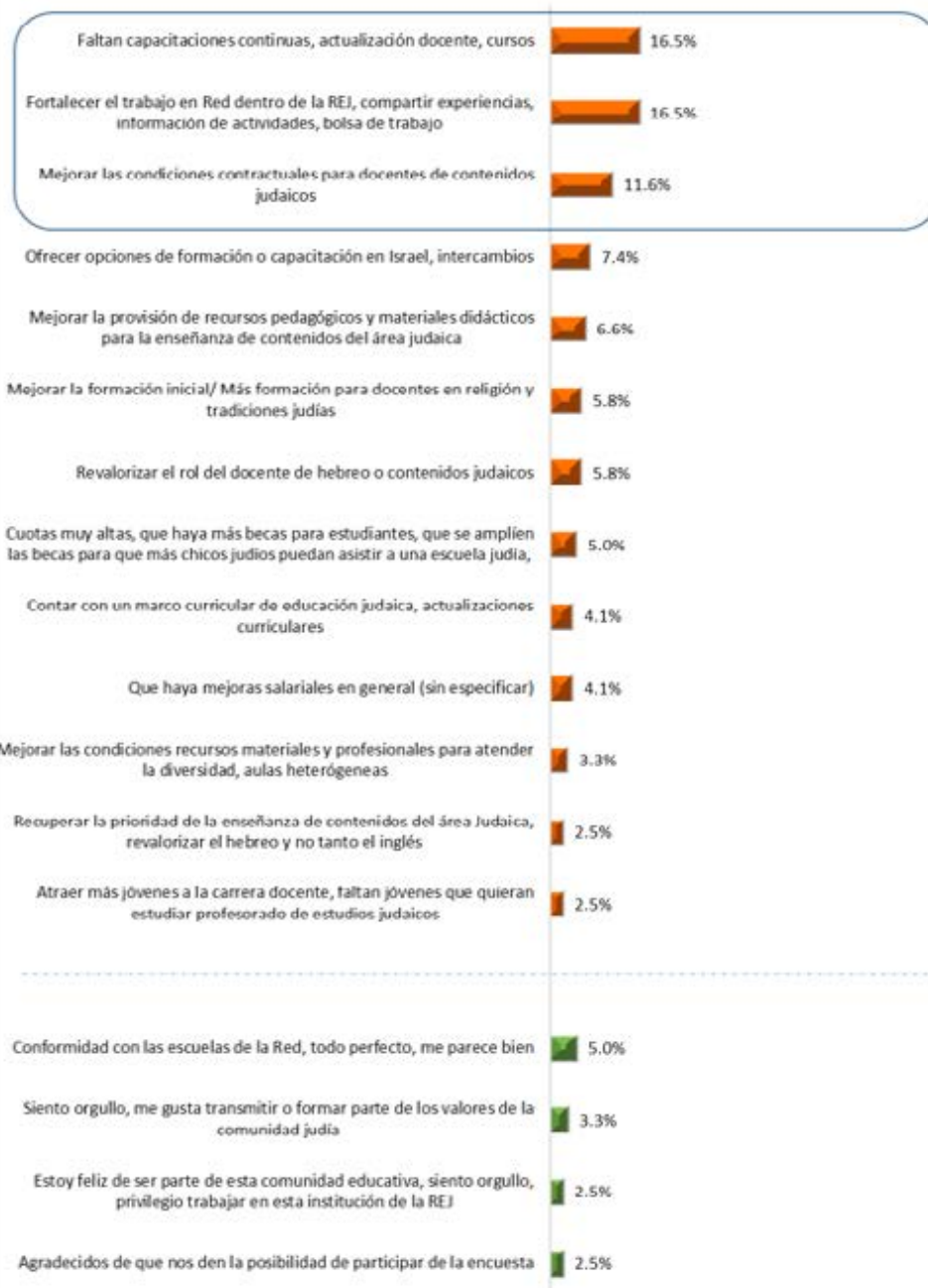
Al finalizar la encuesta, se les ofreció a los y las docentes participantes un espacio para registrar algún comentario y/o sugerencia respecto a la Red Escolar Judía.

Solo alrededor de un 15% de la muestra registró respuestas al respecto. Éstas fueron diversas, no obstante, la mayor cantidad de menciones se registran en la necesidad de: fortalecer las capacitaciones docentes en diversos temas del programa oficial como del área de contenidos judaicos; promover instancias de intercambio, cooperación y difusión de información entre las escuelas que conforman la Red; mejorar las condiciones contractuales de los docentes de las escuelas judías.

Además de las mencionadas, hay otras sugerencias de distinta índole como ser: revalorizar la enseñanza del hebreo y contenidos judaicos, ya sea disponiendo de recursos pedagógicos, más cantidad de docentes, más horas e incluso disponer de un marco curricular específico y actualizado.

Aunque resultaron pocos casos, algunos plantearon la necesidad de mayor acompañamiento y apoyo en las escuelas por parte del área de Vaad Hajinuj de AMIA. También, por otra parte, una proporción de respondentes destacaron con énfasis lo valioso de ser parte de la REJ y su conformidad con ella como espacio para afianzar los valores y tradiciones de la comunidad, así como la satisfacción con su propia inserción institucional.

Gráfico 40. Comentarios finales y/o sugerencias



Preg. 26. Por último, ¿le gustaría agregar algún comentario y/o sugerencia de mejora en relación con la Red Escolar Judía? Explícite lo que considere

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

A continuación, se extraen solo algunas de las respuestas textuales registradas por los encuestados y encuestadas a modo de ilustrar los códigos de análisis construidos y considerados ad hoc en el gráfico anterior:

“Considero clave fortalecer en recursos humanos idóneos, materiales y carga horaria el tramo Tijón de la formación judaica, aun en pequeños colegios y comunidades. Aun para pocos alumnos. Resulta fundamental en la formación de futuros miembros activos de las Kehilot y en el enriquecimiento para aportar madrijm formados para los marcos no formales.”

“Se debería mejorar el sueldo para poder mejorar el nivel de docentes y mejorar la educación en general permitiendo capacitarse constantemente a medida que van cambiando las formas de aprendizaje.”

“Capacitaciones de ESI y discapacidad. Recursos para integración escolar.”

“Me gustaría que se valore más el rol docente, como valoración propiamente dicha y en forma remunerativa ya que es un rol de entrega total y amor incondicional hacia Hashem, nuestro pueblo y nuestra sagrada Torá.”

“Sería de gran utilidad que existiese un diseño curricular o algo similar sobre los estudios judaicos en donde se pueda acceder a los contenidos, objetivos, actividades y recursos sobre los jaguim, sobre la Torá, etc.”

“Me preocupa todo lo referente a la formación de futuros morim: cómo mejorar la participación de más jóvenes que se entusiasmen por la enseñanza del legado cultural judío y cómo generar propuestas atractivas que aseguren un espacio de formación acorde al perfil de los alumnos en estos tiempos.”

“Considero que es importante fomentar la unión de las escuelas, actividades intercolegiales, sin importar qué línea de judaísmo siga cada escuela...”

“Realmente amo lo que hago. Poseo formación para la enseñanza del área oficial pero el disfrute de trabajar en el área judaica es muy satisfactorio. A su vez tengo dos hijos en escuelas de la red judía y con un sueldo de morá no me alcanza para pagar los estudios de mis hijos (jardín y primaria). Creo que es un trabajo que económicamente no está valorado y no hay relación lógica entre los sueldos, con lo que se les cobra a las familias para que los chicos asistan a los shules.”

“Me parece que estaría bueno que haya más intercambio entre las escuelas judías y que haya ciertos “beneficios” para las personas que trabajen activamente en la red judía.”

“Disfruto mucho de poder trabajar en una escuela de la Red, ya que se percibe un sentido de pertenencia y de respeto a las tradiciones, sin descuidar la mirada inclusiva y profundamente humanista.”

“Pertenezco a la Red Escolar Judía hace poco tiempo y, sinceramente considero que es una gran red, dado su nivel profesional, de responsabilidad y la actualización en contenidos y metodologías educativas que proponen.”



PRINCIPALES HALLAZGOS

Los participantes del estudio fueron mayormente mujeres, que se desempeñan en instituciones educativas de la Red Escolar Judía como docentes o integrantes de equipos directivos. En promedio, quienes respondieron la encuesta, tienen entre 39 y 42 años en el caso de los docentes (según sea el segmento de docentes de grado/año/curriculares y docentes de contenidos judaicos de cada área geográfica y tipo de institución). En el caso de quienes están en cargos directivos los promedios que se registran en los distintos segmentos analizados, oscilan entre 45 y 52 años. Son mayormente de religión judía y también en gran medida están casados/as o en unión de hecho con sus parejas. Esta caracterización inicial resulta bastante similar a las características sociodemográficas que presentan la mayor parte de los docentes argentinos, de acuerdo con el Censo Nacional de Docentes de 2014.

Sin embargo, quienes trabajan como docentes o directivos en instituciones educativas de la Red presentan algunas características distintivas que es interesante analizar en mayor profundidad.

En primer lugar, se trata de profesionales que cuentan con relativa estabilidad y podría pensarse que se sienten parte de la Red Escolar Judía, ya que en gran medida su antigüedad en la docencia coincide con el tiempo que hace que se desempeñan en establecimientos educativos de la Red, por lo que incluso en el caso de haberse cambiado de escuela lo hacen a otra escuela de la Red en gran medida. Por otra parte, gran parte de los encuestados trabajan solo en una institución educativa (esta característica no es tan habitual en las provincias).

De manera complementaria, se observa cierta afinidad y sentido de pertenencia a la comunidad judía por parte de quienes se desempeñan en las instituciones de la Red. La mayoría, en particular en GBA, son de religión judía y actualmente por lo menos la mitad de ellos transitan además de la escuela algún otro espacio de la comunidad. Entre quienes tienen hijos/as, prácticamente la totalidad de ellos los envían a alguna institución de la Red, eso muestra la relevancia y valorización que hacen de estas instituciones.

Segundo, tanto docentes como equipos directivos valoran su profesión. Aun cuando una pequeña proporción trabaja en otras actividades además de la docencia, no acuerdan con que la docencia sea un trabajo más o transitorio. Por el contrario, le atribuyen relevancia para el bienestar de la sociedad y en especial, formar parte de la REJ, es valorado como un espacio clave para la transmisión de valores, tradiciones e identidad judía.

Tercero, se trata de profesionales altamente capacitados. Una proporción importante cuenta con estudios universitarios y/o de posgrados (ya sean concluidos o en curso) así como también la mayoría declara capacitaciones realizadas en el último trienio.

Diferencias entre establecimientos educativos de la Red Escolar Judía

Existen algunos matices entre las escuelas de la Red que vale la pena considerar, en vistas a eventuales propuestas de intervención diferenciadas por parte del Vaad Hajinuj.

Los docentes del Interior parecieran ser algo más jóvenes, pero sobre todo con menor antigüedad docente, en promedio, siendo además más reciente su inserción a la REJ. Su trayectoria en la Red es en promedio menor a los de las escuelas de diferentes ideologías intracomunitarias de GBA. Las escuelas Ortodoxas parecieran ubicarse en un punto intermedio entre los datos de las otras escuelas de GBA y los del Interior.

La oferta educativa del Interior del país también presenta un porcentaje mayor de docentes no judíos, lo cual abre posibles interrogantes respecto a sus motivaciones y expectativas para desempeñarse en escuelas de la Red Escolar Judía, que sería interesante considerar en próximos estudios.

En síntesis, se presentan a continuación las características más significativas analizadas a lo largo del capítulo, para las instituciones educativas integrales (que son quienes presentaron mayor cantidad de respondentes):

Cuadro Síntesis: Características más significativas para las instituciones educativas integrales

	INSTITUCIONES INTEGRALES		
	GBA		INTERIOR
	INTRA-COMUNITARIAS	ORTODOXAS	
Trabaja solo en 1 institución	69,4%	73,3%	60,9%
Antig. Docente GRAL. (años)	18	16	13
Antig. Docente REJ (años)	16	13	11
Antig. Docente en la escuela (años)	11	10	10
Inst. Orientación Religiosa	14,2%	69,4%	25,6%
Inst. Orientación Sociopolítica	66,0%	12,1%	54,9%
Capacitaciones 2018/21	73,9%	73,0%	72,9%
Formación o Capacitación en Israel (a lo largo de su vida)	37,5%	19,7%	27,1%
Trabajo rentado complementario	35,4%	28,3%	38,3%
Ser docentes de una escuela de la REJ es estar a la vanguardia de la educación*	7	7	7
Conoce el Vaad Hajinuj	73,9%	61,3%	51,1%
Es socio de AMIA	18,5%	29,7%	2,3%
Credo Judío	76,0%	69,9%	46,6%
Asiste a algún espacio comunidad **	56,3%	77,4%	68,3%
Asisten hijos/as a la REJ ***	92,7%	96,6%	93,3%
Posee estudios en instituciones judías	70,5%	66,0%	44,4%

Fuente: Elaboración propia en base a encuesta equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

* Grado de acuerdo con cada frase. Escala de 1 a 10 (1 Para nada de acuerdo y 10 Totalmente de acuerdo).

** Los porcentajes se calculan en base a la cantidad de encuestados que manifiestan su credo judío.

*** Los porcentajes están calculados sobre quienes manifiestan credo judío y contemplan los valores registrados como asistencia escolar exclusiva en la REJ más quienes afirman REJ y otro tipo de institución por fuera de la Red. Se sumaron ya que de algún modo ambos reflejan la inserción en la Red Escolar Judía (ya sea total o parcial).

Resulta llamativo que en escuelas ortodoxas de GBA es levemente menor el porcentaje de población docente judía entre quienes respondieron la encuesta. Eso puede explicar el menor porcentaje de docentes con formación en instituciones judías y capacitaciones en Israel.

Oportunidades de intervención

En forma mayoritaria los encuestados identifican y valoran las escuelas de la REJ como espacios privilegiados para forjar lazos y valores propios de la comunidad, pero en general no destacan a los establecimientos de la Red Escolar Judía como espacios que ofrezcan una “educación de vanguardia”, lo que plantea un interesante desafío y una oportunidad clave para fortalecer, acompañar y promover la calidad de las propuestas pedagógicas en el marco de la REJ.

Este reposicionamiento requeriría, por un lado, fortalecer la oferta de espacios de capacitación orientados a los distintos perfiles de docentes que se desempeñan en las instituciones educativas de la Red. Esto supone tanto el diseño de ofertas sistemáticas como espacios de desarrollo profesional, y, por el otro, dar respuesta a necesidades de capacitarse en temáticas específicas. Podría ser interesante diseñar estos recorridos formativos en vinculación con algunas instituciones de educación superior o profesorado de Argentina y/o el exterior.

La trayectoria de docentes de contenidos judaicos y docentes de planes oficiales da cuenta de muchos años en el ejercicio de la profesión, no solo en la docencia en general sino también en la Red. Esto podría estar incidiendo en la necesidad de aggiornarse y generar instancias de actualización sistemáticas y muy puntuales. Esta actualización no solo ha sido un emergente en las respuestas de encuestas a familias e incluso entre estudiantes de Secundario, sino también en las encuestas a docentes. Al analizar las capacitaciones de interés para profundizar en un futuro mediano o inmediato, muchas de las demandas se refieren a recibir formación en herramientas más acordes para los estudiantes de este tiempo, así como también actualización en nuevos modos de abordar el proceso de enseñanza y de aprendizaje tanto en contenidos del plan oficial como del área judaica.

Al analizar las temáticas sobre las que se requiere mayor capacitación se identifican, en primer lugar, cuestiones relativas a la tecnología educativa (uso de dispositivos digitales, TIC en las prácticas de enseñanza, clases virtuales). En segundo lugar, cuestiones inherentes a contenidos del área judaica, cultura, historia y actualidad israelí (hebreo, didáctica de la enseñanza del hebreo, Actualidad Israelí, conflicto árabe-israelí, Historia judía, pueblo judío, *Shoá*, festividades judías, *Masoret*; *Tana*). Tercero, demandas asociadas a la diversidad en las aulas (capacitaciones sobre inclusión e integración, acompañamiento a las trayectorias escolares, herramientas para ayudar a chicos con dificultades de aprendizaje, abordaje de la diversidad, aulas heterogéneas).

De manera complementaria, y en consonancia con algunas de las discusiones que se desarrollan a nivel internacional sobre el tema, se invita a la reflexión acerca de la posibilidad de contemplar el diseño de ofertas específicas para el desarrollo profesional de los equipos directivos. Quizás, en este caso, valga la pena profundizar la interacción con instituciones de Israel o con otras organizaciones judías del exterior que permitan articular mejor el doble desafío que presentan las instituciones educativas de la Red en relación con la formación de los estudiantes para el siglo XXI, preservando valores y tradiciones propios de la identidad judía.

Otra de las líneas de intervención a considerar, es la posibilidad de propiciar mayores espacios de intercambio y socialización entre las escuelas, particularmente en el caso de las instituciones educativas del Interior que sienten menor proximidad con otras instituciones de la Red, lo cual dificulta la puesta en marcha de actividades conjuntas con otras escuelas de la Red.

Sería conveniente indagar en mayor profundidad acerca de la movilidad de los profesionales entre las escuelas de la Red: ¿cómo son los procesos de selección, promoción en cada etapa de la vida profesional de quienes se desempeñan en las escuelas de la Red? ¿Hay

competencia por los recursos humanos entre las escuelas? ¿Hay bolsas de trabajo comunes? ¿Podría el Vaad Hajinuj intervenir de algún modo? Un dato interesante que arroja este estudio es que la mayor parte de los docentes permanecen dentro de la Red a lo largo de su vida profesional, aunque no necesariamente en la misma institución. ¿De qué modo podría la Red Escolar Judía capitalizar el que haya cada vez más recursos humanos formados, valiosos, identificados con los valores compartidos, para que permanezcan en las escuelas de la Red?

Finalmente, se advierte que el canal privilegiado de comunicación es el mailing (newsletter) y la comunicación mediada por las instituciones educativas en las que se desempeñan. ¿De qué modos podría incrementarse la difusión y propiciar un mayor conocimiento de AMIA y las actividades del Vaad Hajinuj? La mayoría de los encuestados se mostraron interesados en recibir información de manera directa o a través de la escuela que pareciera ser un vaso comunicador importante, no así las redes, al menos por el momento.

Los datos dan cuenta de un campo fértil donde se pueden potenciar acciones desde el Vaad Hajinuj para contribuir a la formación y actualización docente continua, atendiendo a la diversidad de instituciones y perspectivas.





מפנה
MIFNÉ

INVESTIGAR.
CONOCER.
MEJORAR

CAPÍTULO 4.

Los estudiantes del último
año del Secundario

CAPÍTULO 4: Los estudiantes del último año del Secundario

Introducción

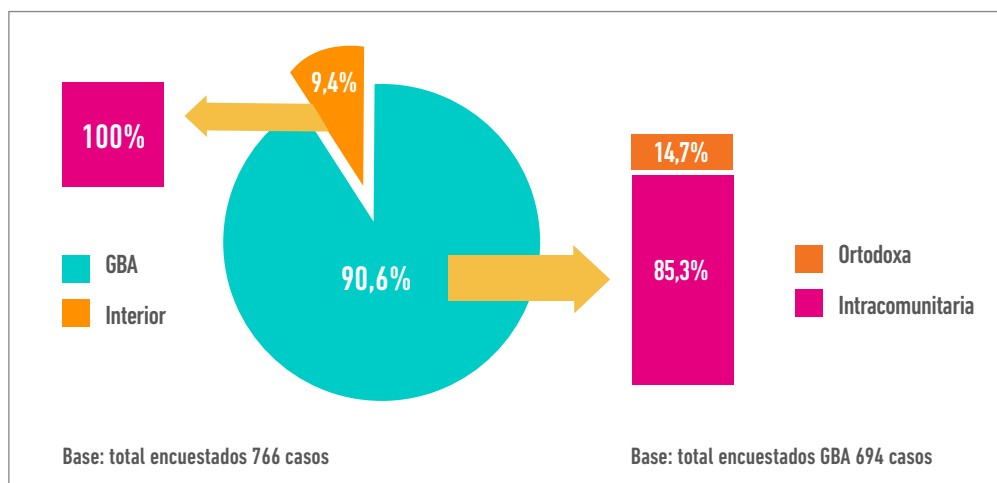
En este capítulo se analizan las voces de los estudiantes que asisten al último año del Secundario. Se explora en relación a su recorrido educativo previo en la Red Escolar Judía y sus valoraciones de esas experiencias. También se indaga sobre los ámbitos y las prácticas vinculadas con la comunidad judía, afinidad con la actualidad e historia de Israel y algunos datos sociodemográficos.

La encuesta fue realizada a continuación de la evaluación de estudios judaicos, por lo que aquellas instituciones que no participaron de la evaluación tampoco pudieron intervenir en la encuesta a estudiantes. Para mayor información, se incluye la ficha técnica de la encuesta en el Anexo 3.1.

Del total de las instituciones que ofrecen Nivel Secundario, participaron 13 escuelas, alcanzando un total de 766 estudiantes del último año del Secundario. Es preciso advertir que la participación de estudiantes de ORT de ambas sedes de CABA representa el 50% de la muestra. En el Anexo 3.2 se presenta la cobertura de estudiantes según institución.

En el Gráfico 1, se refleja la distribución de las encuestas según área geográfica e ideología de las escuelas por las que responden los y las jóvenes. Se trató de establecimientos integrales, en su mayoría de diferentes ideologías intracomunitarias (no ortodoxos) y de GBA (CABA + Primer cordón).

Gráfico 1. Distribución de los estudiantes participantes, según área geográfica e ideología de la escuela de la Red a la que asisten



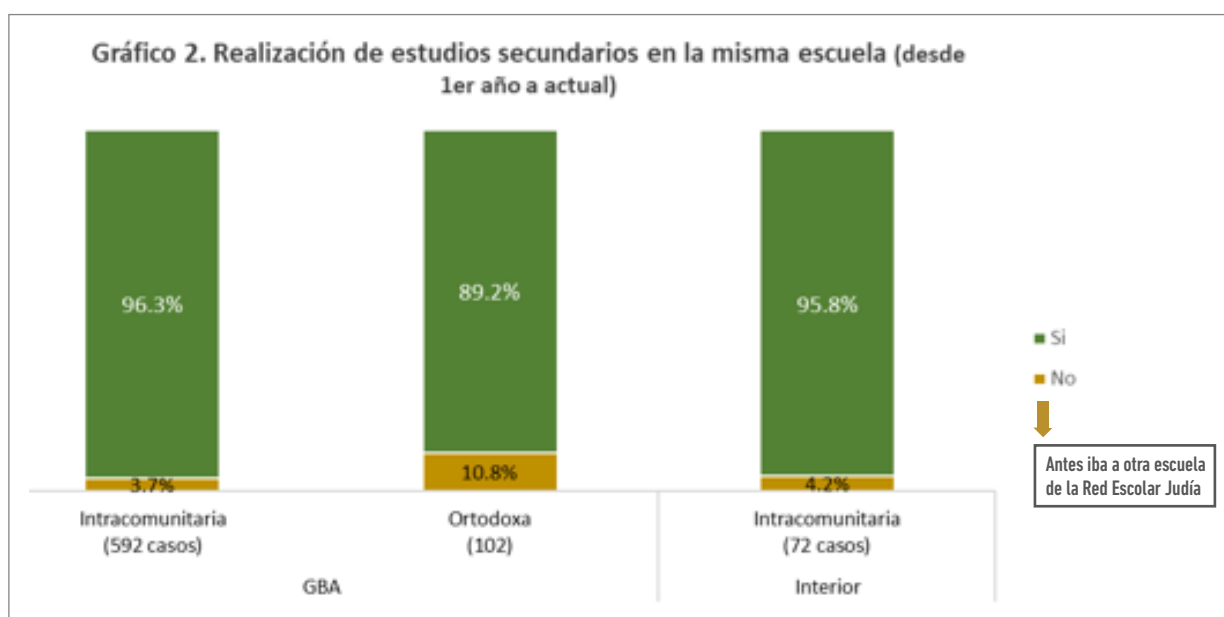
Fuente: Encuesta Estudiantes del último año de Secundario – Estudio MIFNÉ 2021

TRAYECTORIA EDUCATIVA DE LOS ESTUDIANTES Y VALORACIÓN DE LA EDUCACIÓN RECIBIDA EN LA RED

Prácticamente el total de los y las estudiantes que participaron de la evaluación y que contestaron la encuesta, afirman haber realizado toda su secundaria en la misma institución, algo más de 9 de cada 10 entre los y las adolescentes de escuelas intracomunitarias, y algo menos entre los y las estudiantes de las escuelas ortodoxas. No obstante, en todos los casos, es la gran mayoría.

Cabe señalar, que entre los que dicen *no haber realizado toda su secundaria en la misma institución* (menos del 10%), de este grupo de estudiantes más de la mitad de ellos afirman que *anteriormente asistieron a otra escuela perteneciente a la Red*, dos tercios de los restantes refieren haber asistido previamente a secundarias *privadas fuera de la Red* y una pequeña parte de este segmento, previamente *asistían a secundarias estatales*.

Es decir, considerando estas respuestas, se puede afirmar que independientemente de la escuela por la cual participan de la encuesta, prácticamente la totalidad del universo de los encuestados da cuenta de su trayectoria educativa de Nivel Secundario dentro de la Red Escolar Judía.



Preg.2. ¿Realizaste toda tu secundaria en esta escuela?

Preg.2.1 ¿A qué SECUNDARIA ibas anteriormente?

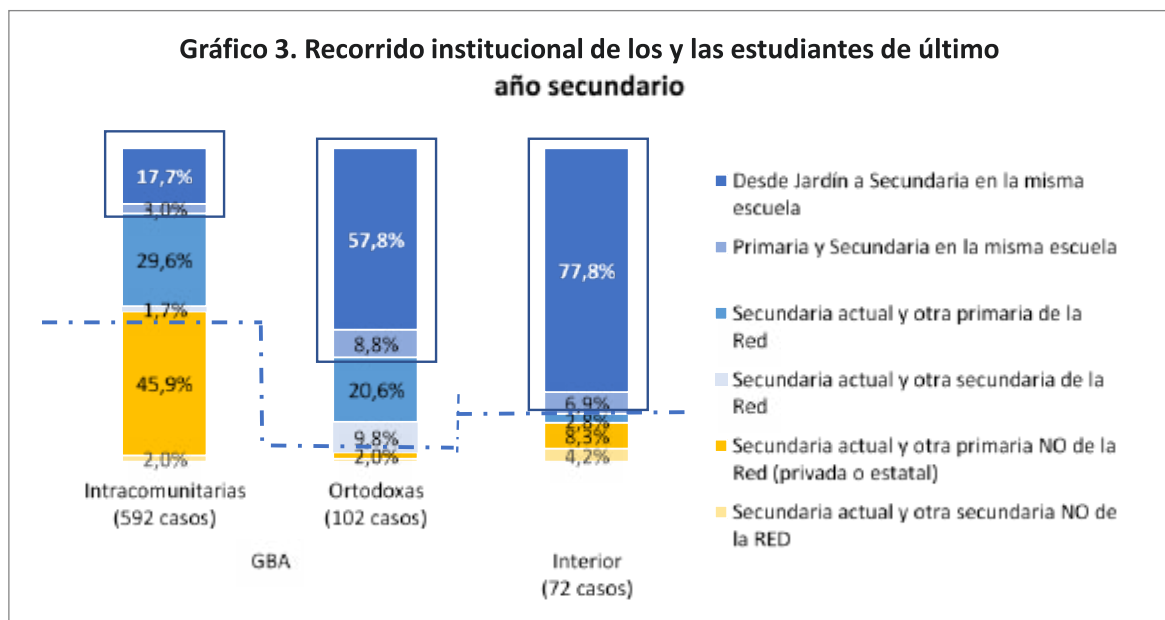
Fuente: Encuesta Estudiantes del último año de Secundario – Estudio MIFNÉ 2021

Gran parte de los y las adolescentes que respondieron la encuesta dan cuenta de permanencia escolar dentro de instituciones de la Red. Especialmente los estudiantes de las escuelas ortodoxas de GBA y los del Interior del país. La mayoría de estos segmentos, han realizado su secundaria y primaria e incluso jardín de infantes en la misma institución por la cual responden la encuesta actualmente (Gráfico 3).

En el caso de los estudiantes de escuelas de GBA, de diferentes ideologías intracomunitarias, como es de esperar, se registra más variedad en los recorridos institucionales. Alrededor de 2 de cada 10, permanecen en la misma institución desde Primaria o Nivel Inicial y algo más del 30% han variado de instituciones, pero manteniéndose dentro de la Red. Algo menos de la otra mitad de estudiantes de escuelas intracomunitarias del GBA, refieren haber asistido a otras escuelas no pertenecientes a la Red Escolar Judía, antes de ingresar a la actual secundaria de la Red en que se encuentran transitando su último año.

Las escuelas donde se registran casos de estudiantes que provienen de otras instituciones por fuera de la Red, son en mayor medida ORT (sede Montañeses y sede Yatay), y en menor medida Scholem Aleijem, Martín Buber, Escuela Israelita San Martín (Córdoba),

Tarbut y ORT Rosario. Entre las escuelas ortodoxas, se identifica una pequeña proporción de alumnos que mencionan provenir de otras escuelas no pertenecientes a la Red, entre ellos se registran estudiantes del Centro Educativo Toratenu, del Instituto Privado David Wolfsohn y de Yeshurun Torá.



Preg.2. ¿Realizaste toda tu secundaria en esta escuela? / Preg.2.1 ¿A qué SECUNDARIA ibas anteriormente?

Preg. 3. Y respecto de la primaria, ¿dónde la realizaste?

Preg. 4. ¿Dónde realizaste tu jardín de infantes?

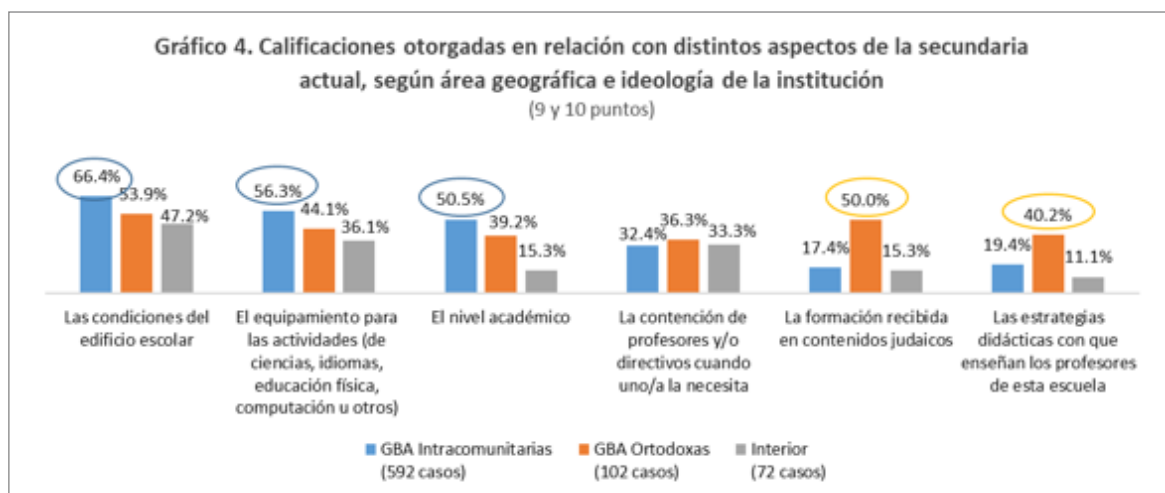
Fuente: Encuesta Estudiantes del último año de Secundario – Estudio MIFNÉ 2021

Los alumnos y alumnas califican favorablemente los distintos aspectos indagados sobre su escuela secundaria (que se mencionan en los párrafos siguientes). En algunos de ellos, se destacan más las puntuaciones favorables de los adolescentes de GBA y de quienes asisten a ofertas de otras ideologías intracomunitarias frente a sus pares de las instituciones ortodoxas o de las instituciones del Interior. Considerando solo los extremos positivos de la escala (9 y 10 puntos), *las condiciones edilicias, el equipamiento y la valoración respecto del nivel académico* de sus respectivas escuelas registran mayores porcentajes de satisfacción de los estudiantes de instituciones intracomunitarias de GBA.

Por su parte, los y las estudiantes de escuelas ortodoxas de GBA, valoran en mayor medida que el resto de los estudiantes, la formación recibida en contenidos judaicos y las estrategias didácticas con que enseñan los profesores. Dado que no se les pidió que diferencien entre la valoración correspondiente al área judaica en comparación con los estudios generales, quizás sería de interés indagar a futuro en mayor profundidad para este segmento específico.

En lo que respecta a la contención de profesores y/o directivos, en todos los segmentos alrededor de un tercio de cada uno de ellos califica con altas puntuaciones este aspecto de su secundaria.

Los estudiantes del Interior, parecerían mostrarse más disconformes con algunos aspectos, especialmente con el *nivel académico* que ofrece su escuela y las *estrategias de enseñanza utilizadas por el equipo docente*.



Cuadro 1: Calificaciones promedio otorgadas en relación con distintos aspectos de la secundaria actual, según área geográfica e ideología de la institución

Calificaciones promedio	GBA		Interior (72 casos)
	Intracomunitarias (592 casos)	Ortodoxas (102 casos)	
Las condiciones del edificio escolar	8,8	8,5	7,6
El equipamiento para las actividades (de ciencias, idiomas, educación física, computación u otros)	8,4	7,8	7,4
El nivel académico	8,3	7,8	7,0
La contención de profesores y/o directivos cuando uno/a la necesita	7,4	7,4	7,5
La formación recibida en contenidos judaicos	6,8	8,1	6,7
Las estrategias didácticas con que enseñan los profesores de esta escuela	6,9	7,6	6,4

Preg.5. ¿Cómo calificarías cada uno de los siguientes aspectos respecto de tu paso POR ESTA SECUNDARIA? Por favor indicá un puntaje entre 1 y 10, siendo 1 Muy mala y 10 Excelente, para evaluar cada uno de los siguientes aspectos.

Fuente: Encuesta Estudiantes del último año de Secundario – Estudio MIFNÉ 2021

Ahora bien, al analizar las puntuaciones en función de “la continuidad institucional de la trayectoria educativa”, solo consideramos esta segmentación para los casos de estudiantes de GBA, dado que los del Interior -al segmentar en los tres grupos que se mencionan en el párrafo siguiente-, 62 de los 72 casos se concentran en el grupo de trayectoria continua en la misma institución desde jardín o desde primaria. Esta concentración de datos no permite la lectura abierta en estos grupos.

Los tres grupos de trayectorias institucionales construidos son: a) Estudiantes que realizaron su secundaria, primaria y jardín en la misma escuela o primaria y secundaria en la misma escuela; b) Estudiantes que realizaron su secundaria en una escuela distinta de la primaria pero en todos los casos en alguna escuela de la Red; c) Estudiantes que realizaron su secundaria en una escuela

distinta de la primaria o comenzaron en otra secundaria, pero en todos los casos las instituciones que precedieron a la actual no pertenecían a la Red Escolar Judía, y en su mayoría eran otras del sector privado. En cada uno de estos grupos predomina el segmento Intracomunitarios, diluyéndose las voces de quienes asisten a escuelas ortodoxas en esta segmentación.

En función de la cantidad de estudiantes que participaron de la encuesta y sus características respecto de las trayectorias educativas (ya sea en la misma institución, en otras de la Red o en otras fuera de la Red), los datos demuestran que a excepción de los estudiantes de Escuelas ORT, el resto, en su mayoría, han transitado toda su escolaridad ya sea en la misma escuela secundaria por la que responden o en otra de la Red (Ver Anexo 3.3., Cuadro A1.).

Respecto de las valoraciones atribuidas a distintos aspectos de sus respectivas secundarias, los datos dan cuenta de cierta conformidad por gran parte de los estudiantes. “Las condiciones edilicias” es el aspecto que registra mayores porcentajes de alta satisfacción, y en el otro extremo “las estrategias de enseñanza” y “la formación en contenidos judaicos”, registran los menores porcentajes de alta conformidad. No obstante, la calificación otorgada al equipamiento y al nivel académico de la secundaria a la que asisten, evidencia algunas leves diferencias de porcentajes registrados entre aquellos que permanecen en la misma escuela por más de un nivel educativo frente a los que transitaron varias escuelas (dentro o fuera de la Red) (Cuadro 2). Un aspecto que valdría la pena indagar en el caso de quienes no asistieron a otras instituciones, es qué parámetros utilizan como referencia para valorar a su escuela.

Cuadro 2: Calificación en relación con distintos aspectos de la secundaria, según permanencia institucional dentro o fuera de la Red (9 y 10 puntos)

Aspectos a evaluar de la secundaria	GBA		
	Realizó Sec y Prim. o desde jardín, en la misma institución (191 casos)	Realizó Sec. y Prim. en varias instituciones, pero siempre dentro de la Red (216 casos)	Realizó Sec. y Prim. u otras Sec. en instituciones fuera de la Red (287 casos)
Las condiciones del edificio escolar	66,5%	65,7%	62,4%
El equipamiento para las actividades (de ciencias, idiomas, educación física, computación u otros)	49,7%!	56,0%	56,4%
El nivel académico	38,7%!	50,5%	54,4%
La contención de profesores y/o directivos cuando uno/a la necesita	38,2%	32,9%	29,6%
La formación recibida en contenidos judaicos	25,7%	22,7%	19,5%
Las estrategias didácticas con que enseñan los profesores de esta escuela	24,6%	23,1%	20,6%

Preg.5. ¿Cómo calificarías cada uno de los siguientes aspectos respecto de tu paso POR ESTA SECUNDARIA? Por favor indicá un puntaje entre 1 y 10, siendo 1 Muy mala y 10 Excelente, para evaluar cada uno de los siguientes aspectos.

Fuente: Encuesta Estudiantes del último año de Secundario – Estudio MIFNÉ 2021

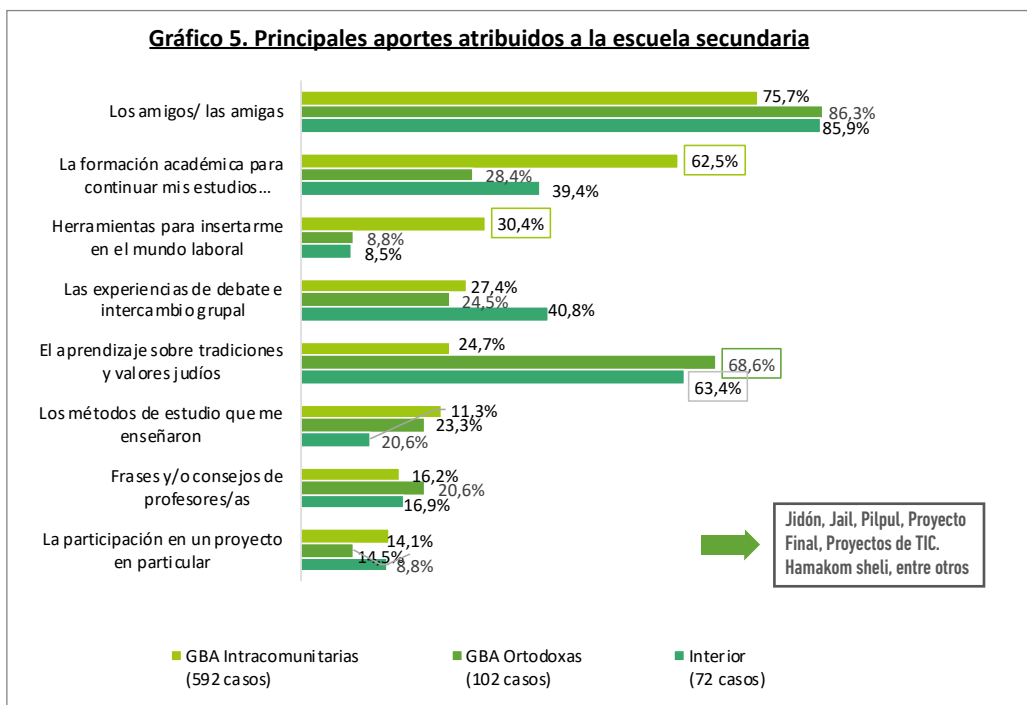
La escuela se presenta como un espacio de socialización de gran importancia tanto en relación a la transmisión de prácticas, ritos y costumbres, como en la identificación con la vida judía. En la escuela judía no solo se “...transmite de modo formal el judaísmo, sino que se erige como punto de encuentro con pares y puntapié de contacto con las demás instituciones de la red comunitaria.” (Chami et al, 2018, p. 23)

Los estudiantes fueron consultados acerca de los principales aportes que identifican en su secundaria. Se ofreció una lista de opciones pre-codificadas entre las que debían seleccionar, como máximo, tres de ellas o alguna “otra” que no figuraba en la lista. En todos los casos, *“las amistades entabladas en este ámbito”* concentra la mayor proporción de respuestas. Claramente, intensificar vínculos sociales en la escuela es, en esta etapa de la vida, clave y destacable para las y los adolescentes.

En el caso de quienes responden por instituciones intracomunitarias de GBA, le siguen las menciones *“formación académica para estudios superiores”*, que se diferencia sensiblemente del resto de los segmentos y, en menor medida, aunque también en forma diferencial, *“herramientas para insertarme en el mundo laboral”*. En este caso, valdría la pena recordar que se trata de quienes participaron de la encuesta y son mayoritariamente estudiantes que asisten a ORT; y al igual que en la mayor parte de las escuelas de otras ideologías intracomunitarias, se trata de instituciones educativas donde las familias buscan mayor vinculación con la formación en habilidades globales para el siglo XXI (inglés, tecnología, ser ciudadano del mundo, por mencionar algunos ejemplos).

En el caso de las respuestas registradas por parte de estudiantes del Interior y de los de las escuelas ortodoxas del GBA, el resultado es algo similar entre estos dos segmentos, destacándose como principales contribuciones de la escuela, además de los amigos/as, *la formación en valores y tradiciones judías*; cerca de dos tercios de cada uno de estos segmentos así lo señalan (mientras que en el grupo de instituciones intracomunitarias del GBA, solo 2 de cada 10 lo indican). En las escuelas del Interior, *la posibilidad de debate e intercambio grupal* es un aspecto muy valorado.

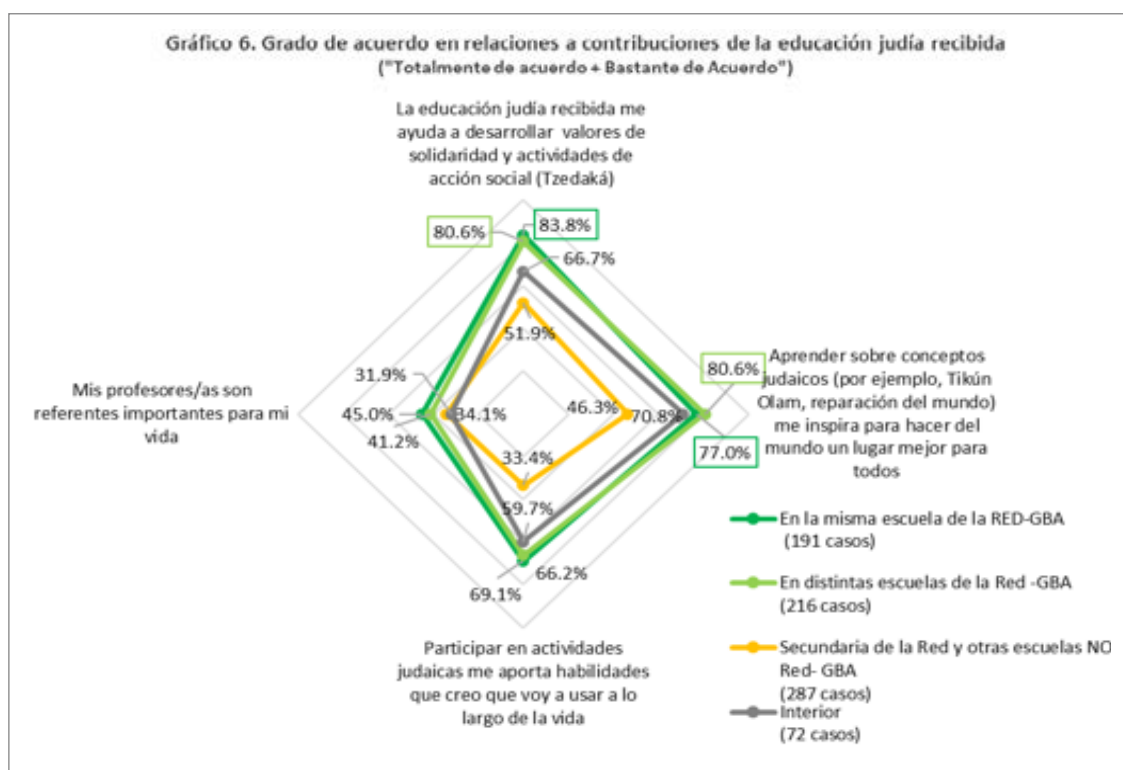
Estos datos podrían indicar que, tanto para los estudiantes que asisten a establecimientos educativos ubicados en el Interior del país como para quienes asisten a escuelas ortodoxas, la escuela es el espacio privilegiado como anclaje en la comunidad judía. Es probable que, en el caso de las escuelas del Interior, o en algunas de ellas, esto también se deba a la menor oferta –en comparación con el GBA– de espacios donde estrechar lazos al interior de la comunidad. En el caso de estudiantes encuestados que conforman el segmento GBA e Intracomunitarias, el valor de la escuela (percibido por los estudiantes) no estaría asociado –principalmente– a la identidad judía per se, sino mayormente a lo social.



Preg. 6. En tu opinión, ¿Cuáles son los principales aportes que te dio tu escuela secundaria? Elegí los tres principales
 Fuente: Encuesta Estudiantes del último año de Secundario – Estudio MIFNÉ 2021

El gráfico que sigue (Gráfico 6), ilustra claramente los aportes de la educación judía en función de los años transitados dentro de la Red (los años transitados medidos por cada nivel educativo que realizó dentro de la Red). En ese sentido, se evidencia que aquellos y aquellas estudiantes que realizaron la secundaria más primaria y/o Nivel Inicial dentro de la misma escuela por la que responden o en otras de la Red Escolar Judía, registran los mayores porcentajes de acuerdo (“total” o “bastante”) con determinados focos de interés que persigue la Red como ser “desarrollar valores de solidaridad y actividades de acción social (*Tzedaká*)” y “aprender conceptos judaicos (como *Tikún Olam*) para hacer del mundo un lugar mejor para todos”. Es decir, estos estudiantes transitaron su escolaridad completa dentro de la Red y reconocen estos aportes de la educación judaica; mientras que quienes hoy están terminando su secundaria sin previa participación en otras escuelas de la Red no lo identifican tan enfáticamente.

Las respuestas de los estudiantes del Interior dan cuenta de que dos tercios o más de ellos, acuerdan en todos los aspectos indagados, a excepción de lo que refiere a la incidencia de sus profesores en sus vidas; en este sentido, en todos los segmentos se observa una disminución de porcentajes (menos de la mitad) que acuerdan totalmente o bastante con esta afirmación. En este aspecto, valdría la pena preguntarse cuánto es propio o atribuible a las escuelas de la Red Escolar Judía, considerando que se trata de jóvenes de 17-18 años que en muchos casos toman como modelos o fuentes de inspiración a aquello que ocurre por fuera del ámbito escolar. Finalmente, los resultados obtenidos también pueden resultar de interés para pensar en el fortalecimiento de los vínculos y la afectividad al interior de las escuelas, particularmente en un contexto post pandemia.



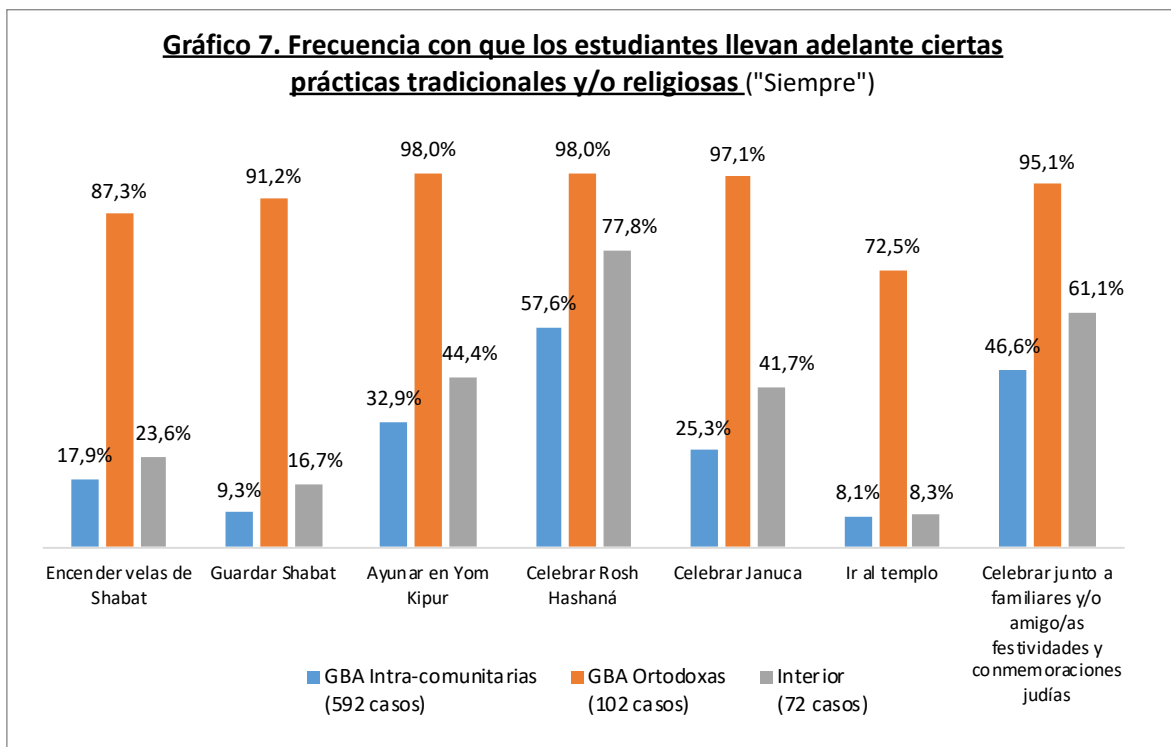
Preg.7. ¿Y cuál es tu grado de acuerdo con estas frases?

Fuente: Encuesta Estudiantes del último año de Secundario – Estudio MIFNÉ 2021

PRÁCTICAS Y ESPACIOS TRANSITADOS DENTRO DE LA COMUNIDAD JUDÍA

Los estudiantes, al igual que otros segmentos de encuestados en esta investigación, fueron consultados acerca de su participación en espacios de la comunidad judía, su vínculo con Israel y sus hábitos vinculados a las festividades y prácticas religiosas. En cuanto

a las prácticas religiosas y observancia de las festividades, los estudiantes de escuelas ortodoxas señalan todas y cada una de las opciones indagadas con una frecuencia sistemática "siempre"; cerca de 9 de cada 10 (o más en algunos casos) de los adolescentes afirman practicarlas. En el caso de los estudiantes de escuelas intracomunitarias (especialmente del GBA, pero también del Interior del país) los porcentajes son muy inferiores, y solo se incrementan en relación al ayuno en *Iom Kipur*, a las celebraciones con familia y amistades y a la celebración de *Rosh Hashaná*, superando el 50% de respuestas. Estos datos dan cuenta de ciertas prácticas que se sostienen a lo largo del tiempo, de generación en generación, aunque no necesariamente vinculadas al desarrollo de prácticas religiosas sostenidas de manera sistemática. De hecho, en este segmento algo más de 2 de cada 10 estudiantes refiere que "a veces" concurre al Templo. Sería objeto de otro análisis identificar en qué momentos hay mayor participación de las familias, o si se trata de familias que priorizan los aspectos sociales y culturales de su identidad judía, sobre los religiosos.



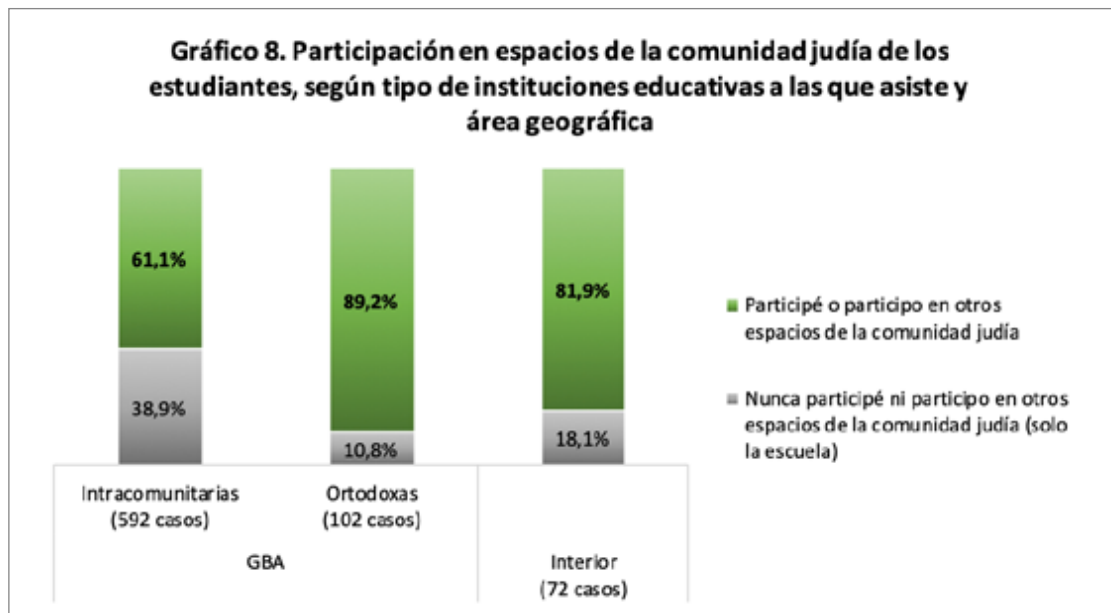
Preg.8 y 9 Habitualmente, ¿realizás alguna de estas prácticas? Indicá la frecuencia para cada situación.
Fuente: Encuesta Estudiantes del último año de Secundario – Estudio MIFNÉ 2021

Con respecto a la participación en distintos espacios de la comunidad judía, independientemente de la escuela, ya sea en la actualidad como en la niñez, los datos reflejan que gran parte de los estudiantes encuestados transitan o transitaron alguno de estos espacios (Gráfico 8). La proporción de participación es mayor entre los estudiantes que responden por las instituciones ortodoxas de GBA y por las del Interior (en ambos casos casi 9 de cada 10 participan o participaron); esta proporción disminuye a 6 de cada 10 entre los estudiantes de escuelas intracomunitarias de GBA.

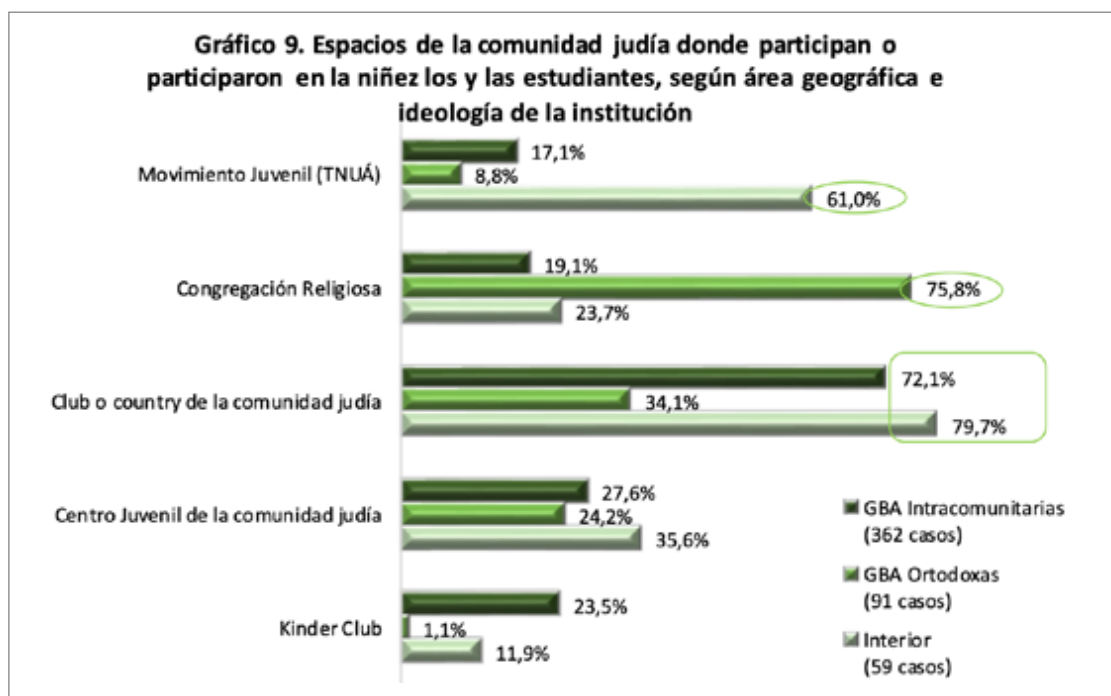
Entre las menciones, "congregación religiosa" lidera la lista entre los estudiantes de escuelas ortodoxas, mientras que "club o country" es el espacio de la comunidad que más citas registra entre estudiantes de escuelas intracomunitarias tanto del GBA como del Interior (Gráfico 9).

Una mención especial, respecto a las *Tnuot* (movimientos juveniles), refiere a la participación que registra entre los estudiantes de las provincias del Interior del país. Algunas posibles hipótesis al respecto evidencian la necesidad de vincularse con otros jóvenes de la comunidad judía. En el caso de quienes asisten a ofertas de otras ideologías intracomunitarias, esto se expresa en la asistencia

a clubes o countries, mientras en que el Interior, además de éstos, se privilegian las *Tnuot*. En ese marco, podría ser interesante indagar en futuros estudios acerca de la oferta de espacios para jóvenes en las comunidades judías en el Interior, para comprender este peso diferencial con respecto al GBA, de su participación en las *Tnuot*.



Preg. 10. Por favor, indicá los espacios de la comunidad judía donde participás actualmente y/o participaste en tu niñez o adolescencia



Promedio de menciones: 1,6 (GBA Intracomunitarias), 1,4 (GBA Ortodoxas), 2,1 (Interior)
Fuente: Encuesta Estudiantes del último año de Secundario – Estudio MIFNÉ 2021

AFINIDAD CON LA HISTORIA DE ISRAEL Y SU ACTUALIDAD

Los adolescentes encuestados muestran manifiesto interés por las noticias de Israel, especialmente aquellos y aquellas estudiantes que asisten a instituciones ortodoxas. Este segmento de estudiantes expresa enfáticamente su interés por Israel en relación con la afirmación: “Es un país que me atrae por lo que representa para la comunidad judía”.



Preg. 11. En relación con tu vínculo con ISRAEL, señalá en qué medida te reconocés con cada una de las siguientes frases. ¿Vos dirías mucho, bastante, poco o nada?
Fuente: Encuesta Estudiantes del último año de Secundario – Estudio MIFNÉ 2021

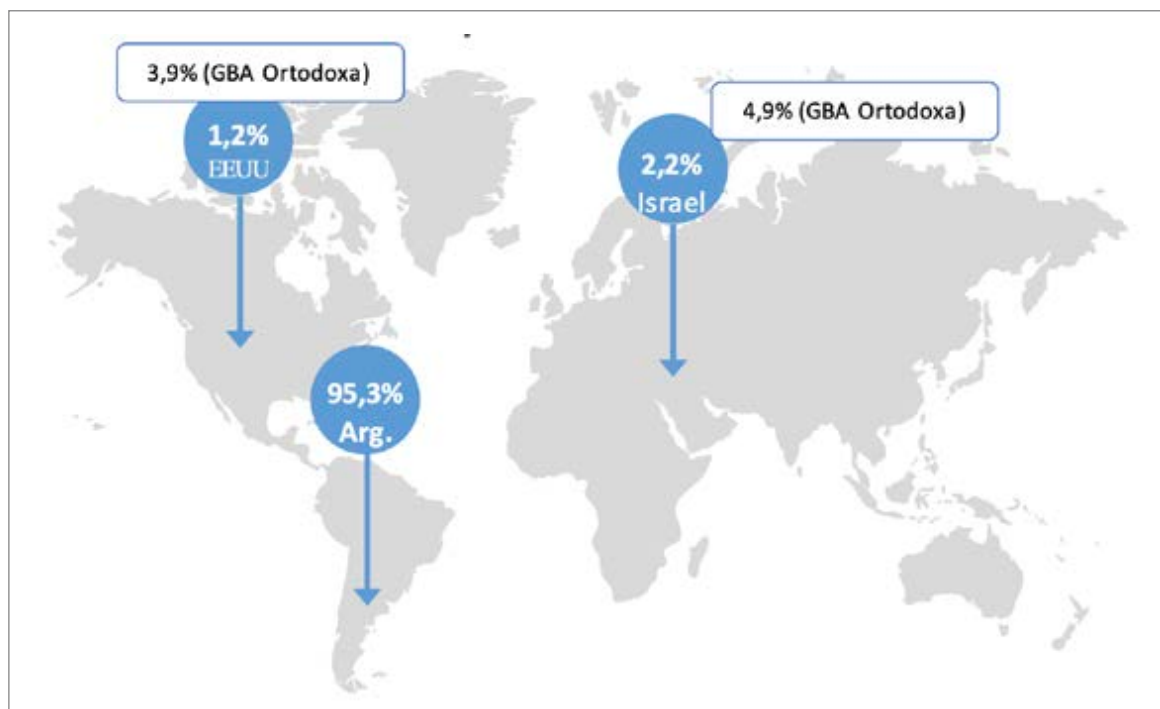
“Sigo de cerca las novedades y avances científicos - tecnológicos impulsados por Israel” es la temática respecto a ese país que registra el menor porcentaje de intensidad. No obstante, entre estudiantes de escuelas ortodoxas de GBA, 6 de cada 10 afirman “mucho+bastante” mientras que en el resto de los segmentos ronda alrededor de 4 de cada 10. En el resto de los aspectos indagados en relación con el interés por distintos aspectos de Israel, los estudiantes de escuelas ortodoxas (entre 7 y 8 de cada 10) se interesan fuertemente, mientras que entre los de instituciones intracomunitarias de GBA y del Interior esta proporción desciende a 6 y 7 de cada 10, respectivamente. Este aspecto resulta llamativo, considerando el valor de Israel en términos de innovación tecnológica y el interés habitual que los jóvenes tienen por temas asociados a la tecnología.

En síntesis, independientemente del eje de indagación sobre Israel, los datos reflejan altos porcentajes de interés (en general se manifiestan interesados más de la mitad de los estudiantes encuestados y encuestadas).

CARACTERÍSTICAS PERSONALES DEL ESTUDIANTE Y SUS PROGENITORES

Los estudiantes del último año del Nivel Secundario que participaron de la encuesta, prácticamente en su totalidad son argentinos y argentinas. En las escuelas ortodoxas de GBA, se evidencia una mayor proporción de estudiantes nacidos en otros países (especialmente en Israel).

Gráfico 14. Nacionalidad de los y las estudiantes de último año Secundario encuestados



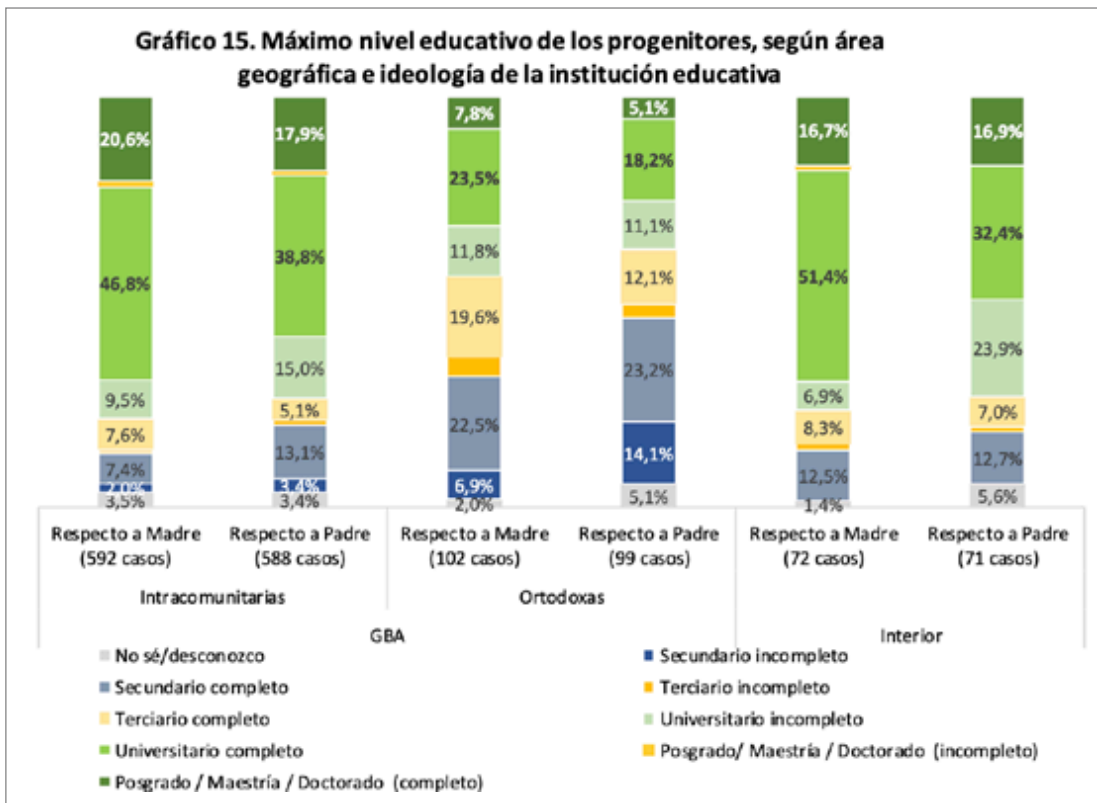
Base: Total respondientes 763 casos

Preg. 13. ¿Dónde naciste?

Fuente: Encuesta Estudiantes del último año de Secundario – Estudio MIFNÉ 2021

En lo que respecta al nivel máximo de educación alcanzado por los progenitores, en cuanto a la madre (mencionada mayoritariamente como “primer progenitor”) se evidencia una mayor proporción de escuelas de GBA Intracomunitarias y de escuelas del Interior con niveles superiores de educación, especialmente Universitario completo (registran el 47% y 51% respectivamente) e incluso estos segmentos registran un porcentaje de alrededor del 20% de madres con estudios de posgrado completos. Mientras que en el caso de los estudiantes de las escuelas ortodoxas de GBA, las respuestas dan cuenta de que las menciones mayoritarias respecto del máximo nivel educativo de sus madres se dividen en proporciones similares entre Universitario completo y Secundario completo (2 de cada 10 respectivamente) (Gráfico 15).

En el mismo gráfico, se observa que el máximo nivel educativo del segundo progenitor (en su amplia mayoría, esto refiere al padre) presenta porcentajes con mayor dispersión en las respuestas. Si bien la tendencia es similar a la observada respecto de las madres, siendo una mayor proporción de padres con más años de estudios académicos en escuelas intracomunitarias de GBA e Interior, en estos segmentos, según las respuestas de sus hijos e hijas los progenitores muestran mayor dispersión en los estudios alcanzados (porcentajes similares se registran en Secundario completo, Universitario incompleto y Posgrado completo en algo menos de 2 de cada 10 en cada nivel educativo; siendo Universitario completo el que supera el 30% de las respuestas). En lo que se refiere a los padres de estudiantes de escuelas ortodoxas de GBA, parecería que disponen de menos años de escolaridad, distribuidos en Secundario completo y Universitario completo (cerca del 20% de respuestas en cada caso); y algo más de un tercio distribuido entre Secundario incompleto, Terciario completo y Universitario incompleto (alrededor del 10% en cada uno de estos niveles).



Preg. 14. ¿Cuál es el máximo nivel educativo de tu mamá?

Preg. 14.1. ¿Y cuál es el máximo nivel educativo del otro progenitor?

Fuente: Encuesta Estudiantes del último año de Secundario – Estudio MIFNÉ 2021

En síntesis, las madres reflejan mayores niveles de estudio y más aún en escuelas intracomunitarias, ya sea del GBA como de las provincias del país. Estos resultados provenientes de las encuestas a estudiantes de Nivel Secundario son similares a los respondidos por las familias en las encuestas realizadas a ese segmento en particular. En función de las encuestas a familias, también se advierte que aquellas que responden por instituciones intracomunitarias de GBA y del Interior, registran una alta proporción de estudios universitarios completos tanto entre las madres, como entre los padres. En el caso de las escuelas ortodoxas, si bien también hay un porcentaje a considerar en este nivel educativo, se observan mayores porcentajes de familias que registran como máximo nivel educativo, el Terciario; incluso una proporción importante de padres con Secundario como máxima instrucción.

Gráfico 16. Porcentaje de progenitores con estudios universitarios



MADRE:
Universitario completo
(++ GBA Intracomunitarias y en Interior)

44,1%



OTRO PROGENITOR:
Universitario completo
(++ GBA Intracomunitarias y en Interior)

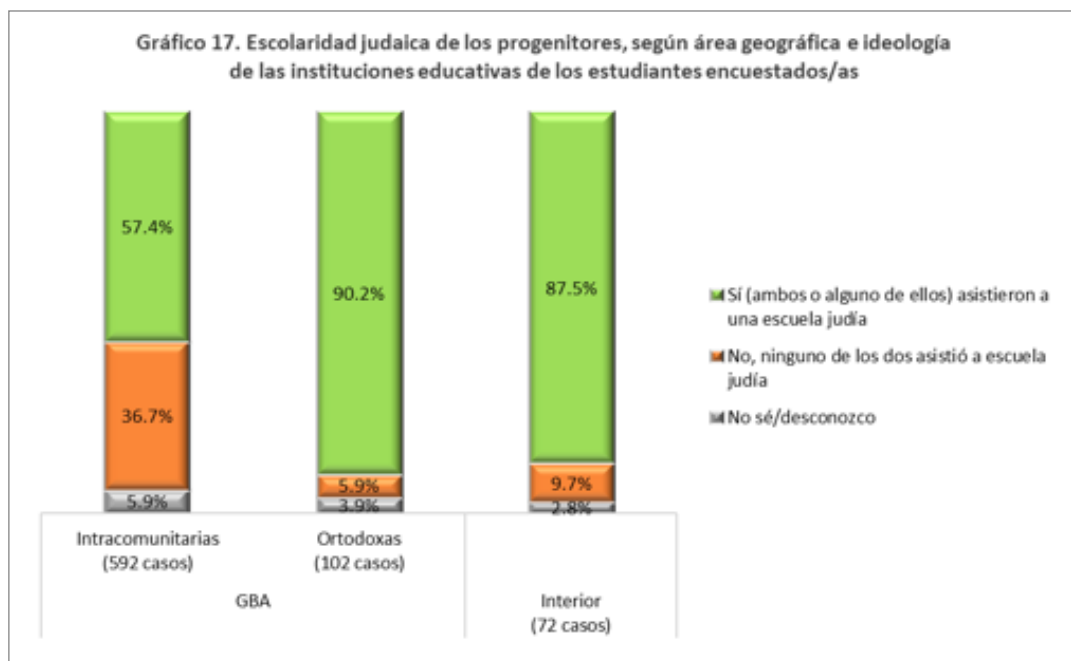
35,5%

Base: Total estudiantes respondentes sobre educación de la madre (766 casos)
Fuente: Encuesta Estudiantes del último año de Secundario – Estudio MIFNÉ 2021

Base: Total estudiantes respondentes sobre educación otro progenitor (758 casos)
Fuente: Encuesta Estudiantes del último año de Secundario – Estudio MIFNÉ 2021

En cuanto al tránsito por instituciones educativas de los progenitores, según sus hijos e hijas, se refleja que la mayoría de las familias de las instituciones educativas ortodoxas de GBA y de las escuelas del Interior del país han asistido (al menos uno de los progenitores) a escuelas judías durante su educación formal (Gráfico 17).

En el caso de los estudiantes de escuelas intracomunitarias del GBA, las respuestas no se concentran como en los segmentos anteriores. Algo menos de dos tercios refieren que sus progenitores transitaron por escuelas judías y un tercio responde que no lo hicieron.



Preg. 15. ¿Y sabés si tu mamá y/o papá asistieron a alguna escuela judía, ya sea el jardín de infantes, la primaria o secundaria?

Fuente: Encuesta Estudiantes del último año de Secundario – Estudio MIFNÉ 2021

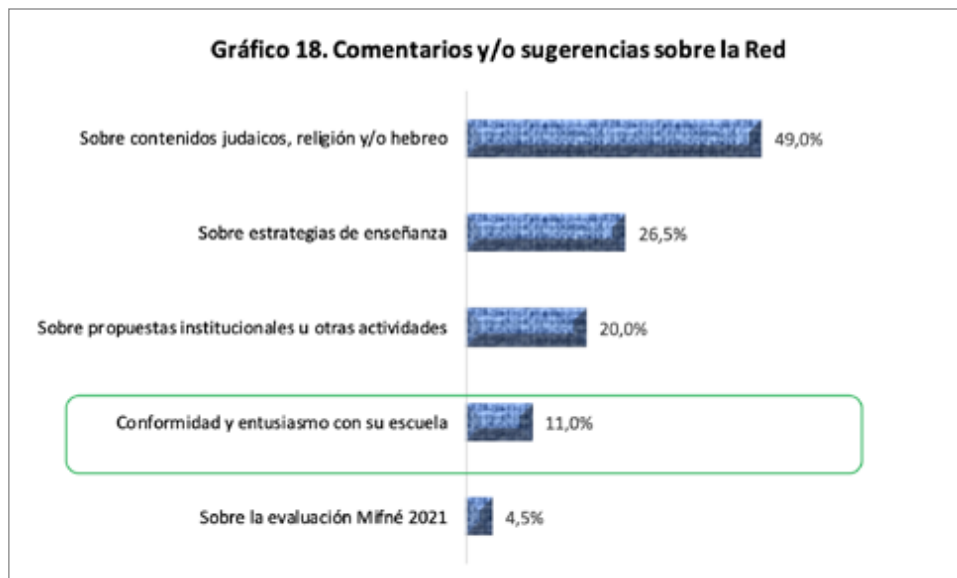
COMENTARIOS Y/O SUGERENCIAS DE LOS ESTUDIANTES ENCUESTADOS

Antes de concluir la encuesta, se proponía a los y las estudiantes un espacio opcional de comentarios y/o sugerencias acerca de la Red Escolar Judía. Del total de los y las encuestados, cerca de un cuarto de la muestra efectiva contestaron esa pregunta optativa (mayoritariamente estudiantes de escuelas de GBA y de las instituciones de diferentes ideologías intracomunitarias, 9 de cada 10 respuestas).

Las respuestas registradas, si bien son dispersas, pueden agruparse en función de algunos criterios que para este análisis fueron considerados: algunas respuestas refieren a ciertos cuestionamientos y/o propuestas de mejora acerca de las áreas de contenidos judaicos: por un lado, adolescentes que quieren minimizar/“neutralizar” los contenidos y aportes religiosos mientras que otros quieren profundizarlos aún más; también en este grupo de respuestas surgen comentarios de igual tenor en torno a la enseñanza de lengua hebrea, algunos solicitando más carga horaria y otros desinteresados por esta lengua. Otro grupo de respuestas puede ubicarse bajo la categoría “estrategias de enseñanza”; en ese sentido, estudiantes mencionan la importancia y necesidad de revisar el modo en que se enseña y las estrategias consideradas para su aprendizaje, sugiriendo que sean más innovadoras y actualizadas. De algún modo, parecerían cuestionar las clases expositivas y en su lugar solicitan instancias más interactivas, dinámicas y lúdicas para trabajar, especialmente en relación con los contenidos judaicos.

Por otra parte, surgen, en menor medida, comentarios sobre nuevas propuestas a considerar en la institución, y en algunos pocos casos incluso hacen referencia a la evaluación sobre Estudios Judaicos aplicada en el marco de MIFNÉ 2021 (algunos valorándola como un espacio de reflexión, como otros cuestionándola por su extensión, o bien señalando que se han sentido interpelados por su escaso conocimiento de contenidos judaicos y/o del idioma hebreo).

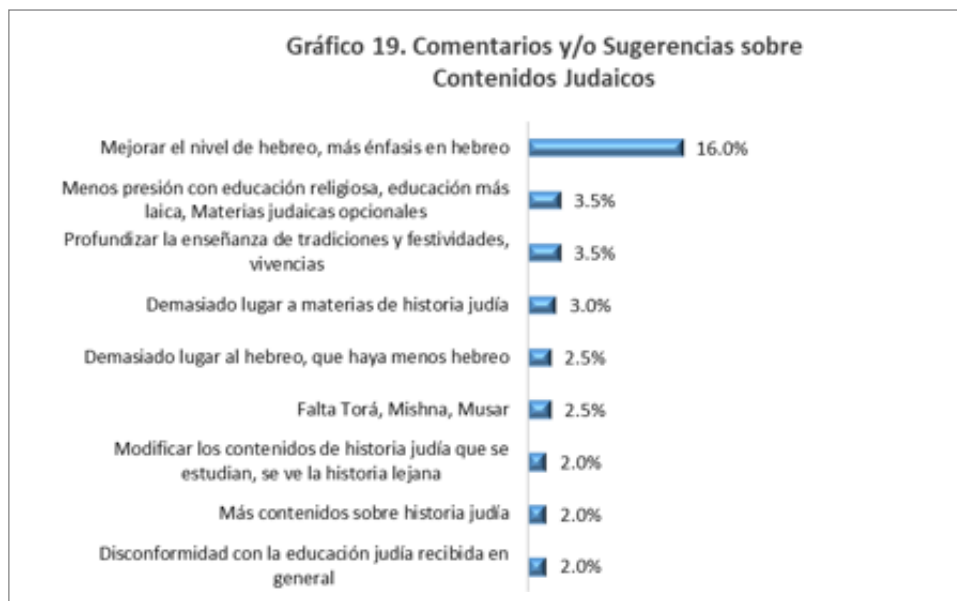
Las respuestas se presentan agrupadas y luego desagregadas por categorías. A su vez, se seleccionan algunas citas textuales de los y las estudiantes.



Base: Total respondentes a la pregunta 200 casos

Preg. 16. Para finalizar, ¿te gustaría agregar algún comentario y/o sugerencia de mejora respecto de la REJ?
Escribí brevemente lo que consideres

Fuente: Encuesta Estudiantes del último año de Secundario – Estudio MIFNÉ 2021



Base: Total respondentes a la pregunta 200 casos

Preg. 16. Para finalizar, ¿te gustaría agregar algún comentario y/o sugerencia de mejora respecto de la Red?

Fuente: Encuesta Estudiantes del último año de Secundario – Estudio MIFNÉ 2021

Algunas respuestas:

“Que no nos enseñen las letras estando en 4to año.”

“Que enseñen un poco más sobre la Torá”

“No creo de relevancia la historia judía ni el hebreo. 2 años aprendiendo hebreo para no saber nada hoy, pudiendo usar esas horas para saber un idioma importante como el inglés. En mi colegio se le da demasiada importancia a una materia como historia judía, que aprobás, salís del colegio y te lo olvidás para siempre.”

“Considero que los niveles de estudios judaicos (por lo menos en mi escuela) son muy bajos. Vengo a esta escuela desde que tengo 3 años, entiendo poco y nada de hebreo y los conocimientos que tengo sobre la historia y tradiciones de mi Pueblo, he adquirido más conocimientos por mi cuenta propia (investigación por otros medios) que lo que me aportó la escuela. A medida que pasaron los años y fui planteando estas situaciones a los profesores de estas áreas, muchos fueron comprensivos y trataron de modificar sus contenidos para que la clase se lleve algo realmente nuevo y eso es algo que realmente agradezco”.

“La única recomendación que daría (que no se aplica a mi escuela porque no lo hacen) es dejar de empujar tanto la religión en algunas escuelas. Muchas veces en especial en primaria, los padres mandan a sus hijxs a escuelas judías sin importar si ellos son creyentes o no, por lo que terminan obteniendo contenido religioso y a veces son forzados a rezar o participar de actividades que no creen. Por eso en mi opinión es importante que las escuelas sean laicas, en especial las escuelas primarias donde los padres suelen decidir la escuela para sus hijxs. Sin embargo, no tengo problema que enseñen contenido cultural como conocimiento general del judaísmo o un enfoque crítico de la Torah, y tampoco me molesta que enseñen hebreo ya que lo considero como otro idioma más. Cuando tenía 10 años ya no creía en dios; sin embargo, me presionaron para hacer el Bar Mitzvah y seguir en una escuela judaica, aunque no era de mi interés.”



Base: Total respondentes a la pregunta 200 casos

Preg. 16. Para finalizar, ¿te gustaría agregar algún comentario y/o sugerencia de mejora respecto de la Red?

Fuente: Encuesta Estudiantes del último año de Secundario – Estudio MIFNÉ 2021

Algunas respuestas:

“Me gustaría que cambien ciertos métodos de enseñanza. Al hacer este examen me di cuenta que muchas cosas sé que me las enseñaron, pero no me las acuerdo, porque nos hacían leer un libro de cientos de páginas y rendir examen y de esa forma no se aprende nada.”

“Más cosas prácticas, simulaciones: Shabat, festividades y viajes a museos históricos de vez en cuando.”

“Estaría bueno que los profesores cambien un poco las técnicas para enseñar contenido. Yo creo que estudiar y memorizar para luego olvidar no sirve mucho. Se deberían hacer actividades más participativas e interactivas para que los alumnos realmente aprendan e interioricen los contenidos. Con las herramientas de hoy creo que se podría incorporar la tecnología para hacer producciones propias en vez de evaluaciones tradicionales.”

“Creo que es muy importante que todos los chicos y chicas que van a una escuela judía sepan acerca de la historia de nuestro pueblo. Sin embargo, la manera en la que esta se transmite puede parecer aburrida porque implica leer el Tanaj y analizarlo. Yo creo que la manera en que esta se transmite (al igual que el hebreo) debería ser un poco más interactiva y no tanto leer y charlar, porque al fin y al cabo si no los alumnos no le prestan atención a la misma y no aprenden nada de algo que realmente es importante para todos los judíos.”

“Dentro de la red me parecería bueno que se hicieran más actividades recreativas y que se transmita la historia de manera más innovadora, como con Peulot o con otro tipo de actividades.”



Base: Total respondentes a la pregunta 200 casos

Preg. 16. Para finalizar, ¿te gustaría agregar algún comentario y/o sugerencia de mejora respecto de la Red?

Fuente: Encuesta Estudiantes del último año de Secundario – Estudio MIFNÉ 2021

Algunas respuestas:

“Contenidos más actuales y hablar más sobre mujeres. Es importante actualizarse y entender que ahora hay que darles nuevas interpretaciones a las cosas.”

“Sugiero además de informarse sobre el pasado, ver el presente de Israel y Tel-Aviv.”

“Me gustaría que con respecto a lo social se hagan más acercamientos entre escuelas de la red judía y escuelas que no forman parte de esta.”

“Creo que sería positivo agregar más experiencias fuera del aula, para vivenciar las tradiciones judías, y generar más espacios de intercambio entre diferentes escuelas de la red.”

“Buscaría espacios más recreativos donde se pueda aprender jugando, debates, películas y traer más cultura israelí a las escuelas, Moadon Israel, Iton y espacios reflexivos sobre la importancia del judaísmo para que no se pierda.”

Algunas respuestas sobre la evaluación MIFNÉ 2021:

“Considero que me sentí bastante perdida haciendo esta evaluación. Muchos conceptos que recibí en la primaria no me los acuerdo, otros me los acuerdo porque los estudié hace poco. Siento que cuando me vaya de una escuela judía no me voy a acordar de nada. La sección de historia judía me resultó confusa, siento que no entiendo bien la historia.”

“¡Muchas gracias por la evaluación, muy entretenida!”

“Me costó bastante el examen, me gustaría haber podido responder más de estas preguntas y más de lengua hebrea, creo que en esta escuela no hay tanto aprendizaje de lengua hebrea, más que nada en las divisiones superiores.”

“Muy bueno el examen.”



PRINCIPALES HALLAZGOS

La gran mayoría de los y las estudiantes que participaron de la encuesta pertenecen a instituciones educativas del GBA de diferentes ideologías intracomunitarias (no ortodoxas). Gran parte de la muestra corresponde a estudiantes de las escuelas técnicas ORT, lo cual debe ser considerado en el análisis, particularmente cuando se presentan resultados de manera genérica.

Los y las adolescentes, dan cuenta de su inserción institucional en relación con sus respectivas trayectorias educativas. En lo que se refiere al Nivel Secundario, prácticamente la totalidad lo realizaron en la misma escuela (desde 1er año a 5to/6to) por la que responden. En lo que se refiere a su trayectoria completa considerando además Primario y Jardín, las respuestas reflejan que gran parte de los encuestados y de las encuestadas realizaron los distintos niveles educativos en instituciones de la Red, especialmente los que representan a escuelas ortodoxas y los de las provincias del Interior. En estos dos segmentos, incluso se perciben mayores porcentajes de respuestas que evidencian haber asistido siempre a la misma escuela desde su infancia a la actualidad. Mientras que entre los estudiantes de escuelas intracomunitarias de GBA se identifica, en comparación, una proporción superior de jóvenes que dan cuenta de haber transitado por varias instituciones y no siempre de la Red Escolar Judía.

Al momento de evaluar y calificar la educación recibida durante su secundaria, las valoraciones son favorables; en distintos aspectos que hacen a la educación han otorgado puntuaciones, en promedio, entre 7 o más puntos. Las condiciones edilicias, el equipamiento y el nivel académico son los aspectos que registran mayores puntuaciones favorables en promedio, mientras que otros aspectos, como ser la contención socioemocional por parte de profesores, la educación judaica y los modos de enseñanza, son los que registran menos porcentajes de puntuaciones altas, en estos ejes las puntuaciones son más dispersas y, en promedio, menores a los anteriores aspectos considerados.

Cabe señalar que los estudiantes de las escuelas ortodoxas del GBA, participantes de la encuesta, registran mayor porcentaje de respuestas con calificaciones altas respecto de la formación en contenidos judaicos. Es decir, que estos jóvenes en comparación con sus pares de las otras instituciones, se muestran –en mayor medida– satisfechos con la educación judaica recibida, en el caso de los otros segmentos no parecería ser así, aunque no podría afirmarse a partir de estas respuestas si las puntuaciones no tan favorables se deben a demasiados contenidos y/o al nivel en estos tópicos, o por el contrario el descontento se debe al bajo nivel y/o a la exigencia en estas áreas. Tal como ocurría con otros segmentos analizados, las prioridades de las familias en general y los estudiantes en particular se presentan diversas: en algunos casos se busca mejorar la propuesta de formación judaica, en otros incorporar mayor cantidad de horas de inglés en detrimento de hebreo. En el estudio realizado se presentan algunos indicios que dan cuenta de estos intereses, pero sería necesario profundizar en investigaciones posteriores, qué es lo que buscan los que de manera manifiesta piden mejorar la formación judaica, y qué es lo que buscan los que no se muestran interesados en estas áreas (y en qué medida esto se encuentra asociado con el recorrido formativo de la escolaridad primaria y/o con las características del grupo familiar).

Los estudiantes de escuelas ortodoxas, también califican en mayor proporción con puntuaciones altas (9 y 10 puntos), las estrategias didácticas brindadas a lo largo de su secundaria.

Entre los principales aportes que reconocen de su tránsito por la escuela secundaria, los lazos de amistad lideran la lista. Más de 7 de cada 10, en todos los segmentos bajo análisis, destacan sus *amistades* construidas en la escuela. Siguiéndole, en el caso de escuelas intracomunitarias de GBA la *formación académica para continuar sus estudios superiores*, mientras que los y las estudiantes de escuelas ortodoxas y los de escuelas del Interior del país, ponen el foco de su experiencia secundaria en el *aprendizaje sobre tradiciones y valores judíos*.

Los y las estudiantes que transitaron su educación formal en instituciones de la Red, destacan valores y actividades de acción social y conceptos claves de la formación judaica como el *Tikún Olam* (*reparación del mundo*), recibidos a lo largo de su educación. En cambio, entre quienes provienen de escuelas distintas a aquella a la que asisten al momento de la encuesta y en particular, entre quienes asistieron previamente a instituciones que no forman parte de la Red, estos conceptos alcanzan menores porcentajes de adhesión.

Cabe señalar, que cuando se indaga acerca de la valoración de los profesores o profesoras como referentes importantes, parecería ser que los estudiantes de la Red encuestados, en su mayoría, no identifican entre sus docentes figuras claves inspiradoras o referentes para su vida.

En relación con las festividades, la celebración de Rosh Hashaná parecería tener un lugar protagónico entre las prácticas mencionadas por los estudiantes independientemente de que representen a escuelas ortodoxas o intracomunitarias. Este aspecto, podría ser considerado como un disparador para trabajar otros conceptos de contenidos judaicos, porque parecería ser una festividad que presenta un mayor grado de afinidad o familiaridad para gran parte de los y las estudiantes de la Red.

Es interesante advertir que la formación judaica está presente en muchos otros ámbitos de la vida de los estudiantes, además de la familia y la escuela que son los espacios privilegiados. Los adolescentes dan cuenta de haber participado durante su niñez y/o actualmente en algún otro espacio de la comunidad, más allá de la escuela a la que asisten. En especial, los y las estudiantes del Interior del país son quienes mencionan en promedio dos espacios institucionales a los que asisten o asistían: principalmente, country o club de la comunidad judía y, en segundo lugar, algún movimiento juvenil o Tnuá. Este último se presenta con mucha fuerza en el Interior del país, a diferencia de las respuestas de los encuestados y las encuestadas del área de GBA.

Recibir educación formal en instituciones judías parecería estar asociado a la experiencia educativa previa de los progenitores de los y las estudiantes que participaron de la encuesta. De acuerdo con las respuestas de los estudiantes, la mayoría de sus padres y madres (al menos uno de ellos) han transitado escolaridad con formación judaica, en particular aquellos que asisten a escuelas ortodoxas de GBA y de las escuelas intracomunitarias de las provincias.

Al igual que en la encuesta a familias, que analizaremos en capítulos posteriores, las respuestas espontáneas de los y las jóvenes del último año de secundarios que participaron de las encuestas, reflejan variedad de representaciones en torno a la educación judía que brinda la REJ. En algunos casos, se busca profundizar y mejorar el nivel de las materias judaicas y el hebreo; en cambio, en otros, se busca minimizar la exposición a estos espacios curriculares. Las estrategias de enseñanza resultan, para parte del estudiantado, un foco de atención para actualizar y revisar algunas experiencias de aprendizaje consideradas tradicionales y poco dinámicas.

Finalmente, se sugiere para futuras investigaciones, profundizar de manera cualitativa las representaciones en relación con la educación judía, así como también indagar cuantitativamente acerca de los estudios superiores y su vínculo con la formación recibida en su tránsito por la Red.



2021

מפנה
MIFNÉ

INVESTIGAR.
CONOCER.
MEJORAR

CAPÍTULO 5.

La mirada de los futuros docentes

CAPÍTULO 5: La mirada de los futuros docentes

Introducción

En este capítulo, se indaga acerca de las percepciones y representaciones de los estudiantes de los profesorados de la comunidad judía. Se analizan algunos datos sociodemográficos, su recorrido educativo, y se intenta establecer su vinculación con la comunidad judía, entendiendo que es necesario conocer en mayor profundidad su perfil para diseñar estrategias que posibiliten atraer a más jóvenes hacia la profesión docente, particularmente en áreas vinculadas con Estudios Judaicos.

Todas las instituciones que conforman la propuesta educativa de profesorados de la Red Escolar Judía, han participado en mayor o menor medida de este estudio. Se obtuvieron, pues, respuestas de estudiantes de los 5 profesorados comunitarios³³, con un total de 170 respuestas que representan el 37% de su matrícula total. Se puede encontrar más información acerca de la encuesta, las instituciones participantes y la cantidad de respuestas de estudiantes de cada una de ellas en el Anexo 4.

En función de la cantidad de respuestas totales registradas (170), se realiza el análisis de manera agregada, es decir, sin discriminar área geográfica (GBA /Interior) ni tipo de propuesta educativa (Oficial/No oficial). En algunos gráficos o tablas, se analiza por franja etaria y/o por carrera en curso. Si bien las bases no son grandes, el análisis puede enriquecer la interpretación de los datos, considerando estas variables de segmentación.

En algunos casos, a partir de determinados “cruces” analíticos, algunas bases pueden resultar pequeñas (menos de 30 casos), no obstante, se mantiene la lectura en porcentajes a los fines de facilitar la comprensión comparativa de los datos, advirtiendo la variabilidad que esos datos puedan presentar en el universo.

Finalmente, y tal como se ha mencionado, se contempla en algunos casos el genérico tradicional masculino abarcando allí lo que refleja lo femenino y lo masculino, sin por ello hacer un uso discriminatorio del lenguaje. Esta decisión es sólo de carácter “operativo”, con el fin de facilitar la lectura del documento y evitando saturación visual con el uso de ambos géneros a lo largo del informe – por ejemplo: “los/las, encuestados/encuestadas”-. En aquellos extractos donde sea posible utilizar un sustantivo sin género, se priorizará su uso.

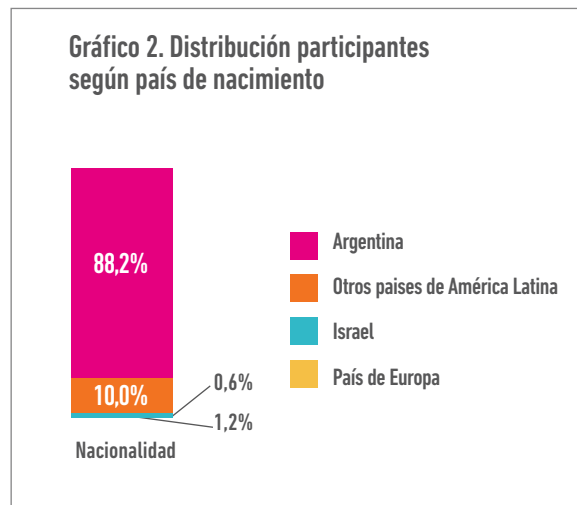
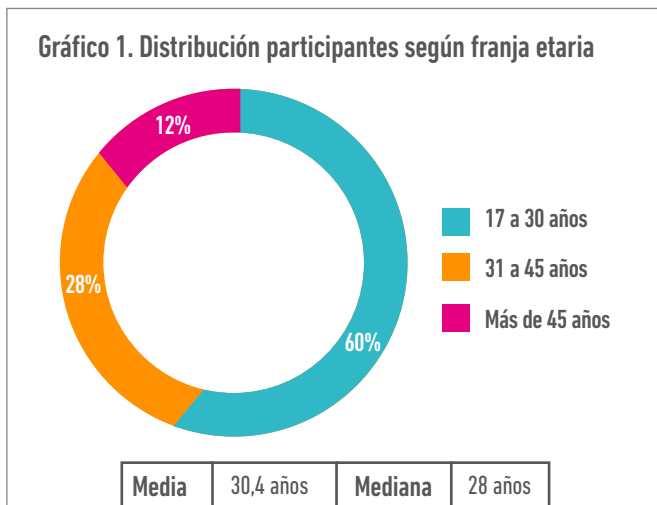
DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS DE LOS FUTUROS DOCENTES

Los datos sociodemográficos que aportan los y las estudiantes de los profesorados que participaron del estudio, muestran que prácticamente la totalidad de ellos y ellas, son de nacionalidad argentina, un pequeño grupo de otros países latinoamericanos, y solo unos pocos estudiantes nacieron en Israel.

En líneas generales, quienes respondieron la encuesta son estudiantes jóvenes y principalmente menores de 30 años. La mediana se registra en 28 años, y 6 de cada 10 encuestados tienen entre 17 y 30 años. Alrededor de un 10% superan los 45 años mientras que algo menos de un tercio se ubica en edad intermedia (31 a 45 años).

Esto daría cuenta de que cerca de 4 de cada 10 respondientes muestran interés o afinidad por cursar su profesorado en instituciones de la Red en un momento de su vida que no es inmediatamente posterior a la finalización de sus estudios secundarios (4 de cada 10 son mayores de 30 años).

³³ Las instituciones que fueron convocadas a participar de esta encuesta son: Bet Asaf, Instituto Abarbanel, Instituto Superior Toratenu/Midrashá Toratenu, Mijlelet Aron Bresler y Sh. I. Agnón/Melamed. En la encuesta de directores ejecutivos se señalan 4 profesorados dado que se completó un solo formulario por los profesorados “Abarbanel” y “Bet Asaf”, mientras que en la encuesta a estudiantes de profesorados se consignaron de manera independiente cada uno de estos en función de la sección en la que estudian en el Seminario Rabínico Latinoamericano.



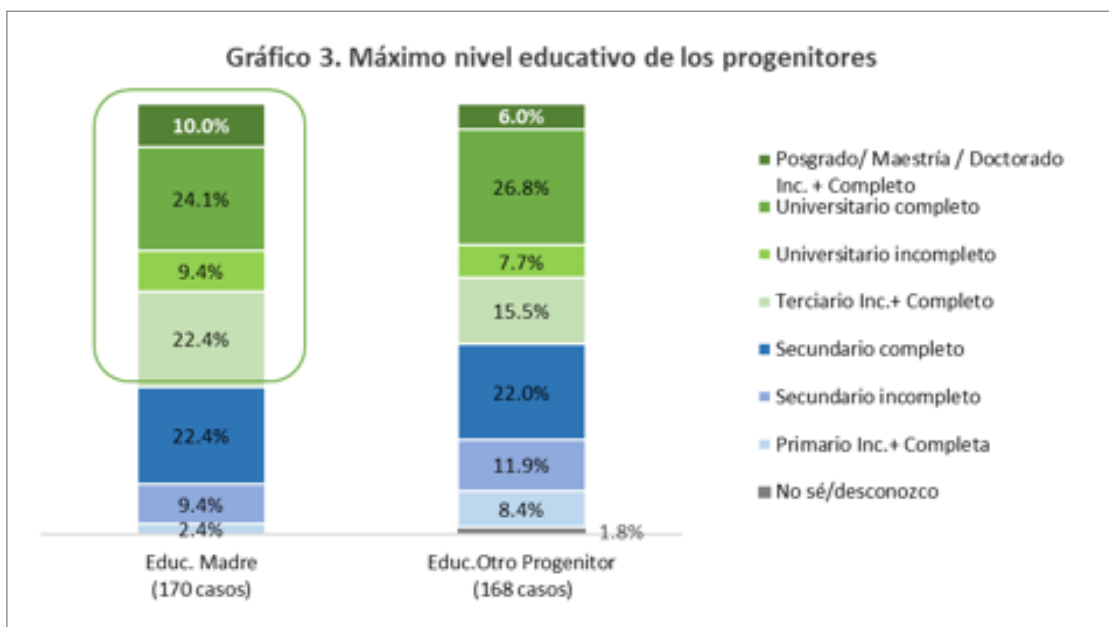
Base: total respondentes (170 casos)

Preg.12 ¿Cuál es tu edad?

Preg.13. ¿Dónde naciste?

Fuente: Encuesta Estudiantes de Profesorados de la Red– Estudio MIFNÉ 2021

Respecto de las características de la formación académica de sus progenitores, se indagó acerca del máximo nivel educativo que alcanzaron cada uno de ellos (Gráfico 3), para aproximarnos al modo en que la experiencia educativa de los padres incide en la decisión de continuar estudios superiores. En ese sentido, se observa que casi dos tercios de las madres de los estudiantes continuaron estudios superiores (completos o incompletos), mientras que esta proporción es algo menor en el otro progenitor.

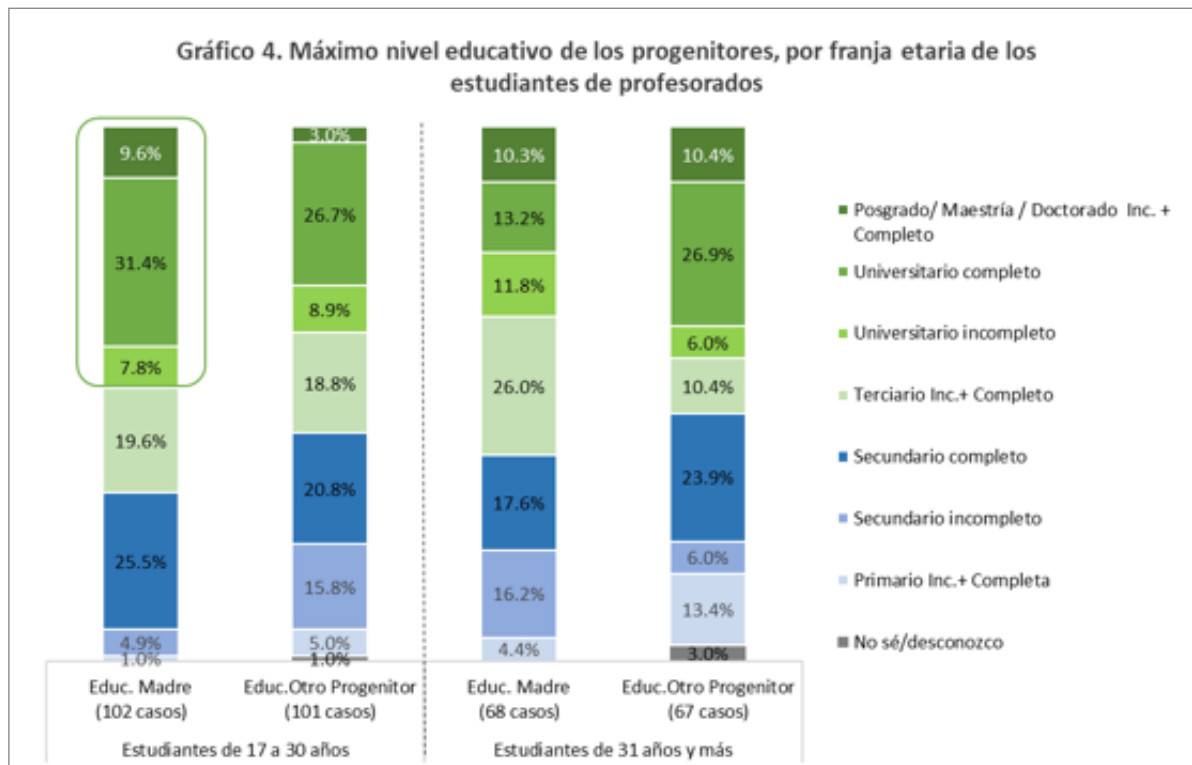


Preg.14. ¿Cuál es el máximo nivel educativo de tu mamá?

Pre.14.1. ¿Y cuál es el máximo nivel educativo de tu otro progenitor?

Fuente: Encuesta Estudiantes de Profesorados de la Red– Estudio MIFNÉ 2021

A continuación, se presentan los datos segmentados en función de la franja etaria de los estudiantes de los profesorados, donde puede observarse que el porcentaje registrado de estudios superiores es levemente superior en los progenitores de estudiantes más jóvenes. Esto podría ser explicado dado que se amplió el acceso a la educación superior universitaria. Más allá de la franja etaria, se evidencia que la inserción en estudios superiores es levemente menor en los padres frente a las madres, en sintonía con lo observado en la encuesta de familias. Sin embargo, entre los estudiantes de 31 o más años, el porcentaje de padres que alcanzaron como mayor nivel educativo “universitario completo” (referidos como “otro progenitor”) supera al de las madres que registran dicho nivel.



Preg.14. ¿Cuál es el máximo nivel educativo de tu mamá?

Pre.14.1. ¿Y cuál es el máximo nivel educativo de tu otro progenitor?

Fuente: Encuesta Estudiantes de Profesorados de la Red- Estudio MIFNÉ 2021

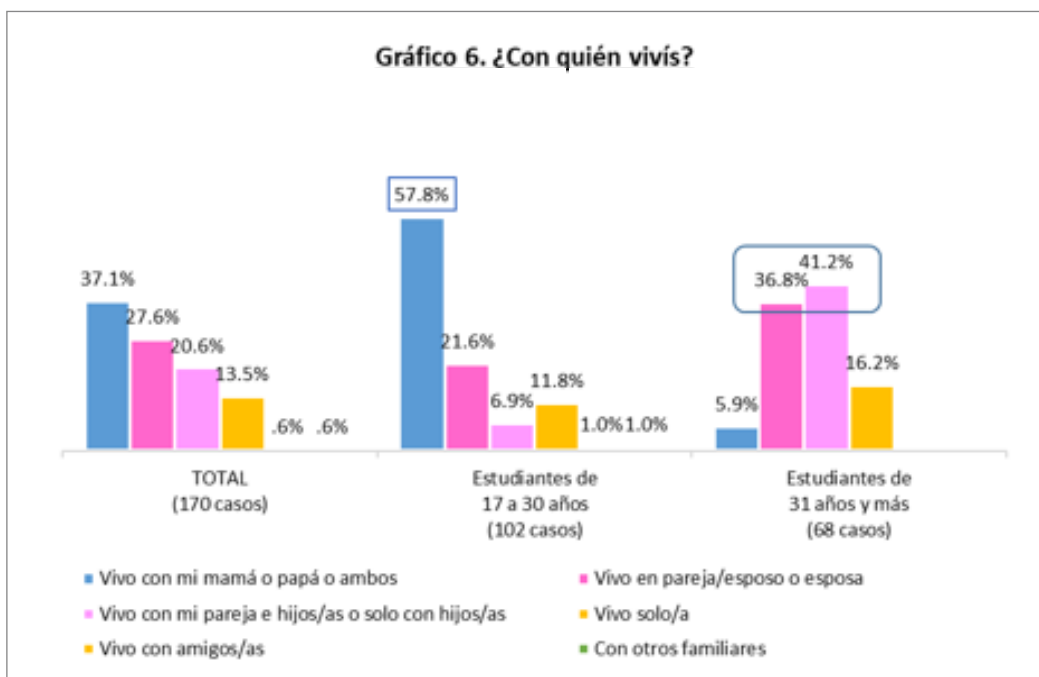
Esta encuesta no contempló la pregunta acerca del máximo nivel educativo del encuestado, asumiendo que prácticamente en su totalidad serían estudiantes que egresan casi de manera inmediata o mediata de su Nivel Secundario. Pero considerando el dato de la edad registrado en este estudio, y que cerca del 40% superan los 30 años, se sugiere para futuras mediciones, indagar acerca de otros estudios superiores/títulos académicos obtenidos por el propio encuestado/a, para profundizar de este modo en el perfil del estudiantado, tanto si es su primera carrera como si es complementaria a otra.

La mayoría de los y las estudiantes más jóvenes (8 de cada 10), dan cuenta que sus progenitores han transitado durante sus respectivas instancias de formación, en instituciones educativas judías. Mientras que los estudiantes mayores encuestados afirman esta misma situación en menor proporción (cerca de 5 de cada 10); en cambio, 4 de cada 10 de los progenitores de este segmento de estudiantes no asistieron a escuelas judías en ninguna instancia, según las respuestas registradas (Gráfico 5).



Preg. 15 ¿Y sabés si tu madre y/o padre asistieron a alguna escuela judía, ya sea el jardín de infantes, la primaria o secundaria?
Fuente: Encuesta Estudiantes de Profesorados de la Red- Estudio MIFNE 2021

Los estudiantes de los profesorados reflejan diferentes situaciones de convivencia en función de la franja etaria a la que pertenecen (Gráfico 6). Los mayores de 30 años, principalmente mencionan vivir junto a su pareja y/o hijos e hijas (cerca del 80%), mientras que entre los más jóvenes algo menos de un tercio describen esta situación y en cambio algo más de la mitad viven con su madre y/o padre. Solo alrededor del 10% de los más jóvenes dice vivir solo y alrededor del 15% seleccionan esta opción en el caso de los estudiantes mayores de 30 años.

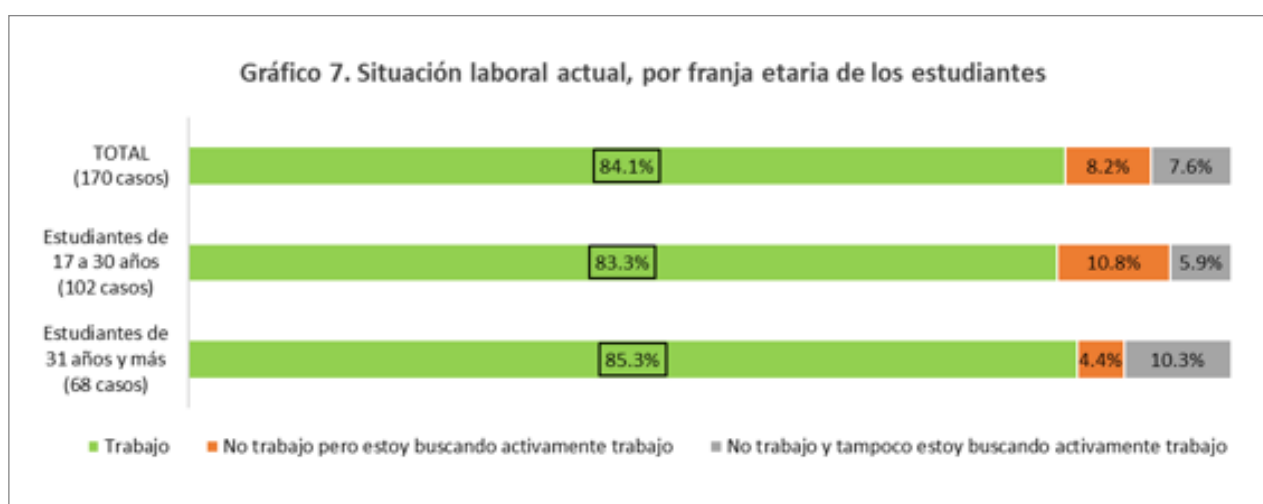


Preg. 16. ¿Cuál de las siguientes frases refleja tu actual situación?
Fuente: Encuesta Estudiantes de Profesorados de la Red- Estudio MIFNE 2021

Características sobre situación laboral actual

La mayoría de los y las respondentes, en función de sus respuestas, se encuentran trabajando al momento de la encuesta (así lo afirman algo más de 8 de cada 10).

Alrededor de un 10% de los más jóvenes afirman estar sin trabajo, pero buscando activamente; algo menos en el segmento mayor (4%). Estas proporciones se invierten en lo que respecta a la condición “sin trabajo y tampoco buscándolo”.



Preg. 17. ¿Cuál de las siguientes opciones refleja mejor tu situación laboral actual?

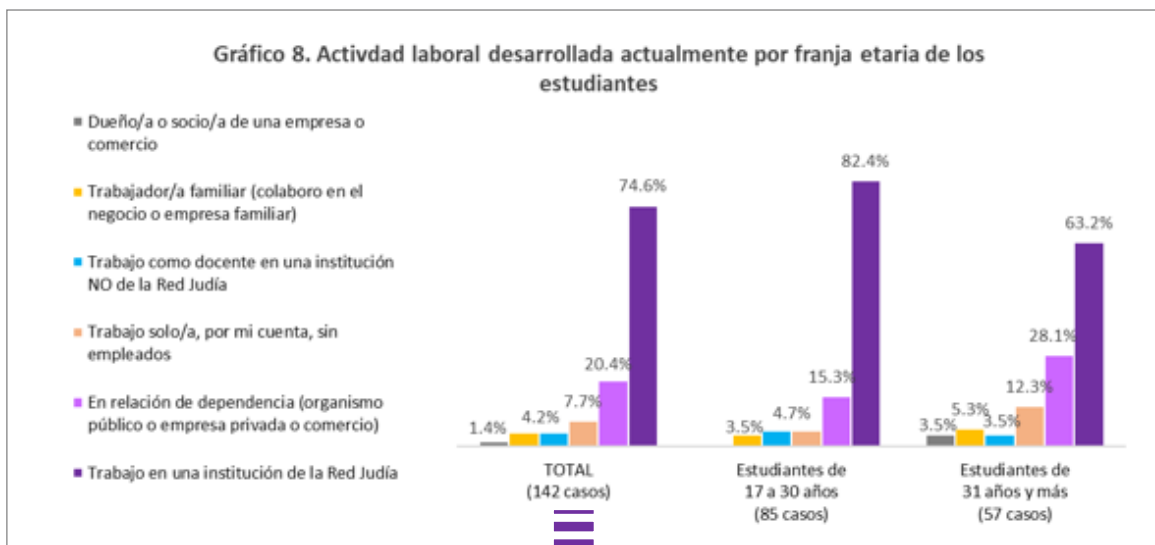
Fuente: Encuesta Estudiantes de Profesorados de la Red- Estudio MIFNÉ 2021

Entre los trabajos mencionados, casi tres cuartas partes de la muestra desarrolla actividad laboral en una institución judía y gran parte de ellos y ellas, se desempeñan en cargos docentes enseñando contenidos judaicos.

Entre los estudiantes más jóvenes, la proporción de respuestas asciende a algo más del 80% que declara trabajar en estas instituciones, mientras que en el segmento mayor este porcentaje ronda el 60% (Gráfico 8).

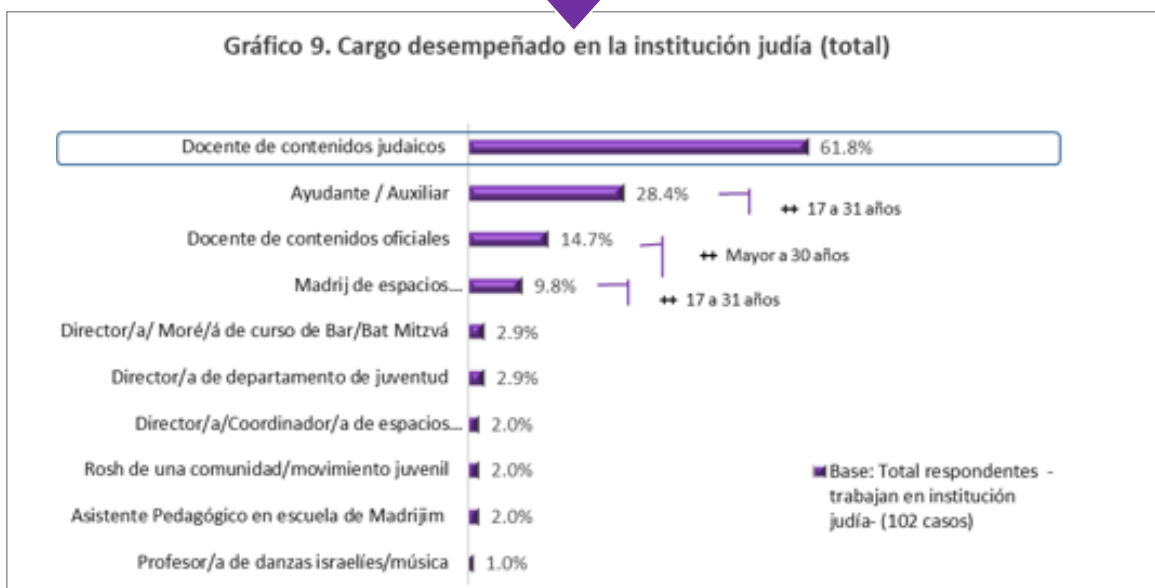
En proporciones similares, bajos porcentajes menores a 5%, manifiestan trabajar en instituciones educativas no pertenecientes a la Red. Estos datos reafirmarían la afinidad de estos estudiantes no solo con la docencia sino con instituciones de la comunidad judía.

En el caso del segmento mayor de 30 años, cerca de un tercio de ellos menciona trabajar en relación de dependencia, sea en el ámbito público o en el privado (actividades laborales por fuera de instituciones educativas).



Preg.17.1 Por favor, indicá tu actividad laboral

Fuente: Encuesta Estudiantes de Profesorados de la Red Estudio MIFNÉ 2021



Preg.17.2 Especificá qué cargo/s desempeñas en la institución judía

Fuente: Encuesta Estudiantes de Profesorados de la Red

En lo que se refiere al cargo específico desempeñado dentro de las instituciones educativas de la Red, tal como lo indica el gráfico anterior, cerca de dos tercios de los que allí se desempeñan lo hacen como docentes de contenidos judaicos, menos de un tercio como ayudantes o auxiliares (situación mencionada especialmente por estudiantes menores a 30 años); también este segmento refiere a cargos en espacios recreativos, deportivos o no formales. Cerca del 15% del total de encuestados dice trabajar en estas instituciones como docentes de contenidos oficiales, destacándose en esta respuesta los estudiantes de profesorados de la franja etaria superior. Otros cargos registran valores inferiores al 5% de las respuestas en ambos segmentos.

TRAYECTORIA Y VALORACIÓN DE SUS ESTUDIOS EN EL PROFESORADO

Características de los estudios superiores que se cursan en la Red

Los y las estudiantes de profesorado que participaron de la encuesta, en su mayoría (algo más de la mitad de la muestra) cursan el Profesorado de Estudios Judaicos, y prácticamente en proporciones similares se distribuye el 40% restante entre profesorado de Nivel Inicial y de Nivel Primario. En estas dos últimas carreras, se distingue una proporción de estudiantes menores a 30 años de edad (Gráfico 10).

Algunos encuestados (menos del 10%) mencionan estar cursando *Jazanut*, Postítulo en Historia Judía o estudios rabínicos, de acuerdo a lo registrado.

Cerca de un 10% de los estudiantes, en función de sus respuestas, dan cuenta de estar cursando más de una carrera en la Red de manera simultánea.

De las respuestas obtenidas de los encuestados sobre su trayectoria en el profesorado, surge que alrededor del 75% se concentran entre 1er y 3er año, distribuyéndose en porcentajes parecidos en cada uno de estos años (Gráfico 11). En cambio, una proporción pequeña corresponde a 4to año, y algo más de 10% registra respuestas diversas para dar cuenta de su avance en el estudio (refieren a cantidad de materias, o mencionan “último año” o cuatrimestres).



Base: Total respondentes (170 casos). Prom. Menciones 1.9

Preg. 1.1. ¿Qué carrera/s del profesorado estás estudiando? / Preg. 1.2 ¿En qué año estás?

Fuente: Encuesta Estudiantes de Profesorados de la Red- Estudio MIFNÉ 2021

Se observan algunos rasgos particulares de quienes respondieron la encuesta según la carrera que cursan. Quienes cursan el profesorado de Nivel Inicial y participaron del estudio, se dividen el 50% en los dos primeros años, y el otro casi 50% cursando los últimos años. Así se demuestra también al momento de responder el porcentaje de la carrera aprobado (Gráfico 12).

En el caso de los profesorados de Nivel Primario y de Estudios Judaicos, la proporción de respondentes es algo superior en los primeros años respecto a lo mencionado para el profesorado de Nivel Inicial.

Alrededor de 6 de cada 10 representan a los primeros dos años del profesorado. Entre quienes cursan el profesorado de Estudios Judaicos, cerca de un tercio dan cuenta de estar transitando la fase final de sus estudios superiores.

El turno vespertino es el que registra mayor cantidad de respuestas y más aún en el profesorado de Estudios Judaicos (8 de cada 10), lo cual resulta coherente, entendiendo que la mayoría se encuentra actualmente trabajando, y al ser, seguramente, este turno el más conveniente para compatibilizar estudios y actividad laboral. En el caso de los profesados de Nivel Inicial y de Nivel Primario, presentan respectivamente, entre 3 y 4 cada 10 encuestados que cursan en turno matutino.

Gráfico 12. Características de los estudios superiores de los encuestados por carrera en curso

Características de las cursada por Profesorado	Prof. Nivel Inicial (33 a 39 casos)	Prof. Nivel Primario (32 a 35 casos)	Prof. Estudios Judaicos (87 a 97 casos)	Total (138 a 155 casos)
Año de cursada				
1er año	24,2%	31,3%	37,9%	32,6%
2do. año	27,3%	28,1%	26,4%	27,5%
3er. año	33,3%	25,0%	32,2%	31,2%
4to. año	15,2%	15,6%	3,5%	8,7%
Porcentaje de la carrera aprobada				
Menos del 10%	7,7%	8,6%	16,7%	13,4%
Entre el 10% y el 30%	20,5%	20,0%	19,8%	19,3%
Más del 30% al 50%	23,1%	34,3%	10,4%	18,1%
Más del 50% al 70%	17,9%	17,1%	18,7%	18,1%
Más del 70%	30,8%	20,0%	34,4%	31,1%
Turno de cursada				
Matutino	31,6%	38,2%	15,5%	22,6%
Vespertino	68,4%	61,8%	80,4%	74,8%
Nocturno	0,0%	0,0%	3,1%	1,9%
Matutino y vespertino	0,0%	0,0%	1,0%	,6%

Preg.1.1. ¿Qué carrera/s del profesorado estás estudiando? / Preg.1.2 ¿En qué año estás?

Preg. 1.3 ¿Qué porcentaje de la carrera tenés aprobado? / Preg.1.4. Indicá la franja horaria en que cursas el profesorado

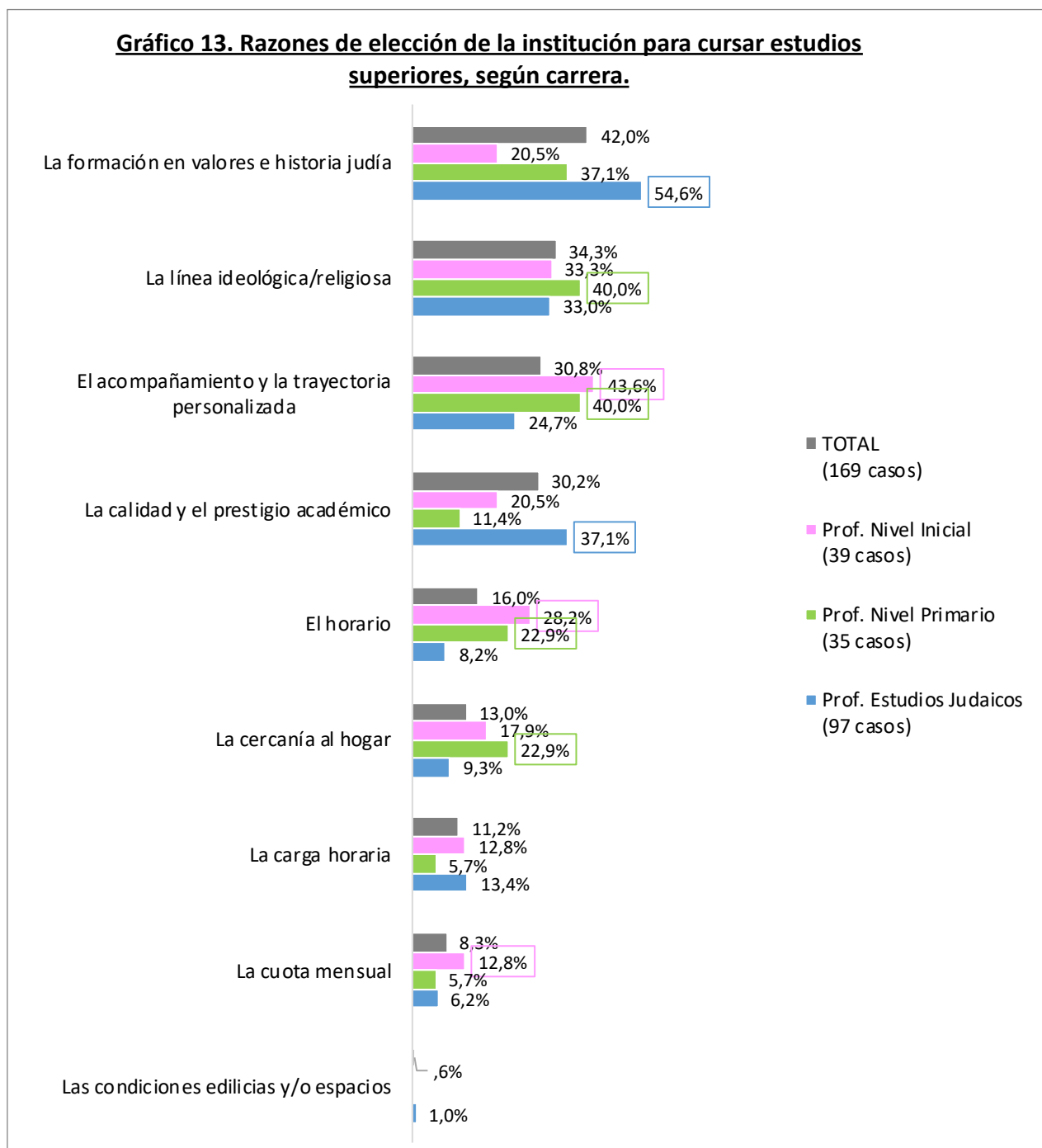
Fuente: Encuesta Estudiantes de Profesorados de la Red- Estudio MIFNÉ 2021

Valoración de los profesados de la Red donde actualmente cursan sus estudios

Se indagó entre los estudiantes de Profesorados las principales razones por las cuales eligieron la institución en la que actualmente están cursando sus estudios superiores (Gráfico 13). En líneas generales, las respuestas que registraron mayor cantidad de menciones son “la formación en valores e historia judía” (destacándose quienes optaron por el profesorado de Estudios Judaicos); “la línea ideológica/religiosa” (resultó mencionada como una de las principales, en porcentajes similares en las tres carreras mayoritarias); “el acompañamiento y la trayectoria personalizada” (con mayores porcentajes de respuestas en los profesados de Nivel Inicial y de Nivel Primario); y otra de las más mencionadas resultó ser “la calidad y el prestigio académico” (especialmente entre quienes cursan el profesorado de Estudios Judaicos).

Cabe señalar que, en el caso de estudiantes de profesorado de Nivel Inicial y Primario, destacan la elección de las respectivas instituciones por “el horario” que ofrecen y “la cercanía al hogar”.

Otras opciones de respuestas también son elegidas, pero en menores proporciones que las ya mencionadas.



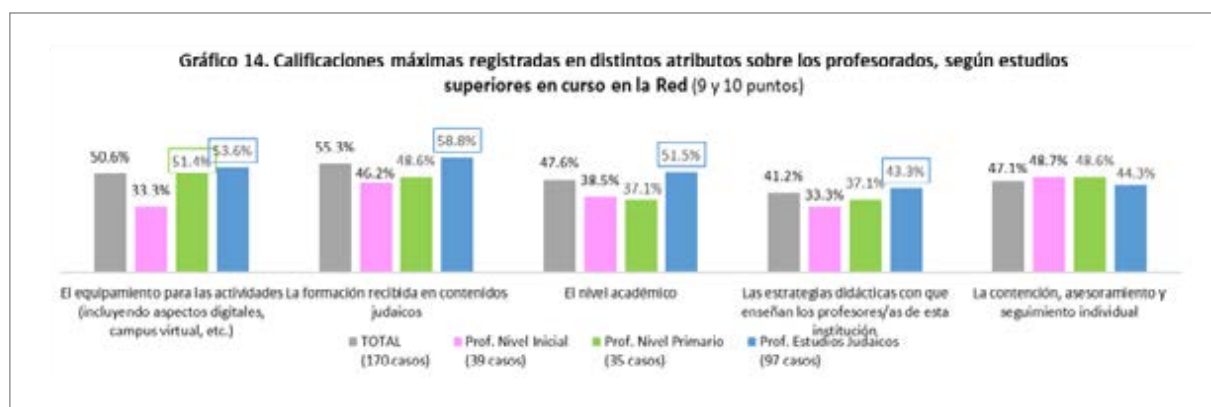
Preg. 1.5. Por favor señale las dos principales razones por las que elegiste esta institución
Fuente: Encuesta Estudiantes de Profesorados de la Red- Estudio MIFNÉ 2021

Las calificaciones otorgadas a los respectivos profesorados, arrojan valoraciones favorables para cada uno de ellos, en los distintos aspectos evaluados. En todos los casos, los resultados promedio superan los 7 puntos (Cuadro 1).

Los y las estudiantes de profesorados de Estudios Judaicos, se muestran levemente más conformes registrando calificaciones promedio superiores a las que indican sus pares que transitan las otras carreras y en especial destacan con puntuaciones máximas (9 y 10) la “formación recibida en contenidos judaicos” y “el nivel académico” de las respectivas instituciones donde cursan (Gráfico 14).

Cabe señalar, que al momento de evaluar “el equipamiento para las actividades”, resulta altamente favorable para algo más de la mitad de los estudiantes de profesorados de Nivel Primario y Estudios Judaicos, mientras que en el caso de quienes cursan el profesorado de Nivel Inicial y contestaron la encuesta, lo evalúan con 9 y 10 puntos solo un tercio de ellos.

La contención, asesoramiento y seguimiento individual arroja calificaciones favorables en proporciones similares en las tres carreras de los profesorados aquí considerados.



Preg. 1.6. Pensando en TU EXPERIENCIA EN EL PROFESORADO, ¿cómo calificarías del 1 al 10 cada uno de los siguientes aspectos?

Podés utilizar cualquier número de la escala entre 1 y 10, siendo 1 Muy mala y 10 Excelente

Fuente: Encuesta Estudiantes de Profesorados de la Red– Estudio MIFNE 2021

Cuadro 1. Calificaciones promedio registradas respecto de distintos atributos de los profesorados, por carrera en curso

	TOTAL (170 casos)	Prof. Nivel Inicial (39 casos)	Prof. Nivel Primario (35 casos)	Prof. Estudios Judaicos (97 casos)
El equipamiento para las actividades (incluyendo aspectos digitales, campus virtual, etc.)	8,4	8,0	8,4	8,5
La formación recibida en contenidos judaicos	8,4	7,7	7,8	8,7
El nivel académico	8,3	8,2	7,8	8,4
Las estrategias didácticas con que enseñan los profesores/as de esta institución	8,2	7,8	8,0	8,3
La contención, asesoramiento y seguimiento individual	7,9	7,7	8,0	7,9

Preg. 1.6. Pensando en TU EXPERIENCIA EN EL PROFESORADO, ¿cómo calificarías del 1 al 10 cada uno de los siguientes aspectos?

Podés utilizar cualquier número de la escala entre 1 y 10, siendo 1 Muy mala y 10 Excelente

Fuente: Encuesta Estudiantes de Profesorados de la Red– Estudio MIFNE 2021

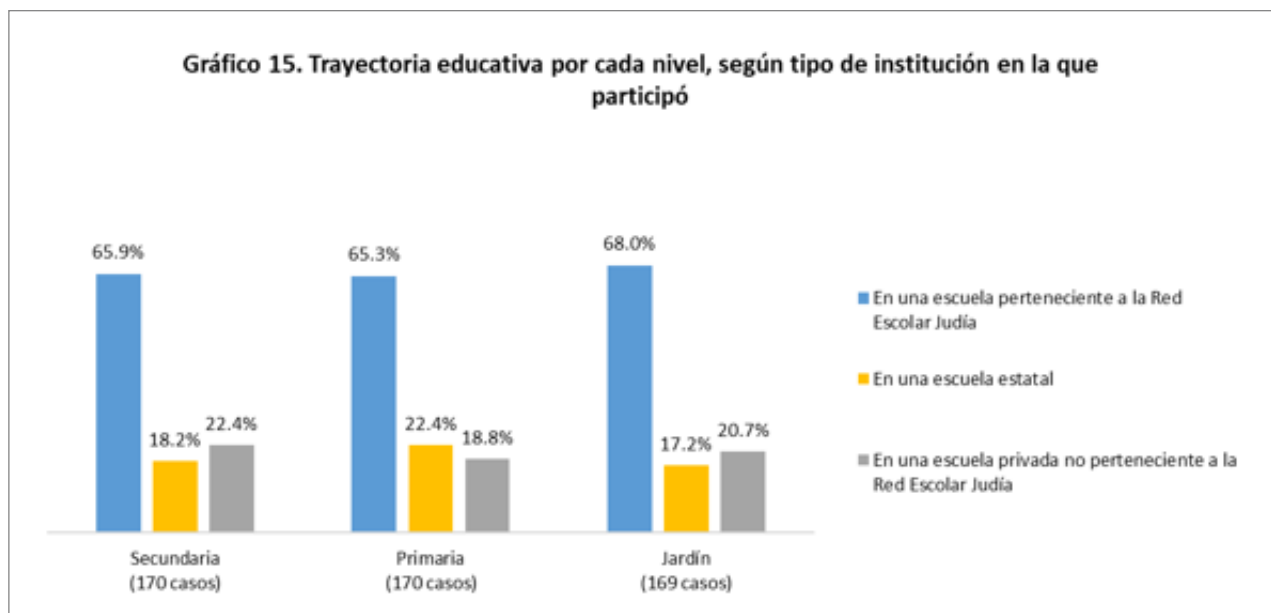
TRAYECTORIA EDUCATIVA DE LOS/LAS ESTUDIANTES Y VALORACIÓN DE LA EDUCACIÓN RECIBIDA EN LA RED

Inserción en instituciones educativas de la Red Escolar Judía durante su formación inicial, primaria y secundaria

Entre los indicadores considerados en la encuesta, se profundizó acerca de las respectivas trayectorias educativas de los y las estudiantes de profesorados. De esta manera, se indagó sobre su recorrido en escuelas de la Red Escolar Judía, tanto en el Nivel Inicial, como en Nivel Primario y en el Nivel Secundario.

Los datos evidencian que la mayoría asistió a una escuela de la Red, (cerca de dos tercios en cada nivel educativo), mientras que 4 de cada 10 –en cada nivel– no asistieron a una institución de la comunidad (prácticamente en proporciones similares asistieron a una escuela de gestión estatal o a una escuela de gestión privada fuera de la Red) (Gráfico 15).

Asimismo, algo más de la mitad de los encuestados (58,2%) expresan haber asistido a una institución educativa de la Red desde Jardín de Infantes hasta Nivel Secundario, es decir, toda su escolaridad en la REJ; cerca del 10% al menos a dos niveles educativos y un 5% solo en algún nivel educativo, estudió en la REJ (Gráfico 16). En el Anexo 4.3, se presentan las instituciones educativas con mayor cantidad de menciones por las que transitó durante su educación formal los estudiantes de los profesorados encuestados.



Preg.2. ¿En qué escuela realizaste tu SECUNDARIA?

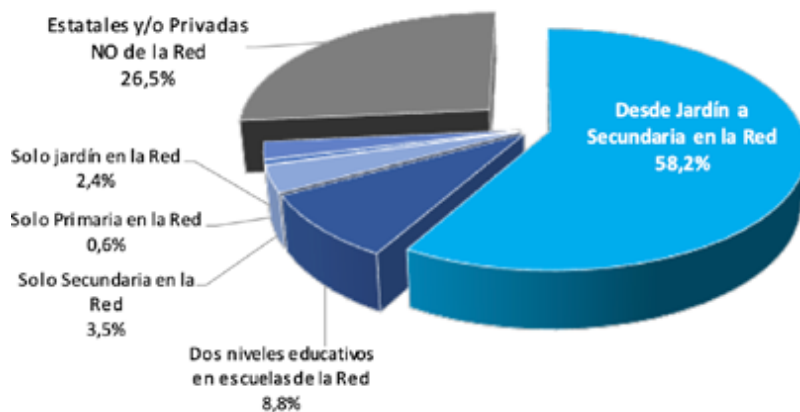
Preg.3. Y respecto de la PRIMARIA, ¿dónde la realizaste?

Preg.4. Y en lo que respecta a JARDÍN DE INFANTES, ¿dónde lo realizaste?

Fuente: Encuesta Estudiantes de Profesorados de la Red– Estudio MIFNÉ 2021

Entre quienes asistieron desde jardín a secundaria a instituciones educativas de la Red Escolar Judía, algo más de un tercio de ellos lo realizaron en la misma institución, 4 de cada 10 asistieron a la misma escuela para realizar dos niveles educativos (la mayoría refiere a primaria y jardín), y algo menos de 2 de cada 10, a distintas instituciones para cada nivel educativo (Gráfico 17).

Gráfico 16. Distribución de estudiantes de profesorados, según su trayectoria educativa en instituciones de la Red Escolar judía o fuera de ella



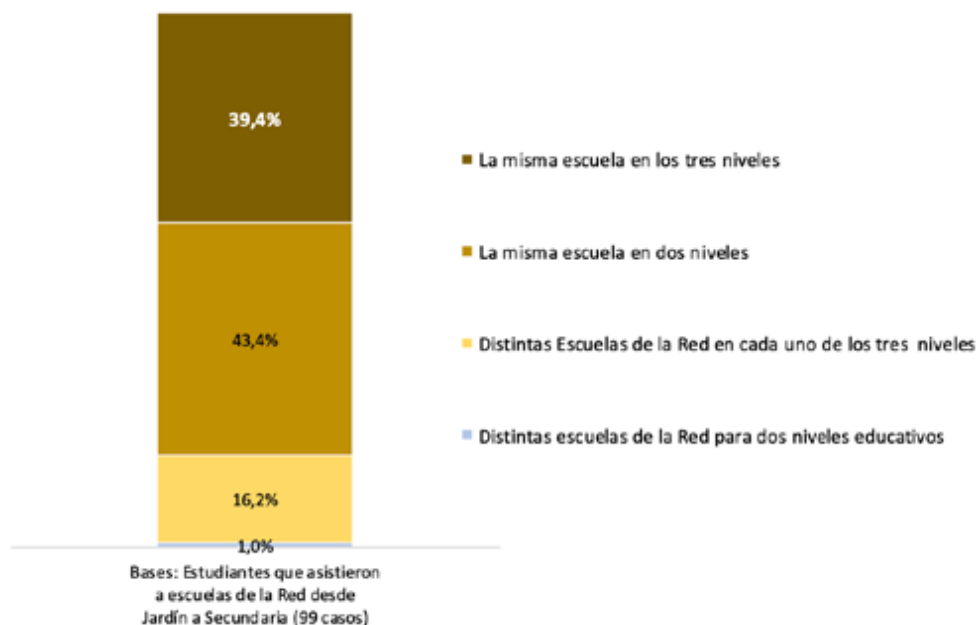
Preg.2. ¿En qué escuela realizaste tu SECUNDARIA?

Preg.3. Y respecto de la PRIMARIA, ¿dónde la realizaste?

Preg.4. Y en lo que respecta a JARDÍN DE INFANTES, ¿dónde lo realizaste?

Fuente: Encuesta Estudiantes de Profesorados de la Red- Estudio MIFNÉ 2021

Gráfico 17. Distribución de estudiantes de profesorados según su inserción en escuelas de la Red Escolar Judía (la misma o no para los distintos niveles educativos)



Fuente: Encuesta Estudiantes de Profesorados de la Red- Estudio MIFNÉ 2021

Valoración de las instituciones educativas de Nivel Primario y Secundario de la Red

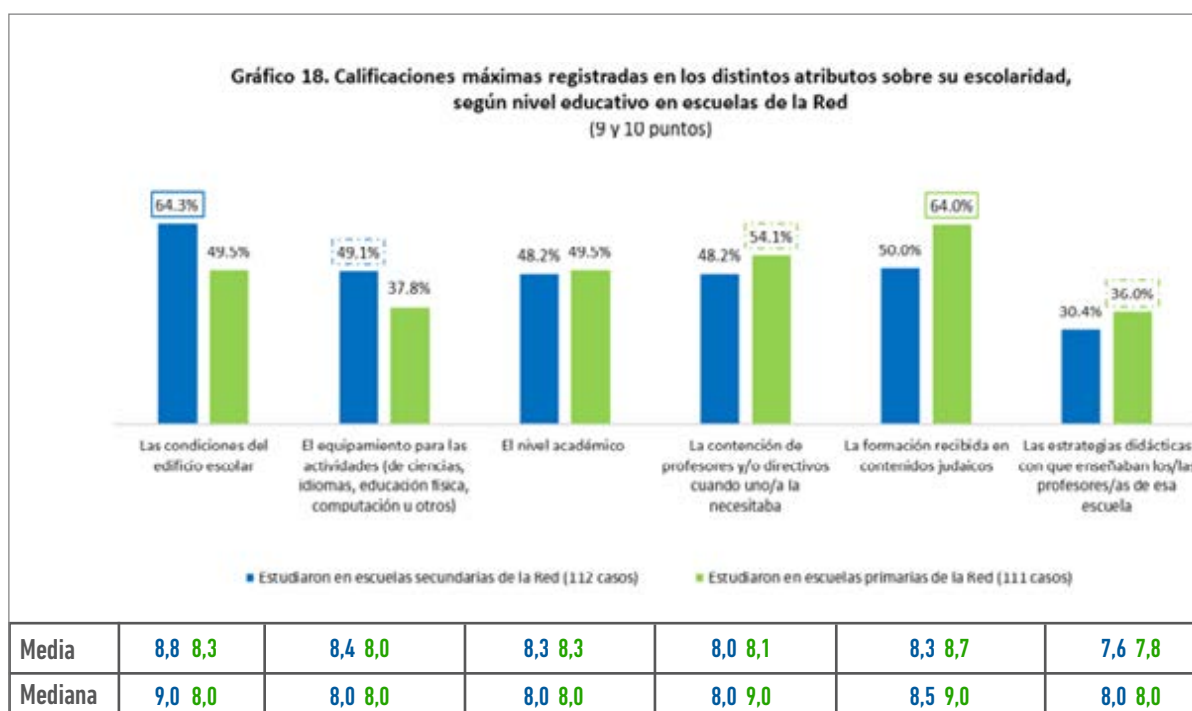
A los encuestados se les solicitó que calificaran distintos aspectos de las instituciones educativas de la Red de Nivel Primario y Secundario donde estudiaron. Teniendo en cuenta una escala de 1 a 10 (siendo 10 “excelente” y 1 “muy mala”), el gráfico que sigue muestra los porcentajes registrados en las puntuaciones máximas (9 y 10) para cada uno de los atributos sondeados respecto de su escuela de la REJ.

En líneas generales, puede observarse que cada uno de estos aspectos son altamente valorados; de hecho, las calificaciones promedio rondan los 8 puntos e incluso la mediana oscila entre 8 y 9 (Gráfico 18).

Se destaca la valoración de “las condiciones edilicias” en el Nivel Secundario y “la formación recibida en contenidos judaicos” en el Nivel Primario.

“El equipamiento disponible para actividades” registra mayor porcentaje de respuestas máximas favorables en el Nivel Secundario, y la situación inversa se da respecto de la “contención de profesores y directivos cuando uno/a la necesitaba”, siendo levemente mejor valorado para el Nivel Primario.

En cuanto a “las estrategias didácticas con que enseñaban los profesores de esa escuela” se registra menor proporción de respuestas con puntuaciones máximas (alrededor de un tercio de los encuestados otorga esas calificaciones mientras que, en otros aspectos, los porcentajes rondan el 50% o más).



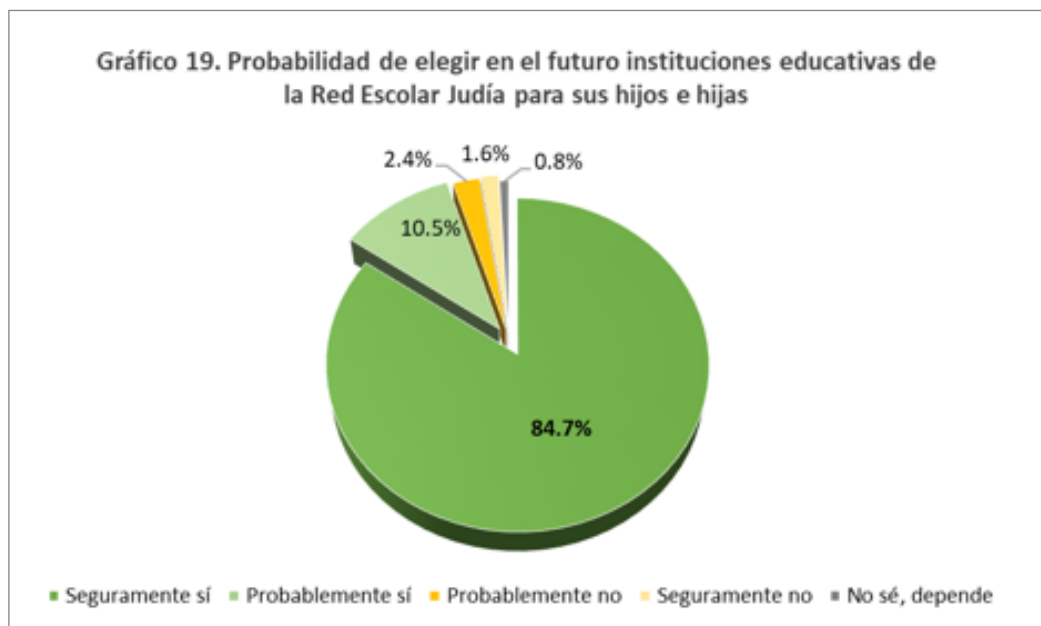
Preg. 2.2. ¿Cómo calificarías cada uno de los siguientes aspectos respecto de tu paso por esa escuela secundaria?

Por favor indicá un puntaje entre 1 y 10, siendo 1 Muy mala y 10 Excelente, para evaluar cada uno de ellos.

Preg.3.2. ¿Cómo calificarías cada uno de los siguientes aspectos respecto de tu paso por esa escuela primaria? Del 1 al 10

Fuente: Encuesta Estudiantes de Profesorados de la Red- Estudio MIFNE 2021

En función de las preguntas anteriores, se sondeó entre quienes asistieron a una institución de la REJ –al menos un nivel educativo–, acerca de expectativas respecto a que sus hijos e hijas asistan a escuelas de la Red Escolar Judía. Un alto porcentaje (algo más de 8 de cada 10) afirma que sí los mandarían a escuelas judías. Solo un 4% responde que “Probablemente o seguramente NO” enviaría a sus hijos e hijas a estas instituciones educativas.



Base: Estudiantes de profesorado que asistieron al menos a un nivel educativo en escuelas de la Red (124 casos)
 Preg.5. En función de tu experiencia en instituciones de la Red Escolar Judía, en un futuro, en caso de tener hijos/as, ¿qué probabilidad hay de que los/las envíes a una escuela judía?
 Fuente: Encuesta Estudiantes de Profesorados de la Red– Estudio MIFNÉ 2021

VALORACIONES EN RELACIÓN CON LA DOCENCIA EN GENERAL Y EN LA RED ESCOLAR JUDÍA

Tal como sucedió en la encuesta a docentes y directivos, también a los y las estudiantes de profesorado se les consultó acerca de sus representaciones sobre la profesión. De este modo se indagó acerca de su grado de acuerdo con cada una de las afirmaciones detalladas en el siguiente cuadro. La escala oscilaba entre 1 y 10, siendo 1 “Nada de acuerdo” y 10 “Totalmente de acuerdo”.

De esta información se desprenden, en líneas generales, acuerdos en las percepciones del rol docente más allá de la carrera en curso; solo algunas leves diferencias a favor del profesorado de Estudios Judaicos y de Nivel Inicial que se marcan en el Cuadro 2 (sin perder de vista que no son bases grandes de muestras independientes).

“La contribución al bienestar de la sociedad” y “fortalecer la identidad dentro de la comunidad al ser docente de la REJ”, son los atributos que mayor acuerdo registran y parecería que dan cuenta de cierta convicción en la elección de la carrera, indicando que esta se eligió con el fin de lograr su inserción laboral en una institución judía. Las afirmaciones “es una profesión prestigiosa” y “desempeñarse en una escuela de la REJ es estar a la vanguardia de la educación”, registran grados de acuerdo favorables, aunque no con el mismo énfasis que las antes mencionadas (Cuadro 2).

Esta convicción en las fortalezas de “ser docente” se refuerza en las respuestas que registran las frases que vinculan la profesión a una “actividad temporaria mientras se estudia una carrera” y a una actividad que “no tiene nada en particular, es como cualquier otra profesión”. Estas dos frases, resultan rechazadas casi de manera unánime, lo cual enfatizaría la idea de elección de la carrera docente por vocación y como medio de vida a largo plazo.

Siguiendo con el mismo cuadro de datos, la frase “Es una buena salida laboral” parecería dividir las opiniones, en proporciones prácticamente similares; cuestión a atender en función de comentarios y sugerencias respecto a condiciones salariales y contractuales de los docentes en ejercicio ya que algunos comentarios sobre ello surgieron en las encuestas a docentes y equipos directivos.

Cuadro 2. Grados de acuerdos (promedio y mediana) sobre afirmaciones acerca del rol docente, por carrera

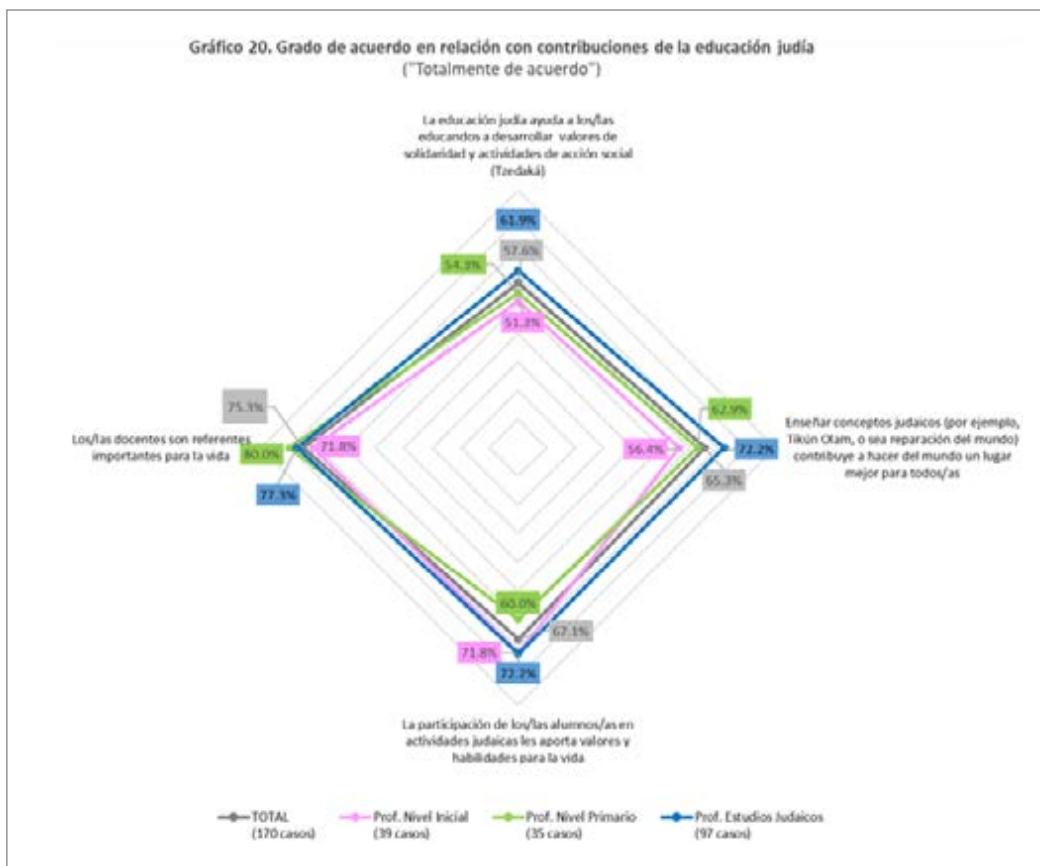
Ser Docente...	TOTAL (170 casos)		Prof. Nivel Inicial (39 casos)		Prof. Nivel Primario (35 casos)		Prof. Estudios Judaicos (97 casos)	
	Media	Mediana	Media	Mediana	Media	Mediana	Media	Mediana
... contribuye al bienestar de la sociedad	9,1	10,0	8,9	9,0	9,3	10,0	9,0	10,0
... de una escuela de la Red Escolar Judía contribuye a fortalecer la identidad dentro de la comunidad	9,1	10,0	8,6	9,0	8,9	10,0	9,3	10,0
... es una profesión prestigiosa	7,6	8,0	8,0	8,0	6,7	7,0	7,8	8,0
... de una escuela de la REJ es estar a la vanguardia de la educación	7,4	8,0	7,5	8,0	6,7	7,0	7,5	8,0
... es una buena salida laboral	5,8	6,0	5,8	6,0	5,7	6,0	5,7	6,0
... es una actividad temporaria mientras se estudia una carrera	3,0	2,0	2,4	1,0	3,0	2,0	3,3	2,0
... no tiene nada en particular, es como cualquier otra profesión	2,5	1,0	2,2	1,0	2,2	1,0	2,7	1,0

Preg. 6. ¿Cuál es tu grado de acuerdo con cada una de las siguientes afirmaciones?
En una escala de 1 a 10, donde 1 es Para nada de acuerdo y 10 es Totalmente de acuerdo
Fuente: Encuesta Estudiantes de Profesorados de la Red – Estudio MIFNÉ 2021

También se indagó, en relación con las percepciones de los y las estudiantes de los profesorados, respecto de la contribución de la educación judía en distintos aspectos. Aquí también se buscó conocer su grado de acuerdo con algunas afirmaciones, pero la escala en lugar de ser numérica (del 1 al 10), fue semántica (*Totalmente de acuerdo, Bastante, Poco y Nada de acuerdo*).

En el siguiente gráfico³⁴ se observa que los encuestados se muestran en mayor medida “totalmente de acuerdo” con la afirmación “los/las docentes son referentes importantes para la vida”, siendo levemente superior el porcentaje registrado entre encuestados de profesorados de Estudios Judaicos y de Nivel Primario. En el resto de las frases, se destaca una mayor proporción de encuestados que cursan profesorados de Estudios Judaicos, que acuerdan de manera enfática con las afirmaciones sondeadas.

³⁴ Se considera para el análisis los valores registrados solo para la opción “totalmente de acuerdo”, dado que, si se sumara a cada frase la opción “bastante de acuerdo”, en todas las afirmaciones alcanzarían a algo más del 90% de respuestas y no discriminarían información. Es por ello, que se ha tomado la decisión de presentar solo el extremo positivo, a efectos de tensionar la información registrada.



Preg.7. Y pensando en tu futuro como docente, ¿cuál es tu grado de acuerdo con estas frases?
 Fuente: Encuesta Estudiantes de Profesorados de la Red – Estudio MIFNÉ 2021

Si se suman los porcentajes registrados con la opción “bastante de acuerdo” en todas las frases, los valores superan el 90% en cada uno de los segmentos analizados. Es decir, que los encuestados se muestran muy afines con los aportes de la educación judía y su incidencia en la formación en valores y actitudes para los niños, niñas y jóvenes.

EXPERIENCIAS, PRÁCTICAS Y ESPACIOS TRANSITADOS DENTRO DE LA COMUNIDAD JUDÍA

Experiencias en Israel y afinidad con su actualidad

La mayoría de estudiantes respondientes afirman haber visitado Israel, al menos una vez. En proporción superior, han tenido oportunidad de viajar los estudiantes más jóvenes en comparación con los de más de 30 años; no obstante, en ambos casos, los que responden afirmativamente superan el 70% de los encuestados. Entre quienes participaron de la encuesta de los profesorados de Nivel Inicial, prácticamente la totalidad de ellos han visitado Israel (Gráfico 21).

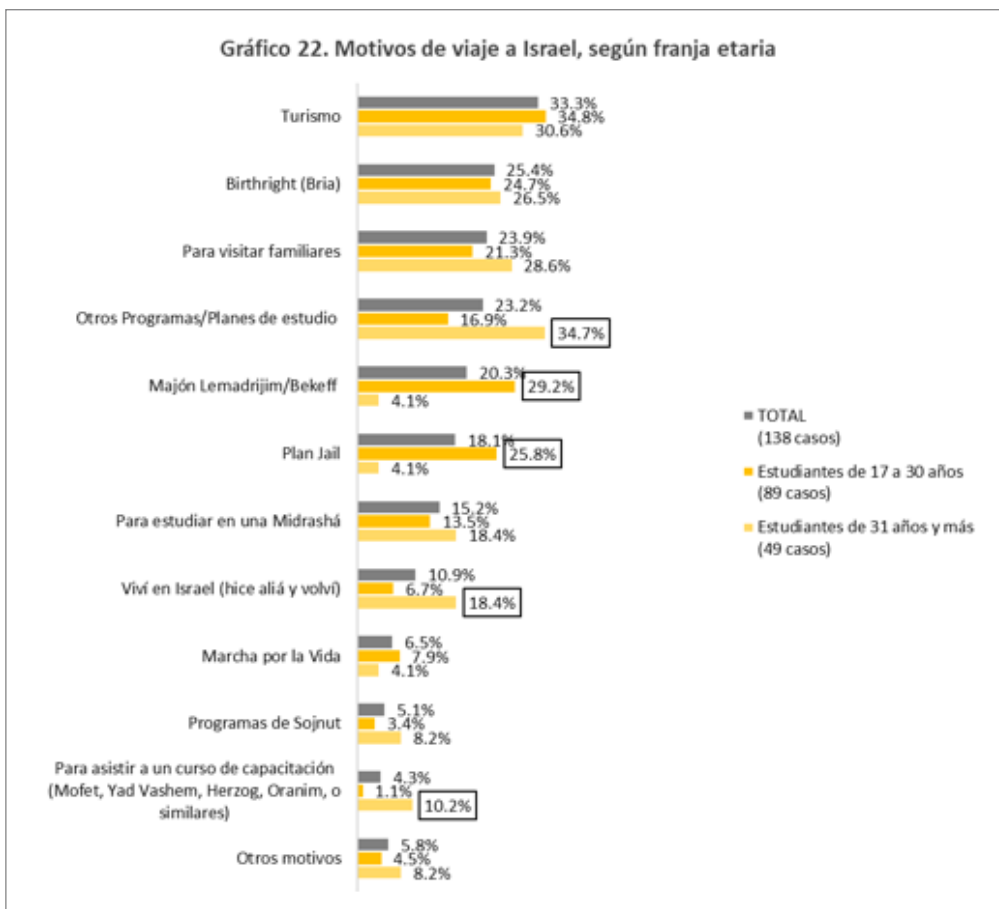
En cuanto a los motivos que originaron la visita, al igual que en otros segmentos encuestados, “viaje de turismo” es la opción que lidera la lista, de igual modo “visita a familiares” se ubica entre los primeros puestos de cantidad de menciones. Asimismo, entre estudiantes de profesorados se destaca haber viajado en el marco de “Birthright (Bria)” en porcentajes similares a “visitar familiares”.

“Otros programas/planes de estudio” son mencionados en mayor proporción por la franja etaria de más de 30 años, así como también el haber “vivido en Israel (hacer *Aliá*)” y en menor medida “haber asistido a cursos de capacitación”. En cambio, los más jóvenes se distinguen de los mayores por haber viajado a Israel en virtud de participar en programas como ser “*Majón Lemadrijim/Bekeff*” y “*Plan Jail*” (Gráfico 22).



Preg. 8. ¿Viajaste alguna vez a Israel?

Fuente: Encuesta Estudiantes de Profesorados de la Red – Estudio MIFÉ 2021

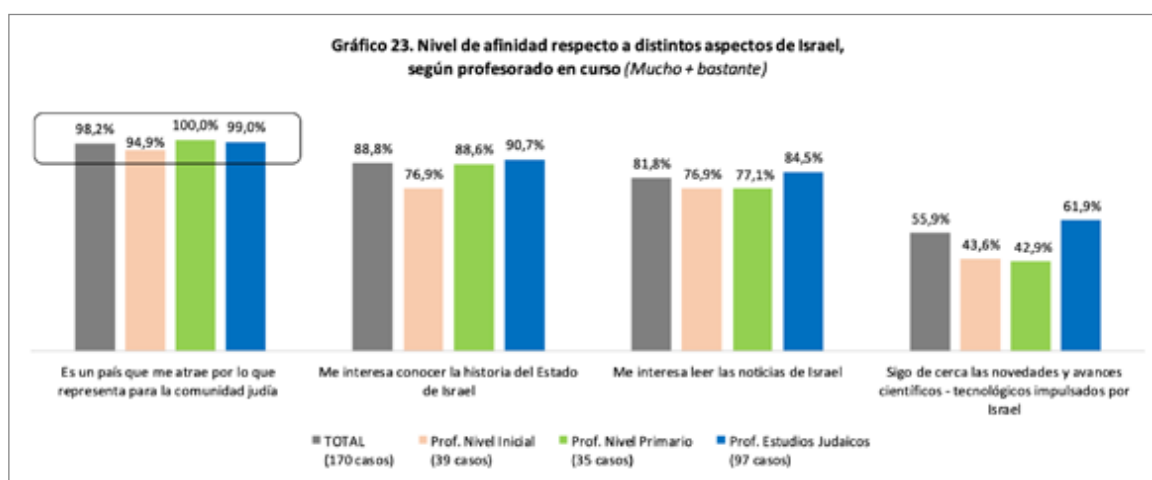


Preg.8.1. Por favor especificá con qué propósito o bajo qué propuesta visitaste Israel

Fuente: Encuesta Estudiantes de Profesorados de la Red – Estudio MIFÉ 2021

Los y las estudiantes de profesorado que respondieron la encuesta demuestran interés y afinidad con lo que representa Israel para la comunidad judía, así como también curiosidad en seguir las noticias sobre la actualidad y la historia de ese país. Los porcentajes registrados en las categorías de respuestas “mucho y bastante” superan el 70% de los encuestados de las distintas carreras (Gráfico 23).

Solo en el caso de la frase “sigo de cerca las novedades y avances científicos-tecnológicos impulsados por Israel” desciende la cantidad de encuestados que dan cuenta de su afinidad con este aspecto respecto del país. Solo algo más de la mitad de la muestra reconoce como “mucho o bastante” su vínculo con este tema (el porcentaje de respuestas es levemente superior entre los estudiantes de profesorado de Estudios Judaicos).



Preg.9. En relación con tu vínculo con Israel, señalá en qué medida te reconoces con cada una de las siguientes frases.

¿Vos dirías mucho, bastante, poco o nada?

Fuente: Encuesta Estudiantes de Profesorados de la Red – Estudio MIFÉ 2021

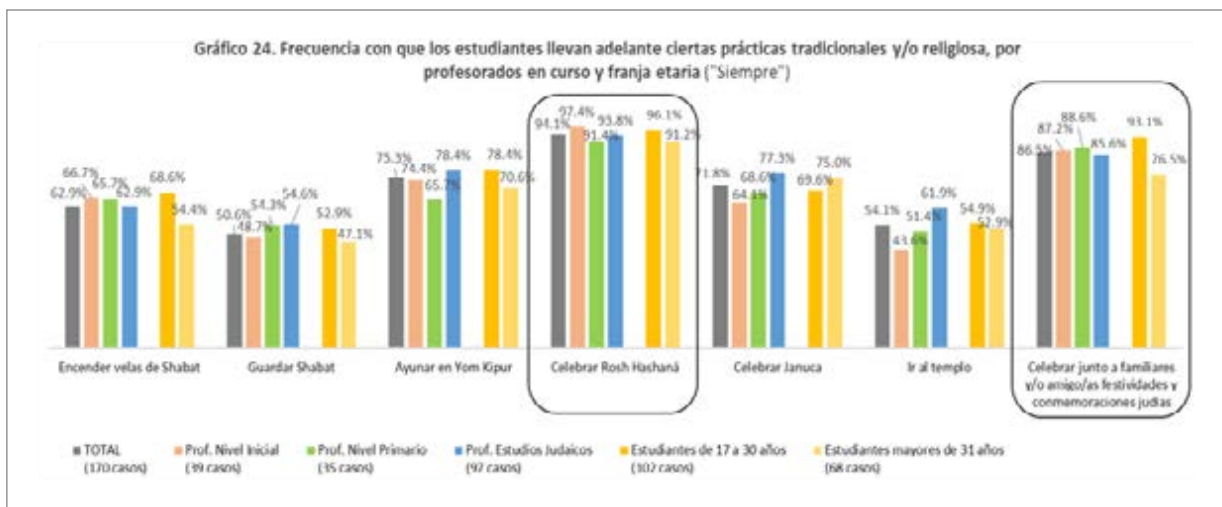
Hábitos y costumbres de práctica habitual

Se consultó acerca de la frecuencia con que los estudiantes cumplen ciertas prácticas y tradiciones judías. En ese sentido, “Celebrar *Rosh Hashaná*” parecería ser un hábito que la mayoría de los encuestados sostiene frecuentemente; más del 90% dice celebrar “siempre” esta festividad. Le sigue en orden de práctica extendida y frecuente, “celebrar junto a familiares y amigos/as festividades y conmemoraciones judías”, ya que más del 80% de la muestra lo señala como una práctica habitual – “siempre” – (Gráfico 24).

En cambio, “Guardar *Shabat*” e “ir al Templo” parecerían ser hábitos que solo para alrededor de la mitad de la muestra son sostenidos con alta frecuencia, distribuyéndose la otra mitad en frecuencias que dan cuenta de su cumplimiento de manera más esporádica o incluso “Nunca” (en particular, así lo manifiesta el 20% de los estudiantes respondientes respecto de “Guardar *Shabat*”).

“Encender velas de Shabat”, “Ayunar en *Iom Kipur*” y “Celebar *Januca*” registran porcentajes de respuestas que reflejan que entre 6 y 7 de cada 10 estudiantes cumplen “siempre” estos preceptos.

Cabe señalar que se observa en todas las prácticas indagadas, mayor porcentaje de respuestas entre los estudiantes más jóvenes que cursan profesorado de Estudios Judaicos. Estos perfiles parecerían ser los que evidencian –en mayor medida– hábitos sostenidos y frecuentes vinculados a la religión, los rituales y las tradiciones.

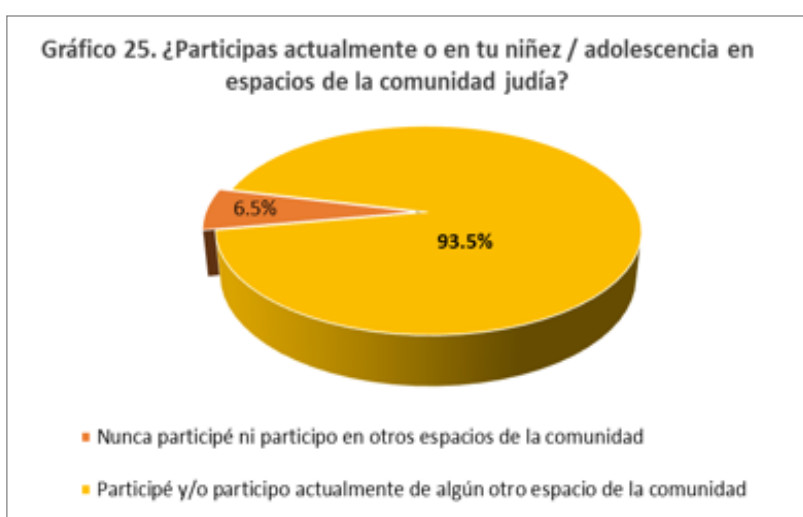


Preg.10. Respecto de las costumbres y tradiciones judías, habitualmente ¿realizás alguna de estas prácticas? Indicá la frecuencia para cada situación.
Fuente: Encuesta Estudiantes de Profesorados de la Red – Estudio MIFÉ 2021

Espacios transitados en la comunidad judía

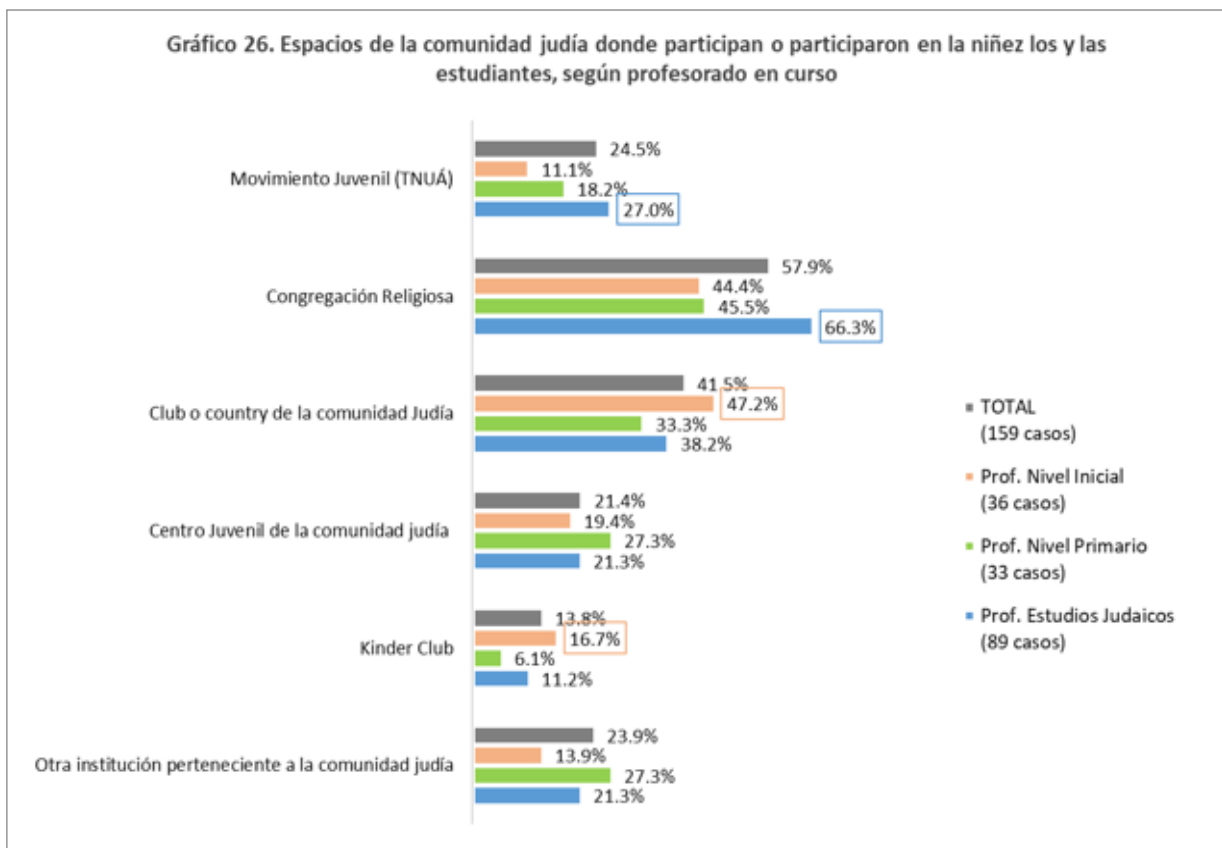
Prácticamente la totalidad de los estudiantes encuestados (93,5%) participan o han participado en otros espacios de la comunidad judía (Gráfico 25). De esta manera, a partir de la información relevada, se refleja alta inserción de estudiantes de profesorado en otros espacios institucionales de la comunidad judía, además de las instituciones educativas donde actualmente cursan sus estudios superiores.

Cerca del 80% mencionan más de un espacio al que asisten o asistieron, siendo una “congregación religiosa” la que registra mayor cantidad de menciones -principalmente entre quienes cursan profesorado de Estudios Judaicos-. Sigue en porcentajes, la mención de asistencia a “clubes y/o countries de la comunidad” (siendo algo mayor el porcentaje de menciones entre quienes estudian profesorado de Nivel Inicial) (Gráfico 26).



Base: Total respondentes (170 casos)

Preg. 11. Por favor, indicá los espacios de la comunidad judía donde participás actualmente y/o participaste en tu niñez o adolescencia
Fuente: Encuesta Estudiantes de Profesorados de la Red – Estudio MIFÉ 2021



Promedio de menciones: Total: 1,8; 1,5 Prof. Inicial; 1,6 Prof. Primario; 1,8 Prof. Estudios Judaicos
 Fuente: Encuesta Estudiantes de Profesorados de la Red – Estudio MIFÉ 2021

COMENTARIOS Y/O SUGERENCIAS DE LOS ESTUDIANTES ENCUESTADOS

Algo más del 20% de estudiantes de profesorado que participaron de la encuesta (41 casos) aportaron algún comentario y/o sugerencia vinculados con su experiencia en el profesorado.

Si bien se registra cierta dispersión en las respuestas, estas se han agrupado en ejes temáticos para sistematizar y analizar la información (Gráfico 27). Es así que puede observarse que cerca de un tercio de quienes respondieron esta pregunta final, hacen mención a buenas experiencias destacando su trayectoria en las instituciones de educación superior, e incluso en muchos casos la formación impartida por parte de sus docentes. En proporciones similares, se registran otras respuestas de estudiantes que señalan sugerencias de mejora acerca de estrategias de enseñanza y/o formación docente, así como otro grupo presenta consideraciones para determinadas materias/ contenidos o propuestas de formato de cursada (virtual, carga horaria). En menor medida, algunos estudiantes indican que la enseñanza del idioma hebreo requiere revisiones, tanto en su abordaje como en su enfoque didáctico.

Al igual que en otros segmentos analizados en esta investigación, surgen algunos comentarios en relación con la necesidad de mayor interacción entre las instituciones que conforman la Red Escolar Judía.

Gráfico 27. Comentarios y/o sugerencias de estudiantes de profesorados



Base: 41 estudiantes respondientes

Preg. 18. Para finalizar, ¿te gustaría agregar algún comentario y/o sugerencia de mejora respecto de la formación docente que se brinda en el profesorado y/o respecto de la Red Escolar?

Fuente: Encuesta Estudiantes de Profesorados de la Red – Estudio MIFNÉ 2021

Se transcriben a continuación, solo algunas citas textuales que resultaron ser parte del insumo para agrupar en los ejes temáticos considerados en el gráfico anterior, a partir de las propias respuestas registradas por los y las estudiantes:

“El instituto Abarbanel es de excelencia.”

“Excelente oportunidad de formación para personas que sin ser judíos nos interesan los contenidos judaicos.”

“Considero que el programa está bien estructurado y cumple con las expectativas. Gracias.”

“Estoy más que conforme con el nivel académico del profesorado y el profesionalismo de la directora y el staff docente.”

“Me gusta mucho Melamed, aprendí muchísimo, ¡los profes muy buenos!”

“Me gustaría que las materias de didáctica del área judaica se puedan dividir por Nivel Inicial y los otros niveles, así enriquecer el aprendizaje.”

“Hay algunas materias que se tornan un poco aburridas por falta de dinamismo de los docentes, más las que tenemos en las últimas horas donde todos estamos cansados del trabajo diario y el estudio, si no son dinámicas se tornan poco interesantes.”

“Creo que es importante formar, no a docentes tradicionales de educación judía, sino docentes que respondan a los emergentes actuales...”

“(...) Mi humilde opinión es que necesita una mejor organización, coordinación docente y una buena articulación entre director/a, docentes y alumnos/as. Tendría que haber una agenda en la que esté pautado cuándo hay asueto escolar, cuándo son vacaciones de invierno, de verano, qué requisitos son necesarios para recibirte, cómo está conformada la carrera que hacés, etc. Informan las novedades sobre la marcha y le falta profesionalismo. Otra sugerencia es replantear algunas materias y morim. Que los Morim sean Morim que amen lo que hacen y no lo hagan por necesidad.”

“El nivel y la didáctica del hebreo dejan bastante que desear. Siendo profesora de inglés, conozco la didáctica de la segunda lengua y la aplico todos los días. En este profesorado se enseña con métodos bastante tradicionales. Estaría bueno que pudieran aplicar métodos de vanguardia en la enseñanza del idioma para aprender de forma comunicativa y que los aprendizajes sean más significativos.”

“Que se puedan definir bien los niveles de Ivrit desde principio de año para que luego no se generen tensiones en el profesorado. Respecto de la red escolar judía estaría bueno que se le brinde mayor tiempo de enseñanza, dedicación y de aprendizaje al Ivrit y las tradiciones y la cultura judía.”

“Que den cursos de hebreo específicos y no con la gente que hace aliá.”

“Sería útil a mi entender conocer qué escuelas conforman la Red Escolar Judía Argentina, incluyendo todo aquello que es federal, es decir en todo el territorio argentino para fortalecer los lazos comunitarios entre Bs As y el resto del país. Me parece útil que conozcamos más la organización comunitaria, aprender sobre las instituciones con las que nos podríamos relacionar. Por otra parte, también integración con escuelas estatales para conocer otras realidades.”



PRINCIPALES HALLAZGOS

Gran parte de los estudiantes de profesorado que conforman la muestra cursa el profesorado de Estudios Judaicos. Se trata de estudiantes de profesorado de diversas edades, aunque una proporción considerable evidencia estar cursando estos estudios en una etapa madura de sus vidas, no inmediatamente posterior a la finalización de sus estudios secundarios, ya que por debajo de los 20 años hay solo una pequeña proporción de estudiantes encuestados.

Independientemente de la edad, se observa que la mayoría se encuentra trabajando y, a su vez, gran parte de ellos están insertos en instituciones educativas de la Red. A partir de este dato, se puede considerar para futuras mediciones incluir preguntas vinculadas a su motivación para estudiar en los profesorado de la comunidad judía, para de este modo sondear si el interés es anterior a su inserción laboral o no, así como también si completaron otros estudios superiores, complementarios o no, con el que actualmente cursan.

Entre las razones que sustentan la elección de la institución donde cursan el profesorado, las que registran mayores porcentajes se refieren a la propuesta educativa, a los contenidos, a los lineamientos y al nivel académico. En cambio, las opciones vinculadas a aspectos estructurales u organizativos (como ser lugar donde está emplazado, carga horaria, cuotas, condiciones edilicias) no resultan ser variables de mucho peso a la hora de elegir la institución.

La valoración que hacen los encuestados de sus respectivos profesorado, en líneas generales resulta positiva. Cada uno de los atributos indagados registra altos porcentajes de respuestas en las puntuaciones superiores a 7 e incluso alrededor de la mitad de la muestra, se concentra en las puntuaciones máximas (9 y 10 puntos).

Algo más de dos tercios de los estudiantes participantes, expresan haber transitado su escolaridad en instituciones educativas de la Red Escolar Judía y muchos de ellos, incluso desde el Nivel Inicial al Secundario y de hecho en la misma escuela (aunque no en todos los casos). Por otra parte, se registra una proporción considerable de encuestados que cursan profesorado y que no han realizado sus estudios formales previos en escuelas de la Red; por el contrario, asistieron a escuelas de gestión estatal o privadas no pertenecientes a la comunidad. Una vez más, se enfatiza el interés de considerar para futuras indagaciones este perfil de estudiantes de profesorado para conocer sus motivaciones y expectativas específicas con respecto a sus estudios de formación docente.

Las evaluaciones que realizan los estudiantes que asistieron a secundarios y/o primarias de la Red respecto de esos establecimientos, resultan altamente favorables. Las puntuaciones promedio rondan los 8 puntos o más, en todos los aspectos indagados (a excepción del porcentaje más bajo en la valoración de las estrategias didácticas con que les enseñaban). Este es otro aspecto sobre el cual podría profundizarse a futuro, ya que estas demandas se presentan en todos los segmentos analizados: la necesidad de una mayor actualización docente, la revisión de las estrategias de enseñanza de modo que involucren más a los estudiantes, y la incorporación de la tecnología como recurso pedagógico-didáctico.

No obstante, es de destacar que las puntuaciones asignadas por los encuestados evidencian alta conformidad con las escuelas de la Red, no solo por las calificaciones registradas al respecto, sino también por la intención de que, en un futuro, sus hijos e hijas asistan a instituciones educativas de la Red Escolar Judía. Es muy alto el porcentaje de quienes dicen que con seguridad mandarían a sus hijos a estas escuelas. Parecería ser entonces, que sus propias experiencias han sido valiosas y querrían promover similares vivencias para sus hijos/as.

Los estudiantes de profesorado que contestaron la encuesta demuestran clara vocación y convicción en la elección de su carrera, apostando a la docencia como un medio de vida y considerándola como una profesión valiosa. En líneas generales, valoran el ser docente y su contribución a la sociedad, y en particular, ser docente de una escuela judía como un puente para fortalecer valores e identidad.

Los encuestados y encuestadas muestran afinidad e interés respecto de Israel. No solo en su mayoría manifiestan haberlo visitado en alguna oportunidad, sino también en gran medida siguen con mucho o bastante entusiasmo las noticias de la actualidad de ese país, y lo reconocen como un lugar que convoca a la comunidad judía.

Los estudiantes reflejan prácticas habituales frecuentes vinculadas a las festividades, la religión y/o a las tradiciones familiares. Guardar *Shabat* e ir al Templo, se sostienen de manera sistemática con alta frecuencia, solo para la mitad de la muestra. En cambio, celebrar *Rosh Hashaná* es una práctica que realizan “siempre” casi la totalidad de los encuestados. A estos hábitos, se le suma que casi el 100% de los respondentes, participa o ha participado en algún otro espacio comunitario judío, independientemente de su institución educativa.

Los datos evidencian afinidad e inserción en la comunidad por parte de estudiantes de profesorados y muy buenas valoraciones de los recorridos educativos (pasados y actuales) en establecimientos educativos de la Red.





מפנה
MIFNÉ

INVESTIGAR.
CONOCER.
MEJORAR

CAPÍTULO 6.

Logros de aprendizaje
en estudios judaicos

CAPÍTULO 6: Logros de aprendizaje en estudios judaicos

Qué, para qué y cómo se evaluó

La experiencia del MIFNÉ anterior evidenció que es preciso conocer lo que aprenden los estudiantes en su formación judaica. A partir de dicha experiencia fue necesario revisar el dispositivo en términos de su propósito, contenidos evaluados, características de los instrumentos, y modalidad de reporte, permitiendo aprender de la experiencia anterior e incorporar algunas mejoras técnicas que los dispositivos de evaluación de los aprendizajes han incorporado en los últimos años³⁵.

En este capítulo se explicitan algunos aspectos conceptuales inherentes al dispositivo implementado, y los resultados obtenidos.

¿Para qué se evalúa?

Se trató de una evaluación dirigida a estudiantes del último año del Nivel Primario (6° o 7° grado) y del último año del Nivel Secundario, cuyo propósito es diagnóstico. La evaluación diagnóstica se identifica con dos aspectos centrales: en primer lugar, ofrece una aproximación general a los resultados de aprendizaje de una población con el fin de orientar el diseño de intervenciones pedagógicas futuras; y en segundo término, se trata de una evaluación de las denominadas blandas o sin consecuencias directas para los estudiantes, es decir, los resultados no tienen incidencia en la trayectoria escolar de los participantes. Se evaluaron contenidos que tuvieron oportunidad de ser aprendidos a lo largo de todo el nivel de enseñanza, según se tratara del Nivel Primario o Secundario³⁶.

¿Qué se evalúa?

Al no contar con un programa común de contenidos básicos de Estudios Judaicos ni tampoco una carga horaria uniforme destinada a los mismos en los establecimientos educativos que conforman la Red, resultó necesario seleccionar algunos ejes de contenido que estuvieran presentes en la anterior edición del Proyecto MIFNÉ, y fundamentalmente, que hayan tenido oportunidad de ser enseñados a los alumnos participantes de esta instancia de evaluación, con independencia de las diferencias en calidad e intensidad que pudieran presentarse de acuerdo a la ideología y credo pedagógico de cada unidad educativa.

Tres ejes de contenido

La decisión de evaluar no más de tres ejes de contenido se sustenta en la prioridad asignada a la elaboración de una única evaluación por nivel, acotada en su extensión, y procurar así incrementar la tasa de respuesta de la misma. La incorporación de mayor cantidad de ejes, hubiera implicado necesariamente una evaluación más extensa, o bien la subdivisión de la misma en más de un instrumento.

³⁵ En primer lugar, se intentó ampliar la cobertura de la evaluación, en relación a la cantidad total de estudiantes respondentes. Segundo, se decidió utilizar dos únicos instrumentos de evaluación: uno dirigido a alumnos del último año del Nivel Primario (6° o 7° grado según correspondiera en cada jurisdicción) y otro destinado a los alumnos del último año del Nivel Secundario. Tercero, se trató de una evaluación que los alumnos respondieron online sobre tres ejes de contenido: Lengua Hebrea; Tradiciones y Fuentes del Judaísmo; e Historia del Pueblo Judío. Cuarto, el resultado se expresa en tres niveles de desempeño (básico, intermedio o avanzado), permitiendo informar en qué nivel de desempeño se ubican mayoritariamente los estudiantes en cada uno de los grados/años evaluados.

³⁶ Se hizo una consulta a establecimientos educativos que integran la Red Escolar Judía, con la intención de indagar contenidos que se enseñaran en todos o la mayor parte de los establecimientos en el Nivel Primario y Secundario.



Fuente: Evaluación de estudios judaicos – Estudio MIFNÉ 2021

¿Cómo se evalúa? Evaluaciones no muy extensas

A partir de la experiencia internacional, se consideró necesario evitar que las evaluaciones fueran muy extensas para que los alumnos no abandonaran por cansancio, o prestaran menos atención a los últimos ítems incluidos. Es por ello que se acordó una extensión máxima de 45 ítems, considerando ítems mayoritariamente de selección (ítems donde los estudiantes deben optar por una opción correcta entre varias). Esto facilita el proceso de corrección, y permite incorporar mayor cantidad de ítems.

Considerando que el diseño de un instrumento único con una extensión no superior a 45 ítems no podría abarcar todos los ejes de contenido en el mismo nivel de profundidad que se pretendió en la edición anterior, resultó necesario priorizar ejes de contenido y discutir acerca del énfasis puesto en los contenidos o capacidades, para aprovechar mejor los resultados obtenidos para el diseño de intervenciones pedagógico-didácticas de mayor potencia.

A tal fin, se realizó un relevamiento con los directores y coordinadores de estudios judaicos de todos los establecimientos educativos de la Red Escolar Judía que quisieron participar. Los contenidos priorizados en esta evaluación son una **selección de contenidos** susceptibles de ser medidos mediante una evaluación escrita y que son compartidos por todas o la mayoría de las escuelas que integran la Red Escolar Judía.

Si bien no reflejan todo aquello que se considera relevante de ser enseñado, se considera un recorte significativo producto de una serie de consultas realizadas al interior de la Red Escolar Judía.

En el Anexo 5.2 se encuentra mayor información sobre el proceso de definiciones previas que comenzó con el relevamiento de contenidos, e incluyó el desarrollo de una rúbrica que diera cuenta de la progresión en los aprendizajes en los ejes de contenido seleccionados; en el mismo Anexo se presentan las tablas de especificaciones correspondientes a las dos evaluaciones desarrolladas.

MODALIDAD DE APLICACIÓN

Las evaluaciones fueron diseñadas para ser resueltas en línea. Cada establecimiento educativo accedió al aplicativo mediante un link exclusivo proporcionado a cada escuela que se habilitaba en una fecha y horario determinado. Previamente cada establecimiento debió registrar el día y horario de aplicación. Los estudiantes debían consignar el establecimiento al que asisten y se registraba en forma automática el día y horario de aplicación, como estrategia de validación cruzada. Por otra parte, se solicitó que cada establecimiento utilizara una planilla de registro de incidencias, que también posibilitó resguardar las condiciones de aplicación en cada una de las instituciones educativas participantes.

En términos generales, no se identificaron dificultades al momento de la aplicación. En el Anexo 5.1 se presenta la ficha técnica del estudio.

COBERTURA

Esta evaluación fue ofrecida a todos los establecimientos educativos integrales y a algunas escuelas complementarias y marcos educativos. En todos los casos, los equipos directivos tuvieron acceso a los ejes de contenido que serían evaluados y a las características de los instrumentos, de modo tal de valorar si los estudiantes de sus establecimientos estaban en condiciones de participar. Incluso, en un único caso, se exceptuó a los estudiantes de participar en el eje de Lengua Hebrea.

Participaron de la evaluación 1.143 estudiantes del Nivel Primario (de 27 instituciones) y 834 del Nivel Secundario (de 13 escuelas).

En el Anexo 5.4 se detalla la cantidad de estudiantes participantes por institución. La cobertura alcanzada fue superior a la lograda en el MIFNÉ anterior:

Cuadro 1. Comparación de la cobertura MIFNÉ 2005-2007 y MIFNÉ 2021

Estudio	Primaria	Secundaria
MIFNÉ 2005-2007(*)	582 (Lengua Hebrea) 643 (Biblia y Tradiciones)	201 Lengua Hebrea 225 (Historia Judía) 216 (Biblia y Tradiciones)
MIFNÉ 2021	1143	834

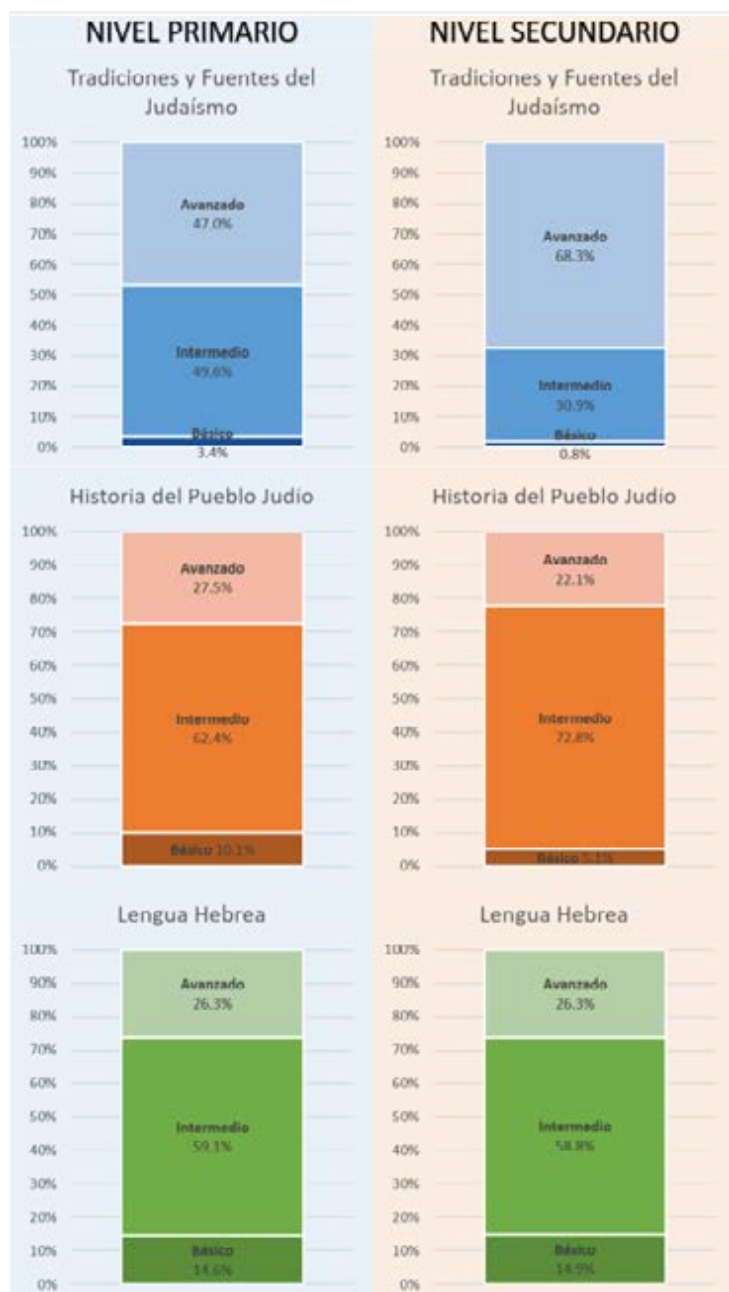
FUENTE: Evaluación de Estudios Judaicos – Estudio MIFNÉ 2021

(*) Se estima una superposición entre quienes participaron de Lengua Hebrea en el MIFNÉ anterior, que seguramente también participaron de Tradiciones y Costumbres Judías. Es por ello que no se suman los totales correspondientes a cada evaluación.

RESULTADOS GENERALES OBTENIDOS

A continuación, se presentan en forma detallada los resultados obtenidos tanto entre los estudiantes del Nivel Primario como Secundario para cada uno de los ejes de contenido y a su vez diferenciando según orientación de la institución educativa y localización de la misma.

Resultados generales según nivel y eje



FUENTE: Evaluación de Estudios Judaicos – Finalización de los niveles Primario y Secundario – ESTUDIO MIFÉ 2021

- Los estudiantes de Nivel Primario presentan mayoritariamente un desempeño de nivel intermedio en los tres de contenido evaluados, aunque con mejores rendimientos en Tradiciones y Fuentes del Judaísmo, donde hay un alto porcentaje de estudiantes que alcanza un nivel avanzado. Tanto en Historia del Pueblo Judío como en Lengua Hebrea hay un grupo mayoritario de estudiantes ubicados en el nivel intermedio, aunque también hay entre un 10 y un 15% ubicado en el nivel básico y alrededor de un 26-27% en el nivel avanzado.

- En el Nivel Secundario, también se presenta un nivel de desempeño intermedio en Historia del Pueblo Judío y Lengua Hebrea, mientras que la mayor parte de los estudiantes alcanza un nivel avanzado en Tradiciones y Fuentes del Judaísmo. En este caso, la distribución de los estudiantes en los distintos niveles de logro da cuenta de un buen número de estudiantes que alcanzan niveles avanzados en Historia del Pueblo Judío y Lengua Hebrea, entre 22 y 26% respectivamente, mientras que en los niveles básicos es Lengua Hebrea el eje que concentra una mayor proporción de casi un 15%.

- La mayor dificultad observada en Lengua Hebrea probablemente está vinculada con la movilidad de los estudiantes entre distintas instituciones, considerando que a lo largo del Nivel Primario y al inicio del Nivel Secundario se incorporan estudiantes que no tuvieron los mismos años de aprendizaje de la Lengua Hebrea.

A continuación, se analiza cada uno de los ejes en mayor profundidad, considerando la segmentación propuesta en anteriores capítulos.

NIVEL PRIMARIO³⁷

Resultados según eje de contenido en el Nivel Primario



FUENTE: Evaluación de Estudios Judaicos – Finalización del Nivel Primario - Estudio MIFNÉ 2021

Como ya se ha señalado, en el Nivel Primario se observa que los estudiantes alcanzan un nivel intermedio en los tres ejes de contenido seleccionados, siendo mayor la proporción de estudiantes que alcanzan un nivel avanzado en Tradiciones y Fuentes del Judaísmo en comparación con los otros ejes.

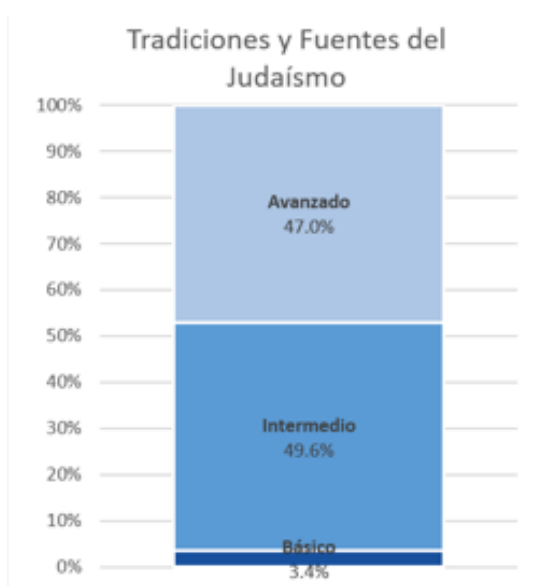
³⁷ Cabe tener en cuenta que la evaluación fue aplicada a los estudiantes del último año/grado en ambos niveles. En cuanto al Nivel Primario, esto implicó que en el caso de las escuelas de CABA fueran alumnos de 7° grado y en la mayoría de las provincias fueran alumnos de 6° grado.

A continuación, se analizan los resultados correspondientes a cada uno de los ejes evaluados.

Tradiciones y Fuentes del Judaísmo

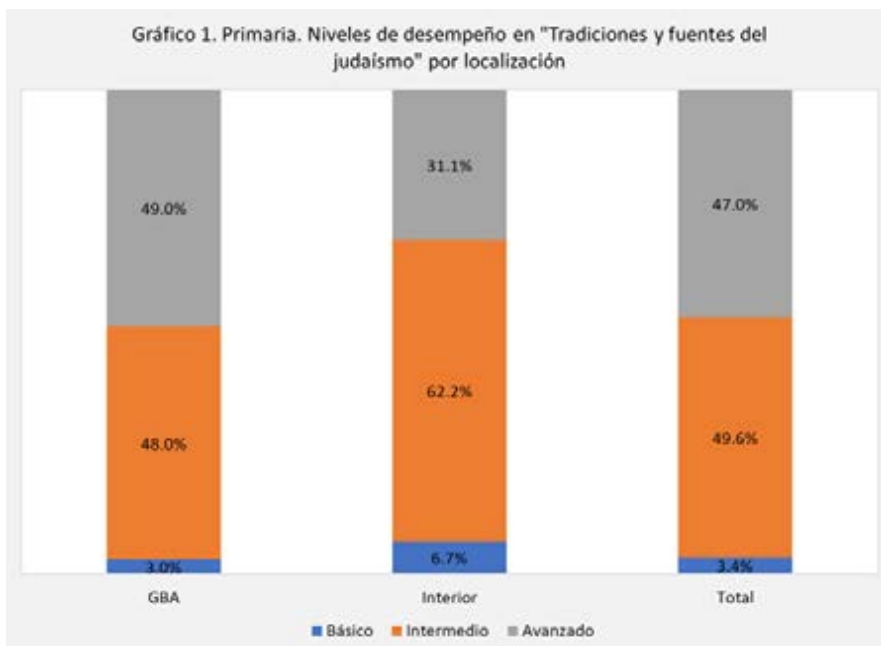
En términos generales se observa que los estudiantes que asisten a establecimientos educativos de la Red Escolar Judía se ubican mayoritariamente entre un nivel de desempeño avanzado e intermedio en relación a Tradiciones y Fuentes del Judaísmo.

Primaria. Niveles de desempeño en “Tradiciones y Fuentes del Judaísmo”.



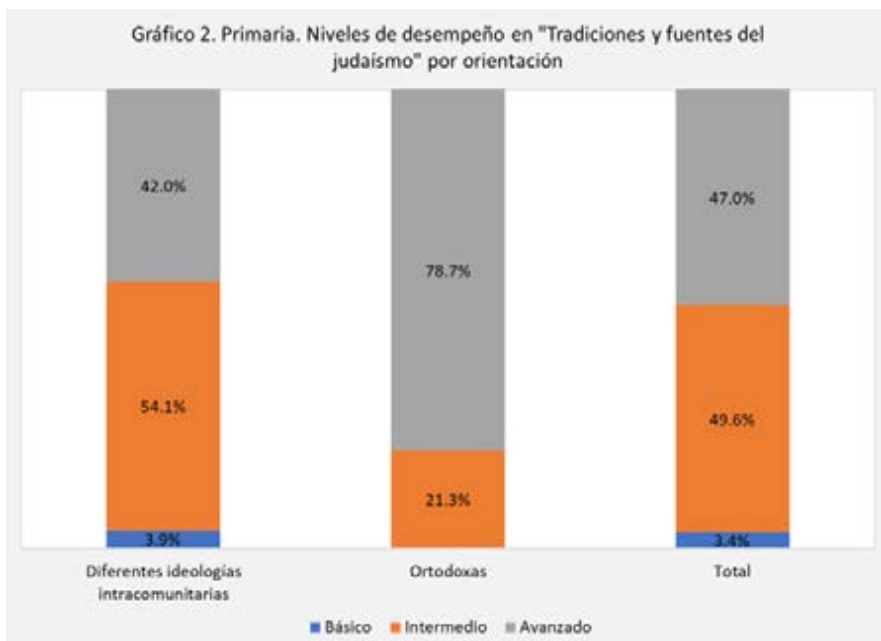
Nivel Básico	Conocer tradiciones, símbolos y costumbres de la vida judía. Identificar valores relacionados con el relato bíblico, las festividades, y la práctica judía general. Conocer los principales protagonistas del relato bíblico.
Nivel Intermedio	Relacionar tradiciones, símbolos, costumbres y valores de la vida judía. Asociar distintos relatos bíblicos entre sí, y reconocer los valores que subyacen.
Nivel Avanzado	Vincular los conocimientos sobre los relatos bíblicos, las tradiciones, símbolos y costumbres de las festividades con la vida judía en la actualidad.

Los resultados correspondientes a este eje de contenido dan cuenta de un mayor nivel de desempeño en los estudiantes que asisten a establecimientos educativos ubicados en el GBA, donde la distribución entre el nivel de desempeño intermedio y avanzado es pareja -48 y 49% respectivamente- (Gráfico 1).



FUENTE: Evaluación de Estudios Judaicos – Finalización del Nivel Primario – Estudio MIFNÉ 2021

Al analizar el desempeño de los estudiantes según la orientación de los establecimientos educativos (Gráfico 2), se observa que quienes asisten a ofertas de orientación ortodoxa obtienen un desempeño superior en este eje de contenido (78% en relación al 42% correspondiente a escuelas de otras ideologías intracomunitarias).



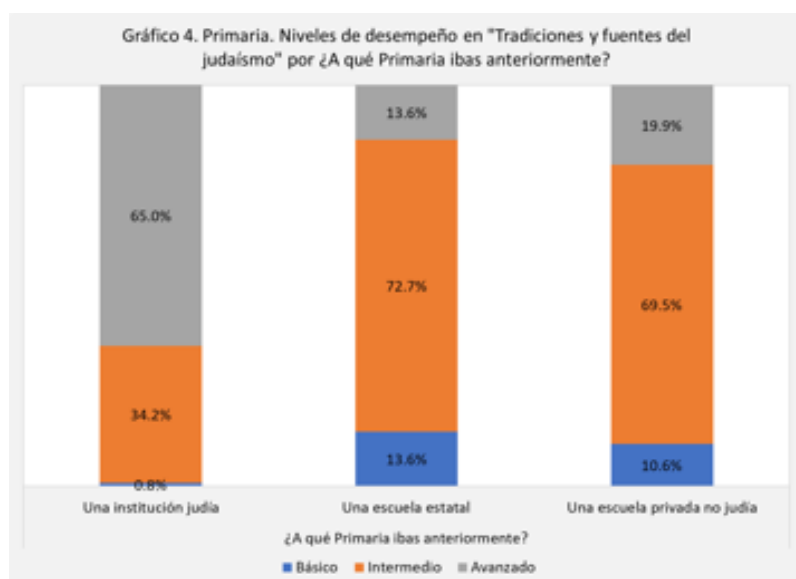
FUENTE: Evaluación de Estudios Judaicos – Finalización del Nivel Primario – Estudio MIFNÉ 2021

Podría pensarse que el haber asistido durante todo el Nivel Primario a un establecimiento educativo de la Red, o incluso a la misma escuela, favorece un mejor aprendizaje de este contenido. De hecho, quienes manifiestan haber asistido a la misma escuela logran un mayor nivel de logro que quienes vieron modificada su trayectoria en otra institución educativa de Nivel Primario (Gráfico 3). Pero entre quienes asistieron a otra institución judía, el resultado no se ve mayormente afectado, lo cual da cuenta de que el contenido evaluado en Tradiciones y Fuentes del judaísmo es mayormente un contenido que se enseña de manera sistemática en las escuelas de la Red Escolar Judía. Quienes fueron anteriormente a otra escuela judía logran un nivel de desempeño avanzado en mayor proporción que quienes asistieron a otra escuela no judía en el Nivel Primario (Gráfico 4). La diferencia entre escuela no judía estatal u otra escuela no judía privada resulta no afectar de manera sustantiva el resultado.



Preg. 2 ¿Realizaste toda tu Primaria en la misma escuela?

FUENTE: Evaluación de Estudios Judaicos – Finalización del Nivel Primario - Estudio MIFNÉ 2021



Preg. 2.1 ¿A qué primaria ibas anteriormente?

FUENTE: Evaluación de Estudios Judaicos – Finalización del Nivel Primario - Estudio MIFNÉ 2021

Ejemplos de ítems –Primaria– Tradiciones y Fuentes del Judaísmo

¿Por qué se colocan los *tefilin* en la cabeza y en el brazo?

Marcá la respuesta correcta:

- A. Para recordarnos que debemos actuar sin unir mente y emociones.
- B. Para recordarnos que *Moshé* (Moisés) escribió la *Torá* guiado por su mente y sus propios sentimientos.
- C. Para recordarnos que debemos manejar nuestra mente y nuestras emociones.
- D. Para recordarnos que *Moshé* sostuvo la *Torá* con su brazo y la apoyó sobre su corazón.

FICHA TÉCNICA DEL ÍTEM

Eje de contenido: Tradiciones y Fuentes del Judaísmo

Eje temático: Ciclo de vida

Nivel de logro: Intermedio

(Relacionar tradiciones, símbolos, costumbres y valores de la vida judía. Asociar distintos relatos bíblicos entre sí, y reconocer los valores que subyacen).

Opción correcta: C

Porcentaje de respuestas por opción:

A 8,5%

B 14,7%

C (correcta) 36,2%

D 32,7%

Sin respuesta 7,9%

La mayor frecuencia contestó correctamente (36,2 %), y refleja que son quienes pueden relacionar tradiciones, símbolos, costumbres y valores de la vida judía, reconociendo los valores por haberlos aprendido.

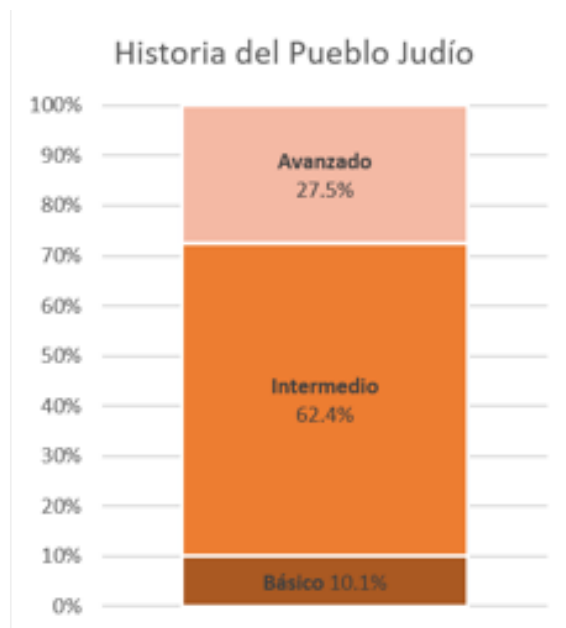
Sin embargo, hay un porcentaje similar de alumnos (32,7 %) que optaron por una respuesta incorrecta (D), que no considera los sentimientos (corazón) ligados con los pensamientos (cabeza), sino que alude a una anécdota ficticia de lo que Moisés habría hecho y que no figura en forma alguna en ningún relato, concluimos que ellos no logran relacionar las tradiciones que se derivan de sucesos a los que se refieren los textos, ni asociarlos entre sí y, consecuentemente, quedan imposibilitados de reconocer los relevantes valores que subyacen en el planteo del ítem.

La secuencia de acciones de la rúbrica, pone también de manifiesto que quienes optaron por la respuesta (D) no aprendieron aquello que este eje temático del programa estipula, lo que puede deberse al enfoque didáctico adoptado, o bien a una confusión generada a partir de otras informaciones o fuentes, como podría ser, por ejemplo, la imagen tan difundida de la escultura del Moisés de Miguel Ángel.

Historia del Pueblo Judío

En términos generales se observa que los estudiantes que asisten a establecimientos educativos de la Red Escolar Judía se ubican mayoritariamente en un nivel intermedio en relación a Historia del Pueblo Judío.

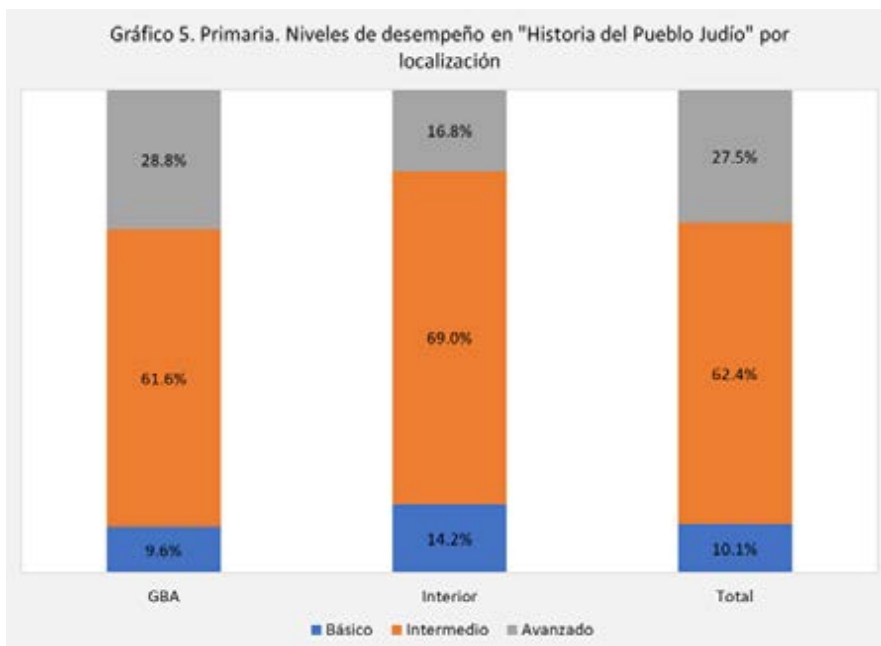
Primaria. Niveles de desempeño en “Historia del Pueblo Judío”.



Nivel Básico	Identificar algunos de los hitos más significativos (personas y momentos/eventos) para cada época de la historia del pueblo judío.
Nivel Intermedio	Comprender las relaciones entre causa y consecuencia de algunos de los hitos más significativos de la historia del pueblo judío, reconociendo la progresión histórica.
Nivel Avanzado	Relacionar sucesos pasados con acontecimientos contemporáneos y reflexionar acerca de las migraciones y su influencia en el asentamiento de los judíos en diferentes lugares del mundo, sus aportes y sus desafíos.

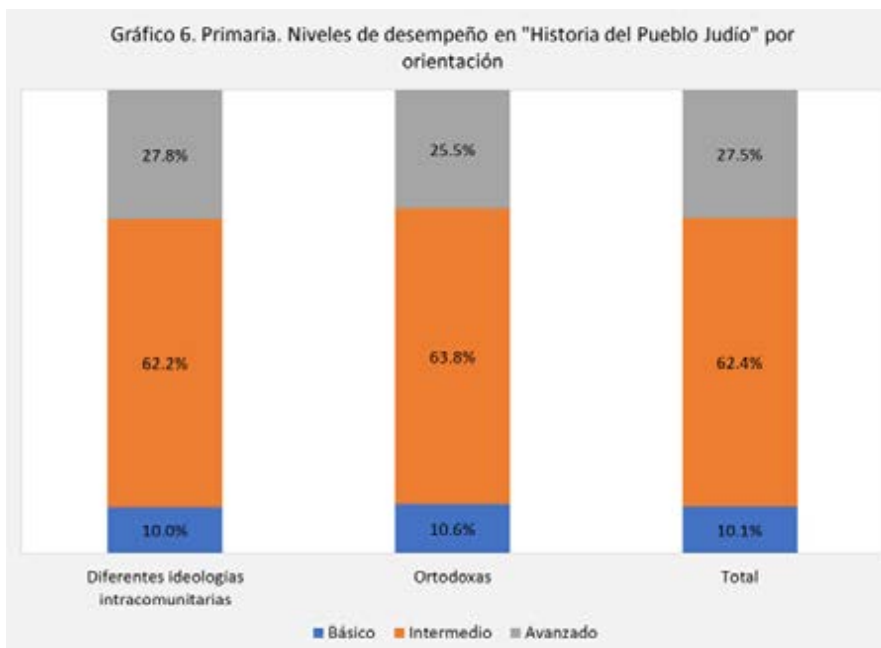
FUENTE: Evaluación de Estudios Judaicos – Finalización del Nivel Primario - Estudio MIFNÉ 2021

El resultado obtenido da cuenta de que quienes asisten a establecimientos educativos de la Red en el GBA lograron mejores resultados que quienes asisten a establecimientos educativos del Interior (Gráfico 5).



FUENTE: Evaluación de Estudios Judaicos – Finalización del Nivel Primario - Estudio MIFNÉ 2021

Respecto de los resultados obtenidos según orientación del establecimiento educativo, no pareciera haber una diferencia sustantiva entre escuelas de orientación ortodoxa y aquellas de diferentes ideologías intracomunitarias (Gráfico 6). Estas últimas concentran en el nivel avanzado al 28% de los alumnos, mientras que en las primeras alcanza ese nivel el 26%.



FUENTE: Evaluación de Estudios Judaicos – Finalización del Nivel Primario - Estudio MIFNÉ 2021

Tampoco se observan diferencias significativas en los resultados obtenidos en este eje en relación a la continuidad como estudiante en la misma escuela primaria (Gráfico 7).



Preg. 2 ¿Realizaste toda tu Primaria en la misma escuela?

FUENTE: Evaluación de Estudios Judaicos – Finalización del Nivel Primario - Estudio MIFNÉ 2021

Se observa que el haber asistido mayor cantidad de tiempo a una escuela judía favorece mejores logros de aprendizaje de este eje de contenido.

Ejemplo de ítems. Primaria- Historia del Pueblo Judío

A continuación, se presentan algunos ejemplos de ítems donde es posible analizar el modo en que respondieron los estudiantes para orientar algunas reflexiones al respecto.

¿Qué tienen en común las siguientes imágenes?



Gauchos Judíos.
Domínguez (Entre Ríos)



Cartel del circuito turístico
de Basavilbaso (Entre Ríos)



Farmacia Dr. Yarcho,
Domínguez (Entre Ríos)

Marcá todas las respuestas que consideres correctas:

- A. Reflejan las dificultades que vivieron los judíos en las colonias.
- B. Expresan el modo en que los judíos se integraron a la sociedad local.**
- C. Indican que los inmigrantes judíos no pudieron progresar laboral y económicamente.
- D. Señalan que los judíos gozaron de derechos y libertades en la Argentina.**
- E. Muestran el desinterés por las actividades de este país.

FICHA TÉCNICA DEL ÍTEM

Eje de contenido: Historia del Pueblo Judío

Eje temático: Migraciones

Nivel de logro: Avanzado

(Relacionar sucesos pasados con acontecimientos contemporáneos y reflexionar acerca de las migraciones y su influencia en el asentamiento de los judíos en diferentes lugares del mundo, sus aportes y sus desafíos).

Opciones correctas: B y D

Porcentaje de respuestas por opción:

B y D (correctas) 34,8%

B (sin seleccionar D) 31,5%

D (sin seleccionar B) 9,3%

A y D 2%

Todas incorrectas / sin respuesta 22,3%

Las respuestas correctas son (B) y (D) y el 34,8 % (363 de 1043)³⁸ contestaron bien, es decir que son capaces de relacionar lo sucedido en el pasado con acontecimientos contemporáneos y pueden reflexionar acerca de las migraciones de judíos a la Argentina y sus consecuencias.

Los que eligieron "B" pero no eligieron "D" (31,5 %) expresan "el modo en que los judíos se integraron a la sociedad" y relacionan sucesos del pasado con hechos del presente, pero no necesariamente reflexionan acerca de las influencias de los procesos migratorios globales y sus causas, en la distribución demográfica de los judíos en el mundo a partir de fines del siglo XIX y principios del siglo XX.

Los pocos que eligieron sólo "D" pero no eligieron "B" (9,3 %) señalan que "los judíos gozaron de derechos y libertades en la Argentina", es decir que pueden reflexionar acerca de las migraciones y sus consecuencias, que mejoraron la situación de los judíos en épocas de persecuciones y desplazamientos a países como la Argentina. Estaría faltando el conocimiento, en este caso probablemente, de los objetivos de la "Ley de inmigración y colonización" que posibilitaron la materialización de lo que declara el Preámbulo de la Constitución Nacional.

Es posible conjeturar que quienes eligieron la opción "A" junto con la opción "D" (2 %) se vieron influenciados por los relatos y testimonios provenientes de la "Historia oral" y otros documentos, que suelen priorizar las dificultades que los procesos migratorios conllevan (que

³⁸ En cada bloque de la Evaluación de Estudios Judaicos, se tomó en cuenta a los estudiantes que respondieron el 40% o más de los ítems incluidos en ese bloque. La cobertura total corresponde a la cantidad de estudiantes que respondieron el porcentaje mínimo de ítems en por lo menos uno de los bloques evaluados. Por ese motivo, en varios cuadros y gráficos el porcentaje no refiere al cien por ciento de los estudiantes sino a los que cumplieron con la condición de respuestas por bloque.

son muy ciertas) en detrimento de los logros y los resultados que las comunidades judías han alcanzado en su integración en las sociedades receptoras de inmigrantes.

Señala todas las afirmaciones que consideres correctas en relación a la festividad de *Lag Baomer*.

Marcá todas las respuestas que consideres correctas:

- A. El día 33 en la cuenta del *Omer* terminó la epidemia que mató a los alumnos de *Rabi Akiva*.
- B. *Bar Kojba* se dedicaba a la enseñanza de la *Torá*
- C. *Rabi Akiva* se dedicaba a la enseñanza de la *Torá*
- D. En *Lag Baomer* celebramos la reinauguración del segundo templo.
- E. *Bar Kojba* y sus hombres se rebelaron contra el Imperio Persa.

FICHA TÉCNICA DEL ÍTEM

Eje de contenido: Historia del Pueblo Judío

Eje temático: Autogobierno

Nivel de logro: Básico

(identificar algunos de los hitos más significativos (personas y momentos/eventos) para cada época de la historia del pueblo judío)

Opciones correctas: A y C

Porcentaje de respuestas por opción:

A y C (correctas) 45,1%

E (sola o combinada con otras opciones incorrectas) 16,5%

Combinaciones parcialmente correctas 23,8%

Combinaciones totalmente incorrectas 14,7%

En este ítem, el 45,1 % (470 alumnos sobre 1043) escogieron las opciones correctas: "A" y "C". Estas dos respuestas resumen un conocimiento mínimo exigible para el desempeño en el nivel básico de Primaria.

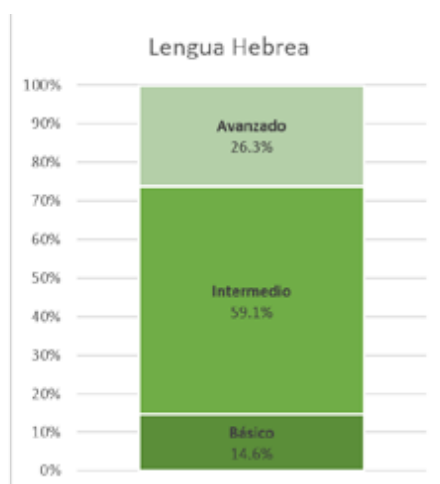
El 16,5 % (172 sobre 1043) opta por la respuesta "E" o alguna combinación incorrecta donde aparece la opción "E", que remite a una situación con el imperio persa que denota que estos alumnos del nivel básico no alcanzan a identificar los hitos más significativos de la época de la dominación de los imperios europeos. Los imperios asiáticos, Babilonia y Persia ya habían sido derrotados y reemplazados. Esa confusión refleja que, para estos alumnos, las personas, los momentos y los eventos más significativos de esa época, que no tiene que ver con la etapa anterior, están erróneamente asociados. Y los contenidos específicos de historia judía no están interrelacionados con la historia general. Al quedar indebidamente separados del contexto, también confunden los perfiles y funciones de los dos personajes más representativos del período. Uno es el líder del enfrentamiento militar (*Bar Kojba*) y el otro (*Rabí Akiva*), es maestro y Rabí, líder espiritual y modelo de educación permanente y de enseñanza de la *Torá*.

Las otras combinaciones de respuestas parcialmente correctas alcanzan el 23,8 % (248 respuestas) y el 14,7% (153 respuestas) restante corresponde a estudiantes que no logran identificar correctamente los hitos más significativos de esta época de la Historia del Pueblo Judío.

Lengua Hebrea

En términos generales se observa que los estudiantes que asisten a establecimientos educativos de la Red Escolar Judía se ubican mayoritariamente en un nivel intermedio en relación a Lengua Hebrea.

Primaria. Detalle de niveles de desempeño en “Lengua Hebrea”.



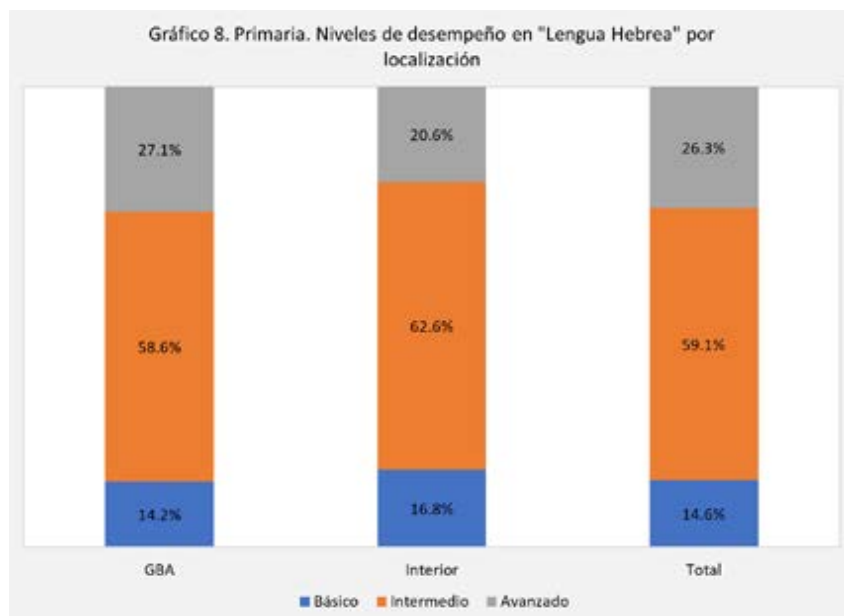
Nivel Básico	Identificar palabras, segmentos breves de texto y frases muy sencillas. Capacidad para reconocer el significado de textos básicos. Por ejemplo: palabras, frases, diálogos de la vida cotidiana, etc.
Nivel Intermedio	Comprender las ideas principales e identificar información explícita. Por ejemplo: en anuncios publicitarios, en menús y horarios, en textos breves y sencillos de uso cotidiano, etc.
Nivel Avanzado	Reconocer las ideas principales e identificar información explícita y en ocasiones información implícita. Por ejemplo: en textos de mayor extensión y/o que incluyan descripción de acontecimientos, sentimientos y deseos, etc.

FUENTE: Evaluación de Estudios Judaicos – Finalización del Nivel Primario - Estudio MIFNÉ 2021

La evaluación del eje Lengua Hebrea generó mayores inquietudes por parte de los establecimientos educativos involucrados, quizás por las diferencias en la carga horaria y prioridad considerada por cada institución educativa.

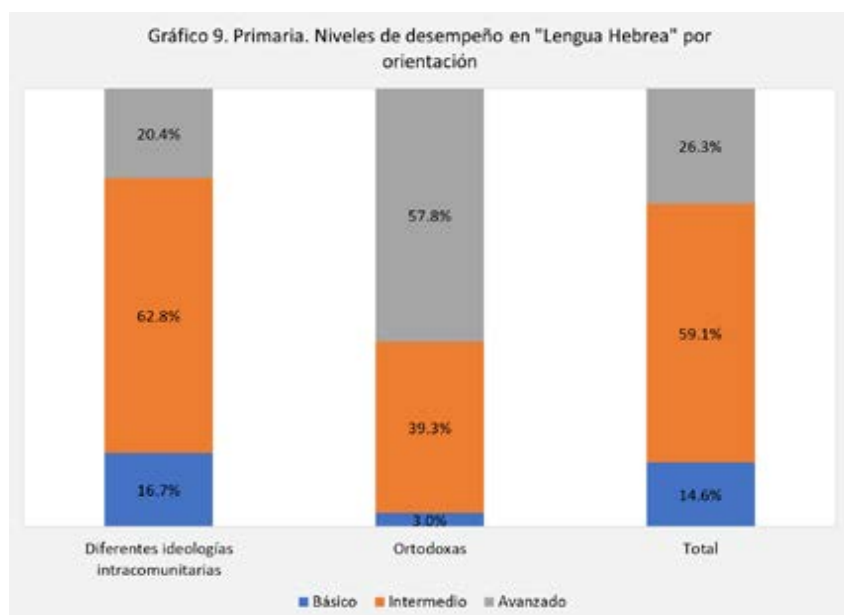
A efectos de esta evaluación, se decidió priorizar la comprensión lectora, variando el tipo de texto y extensión según los diferentes niveles de desempeño.

En relación a los resultados obtenidos según localización, se observa que aquellos establecimientos educativos ubicados en el GBA lograron un desempeño superior a aquellos ubicados en el Interior (Gráfico 8).



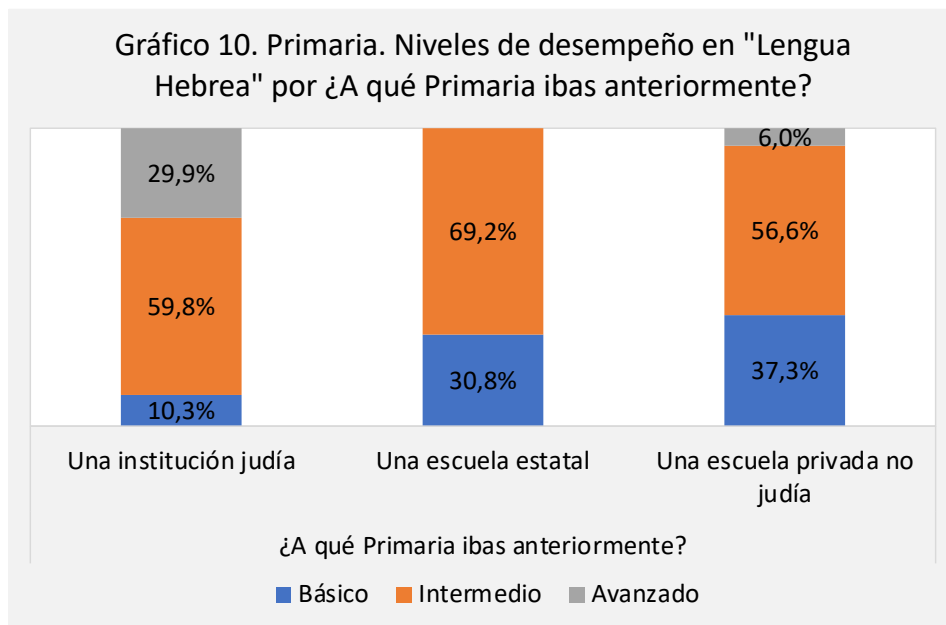
FUENTE: Evaluación de Estudios Judaicos – Finalización del Nivel Primario - Estudio MIFNÉ 2021

En relación a la orientación, las escuelas ortodoxas lograron un mejor desempeño en Lengua Hebrea en relación a las escuelas de diferentes ideologías intracomunitarias (Gráfico 9). Esto resulta esperable, considerando que las escuelas ortodoxas tienen más carga horaria destinada a la enseñanza de Estudios Judaicos (incluyendo hebreo).



FUENTE: Evaluación de Estudios Judaicos – Finalización del Nivel Primario - Estudio MIFNÉ 2021

En el caso de Lengua Hebrea, se observa una asociación entre el tiempo de asistencia a una escuela judía y el desempeño en este eje, sea por haber tenido continuidad en la misma escuela, o bien en otra institución judía.




Preg. 2.1 ¿A qué primaria ibas anteriormente?

FUENTE: Evaluación de Estudios Judaicos – Finalización del Nivel Primario – Estudio MIFNÉ 2021

Ejemplo ítems – Primaria – Lengua Hebrea

A continuación, se presentan algunos ejemplos de ítems donde es posible analizar el modo en que respondieron los estudiantes para orientar algunas reflexiones al respecto.

Marcá la oración que refleja lo que se ve en la imagen



Marcá la opción que consideres correcta:

A. הקלב בתוך הקופסה
 B. הילדה מאחורי הילון
 C. הקלב על יד הילון
 D. התרמיל על השולחן

FICHA TÉCNICA DEL ÍTEM

Eje de contenido: Lengua Hebrea

Eje temático: Compresión

Nivel de logro: Básico

(Identificar palabras, segmentos breves de texto y frases muy sencillas. Capacidad para reconocer el significado de textos básicos. Por ejemplo: palabras, frases, diálogos de la vida cotidiana, etc.)

Opción correcta: D

Porcentaje de respuestas por opción:

A 9,8%

B 10,2%

C 14,9%

D (correcta) 61,1%

Sin respuesta 4%

El 61,1 % (525 alumnos sobre 859) contestan correctamente. Identifican claramente los sustantivos comunes presentados y pueden reconocerlos en frases simples. La figura ayuda, pues es nivel básico y al mostrar un objeto sobre la mesa, que no es una niña ni un perro y no hay en la imagen cortina, ni ventana, ni caja, facilita la elección de la opción correcta: "D".

Pero el 38,9 % que contestan incorrectamente, repartido en: "Todas incorrectas/ sin respuesta": 4 %; "El perro está dentro de la caja" (A): 9,8 %; "La niña está detrás de la cortina" (B): 10,2 % y "El perro está junto a la cortina" (C): 14,9 %, tienen alguna dificultad para **identificar** palabras, segmentos breves de texto y frases muy sencillas, como así también para **reconocer** el significado de textos básicos. Probablemente falte ejercitación y práctica con diversos y variados estímulos y recursos didácticos.

Marcá las afirmaciones que son correctas según lo que aparece en la imagen



Marcá todas las opciones que consideres correctas:

- A. הילדים משחקים בחול
- B. האישה קורא ספר
- C. סבא וסבתא מטילים
- D. האישה רצה
- E. שני ילדים משחקים כדורגל
- F. האישה מטיל עם הכלב

FICHA TÉCNICA DEL ÍTEM

Eje de contenido: Lengua Hebrea

Eje temático: Compresión

Nivel de logro: Avanzado

(Reconocer las ideas principales e identificar información explícita y en ocasiones información implícita.

Por ejemplo: en textos de mayor extensión y/o que incluyan descripción de acontecimientos, sentimientos y deseos, etc)

Opciones correctas: B, D y F

Porcentaje de respuestas por opción:

B, D y F (correctas) 25,7%

B y F 15%

Combinaciones parcialmente correctas 33,5%

Combinaciones totalmente incorrectas 25,7%

De los 859 alumnos que han respondido, 221 (25,7 %) eligieron las tres opciones que completan la respuesta correcta y reconocen las ideas principales del estímulo. Logran también identificar la información explícita, asociando los componentes de la imagen con las afirmaciones del listado de opciones: “El hombre lee un libro” (B); “La mujer corre” (D) y “El hombre pasea con el perro” (F).

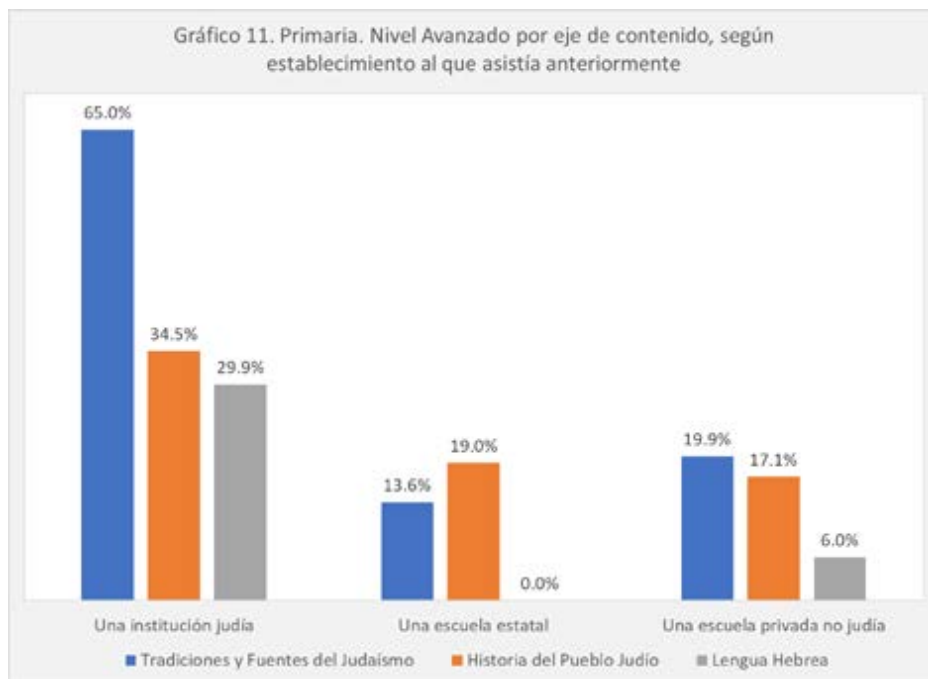
Otro porcentaje igual (25,7 %) de alumnos no eligió ninguna opción correcta, es decir que no reconocen ni identifican las asociaciones posibles de los textos con las imágenes a las que hacen referencia. No conocen los sustantivos ni los verbos involucrados. Si logran reconocer y/o identificar alguno de los sustantivos o en su defecto alguna de las acciones, hubiesen podido elegir alguna o algunas de las opciones, tal como se observa en el 33,5 % (288 de 859) de respuestas parcialmente correctas, que aún incompletas reflejan un reconocimiento parcial identificando algo de la información explícita.

Sólo un 15 % (129 de 859) eligió las opciones (B) y (F); y al haber omitido la opción (D), muestran dificultad en identificar la diferencia entre masculino y femenino y en conocer el significado de por lo menos uno de los cuatro verbos, que se presentan conjugados en diferente género, número y persona.

A continuación, se analizan los desempeños de los estudiantes que alcanzaron el nivel de desempeño avanzado según el tipo de establecimiento al que asistieron a lo largo del Nivel Primario.

¿Dónde hicieron su escuela primaria los estudiantes que alcanzan un nivel avanzado de desempeño?

Los estudiantes que han asistido mayor cantidad de tiempo a una escuela judía manifiestan mejores desempeños. Observando los estudiantes que se ubican en el nivel avanzado en cada uno de los ejes de contenido se observa que la mayor proporción de los mismos se concentra entre aquellos que han asistido a una o más de una escuela judía durante el Nivel Primario.



Preg. 2.1 ¿A Qué primaria ibas anteriormente?

FUENTE: Evaluación de Estudios Judaicos – Finalización del Nivel Primario - Estudio MIFNÉ 2021

NIVEL SECUNDARIO

Resultados según eje de contenido en el Nivel Secundario

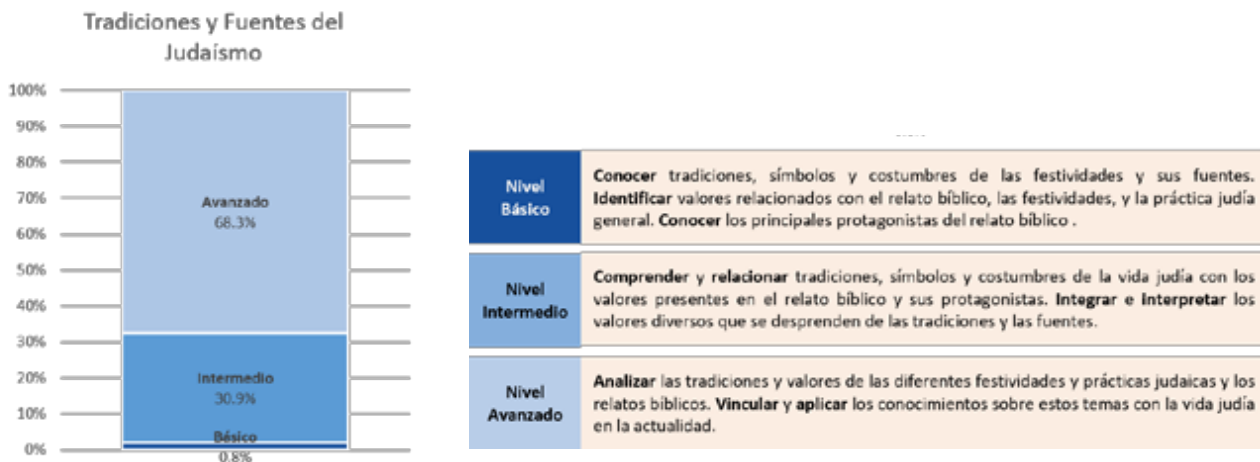


FUENTE: Evaluación de Estudios Judaicos – Finalización del Nivel Secundario - Estudio MIFNÉ 2021

Tradiciones y Fuentes del Judaísmo

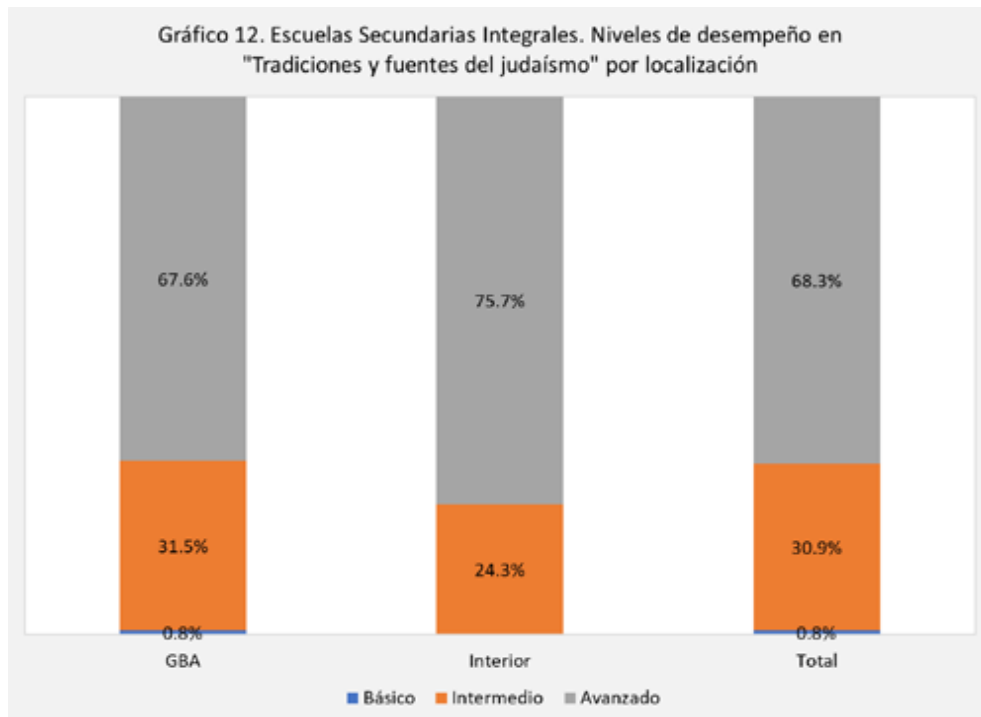
En términos generales se observa que los estudiantes que asisten al Nivel Secundario de los establecimientos educativos de la Red Escolar Judía se ubican mayoritariamente en un nivel avanzado en relación a Fuentes y Tradiciones del Judaísmo.

Secundaria. Detalle de niveles de desempeño en “Tradiciones y Fuentes del Judaísmo”.



FUENTE: Evaluación de Estudios Judaicos – Finalización del Nivel Secundario - Estudio MIFNÉ 2021

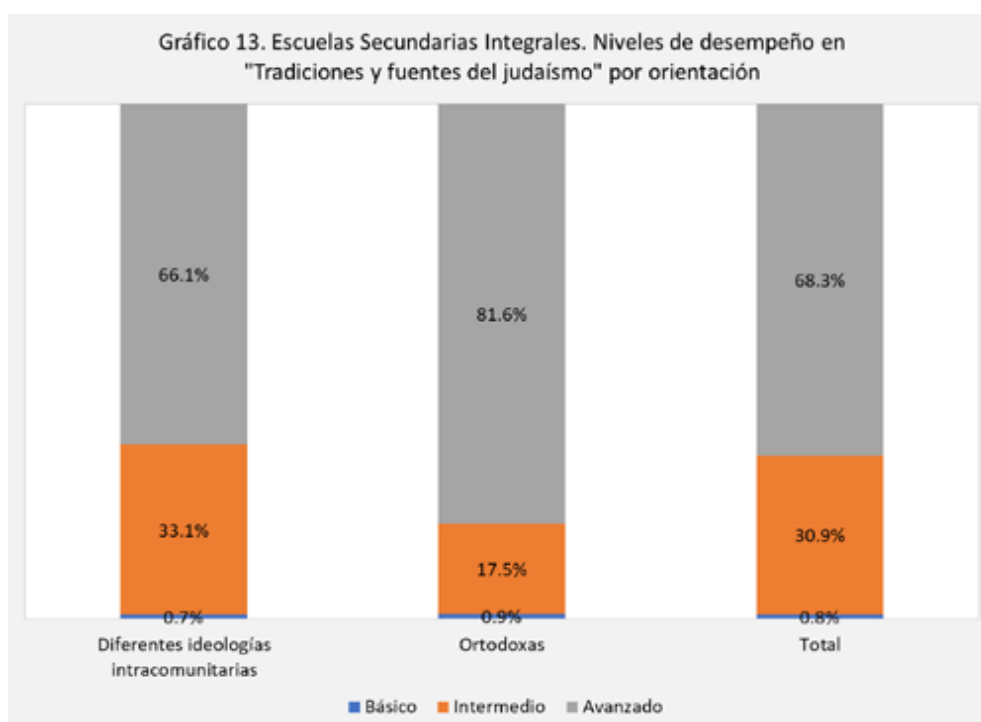
Los resultados obtenidos en el Nivel Secundario dan cuenta de un mayor nivel de desempeño entre las instituciones educativas localizadas en el interior del país (Gráfico 12). Sería interesante explorar en mayor profundidad las propuestas de enseñanza de las escuelas integrales ortodoxas y de otras ideologías intracomunitarias del GBA e Interior para poder comprender mejor la diferencia en los resultados obtenidos.



FUENTE: Evaluación de Estudios Judaicos – Finalización del Nivel Secundario - Estudio MIFNÉ 2021

Al indagar respecto de los resultados obtenidos según orientación de los establecimientos educativos, se observa que quienes asisten a establecimientos educativos ortodoxos logran mejores resultados en Tradiciones y Fuentes del Judaísmo que aquellos que asisten a establecimientos de diferentes ideologías intracomunitarias (Gráfico 13). Al igual que en el caso del Nivel Primario, una hipótesis posible refiere a la carga horaria destinada a la enseñanza de contenidos judaicos en forma programática y no programática.

De manera similar, y considerando que este eje de contenido no es un contenido exclusivamente escolar, el perfil de familias y su mayor nivel de adhesión a prácticas religiosas también podría estar incidiendo en los resultados obtenidos. Por último, el hecho de que en las escuelas intracomunitarias de GBA fueron evaluados estudiantes que no cursaron toda su escolaridad en escuelas judías, en mayor proporción que en otros segmentos, podría ser una variable de peso en este sentido.



FUENTE: Evaluación de Estudios Judaicos – Finalización del Nivel Secundario - Estudio MIFNÉ 2021

Ejemplo ítems – Secundaria – Tradiciones y Fuentes del Judaísmo

A continuación, se presentan algunos ejemplos de ítems donde es posible analizar el modo en que respondieron los estudiantes para orientar algunas reflexiones al respecto.

¿Cuáles de las siguientes afirmaciones son correctas en relación con el rezo *Shemá Israel*?

Marcá todas las respuestas que consideres correctas:

- A. En el *Shemá* está escrito que Dios es único
- B. En el *Shemá* todas las palabras están escritas en arameo
- C. En el *Shemá* se acostumbra a nombrar a las personas enfermas
- D. En el *Shemá* se menciona que debemos transmitir la tradición a nuestros hijos
- E. En el *Shemá* aparece la historia de Moshé (Moisés)

FICHA TÉCNICA DEL ÍTEM

Eje de contenido: Tradiciones y Fuentes del Judaísmo

Eje temático: Ciclo de Vida

Nivel de logro: Intermedio

(Comprender y relacionar tradiciones, símbolos y costumbres de la vida judía con los valores presentes en el relato bíblico y sus protagonistas. Integrar e interpretar los valores diversos que se desprenden de las tradiciones y las fuentes)

Opciones correctas: A y D

Porcentaje de respuestas por opción:

A y D (correctas) 37,7%

A 38,3%

D 10,6%

Todas incorrectas / sin respuesta 13,4%

La plegaria “Shemá Israel” es central en la tradición judía y este ítem pretende indagar algo más del texto completo, y no sólo lo que se recita en su primera frase: “Escucha Israel, Hashem es nuestro Dios, Hashem es único”. Por eso, la opción (A) que señala que Dios es único, no abarca los otros conceptos que continúan en la Oración, como es: “Ve ´shinantám le ´baneja”: “y enseñarás a tus hijos”, que sí se presenta en el texto completo y en la opción (D) del ítem. El 37,7% contesta correctamente (A y D); pero llamativamente, entre quienes contestan sólo (A) 38,3%, más los que contestan sólo y sorprendentemente (D), 10,6% y totalizan un 48,9% superan en más de 10 % a las respuestas correctas. Más sorprendente aún, es el hallazgo de un 13,4% de respuestas “Todas incorrectas o sin respuesta”.

Dado que la consigna enfatiza claramente que deben marcarse “TODAS las respuestas correctas”, se infiere que los alumnos que respondieron sólo (A) (y es correcto parcialmente), desconocen el texto completo y retienen sólo su primera frase. Por lo tanto, se deduce que tal vez no han aprendido o no les fue enseñado el “Shemá” completo.

Por otra parte, se registra una mayor proporción de estudiantes ubicados en el nivel avanzado entre aquellos que han realizado toda la escolaridad secundaria en la misma escuela, respecto a quienes no lo hicieron.



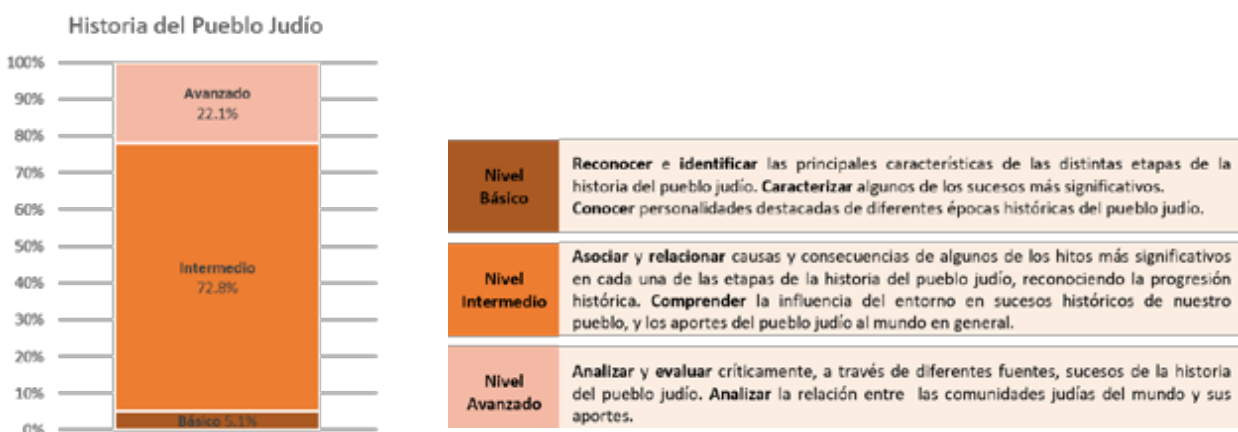
Preg. 2 ¿Realizaste toda tu secundaria en esta escuela?

FUENTE: Evaluación de Estudios Judaicos – Finalización del Nivel Secundario – Estudio MIFNÉ 2021

Historia del Pueblo Judío

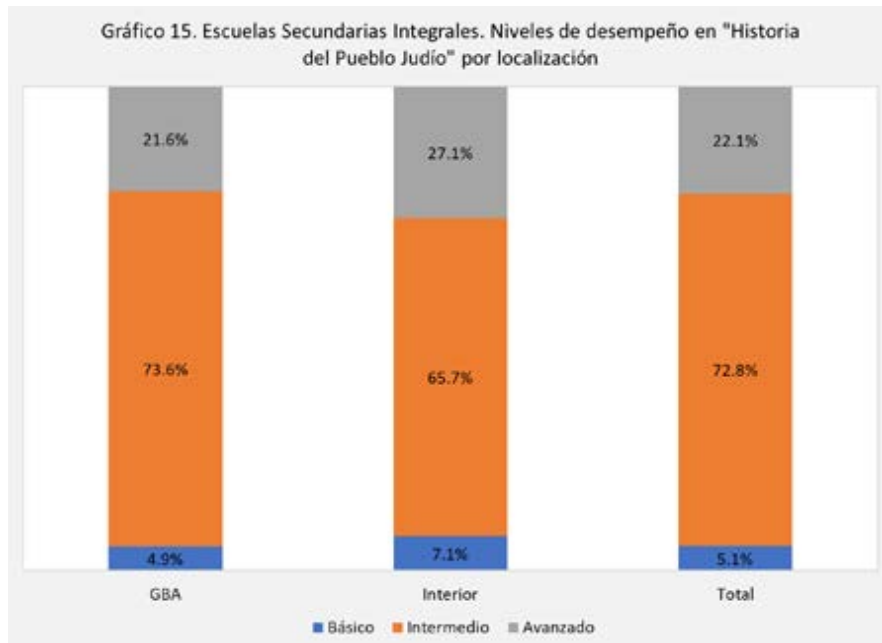
En términos generales se observa que los estudiantes que asisten a establecimientos educativos de la Red Escolar Judía se ubican mayoritariamente en un nivel intermedio en relación a Historia del Pueblo Judío.

Secundaria. Detalle de niveles de desempeño en "Historia del Pueblo Judío".



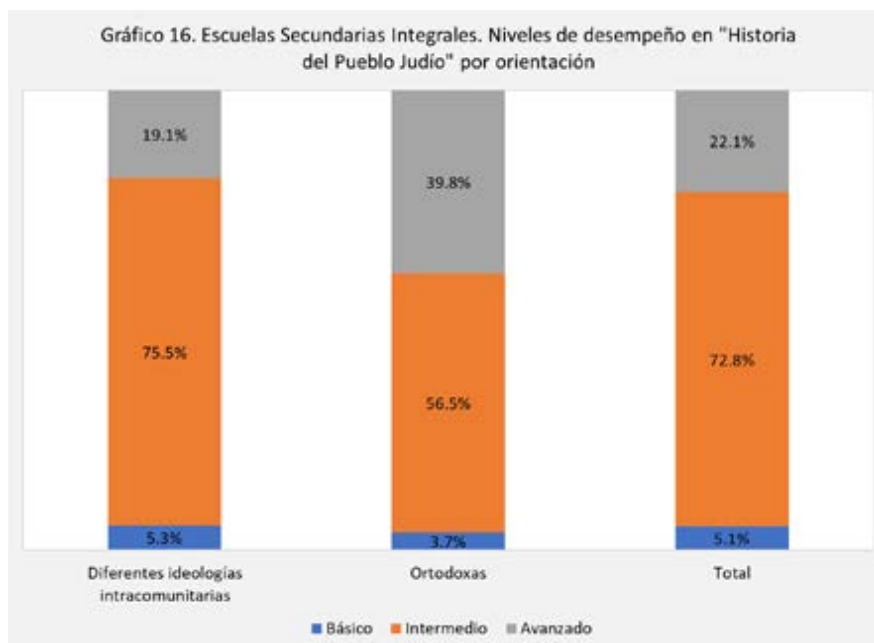
FUENTE: Evaluación de Estudios Judaicos – Finalización del Nivel Secundario – Estudio MIFNÉ 2021

Los resultados obtenidos en Historia del Pueblo Judío continúan mostrando un nivel de desempeño mejor entre quienes asisten a establecimientos educativos del Interior, aunque en menor proporción que con el eje de "Tradiciones y Fuentes del Judaísmo" (Gráfico 15).



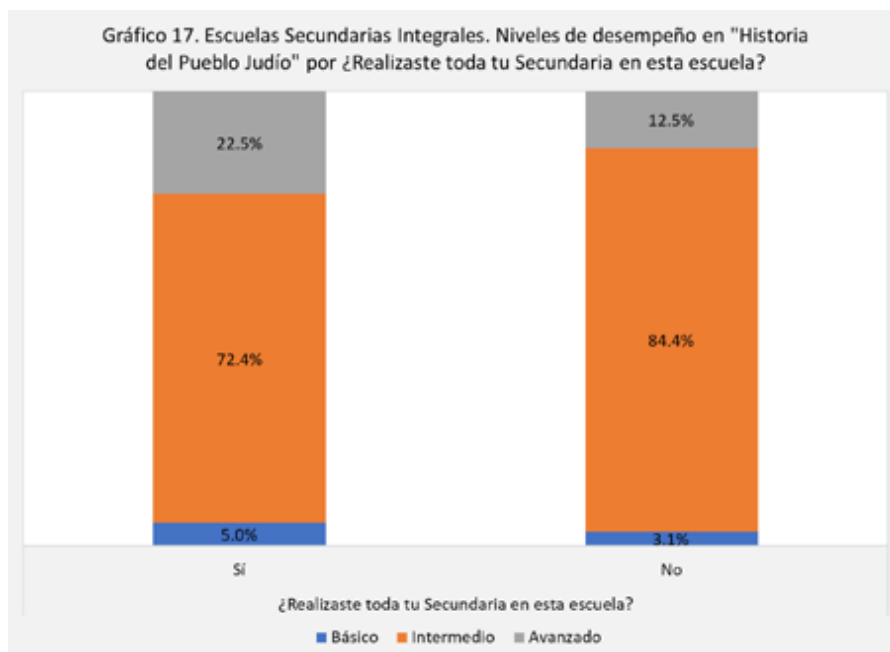
FUENTE: Evaluación de Estudios Judaicos – Finalización del Nivel Secundario – Estudio MIFNÉ 2021

En relación al resultado según orientación del establecimiento, también se observan mayores proporciones de estudiantes en el nivel avanzado entre quienes asisten a establecimientos ortodoxos (Gráfico 16).



FUENTE: Evaluación de Estudios Judaicos – Finalización del Nivel Secundario – Estudio MIFNÉ 2021

Nuevamente, se encuentra que quienes asisten a un mismo establecimiento educativo a lo largo de toda la secundaria logran mejores desempeños que quienes presentan cambios de escuela (Gráfico 17). De manera similar, la mayor antigüedad del estudiante en la institución presenta una asociación positiva con el desempeño en Historia del Pueblo Judío.



Preg. 2 ¿Realizaste toda tu secundaria en esta escuela?

FUENTE: Evaluación de Estudios Judaicos – Finalización del Nivel Secundario – Estudio MIFNÉ 2021

Ejemplo ítems – Secundaria – Historia del Pueblo Judío

A continuación, se presentan algunos ejemplos de ítems donde es posible analizar el modo en que respondieron los estudiantes para orientar algunas reflexiones al respecto.

Leé con atención el siguiente texto y señalá con qué período histórico lo relacionás:

Recuerdo la noche en que papá me dijo que no era cristiano como pensaba hasta entonces. Fue la noche en que cambió mi vida... Bajé al sótano junto a él y charlamos hasta el amanecer. Desde esa noche esperé la oportunidad para mostrar a mis padres que yo era merecedor de la confianza que ellos habían depositado en mí.

..."¿Siempre tan limpia vuestra casa?" preguntó uno de los inspectores... luego de inspeccionar con sus ojos cada rincón...

..."¿Y siempre la mesa está cubierta con un mantel blanco? ¿No hay relación entre lo que estoy viendo y el séptimo día?"

..."Ninguna relación, se lo juro" - respondió mi padre.

Me asombró el carácter de mi padre para disimular, como si no tuviera importancia la sospecha del inspector, como si la casa no se hubiera modificado para Shabat.

Los guardianes de la ley no cayeron en casa por casualidad, a lo mejor alguien sospechó de nosotros.

(Texto extraído de *El joven de Sevilla*. Dorit Urgad. Centro Zalmar Shazar. 1993)

Marcá la respuesta correcta:

A. Los judíos en España bajo el Gobierno Musulmán.

B. Los judíos en España bajo la Inquisición.

C. Los judíos en Europa bajo el Nazismo.

D. Los judíos en Europa en la época de las Cruzadas.

FICHA TÉCNICA DEL ÍTEM

Eje de contenido: Historia del Pueblo Judío

Eje temático: Antisemitismo

Nivel de logro: Avanzado

(Analizar y evaluar críticamente a través de diferentes fuentes, sucesos de la Historia del Pueblo Judío. Analizar la relación entre las comunidades judías del mundo y sus aportes).

Opción correcta: B

Porcentaje de respuestas por opción:

A 8,2%

B (correcta) 43,5%

C 35%

Sin respuesta 4,8%

El 43,5 % de los alumnos (333 de 766) responden correctamente: (B) "Los judíos en España bajo la Inquisición". Sin embargo, el 35 % (268 de 766), al optar por la respuesta (C): "Los judíos en Europa bajo el nazismo", confunden dicho período del siglo XV en la península ibérica, en el que hubo un antisemitismo de tipo religioso, con otro período, esta vez del siglo XX en Europa, como es el nazismo, en el que el antisemitismo se basó en el concepto de raza y "raza inferior".

El 8,5 % (65 de 766), que optaron por la respuesta (D), "Los judíos en Europa en la época de las cruzadas", no prestaron atención a la referencia de la fuente que aclara que el suceso acaeció en Sevilla y por lo tanto no lograron analizar y evaluar críticamente una fuente documental, y tampoco pudieron relacionar la situación de una comunidad específica en el entorno social, político y religioso que presenta dicha fuente documental.

Leé con atención el siguiente párrafo:

Alberto Gerchunoff llegó a la Argentina como inmigrante en 1889, a la edad de cinco años. Perteneciente a una familia judía afectada por las persecuciones antisemitas en la Rusia zarista, desde muy pequeño, aún antes de inmigrar al país sudamericano, Gerchunoff había escuchado de boca de su padre, un judío de tradición rabínica, relatos sobre esa nueva tierra de promesas, anticipándole que iban a ser agricultores y trabajarían la tierra "como los antiguos judíos de la Biblia".

¿Qué pensaban los inmigrantes sobre Argentina?

Marcá todas las respuestas que consideres correctas:

- A. Que era una tierra de paso para juntar dinero e irse.
- B. Que era una tierra donde podrían asentarse y ver crecer a sus hijos.**
- C. Que era una tierra que brindaba seguridad y porvenir a los inmigrantes**
- D. Que era una tierra donde se repetía la historia de sus países de origen.
- E. Que era una tierra donde vivirían con tranquilidad, si mantenían oculta su identidad judía.

FICHA TÉCNICA DEL ÍTEM

Eje de contenido: Historia del Pueblo Judío

Eje temático: Migraciones

Nivel de logro: Avanzado

(Analizar y evaluar críticamente a través de diferentes fuentes, sucesos de la Historia del Pueblo Judío.

Analizar la relación entre las comunidades judías del mundo y sus aportes).

Opciones correctas: B y C

Porcentaje de respuestas por opción:

B y C (correctas) 53,8%

Combinaciones parcialmente correctas 31,2%

Combinaciones totalmente incorrectas 15%

El 53,8 % (412 alumnos de 766), responde correctamente, combinando las opciones (B) y (C) que expresan la posibilidad de asentarse en el país, en un marco de seguridad y auspicioso porvenir, del que no gozaban en Europa oriental. Es decir que analizan y evalúan críticamente el párrafo referido a Alberto Gerchunoff, y deducen la conclusión más adecuada entre las opciones propuestas.

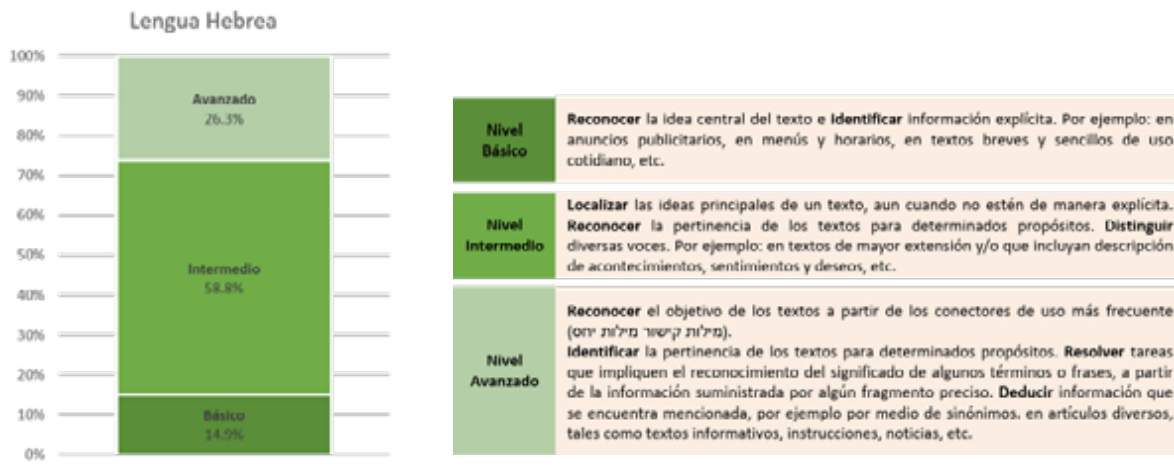
En cambio, quienes eligieron solo la opción (B) o (C) o combinaciones con otras respuestas incorrectas suman el 31,2 %. Estos estudiantes lograron responder correctamente sólo parcialmente, analizando y evaluando el párrafo propuesto como fuente.

Todas las otras combinaciones de respuestas incorrectas totalizan un 15 % y reflejan que 115 alumnos no alcanzan el nivel de logro avanzado. Este último dato, muestra que este subgrupo no analiza ni evalúa críticamente el documento: en determinados casos, combinando opciones que se contradicen, entre sí, históricamente, a veces muy explícitamente y otras, cuando no logran relacionar ni asociar el texto del párrafo con otros conocimientos y datos del eje de contenidos que estudia los procesos migratorios.

Lengua Hebrea

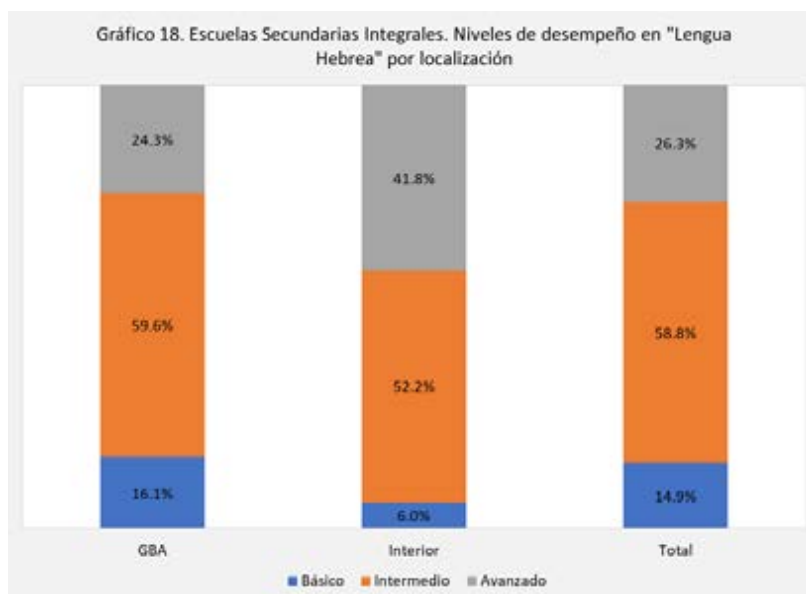
En términos generales se observa que los estudiantes que asisten a establecimientos educativos de la Red Escolar Judía se ubican mayoritariamente en un nivel intermedio en relación a Lengua Hebrea.

Secundaria. Detalle de niveles de desempeño en “La Lengua Hebrea”.



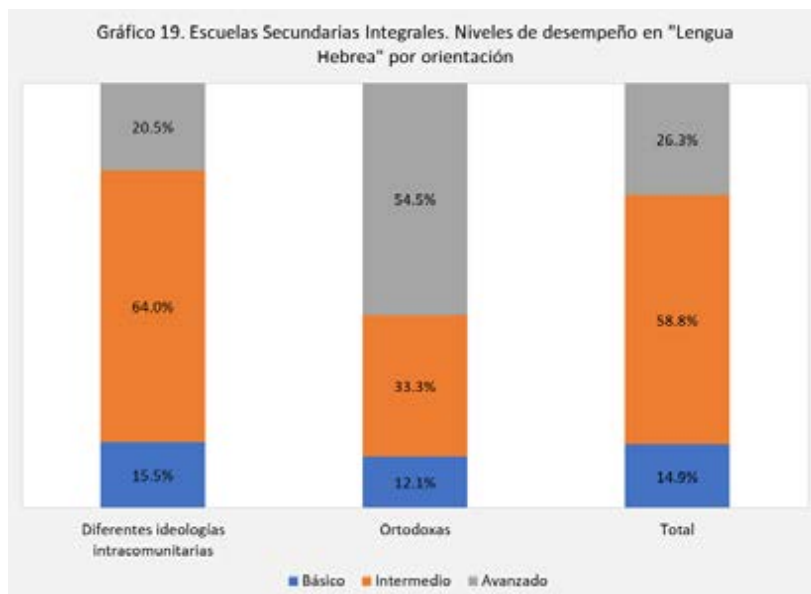
FUENTE: Evaluación de Estudios Judaicos – Finalización del Nivel Secundario – Estudio MIFNÉ 2021

El desempeño alcanzado por los estudiantes de Nivel Secundario en Lengua Hebrea también muestra que los estudiantes que asisten a establecimientos educativos del Interior logran mejores resultados en este eje de contenido (Gráfico 18).



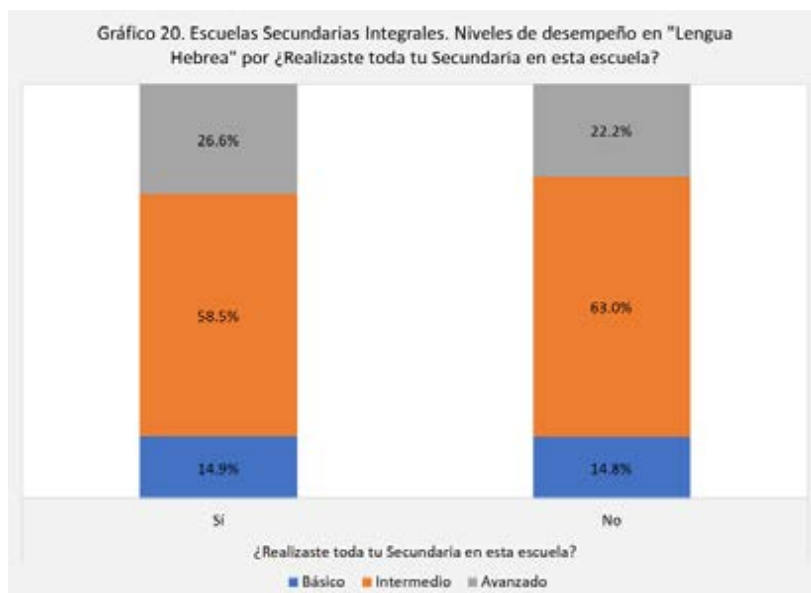
FUENTE: Evaluación de Estudios Judaicos – Finalización del Nivel Secundario – Estudio MIFNÉ 2021

También se observa que las escuelas con orientación ortodoxa logran mejores resultados que quienes asisten a escuelas de diferentes ideologías intracomunitarias (Gráfico 19).



FUENTE: Evaluación de Estudios Judaicos – Finalización del Nivel Secundario – Estudio MIFNÉ 2021

Respecto de la continuidad educativa, quienes asisten a un mismo establecimiento educativo durante toda su escolaridad secundaria logran mejores resultados (Gráfico 20) que quienes no lo hacen.

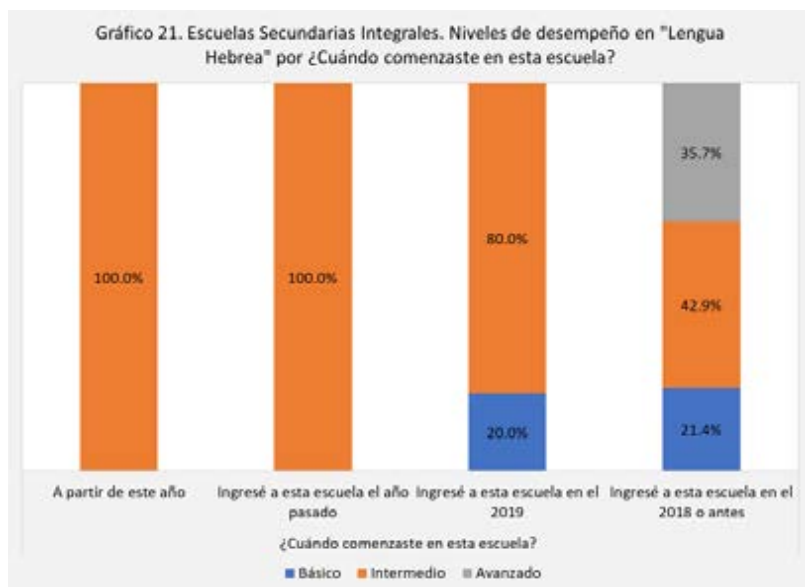


Preg. 2 ¿Realizaste toda tu secundaria en esta escuela?

FUENTE: Evaluación de Estudios Judaicos – Finalización del Nivel Secundario – Estudio MIFNÉ 2021

El Gráfico 21 que sigue a continuación evidencia, por un lado, la alta movilidad que hay en el ingreso al Nivel Secundario. Seguramente este sea el caso de colegios secundarios como ORT, a los que ingresan muchos estudiantes de otros establecimientos educativos para el Nivel Secundario. Por otro lado, también pone de manifiesto que Lengua Hebrea es un contenido que se enseña mayormente en la escuela y que

el mayor nivel de logro está asociado a mayores oportunidades de aprendizaje. El gran desafío para las instituciones de Nivel Secundario, en este caso, es el trabajo con estudiantes ingresantes con niveles de desempeño tan variados.



Preg. 2.2 ¿Cuándo comenzaste en esta escuela?

FUENTE: Evaluación de Estudios Judaicos – Finalización del Nivel Secundario – Estudio MIFNÉ 2021

Ejemplo ítems – Secundaria – Lengua Hebrea

A continuación, se presentan algunos ejemplos de ítems donde es posible analizar el modo en que respondieron los estudiantes para orientar algunas reflexiones al respecto.

Leé atentamente la siguiente historieta y respondé las preguntas a continuación:



Marcá la respuesta correcta:

איפה הספר של גל?

- A. בתיק
- B. על השולחן
- C. מתחת לכנדים
- D. מתחת למיטה

FUENTE: Extraído de MATAJ (2020). BESOD HAIVRIT, MATAJ, Pag. 113)

FICHA TÉCNICA DEL ÍTEM**Eje de contenido:** Lengua Hebrea**Eje temático:** Comprensión**Nivel de logro:** Básico

(Reconocer la idea central del texto e identificar información explícita.

Por ejemplo: en anuncios publicitarios, en menús y horarios, en textos breves y sencillos de uso cotidiano, etc).

Opción correcta: C**Porcentaje de respuestas por opción:**

A 7,8%

B 17,9%

C (correcta) 42,5%

D 23,7%

Sin respuesta 8,1%

El ítem presenta un estímulo en formato de "Comic" que consiste en un diálogo telefónico ilustrado entre Maia, una niña que viaja en el ómnibus junto a una compañera y su hermano, Gal, que está haciendo la tarea escolar de matemática, en su casa, con su compañero Lior. Como Gal no encuentra su libro, consulta con su hermana. Ella trata de orientarlo y le pregunta si el libro no está en el portafolio o sobre la mesa.

- No, no está en el portafolio y tampoco sobre la mesa.
- ¿Y sobre la cama?
- ¡No, el libro no... Ah!... ¡Aquí está mi libro, y también el cuaderno está aquí!
- ¡Buenísimo!
- ¡Gracias, Bye!

La respuesta correcta es la opción (C): "debajo de la ropa" (sobre la cama), y la eligieron 245 alumnos sobre 577 (42,5 %).

Ahora bien, quienes optaron por la respuesta (A): "en el portafolios", fueron sólo 45 sobre 577 (7,8 %) y su error se debió al desconocimiento de las preposiciones que están en juego en el diálogo: "en", "sobre" algo, "debajo" de algo.

Quienes eligieron la opción (B): "sobre la mesa", son 103 de 577 (17.9 %) y su error de comprensión lectora se debe al desconocimiento del significado del sustantivo "mesa", pues el dibujo es suficientemente claro para quienes conocen el vocabulario.

Y finalmente, quienes optaron por la respuesta (D): "debajo de la cama", 137 sobre 577 (23,7 %), se equivocan al confundir dos datos simultáneamente, puesto que el libro, y también el cuaderno, se encuentra debajo de la ropa, pero sobre la cama y no debajo de ella.

Si bien el Nivel es Secundario, y este ítem corresponde al nivel de logro Básico, es evidente que para quienes contestaron incorrectamente, (A), (B) y (D), hace falta mejorar la comprensión lectora y el dominio tanto del vocabulario como de preposiciones, conectores y descripciones espaciales. Los que contestaron correctamente totalizan un 42,5 % y reflejan un manejo satisfactorio de las exigencias que se les presentan, siempre teniendo en cuenta que este ítem evalúa los alcances en el nivel básico de la lengua y que el estímulo presentado facilita y sostiene la comprensión del diálogo mediante las ilustraciones.

<p>מלונות ים המלח</p> <p>1 אתה נוסע בדרך מירושלים לסדום. הדרך יפה ומיוחדת. המדבר גדול. אין בתים, אתה לא רואה אנשים, יש רק שקט. ליד יריחו אתה רואה אוהלים של בדואים והכל שקט. פתאום, אתה רואה מלונות גדולים ומוודנים, מלון אחד, ועוד מלון, ועוד מלון: הילטון, פלזה, הניאט... ואתה שואל: מה הם עושים באמצע המדבר? ליד ים המלח יש מעינות של מים חמים. אנשים חולים מכל העולם באים למעינות האלה, כי יש במים הרבה מנרלים. הם באים בחורף, כי בחורף יש במדבר שמש טובה. 10 הם גרים במלונות ומשם הם רואים את ההרים המיוחדים, את הים הכחול ואת השמים היפים. הם רואים את המדבר ושומעים את השקט.</p> <p>מתוך עברית מן ההתחלה חלק א - עמ' 211</p>	<p>Marcá la respuesta correcta:</p> <p>A. בדואים</p> <p>B. אנשים</p> <p>C. מלונות</p> <p>D. דיגים</p>
<p>En el texto dice: הם באים בחורף. ¿A quién/es se refiere?</p>	
<p>FICHA TÉCNICA DEL ÍTEM</p> <p>Eje de contenido: Lengua Hebrea</p> <p>Eje temático: Comprensión</p> <p>Nivel de logro: Avanzado</p> <p>(Reconocer el objetivo de los textos a partir de los conectores de uso más frecuente (מילות קישור מילות יחס)). Identificar la pertinencia de los textos para determinados propósitos. Resolver tareas que impliquen el reconocimiento del significado de algunos términos o frases, a partir de la información suministrada por algún fragmento preciso. Deducir información que se encuentra mencionada, por ejemplo, por medio de sinónimos en artículos diversos, tales como textos informativos, instrucciones, noticias, etc.)</p> <p>Opción correcta: B</p> <p>Porcentaje de respuestas por opción:</p> <p>A 23,1%</p> <p>B (correcta) 34,8%</p> <p>C 19,1%</p> <p>D 14,2%</p> <p>Sin respuesta 8,8%</p>	

En este ítem, sólo 201 alumnos de 577 (34,8 %) responden correctamente: (B): “anashim” = “personas”. El 23,1 % (133 de 577), responde incorrectamente (A): “beduinos” y la confusión puede deberse a que el texto estímulo se refiere a un viaje entre Jerusalén y Sodoma, atravesando el desierto extenso y silencioso, y junto a la localidad de Jericó se ven las carpas de beduinos en total silencio. Es probable que este error se deba a la confusión en la comprensión del diferente sentido que tienen los sustantivos: “personas” y “beduinos” en el

preciso contexto de la descripción de lo que se ve en el paisaje. El texto no dice que se ven “los beduinos” (personas), sino que se ven sus carpas y todo está en silencio.

De repente, comienzan a verse grandes y modernos hoteles; un hotel y otro y otro más, lo que genera la pregunta: ¿Qué hacen en medio del desierto? Al no tener un sujeto explícito, algunos alumnos atribuyeron el “¿Qué hacen?” a los beduinos, que moran en el desierto e inmediatamente optaron por la respuesta (A). Pero el texto continúa e informa que junto al Mar Muerto hay manantiales de aguas calientes (termales) y que personas enfermas, van de todo el mundo, porque las aguas tienen muchos minerales. Van en el invierno, porque precisamente en el invierno hay “buen sol” y desde los hoteles pueden divisar las montañas, el mar azul y el bello cielo.

La correcta lectura comprensiva del texto completo, hubiese evitado la confusión entre ambos sustantivos comunes.

Los 110 alumnos sobre 577 (19,1 %), que optaron por la respuesta (C) “hoteles”, no comprendieron la relación “pronombre, sujeto” (*Hem*: ellos) con el “verbo” (*Baim*: van) y completaron el sujeto con el sustantivo “*melonot*”: hoteles, que obviamente “no van”, no se desplazan...

Y quienes eligieron la opción (D), 82 sobre 577, 14,2 %, desconocen el significado de la palabra “*daguim*”: peces, y supusieron que este sustantivo en plural masculino es la respuesta correcta porque concuerda en género, número y persona con el pronombre “*hem*”: ellos... pero los peces tampoco van, en todo caso, nadan (un verbo distinto); y este sustantivo (“*daguim*”: peces), aunque también en masculino, plural en las opciones, no figura en el texto estímulo.

Para el nivel avanzado, es un párrafo adecuado en su complejidad para su comprensión y los errores de conocimiento y comprensión no deben atribuirse a su razonable extensión. Los errores parecieran estar mayormente asociados a cuestiones de comprensión lectora, conocimiento y amplitud de vocabulario, y sintaxis.

LAS EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN JUDAICA MÁS VALORADAS POR LOS ESTUDIANTES

A lo largo del proceso de diseño de la evaluación, algunos referentes de establecimientos educativos de la Red manifestaron el carácter experiencial de la formación judaica que reciben los estudiantes y la dificultad de capturar esa dimensión desde un instrumento como el que se proponía en este estudio.

Tal como ocurre con cualquier instrumento de evaluación, hay ciertos aspectos de los aprendizajes que realizan los estudiantes que no es posible capturar en la evaluación aplicada, por el recorte de contenidos que esta supone, y las limitaciones del formato.

Por este motivo se decidió incorporar al final de cada uno de los instrumentos de evaluación una pregunta abierta que permitiera recuperar algo de esa experiencia formativa realizada a lo largo de todo el Nivel Primario o Secundario.

Se les preguntó a los estudiantes: “Para terminar, si tuvieras que identificar una experiencia propuesta por la escuela que te haya marcado en tu formación judaica (en tu paso por la primaria/secundaria), ¿cuál elegirías y por qué?”

A continuación, se presentan algunas de sus respuestas.

Respuestas de estudiantes del último año del Nivel Primario

PRIMARIA

Si tuvieras que identificar una experiencia propuesta por la escuela que to haya marcado en tu formación judaica (en tu paso por la primaria), ¿cuál elegirías y por qué?



Preg. de cierre "Si tuvieras que identificar una experiencia propuesta por la escuela que te haya marcado en tu formación judaica (en tu paso por la primaria), ¿cuál elegirías y por qué?"

FUENTE: Evaluación de Estudios Judaicos – Finalización del Nivel Primario – Estudio MIFNÉ 2021

En el caso del Nivel Primario, se hizo especial énfasis en la entrega del Tanaj:

"La entrega del Tora Lí, que me dejó muchas enseñanzas sobre los antepasados, tradición, además de que después lo leímos y aprendí mucho sobre los patriarcas y matriarcas, sobre sus historias."

"Elegiría el Tora Lí, fue uno de los acontecimientos que más nos acercó como judíos a la Torá y luego al Tanaj. Aprendimos así, historia, tradiciones y el porqué de algunas de ellas."

Los estudiantes del último año del Nivel Primario destacan también el desarrollo de sus árboles genealógicos o proyecto "Mi Historia Familiar" o "Shorashim", y actividades comunitarias (tales como *Guemilut Jasadim*).

"Elegiría la creación de mi árbol genealógico porque fue un momento de unión y descubrimiento. Fue la primera vez en años que todos se unieron para proporcionarme información."

"La campaña con Guemilut Jasadim. Porque ahí reflejamos el amor al prójimo y por ayudar a los demás. Hacer Jesed con los lehudim. Además, cuando uno da Tzedaká se siente bien"

“Hace poco fuimos a Guemilut Jasadim donde ayudamos a ordenar y aprendimos sobre la importancia de dar Tzedaká y ayudar al otro donando ropa o comida.”

“Mi experiencia preferida fue cuando fuimos a Guemilut Jasadim porque aprendí a valorar más las cosas que tengo.”

También se valora ir a la Kehilá y la participación en distintas celebraciones (ir a la *Sucá*, celebrar los viernes *Shabat*, *Seder* de *Pesaj*, proyecto de *Lag Baomer*, *Purim*). En particular, la posibilidad de compartir con la familia alguna de estas actividades.

“Los Shabat con los abuelos en la escuela, porque era muy divertido que vengan a pasar el rato y que nos cuenten anécdotas que fueron viviendo en la vida entonces, yo siento que eso me marcó.”

“Cuando en 5to grado vimos la recta del tiempo de la historia judía e hicimos una prueba sobre eso. Lo elegí porque pude aprender sobre mi pueblo y también de dónde salen las festividades y tradiciones”

También se mencionan algunos viajes o salidas didácticas (la visita a AMIA, el viaje a las colonias de Entre Ríos, a Rosario, visita al Museo de los Inmigrantes).

“A mí me marcó Mi Historia Familiar y el viaje a Entre Ríos ya que nos dio la oportunidad de aprender de la historia judía en la Argentina en base de tus propias familias.”

“...me quedo con el campamento que visitamos a las colonias judías en óto porque aprendí mucho contenido que yo no sabía y la pasé muy bien con mis amigos.”

Se hace mención al aprendizaje sobre la Shoá (la visita a la casa de Ana Frank, visitas virtuales a museos).

“...cuando leímos historias de sobrevivientes de la Shoá.”

“...estudio de la Shoá, me interesa mucho ese tema ya que saber por todo lo que pasaron me hace sentir más judío y más orgulloso de ser judío...”

“Cuando vimos una película sobre la Shoá yo averigüé bastante con mi familia y me contaron que mi abuelo por suerte se pudo escapar rápido porque había escuchado rumores.”

Los estudiantes destacan la presencia de la música, el *Lilaj*, *Rikudim*.

“...porque bailando con canciones en hebreo es una manera más de aprender las canciones. Siento que con canciones es mucho más divertido y entretenido.”

Finalmente, se mencionan otras experiencias tales como el estudio de *Pirkei Avot*, el aprendizaje de hebreo, la actividad de *Jidón*, la visita a AMIA, el “*Buber Shar*”, el contacto con personas que viven en Israel.

“...vimos un video de AMIA que mostraba todo el atentado y la opinión de muchas personas, fue muy fuerte ver a la gente hablar de su experiencia privada y de su reacción por el atentado.”

“El día que fuimos a la “AMIA” y nos mostraron todo lo que es por adentro y ver el mural del señor en la escalera.”

“Los encuentros por zoom con personas de Israel.”

No se observan diferencias en la valoración de las experiencias significativas entre los alumnos de instituciones de diferentes denominaciones intracomunitarias tanto del GBA como del interior del país.

En cambio, se perciben algunas diferencias entre las respuestas de los estudiantes que asisten a escuelas ortodoxas y a escuelas que corresponden a otras ideologías intracomunitarias:

Cuadro 2: Respuestas de estudiantes de primaria que asisten a escuelas ortodoxas y a escuelas de otras ideologías intracomunitarias.

Algunas respuestas seleccionadas de escuelas ortodoxas	Algunas respuestas seleccionadas de escuelas de otras ideologías intracomunitarias
“Aprendí mucho <i>“Dinim”</i> (leyes religiosas) ... me enseñó muchas <i>“Halajot”</i> (textos legales de la <i>Torá</i> y el <i>Talmud</i>)”	“El árbol genealógico porque fue una hermosa experiencia compartir con gente mayor y hacerlos partícipes de nuestra investigación”
“A mí me gusta mucho <i>Jasidut</i> , porque aprendo mucho más sobre mis <i>Rabanim</i> ”	“Hacer los <i>Cartisei Brajá</i> (tarjetas de salutación para <i>Rosh Hashaná</i>) porque es una ofrenda de paz para la gente que te rodea”
“Una vez me dijeron que cuando hago <i>Tefilá</i> (rezo), <i>HaShem</i> escucha lo que decís; yo hice <i>Tefilá</i> (recé) y gracias a eso entré a una secundaria”	“Elegiría la entrega del <i>Tanaj</i> y el <i>Lilaj</i> (festival de danzas), estuvo re-lindo, nos divertimos y la pasamos bien ensayando”
“Estudiar <i>Torá</i> porque me sirve para la vida”	“El <i>Lilaj</i> es algo que me llegó al corazón porque es participar de algo que nunca me voy a olvidar”
“A mí me gusta <i>Torá</i> , porque así sé cómo fueron nuestros padres ... historia, no mucho”	“Me marcó <i>Shorashim</i> (raíces), porque es una actividad que hice con mi familia”
“Me ayudó mucho para aprender a valorar lo que tengo, agradecer a <i>HaShem</i> por lo que me dio y tener la oportunidad de ir a <i>Guemilut Jasadim</i> , donde donamos ropa, doblamos y guardamos para la gente...”	“La visita a la AMIA, ya que ahí pude ver varias obras de arte que me juntaron un poco más con el Pueblo Judío”

Algunas respuestas seleccionadas de escuelas ortodoxas	Algunas respuestas seleccionadas de escuelas de otras ideologías intracomunitarias
"El Jidón HaTanaj fue una muy buena experiencia ya que me preparé un montón y ganamos el Jidón"	"Cuando estudiamos con el Tanaj porque sentí que aprendí más, entendiendo lo que leo y sentí que me metí más en el judaísmo"
	"Yo elijo la historia porque es lo que realmente representa al judaísmo"
	"Cuando era Sukot y fuimos a la Suká con nuestros padrinos y madrinas, cuando cocinamos la Matzá en la cocina, todos juntos con el Moré M., cuando hicimos Shabat y vinieron nuestros abuelos"

Las experiencias más valoradas por parte de los alumnos de escuelas ortodoxas se refieren a las vivencias vinculadas con el aprendizaje de las Fuentes, los rituales, las leyes y los preceptos de la milenaria tradición judía; mientras que, para los alumnos de instituciones de otras orientaciones, las vivencias festivas y artísticas como teatro y música, las visitas y excursiones, los trabajos de búsqueda e investigación con las familias ocupan un lugar preponderante.

Para este último grupo la recepción de la Torá adquiere una relevancia afectiva e intelectual que no necesariamente se expresa, a nivel familiar, en el cumplimiento de los rituales prescriptos.

Respuestas de estudiantes del último año del Nivel Secundario



Preg. de cierre "Si tuvieras que identificar una experiencia propuesta por la escuela que te haya marcado en tu formación judaica (en tu paso por la secundaria), ¿cuál elegirías y por qué?"

FUENTE: Evaluación de Estudios Judaicos – Finalización del Nivel Secundario - Estudio MIFNÉ 2021

En el caso del Nivel Secundario, los estudiantes del último año destacan:

Los viajes de estudio y visitas didácticas. Particular énfasis en Marcha por la vida (quienes pudieron ir y quienes solo participaron de las acciones preparatorias). También se menciona el viaje a Entre Ríos, el viaje de Jail a Israel y el Jidón de CUJA.

“El viaje a Entre Ríos, donde pudimos conocer más acerca de los primeros asentamientos judíos en el país.”

“Sin duda una experiencia que me brindó la escuela y marcó mi formación judía fue Jail. (...) Una de las mejores experiencias de mi vida.”

“Haber tenido la oportunidad de realizar el Jidón CUJA en 2015 y 2016 estando en 6to. y 7mo. grado, sin duda alguna me ayudó a conocer y aprender muchísimo sobre el judaísmo e Israel”

“Marcha por la vida (aunque yo no pude vivir esa experiencia por el Coronavirus) pero creo que es la mejor experiencia que un adolescente judío puede vivir. Para ver, pisar, escuchar, aprender y vivir.”

“Elegiría Jail, porque es un viaje hermoso donde no solo conocí gran parte de Israel, sino que también, hice muchos amigos de distintas partes de Argentina”.

“Elegiría el de Jail que hicimos con mis compañeros de curso a Israel. No sólo me hizo crecer como persona, sino que también me hizo conocer a mucha gente de las otras escuelas de la Red Escolar Judía”

“...Los viajes fueron la mejor experiencia y donde más me pude conectar con mis raíces”

Los estudiantes también valoran algunos espacios curriculares o contenidos específicos, o incluso modos en que se aborda la enseñanza de ciertos contenidos. Por ejemplo, en relación al hebreo, Shirá, las fuentes e Israel:

“El aprendizaje del hebreo, porque me permite saber del idioma de la tierra prometida, que representa el judaísmo.”

“El estudio de hebreo porque fortalece mis raíces judías.”

“Me gustó que en la escuela primaria teníamos la materia de Shirá (música en hebreo) porque creo que me ayudó a aprender mucho hebreo y música a la vez...”

“... Las clases de fuentes sin dudas fueron una gran experiencia a lo largo de toda la secundaria. Me hicieron reflexionar respecto a distintos aspectos de la vida.”

“Aprender sobre la historia del Estado de Israel, sobre todo en quinto año, fue de las mejores cosas que disfruté aprender y lo que más me queda.”

Pero también en relación a ciertas estrategias de enseñanza:

“En Historia Judía hicimos un debate tomando posiciones y actuando como ingleses, árabes, judíos sefaradíes y judíos ashkenazíes donde tuvimos que investigar sobre la posición de cada uno.”

“Haber leído los textos bíblicos y del Talmud y por reflexionar y dar nuestra interpretación al respecto.”

Temas de actualidad:

“Charlas de personas viviendo en Israel contando sobre el dilema Israel – Palestina.”

Y a prácticas cotidianas en la escuela:

“El hacer Shabat todos los viernes en el colegio.”

“Tener la oportunidad de ponerme los Tefilin todos los días a la mañana.”

“...Hacer Tefilá a la mañana (...) Tefilá, porque me hizo conectar con Dios.”

También se mencionan actividades específicas:

“Buber Shar, porque podemos conocer un poco más de la cultura musical israelí.”

“La vez que fuimos a visitar el mural donde cada uno ponía sus deseos como si fuera el Kotel dentro del colegio”

La gran mayoría de los estudiantes valora distintas actividades vinculadas con las festividades:

“...Hacer actividades en Yom Yerushalaim y Yom Haatzmaut, porque me conectan con Israel, aunque no haya ido todavía.”

“Ir vestidos de disfraces en Purim, porque lo recuerdo 10 años después.”

“Una experiencia era la de festejar (antes de la pandemia) Rosh Hashaná, tocando el Shofar, comiendo manzana y miel.”

“Creo que, si tuviera que elegir una, fue cuando se hizo para toda la escuela un festejo de Rosh Hashaná en el patio con música en hebreo, rikudim y comida tradicional.”

“La celebración de Sucot en una Sucá con un rabino que explicaba la festividad y por qué se recolectaban los 4 elementos y qué representaba cada uno.”

“Una vez hicimos una Hagadá de Pesaj y cuando fui al Seder de mi familia la llevé y la usamos, así que estuvo bueno porque me permitió tener un Seder distinto...”

“...El Shabat Beit Hasefer me marcó ya que se forma un hermoso vínculo con las alumnas y Morot. Pasamos un Shabat entero lleno de aprendizajes y Shiurim que nos marcan para toda la vida.”

“La vez que en 7mo la profesora (...) contaba las historias de cada festividad. Le presté tanta atención a esa única vez, que hasta el día de hoy me acuerdo de la mayoría.”

También algunos estudiantes hacen referencia al impacto que sintieron al interiorizarse sobre la Shoá:

“Conocer a un sobreviviente de la Shoá ya que es muy interesante ver la historia desde un punto de vista en primera persona de lo que pasó.”

“Recuerdo cuando nos dieron para leer Maus, una historietita sobre el holocausto. Me acuerdo lo mucho que me interesó, y al mismo tiempo informé.”

“Elegiría la materia Shoá ya que es un hecho muy fuerte que marcó la vida de todos los judíos por más que algunos ni habíamos nacido.”

“En tercer año de secundario tuvimos la materia “Shoá” en la cual nos mostraron muchas cosas que no conocía, como películas, libros. Creo que me ayudó mucho para entender.”

“La visita al museo de la Shoá, porque tuve la posibilidad de tener una charla con un sobreviviente.”

“La excursión al Museo del Holocausto que hice por Marcha por la Vida, la cual creo que debería ser obligatoria para todo el curso y no sólo para los de Marcha.”

“Cuando fuimos a la Casa de Ana Frank y Museo de la Shoá en Capital.”

Y sobre el atentado a la AMIA:

“Siento que fue fundamental el hecho de que seamos conscientes del atentado a la AMIA. Antes de abordarlo en la escuela, desconocía completamente este hecho, pero cuando lo vimos, me impactó muchísimo”

“Ir a actos por la AMIA o en conmemoración de la Shoá. Porque se vive un ambiente muy serio en el cual uno puede conectarse realmente con su judaísmo y aprender sobre algunos hechos de la historia.”

Se valoran actividades vinculadas con aprendizaje en servicio y con extensión comunitaria:

“Proyecto Tzedaká, porque pudimos involucrarnos en problemáticas sociales y colaborar haciendo Mitzvot”

“Todo el trabajo voluntario que hicimos con otras instituciones judías.”

“Proyecto Cadena porque se basa en los valores de la ayuda al prójimo.”

“Me quedo con la actividad de Ledor Vador y todos los aprendizajes a lo largo de la secundaria.”

Y aquellas que les permitieron vincularse con su propia historia familiar, tales como el “*Proyecto Shorashim*” (*Mis Raíces*).

En este nivel de enseñanza, también se observan algunas diferencias entre estudiantes que asisten a escuelas ortodoxas y quienes asisten a escuelas de otras ideologías intracomunitarias:

Cuadro 3: Respuestas de estudiantes de secundaria que asisten a escuelas ortodoxas y a escuelas de otras ideologías intracomunitarias.

Respuestas seleccionadas de escuelas ortodoxas	Algunas respuestas seleccionadas de escuelas de otras ideologías intracomunitarias
“Estudio de <i>Tanaj</i> , <i>Talmud</i> y hebreo con docentes “inspiradores.”	“Estudio y aprendizaje de la Historia Judía, en especial <i>Shoá</i> e Israel.”
“Cumplimiento de rituales y comprensión de sus fundamentos.”	“ <i>Proyecto Jait</i> ; viajes de intercambio con escuelas de Israel.”
“Experiencias de <i>Tikun Olam</i> y <i>Tzedaká</i> .”	“Estudio de la lengua hebrea.”
“ <i>Shiurim</i> , clases magistrales de temas religiosos.”	“Celebraciones vivenciales de festividades, especialmente <i>Sucot</i> (experiencias en clases que se dictan en la <i>Sucá</i> en el patio de la escuela, las cuatro especies y su significado), <i>Shabat</i> , <i>Pesaj</i> y el <i>Seder</i> institucional, <i>Rosh Hashaná</i> y escuchar el sonido del <i>Shofar</i> .”
“Celebración escolar de festividades; en primer lugar, <i>Pesaj</i> y <i>Sucot</i> , y luego <i>Iom Ierushalaim</i> , <i>Iom Haatzmaut</i> .”	“Estudio del <i>Tanaj</i> y fuentes del judaísmo.”
“Certámenes de conocimiento de las Fuentes del judaísmo intra e interescolares.”	“Encuentros y testimonios de sobrevivientes de la Shoá que visitan las escuelas.”
“Viajes de estudio a Israel y a las colonias judías.”	“Participación en concursos o certámenes de contenidos judaicos como: “ <i>Jidón Tanaj</i> ”, “ <i>Pilpul</i> ” (dilemas éticos que deben dirimirse con argumentos basados en fuentes del <i>Tanaj</i> , el <i>Talmud</i> y el pensamiento judío), Israel, Sionismo.”
	“Festivales de música y canciones hebreas y de “ <i>Rikudim</i> ” (danzas israelíes).”
	“Amasar <i>Matzá</i> .”
	“Visitas a museos (<i>Shoá</i> , Ana Frank).”
	“Charlas de Rabinos.”

Cabe destacar que no hay diferencias significativas entre las respuestas de estudiantes de GBA respecto del Interior, mientras que las experiencias vivenciales, vinculares y afectivas tienen preeminencia sobre las de contenidos académicos, lo que se percibe en las expresiones de los propios estudiantes de ambos segmentos.

Hay dos aspectos sobre los cuales también se proporcionan comentarios de interés. En primer lugar, lo señalado por estudiantes que no provienen de familias judías para quienes la experiencia de formación en Estudios Judaicos también es muy valorada:

“Como persona no judía, sin duda mi recorrido por el colegio en general fue muy enriquecedor, ya que aprendí muchísimo, no sólo desde el área académica, sino también lo que significa ser judío.”

Por otra parte, los estudiantes de secundario aluden a un aspecto que no mencionaron los estudiantes del Nivel Primario, que es la formación complementaria que reciben en otros espacios por fuera de la escuela:

“Las experiencias las viví por otros lados, como la primaria, Talmud Torá o curso de Madrijim.”

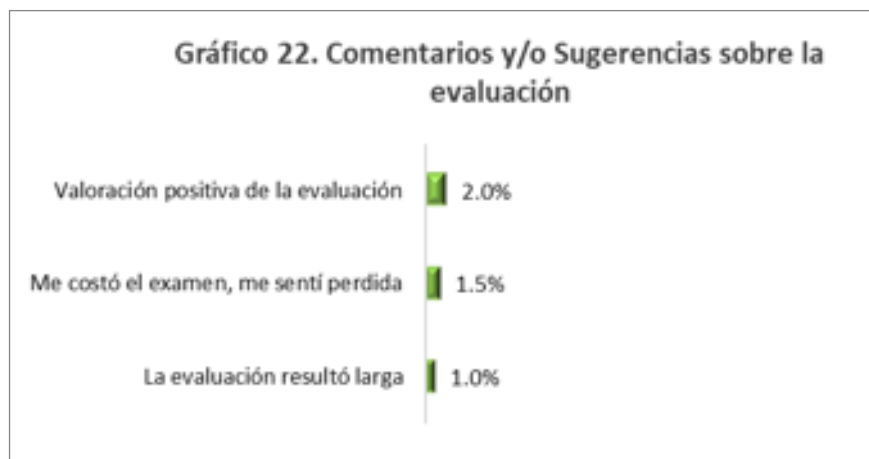
Finalmente, en los distintos tipos de instituciones educativas se valora la presencia y afectividad de los docentes responsables de la formación judaica:

“Todo el estudio y la dedicación de las Morot. Eso me formó como judía porque acá se muestra un ejemplo claro de cómo vivir según la Torá.”

“Los Shiurim que nos dan día a día en la escuela.”

RESPECTO DE LA EVALUACION REALIZADA

En la encuesta realizada a estudiantes de Nivel Secundario también se indagó respecto de la evaluación. Con el objetivo de facilitar la lectura y aprovechar las opiniones de los estudiantes en próximas ediciones del estudio, se decidió incorporar sus respuestas en este capítulo del informe.



Base: Total respondentes a la pregunta 200 casos

Preg. 16. Para finalizar, ¿te gustaría agregar algún comentario y/o sugerencia de mejora respecto de la Red Escolar Judía? Escribí brevemente lo que consideres

FUENTE: Encuesta a estudiantes de Nivel Secundario – Estudio MIFNÉ 2021

Algunas respuestas:

“Considero que me sentí bastante perdida haciendo esta evaluación. Muchos conceptos que recibí en la primaria no me los acuerdo, otros me los acuerdo porque los estudié hace poco. Siento que cuando me vaya de una escuela judía no me voy a acordar de nada. La sección de Historia Judía me resultó confusa, siento que no entiendo bien la historia.”

“Muy bueno el examen.”

“Me costó bastante el examen, me gustaría haber podido responder más de estas preguntas y más de Lengua Hebrea. Creo que en esta escuela no hay tanto aprendizaje de Lengua Hebrea, más que nada en las divisiones superiores.”

“¡Muchas gracias por la evaluación, muy entretenida!”



PRINCIPALES HALLAZGOS

En relación a los resultados correspondientes al Nivel Primario según orientación del establecimiento educativo, se observa que los alumnos que asisten a escuelas ortodoxas obtienen mejores resultados tanto en Lengua Hebrea (58% vs 20% de estudiantes en el nivel avanzado) como en Tradiciones y Fuentes del Judaísmo (79% vs 42% en el nivel avanzado). Sin embargo, en Historia del Pueblo Judío son los estudiantes que asisten a establecimientos educativos de diferentes ideologías intracomunitarias quienes logran mayor proporción de estudiantes ubicados en el nivel avanzado (28% vs 25%), aunque la diferencia no es tan marcada.

Respecto del desempeño según orientación de los establecimientos educativos para el Nivel Secundario, encontramos que las escuelas ortodoxas logran que mayor cantidad de estudiantes alcancen el nivel de desempeño avanzado en los tres ejes de contenido seleccionados. En el caso de Historia del Pueblo Judío, la proporción es de 40% vs 19% de estudiantes que están ubicados en el nivel de desempeño avanzado. En el caso de Fuentes del Judaísmo, la relación es de 82% a 66%. Finalmente, en Lengua Hebrea el 54% de quienes asisten a escuelas ortodoxas logran alcanzar un nivel de desempeño avanzado en relación al 20% de quienes asisten a escuelas de otras ideologías intracomunitarias. Esto último puede estar vinculado no solo con la cantidad de horas curriculares destinadas a la enseñanza de la lengua hebrea propiamente dicha sino en general con una mayor exposición al uso de la lengua en otros espacios curriculares y en prácticas sociales y religiosas en general, como así también con una trayectoria de más años de educación judía formal.

En forma complementaria al análisis de resultados presentados para ambos tipos de instituciones se observa que los resultados de Aprender 2018 / 2019 manifiestan una tendencia opuesta; tal como se señaló anteriormente (Cap. 1) las escuelas de otras ideologías intracomunitarias son las que logran mejores desempeños que aquellas de orientación ortodoxa. Es posible pensar que esto está asociado al peso diferencial que se le asigna a la enseñanza oficial y a los Estudios Judaicos en uno y otro caso.

En el Nivel Primario, en Tradiciones y Fuentes del Judaísmo, GBA tiene desempeño superior al Interior (49% vs 31% de estudiantes en el nivel avanzado). Esta relación se mantiene en Historia del Pueblo Judío (29% vs 17%) y en Lengua Hebrea (27% vs 21%). En todos los casos hay una proporción mayor de estudiantes que asisten a establecimientos educativos de la Red Escolar Judía ubicados en el GBA que logran responder satisfactoriamente a ítems correspondientes al nivel de logro avanzado³⁹.

En relación a los resultados obtenidos en el Nivel Secundario según la localización de los establecimientos educativos, se observa que en todos los ejes analizados quienes asisten a establecimientos del Interior obtienen mejores resultados. En Tradiciones y Fuentes del Judaísmo, el 76% de estudiantes del Interior responde satisfactoriamente los ítems correspondientes al nivel avanzado, mientras que solo el 68% alumnos del GBA lo logran. En el caso de Lengua Hebrea la relación es de 42% de estudiantes del Interior vs 24% de estudiantes del GBA. En Historia del Pueblo Judío la diferencia es menor, siendo que el 27% de los alumnos que asisten a establecimientos educativos ubicados en el Interior alcanzan el nivel avanzado, en relación al 22% de estudiantes del GBA.

En términos generales se observa tanto en el Nivel Primario como en el Secundario una alta proporción de estudiantes que alcanzan el nivel avanzado en Tradiciones y Fuentes del Judaísmo. En el Nivel Primario, es mayor la proporción de estudiantes que alcanzan el nivel avanzado entre las escuelas del GBA respecto de los del Interior (49% vs 31%), mientras que en Nivel Secundario son las escuelas ubicadas en el interior las que concentran una proporción mayor (76% vs 68%).

³⁹ Como ya se señaló, en CABA respondieron a la evaluación estudiantes de 7° grado y en la mayoría de las ciudades del interior lo hicieron los que asisten a 6° grado, en ambos casos por tratarse del último año del nivel.

En relación a Historia del Pueblo Judío, la mayor parte de los estudiantes se encuentra en un nivel intermedio, tanto en los establecimientos educativos ubicados en GBA como en el Interior del país. Sin embargo, se observa que entre aquellos estudiantes que alcanzan niveles avanzados en el Nivel Secundario, se trata –en mayor proporción– de estudiantes que asisten a establecimientos ubicados en el Interior del país (27% vs 22%).

Respecto de los resultados correspondientes a Lengua Hebrea, la mayor parte de los estudiantes tanto del Nivel Primario como Secundario se encuentra en un nivel intermedio, aunque se advierte que hay un conjunto de estudiantes de Nivel Secundario que asiste a establecimientos educativos del Interior del país que logra desempeños en el nivel avanzado (52% en el nivel intermedio y 42% en el nivel avanzado).

Una hipótesis posible, asociada a la diferencia que se presentan en los resultados según la localización de la escuela, se vincula, por un lado, a la menor diversidad de la oferta de educación judía en el Interior, lo cual podría favorecer una mayor pertenencia institucional y mayor adhesión entre los estudiantes y sus familias con el espacio institucional de la escuela. Por otra parte, se advierte que el perfil de los docentes que se desempeñan es más joven en el caso de los establecimientos educativos del Interior, lo cual podría ser más permeable a la innovación pedagógica y a trabajar con propuestas de enseñanza más afines a los intereses de los estudiantes.

ALGUNOS DESAFÍOS EN TÉRMINOS DE LA ENSEÑANZA EN EL ÁREA DE ESTUDIOS JUDAICOS

En síntesis, tanto en Historia del Pueblo Judío como en Lengua Hebrea la mayor parte de los estudiantes que asisten a establecimientos de la Red Escolar Judía se encuentran en el nivel intermedio.

En relación a Historia del Pueblo Judío, esto quiere decir que en el Nivel Primario la mayor parte (62.4%) de los estudiantes logran **comprender** las relaciones entre causa y consecuencia de algunos de los hitos más significativos de la historia del pueblo judío, reconociendo la progresión histórica. En el Nivel Secundario, la mayoría de estudiantes (72.8%) logra: a) **Asociar y relacionar** causas y consecuencias de algunos de los hitos más significativos en cada una de las etapas de la historia del pueblo judío, reconociendo la progresión histórica; y b) **Comprender** la influencia del entorno en sucesos históricos de nuestro pueblo, y los aportes del pueblo judío al mundo en general.

Se observa que en el Nivel Primario todavía persisten dificultades asociadas a: a) **Relacionar** sucesos pasados con acontecimientos contemporáneos y b) **Reflexionar** acerca de las migraciones y su influencia en el asentamiento de los judíos en diferentes lugares del mundo, sus aportes y sus desafíos. Las dificultades, en el caso del Nivel Secundario, se identifican en relación a: a) **Analizar y evaluar** críticamente a través de diferentes fuentes, sucesos de la historia del pueblo judío; y b) **Analizar** la relación entre las comunidades judías del mundo y sus aportes.

En el caso de Lengua Hebrea, la mayor parte de los estudiantes de Nivel Primario (59.1%) logran comprender las ideas principales e identificar información explícita. Por ejemplo: en anuncios publicitarios, en menús y horarios, en textos breves y sencillos de uso cotidiano, etc. Por su parte, la mayor parte de los estudiantes de Nivel Secundario (58.8%) logran a) Localizar las ideas principales de un texto, aun cuando no estén de manera explícita; b) Reconocer la pertinencia de los textos para determinados propósitos; c) Distinguir diversas voces. Por ejemplo: en textos de mayor extensión y/o que incluyan descripción de acontecimientos, sentimientos y deseos, etc.

Las dificultades en este caso están relacionadas con reconocer las ideas principales e identificar información explícita y en ocasiones información implícita. Por ejemplo: en textos de mayor extensión y/o que incluyan descripción de acontecimientos, sentimientos y deseos, etc., en el caso de primaria. En el Nivel Secundario, se identifica que las mayores dificultades se orientan a: a) Reconocer el objetivo de los textos a partir de los conectores de uso más frecuente; b) Identificar la pertinencia de los textos para determinados propósitos; c) Resolver tareas que impliquen el reconocimiento del significado de algunos términos o frases, a partir de la información suministrada por algún fragmento preciso; y d) Deducir información que se encuentra mencionada, por ejemplo, por medio de sinónimos, en artículos diversos tales como textos informativos, instrucciones, noticias, etc.

Los estudiantes lograron un mejor desempeño en Tradiciones y Fuentes del judaísmo, probablemente por tratarse de un contenido que también se aborda en los hogares u otros espacios de la vida comunitaria. En el caso del Nivel Primario, la mayor parte de los estudiantes alcanza un nivel intermedio (49.6 %), logrando: a) Relacionar tradiciones, símbolos, costumbres y valores de la vida judía; b) Asociar distintos relatos bíblicos entre sí, y c) Reconocer los valores que subyacen. Vale la pena advertir que muchos estudiantes (47%) logran también el nivel avanzado pudiendo, además, vincular los conocimientos sobre los relatos bíblicos, las tradiciones, símbolos y costumbres de las festividades con la vida judía en la actualidad.

En el Nivel Secundario, la mayoría de los estudiantes (68.3%) alcanza un nivel avanzado en Tradiciones y Fuentes del Judaísmo, logrando: a) Analizar las tradiciones y valores de las diferentes festividades y prácticas judaicas y los relatos bíblicos; y b) Vincular y aplicar los conocimientos sobre estos temas con la vida judía en la actualidad.

A lo largo de la evaluación se observó una dificultad de los estudiantes para abordar textos de mayor extensión y cierta dificultad en la comprensión de consignas; en particular en aquellos casos en los que se trató de preguntas con más de una respuesta correcta. Con mucha frecuencia una alta proporción de estudiantes solo indicaban una de las respuestas correctas y no el resto tal como se solicitaba.

Un aspecto para recuperar es lo manifestado por los propios estudiantes respecto de ciertas prácticas que actualmente tienen lugar en los establecimientos educativos de la Red, donde se evidencia el valor que le asignan a tener espacios donde poder asumir roles más activos:

“En Historia Judía hicimos un debate tomando posiciones y actuando como ingleses, árabes, judíos sefaradíes y judíos ashkenazíes donde tuvimos que investigar sobre la posición de cada uno.”

“Haber leído los textos bíblicos y del Talmud y por reflexionar y dar nuestra interpretación al respecto.”

Además, algunos estudiantes valoran iniciativas como la de *Pilpul*, donde los estudiantes deben asumir posiciones sustentadas con argumentos del *Talmud*, Biblia y pensadores en relación a ciertas situaciones dilemáticas.

Si recuperamos lo expresado en los niveles avanzados de las rúbricas de cada uno de los ejes de contenido priorizados, notamos que aquello que todavía no logran los estudiantes (y que corresponde al nivel avanzado de la rúbrica en todos los casos, a excepción de Tradiciones y Fuentes del Judaísmo en el Nivel Secundario) está vinculado con la posibilidad de aplicar lo aprendido.

De este modo, la evaluación realizada y las expresiones de algunos estudiantes permiten visibilizar mucho del trabajo pedagógico que actualmente se desarrolla en las instituciones educativas de la Red, a la vez que posibilitan la reflexión acerca del modo en que podrían potenciarse prácticas que favorezcan algunos de los aspectos que aún no han sido logrados por la mayoría de los estudiantes tanto del Nivel Primario como del Nivel Secundario.

SECCIÓN 2

Las familias y la Red Escolar Judía







מפנה
MIFNÉ

INVESTIGAR.
CONOCER.
MEJORAR

CAPÍTULO 7.

Las familias en las escuelas de la Red

CAPÍTULO 7: Las familias en las escuelas de la Red

Introducción

Las familias constituyen un actor privilegiado en toda comunidad educativa y algunos de los interrogantes con los que se aborda este análisis pretenden, por un lado, conocer las características generales de las familias que eligen enviar a sus hijos e hijas a escuelas de la Red, pero también identificar características específicas entre quienes asisten a los distintos tipos de escuelas, e indagar si es posible dar cuenta de determinados circuitos diferenciados dentro de la propia Red.

Las encuestas fueron destinadas a todos los padres, madres o tutores de los estudiantes que asisten a escuelas de la Red Escolar Judía. Se pidió que la completara solo un adulto responsable por familia. Se trató de una encuesta auto-administrada altamente estructurada, en soporte digital a través de la plataforma Lime Survey, que duraba aproximadamente 15-20 minutos⁴⁰.

La participación en la encuesta a familias estuvo en gran medida mediada por cada institución educativa. Los links para acceder a la encuesta fueron distribuidos por el área Vaad Hajinuj de AMIA a las instituciones de la REJ (por intermedio del Vaad Hakehilot de AMIA en el caso de los marcos educativos). Cada una de las instituciones decidió cuándo, cómo y entre quiénes compartirlo. Hubo algunos establecimientos que optaron por invitar a todas las familias a participar, mientras que otros decidieron enviarlo a una muestra. Es posible que la variación en la tasa de respuestas pueda ser atribuible a esta situación, entre otros factores.

El análisis que se presenta es de carácter descriptivo a los fines de caracterizar a las “familias” que conforman la comunidad educativa de las instituciones de la REJ, a través de las voces de quienes participaron en esta encuesta. De este modo, nos permite conocer qué piensan las familias que integran la Red en sentido amplio y en algunas características de las familias que asisten a los distintos tipos de establecimientos educativos que integran la Red⁴¹.

En el Anexo 6.2, se presenta la cantidad de familias participantes por cada una de las instituciones y la relación con el total de familias que integran la comunidad educativa informado por los directores ejecutivos en las encuestas correspondientes.

En términos generales, participaron 1.608 familias de las 15.038 que asisten a establecimientos educativos de la Red Escolar Judía (10.7%) de acuerdo a lo informado en los cuestionarios respondidos por los directores ejecutivos/ directores generales de cada establecimiento. Se trata de 1.289 familias de las 13.282 que asisten a establecimientos educativos de la Red Escolar Judía ubicados en el GBA (9.7%) y de 319 de las 1.756 que asisten a establecimientos educativos de la Red ubicados en el Interior del país. (18.2%).⁴²

Algunas aclaraciones

El análisis de la información de la presente investigación se segmenta en función de la localización geográfica de las instituciones educativas: GBA (CABA más primer cordón) / Interior. Al interior del segmento de GBA, a su vez, se segmentará la información recabada según el perfil de la institución por la que responden: ortodoxa o bien de otras ideologías intracomunitarias. Esta categorización se utiliza en el análisis de los ejes que refieren a información descriptiva de las familias: datos sociodemográficos, educativos, étnicos/geográficos, prácticas religiosas y hábitos actuales y pasados vinculados a espacios de la comunidad.⁴³

⁴⁰ Se incluye la Ficha Técnica como Anexo 6.1. ⁴¹ Los resultados obtenidos no permiten ser extrapolados estadísticamente al universo, ya que no se realizó un diseño muestral al azar (se previó alcance censal) y además la manera de distribuir la encuesta al interior de cada institución fue variada. ⁴² Se incluye como Anexo 6.3 la Distribución de las encuestas registradas según segmento de análisis. ⁴³ Tal como fue mencionado en la introducción del informe, la redacción contempla en algunos casos el genérico tradicional masculino abarcando allí lo que refleja lo femenino y lo masculino, sin por ello hacer un uso discriminatorio del lenguaje. Esta decisión es sólo de carácter “operativo”, con el fin de facilitar la lectura del documento y evitando saturación visual con el uso de ambos géneros a lo largo del informe, por ejemplo: “los/las, encuestados/encuestadas”. En aquellos extractos donde sea posible utilizar un sustantivo sin género, se priorizará su uso.

En el caso de las respuestas de las familias del “Interior”, se analizan de manera agrupada las de aquellas que asisten a establecimientos de orientación “intracomunitaria” y “ortodoxa”, dado que este segundo segmento solo dispone de 16 casos. La información se presenta para el conjunto de los 319 casos de familias del interior.

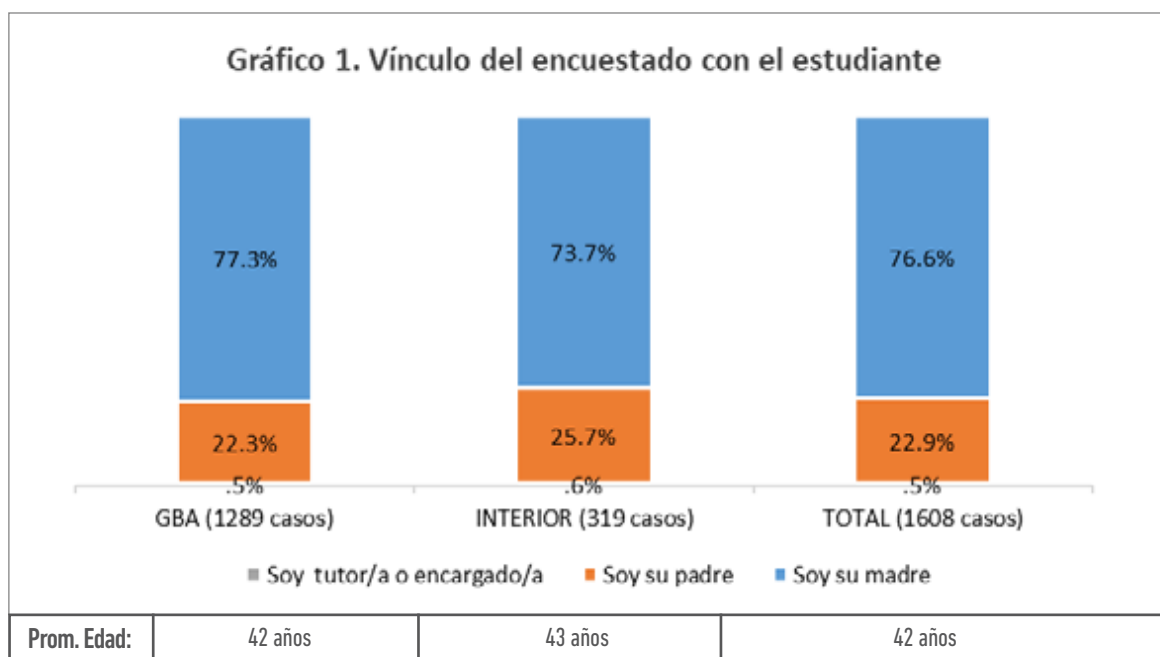
En lo que respecta a las preguntas asociadas a la valoración y características de la institución educativa a la que asiste su hijo/a por el / la que recibió la encuesta, la información además de segmentarse por región geográfica e ideología institucional, se analiza de manera diferenciada la valoración de las instituciones educativas según sean integrales o complementarias (incluyendo los casos de respuestas de familias de marcos educativos en esta última categoría, bajo el rótulo “Complementarias”, para ser analizadas de manera agregada).

En el Anexo 6.3, se presenta la distribución de las encuestas registradas para cada uno de los segmentos considerados en el análisis.

Acerca de los respondentes

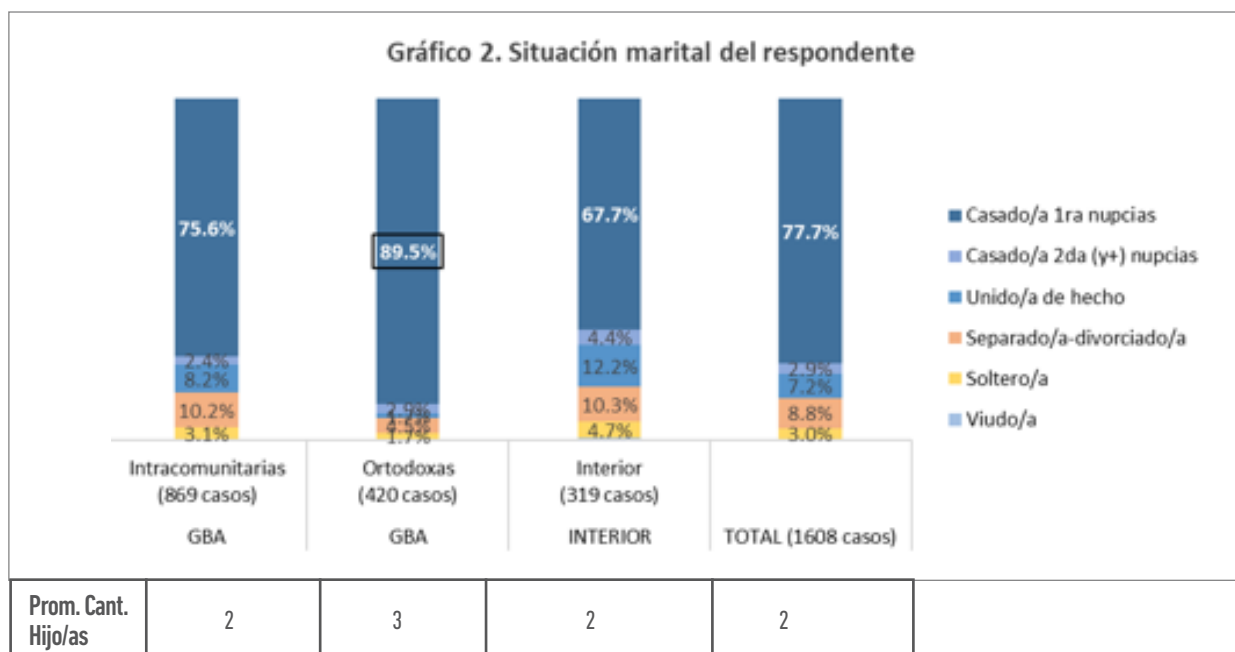
Tal como fue mencionado, las encuestas fueron enviadas institucionalmente a las familias, solicitando su participación.

En todos los segmentos bajo análisis, se observa que ha sido principalmente la madre la respondente de las encuestas (Gráfico 1), algo más aún en las integrales ortodoxas de la región del GBA. Esta situación resulta acorde a lo señalado por la literatura respecto del rol de las madres en el vínculo con la escuela, como parte de las tareas de crianza familiar con las que habitualmente se asocia a las mujeres (Rodríguez, Peña, & Torío, 2010).



Fuente: Encuesta Familias – Estudio MIFNÉ 2021

Prácticamente el total de los respondentes dan cuenta de su situación marital ya sea en primeras nupcias o más, así como también unido de hecho. En el caso de las personas encuestadas de instituciones ortodoxas de GBA es algo mayor que en el resto de los segmentos el porcentaje registrado de casado/a en primeras nupcias (Gráfico 2). En promedio la cantidad de hijos es de 2 aunque en familias de escuelas ortodoxas el promedio asciende a 3.



Fuente: Encuesta Familias – Estudio MIFNÉ 2021

A continuación, se presentan algunas características acerca de ambos progenitores de los y las estudiantes a partir de las respuestas brindadas por uno de los adultos responsables. En primer lugar, y en relación con el perfil de las familias, se hace referencia a datos sociodemográficos de los padres, tales como nacionalidad, nivel educativo alcanzado por ambos padres, situación laboral. También se indaga sobre el recorrido formativo de los progenitores en relación con su formación judaica y origen geográfico, étnico, cultural y/o religioso. Se consulta, además, acerca de los vínculos familiares en el exterior y la pertenencia a espacios judíos no formales, como así también a las prácticas religiosas que las familias realizan. Asimismo, se indagó sobre el vínculo con AMIA, si están asociados y si reciben información institucional.

En segundo lugar, se profundiza acerca de la experiencia educativa de sus respectivos hijos e hijas en la REJ. En este sentido, se analiza la valoración y experiencias respecto de la trayectoria escolar en las instituciones de la Red. Para ello, se pregunta acerca de la movilidad entre instituciones, el grado de satisfacción con la escuela elegida y el modo en que fue elegida la escuela. Además, se analizan los aspectos favorables y las oportunidades de mejora, tanto en relación con la propuesta educativa en general como con la formación judaica específicamente. Finalmente, se incorporan algunas sugerencias realizadas por las familias encuestadas respecto de la Red Escolar Judía.

CARACTERÍSTICAS DE LAS FAMILIAS QUE CONFORMAN LA RED ESCOLAR JUDÍA

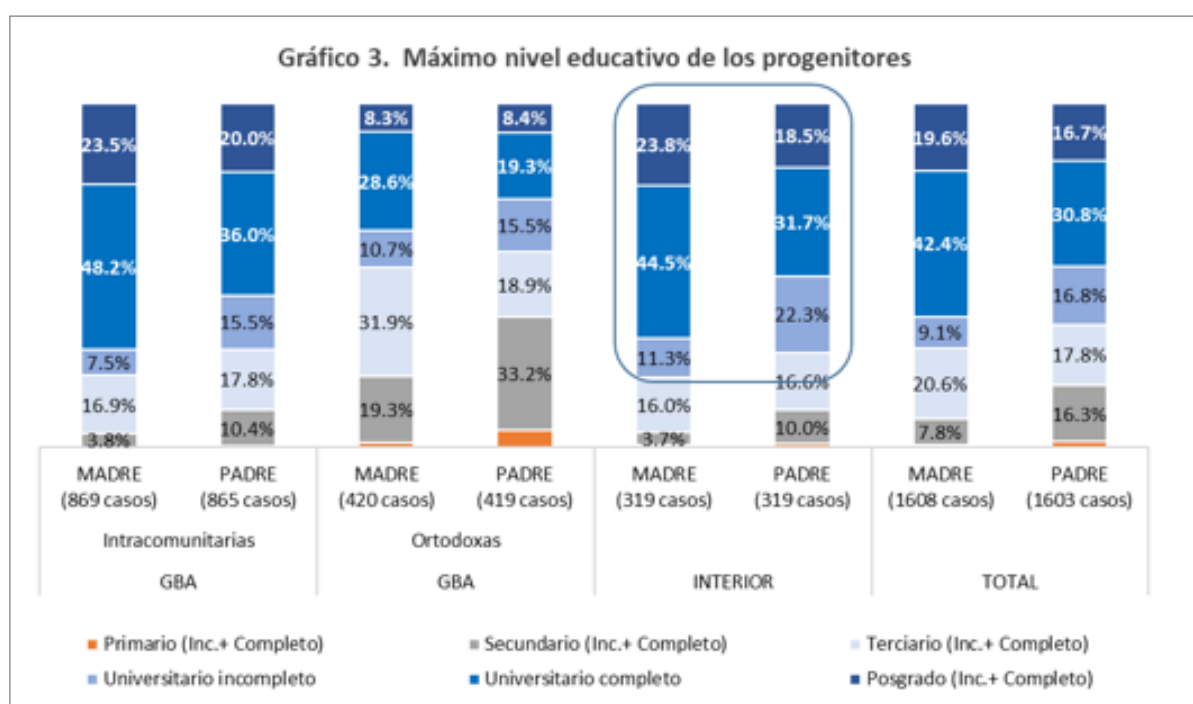
La gran mayoría de los progenitores son argentinos (+93%). Esta característica se presenta tanto entre quienes eligen escuelas ortodoxas, como entre quienes envían a sus hijos a escuelas de otras ideologías intracomunitarias.

Formación académica de las madres y de los padres

Respecto del nivel educativo (Gráfico 3), en aquellas familias que responden por instituciones intracomunitarias de GBA y del Interior, registran una alta proporción de estudios universitarios completos tanto las madres como los padres. En el caso de las escuelas ortodoxas de GBA, si bien

también hay amplia proporción en este nivel educativo, se observan mayores porcentajes de familias que registran como máximo nivel educativo Terciario, incluso se observa una proporción importante de padres con Secundario como máxima instrucción.

Cabe señalar, que en todos los segmentos son las madres quienes evidencian mayores niveles de educación formal según las respuestas recolectadas. También en el caso de las familias que respondieron por escuelas ortodoxas, se observa que las mujeres declaran un mayor nivel de instrucción formal que los hombres. Esto podría atribuirse a que los hombres podrían estar atendiendo a ofertas de educación no formal, por ejemplo, Yeshivá u otros espacios de formación religiosa, y/o a una mayor o más temprana inserción laboral, lo que podría limitar continuar estudios superiores, como se verá en gráficos siguientes.

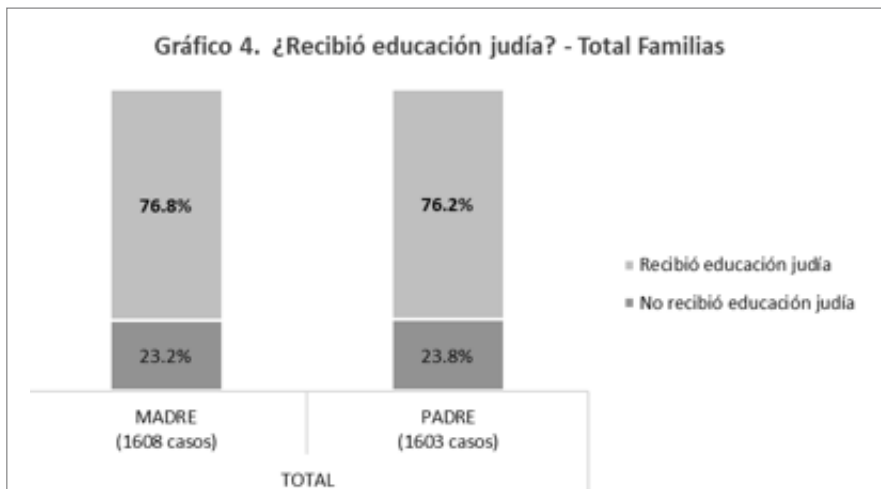


Preg.5 Indique Máximo Nivel educativo
Fuente: Encuesta Familias – Estudio MIFNÉ 2021

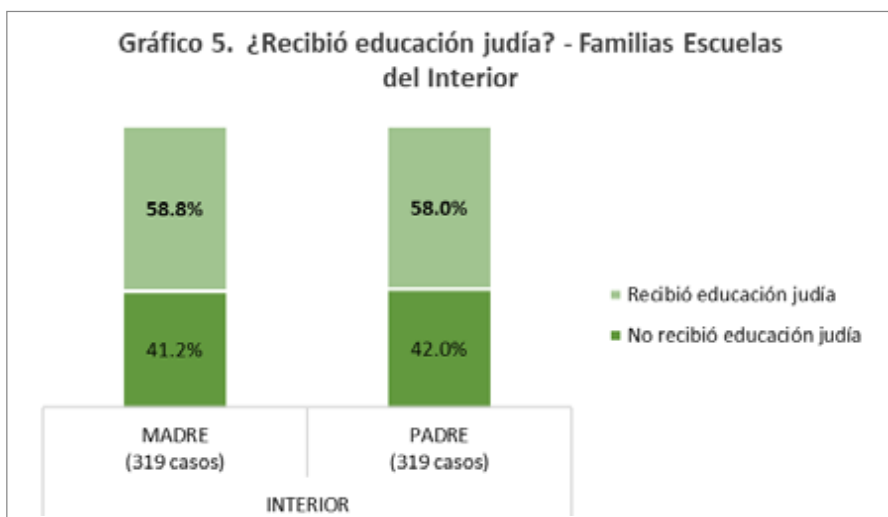
Formación judaica de los padres

Entre las familias encuestadas, tanto los padres como las madres declaran en su gran mayoría haber recibido algún tipo de formación judaica durante su educación y en términos generales, no se observan diferencias sustantivas entre las madres y los padres, siendo que la mayoría de los progenitores que envían a sus hijos a escuelas de la Red Escolar Judía recibieron en su niñez y/o adolescencia formación judaica. Así se registra en tres cuartas partes de la muestra (Gráfico 4).

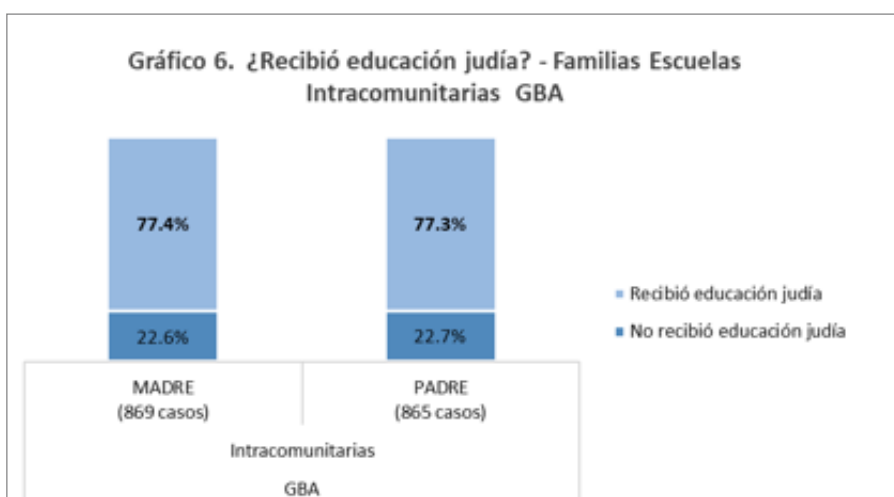
Los porcentajes mayores se observan en familias de escuelas ortodoxas de la región GBA: en ellas, cerca de 9 de cada 10 afirma haber recibido formación judaica (Gráfico 7), mientras que entre las familias del Interior esta proporción desciende a cerca de 6 de cada 10 (Gráfico 5). Las familias de escuelas intracomunitarias del GBA se ubican en un punto intermedio (Gráfico 6).



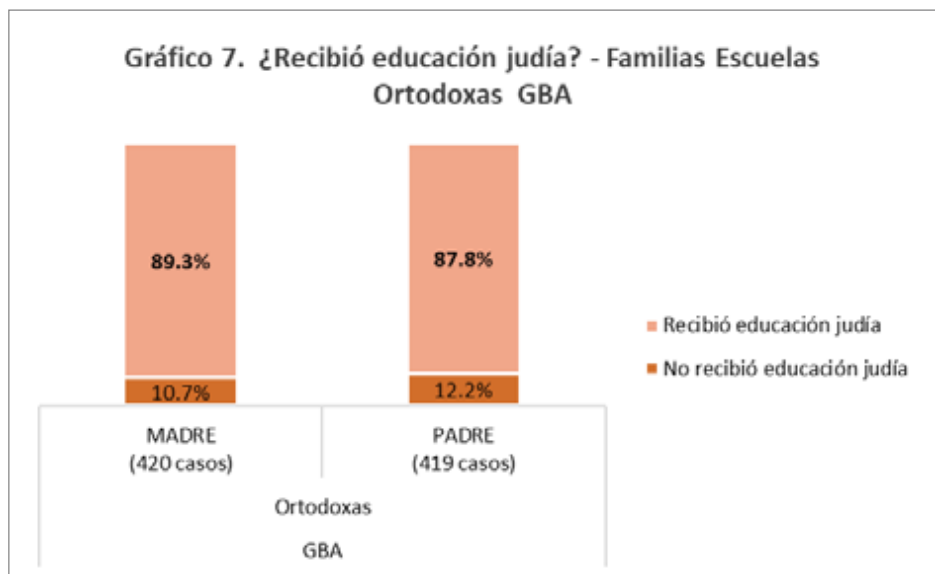
Preg. 6 Por favor, indique sus respectivas trayectorias respecto a la educación judía formal recibida
Fuente: Encuesta Familias – Estudio MIFNÉ 2021



Preg. 6 Por favor, indique sus respectivas trayectorias respecto a la educación judía formal recibida
Fuente: Encuesta Familias – Estudio MIFNÉ 2021



Preg. 6 Por favor, indique sus respectivas trayectorias respecto a la educación judía formal recibida
Fuente: Encuesta Familias – Estudio MIFNÉ 2021

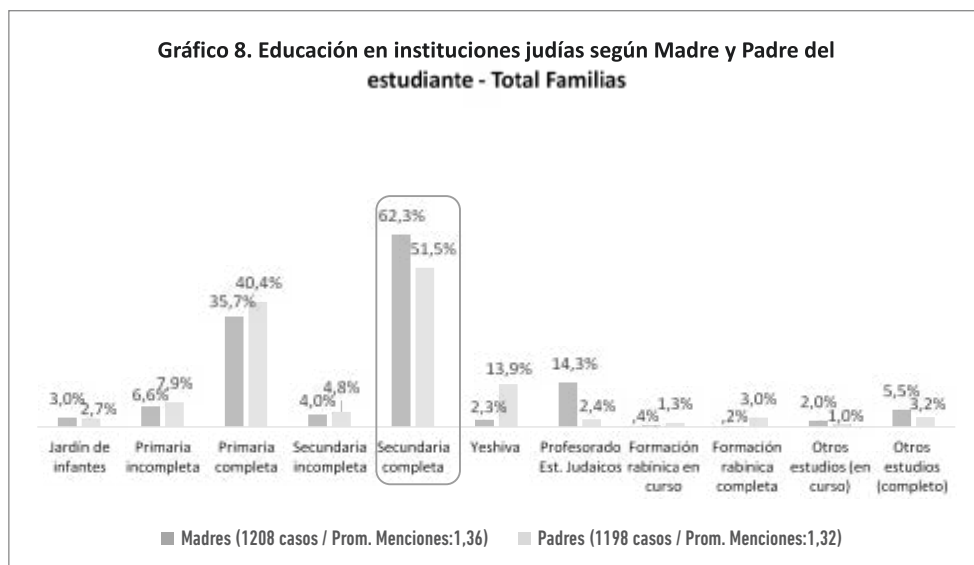


Preg. 6 Por favor, indique sus respectivas trayectorias respecto a la educación judía formal recibida
Fuente: Encuesta Familias – Estudio MIFNÉ 2021

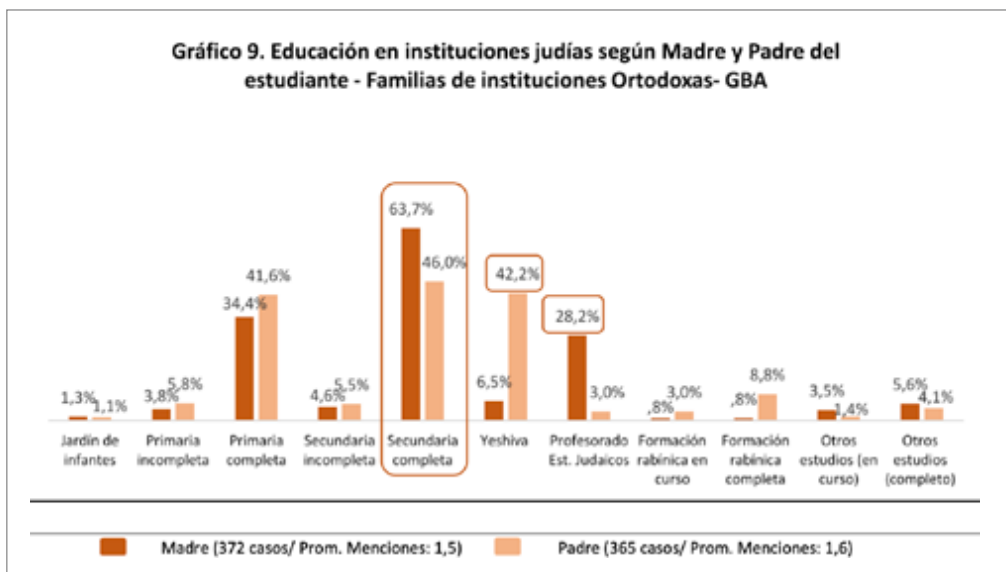
Al indagar respecto de la asistencia de los progenitores a instituciones judías, se identifica que los que cursaron algún nivel educativo en estas instituciones se concentran principalmente en secundaria y en segundo término en primaria (Gráfico 8).

Cabe destacar que las familias de escuelas ortodoxas de GBA, registran mayor cantidad de menciones que el resto de los encuestados, quiere decir que gran parte de estas familias han transitado más de un nivel educativo en instituciones judías. También en estas familias se evidencia una alta proporción de padres que mencionan *Yeshiva* y madres que han asistido a *Midrashá/Mijlálá/ Profesorado de Estudios Judaicos*. (Gráfico 9)

Por su parte, tanto en familias que envían a sus hijos e hijas a instituciones de otras ideologías intracomunitarias en GBA como en el Interior, hay prevalencia en la asistencia a escuelas primarias y secundarias judías por parte de los progenitores de los y las estudiantes de la REJ.



Fuente: Encuesta Familias – Estudio MIFNÉ 2021

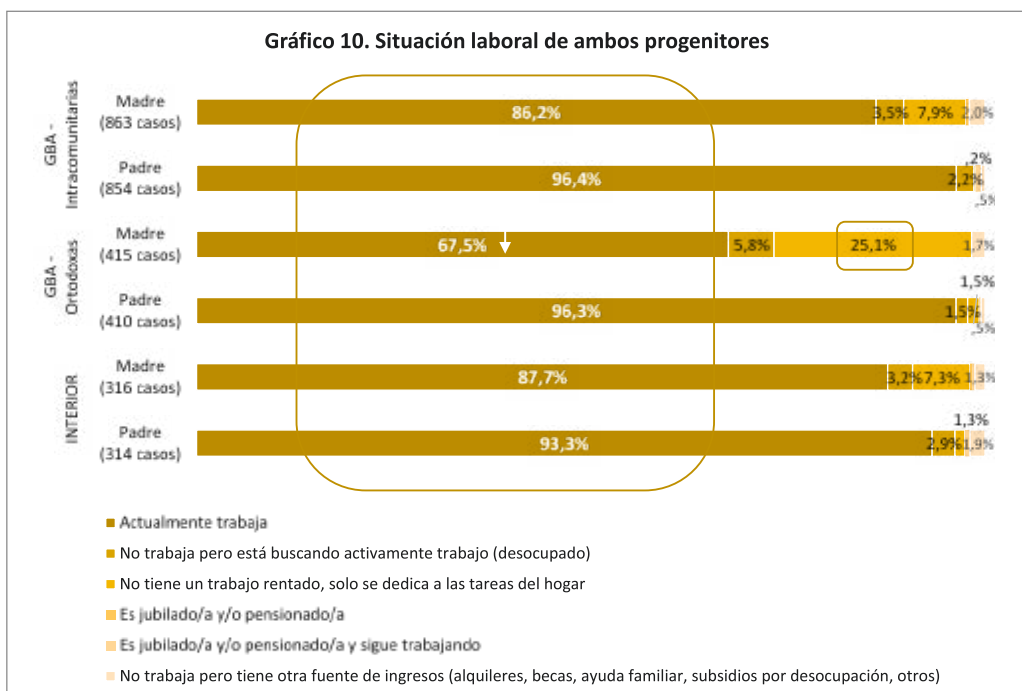


Preg. 6 Por favor, indique sus respectivas trayectorias respecto a la educación judía formal recibida
Fuente: Encuesta Familias – Estudio MIFNÉ 2021

Situación laboral de los progenitores

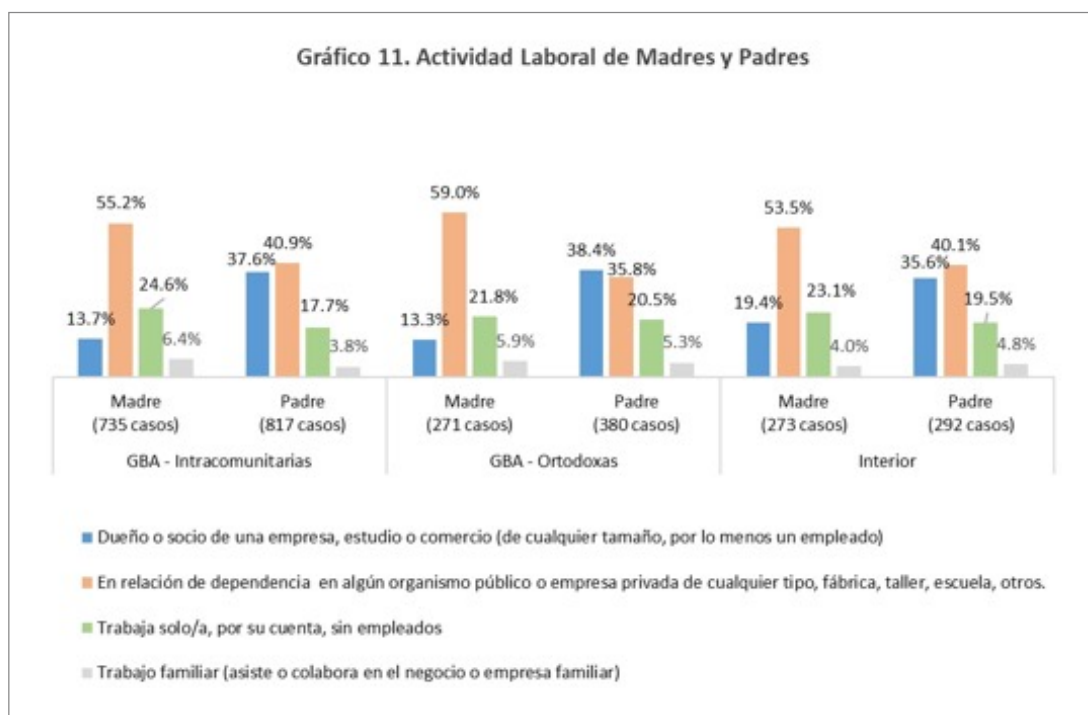
Cerca del 100% de los padres de familias encuestadas y una gran mayoría de las madres manifiesta estar trabajando en la actualidad (Gráfico 10).

Sin embargo, cabe mencionar, que en el segmento de las madres de familias de escuelas ortodoxas de la región de GBA se observa una proporción mayor que afirman no disponer de un trabajo rentado y se dedican a las tareas del hogar. Esto puede resultar esperable considerando que el rol diferenciado de la mujer suele estar asociado a la familia como espacio prioritario.



Preg.7 Situación laboral actual
Fuente: Encuesta Familias – Estudio MIFNÉ 2021

Respecto de aquellos progenitores que tienen un trabajo rentado, casi la mitad de las madres se encuentran en relación de dependencia mientras que entre los padres la situación laboral es variada. Algo más de un tercio manifiesta ser dueño o socio de empresa, estudio o comercio; y otro tercio o más, trabaja en relación de dependencia. Estas actividades laborales se presentan de manera similar en todos los segmentos bajo análisis (Gráfico 11).



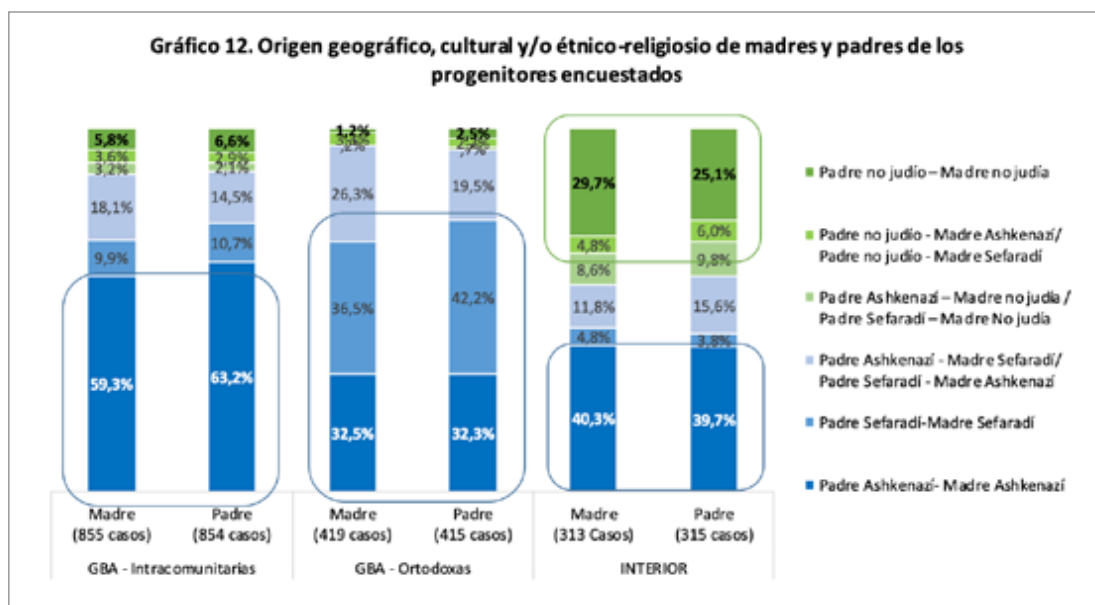
Preg.7.1. Por favor especifique su actividad laboral
Fuente: Encuesta Familias – Estudio MIFNÉ 2021

Origen geográfico, étnico, cultural y/o religioso

El Gráfico 12 presenta los resultados sobre el origen geográfico, cultural y/o étnico-religioso de las familias.

La procedencia de las familias que participaron de la encuesta, se concentra mayoritariamente en origen judío ashkenazí, principalmente en aquellas que reportan por instituciones de diferentes ideologías intracomunitarias de GBA. En esta misma área geográfica, pero entre familias que forman parte de instituciones ortodoxas de la Red, los porcentajes de respuestas se distribuyen en proporciones bastantes similares entre origen judío ashkenazí y judío sefardí (entre 3 y 4 de cada 10 respectivamente).

Las familias del Interior que respondieron la encuesta muestran una concentración mayoritaria en origen ashkenazí de sus ancestros. Asimismo, cabe señalar un porcentaje de familias no judías en escuelas de la Red de las provincias del país, en proporciones superiores a lo registrado entre familias de GBA.



Preg. 8. Si tuviera que señalar el origen geográfico, cultural y/o étnico-religioso de sus padres, ¿cuáles de las siguientes opciones reflejan mejor su situación?
Fuente: Encuesta Familias – Estudio MIFNÉ 2021

La lectura de esta información suscita algunos interrogantes que podrían ampliar la mirada sobre la conformación de las comunidades educativas y su diversidad, en particular, acerca de los aspectos diferenciales de las propuestas de algunas de las escuelas de la Red en el Interior que hacen que familias no judías estén interesadas en enviar allí a sus hijos e hijas.

Experiencias con Israel y vínculos familiares en el exterior

Familiares en el exterior

La encuesta indagó sobre los vínculos de progenitores con familiares en Israel y el exterior.

De los encuestados, alrededor de un tercio tienen familiares viviendo en Israel. Los familiares mencionados con más frecuencia son principalmente tíos y primos, así como también hermanos de los progenitores, aunque con menor frecuencia que los anteriores. No se presentan diferencias sustantivas entre las escuelas de GBA y del Interior, ni tampoco entre las escuelas ortodoxas y las correspondientes a otras ideologías intracomunitarias (Anexo 6.4, Gráfico A.3).

Con porcentajes levemente inferiores, se reflejan familiares de los estudiantes de la Red que viven actualmente en otros países que no son Argentina ni Israel (Anexo 6.4, Gráfico A.4). Entre quienes tienen familiares en el exterior, los países más mencionados son: en primer lugar, con una gran cantidad de menciones (alrededor de 200) Estados Unidos, siguiéndole España (con algo más de 50) y México, Brasil y Canadá (con cerca de 30 menciones). Varios países de Europa y otros de América Latina presentan también algunas menciones.

Experiencias en Israel

También las familias fueron consultadas acerca de sus propias experiencias en Israel. En ese sentido, gran parte de los encuestados dan cuenta de conocer el país, algo mayor el porcentaje en GBA en comparación con las familias del Interior (Anexo 6.4, Gráfico A.5).

Respecto de las razones que motivaron el viaje a Israel, el turismo y visitar a la familia son las categorías que concentran la mayor cantidad de menciones en todos los segmentos bajo análisis. Se observan, sin embargo, algunas diferencias entre los distintos segmentos analizados (Cuadro 1).

Entre las familias de escuelas intracomunitarias de GBA aparecen mayor cantidad de menciones a propuestas como Birthright (*Bria*) y *Tapuz/Tali*.

Por su parte, el segmento de familias de instituciones ortodoxas de la misma región, registra un mayor porcentaje de menciones a otros planes de estudio y en particular aluden a cursar en una *Yeshiva*.

Finalmente, las familias que responden por instituciones del Interior identifican otros planes de estudio: *Majón Lemadrijim / Bekeff*, *Majón Grinberg* y refieren haber viajado para asistir a un curso de capacitación o haber hecho *Aliá* (aunque se trata de porcentajes que no superan el 15%).

Cuadro 1. Planes y/o propósitos de viajes a Israel según ideología y localización del establecimiento educativo al que asisten sus hijos.

Planes y/o propósitos de viajes a Israel	GBA - Intracomunitarias		GBA - Ortodoxas		Interior	
	Madre (658 casos)	Padre (629 casos)	Madre (334 casos)	Padre (340 casos)	Madre (188 casos)	Padre (177 casos)
Turismo	50,8%	56,3%	52,4%	50,3%	47,3%	46,9%
Para visitar familiares	28,0%	24,6%	23,1%	19,7%	27,1%	24,9%
Birthright (Bria)	28,4%	23,8%	19,5%	16,8%	13,8%	9,6%
Tapuz/Tali	25,5%	27,8%	10,2%	10,6%	16,5%	21,5%
Otros planes de estudio	5,9%	3,7%	19,5%	9,1%	14,4%	11,9%
Viví en Israel (hice aliá y volví)	7,8%	7,3%	6,6%	5,6%	6,4%	11,9%
Majón Lemadrijim/Bekeff	5,8%	6,8%	3,9%	2,1%	8,5%	11,9%
Majané Tanaj	6,2%	3,7%	3,6%	2,1%	3,7%	5,1%
Para estudiar en una Yeshiva	0,6%	1,0%	13,5% (*)	31,5%	1,6%	1,7%
Para asistir a un curso de capacitación	4,1%	6,7%	2,7%	1,5%	8,5%	14,7%
Marcha por la vida	4,3%	2,4%	2,4%	1,5%	2,1%	0,6%
Majón Grinberg	1,7%	1,6%	1,2%	3%	9,6%	9,0%
Participé en Mofet/Yad Vashem Herzog o similar	2,4%	1,0%	1,8%	1,2%	1,6%	1,1%
Para estudiar en la Universidad	2,0%	2,2%	1,2%	0,9%	2,1%	2,3%
Prom. de menciones	1,73	1,69	1,61	1,53	1,63	1,73

Preg. 10.1 Especifique con qué propósito o bajo qué propuesta visitó Israel

Fuente: Encuesta Familias – Estudio MIFNÉ 2021

(*) Las respuestas correspondientes a madres que manifestaron haber viajado a Israel para estudiar en una Yeshiva, corresponden a programas destinados a mujeres.

De algún modo, estos datos parecieran sugerir ciertas características diferenciales entre las familias que asisten a distinto tipo de establecimientos educativos. Entre los segmentos de diferentes ideologías intracomunitarias del GBA se privilegian propuestas con cierta connotación social/cultural; mientras que aquellas asociadas a motivos de formación religiosa y/o profesional se presentan con mayor frecuencia en los segmentos ortodoxos y, en menor medida, en el segmento de instituciones educativas del Interior del país.

Participación de los progenitores en espacios de la comunidad judía durante su niñez o adolescencia

La mayoría de las familias han participado en su niñez o adolescencia de algún espacio de la comunidad. En GBA (tanto familias de instituciones intracomunitarias como ortodoxas) 8 de cada 10 progenitores dan cuenta de su inserción al menos en un espacio durante su juventud mientras que en el Interior, si bien también es alto, es levemente menor el porcentaje de los papás que tuvieron inserción en espacios de la comunidad (Gráfico 13).

La participación en club sociodeportivo o country presenta la mayor cantidad de respuestas, incluyendo gran cantidad de menciones en todos los segmentos, especialmente en familias del Interior y en segundo lugar en familias de GBA de escuelas intracomunitarias. También los encuestados del Interior destacan haber asistido a una Tnuá (movimiento juvenil) en mayor medida que el resto de los encuestados. Las familias del Interior afirman haber participado (en promedio) en al menos dos espacios de la comunidad en su niñez o adolescencia (Gráfico 14).

Por su parte, madres y padres de instituciones ortodoxas de GBA, se destacan por su participación en congregaciones religiosas (casi 6 de cada 10).

Gráfico 13. Porcentaje madres/padres que han participado en su niñez o adolescencia de espacios de la comunidad judía.

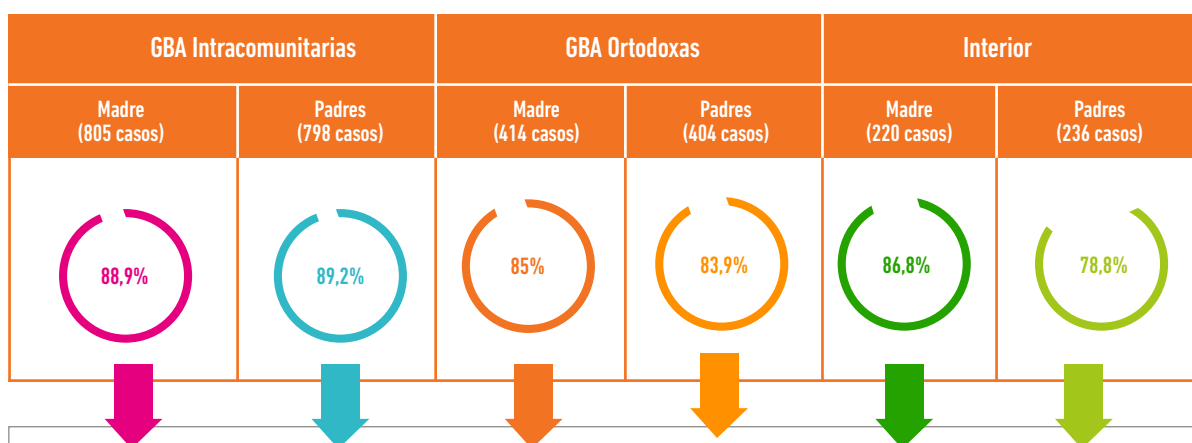
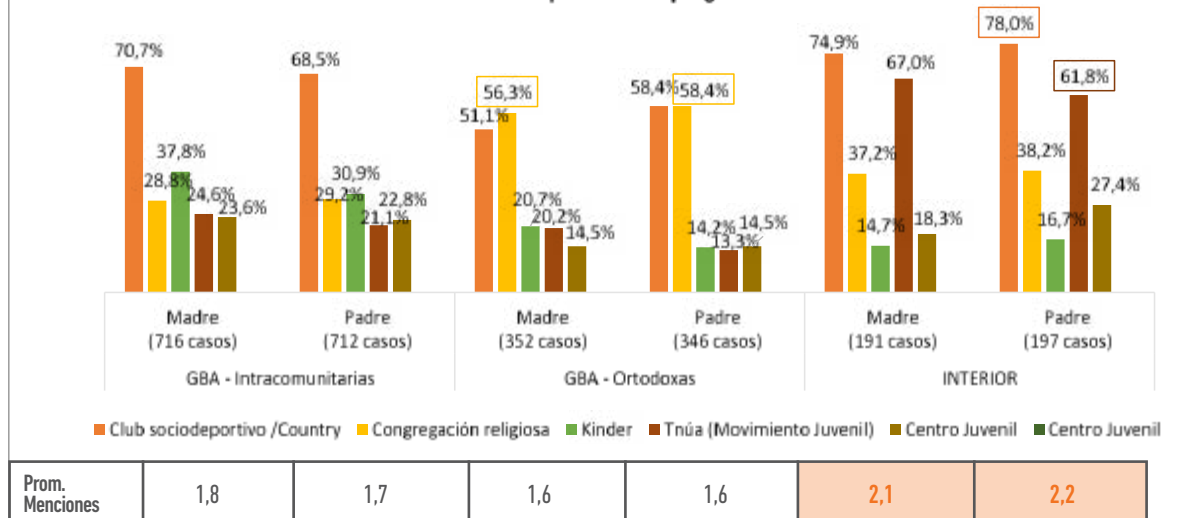


Gráfico 14. Espacios de la comunidad judía transitados en la niñez o adolescencia por parte de los progenitores



Preg. 11. Por favor indique, para cada progenitor, si participó en alguno de los siguientes espacios de la comunidad judía DURANTE LA NIÑEZ O ADOLESCENCIA
Fuente: Encuesta Familias – Estudio MIFNÉ 2021

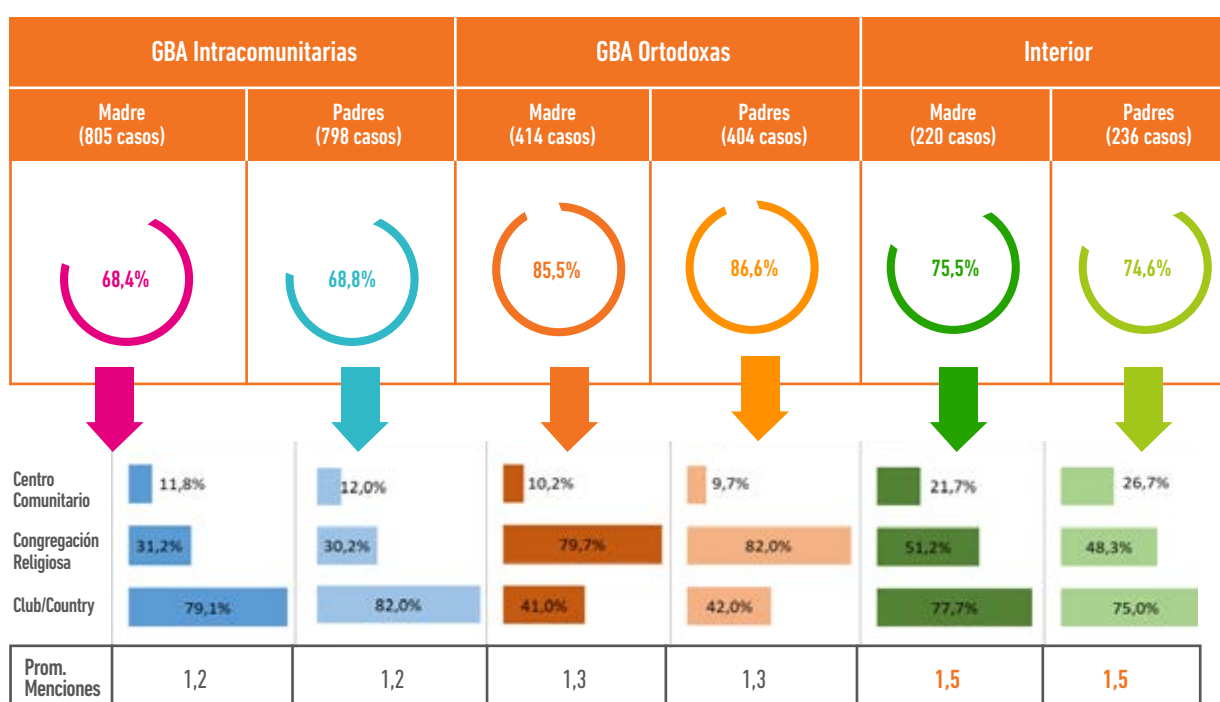
Participación de los progenitores en espacios de la comunidad judía, en la actualidad

Los niveles actuales de participación en espacios de la comunidad judía se mantienen altos y estables en relación con la participación de las familias en su niñez y adolescencia. No obstante, se observa un descenso importante en las familias intracomunitarias en GBA y en familias del Interior, que evidencian menores porcentajes de participación en la actualidad en comparación con sus experiencias previas (Gráfico 15).

La asistencia a un club sociodeportivo o country de la comunidad es la categoría que registra mayor concentración de menciones entre las familias de GBA de instituciones intracomunitarias y entre las del Interior. En cambio, la asistencia a una congregación religiosa es la que mayor proporción de menciones obtiene entre las familias de instituciones ortodoxas de GBA.

Cabe señalar, que entre un 20 y 30% de los respondentes dan cuenta de su participación en más de un espacio de la comunidad judía. En el interior, asciende al 50% de las familias encuestadas el porcentaje de las que declaran asistir a más de uno de estos espacios indagados.

Gráfico 15. Porcentaje madres/padres que actualmente participan en espacios de la comunidad judía.



Preg. 12. Actualmente, ¿asiste a alguno de estos espacios de la comunidad judía?
Fuente: Encuesta Familias – Estudio MIFNÉ 2021

También aquí podría pensarse en características diferenciales entre las familias. Por un lado, entre quienes envían a sus hijos e hijas a escuelas de distintas ideologías intracomunitarias en el GBA, los padres concurrían con mayor frecuencia a clubes sociales o countries de la comunidad en su infancia o juventud; mientras que en el Interior parecieran convocar más las Tnuot (movimientos juveniles). Por el otro, entre quienes forman parte de la comunidad educativa de instituciones ortodoxas, había mayor presencia de las congregaciones religiosas como espacio de encuentro. En la actualidad, entre quienes asisten a escuelas intracomunitarias se siguen privilegiando los clubes y countries, espacios de difusión de la cultura judía y de sociabilidad, al igual que en el Interior. Las familias que asisten a establecimientos educativos ortodoxos priorizan la congregación religiosa como espacio de participación en la comunidad judía.

En el caso del Interior, las familias que afirman transitar espacios de la comunidad, dan cuenta de su participación en clubes/countries y otros espacios que convocan a la comunidad como ser los centros comunitarios, que registran valores porcentuales superiores a los otros segmentos. También son mencionadas las congregaciones religiosas que, si bien no alcanzan las proporciones registradas entre familias de escuelas ortodoxas, superan a las de las instituciones intracomunitarias de GBA.

Participación de padres y madres en clubes/countries a lo largo de los años

La asistencia a clubes o countries pareciera ser un espacio de creciente interés por parte de las familias que asisten a establecimientos educativos de la Red (principalmente intracomunitarias de GBA y del Interior), tanto entre quienes ya asistían en su infancia o juventud, como así también entre quienes comienzan a sumarse al tener sus propios hijos.

El Gráfico 16, da cuenta que las familias de escuelas intracomunitarias de GBA y las del Interior, sostienen como espacio de inserción dentro de la comunidad algún club o country (algo más de 4 de cada 10). Si bien hay casos en que actualmente asisten al mismo club/country que mencionaron en relación con su infancia o juventud, no necesariamente se da en todos los casos.

Entre las familias de escuelas ortodoxas de GBA, las proporciones se invierten. Algo más de 4 de cada 10, refieren que no iban ni van actualmente a estos espacios.

Esta situación enfatizaría la hipótesis de que aquellos que forman parte de la comunidad educativa de instituciones intracomunitarias presentarían un perfil orientado a aspectos culturales o sociales, que priorizan la variedad de espacios de clubes o countries (en mayor medida que la asistencia a la sinagoga) como lugares de participación en la comunidad.

Por otro lado, cabe destacar que una proporción similar en todos los segmentos (alrededor del 10%) no asistía a estos espacios en su niñez y/o adolescencia, sin embargo, sí lo hacen actualmente. En cambio, alrededor de un 20% manifiesta una situación contraria (iba y ahora no va).

Estos comportamientos podrían deberse, por un lado, a mayor oferta y propuestas de clubes / countries afines a lo que busca cada familia o bien, podría ser un efecto de pertenecer a escuelas de la comunidad y mediante su inserción en ella se comienzan a transitar otros espacios dentro de la comunidad (donde concurren otras familias de la escuela, o asociaciones vinculadas al establecimiento educativo). De hecho, cuando se analiza a qué club/country dicen asistir se evidencia marcada diferencia en el perfil de dicho espacio socio recreativo.

Entre quienes no van actualmente, ya sea que nunca fueron o en algún momento sí lo hicieron, podrían ser motivo de indagación en futuras mediciones las razones por las cuales no asisten a estos espacios. Esto contribuiría a conocer en profundidad si se trata de que ninguna propuesta resulta atractiva/acorde a su ideología, la propuesta u oferta de actividades del club/country no es de su interés u otras razones posibles que limitan su participación allí.



Bases: Respondentes que mencionan uno o ambos progenitores de origen judío
Fuente: Encuesta Familias – Estudio MIFNÉ 2021

Cuadro 2. Clubes y countries (con mayor cantidad de menciones) a los que asisten actualmente, según área geográfica e ideología de la institución educativa de sus hijos e hijas.

Integrales Intracomunitarias – GBA	Integrales Ortodoxas – GBA	Integrales Interior	Complementarias (Interior + GBA)
Cissab, Comunidad Israelita Sionista - Scholem Aleijem Bialik (25%)	Círculo, CSHA, Círculo Social Hebreo Argentino (45%)	OHA Macabi + Macabi Noar, Córdoba, Macabi Mendoza (40%)	Centro Hebraica Resistencia
OHA MACABI (19%)	Venado, Venado I, Venado II (10%)	USAR Unión Sionista Argentina de Rosario, Kehilá de Rosario + Unidad Sionista (40%)	OHA Macabi
Club Náutico Hacoaj (17%)	Club CASA, Club Atlético Sefaradí Argentino (8%)	Círculo Israelita Macabi Santa Fe (11%)	SHA, Sociedad Hebraica Argentina
SHA, Sociedad Hebraica Argentina (15%)	Hacoaj, Club Náutico Hacoaj (7%)		

Fuente: Encuesta Familias – Estudio MIFNÉ 2021

Hábitos, prácticas religiosas y tradicionales de las madres y padres

Las prácticas rituales y las tradiciones se reconocen en general como parte de una herencia recibida pero el modo, la frecuencia y la intensidad con la que se asumen muestra diferencias según los distintos tipos de escuelas identificados.

Tal como se observa en el Gráfico 17, las familias que representan a escuelas ortodoxas de GBA registran altos valores de porcentajes en la opción “Siempre” para indicar la frecuencia con las que realizan ciertas prácticas, con variaciones según género en aquellos casos atribuidos a las mujeres tal como, por ejemplo, el “Encendido de velas de *Shabat*” que está mayoritariamente seleccionado por las madres y en el caso de “Asistir al Templo” los porcentajes se inclinan en mayor medida hacia los padres.

Las familias de escuelas intracomunitarias de GBA dan cuenta de que la “Celebración de *Rosh Hashaná*” es una de las prácticas más usuales entre ellas y que se sostiene habitualmente, siguiéndole “Reunirse con familiares y/o amigos para celebrar festividades”. Pareciera que, en este caso, se mantienen algunas prácticas asociadas con la dimensión social/familiar.

En el caso de las familias del Interior, se observa un comportamiento similar a las familias de escuelas intracomunitarias de GBA, aunque con algunas diferencias en determinados hábitos y/o prácticas religiosas. Por ejemplo, “Celebrar otras festividades (*Shavuot/Sucot*)” así como también “Participar en actividades organizadas por instituciones judías”, registran -en la opción “siempre”- un porcentaje levemente superior respecto de sus pares de instituciones intracomunitarias de GBA, pero siempre por debajo de las ortodoxas de GBA. “Reunirse con amigos y familiares para celebrar festividades y conmemoraciones judías” es indicado con alta frecuencia solo por 6 de cada 10 de las familias del Interior mientras que en los otros segmentos oscila entre 7 y 8.

Gráfico 17. Frecuencia con que se realizan prácticas religiosas

		GBA - Intracomunitarias		GBA - Ortodoxas		INTERIOR	
		Madre (805 casos)	Padre (795 casos)	Madre (414 casos)	Padre (403 casos)	Madre (220 casos)	Padre (235 casos)
Enciende velas de Shabat	Siempre	21,2%	15,3%	87,2%	68,2%	23,6%	19,6%
	Nunca	18,5%	39,4%	1,9%	20,1%	15,0%	36,6%
Guarda Shabat	Siempre	2,2%	3,6%	73,7%	74,7%	5,9%	7,2%
	Nunca	84,8%	83,8%	18,6%	16,4%	75,5%	75,7%
Ayuna en Yom Kipur	Siempre	45,7%	49,6%	91,5%	93,1%	39,5%	45,1%
	Nunca	26,8%	30,7%	4,1%	4,5%	29,5%	33,6%
Celebra Januca	Siempre	35,4%	31,9%	90,3%	87,1%	38,6%	37,9%
	Nunca	28,3%	35,6%	2,7%	4,0%	22,7%	28,5%
Celebra Rosh Hashaná	Siempre	95,9%	91,3%	97,3%	96,0%	86,4%	85,1%
	Nunca	,6%	2,6%	1,0%	1,5%	1,8%	5,5%
Come sólo matzá en Pesaj	Siempre	51,1%	47,0%	93,5%	91,6%	42,3%	44,3%
	Nunca	20,5%	27,8%	2,9%	4,0%	28,6%	32,8%
Guarda Kashrut	Siempre	8,6%	9,3%	80,7%	80,6%	9,1%	6,8%
	Nunca	72,3%	73,5%	7,5%	8,4%	71,8%	74,9%
Celebra otras festividades religiosas (Shavuot/Sucot)	Siempre	11,4%	13,6%	82,1%	82,1%	18,2%	23,8%
	Nunca	39,1%	44,9%	4,1%	5,7%	27,3%	28,1%
Asiste al templo	Siempre	6,0%	8,8%	41,5%	72,7%	9,5%	14,5%
	Nunca	7,3%	10,8%	2,2%	2,5%	5,5%	9,8%
Se reúne con familiares y/o amigos para celebrar festividades y conmemoraciones judías	Siempre	77,1%	71,6%	86,0%	84,4%	58,2%	60,0%
	Nunca	1,9%	3,4%	1,2%	2,0%	1,8%	5,1%
Participa de actividades organizadas por instituciones judías	Siempre	14,7%	14,5%	48,3%	55,1%	24,5%	19,6%
	Nunca	11,6%	19,2%	4,3%	5,2%	3,6%	11,9%

Preg. 13 Por favor indique si Usted realiza alguna de las siguientes prácticas frecuentemente

Bases: Respondentes que mencionan uno o ambos progenitores de origen judío

Fuente: Encuesta Familias – Estudio MIFNÉ 2021

Podemos identificar que las familias que asisten a escuelas ortodoxas tienen una mayor frecuencia de realización de prácticas religiosas, respecto de quienes asisten a escuelas intracomunitarias de GBA y del Interior.

Si bien el modo en que las familias judías se involucran y/o sostienen prácticas religiosas varía, algunos estudios (Aronson, 2018) utilizan escalas de este tipo para analizar el grado de participación e involucramiento en prácticas religiosas por parte de las familias, lo cual podría ser un insumo para comprender las necesidades e intereses de los distintos grupos.

Participación de los y las estudiantes en otros espacios de la comunidad judía

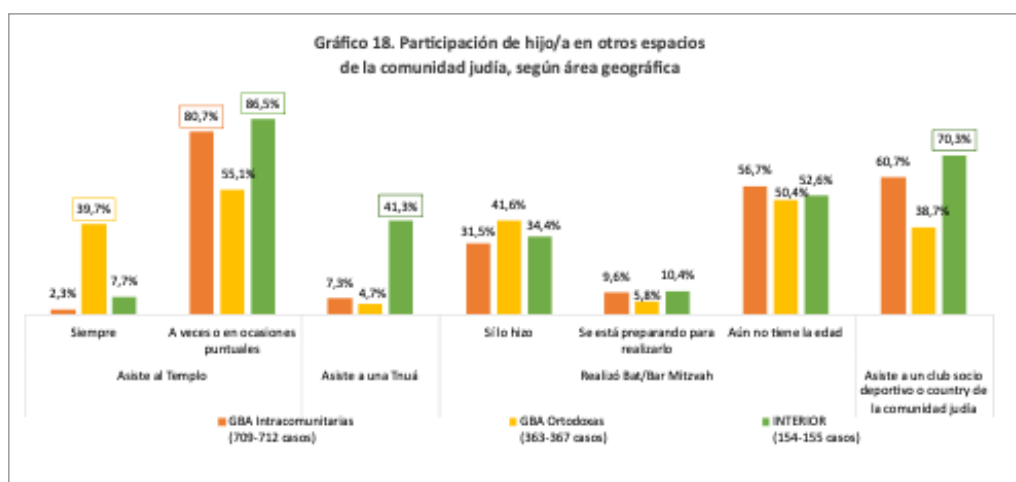
Para profundizar el análisis, se les consultó a las familias también acerca de la inserción actual de sus hijos e hijas en otros espacios de la comunidad judía más allá de la institución educativa a la que asisten. En caso de tener más de un hijo/a en la escuela por la que responde, se indagó puntualmente por el hijo/a mayor. De este modo, se recabó información que refleja variedad de otros espacios donde transitan los niños, niñas y jóvenes de la Red (Gráfico 18).

Más de la mitad de las familias encuestadas de las instituciones de diferentes ideologías intracomunitarias de GBA y más aún entre las del Interior, dan cuenta de la participación de sus hijos/as en un club o country de la comunidad. La proporción es algo menor en familias de escuelas ortodoxas del GBA (cerca de 4 de cada 10).

Entre los encuestados que representan a las instituciones ortodoxas del área metropolitana de GBA se registra un porcentaje mayor de respuestas frente a los otros segmentos, en lo que refiere a “Asiste siempre al Templo”. Esto evidenciaría, mayor afinidad de sus hijos e hijas con hábitos y prácticas religiosas al igual que lo descrito para sus progenitores. En cambio, esta práctica no resulta tan frecuente en los otros grupos de familias, ya que en mayor medida asisten al Templo de manera más esporádica en lugar de “siempre”.

Es de destacar la mención que hacen familias del Interior respecto a la asistencia de sus hijos a *Tnuot* (movimientos juveniles). Algo más del 40% de ellas participan de este espacio, mientras que es muy bajo el porcentaje de quienes hacen eso mismo entre las familias del GBA (menos del 10%). Esta información, junto a las experiencias de las madres y padres, ponen de manifiesto la relevancia que parecieran tener los movimientos juveniles en las provincias del país como espacio de encuentro e intercambio al interior de la comunidad judía.

En cuanto a la realización de *Bar/Bat Mitzvah*, los datos registrados se muestran en sintonía con la distribución de nivel educativo por el que responden las familias (Ver Anexo 6.3 Distribución de las encuestas registradas según segmento de análisis), dado que cerca de dos tercios señalan que sus hijos/as están en Nivel Inicial o Primario. En ese sentido, se observa en el Gráfico 18 que la mitad aún no tiene edad para su realización, una de cada 10 familias de escuelas intracomunitarias de GBA y del Interior mencionan que sus hijos/as se están preparando para hacerlo, mientras que alrededor de un tercio afirman que ya lo realizaron (una proporción mayor: 4 de cada 10, en el caso de familias de instituciones ortodoxas de GBA). En todos los segmentos bajo análisis, es muy pequeña la proporción de familias que dicen que no lo hicieron ni lo harán (aproximadamente el 2% de la muestra).



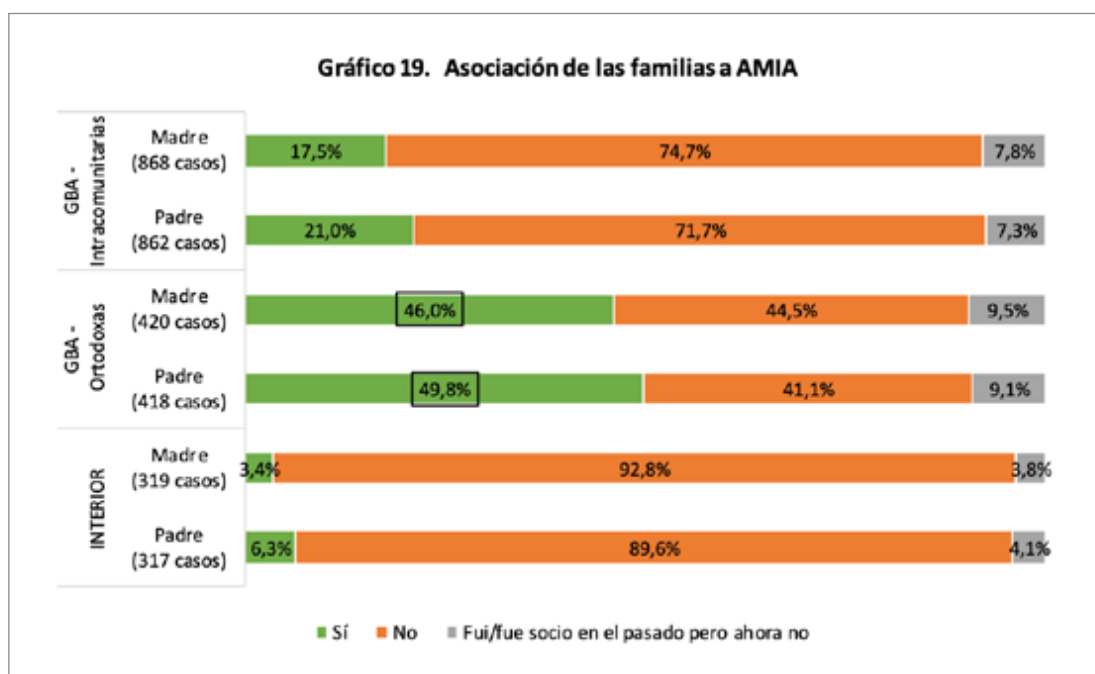
Preg. 24. ¿Su hijo/a asiste a un club socio deportivo o country de la comunidad judía?
 Preg. 25. ¿Su hijo/a asiste al templo? / Preg. 26. ¿Su hijo/a asiste a una Tnuá? / Preg. 27.
 ¿Su hijo/a realizó su Bat/Bar Mitzvah?

Bases: Respondentes que mencionan uno o ambos progenitores de origen judío
 Fuente: Encuesta Familias – Estudio MIFNÉ 2021

Asociación a AMIA

Como el vínculo entre la Asociación Mutual Israelita Argentina (AMIA) y las familias que asisten a establecimientos educativos de la Red Escolar Judía está mayormente mediado por los propios establecimientos educativos, se indagó en qué medida las familias pertenecientes a la Red se encuentran asociadas a la AMIA. La mayoría de los encuestados a través de sus respuestas evidencian no ser socios actualmente de la AMIA. Casi tres cuartas partes de encuestas de GBA de instituciones intracomunitarias así lo expresan, y más aún en el caso de las familias del Interior (Gráfico 19).

Solo familias que representan a instituciones ortodoxas de GBA se distribuyen en proporciones similares entre quienes sí son socios y quienes no lo son, al momento de la encuesta.

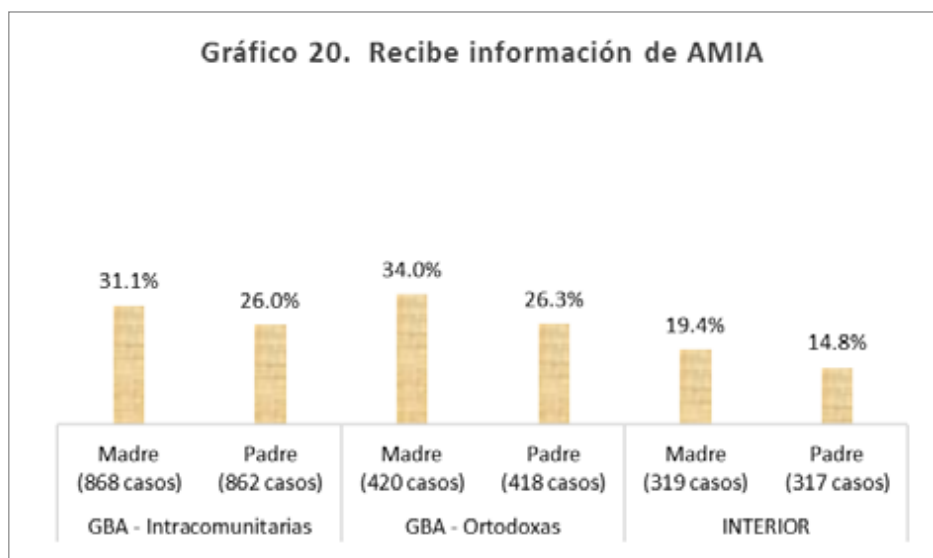


Preg. 14. Actualmente, ¿es Ud. Socio de AMIA?
 Fuente: Encuesta Familias – Estudio MIFNÉ 2021

Las respuestas obtenidas permiten identificar un amplio espacio de oportunidad para fortalecer el vínculo con las familias.

Respecto al acceso a información remitida por AMIA, también se observa un potencial para generar estrategias de comunicación aún no aprovechado (Gráfico 20). Las familias de la Red en su gran mayoría no reciben información de la Asociación. Esto también da cuenta de un espacio fértil para difundir información entre las familias cuyos hijos e hijas asisten a establecimientos educativos de la Red Escolar Judía.

Sin embargo, cabe señalar que el porcentaje que dice recibir información es mayor al porcentaje que dice ser socio de AMIA actualmente (exceptuando el segmento de familias de instituciones ortodoxas).



Preg.15. ¿Reciben información mensual sobre las actividades que se realizan en AMIA?
Fuente: Encuesta Familias – Estudio MIFNÉ 2021

Valoración y experiencias acerca de la trayectoria escolar de sus hijos/as en instituciones de la Red

A continuación, se presenta la información relativa a las experiencias educativas de los estudiantes que asisten a establecimientos educativos de la Red Escolar Judía.

A partir de aquí la información se presentará segmentada (al igual que en los gráficos anteriores) en función de la ubicación geográfica de las instituciones de la Red (GBA e Interior) por las cuales participaron las familias e ideario institucional (intracomunitarias y ortodoxas en el caso de GBA). En esta sección, se agrega una segmentación que refiere a la oferta educativa de las instituciones de la Red, categorizadas como Integrales o Complementarias y Marcos Educativos (siendo estas últimas dos categorías analizadas en conjunto de manera agregada bajo el rótulo “Complementarias” debido a los pocos casos registrados de familias de Marcos Educativos). Esta segmentación se considera solo para las preguntas que refieren a la valoración y opinión en relación con las trayectorias educativas en las instituciones por las cuales participan del estudio. Diferenciar la información entre Integrales y Complementarias, podrá contribuir con un análisis particular de cada segmento, entendiendo que las propuestas educativas difieren entre sí.

Otra aclaración que es necesario hacer, tiene que ver con la cantidad de casos que se registran en el segmento “Complementarias” (54 casos totales, considerando marcos educativos). Es de esperar que este número al segmentarse por ubicación geográfica y por ideario institucional disminuya significativamente, no pudiendo ser plausible de operaciones estadísticas.

En GBA hay solo escuelas ortodoxas dentro del grupo “Complementarias” y en el Interior son mayoritariamente de distintas ideologías intracomunitarias. En este sentido, se analizará de manera agregada las instituciones “Complementarias” en conjunto, sin discriminar ideología institucional ni localización geográfica. Solo se hará alguna mención respecto a estas variables en caso que la información lo amerite. Además, se explicita que, en algunos gráficos, si bien la base es pequeña, se presenta en porcentajes solo a los fines de sostener una manera homogénea de graficar, pero a la hora de analizar se leerán estos datos no desde un abordaje cuantitativo sino solo destacando algunos rasgos que surjan a modo de emergentes sobre este grupo específico de familias.

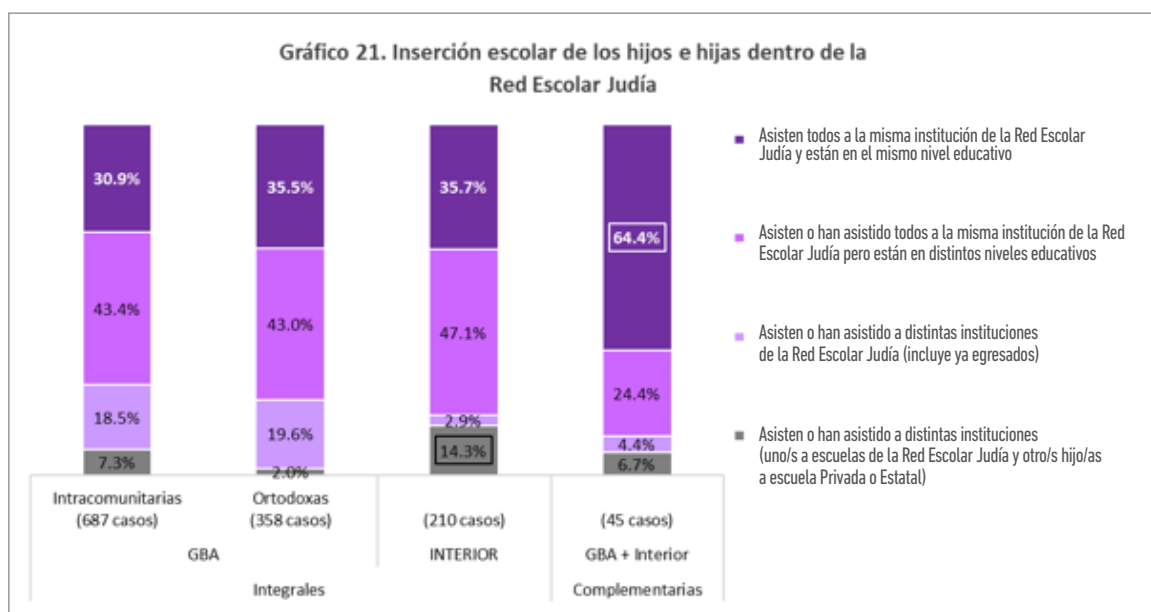
Recorrido formativo de los estudiantes: ¿movilidad entre distintas instituciones educativas o permanencia?

En todos los casos, se observa continuidad en la escuela elegida, tanto entre quienes asisten a escuelas integrales como entre quienes asisten a ofertas de educación complementaria.

El Gráfico 21 muestra que la gran mayoría de las familias de escuelas integrales de GBA (más de 7 de cada 10) eligen quedarse en la misma escuela a lo largo de toda la educación obligatoria. Puede darse el caso de familias con hijos en el mismo nivel educativo o distintos niveles, o que incluso alguno de sus hijos haya egresado. Si se considera el porcentaje de familias que hacen referencia a distintas escuelas, pero siempre dentro de la REJ, la proporción asciende a más de 9 de cada 10 encuestados, lo cual evidencia alta adhesión al sistema educativo de la Red por parte de las familias que participan del estudio.

Situación similar se observa en las familias de instituciones integrales del Interior del país (algo más de 8 de cada 10), aunque se registra una proporción mayor que en las familias de GBA, que indican combinación de instituciones entre sus hijos/as tanto dentro de la Red como fuera de ella (sean privadas o estatales). Alrededor de 1 de cada 10 familias encuestadas de las provincias señalan esta situación.

Las familias de instituciones complementarias que respondieron la encuesta mencionan en su gran mayoría, que todos sus hijos e hijas asisten al mismo nivel educativo en instituciones de la Red Escolar Judía. Al igual que en los otros segmentos, prácticamente la totalidad de las familias demuestran recorridos escolares dentro de la Red sea en la misma escuela u otra.



Preg.16. Por favor indique cuál de las siguientes frases refleja la condición escolar de sus hijo/as
Fuente: Encuesta Familias – Estudio MIFNÉ 2021

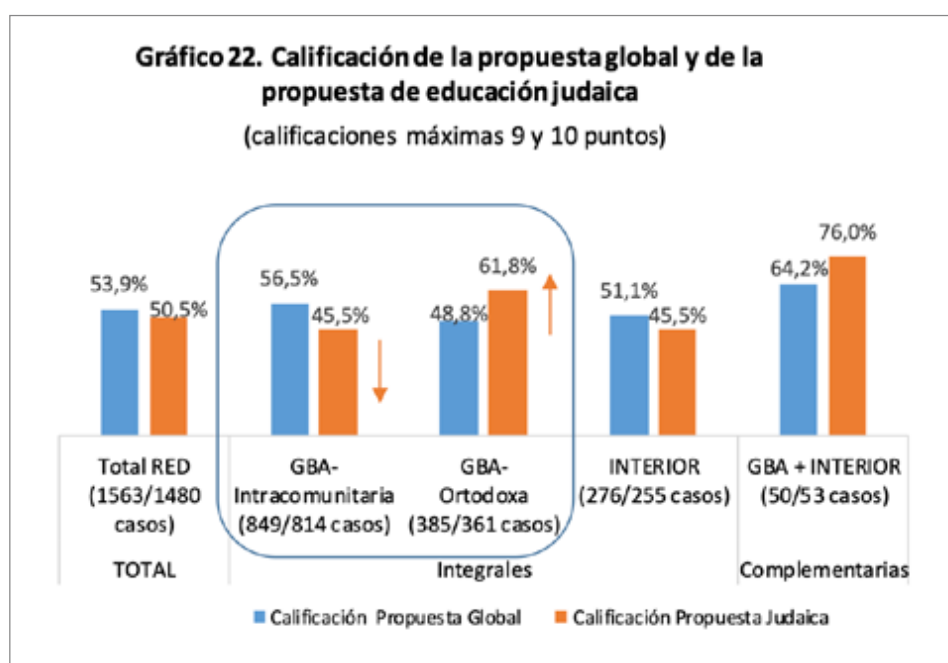
UN PRIMER BALANCE SOBRE LA VALORACIÓN DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS SEGÚN LAS FAMILIAS

Al momento de evaluar las respectivas propuestas educativas de las instituciones a las que asisten sus hijos e hijas, en líneas generales, las familias se muestran conformes con la educación brindada por la Red. Las respuestas arrojan un promedio de 8,5 puntos en una escala del 1 al 10. Alrededor de la mitad de las familias califican la propuesta educativa con altas puntuaciones (entre 9 y 10), siguiéndoles alrededor del 20% que la califican con 8 puntos.

Entre las familias que representan escuelas integrales de GBA, se observa que mientras los encuestados de las escuelas intracomunitarias valoran levemente mejor la propuesta global frente a la específica de contenidos judaicos, entre las familias encuestadas de escuelas integrales de la misma región, pero de escuelas ortodoxas, la valoración de una y otra propuesta presenta variaciones a la inversa, destacando la propuesta de contenidos judaicos.

Las valoraciones por parte de las familias de escuelas integrales del Interior del país, se reflejan de manera muy similar a lo señalado por familias de escuelas integrales intracomunitarias de GBA.

En el caso de las complementarias, resulta mayor la proporción de familias altamente satisfechas con las propuestas educativas en general y en particular con la de contenidos judaicos.



Preg. 21.1. En su opinión, considerando la trayectoria escolar de su hijo/a en esta institución, más allá de la situación excepcional en pandemia que estamos viviendo, en términos generales, ¿cuán satisfecho/a está con la PROPUESTA EDUCATIVA QUE LE OFRECE LA ESCUELA? Por favor indique un puntaje entre 1 y 10, siendo 1 Para Nada Satisfecho/a y 10 Muy Satisfecho/a.

Preg. 21.2. Ahora, por favor indique su nivel de satisfacción con la propuesta de la escuela específicamente en lo que refiere al ÁREA DE ESTUDIOS JUDAICOS. Considere la misma escala anterior, siendo 1 Para Nada Satisfecho/a y 10 Muy Satisfecho/a.

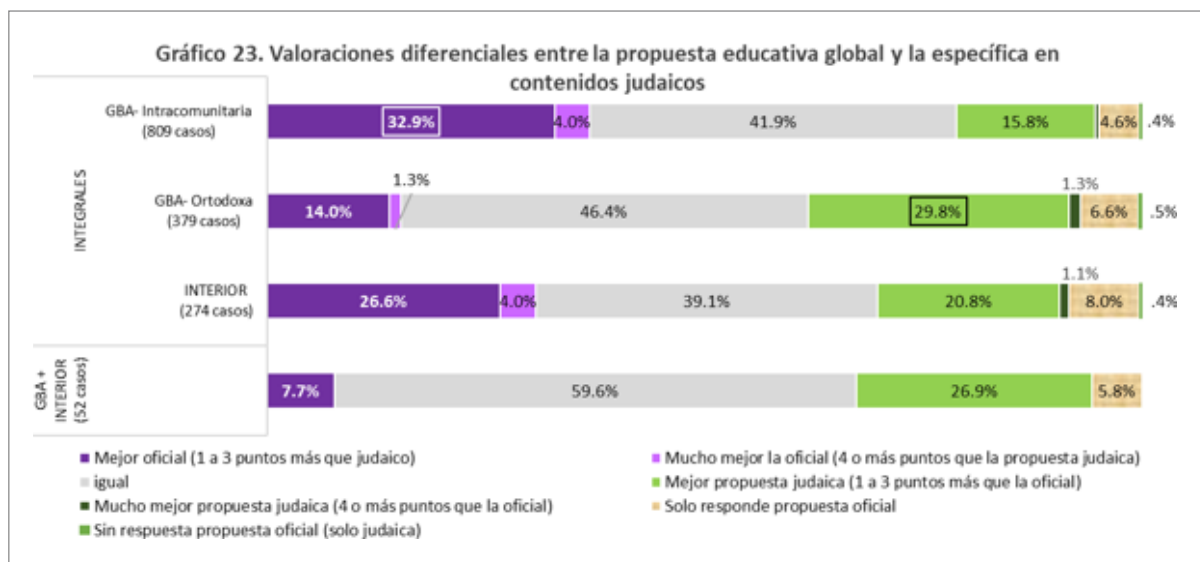
Fuente: Encuesta Familias – Estudio MIFNÉ 2021

En el Gráfico 23, se observan las diferentes valoraciones entre una propuesta y otra atribuida por cada uno de los segmentos bajo análisis.

Las familias de escuelas integrales, cerca de 4 de cada 10, valoran de igual manera una propuesta y otra; mientras que un tercio de las familias de escuelas integrales intracomunitarias de GBA valora mejor la propuesta oficial que la del área judaica y solo algo más del 10% al contrario (mejor la del área judaica). En el caso de las familias que representan escuelas ortodoxas de esta misma región, las valoraciones registran proporciones inversas entre una propuesta y otra, respecto a lo descrito para escuelas no ortodoxas.

Entre las familias del Interior se observan puntuaciones similares a las registradas por las familias de diferentes ideologías intracomunitarias de GBA.

Las puntuaciones registradas entre las familias de escuelas complementarias muestran que cerca de dos tercios de ellas califica de igual manera ambas propuestas, y algo más del 20% se inclina favorablemente por la propuesta de contenidos judaicos.

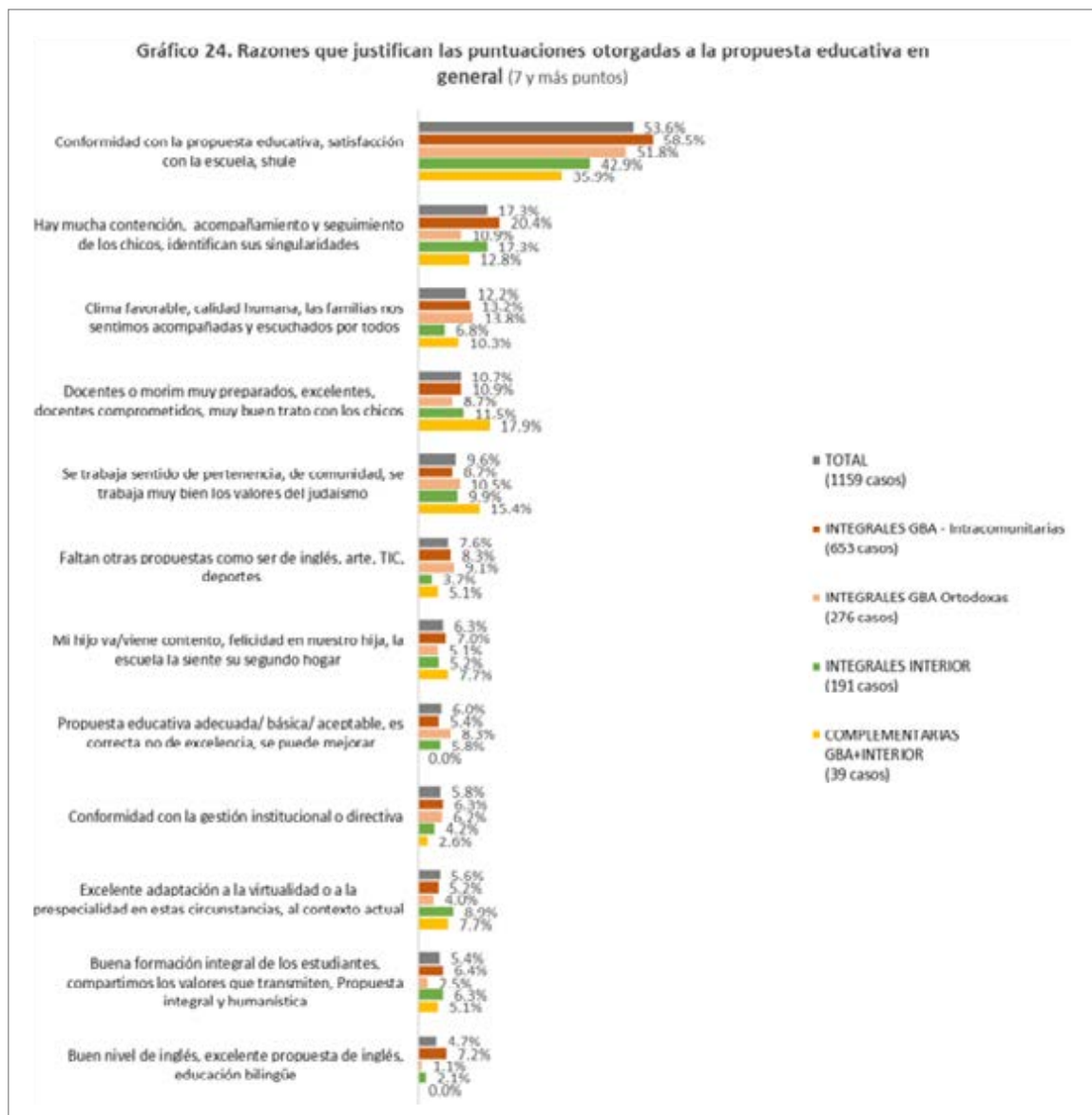


Fuente: Encuesta Familias – Estudio MIFNÉ 2021

Los resultados obtenidos ponen de manifiesto el valor que le asignan las familias a la propuesta oficial y a la propuesta de formación en estudios judaicos. Probablemente el énfasis puesto en la enseñanza de estos aspectos da cuenta de las distintas prioridades asignadas por las familias al elegir la escuela para sus hijos.

Acerca de la propuesta educativa en general

Una vez registradas las respectivas calificaciones, se indagaron las razones por las cuales las familias asignaron tales puntuaciones (Gráfico 24). Entre los que asignaron puntuaciones iguales o superiores a 7, las menciones dan cuenta de gran satisfacción principalmente con las escuelas y su propuesta en general, y en segundo lugar con los docentes, su calidez y profesionalismo, así como el seguimiento y contención de los y las estudiantes. En general, las familias de instituciones integrales intracomunitarias de GBA expresan su conformidad en mayor medida que el resto de los segmentos.



Base: Familias que otorgaron 7 o más puntos como valoración de la propuesta educativa global de la institución
 Preg. 21.3.1 Por favor escriba brevemente las razones por las cuales otorgó esas puntuaciones a la propuesta educativa de la escuela
 Fuente: Encuesta Familias – Estudio MIFNÉ 2021

A continuación, se presentan algunas citas textuales registradas que describen una alta satisfacción con la escuela de la Red. Sin embargo, en algunos casos, si bien puntúan con calificaciones favorables, sus respuestas deslizan algún eje de disconformidad que consideran en torno a la institución.

“El nivel de contención, la currícula, todo lo relacionado a las tradiciones. Debe mejorar el nivel de inglés.”

“La propuesta educativa me parece muy buena y variada. La infraestructura del colegio es lo que le resta puntos.”

“Estoy conforme con el contenido educativo, pero encuentro fallas en relación al manejo de conflictos en relación a situaciones sociales.”

“¡Todos los Morim que tuvo mi hija fueron excelentes! La dirección del colegio nos acompaña siempre en las buenas y en las malas. ¡La escuela se ganó nuestro corazón! Seguramente nuestros tres chicos van a hacer todo su ciclo escolar aquí.”

“Estamos conformes con las áreas implementadas, sin embargo, creo que el sistema educativo debería modernizarse ya que los niños en la actualidad utilizan otras herramientas, tienen otro nivel de atención y de inquietudes que debería contemplarse. Creo que la escuela utiliza mucho el sistema de copiar en carpeta/ cuaderno que no es acorde para el desarrollo intelectual de los niños.”

“Porque es una escuela que enseña a pensar, a estudiar y que transmite valores que compartimos.”

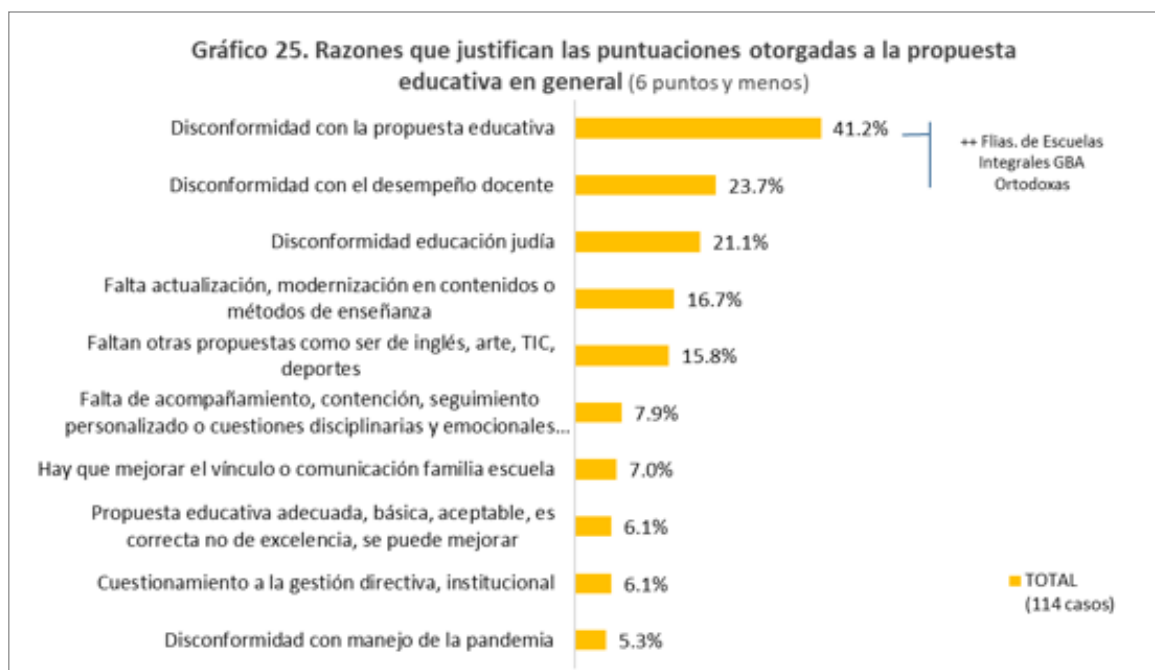
“Estamos muy conformes con la calidad humana, los contenidos en general que tiene la escuela. Creemos que tiene mucho para mejorar en términos de diversidad.”

“Son excelentes. Como institución, están súper atentos a todas las necesidades de los alumnos y familia. Tienen tutores que están encima de los chicos, viendo si están conectados o no, si asisten o no clases, si está flojo en alguna materia enseñada te llaman y te avisan, les exigen y les brindan muchísimas herramientas para la vida educativa y cotidiana.”

“Las propuestas son variadas, relativamente actualizadas y bien organizadas. Me gustaría que haya más horas para profundizar en la tecnología, en el fortalecimiento de la educación emocional que es tan importante hoy día, para realizar lecturas y talleres esenciales como el reconocimiento y el armado de las huertas u otras manualidades útiles para la vida, y lograr un equilibrio en el desarrollo de los niños y niñas entre lo teórico y lo práctico.”

“Mis tres hijos estudiaron en el colegio. Cada uno a su manera. La escuela acompañó siempre. Y terminaron la escuela con un muy buen nivel académico y transmisión de valores. Nunca dudamos de que fuera la escuela para ellos.”

En cuanto a las menciones que dan cuenta de calificaciones regulares o malas, consideradas 6 puntos o menos, se evidencia en el Gráfico 25 que la disconformidad se concentra en aspectos relativos a la propuesta pedagógica tanto del área oficial como de la formación judaica, y en aspectos que dan cuenta de la preocupación por la innovación pedagógica y capacidades diferenciales que consideran que facilitarán la adaptación de sus hijos a escenarios de un futuro incierto (inglés, TIC, habilidades socioemocionales, por mencionar solo algunos ejemplos).



Base: Familias que otorgaron 6 o menos puntos como valoración de la propuesta educativa global de la institución (114 casos)
 Preg. 21.3.1 Por favor escriba brevemente las razones por las cuales otorgó esas puntuaciones a la propuesta educativa de la escuela
 Fuente: Encuesta Familias – Estudio MIFNÉ 2021

Entre las respuestas registradas con calificaciones desfavorables, surgen cuestiones específicas que evidencian el criterio de selección de la escuela que se debe en ocasiones a la oferta disponible por cercanía y no necesariamente en función de la propuesta educativa (de hecho así se observa más adelante, que algo menos de un tercio de familias de escuelas integrales de GBA eligen la escuela por su localización).

“Mando a mi hija a esa escuela ya que vivo en ese barrio y es la única escuela religiosa. No estoy satisfecha ya que es una escuela que no cumple con los proyectos educativos, poca información, poco compartir con las familias. Hubiese anhelado otro jardín para mis hijos, pero es lo único que hay en el barrio.”

O bien aspectos como los mencionados anteriormente que remiten a nuevas demandas acordes a la necesidad de dar a conocer las tradiciones, y lograr una socialización judía abierta y tolerante, que les permita desarrollarse como judíos y como ciudadanos internacionales que dominan el inglés y las TIC, con un alto sentido de competitividad y capaces de adaptarse a una posible migración (Trahtemberg, 2009).

“Falta actualización a los tiempos actuales, aplicación de las TIC y actualizar el formato de transferencia de valores.”

“Los conocimientos básicos en las distintas áreas fueron alcanzados, el nivel de inglés podría mejorar muchísimo a punto de no necesitar estudios complementarios en instituciones ajenas. Falta de exigencia en todas las áreas.”

“Pésima educación judía. Pésimo nivel de hebreo. Educación de los primeros años de primaria demasiado “Montessori” para mi gusto. Excelente a nivel tecnológico. Educación general bastante acotada excepto en Matemática y Lengua (muy buen nivel).”

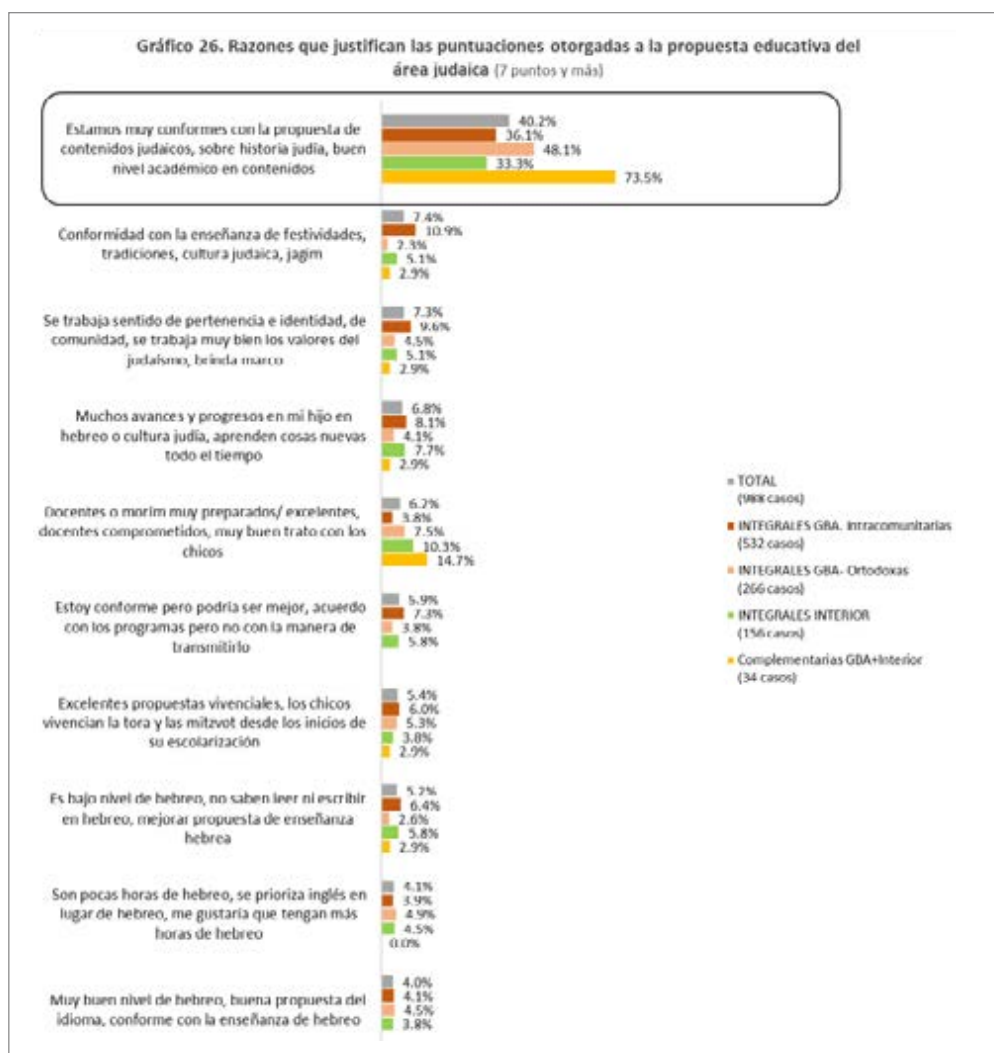
También se evidencian algunos comentarios relativos al vínculo entre la escuela y las familias, y en algunos casos referencian a la proporción entre familias judías y no judías que asisten a la escuela.

“En mi caso personal estoy molesto por cómo gestiona la escuela a los docentes que usan el llamado lenguaje inclusivo y sus militancias políticas. Tampoco veo mucho compromiso de los docentes con la enseñanza y, de algunos directivos, con escuchar los reclamos de los padres.”

“Hay muy mala comunicación con la escuela. No atienden el teléfono, ni los mails, no hay un canal de comunicación de WhatsApp donde escribir. En las dos reuniones de padres virtuales nos silenciaron a los padres. Para las clases virtuales no usan un servicio pago de zoom, con lo cual se corta. No hay vicedirectora, no hay psicóloga.”

Acerca del área judaica en particular

Al igual que lo manifestado respecto de la propuesta educativa global, en el Gráfico 26 y en el Gráfico 27 se analiza específicamente la valoración del área judaica. Se observa que la conformidad o disconformidad con los contenidos judaicos lideran las menciones y la enseñanza del idioma hebreo se posiciona como segunda mención desfavorable (ya sea por cómo se enseña o por la cantidad de horas que se ofrecen).



Base: Familias que otorgaron 7 y más puntos como valoración de la propuesta del área judaica de la institución (988 casos)

Preg. 21.3.2 Por favor escriba brevemente las razones por las cuales otorgó esas puntuaciones a Área de Contenidos judaicos

Fuente: Encuesta Familias – Estudio MIFNÉ 2021

Entre las respuestas que reflejan comentarios favorables sobre la propuesta de contenidos judaicos se encuentran menciones como las siguientes:

Muy completo. Me parece que tiene una impronta importante y sumamente interesante con respecto a la educación judía, sus valores y a la formación del ser judío, pasando por historia y fuentes.

“Estoy satisfecha con la enseñanza de valores y contenidos judaicos.”

“Tiene tres espacios curriculares: Fuentes judaicas, Historia Judía y Lengua Hebrea. Cada docente enriquece los contenidos judaicos que considero importante que aprenda para la vida como judío.”

“Transmiten valores y conocimientos. Me gustaría un poco más de énfasis en el idioma hebreo.”

“Buena predisposición del plantel docente.”

En el caso de las puntuaciones desfavorables (6 puntos o menos), las respuestas que las respaldan se sintetizan en el gráfico que sigue y a continuación se extraen citas textuales de algunos de los encuestados a modo ilustrativo:



Base: Familias que otorgaron 6 o menos puntos como valoración de la propuesta del área judaica de la institución (161 casos)
 Preg. 21.3.2 Por favor escriba brevemente las razones por las cuales otorgó esas puntuaciones a Área de Contenidos judaicos
 Fuente: Encuesta Familias – Estudio MIFNÉ 2021

En este caso se presentan comentarios específicos vinculados a los docentes de Estudios Judaicos. Algunas familias encuestadas señalan como insuficiente la cantidad de docentes con una adecuada formación docente.

También surgen menciones respecto del modo en que familias y escuelas comparten la enseñanza de estos contenidos, y cómo podría mejorarse la articulación entre ambos. Por otra parte, se advierte una diferencia respecto de la enseñanza del hebreo entre las expectativas de algunas familias y el tiempo destinado en función de la propuesta curricular de cada establecimiento educativo. Quizás la inquietud en este caso estaría asociada a si fue algo que se modificó entre el ingreso de los estudiantes a la actualidad, o si se trata de un problema de comunicación inicial con las familias que no conocían cabalmente las características del proyecto educativo del establecimiento al que envían a sus hijos e hijas.

“Falta ponerle emoción y mucha más información. Se piensan que porque la familia es religiosa ya saben muchas cosas y no es así.”

“Son muy escasos, casi inexistentes. No logran crear un sentido de pertenencia. Ni siquiera utilizan vocabulario hebreo como kitá, morá, beit sefer, (o idish Shule). En mi caso particular, mi sentido de pertenencia fue adquirido casi por completo en las instituciones judías y no tanto en mi casa. En el caso de mis hijos, casi todo su judaísmo pasa por la casa e incluso han aprendido mucho en Lamroth Hakol. Vocabulario, como majané (kaitz, joref), kvutza, tzevet, etc. fueron incorporadas allí y no en el colegio.”

“Nivel muy bajo de hebreo y desinterés por las tradiciones.”

“Mi hija está desde jardín en un colegio de la red y no sabe nada de hebreo. Y el nivel de estudios judaicos es bajo.”

“Pasan de año en hebreo sin tener conocimientos. No hay buen plantel de maestros en hebreo. Lo único lindo es el proyecto shorashim, pero tampoco bien organizado.”

“Creo que se le da muy lindo contenido a todo lo que tiene que ver con nuestras tradiciones y festividades, también aprenden mucho de historia. Me parece que sería bueno aunar todos los esfuerzos para profundizar estos aprendizajes y dejaría el idioma hebreo solo para un aprendizaje básico, se le dedica mucho tiempo al idioma y creo que los resultados no son los esperados en ese aspecto.”

“Creo que podría ser un poco más exigente en esta área.”

“Muy pocos contenidos judaicos. Nada que ver con los contenidos que había cuando yo estudiaba.”

“Porque pienso que si bien en contenidos, por ejemplo, en masoret, la propuesta es muy interesante y rica, hay áreas, como lashon que están muy débiles y eso no les permite acceder a otros contenidos o fuentes, como por ejemplo sifrut o Tanaj.”

“Creo que por la cantidad de años que llevan estudiando hebreo el desempeño no es bueno.”



מפנה
MIFNÉ

INVESTIGAR.
CONOCER.
MEJORAR

CAPÍTULO 8.

La cuestión de la elección
de la escuela

CAPÍTULO 8: La cuestión de la elección de la escuela

Introducción

A pesar de su aparente neutralidad o espontaneidad, la elección de escuela por parte de los padres es un proceso complejo donde convergen múltiples valores e intereses que parecieran apuntar a metas diferentes.

Si bien podríamos argumentar que los procesos familiares de elección de escuela no pueden ser ajenos al contexto en el cual tiene lugar la elección, también resulta de interés destacar que contienen un alto componente de subjetividad (Bonal, Verger & Zancajo, 2017). Esto implica que incluso aplicando las mismas lógicas y estrategias de elección los padres lleguen a distintos resultados (Bell, 2009a). En líneas generales, los mecanismos de elección de escuela muestran un alto grado de control parental y podrían describirse como una suerte de individualismo en acción (Jordan et al., 1994). Sin embargo, la elección de una determinada escuela cobra significado también en tanto que representa relaciones de poder, reconocimiento social y sentidos de pertenencia en los contextos educativos (Coll, & Falsafi, 2010). Desde la perspectiva de análisis de Brantlinger (2003), los padres electores de escuela desarrollan, confirman o desacreditan aspectos relativos a su propia identidad a través de la elección de escuela. En este sentido, los mecanismos y procesos de elección de escuela comprenden aspectos del orden psicosocial, que están vinculados a los sentidos de identidad entendida como ámbito de construcción de la elección escolar y vinculados también al grado de agencialidad de los actores, en tanto personas hábiles capaces de desarrollar estrategias que se alejan del modelo racional (Hatcher, 1998).

Dentro de esta perspectiva de análisis, la pregunta que guía este trabajo de investigación es: ¿Qué valores, motivaciones y racionalidades entran en juego en el proceso de elección de escuela por parte de padres que pertenecen -al menos uno de ellos- a la comunidad judía de Argentina?

Los objetivos específicos consisten en estudiar la influencia de las siguientes variables en la elección de escuelas pertenecientes a la Red de escuelas judías: (a) la trayectoria educativa familiar; (b) el máximo nivel educativo alcanzado por la madre y el padre, (c) el nivel socioeconómico de la familia electora, (d) factores económicos, (e) la observancia y prácticas judaicas; (f) la composición familiar; (g) las expectativas académicas y las expectativas acerca de la escuela.

Para abordar esta cuestión, utilizaremos dos fuentes de información. Por un lado, las encuestas a familias de la REJ que en parte ya fueron analizadas en el capítulo anterior, y por otro, un abordaje más profundo por medio de un tipo de estudio de caso simple con más de una subunidad de análisis dentro de la unidad de análisis principal. La característica principal de este tipo de estudios es que permite contextualizar el objeto de estudio en un nivel más profundo y detallado.

En términos generales, un estudio de caso resulta de gran utilidad para analizar situaciones que presentan múltiples variables y que están estrechamente vinculadas al contexto en el que se desarrollan (Cebreiro- Lopez & Fernandez-Morante, 2004, p. 667). En este caso, la unidad principal de análisis son matrimonios/parejas en los que al menos uno, y no necesariamente los dos, pertenecen a la comunidad judía. Las subunidades de análisis son: a) padres que envían a sus hijos a escuelas dentro de la Red Escolar Judía (Grupo de Referencia) y b) padres que envían a sus hijos a escuelas fuera de la Red Escolar Judía (Grupo de Control).

El corpus final de entrevistas analizadas fue de 80 familias, de las cuales se seleccionaron 40 que envían a sus hijos a escuelas dentro de la Red Escolar Judía, que denominamos Grupo de Referencia, y 40 que envían a sus hijos a escuelas por fuera de la Red Escolar Judía, que llamamos Grupo Control. La descripción de la muestra intencional de familias entrevistadas y los aspectos metodológicos relacionados con el estudio cualitativo se presentan en el Anexo 9.

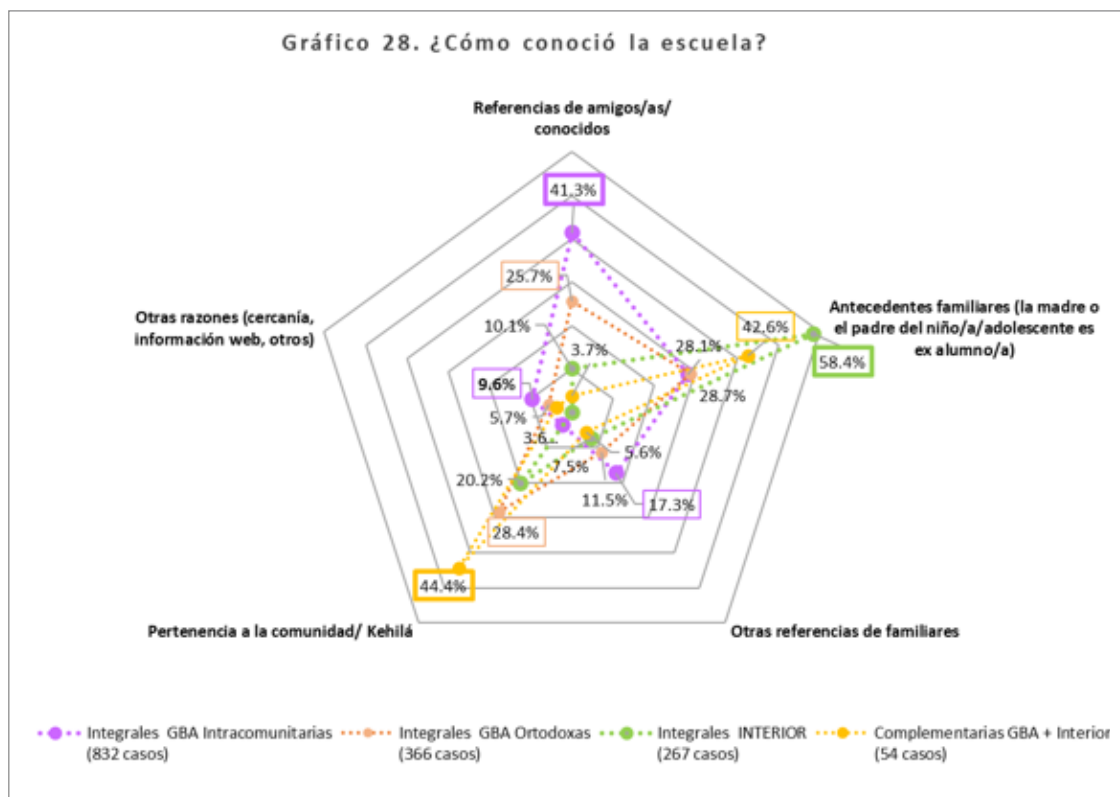
LA ELECCIÓN DE ESCUELA EN EL ESTUDIO CUANTITATIVO

Las familias fueron consultadas acerca del modo en que conocieron la institución elegida para la escolaridad de sus hijos e hijas y las razones principales de elección.

En lo que respecta a cómo conocieron la escuela (Gráfico 28), las respuestas entre las familias de instituciones integrales intracomunitarias de GBA se concentran en “Referencias de amigos y/o conocidos” (4 de cada 10 así lo indican); mientras que entre las familias representantes de escuelas ortodoxas de la misma región, las respuestas se muestran algo más dispersas entre tres opciones: “Antecedentes familiares” (ya sea que los progenitores o hermanos mayores u otros han asistido allí), “Pertenenencia a la comunidad o *Kehilá*”, y también surgen aquí “Referencias de amigos y/o conocidos”. Cada una de estas opciones ronda cerca de 3 cada 10 encuestados.

Por su parte, algo menos de dos tercios de los respondentes que forman parte de la comunidad educativa de la Red del Interior (de las escuelas integrales), señalan experiencias previas en la institución. De esta manera el 58% señala “Antecedentes familiares”. Asimismo, en este segmento se registra que el 20% refiere a la “Pertenenencia a la comunidad” como motivo que originó el acercamiento a la escuela.

Entre las familias de instituciones complementarias, las formas en que conocieron las respectivas escuelas resultan similares a las indicadas por las familias del Interior, aunque se registran con mayor énfasis cada una de ellas. Teniendo en cuenta que el total de las respuestas de este segmento (“complementarias”), es pequeño, no se segmenta por región, no obstante, se observa que en su mayoría han conocido estas instituciones principalmente por “Antecedentes familiares” y “Pertenenencia a la comunidad o *Kehilá*”.



Preg. 22. ¿Cómo conoció la escuela elegida para su hijo/a?
Fuente: Encuesta Familias – Estudio MIFNÉ 2021

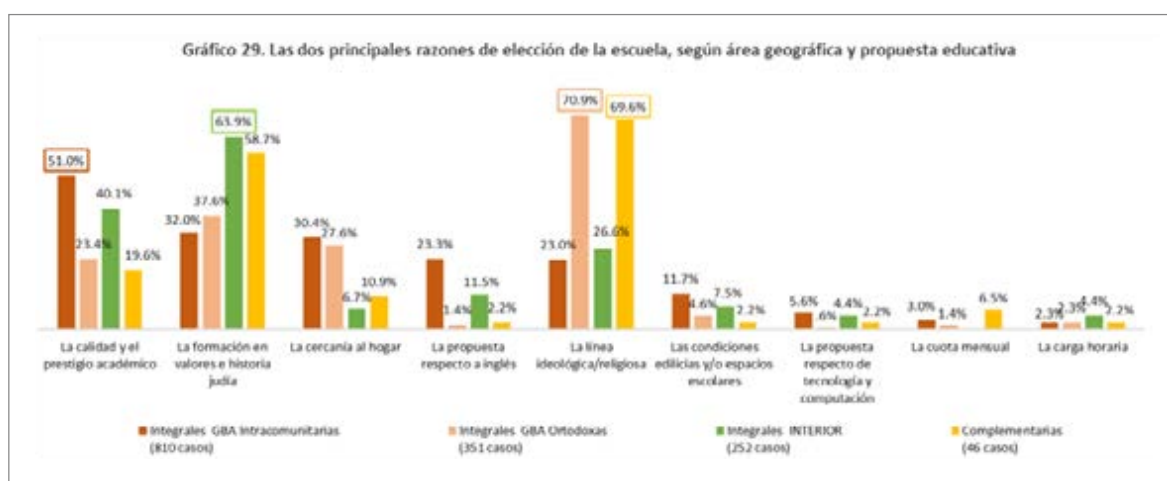
Al analizar los criterios considerados en la elección de escuela (Gráfico 29) se observa que, en el caso de las familias de instituciones integrales de GBA, entre las principales razones para definir su elección, “la calidad y el prestigio académico” es señalado por algo más de la mitad de este segmento. Si bien esta opción presenta porcentajes importantes de respuestas en los otros grupos de análisis de escuelas integrales, estos no alcanzan valores porcentuales tan altos como los registrados en las intracomunitarias de GBA.

Entre las familias que responden por instituciones integrales ortodoxas de GBA, la mayor proporción de respuestas (casi tres cuartas partes) se registran en la opción “la línea ideológica o religiosa” institucional como criterio decisor.

Por su parte, entre las familias de las escuelas integrales del Interior del país, la elección pareciera estar vinculada a “la formación en valores e historia judía” (casi dos tercios así lo indican), dando cuenta una vez más de la relevancia que tiene en este segmento el fortalecimiento de lazos e identidad en el marco de la comunidad.

En el caso de los encuestados correspondientes a las complementarias, “la formación en valores e historia judía” y “la línea ideológica o religiosa”, predominan entre las respuestas de las familias, al señalar los motivos por los cuales eligieron las escuelas de sus hijos.

Las siguientes opciones posibles que originan la selección de la escuela, registraron menos del 2% de respuestas: “La propuesta respecto de artes”, “La oferta de talleres extraprogramáticos”, “El campo de deportes”, “La propuesta deportiva”.



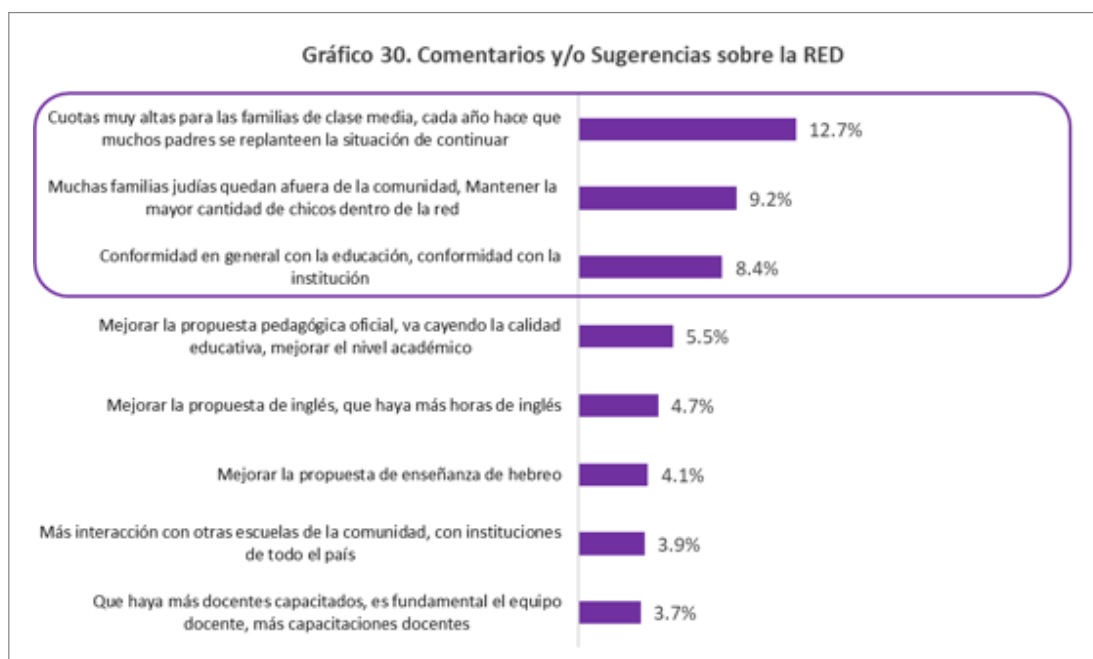
Preg. 23. Pensando en la escuela de su hijo/a, señale las DOS PRINCIPALES RAZONES por las que ELIGIÓ esta institución?

Fuente: Encuesta Familias – Estudio MIFNÉ 2021

SUGERENCIAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA RED ESCOLAR JUDÍA

Se les consultó a las familias sobre sus sugerencias vinculadas con los aspectos en los que, a su juicio, podría mejorarse la Red Escolar Judía. Resulta interesante advertir algunos aspectos recurrentes que permitirían que instancias centrales (AMIA a través del Vaad Hajinuj y el Vaad Hakehilot, u otras) propicien más oportunidades para que las familias con mayores dificultades económicas puedan continuar eligiendo escuelas de la Red para sus hijos e hijas; contribuir a la mejora de la enseñanza de contenidos judaicos en las escuelas de la Red y acompañar los procesos de definición institucional que permitan resolver las demandas en cuanto a lograr una socialización judía abierta y tolerante, que a la vez permita que los estudiantes puedan ser ciudadanos internacionales (con dominio de inglés y tecnología), con alto sentido de competitividad, y capaces de adaptarse a una posible migración (Trahtemberg, 2009).

En el Gráfico 30, se presentan agrupadas parte de las respuestas. Si bien no todos los encuestados han aportado comentarios finales, quienes sí lo han hecho registran una variedad de sugerencias y aportes en torno a la REJ. Las menciones más recurrentes hacen referencia a la situación económica de muchas familias que se sienten excluidas por no poder afrontar los aranceles de las escuelas judías que quisieran para sus hijos. En segundo término, se identifican menciones relativas a la propuesta pedagógica, y a la posibilidad de fortalecer tanto el área judaica como el área oficial, respondiendo mejor a las demandas del Siglo XXI.



Base: Total respondentes de la pregunta final (490 casos)

Preg. 28. Para terminar, ¿le gustaría agregar algún comentario y/o sugerencia de mejora respecto de la Red Escolar Judía?

Fuente: Encuesta Familias – Estudio MIFNÉ 2021

La preocupación por la situación económica que manifiestan de manera reiterada algunas familias podría derivar en circuitos segmentados de ofertas dentro de la Red (si no los hubiera ya), y ocasionar la “expulsión” de algunas familias a otras ofertas sin formación judaica.

Acerca de los aranceles:

La Red Escolar Judía es extremadamente onerosa, si uno compara los costos de los colegios judíos en relación a colegios bilingües de prestigio la cuota es mucho mayor.”

“Ser judío es caro, y querer brindarle educación judía a mis hijos obviamente también lo es.”

“En esto se han transformado muchas escuelas. ‘El que pueda pagar que venga, el que no pueda, que pase hambre o que se vaya.’”

“Como padre judío que le importa la continuidad del pueblo judío y las tradiciones, como así también el idioma inglés y los métodos de enseñanza, creo que es necesario que todas las escuelas se actualicen y puedan afrontar el cambio de la educación mirando para un modelo año 2050 y no pensando en el modelo 1950...hasta el momento lo único que se escucha es ORT primaria y de seguir así tiende a llegar a un monopolio de ORT y al cierre del resto, salvo Tarbut que con el poder adquisitivo de los padres no van a dejar que cierre. ...El resto OUT COMO EL TEL AVIV en CABA.”

“Creo que en lo que respecta a una gran cantidad de instituciones de la Red Escolar Judía, en CABA, son abusivos respecto a los aranceles y cantidad de cuotas que se abonan, en comparación a instituciones del mismo nivel académico fuera de la red. Lo que a mi entender genera parte de la asimilación, poniendo a los padres en una postura de tener que elegir: sacarlos de la institución con un marco judío, a otro laico.”

“Preocupa la cantidad de familias judías del país que han debido abandonar la red escolar por falta de ingresos para solventar la cuota.”

“En esta pandemia se vio que la Red Escolar Judía no es un “lujo” ni una elección circunstancial, sino que es una necesidad esencial. Creo que es importante que el esfuerzo comunitario sea dirigido a que toda familia de la colectividad pueda mandar a sus hijos a una escuela de la red más allá de sus posibilidades económicas.”

También se identifican demandas asociadas a una mayor vinculación entre escuelas. De igual modo, otros comentarios aluden no solo a demandas en cuanto a mayor integración a nivel de los estudiantes sino también espacios de intercambio de experiencias formativas, en términos de desarrollo profesional de los equipos docentes y profesionales que se desempeñan dentro de la Red.

Unión de la REJ:

“Funcionar como una red COMUNITARIA más allá de ocuparse de la matrícula de cada una como quintas o entidades separadas.”

“Se puede ver que la imagen que se quiere mostrar de una Red Escolar Judía unida, se enfrenta en competencias innecesarias, y hasta en algún punto desleales, en lugar de demostrar un trabajo en conjunto.”

“Las escuelas deberían funcionar en red para aquellos alumnos que por algún determinado motivo no pueden estudiar en la escuela en que los anotaron sus padres (temas económicos, de dificultad de estudio, discapacidad) y en vez de ser expulsados de la institución poder derivarlos a otra escuela de la red donde podrían estar más contenidos o con mayor apertura para resolver el motivo por el cual no continuaron en la escuela original.”

“(…) Es clave que las instituciones busquen el máximo nivel de sinergia y colaboración en todas las áreas que puedan (contenidos educativos, tecnología, seguridad, etc.).”

“Me gustaría ver una Red Escolar Judía más integrada, las escuelas cooperando entre sí en lugar de competir. Una conducción comunitaria que pueda asistir en la planificación de la educación en la comunidad.”

“Creo que a la Red Escolar Judía le hace falta fomentar más, tanto entre los chicos como entre los padres, el concepto de ‘kehila’ (enseñarles a los chicos que todos son parte de la misma comunidad no importa a qué escuela o club o institución pertenezcan).”

Nuevamente, se expresa la dificultad por compatibilizar demandas que no debieran entenderse como antagónicas, sino como complementarias en un contexto de resignificación de lo que se espera de “una escuela judía” en la actualidad.

“Creo que la escuela, no termina de aceptar que la población de familias que vamos a la escuela, no somos religiosas y el balance inglés/hebreo no es el que buscamos. Veo mucha carga de estudios judaicos apuntados al aprendizaje del idioma que incluso va más rápido que lo que observo en el área de inglés. Noto más preocupación por mostrar, que por verdadera enseñanza del idioma. Creo que tienen que modernizarse en ese aspecto y en el área de tecnología, que por ahora el acercamiento fue muy pobre.”

Asimismo, surgen reflexiones en relación con cómo preservar el valor de la diversidad religiosa, pluralidad ideológica entre las familias que asisten a escuelas de la Red.

Acerca de la heterogeneidad de las familias judías y las aproximaciones diversas al judaísmo:

“Lo bueno que tiene la red es que puede representar a todas las formas que tiene de expresarse el judaísmo y todas ellas deben ser respetadas.”

“Que las escuelas judías vuelvan a representar el arco político ideológico que tenían antes, donde uno podía identificar esa posición. Ahora intentan mostrarse apolíticas, pero responden todas hacia la derecha, y toda el ala progresista de la comunidad se queda sin contención y por eso termina acudiendo a escuelas no judías donde hay muchos judíos.”

En síntesis, las familias manifiestan que la elección de la escuela se sustenta a partir de “referencias de amigos y/o conocidos” (4 de cada 10 en escuelas intracomunitarias de GBA y en menor medida en las ortodoxas), o bien en función de “antecedentes familiares” y “pertenencia a la comunidad o Kehilá” (familias que asisten a escuelas integrales del Interior y a las complementarias, así como también a las ortodoxas de GBA). Optan por la escuela para sus hijos tomando en consideración “la calidad y el prestigio académico” en el caso de las integrales intracomunitarias de GBA, mientras que en el caso de las escuelas integrales del Interior se privilegia “la formación en valores e historia judía” y en el caso de las escuelas integrales ortodoxas de GBA la “línea ideológica o religiosa”, al igual que lo expresado por familias de instituciones complementarias.

Al indagar acerca de sugerencias para la Red Escolar Judía se advierten algunos aspectos recurrentes que permitirían que AMIA y el Vaad Hajinuj propicien mayores oportunidades para que las familias puedan continuar eligiendo las escuelas de la Red que mejor respondan a las necesidades y prioridades de cada grupo familiar y cada estudiante, promuevan y fortalezcan lazos entre las escuelas que conforman la Red, además de garantizar condiciones de tal manera que la razón económica no sea un factor limitante para dejar parte de la comunidad fuera del sistema educativo de la REJ.





מפנה
MIFNÉ

INVESTIGAR.
CONOCER.
MEJORAR

CAPÍTULO 9.

Familias. La escuela
como opción cultural

CAPÍTULO 9: Familias. La escuela como opción cultural

Introducción

Los procesos familiares de elección de escuela son procesos complejos atravesados por un conjunto de variables que contemplan aspectos sociales, individuales, familiares, políticos, religiosos, entre otros. Asimismo, los/as padres/madres electoras de escuela no son personas descontextualizadas, operan en contextos específicos. Esto implica que la posibilidad de obtener información tanto como la oportunidad de hacer buenas elecciones entre todas las opciones posibles, están demarcadas por las condiciones existentes del contexto en el cual se desenvuelven, sumadas a las formas de reflexividad de los actores. El conjunto de suposiciones acerca de posibles riesgos y ganancias en la elección de una determinada escuela, sumado a una serie de factores marginales que hacen que algunas opciones sean más factibles o accesibles, logran un impacto en las decisiones que se toman (Ben-Porath, 2009).

En este apartado analizaremos aspectos relativos a la importancia de elegir una escuela dentro de la Red y los motivos de 'salida' en términos de Hirschman (1971), de la Red de escuelas judías. En esta dimensión se consideran las prácticas judaicas y los espacios de socialización por parte de los padres entrevistados, también se analizan las opciones culturales y sociales vinculadas a los procesos de elección de escuela y la percepción y apreciación de los diferentes tipos de gestión y gobernanza escolar por parte de los padres entrevistados.

El análisis de este apartado contempla una categoría primaria que refiere al nivel educativo de la escuela elegida, a saber, inicial, primaria o secundaria, y dos categorías secundarias de acuerdo a si los padres entrevistados forman parte del Grupo de Referencia o del Grupo de Control.

NIVEL INICIAL

La elección de jardín de infantes suele ser vivida como una de las más difíciles principalmente por la falta de experiencia, en algunos casos. La idea de hacer una buena elección o de no equivocarse en la elección preocupa sobremodo a padres primerizos, dado que se juntan expectativas acerca de lo que esperan para su hijo/a con la incertidumbre. En este contexto, nos proponemos estudiar los procesos de elección de escuela por parte de padres con hijos en el Nivel Inicial a partir de dos preguntas clave: ¿Qué es lo que los padres buscan? ¿Cómo se relaciona esta elección con su estilo de vida? Los ejes que organizan esta sección en base a las respuestas brindadas por los padres son: a) prácticas judaicas, b) opciones culturales y sociales, c) importancia de la Red Escolar Judía, d) noción y representación de escuela y e) tipo de gestión.

Nivel Inicial: Grupo de Referencia

Para el grupo de padres de Nivel Inicial que conforman el Grupo de Referencia, la elección de escuela dentro de la Red tiene una correlación positiva con el conjunto de prácticas judaicas, aunque las motivaciones y argumentaciones no siempre convergen. En palabras de una de las madres entrevistadas:

“A ver, lo que más me gusta de la escuela es que no es solamente una escuela, sino que tiene un Templo y una comunidad que acompaña y una presencia de un Rabino con una orientación muy amplia y plural que está buenísima. Son esas cosas así del folklore que por ahí a mí me generan más identidad y pertenencia.” PDR-INI (E41M)

La misma entrevistada agrega:

“Me parece que eso es lo más interesante de todo, no solamente la escuela en sí, la parte pedagógica o didáctica, sino toda la cuestión más de las familias y de los encuentros.”

En algunos casos se pudo observar también cómo la escuela ayuda a retomar algunas prácticas que habían sido desatendidas por algún tiempo:

“Y entonces Mati ⁴⁴ le empezó a pedir que haga jalá, por ejemplo, y creo que para él antes de la paternidad esto era como totalmente insospechado. Yo vengo de una familia como más tradicionalista, entonces para mí es como más habitual y continúo con eso.” PDR-INI (E42M)

La misma entrevistada agrega:

“Mientras no teníamos hijos pero que ya no vivíamos con nuestros padres, tal vez algunas cuestiones más tradicionales las habíamos perdido. Y la escuela te impulsa como a recuperar eso, no desde un costado muy religioso, porque no somos muy observantes, pero sí es una cuestión tradicional y de ciertos mínimos rituales que se van transmitiendo de generación en generación. Eso creo que con los chicos en el cole lo vivimos un poco más en el día a día.”

A la pregunta de cuáles eran las prácticas que conservaban respondieron:

“Bueno, primero el tema de la cocina judía [...] perdimos a nuestra mamá en la pandemia el año pasado y un poco es eso, estar juntos en familia cuando se pueda en las fiestas. Eso es una de las mayores cosas que tenemos claro.” PDR-INI (E42M)

La misma madre sostiene que lo que quiere es que no se corte el contacto con el origen, que por eso conservan ciertas prácticas y que esperan que eso se continúe también en la escuela:

“Lo que quiero es que no se corte, digamos que no quede como perdido en una nube para no perder el contacto con el origen”. PDR-INI (E42M)

En similar línea de análisis otra de las madres afirmaba:

“Quiero una escuela que acompañe a mi hijo en nuestra cultura y en las prácticas que mantenemos, que son básicamente las fiestas y ahora en pandemia que me puse a cocinar.” PDR-INI (E43M)

⁴⁴ Los nombres se cambiaron de manera arbitraria para preservar la confidencialidad de las familias entrevistadas.

Ante la pregunta si podía contarnos acerca de la importancia de elegir una escuela dentro de la Red, uno de los padres decía:

“Bueno, son varios motivos, primero esto de lo comunitario, como que el judaísmo esté bastante presente, agradecer, bendecir, que tenga mucho de lo espiritual y de lo judaico en la vida diaria. Bien, para nosotros es muy importante tener ese sostén.” PDR-INI (E50H)

Todos los padres entrevistados dentro del Grupo de Referencia argumentaron que la importancia de elegir una escuela judía radica en la transmisión de ciertos valores. En palabras de una de las madres:

“Para mí era bastante obvio que la escuela tenía que estar en el marco de la Red Escolar Judía.” PDR-INI (E41M)

En similar línea de análisis, una de las madres agregaba:

“Es un poco también ir repasando mi propia historia familiar, llenarme de orgullo cuando ella viene ahora que empezamos a hacer Shabat en casa el viernes. A mí todas esas cosas me encantan. Y eso que yo no vengo de una familia demasiado judía.” PDR-INI (E42M)

En algunos casos, resaltaban también la importancia de la tradición judía:

“Yo creo que también un poco la elección va por ahí, bueno, de la tradición, los valores judíos, que se identifique con eso y que entienda que en su casa se juegan también otras cosas, otras identidades. Me parece que eso es lo que yo espero de la escuela.” PDR-INI (E48M)

La cuestión de la función de la escuela como formadora de la identidad judía se puede observar con claridad en las palabras de la siguiente entrevistada:

“Nunca estuvo la opción de enviarlos a una escuela fuera de la Red. Eso nunca estuvo. Los dos tenemos la misma edad, fuimos a la misma escuela de chicos, hicimos jardín y primaria juntos, ya éramos compañeros de colegio, conocemos el colegio y para nosotros la identidad judía era primordial.” PDR-INI (E50H)

El mismo padre agrega:

“¿Cómo se recupera la identidad? Fortaleciendo el estudio. Entonces yo propuse traer maestros, buscar personas que vinieran al colegio.”

Una de las madres entrevistadas argumentaba:

“Entonces me pareció que si bien no la conocía como escuela, el hecho de que sea una comunidad me parece interesante, que tenga una sinagoga adentro, que haya grupos, como que para mí es muy importante la comunidad.” PDR-INI (E47M)

Por otra parte, los distintos niveles educativos generan un tipo de motivación diferente en los padres. Algunos de los padres entrevistados para el Nivel Inicial discriminaban la importancia de enviar a sus hijos a escuela dentro de la Red de acuerdo al nivel de escolarización:

“Me parecía mucho más obvio que el jardín y la primaria sean en una escuela judía, no así el secundario. Para mí la Shule era como super obvio desde la sala de 2 y hasta séptimo grado, después no lo sé. Tampoco que hay muchas opciones, convengamos, o sea, de escuela judía en secundaria quedan pocas opciones.” PDR-INI (E43M)

Para este grupo de padres la opción de enviar a sus hijos a escuelas por fuera de Red Escolar Judía nunca estuvo. En palabras de una de las madres entrevistadas:

“La opción de enviarlos a una escuela fuera de la Red nunca estuvo. Mis hermanas envían a sus hijas a la misma escuela, y van todos al mismo club. Mi marido forma parte del equipo directivo.” PDR-INI (E44M)

En lo relativo a las opciones culturales y sociales se pudo observar que el Grupo de Referencia de Nivel Inicial tiende a socializar y realizar actividades culturales y recreativas dentro de un mismo círculo social conformado por matrimonios en los cuales los dos pertenecen a la comunidad judía. Si bien esto se puede ver en padres con hijos en distintos niveles educativos, es importante destacar que, a menor edad de los hijos, o hijos en el Nivel Inicial o primeros grados del Nivel Primario, pareciera haber una mayor tendencia a moverse dentro de grupos reducidos que frecuentan los mismos lugares dado que esa organización, según las palabras de los entrevistados, les permite también ayudarse con el cuidado de los niños. Esta socialización se da en ‘clubes judíos’, así llamados por los padres entrevistados. En palabras de uno de los padres entrevistados para el Nivel Inicial:

“Vamos a Hacoaj, ahí hacen fútbol, tenis y básquet. Tenis empezó hace dos meses y está re copado. Supongo que es porque vamos todos, ahí nos encontramos todos los grupitos y van muchas familias del Arlene Fern, somos varios de la misma salita, así que tiene como una continuidad con su grupito de amigos, claro.” PDR-INI (E41M)

En similar línea de análisis, otra de las madres que vive en la ciudad de Mendoza afirmaba:

“Después de la escuela todos van al club. El club está enfrente de la escuela y funciona como una extensión. Allí se encuentran los primos y amigos. Los amigos del club son los mismos que los de la escuela y ambos están a unas pocas cuadras de su casa.” PDR-INI (E44M)

Sin embargo, uno de los padres entrevistados dentro del Grupo de Referencia para el Nivel Inicial agregó que, si bien la opción de una escuela por fuera de la Red estaba totalmente descartada, la idea de socializar en grupos en que 'no sean todos judíos' le resulta atractiva.

“Si bien vamos a Macabi porque mis hijos ahí practican danza, futbol y otros deportes, y nos llevamos bien, en realidad no nos quedamos mucho, como que la socialización nuestra está por fuera, aun cuando nos vinculamos también con personas de la colectividad y demás.”
PDR-INI (E48M)

Para los padres dentro del Grupo de Referencia de Nivel Inicial los espacios de socialización se dan en mayor medida en clubes llamados judíos donde asisten casi las mismas familias de la escuela de sus hijos. Desde la perspectiva de los padres entrevistados, esta logística les facilita el cuidado y la atención de los hijos. Sin embargo, algunas familias que desean mayor apertura en términos de socialización optan por clubes no judíos, aunque sí mantienen la escolaridad de sus hijos en escuelas dentro de la Red.

Respecto de la noción y representación de los padres acerca de qué es una escuela, una de las madres argumenta:

“La escuela es más que el lugar donde se pasa el conocimiento.” PDR-INI (E41M)

Y más tarde agrega lo siguiente:

“El proyecto es fundamental. Por ejemplo, la de los chicos es una de las escuelas que más trabaja en inclusión. Es una escuela inclusiva. Creo que hay que pregonar la cuestión de la inclusión en el entorno en donde esas familias viven y se desarrollan, como que si no, sería algo medio extraño.”

La madre está haciendo referencia a lo particular de cada escuela. Este aspecto está estrechamente relacionado con el tipo de gestión y la percepción por parte de los padres del modelo de gestión escolar.

“La directora tiene la capacidad que se conoce a todas las familias y a todos los pibes y a todos les da un trato muy cercano y fomenta, digamos, un trabajo institucional de los maestros y los coordinadores como muy próximo a las familias y eso se nota un montón.” PDR-INI (E50H)

El mismo padre agrega:

“Es como un entorno comunitario que va enlazando lo que es la escuela y la cuestión más formal y de la educación con la vivencia comunitaria.”

Respecto de la noción y representación que los padres tienen acerca de la escuela, una de las madres agrega:

“No me parece que solamente la transferencia de conocimientos sea lo único para ponderar en una escuela. Digamos que tiene mucho que ver con la socialización, la adquisición de herramientas, acceso a ciertas cuestiones emocionales que le den cierta seguridad que ellos necesitan.” PDR-INI (E48M)

Uno de los padres entrevistados aclaró que, para él, el proyecto educativo de la escuela es clave:

“En el curso de mi hijo menor todos los viernes hacen Shabat con la familia, con el moré de música que viene especialmente a cantar y a bailar con los más chiquitos. Es como un entorno comunitario que va enlazando lo que es la escuela, la cuestión más formal y de la educación con la vivencia comunitaria.” PDR-INI (E50H)

Una de las madres entrevistadas resaltó la importancia de la gestión en época de pandemia:

“En tiempos de tanta despersonalización de un montón de espacios, es lindo que te reconozcan cuando entrás a una institución. Creo que esta pandemia también nos produjo un giro en eso, nos puso un freno en esta despersonalización.” PDR-INI (E41M)

La misma madre agrega:

“En pandemia es donde más se notó. Además de la vocación de cada uno de los docentes, el trabajo institucional de gestión del equipo directivo.”

La importancia de una buena gestión queda plasmada en las palabras de la entrevistada 48 para el Nivel Inicial:

“Con otra gestión u otra dirección, sería totalmente diferente, hay algo en la gestión que me parece que lo hace estar en la cresta de la ola.” PDR-INI (E48M)

La pandemia puso en evidencia también que el vínculo entre las familias y la escuela se construye a través de una buena gestión:

“La verdad, estamos súper contentos con la escuela, con el trato, con la manera en la que son abiertos a resolver los problemas que existen, a dar cabida a las preguntas. En la pandemia fue excepcional la virtualidad. Mirá que yo tenía al más chiquito en sala de dos, y tuvo continuidad pedagógica de lunes a viernes.” PDR-INI (E41M)

Por el contrario, cuando la gestión es percibida como insuficiente o por debajo del nivel de esfuerzo esperado, algunos padres sienten mayor necesidad de participar y colaborar:

“Yo traté de hablar y traté de mejorar la identidad judía. Si en una escuela judía no enseñan judaísmo, ¿qué te diferencia de una escuela que no sea judía?, o sea, si yo voy a una escuela por decirte italiana y no te enseñó italiano, entonces es una escuela igual a otra. Bueno, esta es una escuela judía. Deberían enseñar judaísmo.” PDR-INI (E50H)

En síntesis, para el grupo de padres que envían a sus hijos a escuelas dentro de la Red en el Nivel Inicial, existe una correlación positiva entre sus prácticas judaicas y la escuela elegida. Entre los principales motivos y argumentaciones explicitadas por los padres en relación con la elección de escuela dentro de la Red figuran: la transmisión de valores, la tradición y la formación de una identidad judía. Muchos padres resaltaron también la importancia de la gestión como forma de crear comunidad o actividades que generen un sentido de comunidad, tal como contaba uno de los padres respecto de las prácticas de Kabbalat Shabat de su hijo menor en el Nivel Inicial. Por parte de los padres, los valores y tradiciones que ellos conservan como familia judía actúan como incentivo de elección de escuela dentro de la Red, mientras que el incentivo del lado de las escuelas está asociado a la capacidad de gestión dado que, de acuerdo a la narrativa de los padres entrevistados, puede incrementar el sentido de pertenencia a la institución a través del fomento de actividades y de darles un lugar de participación a los padres.

Nivel Inicial: Grupo de Control

Para el grupo de padres que forman parte del Grupo de Control para Nivel Inicial la elección de escuela fuera de la Red guarda relación con la escasa observancia de las prácticas judaicas y una fuerte concepción del laicismo en cuestiones relativas a los procesos de escolarización. En líneas generales se pudo observar una gran similitud con otras opciones culturales y sociales, aunque no en todas las familias se manifestaba de igual manera o con la misma claridad.

En palabras de algunas de las madres entrevistadas:

“Bien, me parece que el Pestalozzi tiene un poco o un poco bastante de comunidad judía en el sentido que no son gente que va a ir al Templo todos los viernes y demás y que puede de alguna manera, no sé, sociabilizar con unos y con otros, no siendo determinante para la relación.” PFR-INI (E41M)

“Mi educación siempre fue laica, y respecto de las prácticas era eso, solo las fiestas y mi papá con el paso de los años fue cada vez como incorporando más rituales que no se hacían en la casa de mis abuelos, como ir al Templo.” PFR-INI (E37M)

La observancia parcial de prácticas judaicas genera también un sentido de comunidad con otros padres que comparten esta visión:

“La familia paterna es quizás más practicante que la mía. Mi vínculo con la comunidad siempre fue más familiar. También fui al club judío muchos años, como que en realidad mi vínculo pasaba por ese lado, pero en términos de colegio nunca lo barajamos como una opción.” PFR-INI (E34M)

Esto nos lleva a pensar que, para algunos de los padres entrevistados, el judaísmo no tiene que estar directamente relacionado con la institución educativa:

“En algún momento me generó la duda de cómo una persona siente pertenencia a la colectividad judía. Pero en nuestro caso, tratamos de hacerle sentir a nuestros hijos que son judíos y que tienen que sentirse parte aun cuando no vayan a lugares de vida comunitaria.” PFR-INI (E35H)

“Debo admitir que también cuando entré y escuché que estaban festejando el Shabat, también un poco me perdieron porque yo soy de una familia bastante atea. Entonces como que estuvieran haciendo un rito religioso, no me pareció piola.” PFR-INI (E32M)

La idea de separar la tradición judaica de la institucionalidad o de las instituciones educativas se evidencia con claridad en las palabras de una de las madres entrevistadas:

“Me interesa que mi hijo tenga la identidad que tengo yo y que la reconozca como una herencia, pero no me interesa que tenga hebreo, que tenga historia judía.” PFR-INI (E37M)

En otros casos, no se pudo observar un no rotundo sino más bien cierta racionalidad respecto de su distanciamiento con las escuelas de la Red:

“Evaluamos la posibilidad de enviarlo a una escuela de la red, Lucas fue a escuela judía, su hermana manda a sus hijos a Bet El pero a su vez siente que es de nicho, que son todos iguales.” PFR-INI (E32M)

Mientras que este distanciamiento respecto de la comunidad judía se evidencia claramente desde la perspectiva de la elección de escuela, no sucede lo mismo del lado de la socialización donde los padres buscan que sus hijos se relacionen con otros chicos judíos.

“Bueno, y ahí estaba la otra cuestión, Mariana me dijo ‘yo no tengo interés en que vaya a un colegio judío, pero sí tengo interés que se relacione con chicos judíos y que no sea el distinto, que no sea el único judío en su clase!’” PFR-INI (E35H)

Este posicionamiento implica que en muchos casos la primera elección es una escuela fuera de la Red y la segunda elección es qué tipo de escuela:

“Y no, digamos, no nos interesaba, digamos. Hay colegios judíos que quedan cerca de acá, algunos que son muy religiosos y hay otros como como ORT, por ejemplo, que son menos religiosos, pero no nos interesaba encasillarnos dentro de la colectividad.” PFR-INI (E35H)

“La verdad que la elección fue porque me gustó mucho la propuesta pedagógica y educativa de Jacarandá.” PFR-INI (E33M)

Esto lleva a muchas madres y padres a preguntarse acerca de la forma en que sus hijos se van a vincular con la comunidad judía:

“De hecho, igual todavía es como un tema familiar ver de qué manera Mica se va a vincular con la comunidad, porque bueno, más para el padre que para mí es importante que tenga como cierta educación judaica que no la estamos teniendo a nivel institucional, de ninguna institución o de ningún circuito. Pero bueno, por ahora no lo resolvimos.” PFR-INI (E41M)

En este sentido, otra de las madres entrevistadas argumentaba:

“Nosotros vamos a un club judío, por eso ella tiene dos lugares, la escuela y el club. El club es un lugar donde ella pueden hacerse de amigos.” PFR-INI (E34M)

La preocupación por el sentimiento de pertenencia a la comunidad judía por parte de padres de Nivel Inicial que envían a sus hijos a escuelas fuera de la Red se refleja en las palabras de la siguiente madre:

“No, no, solamente quiero que él mame las raíces, que sepa cuáles son, eso es una parte de la historia de su familia. Además, está bueno que se reconozca con esa identidad.” PFR-INI (E37M)

Respecto de las opciones culturales y sociales, se pudo observar que para este grupo de padres [de Nivel Inicial que envían a sus hijos a escuelas fuera de la Red], los clubes judíos como Hacoaj o Hebraica, resuelven –a ojos de los padres entrevistados– la cuestión de los valores judaicos que la escuela no resuelve:

“Sí, mi suegro va a Hacoaj y mi papá va a Hebraica, así que ella tiene dos lugares para hacerse de amigos.” PFR-INI (E34M)

Una de las madres entrevistadas agrega:

“Nos movemos en un ámbito judío desde que nacimos los dos, claro, por default. Yo fui siempre al Hindú, pero si vos me preguntás, no es un club judío, pero el 80 por ciento eran judíos y en Miraflores pasaba lo mismo. Nos movemos en un mundo siempre de la colectividad. Si lo pienso, mis amigas de la infancia, la mayoría son judías, por ahí, mis amigas de la adultez no, porque uno elige distinto, pero sí digamos como que uno tiene como una raíz común.” PFR-INI (E36M)

Para el grupo de padres que envían a sus hijos a escuelas fuera de la Red, los clubes conforman un espacio de socialización en valores y cultura judaica y un espacio de encuentro familiar. Otra de las madres entrevistadas resaltó la importancia de socializar y tener grupo de amigas y amigos por fuera de la Red Escolar Judía y recordó una pequeña anécdota:

“Cuando entré al Ilse había un chico que me gustaba. Cuando le conté a mis amigas del club lo primero que me preguntaron era si era judío y yo les dije que no. Y me dice: ¿Y tu papá te deja? Hay gente que cree, o que no podía concebir que las relaciones humanas no pasan por el judaísmo. Para mí no hay nada que determine con quién me puedo relacionar, o con quién no, díganos.” PFR-INI (E31M)

Mientras que para el Grupo de Referencia con hijos en el Nivel Inicial el club es una extensión de la escuela y un espacio de socialización que afianza y consolida la pertenencia a un grupo conformado solo por personas que pertenecen a la comunidad judía, para el Grupo de padres dentro del Grupo de Control, también con hijos en el Nivel Inicial, los clubes judíos son un espacio diferente a los procesos de escolarización y proveen un espacio de socialización en valores judíos como complemento de aquello que no encuentran en las escuelas elegidas para sus hijos y también un espacio para formar parte o seguir siendo parte de la cultura y tradición judía.

En lo relativo a la noción y representación que este grupo de padres tiene respecto de la escuela, no la elegida, sino la escuela como institución en general, se pudo observar que la gran mayoría de los padres dentro del Grupo de Control asocia las instituciones escolares con el laicismo.

“Sí, en principio creo que lo laico, en función de tener como distintos universos, o sea acomodar, poder relacionarte con personas que pertenecen a distintos universos simbólicos y que no sea siempre el mismo.” PDR-INI (E34M)

En similar línea de análisis, la valoración por algunos vínculos se vio reflejada en las palabras de la siguiente entrevistada:

“Y la verdad es que siempre lo hablamos y yo tengo muy claro que la vida es laica y la vida es mixta, en términos de género. Nunca se me ocurriría mandar a un hijo a un colegio de varones o un colegio de mujeres.” PFR-INI (E36M)

El grupo de padres con hijos en el Nivel Inicial que optan por escuela fuera de la Red valora la amplitud, diversidad y multiculturalismo y busca ambientes heterogéneos, donde sus hijos puedan socializar con niños no judíos, pero tampoco desea que sean los únicos judíos. Una de las madres afirmaba:

“La familia, o más bien el hermano de mi marido, es justamente todo lo contrario y están muy metidos en un mundo judío. Son los mismos nenes los que van a la sala, los que van al club y yo no quisiera eso para mi hija.” PFR-INI (E36M)

Estas argumentaciones se complementaban con la idea de buscar para sus hijos una experiencia de vida donde la escuela esté más integrada a la sociedad, un lugar que no sea una burbuja y un lugar donde tengan que socializar con chicos de diferentes sectores socioeconómicos, orientaciones religiosas, entre otras.

“Pensamos que de alguna manera esté integrado a una sociedad más amplia. Lo que nos termina pasando es que la cuestión no es social, sino cultural.” PFR-INI (E31M)

Sin embargo, en todo momento procuraban que esta diversidad siempre juegue a su favor, es decir, que haya otros compañeros judíos en la escuela y que no sea el único judío de la clase.

“Mariana le preguntó si efectivamente iban chicos judíos.” PFR-INI (E31H)

“Es una escuela mucho más pluralista, más amplia, con una población mixta, digamos, entre público judío y no judío que la hace una propuesta distinta.” PFR-INI (E41M)⁴⁵

En algunos casos la diversidad está asociada al laicismo, como opuesto a un colegio religioso:

“Básicamente no fue una posibilidad por esto que yo te digo, porque nos interesan los colegios más abiertos, más multiculturales, que sean rabiosamente laicos.” PFR-INI (E35H)

Desde otra perspectiva de análisis, algunas de las madres entrevistadas argumentaban que no se trataba solamente de educación judía o laica sino también de verse atrapadas en el dilema educación pública o privada:

“Te ves un poco en la encrucijada porque obviamente para ir al Pestalozzi tenés que tener un cierto nivel adquisitivo, como que todos los colegios son un recorte en un punto. Sabíamos también que ir a un colegio público no era una opción para jardín o para primaria, por las dificultades que hay.” PFR-INI (E34M)

“A mí me costó mucho hacer el click de cambiar, de pensar en un colegio privado. Yo trabajo en la UBA y tengo algunas compañeras de trabajo que mandan a los chicos al Estado. Viste que es medio mala palabra decir privado en la UBA.” PFR-INI (E31M)

Sin embargo, otros padres parecían tener un relato contradictorio, como es el caso de la entrevistada 37 para el Nivel Inicial, que a pesar de estar de acuerdo y gustarle la educación pública, en lo filosófico y académico, según sus palabras, al momento de elegir optó por escuela privada, aunque laica:

“Me gusta a nivel filosófico, académico, que vayan a una escuela pública. Me gusta el entorno. Me pasó el domingo en el cumple de una amiga que consiguió un lugar en una escuela pública que parece que es muy buena y estaba el grupo de padres amigos en el cumple de 6 años. Como que me parece otra gente, muy agradable. Toda gente con la que me sentía muy identificada.” PFR-INI (E37M)

⁴⁵ Dentro de este marco, algunas familias aluden a la diversidad también en temas de género.

Otros padres eligieron escuela en función de su grado de familiaridad con la escuela o la tradición de la escuela:

“Javier es ex alumno, hizo la primaria hasta sexto grado. Él segunda generación en Argentina. Sus abuelos por los dos lados eran judíos, alemanes. Y bueno, de ahí la elección de ese colegio.” PFR-INI (E31M)

En similar línea de análisis, otra de las madres entrevistadas agregó:

“Igual hay un dato importante que no te comenté, que es que mi mamá fue al Pestalozzi, mi mamá y mi tío, porque mi abuelo materno vino de Alemania, mi abuela vino de Checoslovaquia y acá mi mamá y mi tío hicieron el Pestalozzi. Así que nos interesó más que nada por ese lado.” PFR-INI (E34M)

En algunos casos la elección de escuela para Nivel Inicial está relacionada con la posibilidad de reservar una vacante para el Nivel Primario. En esos casos podríamos argumentar que lo que se elige es la escuela de Nivel Primario y la elección de Nivel Inicial queda supeditada a la elección de escuela primaria.

“Fue más que nada para asegurarnos la vacante, después igual estuvimos re contentos con el jardín o como que no nos arrepentimos de hacerlo así en principio. Nos gustaba el proyecto de escuela primaria, es un lugar contenedor en términos de una transmisión de determinados valores que tienen que ver con la convivencia.” PFR-INI (E34M)

Esta elección pareciera descansar en el supuesto que lo que realmente vale prioritariamente es la educación primaria, y que la escolarización en los primeros años tendría una jerarquía menor. Sin embargo, dentro del grupo de padres que eligen escuelas fuera de la Red para el Nivel Inicial, están también quienes priorizan la escolarización de sus hijos en los primeros años de su vida, y consideran esos años como fundamentales.

“Entonces fui a la reunión, pero me perdieron cuando me dijeron que a quienes dejaban los pañales o el chupete les ponían una corona. Me lo contaron como algo bueno y a mí me pareció súper demodé entender que una persona, de dos o tres años que deja el chupete o los pañales es un logro personal, y no simplemente un hito del desarrollo que no puede ser celebrado como un logro y que además al festejar a uno estás dejando de lado a los otros. Entonces me pareció muy, muy antiguo y muy poco actualizado.” PFR-INI (E32M)

En similar línea de análisis, uno de los padres entrevistados argumentó que no eligió escuelas dentro de la Red porque no estaba de acuerdo con el rol o modelo de padre que se veía en esas escuelas:

“El año pasado lo llevamos a otro jardín [de la Red] que lo elegimos por otros motivos, pero no nos gustó porque, por ejemplo, los padres, el papá no participaba, un día fui a un cumpleaños y al llevarlo a él las mamás me decían: “No puedo creer que estás acá. Si yo lo hago ir a mi marido me mata”. Cosas así que van en contra de todo lo que yo pienso.” PFR-INI (E38H)

El mismo padre argumentaba:

“Entonces yo ahí me sentía muy lejos de ese modelo de familia en el cual la madre cree que tiene que ir al cumpleaños y el padre cree que no es su responsabilidad ni su deseo. Siempre me sentí muy lejos de la identificación de esos modelos de familia y de sociedad y es lo que veía en la escuela.” PFR-INI (E38H)

El análisis de las entrevistas para padres con hijos en Nivel Inicial que optan por escuelas fuera de Red sugiere que la escasa observancia de prácticas judaicas pareciera marcar un posicionamiento respecto del judaísmo, que también se ve reflejado en la elección de escuela. Este grupo de padres complementa esta distancia respecto del judaísmo con espacios de socialización en clubes judíos. Otro aspecto que distancia a este grupo de padres de la elección de escuelas dentro de la Red es la concepción y noción acerca de los roles familiares. Sin embargo, este distanciamiento respecto de las prácticas judaicas o los roles familiares no explica por sí mismo la elección de escuelas por fuera de la Red. En este sentido, algunos de los padres entrevistados dejaban ver que el mecanismo de ‘salida’ del conjunto de escuelas que forman parte de la Red pareciera ser una opción menos costosa que el ejercicio de la ‘voz’. Di John (2007) señala que un uso efectivo del mecanismo de voz puede resultar más costoso que la salida dado que requiere de una acción colectiva, que está sujeta a las conocidas dificultades de organización y representación (2007).

El mecanismo de salida contempla asimismo valores asociados al anti-elitismo:

“Yo creo que hay un elitismo incontrolable de parte de los profesionales que trabajan ahí adentro.” PFR-INI (E33M)

Otra de las madres argumentaba:

“Cuando miraba de la forma que iban vestidas [las otras madres] me sentía incómoda. Yo decía, ¡yo no soy así!”. PFR-INI (E9M)

El grupo de padres de Nivel Inicial que envía a sus hijos a escuelas fuera de la Red no pareciera identificarse con las prácticas judaicas ni los valores que dicen encontrar en las escuelas judías. Encuentran mayor motivación en términos de socialización en escuelas que, a pesar de ser laicas, tienen un alto porcentaje de alumnos que pertenece a la comunidad judía.

Sin embargo, si analizamos la influencia del tipo de gestión de la escuela de Nivel Inicial en los procesos decisorios sobre la elección de escuela, observamos que solo tuvo peso en los casos relacionados con la gestión de la pandemia:

“Mica tenía solo 20 minutos de zoom por día, pero como ella lo disfrutaba tanto [...] En mi opinión, la escuela respondió bien, pero las maestras tenían un vínculo tan lindo, y veía todo lo que les daban a mis hijos, entonces lo puse a un costado, hice como un paréntesis.” PFR-INI (E33M)

En similar línea de análisis, otra de las madres entrevistadas comentaba:

“[Escuela fuera de la Red] se manejó muy mal. Empezaron a los 4 meses.” PFR-INI (E39M)

En síntesis, si comparamos ambos grupos (Referencia y Control) podemos observar que, por un lado, los padres entrevistados dentro del Grupo de Referencia para el Nivel Inicial encuentran en las escuelas de la Red un espacio de consolidación de sus prácticas y valores judaicos. Ven a la escuela como un segundo hogar y en ese sentido, la calidez con que los reciben y el espacio que les brindan resulta de suma importancia en los procesos de elección de escuela. Por el contrario, para el grupo de padres dentro del Grupo de Control, no esperan que el colegio fomente prácticas o valores que ellos ya no mantienen. Este grupo de padres busca socializar y educar a sus hijos en ambientes diversos y multiculturales, aunque manteniendo cierto grado de socialización con otros niños y adultos judíos, como podría ser la asistencia a ciertos clubes los fines de semana. No se encontró en este grupo de padres una correlación positiva entre el tipo de gestión de la escuela y los motivos de elección.

NIVEL PRIMARIO

En esta sección nos proponemos analizar los procesos de elección de escuela primaria. Los hallazgos de este estudio podrían ser de gran utilidad tanto para las escuelas, con el fin de saber qué factores ejercen mayor influencia a la hora de elegir, como para las familias en tanto coadyuvan a socializar un proceso individual por lo general atravesado por tensiones y dudas. Los diversos procesos de elección de escuela pueden llegar a sacar a la luz diferencias culturales entre los padres o adultos responsables de la elección. Al igual que en el apartado anterior, las preguntas que guían esta dimensión de análisis son: ¿Qué es lo que los padres buscan para el Nivel Primario? ¿Cómo se relaciona esta elección con su estilo de vida? Los ejes que organizan esta sección en base a las respuestas brindadas por los padres son: a) prácticas judaicas, b) opciones culturales y sociales, c) importancia de la Red Escolar Judía, d) noción y representación de escuela y e) tipo de gestión.

Nivel Primario: Grupo de Referencia

Para algunos padres el conjunto de prácticas judaicas que observan y la comunidad religiosa de la que forman parte pueden actuar como un factor decisivo en la elección de escuela. En otras palabras, podríamos argumentar que la escuela es una suerte de epifenómeno del fenómeno principal que es la observancia de determinadas prácticas y que la decisión de llevar una vida religiosa excluye determinadas escuelas del conjunto de opciones factibles de ser elegidas:

“Nosotros estamos restringidos por el tema de la línea religiosa. No es una opción para mí mandar a la ORT, por ejemplo.” PDR-PRI (E55H)

“Yo vengo de una familia religiosa que cumple el Shabat. No hay muchas opciones en esta mesa y más en este barrio [Palermo].” PDR-PRI (E58M)

En otros casos lo que más valoran es la vida comunitaria y la transmisión de valores:

“Lo que más nos gusta es que los chicos están contenidos y cómo es la vida con la comunidad de la escuela y a veces tienen una vida más comunitaria.” PDR-PRI (E57M)

La misma entrevistada agrega:

"Yo fui a [escuela judía no religiosa] y no volví a elegirla. Yo busqué acá un entorno más religioso." PDR-PRI (E57M)

"En casa, por ejemplo, se hace el Shabat todos los viernes. En el Arlene hay una especie de Shabat familiar que ahora es virtual, pero todos los años era presencial, donde es una ceremonia de Shabat pero adaptada a chicos chiquitos. Entonces los valores los tienen muy incorporados." PDR-PRI (E51H)

En ambos casos la elección de escuela es una segunda elección que refuerza los valores que los padres quieren transmitir a sus hijos. Esto también se ve reflejado en los casos donde los padres deciden tener una vida más religiosa que la de su familia de origen:

"De hecho, mi hermano se fue a vivir afuera y no se casó con una judía. Por eso yo te digo como que la educación judía en mi vida de antes no era tan fuerte. Y me acuerdo que cuando nos casamos nos hicimos un poco más religiosos todavía, más que su familia. Nosotros hacemos Shabat, somos una familia ortodoxa, digamos y eso es un 100% distinto de mi infancia." PDR-PRI (E53M)

Por el contrario, en otros casos se pudo observar que la elección de la escuela fue una decisión que traccionó otras posteriores, es decir, que la elección de una determinada escuela fue la elección principal y que esta decisión determinó otras, como el barrio donde iban a vivir, por ejemplo:

"La verdad, tengo que ser honesto, para nosotros no hubo tanto que elegir porque estábamos identificados con la línea y con la comunidad nuestra. Somos una familia muy tradicionalista y bueno, digamos, la elección de la escuela ya se hizo como en el momento de casarnos, así que elegimos vivir en el barrio donde yo viví, Flores, porque ella es de Barracas. Entonces, bueno, en el momento en que nos casamos tuvimos que elegir vivienda. Ahí se planteó la elección de escuela." PDR-PRI (E55H)

En otros casos, la idea de elección de escuela como un proceso separado o diferente de su vida religiosa o sus prácticas judaicas se puede observar en las siguientes citas:

"Las prácticas que nosotros conservamos son las más básicas, por decirlo así, Año Nuevo, el Día del Perdón y Pesaj. Sinceramente, no somos de respetar el Shabat. A nuestros hijos les vamos a dar mucha libertad para que ellos decidan lo que quieran hacer, pero darle una base de formación judaica y después que ellos decidan qué quieren." PDR-PRI (E56M)

Otro claro ejemplo de elección de escuela como proceso no determinado por la comunidad religiosa es el siguiente:

"Respetamos el ayuno de Iom Kipur, no comer pan los primeros dos días de Pesaj, ciertas tradiciones o ciertas costumbres religiosas las llevamos, pero no somos una familia claramente religiosa. No vamos al Templo salvo en las fiestas. Pero la opción de una escuela fuera de la Red nunca estuvo." PDR-PRI (E64M)

Respecto de las prácticas judaicas podríamos decir que la elección de escuela guarda una estrecha relación con la observancia de prácticas judaicas: padres religiosos descartan escuelas que desde su perspectiva de análisis no transmiten los valores que ellos quieren transmitir a sus hijos.

La cuestión de la elección de escuela también se encuentra fuertemente vinculada a los hábitos de la vida cotidiana y opciones culturales y sociales. La mayoría de los padres complementa el proceso de escolarización de sus hijos con una vida socialmente activa en el club. Utilizamos el término 'complementa' porque en la mayoría de los casos los chicos además de verse en la escuela se ven también en el club.

"Sí, vamos a Hebraica desde que el mayor era chiquito. Vamos en la semana, ahora se puede, el año pasado no se pudo. Pero hacen hockey y fútbol. Por ejemplo, el varón mío, el mayor, de sexto grado, es mucho más apegado a los amigos del colegio que a los amigos del club. Si bien tiene muchos más amigos en el club que en el colegio. Pero digamos, si vos le decís elegí 4 para invitar a cenar, va a elegir a los del cole y la nena, la del medio mía es más apegada a los del club." PDR-PRI (E51H)

"David tiene una hermana que siguió la misma línea que nosotros, de hecho, va a mandar a los chicos al mismo colegio, familias muy similares, casi idénticas. Claro, el mismo formato, cuatro hijos, mismas edades, como que se fue marcando una línea que fue armando como un modelo de familia muy parecido." PDR-PRI (E53M)

En otros casos, la elección de escuela forma parte de una elección de carácter más amplio que implica interactuar con entidades judías:

"Nosotros ahora vamos al club CASA hace un par de años y ellos [cuñados] también. Y los chicos van ahí, mis hijos, los varones juegan ahí, y a veces en los veranos íbamos a Hacoaj. Como que siempre nos rodeamos de todo lo que tenga que ver con las entidades judías." PDR-PRI (E53M)

"Tenemos una vida comunitaria activa, muy fuerte. Los chicos se la pasan todo el verano cuando acaba la temporada en el club. Y ahí, en esa parte comunitaria y social, se transmiten un montón de valores y tradiciones, pero no somos religiosos." PDR-PRI (E53M)

Para este grupo de padres tanto la escuela como el club forman parte de una vida que eligieron y que quieren transmitir a sus hijos. Es parte de una tradición familiar y la opción de elecciones por fuera de esos círculos pareciera no ser considerada.

"Nos mantenemos en un círculo bastante fuerte, que es la familia y los amigos. Y bueno, por eso te decía que somos muy comunitarios." PDR-PRI (E51H)

"Eso sí, digamos con mis hermanos mayores íbamos, vamos a Hacoaj y mi señora con los suyos iba a Hebraica. Por eso fuimos a Hebraica, porque mis suegros tenían un departamento que es el que empezamos a usar cuando empezamos a ir. Y hay muchas familias del Arlene que van a Hebraica también." PDR-PRI (E53M)

Por el contrario, otros padres que también envían a sus hijos a escuelas dentro de la Red intentaban fomentar hábitos de socialización por fuera de la Red:

"Intentamos mucho juntarnos con nuestros amigos de toda la vida fuera de la comunidad, con los cuales tenemos una excelente relación y fomentamos también que vayan a algunos talleres, pero tratamos que no estén todo el tiempo metidos dentro del cole, que conozcan algo más." PDR-PRI (E54M)

"Tiene su círculo íntimo más cercano y son siempre los mismos. Por eso también ahora lo hemos mandado a un extracomunitario para que tenga otro círculo también." PDR-PRI (E60M)

Para este grupo de padres la elección de escuela dentro de la Red forma parte de un proceso decisorio más amplio que tiene que ver con formar parte de entidades judías. En algunos casos el club refuerza el grupo de amigos de la escuela y en otros casos les brinda la oportunidad de un nuevo espacio de socialización, pero todo dentro de espacios considerados cercanos.

Si bien los procesos decisorios respecto de la elección de escuela no son ajenos a la elección de espacios de socialización, se pudo observar que no son procesos automatizados, sino que están atravesados por un alto grado de reflexión por parte de los padres:

“Que mis hijos a esta edad, con este mundo en que vivimos, estén en un ambiente que no sea hostil como es el mundo real en el que estamos, no lo cambio por nada, porque uno tiene que entender que a esta edad, si bien tengo una relación espectacular con mis hijos, gracias a Dios, en general tienden a buscar referentes que no son mamá y papá.” PDR-PRI (E53M)

Respecto de la importancia de elegir una escuela dentro de la Red uno de los padres entrevistados argumentaba:

“Te terminás haciendo tu grupo de amigos donde van tus hijos al colegio, por eso también es tan importante la elección de una de una escuela que refleje un poco la identidad de los padres, la cultura o la importancia que se le dan a las prácticas judaicas en la religión.” PDR-PRI (E51H)

Sin embargo, la gran mayoría de los padres coincidía en que la transmisión de valores era el aspecto más relevante en la elección de una escuela dentro de la Red. Para este grupo de padres, que la escuela refuerce los valores que se enseñan en la casa es fundamental.

“Primero, valores que acompañen un poco los lineamientos y valores que enseñamos en casa: los valores comunitarios, el conocimiento y el respeto por las tradiciones que tengan los valores judíos bien arraigados, que todo esto nuevo se acompañe en la casa, pero que sean buenas personas. Y en la casa solo no se logra, así como en el colegio solo no se logra.” PDR-PRI (E53M)

La importancia de la escuela como institución que ayuda a transmitir los valores judaicos familiares cobra mayor importancia, desde la narrativa de los padres, para el Nivel Primario que para el Nivel Secundario:

“Todavía tengo dudas respecto de cuál es la formación del secundario, pero del jardín o de la primaria, no, no hubo dudas. Estábamos completamente seguros que queríamos un ambiente familiar de valores judaicos.” PDR-PRI (E55H)

Otro aspecto interesante radica en el gusto o la satisfacción por la elección de una escuela dentro de la Red. En palabras de uno de los padres entrevistados:

“Pero me encantaría que el día de mañana, cuando les pregunten a ellos si les gustó haber ido a una escuela judía, categóricamente respondan que sí, porque es lo que me pasa a mí. No se me hubiese ocurrido no llevarlos a una escuela judía. Bueno, espero que esos cimientos hayan sido logrados en su paso escolar.” PDR-PRI (E53M)

“La elección de colegio judío tiene que ver con mantener las costumbres, las tradiciones, los valores, entonces priorizamos como te digo, que sea un colegio judío, pero más tirando a un estilo más internacional, que sea bilingüe con inglés. Y entonces, bueno, nos importaba, digamos que fuese de la colectividad judía, por el tema de los valores, de las costumbres [...] Pero vemos que el mundo va por otra parte, y más en estos momentos, es mucho más competitivo, el mercado es más competitivo.” PDR-PRI (E59M)

"Yo no soy de la colectividad. Somos un matrimonio mixto. De hecho, los nenes antes iban a un colegio católico, iban a María Auxiliadora, pero yo ya sabía que igual ellos iban a hacer el jardín y nada más. Queríamos otro tipo de educación, que ellos se acerquen más a la tradición del papá." PDR-PRI (E65M)

Para este grupo de padres, la escuela es vista como una institución que debe ayudar a consolidar y fortalecer los valores y tradiciones judías y la identidad de los padres, como una de sus principales funciones.

Esto nos lleva a pensar que la noción y representación que los padres tengan respecto de qué es una buena escuela es un factor de peso en la formación de valores y criterios que guían el proceso de elección de escuela.

"La directora que nos tomó la entrevista hizo mucho hincapié en 'acá formamos líderes' y la verdad que como padre me sonó muy snob, muy chocante. Eso fue un poco lo que no me gustó, en el lugar donde yo había sido alumno de primaria y de secundaria." PDR-PRI (E51H)

"En primaria nunca hubiese elegido una escuela como [Escuela de la Red Escolar Judía], distinto de secundaria, donde si quiera más amplitud. Tampoco me convence mucho la masividad, o sea, es algo que a mí me aleja. La masividad a mí me aleja más que me acerca." PDR-PRI (E51H)

Para algunos padres la idea de escuela, o una buena escuela para sus hijos, es aquella que fomenta la parte social y el sentido de comunidad. La escuela, desde la perspectiva de análisis de este grupo de padres entrevistados, es algo más que una institución que enseña.

"Tanto mi marido como yo pensamos en que todo lo que es oficial, o sea lo que es aprendizaje, se aprende en un colegio o en otro. Eso se aprende. Para mí la parte social y comunitaria es fundamental." PDR-PRI (E52M)

En similar línea de análisis un padre afirmaba:

"Nosotros vamos a la escuela por un tema de cariño, porque fuimos ahí y sí, sabemos que en lo educativo también es buena. Claro, no digo que sea la mejor ni la peor, pero es buena. Y también es un tema de cariño y de que nosotros somos parte de la comunidad, las costumbres. Nos gusta que nuestras hijas vean, estudien lo mismo que nosotros estudiamos, que vengan con las mismas experiencias. También conocemos mucho a todos, tanto los padres como a los maestros. El entorno nos da mucha seguridad." PDR-PRI (E52M)

Se pudo observar que en algunos casos la idea de escuela como lugar que permite y fomenta la formación de vínculos de confianza puede llegar a ser un factor decisivo al momento de elegir escuela:

"Cuando vos ves que la gente se mete en la escuela, la mayoría de los padres se encariña con la escuela, se meten, se sienten parte, al menos mientras los chicos están en la escuela y después volverán. Bueno, eso es lo importante también de escuchar a los padres, de ver este vínculo con la escuela y los vínculos de confianza que hay, por ejemplo, de ayuda." PDR-PRI (E52M)

En estos casos, los padres electores de escuela pueden juzgar que ciertos cursos de acción son suficientemente buenos aunque no tengan hecha una exploración exhaustiva de todas las opciones posibles. En algún momento hay que tomar las decisiones y estas decisiones pueden estar basadas en razones subjetivas.

"Como que nuestro lugar en nuestra comunidad es un Templo donde vamos a ir. Como te digo, aparte está esta cosa que mi marido está en la comisión de la escuela y es muy activista." PDR-PRI (E53M)

"Con la pandemia, mi marido se metió en la comisión directiva tratando de dar apoyo. Nos dimos cuenta que no íbamos a buscar otro colegio. No, esto es lo que queremos, pero vamos a tratar de mejorarlo. Vamos a tratar de ayudar a que pueda hacerlo lo mejor posible." PDR-PRI (E53M)

Dado que las personas no pueden ser ajenas al contexto donde actúan y toman las decisiones, el modelo de racionalidad limitada en los términos expresados por Ben-Porath (2012) aporta un enfoque complementario en tanto nos permite analizar los procesos de elección desde la perspectiva del conjunto de factores y circunstancias que delimitan la elección, entre los cuales, y a los fines de este trabajo destacamos: falsa intuición, dependencia del contexto y aversión al riesgo.

"No, no buscamos mucha información, había dos o tres colegios que sonaban en nuestra cabeza, pero como era una escuela con valores judíos y con buena parte académica también, entonces decidimos directamente ahí, no es que empezamos a averiguar más sobre el cole." PDR-PRI (E54M)

La idea de escuela como lugar donde los padres pueden aportar 'su granito de arena' y la idea de participación por parte de los padres se puede observar en las siguientes citas:

"Para la primaria estamos totalmente convencidos de que esta es la experiencia que queremos para nuestros hijos, estamos los dos muy involucrados en la institución, en el colegio y tratando de mejorarlo cada vez más. Entonces ponemos de nuestro tiempo para que las cosas que no nos parecen se mejoren. Nos damos el tiempo para que al momento en que los chicos lleguen al secundario, tratar de haber puesto nuestro granito para que tenga mayor excelencia." PDR-PRI (E54M)

Otros padres asociaban una buena escuela con la idea de una institución que brinda apoyo psicológico:

"Lo único que nos gustaría es que esté más clara la función del gabinete psicológico o algo un poco más personal, que estén atentos a lo social, lo que pasa dentro de las aulas, a cómo se relacionan los chicos entre ellos. Eso, eso sí, me gustaría." PDR-PRI (E55H)

En el análisis de los procesos de toma de decisiones acerca de la escuela primaria que este grupo de padres quiere para sus hijos se pudo observar que la idea de una buena escuela está asociada al conjunto de riesgos o ganancias a los que se exponen sus hijos:

"Es importante darte cuenta de los peligros que tiene la tecnología, a la vez que tiene muchas cosas buenas que entender, hasta qué punto para tu edad y hasta qué punto uno va trepando por la tecnología y no se da cuenta. Yo veo que se está descontrolando. Y eso dentro de la escuela podrían ayudar a controlarlo, a mostrarles el lado feo de la tecnología y cómo afecta también." PDR-PRI (E55H)

Para algunos padres entrevistados la escuela es un 'complemento' de la familia y lo asocian con un lugar de bienestar y un lugar donde los chicos quieran ir con alegría.

"Como decía al principio, la escuela como institución, es el complemento perfecto de nuestra familia, entonces hay que valorarlo, apoyarlo, digamos, hacer todo lo que se pueda para que sea un ámbito cómodo para los chicos, que vayan con alegría. Es algo que tienen que hacer todos los días, muchas horas." PDR-PRI (E55H)

"Queríamos sentirnos cómodos a nivel social, no de estar otra vez como otro estatus al cual nosotros no pertenecemos que de por sí te condiciona a vivir en Zona Norte. [...]. Lo descartamos por esto, por una cuestión de que es otro target, gente que no va acorde a nosotros, ni queríamos eso para los chicos." PDR-PRI (E59M)

Otros padres ponen la centralidad en los maestros, su rol y función integradora y el apoyo que puedan brindar a los alumnos como un aspecto central de lo que definiría a una buena escuela:

"Claro, pero que tengan como un apoyo las maestras, un apoyo pedagógico, más este año tan intenso como para poder abordar cómo están los chicos hoy, porque a los chicos los veo muy digitales [...]. Me gustaría que la escuela pueda generar una enseñanza contemplando todas las individualidades, pero no siempre el mismo método para todos y los que tienen la facilidad para aprender de esa manera aprenden y los que no, se van como excluyendo o formando con la idea de que no pueden." PDR-PRI (E56M)

En algunos casos la idea de una escuela moderna o de acuerdo a los tiempos que corren termina actuando como una limitante al momento de elegir escuelas dentro de la Red:

"Lo que pasa es que nos condicionaba el hecho de que fuese de la colectividad judía porque yo hubiese querido un proyecto educativo más moderno, más de acuerdo a estas épocas, pero tampoco irnos a otros que sean fuera de la colectividad. Y entonces investigando, tuvimos entrevistas con el Beth, con Buber." PDR-PRI (E59M)

La idea o representación que los padres tienen respecto de qué es una buena escuela o qué debiera ser una escuela es un factor que aporta a la formación de criterios y valores que guían el proceso de elección de escuela. Entre los principales valores que sostienen una buena escuela, y en palabras de los entrevistados, se encuentran: sentido de comunidad, formación de vínculos de confianza y participación familiar en la vida escolar. Respecto de los criterios que guían este proceso, siempre desde la perspectiva de análisis de los padres entrevistados, figuran: la escuela como complemento de la familia y la escuela como institución que ayuda a prevenir o evitar riesgos.

La gestión institucional no forma parte de los procesos de toma de decisiones en sí pero es un factor de gran peso al momento de reforzar o cambiar la imagen institucional de la escuela antes de ingresar. Esto no tiene un impacto directo, pero sí forma parte de la difusión acerca de la escuela que va 'de boca en boca'. Una de las madres entrevistadas recordaba:

"La entrevista fue con la directora. Me acuerdo que yo le pregunté por el inglés y ella me contestó algo así como 'mirá, acá las cosas funcionan así hace 50 años de la misma manera y van a seguir funcionando de la misma manera'. Como que se mostró muy inflexible al cambio." PDR-PRI (E51H)

Por otro lado, muchos padres terminaron de formar su idea acerca de la escuela luego de ver la forma de gestionar la escuela durante la pandemia.

"A mí me sorprendió gratamente el colegio porque fue de los primeros que se puso con el classroom al principio como dando tareas y enseguida con la virtualidad. Me sorprendió con la velocidad que se pusieron a tiro con toda la situación." PDR-PRI (E57M)

Otros padres, valoraron la apertura institucional y tomaron la decisión de participar en la gestión de la escuela para mejorar aquellos aspectos con los cuales no estaban del todo conformes.

"Siempre fuimos muy activos en la comunidad. Cuando mi hijo era chiquitito, estuve trabajando en la comisión educativa. Ahí en el colegio, ayudando a mi marido, él está en la comisión directiva de la comunidad. Hay un proyecto que se llama Reiniciar, que tiene que ver con ayudar a la gente." PDR-PRI (E53M)

Algunos padres mostraron cierta preocupación por la actualización de las escuelas respecto de la introducción de la tecnología.

"Habría que aceptar un poco más que por ahí los chicos avanzan desde lo digital. Principalmente esto de estar muy con la pantalla y de desviar su atención y de no sé cómo explicarlo. Es como que los veo como con otras necesidades que por ahí la escuela necesitaría adecuar su estrategia totalmente de enseñanza para poder llegar a un chico que hoy es diferente a un chico de hace 20 años atrás, de hace 30 años atrás. Eso es lo que quiero." PDR-PRI (E56M)

Otros padres fueron críticos respecto de la gestión y expresaron su disconformidad respecto del nivel de exigencia de los docentes o el manejo de grupo que los docentes puedan tener.

"Deberían exigir más en cuanto a los docentes. Yo no sé cuán preparados están, pero quizá están muy preparados académicamente los docentes, pero no para llevar una división de 18 chicos de 17 años." PDR-PRI (E57M)

La misma entrevistada agregaba:

"La directora tiene un curriculum espectacular, vos lo lees y docente universitaria, un curriculum tremendo. Y no se nota en algunas cosas, no se nota en la exigencia de los docentes." PDR-PRI (E57M)

En síntesis, para este grupo de padres hay una primera elección que consiste en elegir escuela dentro de la Red Escolar Judía. La opción de una escuela por fuera de la Red no estuvo nunca en sus planes. Entre las principales argumentaciones figuran: la necesidad de una escuela que refuerce los valores y la identidad judía, un círculo de socialización dentro de entidades judías, la idea de la escuela como una extensión de la familia y la escuela como una institución que fomenta la vida en comunidad.

Nivel Primario: Grupo de Control

Al igual que lo señalado en el apartado anterior, las preguntas que guían esta dimensión de análisis son: ¿Qué es lo que los padres buscan para el Nivel Primario? ¿Cómo se relaciona esta elección con su estilo de vida? Los ejes que organizan esta sección en base a las

respuestas brindadas por los padres son: a) prácticas judaicas, b) opciones culturales y sociales, c) importancia de la Red Escolar Judía y d) noción y representación de escuela.

Los padres que envían a sus hijos a escuelas fuera de la Red demuestran tener una actitud laxa y flexible respecto de las prácticas judaicas. En palabras de una de las madres entrevistadas:

“En mi familia festejábamos todas las fiestas y también íbamos al Templo, todos íbamos al Templo. A veces prendíamos las velas de Shabat, no siempre. Yo tenía algo bastante más diverso y de mentalidad, más abierta también. Él [esposo] venía de colegio judío. Claro, pero después preguntaba qué era Sucot o qué era Purim y no se acordaba nada. La verdad es que es y fue una discusión.” PFR-PRI (E10M)

El análisis de la anterior cita permite ver que la madre entrevistada no tenía mucha confianza en la escuela judía como institución que transmite conocimiento acerca de las fiestas, al menos. También se pudo observar que valoraba el hecho de mantener una mentalidad abierta, según sus propias palabras. La misma madre agregaba:

“Y fue una negociación, los chicos iban a Bet El, como Templo, pero le dijimos para lo social está el club. Lo que queremos es mantener la mente abierta y la cultura y todo lo que a mí me interesa. Y esa fue la negociación entre nosotros dos.” PFR-PRI (E10M)

En algunos casos se pudo observar un razonamiento o argumentación un tanto tautológica respecto de la relación entre las prácticas judaicas y la elección de escuela. En otras palabras, la razón por la que no enviaban sus hijos a escuelas dentro de la Red era porque estaban dentro de la Red.

“El judaísmo lo vivimos y es un valor súper importante para nosotros. En casa hablamos mucho. Él no sabe de qué se trata la fiesta de Purim y Sucot y lo googleo para que él lo sepa, para que él entienda. Pero la razón por la cual no hay colegio dentro de la Red es porque es dentro de la Red. No es porque los colegios sean malos.” PFR-PRI (E10M)

También se pudo observar en algunos casos que mantenían las prácticas judaicas, su trasmisión y enseñanza dentro del círculo familiar.

“Mi marido estaba medio que no, porque él fue a ORT y toda su familia es muy judía y yo también vengo de una familia judía más tradicionalista, pero a mis papás también los mandaron a San Andrés y siempre fuimos al Templo y tengo una parte muy judía porque los valores judíos se transmitieron en mi casa mucho.” PFR-PRI (E15M)

La misma madre agregaba:

“Era lo que yo le quería explicar a mi marido, como que no te preocupes, que si vas a San Andrés no pasa nada. Reforzaremos desde casa y toda esta historia y a él le costó un poquito.” PFR-PRI (E15M)

En otros casos, no se identificaban como practicantes:

"Bueno, la parte religiosa tiene un lugar que si bien no somos tradicionalistas celebramos todo lo que tiene que ver con las fiestas judías. Pero no va más allá de eso. Nos sentimos judíos y nos encanta, pero hay un montón de prácticas que no hacemos y que el colegio por ahí nos las transmitía y por ahí nuestros hijos volvían a casa con esas prácticas que nosotros no teníamos." PFR-PRI (E11M)

O se sentían alejados de la religión:

"La verdad no sé, hoy lo pienso y creo que no, que nosotros no les hablamos mucho de religión. Festejamos las fiestas, pero alguna vez han ido al Templo. No les inculcamos la religión. Mi marido tiene ambivalencia con eso porque tiene como varios primos muy religiosos, entonces hay alguien en la familia cercana que ya se va para el otro lado, empezás como a pensar que, bueno... no." PFR-PRI (E2M)

En otros casos argumentaban haber perdido contacto con la religión o con ciertas tradiciones:

"Mi hermana está casada con alguien muy judío, ortodoxo y mi cuñada, la esposa de mi hermano no es judía y festejamos mucho más Navidad y Pascua. Además, desde que falleció mi mamá todo el arraigo judío está medio en el aire." PFR-PRI (E1M)

"Mis hermanos hicieron el Bar Mitzvah y después nunca más hicieron nada religioso. Mi hermano se casó con una chica católica. Mandan a su hija a Northland." PFR-PRI (E3M)

O incluso mostraban cierta flexibilidad respecto de la trasmisión de ciertas tradiciones:

"Le dije si vos querés hacer el Bar Mitzvah, nosotros te apoyamos y vamos a empezar a ir al Templo y acompañarte. Y me dijo que no le interesaba, así que también tuvo su crisis cuando el año pasado, antes de la pandemia, todos sus amigos hicieron la comunión. Era por qué yo no hago la comunión." PFR-PRI (E3M)

En otros casos, mencionaron que se percibían ateos:

"Yo soy judía de padre y madre, y Mariano es judío por parte de la mamá, pero los dos nos consideramos ateos." PFR-PRI (E8M)

En similar línea de análisis una de las madres entrevistadas comentaba:

"En la familia no se habla de nada de eso, son muy agnósticos de cualquier religión y ahora estamos yendo a un club judío. Uno de mis mejores amigos en el club es un Rabino, pero es como todo, muy liberal." PFR-PRI (E9H)

En otros casos el alejamiento de ciertas tradiciones proviene ya de la familia de origen:

"Mis padres nunca practicaron nada, yo no estaba circuncidado, mis hijos están circuncidados. Nunca festejamos nada en mi familia y mi mujer tampoco. La figura armenia en su familia era el papá que se murió cuando era muy chica y después nadie festejó nada." PFR-PRI (E9H)

En algunos casos, a pesar de identificarse con el judaísmo no consideraban adecuado que el colegio les transmitiera a sus hijos prácticas que ellos no seguían:

"Celebramos todo lo que tiene que ver con las fiestas, pero no va más allá de eso. Es que me excede. Si bien nosotros somos judíos y nos encanta, pero hay un montón de prácticas que no hacemos y que el colegio las transmitía y por ahí nuestros hijos volvían a casa con esas prácticas que nosotros no hacíamos." PFR-PRI (E11M)

En otros casos los padres entrevistados simplemente no veían la necesidad de enviar a sus hijos a escuelas dentro de la Red. Una de las madres comentaba:

"Por eso yo declaraba que sí creo en Dios y no voy al Templo todo el tiempo ni tengo una práctica religiosa muy estricta, sí me defino no solo culturalmente judía, sino religiosamente judía. Y en ese sentido, para mí transmitirle algunas ideas a mi hija que tenga más que ver con la posibilidad de que crea en Dios y de que tenga cierta fe, etc., es más importante que si es judía o católica. Entonces, la verdad es que la coincidencia con mi marido viene, viene por ese lado, los dos creemos. Cada uno cree en lo que cree, pero los dos sentimos que creer nos hace bien." PFR-PRI (E5M)

En todos los casos analizados los padres que envían a sus hijos a escuelas fuera de la Red se consideran judíos, pero ven una suerte de 'incongruencia' al enviar a sus hijos a escuelas que fomentan prácticas judaicas que ellos mismos no tienen. Tampoco se consideran muy cercanos a la religión y no tienen la intención de que la escuela fomente o consolide la identidad judía. Ese aspecto pareciera resolverse dentro del ámbito familiar, donde también valoran la amplitud y apertura mental, según sus propias palabras.

En algunos casos en los que los hijos tenían un apellido que no era de la comunidad judía sentían que su hijo/a iba a estar fuera de 'lugar' en una escuela donde todos los apellidos son judíos.

"No mandaría a mi hija a una escuela donde el 90 por ciento de la población es judía, donde ella es [Apellido del marido]. Empezar a tener que dar un montón de explicaciones porque su apellido no es judío. Empezar a meterle un montón de preguntas que yo no siento necesidad que ella explore en este momento. Ya decidirá qué hacer en el momento en el que quiera. Yo no tuve una educación judía. Yo no me sentiría cómoda con la comunidad de padres." PFR-PRI (E5M)

Esta idea de no enviar a su hijo/a una escuela dentro de la Red se relaciona también con la representación de estas escuelas como círculos cerrados. Se puede observar cierta preocupación por las distintas formas de socialización de sus hijas/os:

"De los colegios de la cole, el único que a mí me gusta un poco más es el Tarbut. Me gustaba un poco más porque tiene muy buen nivel. No conozco mucha gente, tiene muy buen nivel de inglés. Tienen la escuela de debate, tienen como algunas propuestas super interesantes. Pero tampoco era el círculo en el cual nos queríamos mover." PFR-PRI (E10M)

La misma madre agregaba:

"Y además era esto de encasillar a los chicos y que se muevan solo dentro de la colectividad. Queda un círculo cerrado." PFR-PRI (E10M)

En similar línea de análisis otra de las madres entrevistadas comentaba:

"Jamás hubiese pensado en un colegio de la Red. Lo poco que veo de los sobrinos de Nicolás no me gusta, no me gusta para nada. No me gusta que crean que el mundo es solo de unos o de otros, porque no hay unos y otros, claro [...] Qué sé yo. Lo que quieras. No me gusta, no me gusta el concepto cerrado. No, no, no, no, no tolero ni para un club." PFR-PRI (E1M)

Este grupo de padres tiende a valorar más lo que según ellos es apertura social por sobre los círculos de socialización en ámbitos protegidos, que más que ello parecen ser vistos como una suerte de cierre social.

Por otro lado, en otros casos también se pudo observar la misma argumentación tautológica que emplearon los padres que enviaban a sus hijos a escuelas dentro de la Red. En ese caso, la línea argumentativa es algo similar a 'no estaba en nuestras opciones enviarlo porque no estaba'.

"Estoy pensando que si no hubiera tenido esa tradición o preferencia tan marcada por el Pestalozzi, no sé si hubiéramos mandado a los chicos a un colegio judío, de todos modos. Para mí no entraba dentro del rango de opciones." PFR-PRI (E6H)

En otros casos se pudo observar que no veían la necesidad de enviar a sus hijos a un colegio dentro de la Red y se mostraban más interesados por transmitirles una cierta apertura cultural (a otras culturas más allá del judaísmo) o la enseñanza de idiomas.

"Yo personalmente tampoco tengo una preferencia, una necesidad de que los chicos vayan a un colegio con religión. No me interesan y me interesaba un poco el tema de los idiomas, el tema cultural del colegio, que transmita valores en los cuales nosotros estamos de acuerdo." PFR-PRI (E6H)

Para algunos de los padres entrevistados, la religión no es algo que deba enseñarse en la escuela ni durante la etapa escolar. En todo caso, argumentaban, es algo que ellos van a elegir más tarde:

"No me interesa el tema de la religión, no creo que sea algo que es necesario inculcar a los chicos durante la etapa escolar, creo que es algo que después pueden elegir libremente y si les interesa, más tarde." PFR-PRI (E6H)

Podríamos argumentar que mientras que algunos padres ven un valor agregado en el fomento de espacios de socialización homogéneos, para el grupo de padres que envían a sus hijos a escuelas fuera de la Red, los espacios de socialización más valorados o buscados son aquellos que muestran tener –en sus palabras– apertura cultural y mental.

Respecto de las opciones culturales y sociales se pudo observar que este grupo de padres elige escuela con los mismos criterios, o similares, con los que eligen otras opciones culturales. Por ejemplo, una de las madres entrevistadas aclaraba que para ella era importante no sentirse 'encerrada' en un determinado círculo de socialización.

“La verdad es que es un tema que venimos hablando desde que éramos novios. Lo importante para mí de no estar encasillada en la comunidad porque a mí la experiencia del Jacarandá me había enriquecido un montón.” PFR-PRI (E10M)

En similar línea de análisis otra madre entrevistada afirmaba:

“Yo quería para mis hijos pluralidad. Como que si vos vas a un colegio judío estás siempre como en el mismo ambiente. Después terminan yendo todos al mismo club, el mismo colegio, la misma ropa, como que termina formando un círculo cerrado.” PFR-PRI (E2M)

La misma madre agregaba:

“Es como que siempre tuve en todos los aspectos de mi vida, desde lo social y lo educativo, como algo plural y digamos, como también conocer otras culturas. No sé, ahora, por ejemplo, en el colegio que van los chicos hay muchos extranjeros, eso en un colegio judío no te pasa. Son todos argentinos.” PFR-PRI (E2M)

Por otro lado, algunos padres veían en la elección de escuela por fuera de la Red una oportunidad de ‘salida’ de círculos considerados ‘muy judíos’:

“La verdad es que es difícil la decisión cuando uno está en un ambiente todo judío, judío, judío. De repente decir yo me abro no es fácil. No es fácil tomar la decisión, pero cuando uno ve a sus hijos contentos y divertidos y con el idioma, y cuando ves lo que hacen en el colegio, nada les cierra. Está bien, está bien.” PFR-PRI (E15M)

Para algunos padres la posibilidad de elegir colegio es percibida como una experiencia grata de por sí, es tener la posibilidad de elegir con quién estar:

“Y la verdad que si bien el colegio es un poco lejos, me gusta también esto que viene gente de todos lados, como que no es un colegio de barrio, la gente lo elige.” PFR-PRI (E2M)

Otro aspecto que este grupo de padres pareciera valorar es el cosmopolitismo, asociado en gran medida con la lengua inglesa.

“Hay algo bueno del bilingüismo, de la contención, y buscamos también un colegio que sea más o menos chico, que no fuera tipo [nombre de escuela], completamente libre, pero tampoco fuera militar obligatorio.” PFR-PRI (E9H)

“Me gusta el perfil, mi hija que está en primer grado tiene un compañero que es americano, una que es francesa, otra de Inglaterra, otra que es de Arabia Saudita. Después tiene uno que la mamá es española. Digo, como hay bastante de inglés. Una cosa global, internacional, que puede ser un colegio en cualquier parte del mundo. Y la currícula de la escuela también tiene que estar adaptada a esta globalización. Seguramente les enseñaron los países ya desde muy chiquitos.” PFR-PRI (E2M)

Asimismo, la idea de la elección de escuela como agente diversificador se ve reflejada en las siguientes frases:

“Nosotros vamos a un club que ya es judío, entonces era como que todos los contextos eran en el marco judío y sentíamos que estábamos como como cerrando nuestros hijos en una pequeña burbuja que bueno, que no es la de la vida real.” PFR-PRI (E11M)

“Mi marido, sobre todo, se mueve en un ámbito judío casi al 100 por ciento. Entonces, quería complementar eso.” PFR-PRI (E7M)

Algunos de los padres entrevistados resaltaban no tener una conducta típica en comparación con otros amigos de la colectividad y lo marcaban como una decisión que habían tomado:

“No, justamente, no actuamos como otros grupos que tal vez se sigan relacionando solamente entre ellos y casándose y toda su socialización pasa por ahí, sino que la verdad es que obviamente tengo amigos judíos, grandes amigos judíos, tengo grandes amigos que no lo son.” PFR-PRI (E5M)

La justificación de la decisión estaba dada no solo por su propia experiencia sino también por la historia de los inmigrantes judíos en Argentina.

“Yo fui al Washington e iba a club judío los fines de semana y fui a Israel, pero la verdad es que la idea de una educación judía nunca estuvo presente en mi casa cuando yo era chica y me parece que al menos como lo vivo yo, o una de las cosas que yo siempre rescato no solo del presente, sino de la historia de los judíos en Argentina y de los judíos en Buenos Aires, es la gran mezcla.” PFR-PRI (E5M)

La misma entrevistada agrega:

“Mis abuelos llegaron después del Holocausto, entonces también había mucho de bueno en integrarse en la sociedad de la cual formaban parte. Incluso mi vieja fue a un colegio inglés laico con mis abuelos que acababan de salir, uno de Auschwitz y otro de un campo de trabajo.” PFR-PRI (E5M)

La lectura que hace la madre entrevistada de su propia experiencia es que está en la naturaleza de la inmigración, o al menos así lo había vivido su familia, integrarse, o ‘mezclarse’ como bien lo menciona.

En líneas generales, la apertura hacia nuevos círculos de socialización y la apertura cultural parecen ser los motores que guían a este grupo de padres a elegir escuelas por fuera de la Red y esto guarda semejanza con la apertura que buscan en general en sus vidas. La escuela es más bien percibida como un mecanismo de salida de espacios ‘muy judíos’, en palabras de una de las madres entrevistadas.

La idea que muchos padres tienen de la escuela es un lugar no politizado, en primer lugar, y además laico:

“Después el [escuela no de la Red] como que se fue politizando un montón a medida que pasaban los años. Imaginate, fueron desde que tenía dos años hasta que tenía 12, o sea, diez años que pasaron muchas cosas, muchas cosas y que el colegio fue tomando diversas decisiones que algunas me parecían que estaban bien y con otras no estaba de acuerdo.” PFR-PRI (E12M)

La misma entrevistada agrega:

“Me parecía que había un bajo nivel de escucha para algunas cosas en la primaria, diferente del jardín. Claro, en la primaria me fueron pasando estas cosas también, con los diferentes padres, como demasiado radicalizados. Entonces, como la imposibilidad de quizás tener una opinión simplemente distinta.” PFR-PRI (E12M)

En algunos casos los padres entrevistados tenían la idea de la escuela como un lugar donde se va a aprender contenidos, diferente de la concepción de algunos padres que envían a sus hijos a escuelas dentro de la Red que ven la escuela como una entidad que debiera reforzar especialmente los valores e identidad judía que los padres quieren transmitir a sus hijos.

“Un tema de debate en mi casa es la educación, que la educación es prioridad, que los chicos vayan al colegio, que aprendan y después con su tiempo libre, que hagan lo que quieran. Pero en educación yo soy muy defensora de eso.” PFR-PRI (E10M)

Algunos padres no querían enviar a sus hijos a colegios que fomentaban prácticas judaicas o costumbres que ellos no tenían.

“Y bueno, un poco por eso fue el cambio. No porque no nos guste el colegio pero bueno, superaba un montón de aspectos que nosotros no podíamos acompañar desde casa.” PFR-PRI (E11M)

Otros padres centraron su eje de análisis en los límites o reglas que toda escuela debe poner. Una de las madres afirmaba:

“Si esto de las reglas, la flexibilidad de las reglas [...] La falta de límites, la falta del lugar del adulto, la falta de reglas ya desde diferentes narrativas. Bueno, eso en colegio inglés no te pasa.” PFR-PRI (E14M)

La elección de escuelas por fuera de la Red, en algunos casos, guardaba relación con la idea de escuelas pequeñas o cercanas a su lugar de residencia.

“Me gustan los colegios chicos porque es como que todas las maestras conocen a mis hijos, yo llego a la puerta y los llaman por el nombre. En el colegio saben que existe, la conocen, me parece que está bueno.” PFR-PRI (E9H)

Para algunos padres la elección de escuela por fuera de la Red guarda relación con la forma de percibir la sociedad y el mundo:

“Y aparte, porque también creemos que la vida es diversa y que el colegio también tiene que ser así y para que puedan encontrarse con personas de diferentes religiones.” PFR-PRI (E11M)

Los padres que envían a sus hijos a escuelas fuera de la Red tienden a percibir la escuela como una institución laica, no politizada y esperan que la escuela fomente valores y estilos de vida en sintonía y no divergentes de su propio estilo de vida.

En algunos casos el discurso de quien está en la gestión directiva de la escuela actúa como desincentivo:

“Y después fuimos a uno que no me acuerdo el nombre, en San Isidro, y en la entrevista la directora me dijo... ¿Pero si ustedes dos son judíos por qué no mandan a sus hijos a un colegio judío? Me pareció antisemita directamente. Me levanté y me fui.” PFR-PRI (E3M)

En otros casos, además de la impresión de la directora estaba en juego también la primera impresión del lugar:

"No fue una sensación, la verdad, tuve la entrevista con la directora de [Nombre del colegio]. Ese día llovía, tenía un desastre de escritorio, yo soy como muy organizada, estructurada. Pero cuando fui a San Andrés, entré, y me encantó." PFR-PRI (E4M)

El tipo de gestión o la forma de presentar la escuela forman parte del grupo de mecanismos institucionales que pueden actuar tanto como incentivo que como desincentivo.

En síntesis, la elección de escuela para este grupo de padres es congruente con su estilo de vida. En su vida cotidiana no son muy observantes de las prácticas judaicas y no quieren por lo tanto que ninguna institución, incluida la escuela, fomente en sus hijos prácticas que ellos no tienen. Asimismo, conciben el mundo como plural y diverso y desde ese lugar tienden a evitar espacios de socialización que impliquen lo que ellos ven como un cierre social. En similar línea de análisis, la escuela es percibida como una institución que debe ser laica, lo cual en su visión excluye la posibilidad de escuelas dentro de la Red.

En líneas generales, podríamos argumentar que mientras que el Grupo de Referencia tiende a percibir la escuela primaria como una institución que debe reforzar los valores y la identidad judía, el Grupo de Control concibe la escuela primaria como una entidad laica, que no debiera fomentar la religión. Otra diferencia radica en el hecho que para el Grupo de Referencia los espacios de socialización deben darse en el marco de entidades judías, al igual que la escolarización, mientras que el Grupo de Control mayoritariamente tiende a buscar esta apertura cultural en ambos espacios, socialización y escolarización. Si bien esta apertura no es un rasgo que solo atañe al grupo de Control, los padres entrevistados que conforman este grupo hacen más explícito el hecho que esa apertura, generalmente, la buscan por fuera de las entidades de la comunidad judía. Por el contrario, los padres entrevistados que forman el Grupo de Referencia dicen buscar esa apertura dentro de las instituciones de la comunidad judía.

NIVEL SECUNDARIO

La transición por la escuela secundaria es un momento fuertemente asociado con la inserción en el mundo adulto del trabajo y el futuro posible de los alumnos (Hatcher, 1998) y conlleva, por lo tanto, un alto grado de reflexividad respecto de qué tipo de institución educativa los padres quieren para sus hijos, y en algunos casos, cuál es el grado de participación que tienen los hijos ya adolescentes en este proceso. En este contexto argumentamos que los procesos familiares de elección de escuela secundaria forman parte de una problemática educativa que requiere atención y reflexión. Al igual que en el apartado anterior, las preguntas que guían esta dimensión de análisis son: ¿Qué es lo que los padres buscan para el Nivel Secundario? ¿Cómo se relaciona esta elección con su estilo de vida? Los ejes que organizan esta sección en base a las respuestas brindadas por los padres son: a) prácticas judaicas, b) importancia de la Red Escolar Judía, c) opciones culturales y sociales y d) noción y representación de escuela.

Nivel Secundario: Grupo de Referencia

Para la gran mayoría de los padres entrevistados que forman este grupo, las prácticas judaicas son parte de su vida cotidiana y sus espacios de socialización se dan en grupos de familias que pertenecen a la comunidad judía. En otras palabras, tienen una vida comunitaria y la elección de escuela sucede dentro de esa lógica. Uno de los padres entrevistados comentaba:

"Nosotros asistimos a una comunidad fuera de la escuela. Nosotros vivimos en Flores y la escuela está en el Once [...]. A pesar de que estamos cerca, es como que las chicas de Once se juntan con las chicas de Once, las de Flores con las de Flores." PDR-SEC (E70H)

El mismo padre agregaba:

"Como que nosotros acá tenemos otra comunidad. Ella también tiene su grupo de amigas fuera de la escuela, claro, pero de una comunidad también ortodoxa, que es donde se estudió la primaria." PDR-SEC (E70H)

Otros padres recuerdan incluso el origen del colegio a partir de sus recuerdos en el Templo:

"Desde que soy chiquita siempre he ido a ese Templo. Era un Templo más chiquito, no tan religioso, era más conservador, con orientación religiosa, pero no es lo que soy hoy. Yo iba al Templo, escuchaba a la gente, decía vamos a luchar para abrir el colegio, y un día el colegio se hace realidad, se concreta y bueno, ya estaba ahí estudiando maestra jardinera y dije bueno, nada, esta es la mía. Y mandé mi currículum." PDR-SEC (E71M)

Por otro lado, los padres más religiosos quieren para sus hijos una escuela que contemple sus prácticas y les ofrezca un entorno escolar acorde a sus creencias:

"La verdad es que también la escuela tiene un nivel de exigencia donde piden que por favor las chicas no viajen en colectivo para evitar, digamos, cualquier cruce peligroso y todo lo demás. Entonces tenemos un gasto enorme con el tema de los remises ida y vuelta, pero entendíamos que es un esfuerzo que vale la pena hacer." PDR-SEC (E70H)

"Para nosotros la transmisión de los valores es muy importante. Vivimos en un país donde ser judío no es fácil y queremos que nuestros hijos tengan, construyan la identidad y que les dé orgullo y que puedan defenderse y que puedan sostenerlo a través del tiempo. La bajada de línea en casa es una bajada de línea bastante rígida." PDR-SEC (E67M)

En otros casos, si bien no eran tan religiosos, sí continuaban con ciertas prácticas judaicas:

"Sí, los viernes siempre practicamos Shabat, aunque previo a la pandemia, generalmente los viernes nos reuníamos en alguna casa de alguna de las hermanas de Mariana o de la mamá de Mariana. Y durante pandemia hicimos algo virtual." PDR-SEC (E66M)

"Con mis hermanos varones somos de frecuentarnos, la verdad que bastante seguido, las fiestas, la cena de los viernes es más difícil porque yo también tengo a mis nietos, pero compartimos mucho lo comunitario. Vamos todos al Templo. Eso sí, todos, todos vivimos en el mismo barrio." PDR-SEC (E71M)

"Hacemos una cena los viernes a la noche pero estamos muy lejos de cualquier nivel de ortodoxia. Claro, que somos tradicionalistas, pero nada más." PDR-SEC (E78M)

Una de las madres entrevistadas compartía su experiencia de cómo la elección de su carrera universitaria y su profesión tuvo que ver con su creencia y religión:

"Empecé Relaciones Públicas, pero sentía que no iba a encajar mucho. Yo no era tan religiosa, pero me parecía que no iba a ir con mi vida. La noche, los eventos, las empresas. Sentía como algo raro y me hablaron de algo del profesorado. De ahí dije voy a averiguar y me recibieron tan bien y me explicaron y sentí que podía llegar a ir por ahí. Y ahí es donde yo comencé a estudiar maestra jardinera." PDR-SEC (E67M)

La siguiente cita muestra cómo la elección de una vida religiosa es un factor que determina el tipo de escuela que quieren para sus hijos. En otras palabras, podríamos argumentar que, al igual que para los padres que forman el Grupo de Referencia para el Nivel Primario, la escuela es una suerte de epifenómeno del fenómeno principal que es la observancia de determinadas prácticas y que la decisión de llevar una vida religiosa excluye determinadas escuelas del conjunto de opciones factibles de ser elegidas.

"La verdad es que nosotros tenemos una orientación dentro de la religión que no ofrece mucha amplitud educativa. Hay que elegir entre una, dos, máximo cinco opciones." PDR-SEC (E72H)

"Nosotros tenemos una línea a nivel judaísmo que creo que es bastante escasa, que es el medio. Respetamos Shabat, las fiestas, comemos Kasher, pero no somos el extremo. Yo voy sin peluca, uso pantalones. Entonces es un colegio que dentro de todo se asemejaba lo más posible a lo que nosotros hacemos en casa." PDR-SEC (E76M)

Al igual que en el Nivel Primario, la cuestión de la elección de escuela está asociada a los hábitos de la vida cotidiana y opciones culturales y sociales de los padres electores de escuela. La mayoría de los padres complementa el proceso de escolarización de sus hijos con una vida socialmente activa en el club. Utilizamos el término 'complementa' porque en la mayoría de los casos los chicos además de verse en la escuela se ven también en el club.

El fuerte sentido de comunidad se ve reflejado en las siguientes citas.

"El club no depende de la comunidad y después tenemos un camping, ese sí depende de la comunidad. El camping tiene pileta, árboles, es como un country." PDR-SEC (E73M)

"Los fines de semana y después de la escuela todos van al club. El club está enfrente de la escuela y funciona como una extensión. Allí se encuentran los primos y amigos. Los amigos del club son los mismos que los de la escuela y ambos están a unas pocas cuadras de su casa." PDR-SEC (E80M)

En otros casos aclaran en qué medida el club se diferencia de su línea religiosa.

"También nosotros somos socios de un country que es Mi Refugio, que es un espacio judío, pero medio laico. No es la línea religiosa nuestra." PDR-SEC (E71M)

En similar línea de análisis, con la misma lógica que eligen club y deciden socializar en comunidades pequeñas, también eligen escuela:

"Lo que nos pasa mucho es que sí nos movemos mucho con familias de acá. Ahora, por ejemplo, vamos a Mar de las Pampas. En las vacaciones de invierno fuimos con dos familias que si bien no tienen chicos en nuestra escuela, son de nuestra comunidad." PDR-SEC (E71M)

"El único grupo comunitario, claro, en este caso yo, porque soy de Córdoba, pero ahí fui desde chiquita. Bueno, mejor dicho, de chiquito chiquito había dos clubes comunitarios." PDR-SEC (E73M)

La noción y percepción de riesgo a los que podrían exponerse sus hijos es un factor que determina los espacios de socialización y por ende el grupo de escuelas factibles de ser elegidas:

"Nuestras hijas no son chicas que van a salir el sábado a la noche a bailar a ningún lado. No tienen una vida social en ese aspecto. Entonces la escuela de alguna manera tiene que llenar ese vacío. Claro, porque imagínate, una chica de 15 años, 16 años que no sale a la noche. Entonces, la escuela de alguna manera llena ese vacío, organizan algunas actividades, algunas excursiones, organizan cosas para que las chicas en ese aspecto tengan ese hueco lleno." PDR-SEC (E70H)

Asimismo, la noción y representación que los padres tienen respecto de qué es o debiera ser una escuela como institución educativa y espacio de socialización reduce el conjunto de opciones posibles:

"Una vez conté que en nuestras cinco cenas, la cena del lunes, martes, miércoles, jueves y viernes, lo único que se habló fue de la interna de CTERA, que a mí la verdad, me importaba bastante poco. Y ahí fue cuando dije me parece que nos estamos equivocando y entonces lo cambiamos al Scholem." PDR-SEC (E66M)

La importancia de elegir una escuela que represente los valores y visiones de los padres se ve reflejada en la siguiente frase, enunciada por un padre que cambió a su hijo de escuela. Su hijo pasó de una escuela preuniversitaria a una escuela dentro de la Red Escolar Judía:

"Yo te voy a dar un ejemplo, yo creo que nosotros en 15 días pasamos de ser padres súper preocupados, muy preocupados por nuestro hijo y por el futuro de nuestro hijo, a ser padres recontra tranquilos por el futuro y futuro laboral de nuestro hijo." PDR-SEC (E66M)

"La importancia de elegir una escuela dentro de la Red tiene que ver con la transmisión de valores. Yo quiero que mis hijos tengan la misma educación judaica que yo. Me interesa que continúen con prácticas judaicas y entiendo que los aspectos académicos siempre se pueden mejorar." PDR-SEC (E80M)

De acuerdo a la cita anterior, podríamos argumentar que la noción y representación que algunos padres tienen de la escuela es la de un lugar que ofrece tranquilidad a los padres y un futuro para los hijos. En similar línea de análisis, la escuela también está fuertemente asociada a una institución que además de evaluar debe también formar y proveer. El padre que cambió a su hijo de escuela (de una escuela pre-universitaria a una escuela dentro de la Red), comentaba lo siguiente respecto de la escuela pre-universitaria:

"El colegio no daba nada. Yo tengo una anécdota que me quedó marcada, que un día le dijeron bueno, la próxima clase tenemos prueba. Pero tomaron el colegio por 30 días. Después de 30 días de toma, después hubo paro y después del paro vino la otra clase y dijeron bueno, saquen la hoja, vamos a la prueba." PDR-SEC (E66M)

En otros casos, la idea de una escuela como institución que educa en la diversidad es un factor de peso en el proceso de elección de escuela. La siguiente cita hace explícito el hecho que para el Nivel Secundario muchos padres buscan entornos que ellos perciben como diversos.

"A mí me gusta la mezcla. Me gusta porque me parece que los enriquece y aprenden a ver otras cosas, aprenden a ver otras realidades y se acomodan a eso. Tienen amigos por ahí que pueden, otros que no, otros que no conocen el mar." PDR-SEC (E67M)

En otros casos expresaron que la elección de una escuela secundaria dentro de la Red tenía su origen en la idea de una escuela secundaria como institución que ayuda a transmitir la religiosidad de los padres:

"No teníamos duda de que yo quería una identidad judía. Más que nada porque yo no tengo una cuestión de religiosidad para transmitir. Claro, es que hay cosas que se transmiten en la historia judía, en el colegio." PDR-SEC (E68M)

Algunos padres veían en la escuela un lugar que debe enseñar con dedicación:

"Yo soy un agradecido de mis maestras, de la maestra que tuve en la primaria. Muchas las encontré por Facebook y me tomé el trabajo de escribirles para agradecerles todo lo que ellas me transmitieron con mucha dedicación y por eso siento que toda mi vida fue útil." PDR-SEC (E70H)

En otros casos la idea de una escuela dividida por género, algo que en la tradición sajona solía llamarse 'single-ed school' es un factor que limita las opciones de escuelas factibles de ser elegidas:

"Es una escuela en que físicamente están separados porque las mujeres y los varones intentan estar más separados, porque se sabe que hay una tradición de que eso se hace para no distraerse, para estar más concentrados." PDR-SEC (E71M)

En otros casos la noción de una escuela como una institución obsoleta y que se ha quedado en el tiempo también delimita el conjunto de opciones posibles:

"Me parece que ya esto del docente sabelotodo y el alumno una tabla rasa no va más, los conocimientos están a un clic, no te tenés que ir a la biblioteca a bajar a ver cómo fue la historia de la Revolución de Mayo, y la enseñanza es como que ha quedado muy desfasada a mi gusto." PDR-SEC (E73M)

En algunos casos si bien no podríamos afirmar que la elección de una determinada escuela tuvo que ver con el tipo de gestión, sí podríamos decir que la forma en que la escuela es presentada y el vínculo con la directora o director son factores de gran influencia:

"De hecho, así fue también elegido el secundario. Nosotros con Gastón fuimos a tener una entrevista al Buber, tuvimos una entrevista, nos encantó el proyecto, nos encantó como nos atendió el director." PDR-SEC (E67M)

Para el caso de los padres que forman el Grupo de Referencia, la opción de enviar a sus hijos a escuelas fuera de la Red fue prácticamente inexistente. La noción y representación que tienen de una escuela es una escuela dentro de la Red.

"Yo siento que la elección también de la secundaria, y la primaria, tiene que ver con que teníamos la necesidad de que vayan a un colegio de la Red Escolar Judía, pero fundamentalmente, por lo menos en lo personal, que tenga que ver con una identidad judía, no con una cuestión religiosa. Y siempre me parece que el Buber tuvo muy fuerte su corazón ahí." PDR-SEC (E68M)

"Cuando yo era chico, nosotros éramos cero religiosos, pero nunca estuvo en duda la idea de enviar a mis hijos a una escuela judía, eso no se cuestionaba." PDR-SEC (E70H)

En otros casos, la idea de enviarlos a una escuela dentro de la Red Escolar Judía tenía que ver con sus expectativas de que sus hijos fueran religiosos:

"Si me preguntás, estamos muy conformes con la decisión que hemos tomado oportunamente. Entendemos que hay, digamos, el mundo requiere una formación bastante específica cada vez más compleja. Pero bueno, digamos, teníamos esa intención de que los chicos fueran religiosos y que ese fuera el enfoque. Y la verdad es que no nos arrepentimos." PDR-SEC (E70H)

El mismo entrevistado agregaba:

"No termino de entender cómo puede ser que una persona que aunque no sea religiosa podría uno tener la duda de si mandar a sus hijos a una escuela de la Red judaica o no." PDR-SEC (E70H)

En similar línea de análisis uno de los padres entrevistados comentaba que al ser ellos una familia religiosa las opciones de escuelas factibles de ser elegidas se veían reducidas.

"La verdad es que nosotros tenemos una orientación dentro de la religión que no ofrece mucha amplitud educativa. Y como esta escuela prácticamente no hay otra opción." PDR-SEC (E72H)

"Yo tengo muchas amigas de toda la vida donde todas juntas empezamos a cumplir más los preceptos y a ir al Templo [...]. Es como se da mucho que con la gente que está en esta escuela hay una gran cantidad de personas que trascienden lo escolar, que tiene que ver con lo comunitario el fin de semana y demás." PDR-SEC (E71M)

En síntesis, para el grupo de padres que forman el Grupo de Referencia la elección de una escuela secundaria dentro de la Red Escolar Judía tiene varios componentes: a) un componente vivencial en cuanto a que quieren que sus hijos desarrollen una identidad judía y/o tengan una vida religiosa como ellos y que socialicen en la misma comunidad religiosa, b) un componente racional en tanto que eligen racionalmente proteger a sus hijos de 'amenazas' del 'mundo exterior' y c) un componente emocional en términos que la opción de una escuela por fuera de la Red estaba fuera de toda posibilidad.

Nivel Secundario: Grupo de Control

Al igual que para los Niveles Primario e Inicial, la noción y representación que los padres tienen respecto de qué es una escuela, en este caso secundaria, afecta el proceso de toma de decisiones. Respecto de la idea que los padres se hacen de la escuela, en este caso padres que eligen escuela fuera de la Red Escolar Judía, identificamos tres ejes conceptuales que guían el proceso: a) diversidad, b) relación de la escuela con límites y c) composición socioeconómica del alumnado. Para algunos padres la diversidad es un factor de mucho peso en el proceso de toma de decisiones acerca de la escuela que quieren para sus hijos.

Gran parte de los padres que forman el Grupo de Control manifiestan tener una actitud abierta respecto de las creencias y religiones.

"En casa no se habla de religión ni de nada, pero se festeja Navidad. Cuando empezaron a estar en el jardín y a traer a sus amigos, él [su marido] solo quiso comprar el arbolito." PFR-SEC (E17M)

La misma entrevistada agregaba:

"Mis abuelos de parte de mi papá no aceptaron ese matrimonio [el de su padre con su madre] y no fueron ni al casamiento porque no aceptaban que esté con una chica que no sea judía. Yo ya nací con esa cultura. Cuando conocí a mi marido pasó lo mismo. Él creía que él tenía el mandato de casarse con una persona judía. Pero al poco tiempo, evidentemente, fue más fuerte lo que sentía, así que lo resolvió hablando con su familia." PFR-SEC (E17M)

Incluso aquellas familias que conservaban determinadas prácticas judaicas o que se consideraban familias con presencia del judaísmo según sus propias palabras, decían hacerlo a su manera.

"Nosotros hacemos Shabat en casa. En general casi todos los viernes. O sea, un Shabat muy reformista, pero bueno, Shabat. En general suele haber jalá, velas. Todo eso lo mantenemos casi todos los viernes y somos una familia con bastante presencia del judaísmo. Por ejemplo, la carne que se compra es Kasher." PFR-SEC (E20M)

En muchos casos comentaban que mantenían determinadas prácticas judaicas, pero en ningún momento mencionaron la posibilidad de hacerlo extensivo a la escuela de sus hijos, sino que pareciera ser algo que sostenían dentro del ámbito familiar y no necesariamente esperaban que eso sucediera en la escuela.

"Yo sigo yendo al Templo para Rosh Hashaná y para lom Kipur, y en mi casa, y en la de mi mamá y en la de mi suegra hacemos Pesaj, Rosh Hashaná. Son fechas importantes que respetamos." PFR-SEC (E22M)

Otros padres se mostraron un tanto críticos respecto de las escuelas de la Red.

"Tenemos claro que queremos meterle el judaísmo. Pero claro, entonces me parece que está buenísimo que la Red judía se replantee como tomar algo del afuera. A veces las instituciones judías como que giran mucho sobre el mismo eje y todas juntas, como que puedan, como tomar, absorber, mirar para afuera, ver cómo se mejora." PFR-SEC (E21M)

En otros casos, lejos de ser críticos con el colegio o de fundamentar por qué no habían elegido una escuela de la Red, explicaban cómo a través de acciones y elecciones concretas suplían la ausencia de prácticas judaicas en la escuela o la asistencia a una escuela dentro de la Red Escolar Judía.

"Mi hija mayor en la primaria iba a un Templo que tenía -no sé si lo seguirá teniendo- pero tenía en ese momento un programa de educación no formal para chicos que estaban por fuera de las escuelas judías. Lo que pasa es que era muy exigente porque iba al colegio de doble escolaridad y a partir de ahí hacían eso, aprendían un poco de hebreo, un poco de todo." PFR-SEC (E21M)

"En el country ellos empezaron a tener muchos Bar Mitzvah, claro, y con el primero yo iba bastante con él, porque los viernes con el segundo ya dije bueno, ya no." PFR-SEC (E16M)

Podríamos argumentar entonces que esta presencia débil de las prácticas judaicas se extiende también a los procesos decisorios de elección de escuela secundaria y que según la perspectiva de análisis de los padres entrevistados, a pesar de considerarse judíos y querer conservar determinadas prácticas judaicas, en ningún momento mencionan la posibilidad de buscar en la escuela una extensión de esas prácticas.

Esto nos lleva a pensar que la elección de escuela guarda también una estrecha relación con el conjunto de opciones culturales y sociales de los padres electores de escuela. Una de las madres entrevistadas asociaba la elección de escuela con el casamiento o la amistad:

"Sí se puede hacer, por una parte, hacer por amor o por la fuerza, pero siempre hay una tendencia a decir bueno, te casás, hacés amigas y amigos con quienes son más parecidos a vos." PFR-SEC (E17M)

La misma entrevistada asociaba la elección de escuela fuera de la Red con fenómenos que exceden lo escolar:

"Un poco de lo que venimos comprobando es que esta apertura a escuelas no judías es una consecuencia de una apertura que viene de antes y que se ve reflejada por último en la escuela. Es un modo de vida, es un modo de vida marcado por la apertura en general." PFR-SEC (E17M)

La misma entrevistada agregaba que su valoración por la diversidad fue lo que la había alejado de las escuelas dentro de la Red Escolar Judía.

"No solo tiene que ver con las cuotas, que más allá de que las pueda pagar o no, mandar a un hijo a una escuela que sale 50 mil pesos por mes implica una burbuja muy específica. Y ahí me parece que le quita mucha diversidad a la adolescencia de un hijo. Si solamente se nuclea con gente que puede, que tiene una familia que puede pagar 50 mil pesos de cuota, después está el country de fin de semana y la ropa." PFR-SEC (E21M)

En otros casos asociaban la elección de escuela dentro de la Red con la compra de 'un paquete armado'. Esta idea de opción 'anti-paquete', anti-estandarización fue lo que la llevó a pensar que lo mejor era elegir una escuela por fuera de la Red y luego complementar con un club donde su hijo y ellos mismos podían socializar con gente de la comunidad judía.

"Nosotros vamos a un club donde mi marido es socio vitalicio y tenemos ahí un ambiente socialmente judío. Es algo que nosotros armamos y lo volvería a repetir. No compramos el paquete armado del [colegio de la Red]." PFR-SEC (E22M)

"Y nosotros vamos a un country que se llama El Sosiego. Que es judío, no es exclusivamente judío, pero es 80 por ciento judío. Yo con eso estaba bien. Y la verdad que se hicieron también de muchos amigos." PFR-SEC (E16M)

Esta idea de elegir aquello que resulta familiar, lo cual incluye la escuela, se ve reflejado en la siguiente cita:

"Para mí escuchar y hablar alemán es lo más normal. Es la primera lengua de mi papá. Por eso yo quería el Pestalozzi. Mi marido no fue al Pesta, pero no encontramos otra opción." PFR-SEC (E26M)

"Nosotros vamos al country de mis papás. El country tiene actividades para chicos desde los 18 meses, 4 horas los sábados y 4 horas los domingos, y son extraordinarias. [...] El tema de los colegios es que son muy cerrados." PFR-SEC (E16M)

De acuerdo al relato de los padres entrevistados se pudo observar que la elección de escuela por fuera de la Red Escolar Judía guarda relación o se asemeja a otras elecciones que muestran determinada apertura en términos sociales y culturales. Siempre pareciera estar presente la idea de apertura, diversidad y complemento como opuesto a lugares percibidos como demasiado cerrados o burbujas.

"La diversidad, creo, y también la aceptación de lo distinto. A nivel conceptual más que pragmático. Me gusta el colegio porque es más diverso que otras opciones, no solo desde lo religioso. Creo que de alguna manera lo captamos en ese momento y lo confirmamos con los años. Ideológicamente, políticamente, con todo el desafío que es para uno, porque a veces es más fácil juntarse con los que piensan igual." PFR-SEC (E20M)

"Por un lado, tengo un montón de amigos judíos y tengo un montón de grupos de amigos judíos, pero cuando veo muchos juntos no sé si es el ámbito que le quiero dar. Quiero una cosa más diversa dentro de lo diverso, porque en realidad uno elige un poco de burbuja, pero quería un poco más de amplitud y me gustaba." PFR-SEC (E26M)

En otros casos asocian la diversidad con la informalidad o al menos con el hecho de poder alejarse de cuestiones muy formales.

"Ver a mi hijo vestido así formal, con un trajecito, que iba a ir con camisa y corbata. Y que era clásico y formal y tradicional. Eso todo está muy antiguo. Muy a la antigua." PFR-SEC (E17M)

Esta cuestión de la modernidad o la antigüedad pensada en términos de vanguardia o innovación nos lleva a reflexionar acerca de la escuela en tanto institución instituida e instituyente. En otras palabras, la escuela es una institución que tiene una determinada trayectoria respecto de normas y valores (lo instituido) y también un conjunto de valores, normas e ideas que quiere transmitir que no tienen que ser necesariamente las mismas del pasado. Puede haber lugar a algún tipo de cambio. En ese sentido, para algunos padres la escuela debe ser una institución capaz de marcar límites, como bien lo expresa la siguiente entrevistada:

"La otra cosa que también nos gustó, que sentimos que había como un poder desde la escuela de marcar líneas más allá de quién lo transite. Por ahí nos pasaba en otras escuelas que sentíamos que de verdad estaba todo como al 100 por ciento y dependiendo del grupo que te toque, porque la escuela no tiene por ahí mucha intervención. Acá sentimos que la escuela tiene presencia y marca los lineamientos." PFR-SEC (E20M)

En este caso, hay una visión un tanto más tradicional de la escuela como lo instituido, como institución que debe asegurar la transmisión de valores y límites. En otros casos, algunos padres esperan de la escuela un cierto cambio y desean alejarse de los aspectos normativos de la escuela.

"Son privadas y son todas muy normativas también en relación a lo que está bien, lo que está mal, lo que se puede y lo que no se puede, en ese sentido lo digo. Por lo menos así fue mi experiencia en la escuela y es lo que veo. Yo sigo teniendo amigas de mi primaria del Tarbut que después siguieron en el Tarbut y sus hijos van al Tarbut y son muy diferentes a mí y tienen incluso el mismo nivel socioeconómico. Tenemos vidas muy diferentes." PFR-SEC (E21M)

La otra idea respecto de la escuela que tiene peso en el proceso de toma de decisiones refiere a la composición socioeconómica del alumnado, que desde la perspectiva de análisis de los padres implica una preocupación acerca de quiénes van a ser los compañeros o amigos de sus hijos. Por un lado, algunos padres buscaban un ambiente abierto:

"Y no quería porque le parecía una cosa muy elitista, muy cerrada, que le iba a costar a él identificarse. Si los chicos aprendían hebreo y aprendían cosas que él no sabía, entonces sentía que se iba a quedar afuera. Entonces esta escuela fue como un punto intermedio." PFR-SEC (E21M)

"En el colegio debe haber un 50 por ciento de judíos y habría cosas que pasaron a ser normales, pero yo no quería que mis hijos tuvieran esa sensación que yo tuve en el primario de ser la chica rara." PFR-SEC (E26M)

Por otra parte, también buscaban una suerte de apertura cultural:

"El tema de la educación no es que me lo tome a la ligera con mis hijos y yo no quería un colegio con doble turno para secundaria, por eso quería que fueran al Buenos Aires. Yo no quería la educación privada tipo [escuela que no pertenece a la Red]. No quiero que la escuela sea un ravioli." PFR-SEC (E16M)

"Yo vengo de familia alemana y el Pestalozzi fue eso. Fue una decisión difícil porque mi marido viene de una familia rusa y polaca y para él escuchar hablar alemán era escuchar a alguien de la Gestapo." PFR-SEC (E26M)

Asimismo, esta apertura no refiere únicamente a lo cultural sino también a determinados posicionamientos sociopolíticos:

"El Pestalozzi, el Liceo Francés son también burbujas sociales, en términos socioeconómicos y educativos y culturales de los padres, salvo el Aletheia, que es más profesionales liberales, prósperos. No es el mundo de los herederos, no es el mundo de gente que tenía plata de sus padres. Entender que hay un progresismo. Todos los padres más o menos tenían la trayectoria nuestra. Todos eran escuela pública en su vida anterior, primera generación de escuela privada de los hijos." PFR-SEC (E16M)

De acuerdo al análisis de las entrevistas se pudo observar que la idea que los padres se forman respecto de qué debe ser una escuela tiene influencia en la toma de decisiones acerca de la escuela que quieren para sus hijos. Para el caso de los padres entrevistados, las principales variables que definen a la escuela secundaria son: la diversidad, la normatividad, la apertura cultural y la composición socioeconómica del alumnado. Esto nos lleva a pensar acerca de la incidencia del judaísmo como variable que define a una escuela: ¿Es algo que está fuera de todo cuestionamiento o es una opción que luego se descarta? ¿Hay otras cuestiones de mayor peso?

"Y mi marido, después de haber tenido sus dos hijos en la escuela judía desde los 18 meses, no quería que su hija vaya a un colegio judío, y eso que está casado con la hija del presidente de la comunidad [nombre de la comunidad]. Yo voy al Templo, soy conservadora, pero él no quería eso, con lo cual vimos algunas alternativas y finalmente terminamos eligiendo Washington." PFR-SEC (E22M)

"Yo nunca pensé en mandar a mis hijos a un colegio judío. Jamás. Mi marido viene de una familia muy de izquierda que tiene una relación conflictiva con el judaísmo. Es más conflictiva en la parte de su papá, pero nunca tuvo ningún vínculo con una escuela judía ni nada. Yo sí, yo fui a una escuela judía. No, yo fui en la época en donde se iba a la escuela pública a la mañana y a la tarde a la escuela judía." PFR-SEC (E16M)

Mientras que en algunos casos la opción de escuela judía estaba fuera de toda posibilidad, en otros casos la idea de elegir una escuela dentro de la Red Escolar Judía no les resultaba ajena.

"Pensamos algunas escuelas judías y la verdad hicimos una matriz de decisión que suena raro, pero es real, te lo juro. Ponderamos los distintos atributos, poniéndole ponderación a cada uno, después le íbamos moviendo la ponderación a conveniencia. Y bueno, ahí empezamos como a ponderar el nivel académico, entorno social, escuela judía o no judía. Era un ítem, era, digamos, sumaba. No es que quiero salir de la Red judía." PFR-SEC (E20M)

"Lo que nos pasaba es que a nivel académico no nos dejaba 100 por ciento seguros. Y por ahí la única escuela que el ítem académico nos convencía mejor era Tarbut pero era contraria por ahí a todas estas otras cosas que te mencioné, teníamos el judaísmo pero el entorno para abajo. Y bueno, y en otras escuelas judías nos parecía que quedaban en el medio, no sé." PFR-SEC (E20M)

En algunos casos la opción de una escuela dentro de la red quedó descartada no por principio sino por algunas cuestiones relativas a la oferta educativa o proyecto institucional.

En líneas generales, para el grupo de padres que forman el Grupo de Control, la elección de escuela secundaria se vincula fuertemente con: a) una alta valoración de la diversidad que esperan ver reflejada en la composición socioeconómica de la escuela, b) idea de anti-elitismo respecto de los espacios de socialización de sus hijos, c) un alto grado de apertura cultural que los lleva a la búsqueda de entornos que no sean 'todo todos judíos', en palabras de los entrevistados y d) la búsqueda de espacios no religiosos que guarda relación con la escasa observancia de las prácticas judaicas por parte de los padres electores de escuela.



A MODO DE CIERRE

El análisis hasta aquí expuesto nos permite concluir que la elección de escuela es un proceso complejo que contempla una serie de variables que exceden a la composición socioeconómica o religión de los padres. En este capítulo analizamos aspectos relativos a la importancia de elegir una escuela dentro de la Red en sus tres niveles –Inicial, Primario y Secundario– y los motivos de ‘salida’ en términos de Hirschman (1971) de la Red de escuelas judías. Entre las principales variables consideradas figuran: prácticas judaicas, espacios de socialización y noción o representación de la escuela.

Respecto del Nivel Inicial, se pudo observar que ambos grupos –Referencia y Control– esperan que la escuela sea una extensión de la vida familiar. Sin embargo, esta convergencia en términos de expectativas deriva en la práctica en una fuerte divergencia: mientras que aquellos padres que conservan sus prácticas judaicas y valoran la socialización en entornos judíos eligen escuela dentro de la Red, quienes se muestran menos observantes de determinadas prácticas y valoran los entornos más diversos tienden a elegir escuelas por fuera de la Red para el Nivel Inicial.

En similar línea de análisis, la elección de escuela en el Nivel Primario también guarda relación con la concepción de la escuela como extensión de la vida familiar. Sin embargo, a diferencia de los padres del Nivel Inicial que buscan una prolongación de la rutina familiar en la escuela, los padres del Nivel Primario para ambos grupos buscan una escuela que logre reforzar los valores que se enseñan en la casa. Sin embargo, mientras que para el Grupo de Referencia la escuela es una entidad que debe reforzar la identidad y valores judíos, para el Grupo de Control la escuela debe ser un espacio laico donde se fomente la apertura cultural. Respecto del Nivel Primario, ambos grupos acuerdan que los procesos de escolarización deben ser espacios atravesados por valores, pero mientras que para el Grupo de Referencia esos valores refieren a la tradición judía para el Grupo de Control esos valores están asociados con el laicismo.

En cuanto a la elección de escuela secundaria, la cuestión parecería tomar un tono más radical. Los padres que forman el Grupo de Referencia mayoritariamente tienden a delimitar los procesos de escolarización y los espacios de socialización a entornos judíos. Por el contrario, los padres del Grupo de Control buscan en general una mayor apertura cultural en comparación con la manifestada respecto de la búsqueda de escuela primaria.

En todos los casos, los padres buscan escuelas que les permitan a sus hijos parecerse cada vez más a ellos en temas relativos a las opciones culturales y sociales.



מפנה
MIFNÉ

INVESTIGAR.
CONOCER.
MEJORAR

CAPÍTULO 10.

Los procesos familiares de elección
de escuela y la construcción
de identidades escolares

CAPÍTULO 10: Los procesos familiares de elección de escuela y la construcción de identidades escolares

Elección de escuela e identidades

El proceso de elegir escuela puede convertirse en una forma de autoexpresión y un espacio que permite poner en práctica la identidad de los padres/madres. Algunos trabajos recientes (Aurin, 2011; Cucchiara & Horvat, 2014), han demostrado que la elección de escuela es un proceso social fuertemente cargado de significados para sus participantes y frecuentemente caracterizado por tensiones y negociaciones. Si bien esta dimensión de análisis ha sido escasamente estudiada, algunos trabajos indican que la elección de una determinada escuela no puede ser ajena al proceso de construcción de una determinada identidad, como podría ser, por ejemplo, la construcción de una identidad de padres/madres liberales, o ciudadanos del mundo (Reay, et al., 2011). Esto implica que el conjunto de creencias y nociones que los padres tienen acerca de la escuela, la paternidad/maternidad, entre otros, resignifica aquello que la escuela ofrece y coadyuva en la construcción de sentidos y significados que son propios de cada padre/madre elector/a. En otras palabras, los diversos sentidos y significados que los padres/madres construyen acerca de la escuela, de lo que la escuela ofrece y de la escolarización en general delimitan el conjunto de escuelas posibles de ser elegidas. En este apartado analizamos la elección de escuela a partir de una dimensión subjetiva que comprende las diversas formas en que los padres/madres electoras construyen sentidos y significados a partir de la oferta escolar.

NIVEL INICIAL

Gran parte de la literatura sobre elección de escuela hace hincapié en la elección como un proceso individual. Para el caso del Nivel Inicial este aspecto cobra relevancia porque la logística escolar-familiar en los primeros años suele ser diferente a cuando los hijos cobran mayores grados de autonomía (Delaney, 2008). Asimismo, la exigencia de muchos padres sobre los resultados académicos de sus hijos se ha transformado en un tema central de análisis en los estudios sobre elección de escuela. Sin embargo, para el caso de los primeros años de escolarización esta dimensión de análisis pareciera tener menor relevancia (Burgess and Briggs, 2009). En este sentido, nos proponemos estudiar los procesos de elección de escuela por parte de padres con hijos en el Nivel Inicial a través de la guía de la siguiente pregunta: ¿Qué sentidos y significados construyen los padres a partir de la oferta escolar?

Nivel Inicial: Grupo de Referencia

En esta sección analizaremos las diversas construcciones simbólicas que los padres hacen respecto de las instituciones educativas factibles de ser elegidas. Más específicamente, estudiamos: a) qué entienden por 'buena escuela' y qué criterios guían su proceso decisorio, b) qué sentidos y significados crean a partir de la composición socioeconómica de la escuela, c) qué expectativas escolares tienen para sus hijos y d) qué valoran de la escuela elegida.

De acuerdo a la narrativa del grupo de padres con hijos en Nivel Inicial que envían a sus hijos a escuelas dentro de la Red Escolar Judía, el sentido de comunidad, la contención y el cuidado son factores de gran peso en la construcción de un sentido de pertenencia. Sin embargo, no siempre se expresa de igual manera.

La percepción de la escuela como lugar de cuidado y no solo como un lugar de aprendizaje está asociada a la idea de una buena escuela y se evidencia en la siguiente cita:

"En realidad, no sé si soy muy objetiva, pero para mí una buena escuela es que todos conocen a todos, que los niños no sean números. Que haya una continuidad cuando hay quizás algún problema puntual con algún caso de niño que lo está pasando mal. Que haya una mirada puesta en eso. Que la familia sepa que puede contar con el apoyo de la escuela. Miro a la escuela desde ese lugar y no tanto desde el aprendizaje." PDR-INI (E42M)

En similar línea de análisis una de las madres entrevistadas agrega:

"No se trata solamente de que los padres vayan, dejen los chicos de la escuela y se vayan y que sea esto una transacción. Acá hay un compromiso y además los fines de semana nos vemos en algún club." PDR-INI (E41M)

"Que lo sienten como si fuese su segundo hogar. Eso es todo el tiempo. Les gusta ir a la escuela. Bueno, que me escuchan. Siento que, si uno quiere hacer un aporte, me escuchan bien. Le dan mucho también bolilla a esto de la educación emocional, que para mí es importante, que los chicos puedan tener un pensamiento crítico de lo que pasa, pensarlo desde varios lados." PDR-INI (E47M)

En algunos casos asocian el grado de cuidado con el tamaño de la escuela, es decir, a menor tamaño de la escuela, mayor percepción de dejar a sus hijos en un lugar donde van a estar atendidos y cuidados:

"Es una comunidad muy pequeña. La escuela es pequeña, lo cual es un valor súper agregado, porque los grados son chiquitos. Entonces todos sabemos quiénes somos y que van a estar cuidados." PDR-INI (E48M)

Algunos padres/madres asocian a la escuela con una segunda familia o la ven como si fuera una familia:

"Lo que más me gusta de la escuela, en realidad que cuando tenes que dejar a tu hijo es como si lo dejaras en la casa de tu tío o primo que sabés que siempre van a estar cuidados." PDR-INI (E50H)

Resulta de interés destacar que padres/madres que envían a sus hijos a la misma escuela, en este caso padres con hijos en el Nivel Inicial, construyen distintos sentidos respecto de la misma oferta escolar. Mientras que para muchos padres/madres la inclusión fue algo que pasó inadvertido para otros padres resulta ser un elemento clave:

"Creo que el proyecto fundacional del Arlene, que es una de las escuelas que más trabaja en la inclusión, y creo que es la que mejor lo hace por una cuestión de trayectoria y porque se focaliza en eso, en ser una escuela inclusiva. Hay que pregonar la cuestión de la inclusión en el entorno donde esas familias viven y se desarrollan, como que si no sería algo medio extraño." PDR-INI (E41M)

Respecto de los diversos sentidos que los padres construyen en torno a la escuela y la escolarización de sus hijos/as, podríamos agregar que la socialización y la emocionalidad forman parte de los pilares que sostienen una 'buena' escuela.

"No me parece que la transferencia de conocimientos sea lo único para ponderar en una escuela. Digamos que tiene mucho que ver con la socialización, la adquisición de herramientas, acceso a ciertas cuestiones emocionales que le den cierta seguridad." PDR-INI (E44M)

Sin embargo, dentro del grupo de padres de Nivel Inicial que envían a sus hijos a escuelas de la Red, pareciera haber mayor coincidencia en la construcción de sentido de la escuela como comunidad:

"Es una escuela que tiene todo un entorno. En Arlene se hacen los viernes que es el Shabat con la familia, con el moré de música que viene especialmente a cantar y a bailar con los más chiquitos. Es como un entorno comunitario que va enlazando lo que es la escuela y la cuestión más formal y de la educación con la vivencia comunitaria." PDR-INI (E41M)

"Me parece que eso es lo interesante de todo, que no es solamente la escuela en sí, la parte pedagógica o didáctica, sino toda la cuestión más de las familias y de los encuentros." PDR-INI (E41M)

Respecto del sentido de comunidad, en algunos casos se pudo observar que asocian el sentido de comunidad con la construcción de una identidad judía:

"Es en realidad una comunidad que tiene escuela. Pero además yo iba a la parte no formal, donde estábamos en el kínder o los grupos del fin de semana. Y mucha de mi identidad judía la hice ahí. Entonces me pareció que si bien no la conocía como escuela, el hecho de que sea una comunidad me parece interesante, que tenga una sinagoga adentro, que haya grupos, como que para mí es muy importante la comunidad." PDR-INI (E47)

Los diversos sentidos que construyen acerca de la escuela como comunidad se correlacionan con una visión de la escuela como un espacio que coadyuva en la construcción de una identidad judía:

"Sí, es un poco la parte religiosa, el Templo, que tenés para ir a las ceremonias religiosas. Y cuando hay otro tipo de festejos más relacionados con Israel, porque también tiene una veta más sionista acá y después los grupos que son los fines de semana y que son muy lindos. De hecho, yo entré a esa institución a través de esa área, no de la escuela." PDR-INI (E41M)

Además de lo mencionado hasta el momento, otro aspecto que cobró relevancia de acuerdo a la narrativa de los padres entrevistados es la composición socioeconómica de los alumnos de las escuelas de la Red judía que incluso en algunos casos puede actuar como desincentivo.

"A mí lo único que me hace repensar un poco la escolaridad judía es el nivel socioeconómico. Qué quiero decir con esto, que a veces siento como que no estoy al nivel de las otras familias. Y es una realidad." PDR-INI (E42M)

La misma entrevistada agrega:

"A mí me hace ruido esa cuestión. Lo social, lo económico. Pero bueno, eso tiene que ver con mi propio temor de no poder seguir pagando el colegio y con mi mirada sobre los grupos cerrados que muchas veces tienen que ver con el nivel socioeconómico." PDR-INI (E42M)

Sin embargo, no todos los padres tienen la misma visión. Uno de los padres entrevistados agregó:

"Mientras nosotros podamos pagarlo, nuestros hijos van a ir a una escuela judía. Claro, el día en que no podamos pagarlo más, irán a una escuela del Estado. Nosotros hemos ido a escuelas del Estado y no pasa nada. Estamos felices, súper agradecidos y nos identificamos mucho con el judaísmo porque encontramos recursos externos." PDR-INI (E47)

"Nadie de la colectividad se queda afuera por no poder pagar el arancel." PDR-INI (E47)

Muchos de los padres entrevistados para el Nivel Inicial se mostraron a favor de la enseñanza del idioma hebreo. En palabras de una de las madres entrevistadas:

"A mí me da cierta pena que se pierda la enseñanza de la escritura y del hebreo. Pero bueno, también el día escolar tiene tantas horas y es como imposible tener como mucho hebreo y mucho inglés y mucha tecnología y mucho de esto. Y hay que elegir. Y bueno, entiendo que la elección de las propuestas de la currícula fue en detrimento del hebreo." PDR-INI (E41M)

Otra de las madres argumentaba:

"Inglés empezaron en salita de 4 y 5. Hay un convenio con la Cultural Inglesa. Y creo que tienen un día, un ratito, porque es una introducción al inglés. Está bien. En cambio, lo que es hebreo es como más continuo, porque tienen lo que es el Shabat, la Morá de cantar canciones. O sea, es como más integral, digamos no, no es una materia más, es más integral." PDR-INI (E43M)

La misma entrevistada para el Nivel Inicial comentaba que si bien entendía que la cantidad de horas y la currícula es limitada, aseguraba que la enseñanza del inglés y del hebreo eran dos cosas distintas:

"Son dos cosas distintas, porque lo que es el inglés yo lo tomo más como idioma, bien, más como algo que me interesa que sepa que tengo un título inglés que vaya donde vaya o para entrar a trabajar. En cambio el hebreo está bueno porque es parte común de la tradición." PDR-INI (E43M)

Otra de las madres entrevistadas aseguraba que la enseñanza del hebreo o la historia judía era una de las razones por las cuales enviaba a sus hijos a escuela judía:

"Para que estudien inglés y computación no los enviaría a una escuela judía [...] porque como ya te digo el inglés lo podría hacer afuera." PDR-INI (E47M)

Sin embargo, algunas de las madres entrevistadas también argumentaron que además de elegir la escuela por ser parte de la Red, también buscaban cercanía y el nivel de inglés:

"Y en nuestra elección del colegio, que efectivamente van nuestros dos hijos, tuvo también mucho peso la cuestión de la cercanía y la cuestión del inglés." PDR-INI (E44M)

A pesar de mostrarse conformes con la escolaridad de sus hijos, muchos padres entrevistados expresaron su opinión respecto de algunos espacios o actividades que podrían organizarse de un modo diferente. Respecto de la oferta pedagógica, argumentaron que falta encontrar la forma de hacer una oferta que resulte más atractiva para los jóvenes, como podría ser un mayor uso de la tecnología. Agregaron además que:

"Sería muy provechoso poder organizar encuentros con otras escuelas de la Red a nivel nacional para generar una red de relaciones y vínculos más allá de su propia escuela o club." PDR-INI (E44M)

Otros padres pusieron la mirada en la comida Kasher:

"La comida Kasher es la base central del judío, pero en la escuela me dijeron que no hay plata porque invirtieron en tecnología. Entonces yo a mi hijo le tengo que mandar mi vianda con comida Kasher. Parte de eso es lo que se está perdiendo fuertemente." PDR-INI (E50M)

El grupo de padres de Nivel Inicial que envía a sus hijos a escuelas de la Red construye su principal sentido de pertenencia a una institución escolar a través de la transmisión de la tradición e identidad judía evidenciada en la enseñanza del hebreo, historia judía y la comunidad escolar.

Nivel Inicial: Grupo de Control

En esta sección analizaremos las diversas construcciones simbólicas que los padres hacen respecto de las instituciones educativas factibles de ser elegidas. Más específicamente, estudiamos: a) qué entienden por 'buena escuela' y qué criterios guían su proceso decisorio, b) qué sentidos y significados crean a partir de la composición socioeconómica de la escuela, c) qué expectativas escolares tienen para sus hijos y d) qué valoran de la escuela elegida. En línea con el trabajo de Elacqua, et al., (2006), los hallazgos de este trabajo muestran que, respecto de los procesos de elección de escuela, los sectores socioeconómicos más altos focalizan en el desarrollo de la personalidad, la socialización en valores similares y el bienestar.

De acuerdo al análisis de la narrativa del grupo de padres que envían a sus hijos a escuelas fuera de la Red para el Nivel Inicial, se pudo observar que este grupo de padres construye sentido en la escolarización de sus hijos a partir de: a) el bienestar de sus hijos, b) el nivel de exigencia o rigurosidad de la escuela; c) la enseñanza del idioma inglés y d) los sentidos de pertenencia o exclusión respecto de la comunidad escolar.

"En el caso del jardín, yo lo que espero es que le dé un montón de diversión. Que la respeten, que la cuiden, que la ayuden a entender sus emociones y los vínculos sociales. Que aprenda a relacionarse con otras personas en el marco del juego y el respeto." PFR-INI (E32M)

De acuerdo a la narrativa de los padres, se pudo observar también que el sentido de bienestar está asociado al respeto de las individualidades y la subjetividad:

"Sí, que te respeten como individuo, sí, que te enseñen de manera divertida los contenidos, no como si fueras un cajón donde se guardan cosas, o como que fueras una planta que vas regando." PFR-INI (E32M)

"Para mí es importante que se pueda formar en valores de ciudadanía, en valores de solidaridad, también formar una subjetividad que le permita ser autónoma y poder tomar decisiones de manera libre, respetando también las del prójimo. Por eso me parece importante también que tenga una educación, por lo menos en sus primeros años, una educación que no atente contra la libertad." PFR-INI (E33M)

Para este grupo de padres el desarrollo de la subjetividad y autonomía de sus hijos en el Nivel Inicial cobra especial importancia y entienden que es función de la escuela acompañar ese aspecto. La importancia que le otorgan al desarrollo de ciertos rasgos relativos a la identidad y subjetividad de sus hijos es uno de los motores que guía el proceso de elección de escuela.

Sin embargo, esta preocupación por el bienestar de sus hijos pareciera, a priori, entrar en contradicción con el nivel de exigencia que algunos padres buscan. Muchos padres construyen sentido a partir del nivel de exigencia o rigurosidad que la escuela ofrece:

"Yo quiero algo clásico, incluso, incluso valoro que sea un colegio riguroso, como nos dijeron en el Pestalozzi." PFR-INI (E35H)

Ante la falta de indicadores o definiciones concretas respecto de qué es una buena escuela o cómo ellos saben o perciben que la escuela es buena, una de las madres entrevistadas afirmaba:

"Yo diría que un indicador es si los niños salen contentos y tienen ganas de volver al día siguiente. Para mí ese sería como el primer indicador. El otro indicador sería si traen a casa contenidos que me parecen piolas en sus conversaciones, en sus tareas, estudios, si traen temas nuevos y que a mí me parece que tienen un abordaje interesante." PFR-INI (E32M)

Otro de los padres comentaba: “Yo veo que los chicos van contentos. Los estimulan con la lectura, con la escritura”. Otros padres asociaban una buena escuela con la forma en que los niños aprenden:

“Bueno, que tenga una pedagogía más constructivista, que sean más libres, como que los chicos tengan la posibilidad de explorar. Estimular la curiosidad de los chicos a través de procesos lúdicos y no tanto de que hagamos todos lo mismo. Vamos a leer ahora este libro.” PFR-INI (E37M)

Otros padres basaban los procesos de elección de escuela y la construcción de sentido a partir de una mirada lúdica sobre el aprendizaje:

“A mí no me interesa que la escuela sea exigente. En esta etapa donde son tan chicos me interesa como que sea más lúdico, más exploración.” PFR-INI (E37M)

Podríamos inferir que la idea de orden o rigurosidad es percibida como evidencia o indicador de escuela de buena calidad, o de los límites que hay que marcar para que las cosas sucedan.

“Tomás está en preescolar. No es algo que pueda ver a primera mano, que es un colegio exigente, que es un colegio, digamos, con rigor académico, bilingüe y multicultural.” PFR-INI (E35H)

En algunos casos, la percepción por parte de los padres de ausencia de límites claros en la escuela actúa como un desincentivo de elección de escuela:

“Yo siento que en los colegios de la colectividad hay una cosa de falta de límites y que es muy viva la Pepa y yo soy muy estructurada. No me gusta. A mí me gusta mucho todo lo que es ordenado y estructurado.” PFR-INI (E39M)

Algunos padres tomaban el discurso o la presentación de la escuela por parte de la directora como evidencia del nivel de exigencia, o al menos la claridad en la transmisión de conocimiento:

“El discurso de la Escuelita de la Esquina me pareció muy sólido, muy claro. Era una profesora y nos dijo trabajamos de tal manera, somos buenos en esto y me gustó esa transmisión súper clara y como la imagen de que funcionaba y que estaba bien y que era eficiente.” PFR-INI (E37M)

Además del discurso de presentación de la escuela, la atención y el seguimiento de las individualidades de los alumnos a veces reflejados en los procesos de admisión de las escuelas, también suelen ser percibidos como indicadores de calidad institucional:

“El Pestalozzi de ahora es un colegio que cuando ven que el alumno no va para el perfil, te lo sugieren. Es decir, que en algún punto también es tranquilizador, porque vos sabés que si esa no es una escuela para tu hijo te lo van a decir.” PFR-INI (E31M)

Por un lado, podríamos argumentar que ante la falta de indicadores claros o transparencia en la definición de qué es una buena escuela o a qué refiere la calidad educativa, muchos padres tienden a construir sentidos de calidad y nivel educativo institucional en diversos aspectos de la escolarización, como en este caso, el discurso de presentación o derecho de admisión de la escuela, como forma de buscar evidencia para poder definir la escuela que quieren para sus hijos.

Por otro lado, la cuestión de la enseñanza del idioma inglés o bilingüismo, además de ser percibido y visto como un claro indicador o evidencia de escuela de excelencia, cobra asimismo otros sentidos. Muchos padres ven en el aprendizaje del inglés una forma de compensar el déficit que ellos tuvieron en términos de idioma.

“Lo que sí incidió es que yo creo que he tenido una buena formación educativa, pero con un déficit en los idiomas.” PFR-INI (E35H)

El mismo padre agrega:

“Yo no tuve educación bilingüe y me parecía bueno que ellos la tuvieran.”

En similar línea de análisis, una de las madres entrevistadas compartía lo siguiente:

“Yo siempre quise ser bilingüe.” PFR-INI (E39M)

En otros casos, lo ven como la base de toda educación y lo asocian con su propia experiencia de vida, como por ejemplo haber vivido en el exterior. En palabras de una de las madres entrevistadas:

“Mi marido fue toda la vida al Tarbut. Yo fui a Columbia School y después fui a ORT. Y nosotros vivimos cinco años en Estados Unidos, vivimos cinco años en Nueva York antes de volver. Cuando volvimos yo siempre supe que quería que mis hijos fueran a un colegio bilingüe. El inglés es la base para mí, para empezar.” PFR-INI (E39M)

El aprendizaje del inglés se resignifica para este grupo de padres como una inversión a futuro y una forma de compensar el déficit educativo que ellos mismos tienen. Parecieran tener la noción de calidad educativa y escolarización estrechamente ligada al aprendizaje del idioma inglés.

Sin embargo, el tema de la elección de escuelas por fuera de la Red, además de estar ligado al bilingüismo, y al laicismo como mencionamos anteriormente, también queda estrechamente asociado al poder adquisitivo de los padres o, en su defecto, los diversos sentidos de pertenencia o exclusión relacionados con la composición socioeconómica de la escuela. Muchos padres construyen sentidos de pertenencia o exclusión en función de determinados hábitos de consumo, por lo general asociados al poder adquisitivo o nivel socioeconómico de las otras familias.

“Si bien obviamente, para ir al Pestalozzi tenés que tener un cierto nivel adquisitivo, como que todos los colegios son un recorte en un punto, sabíamos también que un colegio público no era una opción para jardín o para primaria, por las dificultades que hay que ya todos sabemos.” PFR-INI (E34M)

Los diversos sentidos de inclusión/exclusión no se construyen solamente en base al poder adquisitivo. En algunos casos, el perfil de las madres actúa como un motor o factor clave en los procesos decisorios acerca de la escuela que quieren para sus hijos. Como bien lo expresa una de las madres entrevistadas:

“Una de las cosas que me decían mucho del Northland, la gente que conozco y que manda, es que hay mucha mamá que trabaja y para mí eso es lo importante. Por eso me siento feliz haciendo este trabajo.” PFR-INI (E36M)

“Acá me parece que hay varias cuestiones. Por un lado, está esta cuestión que todos hacen, todos van a Punta del Este, todos van a Miami, todos van al mismo club, y el que no puede se puede llegar a sentir mal. Y en el Pestalozzi, si bien es un colegio caro, Belgrano R, no; es un colegio más de clase media profesional.” PFR-INI (E35H)

Asimismo, los hábitos de consumo por parte de los padres también forman circuitos cerrados o sentidos de exclusión:

“No queríamos un colegio donde la cuestión del dinero sea todo un tema. Por ejemplo, Sandra me dice que en su colegio [en referencia al colegio al que ella fue de adolescente] todos tenían casas en el country, veraneaban en Punta del Este y como ella no hacía ninguna de las dos cosas se sentía mal. Entonces un poco que sola empezó esta idea de multiculturalidad. Y también empezó la cuestión de la experiencia de ella, de que tal vez no tenga una experiencia que quiera replicar.” PFR-INI (E35H)

Los diversos sentidos de inclusión versus exclusión que los padres construyen tienen su base no tanto en el poder adquisitivo en sí sino en los consumos culturales y sociales que ese poder adquisitivo habilita y permite. Respecto de los sentidos de inclusión una de las madres entrevistadas decía:

“Como te dije, somos todos profesionales libres que trabajamos en nuestras profesiones, entonces hay mucha afinidad.” PFR-INI (E37M)

“Buena, no es que buscábamos un colegio japonés. Nosotros buscábamos un colegio que tuviera jornada completa, que tuviera buena referencia de gente que valoramos en términos del nivel educativo, el ambiente. También nos interesaba la comunidad de padres, claro [como opuesto a comunidad de madres].” PFR-INI (E38H)

De acuerdo a la narrativa de los padres entrevistados, los procesos de elección de escuela se basan en gran medida en los diversos sentidos que ellos mismos crean respecto de la oferta escolar. Entre las prioridades enunciadas podemos mencionar el nivel de bienestar de sus hijos, asociado al desarrollo de la subjetividad y la autonomía, que asocian con escuelas laicas. Asimismo, desde la perspectiva de los padres entrevistados, estas escuelas están fuertemente vinculadas a determinada rigurosidad respecto del cumplimiento de las normas y un alto nivel de exigencia. Podríamos también agregar que si bien la enseñanza del idioma inglés podría ser considerada como una área más a enseñar, para estos padres el idioma inglés se resignifica como la posibilidad de una experiencia global y una forma de compensar el déficit que ellos mismos tuvieron en términos de educación o escolarización. Por último, cabe mencionar que este grupo busca enviar a sus hijos a escuelas donde su hijo no sea el único diferente en términos de opciones culturales y sociales en que el poder adquisitivo sea el factor determinante.

En síntesis, los padres con hijos en el Nivel Inicial buscan en mayor medida un lugar de pertenencia y un espacio de socialización con gente que comparta los mismos valores y estilo de vida. Para el Grupo de Referencia este lugar de pertenencia y espacio de socialización se materializa a través de varias actividades. En primer lugar, buscan poder compartir determinadas prácticas judaicas con sus hijos y los docentes de sus hijos en el ámbito de la comunidad escolar. Disfrutan de armar una red de padres que velan por el cuidado de sus hijos. Valoran que la transmisión de valores judaicos y la formación en la identidad no queden reducidas al seno familiar. Para el Grupo

de Control este lugar de pertenencia y espacio de socialización se expresa a través de la búsqueda de cuatro aspectos clave desde la perspectiva de análisis de la narrativa de este grupo de padres: 1) el bienestar de sus hijos, asociado a la escuela como un lugar de disfrute; 2) un alto nivel de exigencia que los padres esperan se vea reflejado en reglas claras y en la transmisión de conocimiento; 3) un alto nivel de inglés que les sirva como herramienta para la vida y 4) evitar sentimientos de exclusión social no solo desde una perspectiva socioeconómica sino en términos generales. En síntesis, si bien buscan la misma experiencia lo hacen a través de diferentes recursos.

NIVEL PRIMARIO

De acuerdo al análisis de las entrevistas, los padres crean diferentes sentidos y significados respecto de lo que la escuela ofrece. Por lo tanto, en esta sección analizaremos las diversas construcciones simbólicas que los padres hacen respecto de las instituciones educativas factibles de ser elegidas para el Nivel Primario. Más específicamente, estudiamos: a) qué entienden por 'buena escuela' y qué criterios guían su proceso decisorio, b) qué sentidos y significados crean a partir de lo que la escuela ofrece, c) qué expectativas escolares tienen para sus hijos y d) qué valoran de la escuela elegida.

Nivel Primario: Grupo de Referencia

De acuerdo al análisis de las entrevistas se pudo observar que los padres que eligen escuela primaria dentro de la Red buscan afianzar los valores judaicos y el sentido de comunidad a través de los procesos de escolarización de sus hijos. Esta búsqueda se ve reflejada en varios aspectos. Para algunos padres, lo importante es proteger a sus hijos en un entorno relativamente homogéneo en términos de composición del alumnado, pero intentando lograr el mayor grado de heterogeneidad posible.

"Sé que mis hijos viven en una burbuja que estoy de acuerdo que vivan en esa burbuja. Pero dentro de esa burbuja quiero la mayor heterogeneidad posible. Y me parece que ese es un valor o un plus que se necesita, que vean que hay padres que van en colectivo, que no todos van en auto al colegio, que vean que no todo es viajes al exterior y vacaciones o iPad y celulares de última." PDR-PRI (E51H)

También miraban la composición del alumnado, pero desde la perspectiva de análisis de los padres que enviaban a sus hijos a esa escuela:

"Lo que pasa es que te terminás haciendo tu grupo de amigos donde van tus hijos al colegio [...] y con el tiempo vos pegás afinidad con los padres de los amigos de tus hijos, te vas de vacaciones con ellos, te ves en el club. Por eso también es tan importante la elección de una escuela que refleje un poco la identidad de los padres." PDR-PRI (E51H)

Desde esta perspectiva de análisis una buena escuela es aquella que refleje la identidad de los padres y les permita por lo tanto formar un grupo de pertenencia y de amigos. En similar línea de análisis, una de las madres entrevistadas afirmaba:

"Me gusta que sean grupos reducidos, o sea, el grado de mis nenas tiene aproximadamente diecisiete chicos. Me gusta el sentido de pertenencia que lograron mis hijas ahí. No podría pensar en otro lugar para Mica, Sofí o Flor. Ahí tienen una pertenencia con la comunidad y con la institución. Es increíble." PDR-PRI (E52M)

En este caso, la madre sentía que sus hijas podían lograr un lugar de pertenencia y un sentido de comunidad porque estaban en grupos reducidos. La idea de escuela asociada a la extensión de vida familiar o la casa se ve reflejada en la siguiente entrevistada:

"Yo creo que es como una prolongación de la casa, un entorno que vaya más allá del conocimiento. Claro que quiero que estén contenidos, que sean queridos, que sean cuidados." PDR-PRI (E56M)

"En realidad, lo que nosotros esperamos siempre es lo mismo, que es que los valores que tenemos en nuestra casa sean los mismos que estén en la escuela, que la escuela sea un ámbito donde ellos aprendan a ser como son, que no tengan que ser rígidos, que no tengan que simular, que no tengan que cambiar nada, que lo mismo que se ve en casa, que se vea en la escuela. Eso es lo que nosotros buscamos y eso es lo que valoramos." PDR-PRI (E55H)

En algunos casos, la misma sensación de lograr un lugar de pertenencia se atribuía al hecho de que la escuela tenía un Templo:

"Y sí, sí, aparte nosotros tenemos el Templo, en el Templo también está la misma gente y está la misma comunidad. Y bueno, nuestro objetivo también es que ellas se sientan identificadas con las dos instituciones y con las dos partes de la misma institución. De a poco lo vamos logrando y a medida que lo vamos logrando, cada vez estamos más contentos y ellas también porque ven a los mismos amigos, nosotros frecuentamos mucho el Templo. Nosotros vivimos alrededor de lo que es la comunidad." PDR-PRI (E55H)

Para algunos de los padres entrevistados una buena escuela es una institución educativa formada por dos partes: la escuela en sí y el Templo. En similar línea de análisis, para algunos de los padres entrevistados una escuela es buena si permite o fomenta una identificación religiosa:

"Lo que aprenden de inglés hoy me parece que es lo que pueden aprender. Está bien. No soy exigente. Yo estoy mucho más preocupado hoy por hoy por la identificación de la vida religiosa. Eso es lo que más me importa y lo que más me interesa y lo que más orgulloso me pone. Y después, seguro, con un contenido moderno que esté a la altura de la realidad de hoy." PDR-PRI (E55H)

A diferencia de algunos casos anteriores en los cuales los padres tendían a asociar el concepto de 'buena escuela' con algunas de sus funciones sociales, en algunos casos, expresaron la importancia de las funciones pedagógicas de la escuela:

"Que tengan como un apoyo las maestras, un apoyo pedagógico como para poder abordar cómo están los chicos hoy, porque los chicos los veo muy digitales, llevarlos a que escriban, hacer esa transición, más en un año que vinimos con pandemia que han estado más digitales." PDR-PRI (E56M).

La misma entrevistada agrega:

"Además, le agregaría que salgan con una buena base, no solo en lo judaico, sino también tener una buena base para cuando llegue el momento de que les toque hacer la universidad." PDR-PRI (E56M)

En similar línea de análisis, una de las madres entrevistadas agregaba:

“¿Qué espero que la escuela les dé a mis hijos? Educación, respeto, valores y una base académica tan importante como para poder salir a cualquier universidad.” PDR-PRI (E57M)

“En la elección para mí es muy importante tener las bases bien sólidas para que se mantenga toda tu vida, lo que aprende de chico nunca se le olvida totalmente.” PDR-PRI (E58M)

En similar línea de análisis, otra de las madres entrevistadas agrega:

“Yo soy media hincha en cuanto a lo académico. Acá prefería bajar un poquito la cabeza y priorizar otras cosas, pero me sorprendí porque rindieron los exámenes internacionales de inglés. Académicamente es parecido a otros colegios. Puede ser un poquito menos exigente, pero no era lo que más me preocupaba.” PDR-PRI (E57M)

En líneas generales, los padres que forman el grupo de referencia tienden a identificar una buena escuela con una institución que se acerca a la identidad o vida religiosa de los padres. El sentido que crean es el de pertenencia, comunidad o de escuela como prolongación de la casa. En ese sentido, otro de los aspectos considerados es la composición socioeconómica de los alumnos de la escuela:

“No queríamos sentirnos incómodos a nivel social, de no estar otra vez a un nivel al cual nosotros no pertenecemos. A mí la verdad que no me pareció que fuesen tan diferentes. Me parecía que los tres estaban como en la misma línea: [menciona 3 escuelas de la Red Escolar Judía]. Lo descartamos por esto, por una cuestión de que es otro target. Gente que no, no va acorde a nosotros, ni queríamos eso para los chicos.” PDR-PRI (E59M)

Para algunos padres la socialización entre compañeros considerados pares en términos de poder adquisitivo cobra importancia y es un factor decisivo en tanto que no quieren que sus hijos vivan o intenten vivir en un nivel que no es el de ellos.

Otra área que da lugar a la creación de diferentes sentidos y significados es la relación entre lo que la escuela ofrece y lo que los padres esperan de sus hijos para su vida futura. Un claro ejemplo es la enseñanza del inglés versus la enseñanza de hebreo o historia judía. Para algunos padres el aprendizaje del idioma inglés es clave. En palabras de uno de los padres entrevistados:

“Yo tuve hebreo y la verdad que ahora no me acuerdo absolutamente nada así, que no considero que sea importante. De hecho, fui a Israel un par de veces y me manejé en inglés y gran porcentaje de la población habla inglés sin problemas. Claro, obviamente creo que ese es el valor de ir a una escuela judía pero que tenga buen inglés es clave.” PDR-PRI (E51H)

El mismo padre agregaba:

“Lo que nos atrapó en primera medida era que era un colegio judío donde no se enseñaba hebreo y después cuando nos mostraron una clase de gimnasia donde un chico de primaria o, mejor dicho, donde todos los chicos no integrados de un tercer grado hacían la clase adaptada a un nene integrado y nos gustó mucho el enfoque ese, claro.” PDR-PRI (E51H)

En otros casos estaban de acuerdo e incluso disfrutaban que sus hijos tuvieran historia judía en el colegio:

“Todo lo que tenía que ver con el judaísmo, lo aprendí en la educación informal, los sábados en el club o en la escuela de Madrijim [...] Entonces es como que mi paso por ahí es a través de ellos. Me gusta que tengan Historia Judía.” PDR-PRI (E54M)

Desde la misma perspectiva de análisis, para algunos padres es importante que vean en la escuela contenidos judaicos porque se estudia o se aprende desde un lugar diferente que en su propia casa:

“Claro, y les resulta, les gusta porque bueno, tienen dos experiencias diferentes. Eso es interesante. Como que en un lugar viven las fiestas judaicas como algo más informal en el interior de la familia o como algo un poquito más estructural dentro de la escuela.” PDR-PRI (E54M)

Por el contrario, otros padres se mostraron a favor de la enseñanza del hebreo en la escuela primaria.

“Como yo pienso, el hebreo, si no lo aprenden ahora, es muy difícil después que en la vida quieran aprender hebreo. Después tienen que tener una necesidad muy puntual, una inquietud relacionada con su momento en que estén viviendo como para elegir estudiar el idioma o bien aprender la Torá. En cambio, ahora está tan bueno que lo tengan.” PDR-PRI (E56M)

La expectativa de una de las madres es que las escuelas de la Red estén conectadas:

“Me gustaría que estén más conectadas porque este colegio [de una provincia del Interior] está como muy separado del resto de los colegios de la comunidad.” PDR-PRI (E57M)

La misma madre expresaba el deseo o la ‘voz’ de otras madres en términos de Hirschman (1971) respecto de la enseñanza del idioma inglés:

“Otras madres me decían bueno, sería bueno poner más inglés, otras madres me dijeron bueno, sería interesante que las escuelas se sientan todas más conectadas.” PDR-PRI (E57M)

“Quisimos trasladar la experiencia de Barcelona y buscábamos una educación más internacional, que inglés tuviera mucha importancia y más allá del inglés, esto, que tuviese nuevas tecnologías, la manera de trabajar por proyectos, un montón de cosas que evaluamos en su momento.” PDR-PRI (E59M)

La importancia del idioma inglés y lo que significa para los padres se puede observar también en las siguientes citas:

“Queremos un colegio de la comunidad, por las costumbres, los valores, las tradiciones que tienen que estar ahora. También queremos que tengan estos condimentos de internacionalización, bilingüismo, porque la vida que se viene no es la que tuvimos antes.” PDR-PRI (E60M)

Otro aspecto que cobraba sentidos variados fue la enseñanza del idioma inglés:

"El colegio era más chico, era un colegio donde prácticamente inglés y hebreo iban casi igual, inglés y hebreo era prácticamente la misma carga horaria. O sea, el colegio cambió y el inglés es mucho más importante." PDR-PRI (E64M)

"Lo que más atractivo me resulta es la parte de inglés. Y esto es muy bueno a la hora de elegir." PDR-PRI (E54M)

Los padres que forman el Grupo de Referencia parecen estar divididos entre la importancia y los significados que crean respecto de la enseñanza del hebreo y/o de Historia Judía y el aprendizaje del idioma inglés como algo representativo de los tiempos que corren y como herramienta a futuro.

Otro aspecto por evaluar es el conjunto de valores que guían el proceso de elección de escuela, que sumado a los distintos sentidos y significados que los mismos padres crean al respecto, hacen que algunas escuelas queden dentro del espectro y otras queden descartadas. Para cierto grupo de padres los aspectos relacionados a la religión y a la enseñanza de la Torá son centrales. Desde la perspectiva de análisis de algunos padres, la escuela debiera encargarse de fomentar el respeto por el otro. En palabras de uno de los entrevistados:

"Exigir más en cuanto a los docentes. Yo no sé cuán preparados están, pero quizá están muy preparados académicamente los docentes, pero no para llevar una división de 18 chicos de 17 años porque es una escuela donde la base es la Torá y la base de la Torá es el respeto y la educación y un montón de otras cosas que ves que no se hacen. Y ahí a mí me agarra el ataque." PDR-PRI (E57M)

"Lo que sí nos gusta, que de alguna manera transmite todo lo que es la tradición de la religión, les enseña hebreo y bueno, lo que es la religión [...], el estudio de la Torá, que no tienen tecnología, que estoy tranquila porque sé donde va. Es como una prolongación de la casa, en el sentido que conozco quiénes son las maestras, los padres, como que me da una cierta tranquilidad." PDR-PRI (E56M)

En similar línea de análisis, muchos de los padres entrevistados valoraban, y creaban sentido, en la definición de una línea religiosa.

"Hay una línea amplia, hay una apertura importante, pero sí se sigue una línea religiosa definida y con valores que se sabe cuáles son y qué es lo que se le va a pedir a los padres y a la familia, y eso para nosotros es importante. Si bien la línea antes era un poco menos definida o como que daba más lugar a que cada uno se maneje como quiera." PDR-PRI (E55H)

Ante la pregunta de qué es lo más valoran de la escuela elegida, algunos padres respondieron:

"Lo que buscábamos era que esté la base de la Torá. Si bien en [Escuela judía laica] se festejan las fiestas y todo, no hablan de Dios, el Kasher no está. No hay una base clara en cuanto a la Torá, es más de tradición. Claro, entonces buscábamos más el otro lado. Nosotros venimos yendo a [un Templo de Jabad] desde hace varios años." PDR-PRI (E57M)

"Ahora si me pongo a pensar, hoy en día hubiera elegido esta escuela también porque no tiene mucho inglés, pero tiene hebreo. No sé si al nivel que me hubiera gustado, pero tiene las bases religiosas bien firmes." PDR-PRI (E58M)

La opción de una escuela por fuera de la Red fue algo descartado por la gran mayoría de los padres dentro del Grupo de Referencia. La siguiente cita sintetiza en alguna medida la voz de varios de los padres/madres entrevistados/as:

"Estamos contentos con el colegio, estamos contentos con que estoy dentro del colegio de la Red y te digo a pesar de no ser una familia muy religiosa ni ser muy tradicionalista, si somos sionistas, la verdad es que nunca se nos pasó por la cabeza una escuela fuera de la Red." PDR-PRI (E64M)

Asimismo, además de valorar la enseñanza de la Torá y fomentar los valores religiosos en tanto motores que guían el proceso de elección de escuela, algunos padres también consideraban de suma importancia la rigurosidad académica:

“Pero ya queríamos que tenga buen, muy buen nivel pedagógico. Sí queríamos que le den inglés, que tenga buenas referencias. Por supuesto que ya el nivel académico va subiendo preponderancia en la elección. Claro, ahí eso es algo que consideramos muy importante.” PDR-PRI (E51H)

Una de las madres relacionaba la excelencia académica con la función y desempeño de los docentes:

“Hay que buscar esa manera de que sé que es un desafío muy grande porque es muy difícil, pero me gustaría que la escuela pueda acercar y para eso yo creo que las maestras tienen que tener una excelente predisposición, pero a veces creo que el sistema no da abasto.” PDR-PRI (E56M)

Otro aspecto escolar en el cual muchos padres reparaban era la cuestión de la familiaridad y un entorno donde todos se conozcan.

“Por eso yo buscaba una escuela amorosa, una escuela chiquita, una escuela cálida en primaria. Sí me parecía que además de eso, seguíamos sosteniendo que queríamos una escuela chiquita donde a nuestro hijo se lo conozca por el nombre y donde no sea muy masivo.” PDR-PRI (E51H)

“Y esta cuestión también de conocerse todos, de saber quién es quién, entonces sabe quién va a buscar a tu hija y quién no. Y por qué llegó tarde.” PDR-PRI (E60M)

Asimismo, muchos padres consideraban importante poder ejercer su voz, en términos de Hirschman (1971), es decir, poder expresar su opinión, o incluso participar en actividades del colegio. Esto les permitió sentirse parte y ser agentes activos y no solo meros observadores del proceso de escolarización de sus hijos.

“Vos ves que la gente se mete en la escuela, la mayoría de los padres se encariña con la escuela, se meten, se sienten parte, al menos mientras los chicos están en la escuela y después volverán.” PDR-PRI (E51H)

La satisfacción por ser escuchados y considerados también se puede ver en la siguiente cita:

“Lo que más valoro es la parte comunitaria del Arlene. A los meses de nacer mi hija del medio falleció mi mamá. Yo llevaba pocos meses, quizás un año o algo por el estilo en el colegio y el colegio tiene un Rabino que se comunicó conmigo, que nos acompañaba. Yo sentí como que nos acompañó mucho en un proceso muy difícil [...] No lo elegimos por eso, pero sí sentimos un diferencial de que nos acompañaron en un proceso muy especial de la familia y a partir de ahí eso se cruzó todo el tiempo con nuestra vida.” PDR-PRI (E51H)

En similar línea de análisis, para muchos padres la idea de considerar las subjetividades e individualidades de los alumnos, en oposición a procesos de escolarización masivos y homogéneos, también cobraba sentidos y significados particulares.

“Que la escuela pueda generar una enseñanza contemplando todas las individualidades, pero no siempre el mismo método para todos y los que tienen la facilidad para aprender de esa manera aprenden y los que no se van como excluyendo o formando con la idea de que no pueden.” PDR-PRI (E56M)

Otro aspecto que cobró distintos sentidos y significados fue la idea de una escuela más abierta o adaptada a los tiempos actuales:

“La escuela israelita, más allá de la parte comunitaria, es una escuela que tiene un muy buen nivel seguramente, y que gente que no tiene padre o madre judía elija la escuela, eso significa que es un buen ambiente sociocultural para los hijos, de una cierta seguridad donde los están llevando. Entonces es una escuela que por ese lado sería bueno también tratar de llevarlo a la secundaria.” PDR-PRI (E60M)

“Espero una escuela que tenga que ver con los tiempos que corren, un poco más abierta, más abierta a la comunidad, a la familia, con menos, menos encierro.” PDR-PRI (E54M)

El aprendizaje y la rigurosidad académica fueron percibidos por los padres como herramientas fundamentales en la vida. Sin embargo, todos veían algo diferente en la idea de ‘rigurosidad académica’. Para algunos padres, la exigencia estaba relacionada con la posibilidad de desarrollar estrategias u obtener una especie de herramienta a futuro.

“Y entonces lo principal es la excelencia académica, que esté preparado para cuando empieza la vida. Claro, después sí ya viene la identidad con la comunidad, con la religión, pero sin exigir la excelencia académica, no tiene sentido porque no le doy ningún tipo de herramienta.” PDR-PRI (E63H)

Para otros padres, excelencia académica implicaba en primer lugar no seguir haciendo lo mismo que antes:

“Tengo clarísimo que la escuela no le tiene que dar a mis hijos lo que nos dio a nosotros. La escuela tiene que ser diferente a lo que era antes. Que aprendan a cómo estudiar, que sea más vivencial.” PDR-PRI (E64M)

Para otros padres, esta excelencia se resignifica en aprender a convivir:

“Lo que quisiera es eso, un lugar donde no sean un número, digamos, donde haya una relación más bien directa, un conocimiento del alumno. Hoy habría que evitar ser muy enciclopedistas y tratar de enseñar a aprender y convivir.” PDR-PRI (E64M)

En síntesis, para este grupo de padres, la escuela se resignifica como un espacio y oportunidad para consolidar y transmitir los valores religiosos y para ser escuchados. La escuela consolida el sentimiento de comunidad y pertenencia.

Los sentidos y significados que este grupo de padres crea respecto de la escuela giran en torno a la escuela como extensión de la identidad y vida religiosa de los padres, sin dejar de lado el fomento de la excelencia académica. Pareciera haber ideas divergentes respecto de la importancia de la enseñanza del hebreo o del idioma inglés. Para este grupo de padres no existe la posibilidad de enviar a sus hijos a escuelas por fuera de la Red, al menos para el Nivel Primario. La escuela y la identidad judía se resignifican como un todo.

Nivel Primario: Grupo de Control

Al igual que en el apartado anterior, en esta sección analizaremos las diversas construcciones simbólicas que los padres hacen respecto de las instituciones educativas factibles de ser elegidas. Más específicamente, estudiamos: a) qué entienden por ‘buena escuela’ y qué

criterios guían su proceso decisorio, b) qué sentidos y significados crean a partir de la composición socioeconómica de la escuela, c) qué expectativas escolares tienen para sus hijos y d) qué valoran de la escuela elegida.

Los criterios que este grupo de padres construye respecto de qué es una buena escuela giran en torno a la enseñanza del idioma inglés, la transmisión de herramientas y la importancia de enviar a sus hijos a una escuela que se adapte o ajuste a sus necesidades. Respecto de la enseñanza del idioma inglés una de las madres entrevistadas comentaba:

"Me interesaba mucho San Andrés porque tiene buen inglés, porque son profesores nativos, que para mí era siempre un tema. Pero el nivel socioeconómico de la gente que va a San Andrés no es mi nivel socioeconómico." PFR-PRI (E10M)

Sin embargo, en algunos casos una buena escuela es aquella que transmite herramientas a futuro:

"Una buena escuela es aquella que trasmite los valores fundamentales, las herramientas para poder tener el futuro que deseen y que puedan ser exitosos en lo que quieran ser, desde herramientas de excelencia académica hasta obviamente, el inglés, o herramientas de desarrollo de su personalidad." PFR-PRI (E2M)

Un caso diferente es el de la entrevistada 5, que asociaba a una buena escuela con aquella que su hija necesita. Lejos de una construcción ideal, esta madre resignificaba desde lo real y concreto:

"Yo no estoy convencida de estar mandando a mi hija a la mejor escuela de la Ciudad de Buenos Aires. Yo estoy convencida de que estoy mandando a mi hija a la escuela que mi hija necesita." PFR-PRI (E5M)

Sin embargo, la idea de buena escuela no deja de estar asociada a la composición socioeconómica de los padres, o mejor dicho, los alumnos de la escuela. Como bien expresaba la entrevistada antes citada, "el nivel socioeconómico de la gente que va a San Andrés no es mi nivel".

La composición socioeconómica de la escuela es un factor que cobra diversos sentidos en cada una de las familias. Si bien podríamos decir que el nivel socioeconómico del alumnado de una escuela es algo tangible y medible, desde la perspectiva de la percepción de los padres, resulta ser variable y casi intangible.

Por ejemplo, una de las madres entrevistadas comentaba que el colegio privado de su hija, a pesar de dar la imagen de ser un colegio caro, permitía en su interior una gran diversidad de alumnos en términos socioeconómicos y que además ahí adentro eran todos iguales.

"Porque es San Andrés la gente piensa que es igual, no es así, hay gente de todos los tipos y culturas y diferencias sociales y gente que está becada, hay gente que labura para que su hijo vaya a ese colegio y como que hay una cosa que me gusta tanto que son todos iguales, como que no hay diferentes." PFR-PRI (E15M)

La misma madre comentaba:

"No es como en otros colegios que todos van al mismo lugar de vacaciones, se ponen la misma ropa. Acá es como que algunos van a Brasil, el otro se queda acá, otro se va de vacaciones en carpa, como que esa variedad es la que me gusta." PFR-PRI (E15M)

Otro factor de peso en relación a la composición socioeconómica era que no se trataba solo de plata sino también de buscar una educación más rica culturalmente:

"Yo siempre les digo que uno por ahí después puede usar la plata de otra manera, en ahorrar, o hacer un viaje o algo. Hay muchas formas de aprender y hacer la vida más rica culturalmente, educativamente, que solamente a través de horas de escuela." PFR-PRI (E1M)

"Y en San Andrés siempre me sentí como bastante acogida, digamos, como que no pasaba nada si era judía, católica o lo que sea. Es más, la directora de Jardín de San Andrés, que es amiga mía, es judía y para mí fue muy importante que haya una directora judía también en el colegio." PFR-PRI (E3M)

En otros casos, lo que buscaban no era solamente diversidad o heterogeneidad socioeconómica, al menos en los términos entendidos por los padres entrevistados, sino que preferían educar a sus hijos en un entorno con perfil más bajo, como opuesto a 'farandulero' en palabras de una de las madres entrevistadas.

"También me dijeron que el ambiente de [escuela fuera de la Red] era como muy mamás, muy sobre vestidas. En San Andrés no querían gente famosa ni gente de la farándula, como un más perfil bajo. Y la verdad que tienen familias de alto apellido que van con chofer los chicos, pero es como que no se nota mucho." PFR-PRI (E3M)

La composición socioeconómica de la escuela cobraba sentido y significado positivo en tanto los padres la percibieran como igual o similar a la de ellos:

"Obviamente el grupo, claro, el grupo social o de pertenencia tiene que ser también acorde a lo que nosotros podemos acompañar desde casa. Siempre hay diferencias, pero tiene que estar dentro de un marco similar." PFR-PRI (E6H)

Si era percibida como un entorno muy de élite, entonces esa escuela era al menos puesta en duda:

"El colegio era clase social alta y ostentosa, era muy burbuja, pero si le sumás bilingüismo, y después está que si tenés vacante, ya no te queda mucho digamos." PFR-PRI (E13M)

"Que los padres sean como nosotros, digamos, como que el nivel económico, social, que no sean 'cómo que no mandaste a los pibes a Disney' porque no vamos a poder seguir ese ritmo por un lado. Y sí, y tampoco nos gustaba la idea de mandar a un colegio público porque tuvo malas experiencias." PFR-PRI (E9H)

Además de la cuestión socioeconómica, entraba en juego la composición del alumnado en términos de religión o apertura cultural:

"A ver, hay otra gente judía y no por casualidad mi hija se hizo amiga de esas nenas. Pero hay una mezcla, hay judíos, hay católicos, hay ateos, y hay otras ideas. Me gusta esa variedad de no somos todos judíos. Existe otra religión en el mundo." PFR-PRI (E15M)

"No, no tienes mucha más opción, porque hay muchos que son católicos. Bueno, que están descartados. El Washington tiene una población que no es 100 por ciento judía. Hay gente que no es de la colectividad." PFR-PRI (E13M)

La composición socioeconómica del alumnado puede actuar como un desincentivo si los padres la perciben como ajena o diferente a la propia. Otro factor que cobra importancia en el proceso de elección de escuela para este grupo de padres es la enseñanza del idioma inglés.

"Me interesaba mucho San Andrés porque tiene buen inglés, porque son profesores nativos, que para mí era siempre un tema." PFR-PRI (E10M)

"Yo no estudié en escuela judía, y me gustaba la idea de elegir escuela bilingüe y laica para mis hijos. No conservo muchas tradiciones con el judaísmo, es más una cuestión de identidad y afecto. Fue difícil conseguir vacante (es por sorteo) y después tuvieron entrevistas con el equipo de psicopedagogos del cole." PFR-PRI (E2M)

En algunos casos entendían la enseñanza del idioma inglés como un valor agregado o un diferencial cultural.

"La propuesta es muy interesante, pero le falta muchísimo desde el punto de vista de idiomas. Pero después el resto de los colegios [nombra colegios de la Red Escolar Judía] ninguno tiene buen idioma. Lo único que les aportan a los chicos es un ambiente judío, con algo de hebreo y un tema de tradiciones. No le aporta ningún diferencial cultural a los chicos sacando [escuela de la Red Escolar Judía]." PFR-PRI (E10M)

El aprendizaje del inglés es percibido asimismo como una puerta al mundo:

"San Andrés te da buen nivel de inglés, que es importante. Por ejemplo, mis hermanos estudiaron en San Andrés, se fueron a estudiar afuera y en un minuto agarraron el idioma." PFR-PRI (E15M)

La importancia de la enseñanza del idioma inglés como un factor clave en el proceso decisorio se puede observar en las siguientes citas:

"Como que no sé qué pasa con los colegios judíos que no le buscan la vuelta al inglés porque no es tan difícil. Sé que tiene que ver con horas de hebreo y con horas de judaísmo, pero hay algo que no encuentran la vuelta, porque si no se hubiera elegido por ahí un colegio judío." PFR-PRI (E15M)

"Lo que más queríamos es que nuestros hijos hablen bien inglés. Es como una cuestión fundamental, como que ahí se empezaban a acotar un poco también los colegios, porque privado, laico, bilingüe, con buen nivel de inglés, nos quedaban dos o tres." PFR-PRI (E3M)

En otros casos entendían que el tipo de colegio bilingüe que buscaban no era posible en una escuela de la Red por el solo hecho de que no da la cantidad de horas.

"Nos pareció sumamente importante que la base de primaria sea bilingüe, cosa que ya te digo, como decís, las horas de un colegio, una primaria judía entre que tiene la historia judía, el hebreo, más el español, más el inglés, o sea, las horas son las horas, no son chicle." PFR-PRI (E14M)

En otros casos ven en la enseñanza del idioma inglés la posibilidad de un intercambio cultural:

"Y también, por lo menos desde el colegio que elegimos ahora, nos atrajo la posibilidad de ir a estudiar afuera en intercambios, de salir al mundo." PFR-PRI (E2M)

En otros casos, sin mencionar el idioma inglés, comentaban que el motivo de la elección se vinculaba con la búsqueda de escuelas más adaptadas o ajustadas a la realidad y estas escuelas eran bilingües:

“Las dos escuelas que estábamos mirando, como afuera de las escuelas judías, las principales que estábamos considerando eran [nombres de dos escuelas fuera de la Red]. Claro, y nos inclinamos por el Washington porque nos pareció como una propuesta más aggiornada en la manera de educar.” PFR-PRI (E13M)

En otros casos la enseñanza del idioma inglés estaba asociada a un buen nivel académico en general:

“Después me interesa una escuela que brinde las posibilidades de rendir exámenes y entrar en otras escuelas. Digo, por más que mi hija lo vaya descubriendo, que tal vez no tiene ese perfil. A mí me interesa una buena preparación académica. Es una opción para mí y me encantaría realmente, porque también la veo a ella en un proyecto así y después el inglés, para mí es fundamental el inglés adquirido en primario, para mí es fundamental.” PFR-PRI (E5M)

Sin embargo, el aprendizaje de un segundo idioma o la importancia de un buen nivel académico no es todo. Lo que muchos padres buscan es que sus hijos lo pasen bien y tengan una buena experiencia:

“Yo lo único que espero es que estén contentos y tengan amigos, todo el resto es un bono.” PFR-PRI (E9H)

“Como que antes me importaban mucho más la educación y que aprendan inglés y todo, y ahora creo que me parece que más valoro como que se sientan acompañados. La parte social para mí es muy importante también. Siempre le digo a mi hijo ni me importa que te saques un diez. A veces también quiero que seas un alumno de 7 u 8 y que tengas amigos.” PFR-PRI (E4M)

“En principio lo que quiero para mi hija es la experiencia de que se levante todos los días con ganas de ir a la escuela. Algo, algo tan básico como eso, que despertarse e ir a la escuela sea algo que hace con placer, que salga de ahí contenta.” PFR-PRI (E5M)

Para este grupo de padres el aprendizaje del idioma inglés es un factor de mucho peso en el proceso decisorio de elección de escuela. Este factor no es un factor aislado, sino que se alimenta asimismo de la importancia de percibir el pasaje por la escuela primaria como una buena experiencia. El idioma se resignifica como la posibilidad de continuar su experiencia educativa o profesional en el exterior o la percepción de estar aggiornados o acorde a los tiempos que corren.

Otros sentidos y significados atribuidos a la escuela que cobran gran peso al momento de elegir escuela son, en palabras de los padres entrevistados, la escuela como espacio de bienestar y como espacio de apertura mental.

“Espero que la escuela les dé a mis hijos una buena estructura y apertura mental para poder desenvolverse. También contención y que puedan tener un lindo grupo de amigos. Quiero que sea un lugar donde aprendan, pero también un lugar donde la pasen bien y les guste estar.” PFR-PRI (E2M)

“Desde el primer día de primer grado los amenazaban todos los días con perder el recreo y eran demasiado estructurados y apegados a las tradiciones de la escuela sin capacidad para adaptarse y con dificultades para escuchar y resolver situaciones sociales de los chicos.” PFR-PRI (E2M)

Estos espacios de bienestar también están asociados a la posibilidad de socializar en círculos que los padres consideran adecuados para sus hijos y acorde a su nivel de vida.

"Me gusta [escuela de la Red] porque tiene muy buen nivel de inglés. Tienen la escuela de debate, tienen como algunas propuestas super interesantes. Pero tampoco era el círculo en el cual nos queríamos mover. Porque una cosa es la oferta curricular o el proyecto institucional, y otra cosa son los padres que lo eligen. Tampoco queríamos encasillar a nuestros hijos en la colectividad y solo la colectividad." PFR-PRI (E10M)

La posibilidad de no limitar la escolaridad de sus hijos a círculos solo de la colectividad se complementa con la idea de buscar espacios dinámicos, cambiantes, de modo tal que ello les permita a sus hijos desarrollar estrategias de adaptación y que se vean expuestos a diferentes nacionalidades y religiones.

"Está claro. Por eso me parece importante como correnos de la comunidad, la religión, buscar una mentalidad más abierta. Lo que tiene el liceo es diferentes religiones, diferentes nacionalidades que cambian todos los años, te cambian todos los años las clases. Todos los años se enfrentan con esos desafíos que los colegios de la cole bajo el mismo grupo de primero a quinto no te cambian, te sale un mal grupo y perdiste." PFR-PRI (E10M)

En similar línea de análisis otra de las madres entrevistadas comentaba:

"Al margen del inglés, que para mí es el único colegio que funciona, me gusta la diversidad de la gente, las diferencias que hay, porque hay gente como de otras religiones, de otros países, gente que va, que viene y esa apertura me gusta." PFR-PRI (E15M)

En similar línea de análisis, la escuela también toma la forma de incentivo, estos padres buscan en la escuela un espacio que 'empuje' a los hijos a seguir para adelante. Para este grupo de padres, una buena escuela es aquella que permite y fomenta un futuro mejor.

"La apertura mental del idioma. Me parece que es clave en este mundo saber bien, bien inglés. Que sea como un segundo idioma, como entender, como ser bilingüe. Y las amistades también, porque es un lindo grupo de amigos. Las amistades son lindas, pero me parece que la clave de todo es que te empujan mucho educativamente. Buscan siempre ir para adelante." PFR-PRI (E15M)

En síntesis, para este grupo de padres la escuela cobra diversos sentidos y significados. En primer lugar, la escuela pasa a ser un espacio asociado al bienestar y a espacios de socialización acordes a su estilo de vida. En segundo lugar, la escuela se resignifica como un espacio que debe ser capaz de incentivar a sus hijos a seguir adelante. Y en tercer lugar, la opción de una escuela que no sea bilingüe o no tenga buen inglés es una opción casi descartada para este grupo de padres.

Asimismo, mientras que para el grupo de padres que forman el Grupo de Control, el nivel de inglés, la apertura cultural y el bienestar son motores que guían el proceso de elección de escuela, para los padres que forman el Grupo de Referencia la escuela cobra mayor sentido en tanto que se resignifica como un espacio que consolida y trasmite la identidad y/o vida religiosa de los padres. En ambos casos, la

escuela se busca como extensión de la vida familiar: con base en valores religiosos o de identidad judía en sentido amplio en el caso del Grupo de Referencia y con base en valores laicos en el caso del Grupo de Control.

NIVEL SECUNDARIO

La transición de la escuela primaria a la escuela secundaria es un momento crítico en el proceso de escolarización de los hijos en tanto que los padres se ven enfrentados a grandes desafíos y recae sobre ellos el peso de tomar una buena decisión acerca de la escuela para sus hijos. Esto requiere un gran esfuerzo que implica a su vez el desarrollo o implementación de estrategias por parte de los padres que les permitan el acceso y la recolección de información como primer paso para la toma de decisiones. En este contexto, nos proponemos estudiar algunas de las variables que guían el proceso de toma de decisiones acerca de la escuela secundaria. Más específicamente, estudiamos: a) qué sentidos crean respecto de lo que ofrece la escuela y b) cómo se resignifica la composición socioeconómica de la escuela.

Nivel Secundario: Grupo de Referencia

En esta sección analizaremos las diversas construcciones simbólicas que los padres hacen respecto de las instituciones educativas factibles de ser elegidas. Más específicamente, estudiamos: a) qué entienden por 'buena escuela' y qué criterios guían su proceso decisorio, b) qué sentidos y significados crean a partir de la composición socioeconómica de la escuela, c) qué expectativas escolares tienen para sus hijos y d) qué valoran de la escuela elegida.

De acuerdo al análisis de las entrevistas se pudo observar que para los padres entrevistados dentro del Grupo de Referencia el grado de familiaridad con la escuela es un factor que tiene peso en el proceso de toma de decisiones acerca de la escuela que quieren para sus hijos.

"Conocemos el colegio porque nosotros tenemos gente adentro. Una de las hermanas de Ema tiene un puesto directivo dentro del colegio. Por supuesto que la cercanía es uno de los puntos de evaluación también. Y nosotros a su vez teníamos una amiga que trabajaba en el colegio y nos asesoró y nos pareció una buena opción." PDR-SEC (E66M)

La misma entrevistada agrega:

"Queremos elegir una escuela que sea compatible con la vida nuestra. Y para nosotros fue bastante compatible, digamos. No éramos sapo de otro pozo, no nos sentíamos de otro pozo." PDR-SEC (E66M)

Otro de los factores que tiene incidencia en la toma de decisiones es la ponderación de la escuela en tanto lugar adecuado para su hijo/a respecto de las problemáticas que se viven en la escuela. En este sentido una de las madres comentaba lo siguiente respecto del cambio de escuela [de una escuela universitaria a una escuela dentro de la Red Escolar Judía].

"Tengo la tranquilidad que está aprendiendo ahí, que está donde tiene que estar un chico de esa edad y que tiene las preocupaciones que tiene que tener un chico de esa edad. Por más maduro e inteligente que sea, no importa si tiene que tener preocupaciones de adolescente, eso yo ya ni me acuerdo cuáles son, pero no son esas [refiere a cuestiones de índole política del centro de estudiantes del colegio anterior]." PDR-SEC (E66M)

Sin embargo, para este grupo de padres el conjunto de valores que se transmiten en la escuela es una de las variables de mayor peso a la hora de elegir escuela.

"Nosotros queríamos que sea un colegio dentro de la Red Escolar Judía. Le dije a mi marido que quería una escuela un poquito más religiosa, no porque nosotros seamos religiosos, sino porque quería por ahí una educación que profundice más en eso." PDR-SEC (E67M)

"Nosotros somos coherentes, tratamos de ser coherentes entre la educación que reciben en el colegio y lo que reciben en casa. En casa se prenden las velas de Shabat, pero no comemos Kasher, por ejemplo. Es nuestra manera de acercarnos al judaísmo." PDR-SEC (E67M)

Varios de los padres buscaban, según sus palabras, una escuela que transmitiera los mismos valores que ellos tenían en su casa. Lo que buscaban era una mayor proximidad entre la casa y la escuela en términos de valores judaicos.

"A ver, para arrancar la primaria teníamos en claro que queríamos un colegio que sea lo más parecido a lo que nosotros respetamos dentro de casa. Nosotros tenemos una línea a nivel judaísmo que creo que es bastante escasa, que es el medio. Respetamos Shabat, las fiestas, comemos Kasher, pero no somos el extremo de, digamos, yo voy sin peluca, uso pantalones. Entonces es un colegio que dentro de todo se asemejaba lo más posible a lo que nosotros hacemos en casa." PDR-SEC (E76M)

"Nosotros valoramos mucho que la educación judía sea laica. Entonces el Tarbut es un colegio que recibe a todas las corrientes religiosas, independientemente de que seas ultra ortodoxo o ultra reformista. Entonces eso para nosotros es importante. Y nosotros queríamos criar a nuestros hijos con un cierto apego por la tradición y por las costumbres y por la historia, y por eso decidimos mandarlos a un colegio judío." PDR-SEC (E78M)

"Yo no buscaba un colegio bilingüe inglés, yo buscaba un colegio que le ponga mucho énfasis a lo que es la transmisión de valores judaicos. Claro, que aprendan hebreo. De hecho, una de mis luchas incansables que nunca pude lograr fue que recuperen, aunque sea una vez por semana, una hora de idish, pero como algo simbólico." PDR-SEC (E67M)

Respecto de la enseñanza del inglés, si bien es un aspecto altamente valorado, queda en segundo plano respecto de la enseñanza de historia judía o la transmisión de valores judaicos. Las siguientes citas reflejan en alguna medida las diversas posiciones de los padres:

"Es un colegio que fue modificando algunas cosas para adaptarse al día de hoy. Mejoró mucho el nivel de inglés, tenía a la mañana castellano y a la tarde todo hebreo y algunas materias de inglés. Este año tiene más horas de inglés." PDR-SEC (E68M)

La misma madre agrega:

"La identidad judía, el poder de escucha, cuando uno se acerca a marcar algo, siempre hay alguien que tiene las orejas abiertas para escuchar qué es lo que a los padres les pasa." PDR-SEC (E68M)

En similar línea de análisis otras madres comentaban:

"Bueno, a ver, el inglés en el [escuela de la Red Escolar Judía] ha mejorado mucho desde el inglés que vimos mi mujer y yo hace tantos años. Obviamente no está al nivel de un colegio inglés. O sea, es injusto comparar el inglés del [escuela de la Red Escolar Judía] con el inglés de San Andrés, por ejemplo, teniendo en cuenta que el [escuela de la Red Escolar Judía] tiene una carga horaria menor de hebreo, pero sí de todo lo que tiene que ver con historia judía, que no es, no es irrelevante. Dentro de lo que es la educación judía, y nosotros optamos por la educación judía, el nivel de inglés del [escuela de la Red Escolar Judía] es muy bueno y es bastante superior al de otras alternativas judías, sin llegar a ser lo que es el nivel de inglés de los bilingües." PDR-SEC (E78M)

"Tienen ocho horas por semana de inglés que nosotros preguntamos hace cinco años y mandándolo a un instituto buenísimo acá porque no tienen buen inglés en la primaria. Entonces es como que de pronto traen una escuela que todo está bien." PDR-SEC (E73M)

En algunos pocos casos se pudo observar que el aprendizaje del idioma inglés estaba vinculado también a una cierta apertura a cuestiones globales e internacionales:

"Hay todo un eje tecnológico, que en el [escuela fuera de la Red] estaba totalmente relegado y que es preocupante, entonces, por más que la perspectiva del [escuela fuera de la Red] sea más amplia, también es una perspectiva relativamente cerrada y enfocada en la Argentina. Le cuesta trascender las fronteras y el programa del [escuela de la Red Escolar Judía] tiene un componente internacional que obviamente en la pandemia no se ve, pero que es muy, muy rico. Y creemos que eso también tiene valor. Entonces, esos son los fundamentos por los que decidimos." PDR-SEC (E78M)

Ante la pregunta de qué es lo que esperan que la escuela les dé a sus hijos los padres ofrecieron variadas respuestas, pero en su gran mayoría todos esperaban que la escuela los formara para la vida y eso contemplaba también una enorme valoración de los vínculos sociales y el trabajo en equipo. Una de las madres entrevistadas comentaba:

"Más allá de la cuestión académica, el amor, el que puedan aprender a trabajar en grupo, a trabajar en equipo, a respetar al otro. Y, por otro lado, esto que tiene que ver con la cultura general, la historia y cómo se transmite más allá de donde uno se sabe que ya puede ir a buscar todo a cualquier lado. Claro que está también la lectura y la visión crítica para poder tomar decisiones propias." PDR-SEC (E68M)

Las expectativas respecto de la escuela como formadora para la vida se pueden observar en la siguiente cita:

"Bueno, en la parte oficial, entiendo, lo que nosotros esperamos es que tenga una educación de excelencia a nivel, digamos, de nuestras expectativas, que son expectativas bastante altas respecto del nivel tanto en español como en inglés. [...] Esperamos que la escuela le pueda dar los conocimientos básicos respecto de cómo ellos se tienen que conducir en la vida a todo nivel, a nivel educativo y a nivel moral, que las escuelas que nosotros hemos seleccionado básicamente tienen esa característica de transmisión clara. Hay Rabinos, hay maestros, hay Morim que se encargan de transmitir esa clase de valores que después nosotros obviamente reforzamos en nuestra casa." PDR-SEC (E70H)

Una de las madres entrevistadas comentaba que esperaba que el colegio le diera una buena base para el futuro:

"A ver, una buena base para empezar una facultad, si es que deciden una facultad acá o si deciden en el exterior, el mayor tiene muchas ganas de irse un año a Israel y la realidad yo desearía. Por su bien, digamos porque lo voy a extrañar como una loca, pero la realidad es que me parece que estudiar ahí le vendría espectacular, más haciendo todo lo que aprenden en TIC. Me parece que lo ayudaría muchísimo estudiar allá." PDR-SEC (E76M)

Sin embargo, ante esta pregunta también surgieron algunas críticas constructivas:

"Respecto de la oferta pedagógica, falta encontrar la forma de hacer una oferta que resulte más atractiva para los jóvenes, como podría ser un mayor uso de la tecnología. También se podría organizar encuentros con otras escuelas de la Red a nivel nacional para generar una red de relaciones y vínculos más allá de su propia escuela o club." PDR-SEC (E80M)

En todos los casos, lo que los padres más destacaban y esperaban de la escuela era que sus hijos pudieran formar buenos vínculos sociales:

"Lo que más destaco de esta escuela son los vínculos sociales que quedan. Mi hija Sol tiene un grupo de amigas muy fuerte, son cuatro o cinco amigas y se reúnen cada tanto y se adoran. Y mi hijo David, que es recontra amigüero, tiene unos vínculos inquebrantables, no solamente con su grupo de pares que son como como 20 y pico, sino con chicos de arriba y de abajo, es decir un año más, un año menos." PDR-SEC (E71M)

En similar línea de análisis otra de las madres entrevistadas comentaba:

"Nosotros queríamos que tenga una secundaria con amigos. Que es lo que tiene ahora, son un montón, que se fueron re pocos y los que se fueron están volviendo." PDR-SEC (E73M)

La idea de la escuela como espacio de formación de grandes amistades también se ve reflejada en la siguiente cita:

"Me gustaría que la escuela les dé lo que es fundamental en la vida fuera de la educación, es decir, relacionarse con amigos y un buen grupo de amigos donde prácticamente el tema del bullying no esté. Busco la excelencia educativa y la enseñanza para la vida." PDR-SEC (E72H)

Otro aspecto altamente valorado en la elección de escuela secundaria es el grado de apertura respecto de otras formas de vida:

"Para el secundario buscamos algo un poco más abierto, un poco más amplio." PDR-SEC (E77)

"Lo que valoro es que puedan tener apertura, que no sean solo chicos judíos, que puedan ver otra realidad, porque yo fui a una escuela judía desde los dos años hasta los diecisiete en Córdoba y es como que no sabemos lo que es estar con chicos, porque íbas de la escuela al club, del club a la escuela y es siempre el mismo círculo de gente. Y además, bueno, es una escuela tecnológica. Nuestro hijo más grande está enloquecido, a él le gusta mucho." PDR-SEC (E73M)

"No hubo una variable económica. La verdad que nosotros hubiésemos podido pagar cualquier colegio, no tenía que ver con la cuota, tuvo que ver precisamente con valores, con que nos interesa que nuestros hijos conozcan realidades diversas, aun estando dentro de un colegio judío." PDR-SEC (E67M)

En otros casos la apertura se vio reflejada en cuestiones de género:

"Nosotros queríamos un colegio que sí o sí tenga mujeres y varones juntos. Y habiendo ya recibido una base de educación judía muy fuerte en la primaria y apoyada por todo lo que hay dentro de casa, consideramos que sí estaban listos y preparados para enfrentar otro tipo de secundario que sea abierto y aparte, cuando ya tenían adquiridas las herramientas para moverse en el mundo judaico." PDR-SEC (E76M)

En vista de lo antes expuesto, podríamos argumentar que los padres construyen sentidos diversos respecto del grado de familiaridad con la escuela, la trasmisión de valores judaicos, el grado de apertura a otros modos de vida y los vínculos que se forjan en la escuela. Para este grupo de padres, los valores judaicos y los vínculos cobraban mayor sentido y significado que cuestiones relativas al bilingüismo.

Esto nos lleva a pensar que la composición socioeconómica de la escuela podría también tener un alto grado de incidencia en la elección de escuela dado que van a ser los compañeritos y futuros amigos de sus hijos. En este sentido algunos de los padres se mostraron un tanto preocupados:

"Convengamos que el colegio privado no es para todo el mundo, lamentablemente, porque, aunque vos tengas una beca, ponele que vos tengas una beca del 50 por ciento, aparte no es solo eso, es todo lo otro que hay, 800 pesos para las fotos, 1000 pesos para no sé qué en la comida de egresados. Y las zapatillas del de al lado que quieren las mismas." PDR-SEC (E67M)

En similar línea de análisis otra de las madres comentaba:

"Está la cuestión de la ropa también porque si no se van a sentir incómodos porque los chicos van vestidos de tal manera, son chicos que se compran la última ropa. No te olvides que acá van chicos de muchísima plata, dueños de Concesionaria." PDR-SEC (E73M)

Respecto de la diversidad socioeconómica una de las madres decía:

"Teniendo alumnos de todas las capas sociales, de todas las zonas de la ciudad de Buenos Aires, incluso chicos que vienen de la provincia, si no fomentan la diversidad, no se puede." PDR-SEC (E76M)

Y otra de las madres hacía comentarios en lo relativo a la escuela de su hijo menor comparando con los años en que asistió su hijo mayor:

"Antes era un colegio de clase media, ahí digamos que costaba llegar y ahora ha habido una reconversión en lo que yo puedo observar, la diferencia entre mi hijo mayor y mi hijo menor, donde la media ya no es la clase media que le cuesta llegar, sino que es la clase media más sostenida, el que tiene acceso a diferentes cosas. La mayoría de la gente viaja al exterior." PDR-SEC (E67M)

En síntesis, la composición socioeconómica de la escuela pareciera ser una preocupación común a muchas madres y padres, no tanto por el sentido de exclusión sino por la importancia que este grupo de padres le otorga a los vínculos y a las amistades de sus hijos.

En líneas generales, la elección de escuela secundaria dentro de la Red Escolar Judía ocurre en el marco de un proceso decisorio que contempla la creación de sentido y significado respecto de la oferta escolar y el proyecto institucional. Este grupo de padres desarrolla fuertes vínculos identitarios con escuelas que priorizan la trasmisión de valores judaicos y la formación de vínculos sociales, como también la preparación para la vida. Esta mirada está más relacionada con la creación de sentidos y significados del padre/madre elector/a de escuela que con cuestiones objetivas de oferta escolar. En otras palabras, una misma escuela puede ser elegida por diversos motivos -inglés o valores judaicos, por ejemplo- dependiendo de la mirada de los padres y los sentidos identitarios que logren construir.

Nivel Secundario: Grupo de Control

En esta sección analizaremos las diversas construcciones simbólicas que los padres hacen respecto de las instituciones educativas factibles de ser elegidas. Más específicamente, estudiamos: a) qué entienden por 'buena escuela' y qué criterios guían su proceso decisorio, b) qué sentidos y significados crean a partir de la composición socioeconómica de la escuela, c) qué expectativas escolares tienen para sus hijos y d) qué valoran de la escuela elegida.

De acuerdo al análisis de las entrevistas para el Grupo de Control, el bilingüismo es un factor de gran peso en el proceso de toma de decisiones acerca de la escuela secundaria que desean para sus hijos.

"Lo que decidimos es que sea bueno en inglés. Ahora el más grande va al Master y el chiquito va al Lincoln. Son laicos, no hay catequesis dentro de la curricula." PFR-SEC (E17M)

La misma entrevistada agregaba:

"El Máster es bilingüe y es laico, tiene una metodología más moderna. Trabaja con las computadoras todo el tiempo." PFR-SEC (E17M)

"Y una cosa importante que no te dije en la elección de la escuela es que cuando hablamos de nivel académico, que es clave, me parece, ahora que lo pienso, un tema, cuando hablamos de excelencia, pondera mucho el tema idiomático. Por eso también un poco había quedado el Pestalozzi como alternativa." PFR-SEC (E20M)

La misma entrevistada agregaba:

"Cambiar tuvo que ver con esto que te decía, con el ambiente, los valores institucionales, y un poco el nivel, pero hacia la secundaria creo que la otra opción hubiese sido por ahí [escuela de la Red Escolar Judía], que fue nuestra alternativa y que estuvo bien, nos dejaba un poco como incompletos a nivel idioma." PFR-SEC (E20M)

En similar línea de análisis otras madres comentaban:

"Mi marido la descartó porque no le gustó. Me dice más que hebreo necesitan inglés, inglés como corresponde, bilingüe. Entonces eso, todo lo que a él le faltó lo quería para sus hijos. Quiero que sean bilingües. No me interesa el hebreo y no quiero ser un grupo cerrado donde solamente se conozcan entre la comunidad y que el resto pareciera como que fuese de otro planeta." PFR-SEC (E17M)

En algunos casos no buscaban solamente inglés, sino que también dejaban ver que querían que sus hijos aprendieran inglés en un entorno amigable para chicos judíos:

"Fue una de las razones por las que terminamos eligiendo el Washington. Tiene prácticamente el 50 por ciento en todos los grados de padres judíos [...] además, tiene buen nivel de inglés, y ofrece el bachillerato internacional y eso es una oportunidad de desarrollar, digamos, su vida bilingüe." PFR-SEC (E22M)

"Una escuela judía estaba dentro de nuestras opciones. Para nosotros no era una condición, pero sí era un factor que ponderaba para la decisión. Claro, en caso de que no sea escuela judía, había algo que quedaba como por fuera de nuestros objetivos. Y en esa matriz resultó que el Pestalozzi era como nuestra primera opción por lo académico, socialización o composición de la escuela, idioma." PFR-SEC (E20M)

En muchos casos la mirada no estaba puesta en el aprendizaje de un segundo idioma sino más bien en el desarrollo de la subjetividad, preferencias y personalidad de los hijos.

"Me parece que en la secundaria uno tiene más en cuenta las capacidades de cada hijo, las personalidades de cada hijo o el perfil, además de otras cosas de la vida de cada uno. A la que le gusta la música o el deporte..." PFR-SEC (E21M)

La misma entrevistada agrega:

"Bueno, cuestión que elijo cada uno por separado porque a mi hijo del medio no lo hubiera mandado ahí, por ciertas características, pero este más chiquito que hace muy su vida no le importa nada, bueno, sí podría ser una opción [refiere a una escuela más grande]." PFR-SEC (E21M)

Otros padres asociaban el desarrollo particular e individual con la opción de un gabinete psicopedagógico en la escuela:

"Cuando me dijeron que no tenía gabinete psicopedagógico ni lo tomé en cuenta. Yo digo qué lástima que no lo tuve en cuenta porque la dejaba a la deriva. La dirección es así y se nota. O sea, yo tenía reuniones y la mandé a una psicopedagoga. Nadie me daba ningún diagnóstico. Desde ahí lo cambié el Master." PFR-SEC (E17M)

Por otra parte, en algunos casos eligen escuela por algún motivo en particular e intentan suplir las faltas del colegio con actividades extraescolares que requieren erogaciones familiares adicionales. Las siguientes citas muestran el proceso de toma de decisiones de algunas de las madres entrevistadas.

"Me importaba el bilingüismo y el doble turno también en la primaria. Y ahora en el Buenos Aires tiene muy poco inglés, por eso van por fuera. Tiene una especie de doble escolaridad. Se armaron una jornada que es de doble escolaridad porque por lo general en el Buenos Aires es así." PFR-SEC (E16M)

"Por el tema de deportes que seguía así, por el tema familiares, de amigos y de primos, empezamos a ir desde que nacieron a Macabi." PFR-SEC (E17M)

Si bien la madre valoraba el bilingüismo que la escuela no ofrecía, lo solucionaba por fuera de la escuela, pero no dejaba de elegir el colegio, en este caso un colegio dependiente de la UBA (Universidad de Buenos Aires) que requiere de la aprobación de un riguroso examen de ingreso. La siguiente cita muestra en alguna medida esta cuestión identitaria con el colegio:

"Tampoco hay un colegio bilingüe en inglés que sea parecido al Pestalozzi en inglés, digamos que no sea otro estilo de colegio totalmente distinto. ¿Me siento identificada como por ejemplo con [escuela fuera de la Red]? Claramente no." PFR-SEC (E26M)

La identificación con el colegio pareciera ser un factor de gran peso aunque a la hora de explicar no quede tan en claro. Podríamos argumentar entonces que en algunos casos la elección de escuela se parece más a una identificación con la institución que a una decisión racional. Incluso en algunos casos, se construye una narrativa ex post para justificar una elección que es en gran medida identitaria.

Otro factor de gran peso en los procesos de toma de decisiones acerca de la escuela secundaria es la idea o imagen que los padres crean respecto de lo que ellos consideran que debe ser y hacer una buena escuela. En algunos casos expresaron una cierta inclinación por colegios que se alejan del método de enseñanza tradicional basado en la repetición de contenidos y fechas:

"Quiero una escuela que tiene proyectos basados en competencias, que sepan hacer, que sepan presentar, no esto de repetir las fechas, sino proyectos basados en competencias, lo cual es fenomenal." PFR-SEC (E26M)

En otros casos, asociaban una buena escuela con una institución capaz de instituir, valga la redundancia, normas y reglas:

"Y yo creo que yo tomaría como buena una escuela que pueda tener un buen procedimiento, que cada escuela pueda tener como una voz menos, menos vulnerable y que uno pueda elegir la escuela por la escuela, que pueda ser clara en expresar sus valores ideológicos y que cada uno se sume o no se sume si se siente en compatibilidad o no." PFR-SEC (E20M)

"El día que fui a la entrevista hice un recorrido por la escuela con la directora, recorrimos Nivel Primario y Secundario, entramos en la sala de lectura y pregunté qué grado era porque me impresionó el silencio. Ver tanta gente que esté en silencio me impresionó. Estaban los pibes solos en la sala de lectura, y había chicos tirados en el piso sobre almohadones en grupo, como haciendo un trabajo, otros solos leyendo y tenían una tarea asignada y la resolvían solos. Había 30 pibes solos. Y los pibes estaban haciendo lo que tenían que hacer y esas cosas son las que me parecen geniales." PFR-SEC (E26M)

Esta mirada grupal sobre los alumnos nos lleva a pensar cuán importante es la visión de conjunto. O más precisamente, cómo se resignifica la composición socioeconómica de la escuela. En algunos casos la idea que los padres tienen respecto de la composición socioeconómica de la escuela puede actuar como un desincentivo en el proceso de toma de decisiones:

"Te digo la verdad, es feo decirlo, pero bueno, justo encima yo había mirado [escuela de la Red] que no va con mi estilo, ni con mi forma, solamente que me gustaba mucho el programa educativo, pero realmente me parece genial. El colegio es buenísimo, pero el grupo de padres que te puede tocar es una lotería. Y queremos evitar el riesgo de la burbuja." PFR-SEC (E22M)

La misma madre agregaba:

"Igual cuando veo las discusiones de los grupos de mamás, de [club judío], de los colegios judíos, les juro que digo gracias que mi marido se iluminó y eligió un colegio inglés. Gracias, gracias, gracias. Por eso te digo que escucho las discusiones de las madres y es para ponerse a llorar." PFR-SEC (E22M)

En algunos casos expresaban abiertamente que incluso teniendo el mismo poder adquisitivo respecto del arancel escolar, no querían enviar a sus hijos a escuelas consideradas de élite.

"Mi hijo tiene un aula con 30 pibes, pero ya el secundario es un grupo de élite de 14 o 13 nenes. A mí no me gusta que sea con esta cabecita donde piensa que todos los nenes en vacaciones de invierno se van a Aspen y en verano a Punta del Este." PFR-SEC (E23M)

En otros casos la mirada sobre la composición socioeconómica estaba puesta en la apertura cultural más que en los diferentes niveles de vida o poder adquisitivo de los padres.

"En la reunión yo le dije a la directora que no queríamos una burbuja o un gueto. Y la directora me contestó 'Esto también es una burbuja y un gueto. Capaz que un poquito diferente'. Pero yo no quiero que mi hija viva dentro de un ravioli. Y me dijo 'Esto es otro ravioli'. Pero la verdad que yo lo viví con mucho más pluralismo. Mi hija tiene un compañerito que es japonés, una chinita. Y me divierte que pueda entender el país donde vive desde un pluralismo diferente." PFR-SEC (E22M)

"Me gusta la heterogeneidad, judíos, católicos, chinos, pibes con plata, pibes sin un mango. Donde quizá en el Pellegrini todos tienen familia que les parece importante el estudio, que el sustento de esos colegios es eso, la excelencia académica. Entonces partís de eso... yo tuve compañeros de todos lados y todos compartían eso, el factor estudio académico era prioritario, por eso hacían ese mega sacrificio. El concepto está re bueno, pero justo se da que en general a veces te cargan un poco de soberbio." PFR-SEC (E23M)

También se pudo observar que la mirada sobre la composición socioeconómica de la escuela tomaba por momentos algunos rasgos de género:

"Estoy muy fascinada con el colegio porque en realidad lo primero que me pasa a mí personalmente es que me gusta que sea un colegio grande, pero no tanto, porque la otra cosa es eso, claro, colegios chiquitos. Entonces hay una diversidad y son familias de clase media y con mamás que trabajan un montón y yo estoy en mi oficina en este momento." PFR-SEC (E26M)

De acuerdo al análisis de las entrevistas podríamos argumentar que este grupo de padres construye sus criterios de elección de escuela en base a tres cuestiones que ellos consideran fundamentales: a) el idioma, en este caso priorizan la enseñanza del inglés, b) la socialización de sus hijos, que prefieren se dé en espacios plurales y diversos en términos socioeconómicos y c) el desarrollo de la personalidad y la subjetividad a partir de la elección de la escuela que mejor se adapte al perfil de su hijo/a. En la narrativa de los padres no se pudo observar que el motivo de la no elección de escuela dentro de la Red fuera el arancel mensual, sin embargo, el arancel de las escuelas que eligen tiende a ser menor que el promedio de las escuelas de la Red.

En síntesis, además de considerar cuestiones relativas a la escuela en sí y lo que la escuela ofrece, lo/as padres/madres entrevistado/as basan su decisión principalmente en los sentidos que ellos crean acerca de quiénes son ellos como padres/madres y quiénes son sus hijos. En términos generales, la posibilidad de encontrar un espacio de socialización con valores y estilo de vida aspirados o percibidos como propios es un factor de gran peso en ambos Grupos: de Control y de Referencia.



A MODO DE CIERRE

Respecto del Nivel Inicial, en ambos Grupos de padres la elección del jardín de infantes puede llegar a ser una elección tanto estratégica para poder tener acceso a la escuela primaria que quieren, como por comodidad y cercanía hasta que comiencen la escuela primaria. Sin embargo, mientras que los padres que eligen escuelas dentro de la Red encuentran una determinada satisfacción en compartir algunas prácticas judaicas con otros padres y docentes y procuran que la formación de la identidad judía no quede reducida al ámbito familiar, los padres de Nivel Inicial que eligen escuelas fuera de la Red tienden a priorizar lo que ellos denominan 'el bienestar' de sus hijos y el aprendizaje que incluye el idioma inglés.

Para el Nivel Primario, la intensidad crece. Quienes eligen escuelas dentro de la Red no evaluaron nunca otras opciones, lo mismo sucede para quienes eligen escuela fuera de la Red pero en el sentido contrario. La escuela primaria pareciera representar una etapa de afianzamiento de valores e identidades familiares: identidad judía y comunitaria por un lado y flexibilidad respecto de ciertas tradiciones judaicas familiares y apertura al mundo, por otro.

La situación cambia para el Nivel Secundario. Mientras que los padres que eligen escuelas secundarias dentro de la Red esperan que sus hijos consoliden sus valores judaicos y fortalezcan los vínculos sociales, los padres que eligen escuelas secundarias fuera de la Red buscan bilingüismo, apertura cultural y social y tienden a priorizar, según su propio discurso, la libertad individual y el desarrollo de la subjetividad.

En general, los padres tienden a crear diferentes sentidos y significados respecto de una misma escuela. Eso implica que una misma escuela puede ser elegida/descartada por motivos al parecer antagónicos: buen nivel de inglés/bajo nivel de inglés percibido por diferentes padres respecto de una misma institución. Esto implica que los procesos de toma de decisiones acerca de la escuela que los padres quieren para sus hijos son procesos no lineales que comprenden por un lado la influencia de aquellos factores que responden a determinantes estructurales: oferta curricular, tipo de gestión, arancel escolar, distancia, población escolar que asiste, y por otro lado, un conjunto de factores subjetivos que atañen a la identidad social de los padres y sus valores.

De lo planteado anteriormente, se desprende que la elección de escuela no puede ser tratada como un hecho simple, en el cual los padres reúnen información, sopesan las diferentes opciones, y toman decisiones sobre lo que 'es mejor' para sus hijos, conocido en la literatura como el modelo de "elección racional". La búsqueda de una 'buena' escuela, puede incluso convertirse para algunos padres en una forma de expresar y poner en práctica una identidad particular (Cucchiara & Horvat, 2014).





מפנה
MIFNÉ

INVESTIGAR.
CONOCER.
MEJORAR

CAPÍTULO 11.

Trayectoria educativa de los padres
en los procesos familiares
de elección de escuela

CAPÍTULO 11: Trayectoria educativa de los padres en los procesos familiares de elección de escuela

Trayectos familiares y elección de escuelas

Una de las preguntas clave para poder entender los procesos de elección de escuela tiene que ver con la trayectoria educativa de los padres electores de escuela. Un rasgo distintivo respecto de la escolarización de los padres entrevistados es que todos poseen amplia experiencia en las instituciones educativas, sea porque ellos mismos las han transitado una mayor cantidad de años o por su círculo social y familiar. En este sentido, y desde una dimensión dicotómica simplista podríamos argumentar que las opciones son dos: (a) repetir la trayectoria educativa de los padres/madres o (b) innovar y crear la trayectoria educativa de los hijos.

No obstante, cabe destacar que la experiencia no se reproduce exactamente de la misma manera. En cada situación en particular se evalúan posibles riesgos y ganancias relativos a variables estructurales y subjetivas. Este tipo de racionalidad se acerca más, en términos de tendencia, al concepto de racionalidad limitada planteado por Ben Porath (2009). En todos los casos, la propia experiencia de los padres es la base sobre la que descansa el nivel de reflexividad y capacidad de razonamiento (Van Zanten, 2007) de los mismos, que también se alimenta del círculo de redes sociales. Esta combinación tiende a marcar los límites del conjunto de escuelas consideradas como factibles de ser elegidas.

Este apartado intenta analizar los procesos de elección de escuela desde la perspectiva del análisis de la influencia de la propia trayectoria educativa de los padres electores de escuela y las proyecciones y expectativas educativas hacia sus hijos.

NIVEL INICIAL

La variedad en la oferta educativa para el Nivel Inicial plantea un desafío a la gran mayoría de los padres/madres que poseen los recursos para poder optar por una escuela de su preferencia. Por ejemplo, en la Ciudad de Buenos Aires hay 732 instituciones educativas para el Nivel Inicial, de las cuales 250 son estatales y 482 son privadas, para un total de 125.302 alumnos. Esta diversidad invita a los padres/madres a reflexionar acerca del tipo de escuela que quieren para sus hijos y acerca de qué implica una mala elección. Para poder resolver esta situación en muchos casos los padres/madres tienden a tomar las decisiones en base a la información que transita por vías informales, algo similar a lo que Reay & Ball (1998) llaman 'hot knowledge'. Sin embargo, las visitas a las escuelas y la forma de presentar el proyecto educativo también tienen su peso relativo a la hora de tomar la decisión. Además del acceso a la información: a) la que circula por vías informales y b) aquella que la misma escuela ofrece, el registro de una buena o mala experiencia escolar por parte de los padres, permite en muchos casos crear líneas argumentativas acerca de sus elecciones o puntos de viraje respecto de su propia trayectoria.

En esta sección analizamos la influencia de la experiencia y trayectoria educativa de los padres/madres en el proceso de elección de escuela para el Nivel Inicial. Más precisamente, indagamos en qué medida los padres/madres repiten su propia historia o eligen una trayectoria diferente.

Nivel Inicial: Grupo de Referencia

En este apartado analizamos la influencia de la trayectoria educativa del padre y la madre en la elección de escuela para el Nivel Inicial desde la perspectiva de: a) la trayectoria de mayor influencia y b) líneas argumentativas enunciadas.

Respecto de la influencia de la trayectoria educativa, se pudo observar que en muchos casos la experiencia de la madre tiene mayor influencia que la trayectoria del padre, principalmente cuando la experiencia del padre es en escuelas laicas:

"Mi marido nunca fue a colegio judío, bueno, sí, a primaria, y yo fui a jardín primaria y secundaria dentro de la Red Escolar Judía. Bueno, entonces para nosotros fue un diálogo." PDR-INI (E51M)

La misma entrevistada agrega:

"Para mí era bastante obvio que la escuela tenía que estar en el marco de la Red Escolar Judía. Para él no tanto, porque no tenía esa experiencia en jardín." PDR-INI (E51M)

Una de las madres entrevistadas recordaba su trayectoria educativa con mucha felicidad y quería por lo tanto repetir esa experiencia.

"Él fue a escuela laica, o sea, una escuela privada pero laica. Yo fui alumna de la escuela israelita, mis hermanos, todos, y yo fui muy feliz en la escuela israelita. Entonces bueno, no hubo ningún tipo de oposición con respecto a eso." PDR-INI (E48M)

En los pocos casos en que se pudo observar una mayor influencia de la trayectoria educativa de los padres es cuando el padre argumentaba cierta territorialidad, es decir, el padre había nacido y vivido en la ciudad donde ahora criaban a sus hijos mientras que la madre había tenido su experiencia educativa en otra ciudad.

"Mi marido fue a la escuela a la que ahora van nuestros hijos. Yo soy de San Juan y como ahí no había escuela de la Red fui a escuela estatal en el Nivel Inicial, Primario y Secundario y luego iba a la Shule por la tarde." PDR-INI (E44M)

Si bien en este caso la madre no tuvo la opción, la experiencia que se repite es la del padre. En línea con lo planteado por Simon (1986) los agentes electores usan su propia experiencia para construir expectativas y dejan de buscar una vez que la solución se acerca a sus expectativas. Es de esperar por lo tanto que los padres no consideren como posibles todas las escuelas de su barrio, por ejemplo, sino que seleccionen un grupo reducido de escuelas de acuerdo a sus expectativas.

La narrativa enunciada por los padres como justificativo o explicación de la elección de una determinada escuela o la selección de un conjunto de posibles escuelas es una habilidad que guía el proceso de toma de decisiones.

"A mí en la mitad de la primaria igual me tuvieron que sacar porque ya no podían seguir pagando. Así que la primaria la tengo incompleta. Pero igual después siempre volví a marcos informales de educación y entonces como que siempre supimos que queríamos que por lo menos la primaria sea en ese ámbito." PDR-INI (E47M)

En el caso de aquellos padres que no conocían la escuela, la presentación de la escuela por parte de la directora resultó ser un argumento clave en la elección. Así lo expresaba la entrevistada 47 para el Nivel Inicial:

"La verdad que la escuela no la conocía para nada. Me encantó la reunión con la directora. Me parece como que la primera entrevista es clave y ahí comprás. Pero también me pareció súper maternal, ver ahí a los nenes ir a una escuela chica y todos sabían el nombre de todos. Cuando entré la gente, el portero los saludaba por nombre a los chicos." PDR-INI (E47M)

Otro de los argumentos enunciados por los padres tiene que ver con la posibilidad de pertenecer a una comunidad y que no sea solo una escuela.

“Cuando elegimos inicialmente mandarlo ahí no era por una cuestión de cercanía. A ver, qué nos gusta: que es una comunidad, o sea que es una escuela, que no es solamente una escuela, sino que tiene un Templo y una comunidad que acompaña y una presencia de un Rabino con una orientación muy amplia y plural que está buenísima.” PDR-INI (E51M)

La misma madre agregaba:

“Así que esas cosas así del folklore que por ahí a mí me generan más identidad y pertenencia.” PDR-INI (E51M)

En otros casos el argumento de elección de una determinada escuela estaba relacionado con su sentido de pertenencia laboral:

“Yo trabajo en [escuela de la Red] y la verdad es que estuvimos averiguando otras escuelas, no te vamos a mentir y nos decidimos por el amor que le tengo. Mis hijos no iban a estar tan seguros en otra escuela como están acá.” PDR-INI (E46M)

La inclusión, el bilingüismo y el sentido de comunidad forman parte también de las líneas argumentativas expresadas por los padres:

“Para mí es súper importante todo el proyecto de inclusión, del seguimiento de las trayectorias individuales de los y las alumnas, que nuestros hijos compartan la diversidad de niñas y niños. También me parece súper importante el nivel de inglés, también el entorno. Es una comunidad muy linda que tiene como muchas representaciones y estilos de vida del judaísmo pluralista y abierto.” PDR-INI (E51M)

“Tenemos los dos como muy esto de lo comunitario, del plus que te da pertenecer a una comunidad, una escuela que tenga una comunidad.” PDR-INI (E47M)

Como se pudo observar en la narrativa de los padres/madres, los argumentos que construyen son argumentos que guían el proceso de elección de escuela. Estos argumentos encierran expectativas, valores, aversión al riesgo y modos de ver el mundo.

Nivel Inicial: Grupo de Control

En esta sección analizamos la influencia de la trayectoria educativa del padre y la madre en la elección de escuela para el Nivel Inicial desde la perspectiva de: a) la trayectoria de mayor influencia, b) puntos de viraje y c) líneas argumentativas enunciadas.

Una de las madres entrevistadas comentaba que en su época el Nivel Inicial no era obligatorio y en ese sentido era muy difícil ver en qué medida la experiencia se repetía o no.

“Yo fui a colegio público y en nuestra época no había jardín, bueno quiero decir que la obligatoriedad era a partir de los cinco años.” PFR-INI (E31M)

Es válido destacar que enviaba a su hija a una escuela laica privada. Aquí la experiencia que se repite es la asociación de la escolaridad con el laicismo. En similar línea de análisis, una de las madres entrevistadas manifestaba con alegría haber tenido una escolarización por fuera de toda religión:

"Fui a un colegio público en el jardín, en la primaria también público en Buenos Aires y la secundaria fui a un colegio privado laico pero en Chile." PFR-INI (E31M)

Además de la influencia de la experiencia de escolarización de la madre en la elección de escuela, otro aspecto a tener en cuenta son los puntos de viraje o puntos de quiebre. Desde la perspectiva de los padres/madres, y de acuerdo al análisis de su narrativa, un punto de quiebre está dado por la decisión consciente de los padres/madres de no repetir una determinada experiencia educativa.

"Él fue al [escuela fuera de la Red]. Era el único judío encima, lo que para él fue un problemón, porque tenían frases como "judío de m..." Hay cosas que te pasan cuando vas a un colegio católico. Siempre hablamos, siempre hablamos que no la íbamos a mandar a un colegio donde por más buen colegio académico que sea, no haya mixtura." PFR-INI (E36M)

Desde otra perspectiva, una de las madres entrevistadas afirmaba:

"A mí me parece un horror. Y yo no tengo recuerdos muy buenos de mi cole. Yo siempre fui la mejor de la división [...] y amparada en el mejor promedio, me daba la libertad de tener la peor conducta [...]. Y no, no me bancaba y me cuesta mucho esto, la normalización de todos hacemos lo mismo, de todos esperamos lo mismo, los mismos acontecimientos, los mismos intereses." PFR-INI (E32M)

La misma madre agregaba:

"Evaluamos un poco por comodidad durante 5 segundos enviarlo a una escuela dentro de la Red. La educación de Javier fue dentro de la Red. Su hermana manda a sus hijos a [escuela de la Red]. Pero a la vez como que es reactivo a ese tipo de educación, porque siente que es de nicho, que son todos iguales."

En síntesis, el factor predominante en los puntos de cambio pareciera ser la necesidad de encontrar un espacio de socialización acorde a sus propios valores y estilos de vida. La experiencia educativa de los padres/madres sirve de guía en el proceso de elección de escuela. En algunos casos se pudo observar un pasaje de trayectoria estatal a escuela privada, pero bajo el argumento que hoy esas escuelas ya no son lo mismo. Por lo general, la trayectoria educativa laica de los padres/madres tiende a repetirse. En cuanto a la trayectoria educativa de los padres en escuelas dentro de la Red, podríamos argumentar que esta experiencia reorienta el proceso de elección de escuela en tanto que permite a los padres/madres reflexionar acerca de nuevos riesgos y ganancias posibles en función del contexto en el cual ocurre la elección y de lectura de su propia experiencia.

Podríamos argumentar que el grado de elegibilidad de una determinada escuela por parte de los padres/madres guarda relación no necesariamente con las características de esa escuela, sino con la narrativa argumentativa que los padres construyen respecto de las características de la escuela y de su propia experiencia.

"Mi marido y yo tenemos una historia educativa, digamos, propia, es como muy similar, los dos de casualidad fuimos al mismo colegio primario. Yo no me acuerdo de él pero tenemos una anécdota graciosa, revisando unos videos de la primaria, cuando yo fui escolta en quinto grado, él era abanderado de séptimo." PFR-INI (E34M)

Esta experiencia en común pasó a ser casi al principal argumento de elección de escuela. Como si la experiencia en sí misma sirviera de argumento y sustento de la elección presente de escuela inicial para su hijo. Otro caso que valida esta postura es el siguiente:

"Yo fui al International House. Después nos fuimos a Estados Unidos y cuando vinimos acá, como que yo le dije mirá, a mí me interesa que vayan a un colegio bilingüe desde chiquitos hasta la secundaria." PFR-INI (E39M)

En algunos casos la mirada sobre la niñez formaba parte de los argumentos de la no elección de escuelas dentro de la Red:

"No descartaba una escuela dentro de la Red porque quedaba al lado de mi oficina. Pero cuando fui a la reunión y me dijeron que a quienes dejaban los pañales o el chupete les ponían una corona a mí me perdieron. Me pareció súper demodé [...]. Entonces como que tenían un discurso de que se realizaban, pero en los hechos y en los usos que planteaban se notaba que claramente no estaban leyendo educación." PFR-INI (E31M)

La mirada sobre la niñez como línea argumentativa de elección de escuela también se ve reflejada en la siguiente cita:

"Me interesa que tengan ciertos límites claros y ciertas metas muy claras. Pero la verdad es que yo no comparto que un nene de 4 años empieza a jugar a la PlayStation. Mis hijos juegan a Batman y Robin y mi hija juega a las muñecas. Yo siento que si ponés una PlayStation a un chico de cuatro años es imposible que vuelva a jugar con un autito después, claro." PFR-INI (E39M)

Además de la mirada o concepción sobre la niñez, la decisión de pagar o no pagar por educación, o cuánto pagar, también constituye una línea argumentativa de elección de escuela. En palabras de uno de los padres entrevistados:

"Yo voy a elegir para mis hijos la mejor educación que yo pueda pagar. Y sí, yo considero con mis elementos obviamente limitados, que el Pestalozzi es la mejor educación que yo puedo pagar. Y bueno, digamos esa. Ese es un buen criterio para mí, no si es mejor o peor que la escuela pública o bueno, o si hay mejores colegios, probablemente los haya, pero es lo que yo considero que es lo mejor que yo puedo pagar." PFR-INI (E35H)

Los padres entrevistados que asocian fuertemente la escolarización de sus hijos con el laicismo quedan atrapados en los extremos en términos de aranceles escolares: o envían a sus hijos a escuelas públicas sin arancel o los envían a escuelas laicas privadas que son las que por lo general tienen los aranceles más altos.

"Yo tenía un perfil medio definido del tipo de escuela que quería. Me interesaba más el perfil de escuela más constructivista y laica. Yo había ido a la primaria en Mundo Nuevo y me gustaba seguir ese perfil. Entonces me entrevisté con todo este tipo de escuelas, al menos las que están cerca entre Villa Crespo o Belgrano, Colegiales, Palermo, todas las escuelas de ese estilo." PFR-INI (E37M)

Se pudo observar que los padres electores de escuela de Nivel Inicial, en tanto consumidores de educación, se ven enfrentados como mínimo a dos grandes desafíos en el proceso de toma de decisiones acerca de la escuela que desean para sus hijos: repetir o innovar respecto de su propia trayectoria y desarrollar una línea argumentativa que fundamente esa decisión. En ambos grupos -de Referencia y Control- se pudo ver una mayor influencia de la madre y su trayectoria educativa en los procesos de elección. Sin embargo, mientras que para el Grupo de Control el laicismo, el bilingüismo y la visión de la niñez formaban la base de su principal línea argumentativa, para los padres dentro del Grupo de Referencia, la comunidad y el sentido de pertenencia fundamentaban su elección.

NIVEL PRIMARIO

En la mayoría de los casos analizados, la trayectoria educativa de la madre tiene más influencia en el proceso de elección de escuela que la trayectoria del padre. En este punto resulta de interés aclarar que en este trabajo no abordamos cuestiones de género, sin embargo, en términos de tendencia las madres son quienes ocupan un rol central en la elección de escuela. Desde este punto de vista, no es extraño que prime su propia experiencia como criterio de búsqueda y selección.

Nivel Primario: Grupo de Referencia

Dentro del grupo de padres que forman el Grupo de Referencia se pudo observar tres tendencias respecto de la propia trayectoria educativa de los padres: a) Otra escuela: cambian de escuela y ese cambio puede ser hacia una escuela más religiosa, b) Misma escuela-misma elección: no cambian de escuela porque se sienten muy identificados con la escuela y buscan exactamente lo mismo y c) Misma escuela-Diferente elección: eligen la misma escuela a sabiendas que la escuela cambió y entonces ya no es la misma elección.

Elección tipo 1: Búsqueda de la misma institución

Una primera tendencia se puede observar en aquellos padres que eligen la misma escuela a la que ellos asistieron. En muchos casos, los padres intentan realizar las mismas elecciones respecto de su propia trayectoria porque se sienten identificados con la institución o con la línea religiosa de la escuela.

"La verdad, tengo que ser honesto, para nosotros no hubo tanto que elegir porque estábamos identificados con la línea y con la comunidad nuestra. Somos una familia muy tradicionalista y la elección de la escuela ya se hizo como en el momento de casarnos, así que elegimos vivir en el barrio donde yo viví siempre." PDR-PRI (E55H)

"Yo soy muy Tarbut. Toda mi trayectoria es en el Tarbut y barajamos otras opciones pero decidimos que se quede en el Tarbut. Las otras opciones también eran dentro de la Red. Estaba [otra escuela de la Red]." PDR-PRI (E62)

Esta situación también aplica incluso en los casos donde solo uno de los padres se siente identificado con la institución:

"Mi esposa no es de la comunidad. Yo fui a la escuela integral y me sentí identificado y ella me apoyó el proyecto y somos gran número de matrimonios mixtos, digamos." PDR-PRI (E63H)

Una segunda tendencia se hace evidente en el hecho de que hay padres que eligen la misma escuela a la que ellos asistieron a sabiendas que la escuela cambió y que entonces ya no es la misma elección.

“Cuando yo era más chico, la escuela tenía un perfil un poquito menos religioso. Era más tradicionalista, pero no tenía tantos años. Hacía hincapié en el cumplimiento de algunas prácticas pero ahora se tiene una línea un poquito más religiosa, más concreta, más práctica. Digamos que la persona que viene a esta escuela tiene que cumplir algunos preceptos, porque si no está incómodo desde la mañana hasta la noche. [...] O sea, hay una línea amplia, hay una apertura importante, pero si se sigue una línea religiosa definida y con valores que se sabe cuáles son y qué es lo que se le va a pedir a los padres y a la familia, y eso para nosotros es importante.” PDR-PRI (E55H)

“A ver, claro que hay diferencias. Claramente hay diferencia. Cuando yo fui el colegio era un colegio donde prácticamente era más chico, donde prácticamente inglés y hebreo iban casi igual, se daba. Hoy el colegio cambió y el inglés es mucho más importante y más grande, mucho más grande. El colegio está mucho más desarrollado.” PDR-PRI (E64M)

Este tipo de elección pareciera ser la menos compleja a primera vista pero difícil de descifrar en un análisis más profundo: eligen lo mismo sabiendo que no es lo mismo. Podríamos argumentar que eligen repetir y no innovar pero lo que logran es una innovación respecto de su trayectoria.

Elección tipo 2: Puntos de quiebre

En algunos casos el cambio de escuela respecto de su propia trayectoria fue simplemente, al menos en la narrativa de los padres entrevistados, una cuestión logística o estratégica respecto del lugar de residencia:

“No, yo soy ex alumno de Martín Buber. Mi señora es ex alumna de Bet El. Y cuando tuvimos nuestro primer hijo vivíamos en Puerto Madero. Entonces nos íbamos a mudar a Belgrano o a Palermo. Y fuimos a entrevistas en Tarbut, en Arlene. Siempre, escuelas dentro de la Red.” PDR-PRI (E51H)

La siguiente cita muestra un cambio hacia escuelas más religiosas respecto de la trayectoria educativa de los padres:

“Veníamos respetando cada vez más y estábamos muy cerca de Buber, estábamos a ocho o nueve cuadras. Quería algo un poquito más religioso o que respete más, comíamos Kasher.” PDR-PRI (E57M)

Esta tendencia que se pudo observar en los padres entrevistados hacia escuelas más religiosas también se hizo evidente en padres con trayectoria en escuelas públicas:

“Lo que primero estaba descartado era lo privado laico. Como que si pagás una cuota mensual prefería que fuera de la Red. Entonces como que esa parte ya estaba descartado. Nosotros las dos venimos de colegios públicos y dijimos bueno, es como que nos tira un poco.” PDR-PRI (E52M)

En síntesis, la trayectoria educativa de los padres es por lo general un referente en el proceso de toma de decisiones. En los casos estudiados, fue posible observar dos tipos diferentes de elección: elección tipo 1 con dos tendencias: a) marcada por la identificación de la persona con la institución sin registro alguno de cambio, ni por parte de los padres electores ni por parte de la institución; b) los padres eligen la misma escuela a sabiendas que la escuela cambió pero con un menor registro de que entonces ya no es la misma elección; y elección tipo 2: existe un punto de viraje respecto de la trayectoria educativa de los padres.

Nivel Primario: Grupo de Control

En cuanto a la trayectoria educativa de los padres, en el Grupo de Control fue posible observar también tres tipos de elecciones diferentes: a) Elección tipo 1: se repite la escuela, b) Elección tipo 2: se busca repetir la misma experiencia y c) Elección tipo 3: hay un punto de quiebre respecto de la experiencia de los padres.

Elección tipo 1: Búsqueda de la misma institución

Este tipo de elección implica desarrollar la experiencia educativa de los hijos en la misma institución educativa de los padres. Una de las madres entrevistadas comentaba:

“Soy ex alumna, pero la elección es complicada porque venimos de familias muy distintas. Yo desde una educación laica del Liceo Francés y Di Tella, Club laico incluso, campamentos, etc. Y la educación religiosa me la dieron en mi casa. Mi marido fue al [escuela de la Red] en la primaria, [otra escuela de la Red] en la secundaria.” PFR-PRI (E10M)

En otros casos expresaron abiertamente elegir desde una suerte de ‘mandato familiar’ o costumbre:

“Elegimos San Andrés por un mandato familiar. Yo fui al San Andrés, mi hermano fue al San Andrés.” PFR-PRI (E1M)

En todos los casos mencionados la persona entrevistada fue la madre y el colegio que se repite o se vuelve a elegir es el de la madre. Por el contrario, en algunos casos también se pudo observar que la elección que se repite es la del padre:

“Mirá, en nuestro caso, yo soy ex alumno de Pestalozzi. Mi padre fue al Pestalozzi, del lado paterno todos son ex alumnos de Pestalozzi. Somos la cuarta generación. Entonces de mi parte había una fuerte influencia, no te puedo decir una certeza, pero una fuerte influencia.” PFR-PRI (E6H)

En los casos mencionados, la trayectoria educativa de uno de los padres tuvo influencia y se vio reflejada en la búsqueda de la misma institución.

Elección tipo 2: Búsqueda de la misma experiencia

En otros casos, los padres no buscan exactamente la misma escuela pero sí la misma experiencia:

"Yo fui al [colegio fuera de la Red], colegio bilingüe y laico que me gustó y donde estuve desde sala de 5, hasta segundo año del secundario, cuando me cambié a [otro colegio fuera de la Red] porque quería algo menos estructurado. Creo que elegí para mis hijos una primera escuela muy parecida y como a mí en su momento, me terminó resultando demasiado estructurada y busqué una un poco más flexible." PFR-PRI (E2M)

"Mi suegra es psicoanalista y la elección fue siempre de un colegio más libre, más humano, humanista. Habla todo con una onda new age de dejar hacer y los dos buscábamos eso." PFR-PRI (E7M)

En este caso las dos búsquedas coincidían con experiencias menos estructuradas o más libres, desde la perspectiva de análisis de los padres entrevistados. Aquí la búsqueda no iba del lado de la oferta pedagógica sino más bien por el lado del clima o cultura institucional. La idea de repetir la experiencia se hace más evidente en la siguiente cita:

"En principio porque mi marido no es judío, pero la verdad es que es una respuesta mentirosa, porque si mi marido fuera judío, tal vez, posiblemente tampoco hubiera elegido una escuela judía. Yo no fui a una escuela judía. Mis viejos, mi vieja y mi viejo son judíos y fuimos a un laico bilingüe. Tanto mi hermano como yo." PFR-PRI (E5M)

Sin embargo, en otros casos se pudo observar que lo que intentaban repetir era la experiencia pedagógica:

"Mi marido fue al Columbia School. Yo fui a Saint John y los dos sabíamos que queríamos colegio bilingüe." PFR-PRI (E11M)

"En mi familia todos fuimos al Northland, mi marido, yo también, mi cuñada. La hermana de mi marido hizo primaria en el Washington y secundaria en ORT. Por eso, en general me parece que lo que se repite es el tema del inglés." PFR-PRI (E14M)

"Pero elegí Amapola justamente por la personalidad de mi hija, porque necesita una escuela más chiquita, porque necesita una escuela como más personalizada, que le hagan un seguimiento muy claro en muchas cosas." PFR-PRI (E5M)

En muchos casos la experiencia que prima es la de la madre, que en este caso coincide con un punto de quiebre en la experiencia del padre:

"Mi marido fue a colegio judío toda la vida. Yo nunca fui a colegio judío, en mi familia nunca me inculcaron nada de religión, así que te diría que soy agnóstica y mi marido me parece que salió un poco espantado de tanta religión. Jamás salió el tema de mandemos a un colegio judío." PFR-PRI (E3M)

"Justamente por la pelea de mi tía con la directora de [Nombre de escuela de la Red] eligieron no mandarnos a ese colegio y siempre dijeron haberse arrepentido de esa decisión, a lo que yo les contestaba que me parecía lo mejor que nos habían hecho en la vida no habernos mandado a un colegio judío. Entonces cuando tuvieron esa pelea nos cambiaron a Washington." PFR-PRI(E2M)

Podríamos argumentar que aquello que los padres intentan replicar es lo que ellos asocian con la propia experiencia de una buena escuela: en algunos casos es la búsqueda de un mismo clima o cultura organizacional y en otros casos, es la oferta pedagógica en sí misma.

Elección tipo 3: Punto de quiebre

Un tipo de elección diferente es aquella en la que los padres intentan tomar distancia o diferenciarse de su propia experiencia. Una de las madres entrevistadas comentaba que la experiencia escolar del padre de sus hijos tuvo influencia en la elección de un colegio bilingüe para sus hijos:

"Mi marido hizo la primaria y secundaria en colegio público. Secundario fue a un industrial y se recibió en la UBA. Creo que le hubiera gustado ir a un colegio bilingüe y se pregunta si industrial fue la mejor opción." PFR-PRI (E2M)

La elección estaba asociada, también, con un punto de quiebre respecto de la experiencia de ambos:

"Los dos estábamos completamente de acuerdo que no queríamos colegio judío." PFR-PRI (E2M)

Al igual que en el Grupo de Referencia, la experiencia de los padres dentro del Grupo de Control también tiene gran influencia en la elección de escuela de sus hijos para el Nivel Primario: están quienes buscan la misma escuela, quienes buscan repetir la misma experiencia y quienes buscan un punto de quiebre respecto de su propia trayectoria.

En ambos grupos, la elección de escuela no es algo que atañe solo a los padres. La elección de escuela está también íntimamente ligada a una trayectoria familiar que por acción u omisión sigue teniendo peso. Sin embargo, mientras que la mayoría de los padres dentro del Grupo de Referencia tienden a identificarse con la escuela, los padres entrevistados correspondientes al Grupo de Control tienden mayormente a repetir la experiencia (pero no en la misma institución educativa).

NIVEL SECUNDARIO

El análisis de los procesos de elección de escuela requiere también de una mirada más profunda y amplia que permita capturar la complejidad del proceso desde una perspectiva intergeneracional. Por lo tanto, intentaremos analizar las diversas formas en las que la trayectoria educativa de los padres/madres tiene incidencia en el proceso de elección de escuela secundaria de los hijos. Un primer aspecto para tener en cuenta son los puntos de viraje fuertes o puntos de quiebre. Desde la perspectiva de los padres/madres, y de acuerdo al análisis de su narrativa, un punto de quiebre está dado por la decisión consciente de los padres/madres de no repetir una determinada experiencia educativa. Un segundo aspecto es la repetición de la elección. Y aquí se abre el panorama: puede suceder que los padres decidan repetir la elección de la escuela, es decir, elegir la misma institución educativa, independientemente de que la escuela tenga la misma oferta pedagógica o haya cambiado, o podría ser también que los padres elijan repetir la experiencia, plural y diversa, o religiosa, por ejemplo, pero no en la misma institución. A continuación, analizamos los procesos de elección de escuela para ambos grupos –de Referencia y de Control– desde la perspectiva de análisis de punto de viraje versus repetición respecto de la trayectoria educativa de los padres electores de escuela.

Nivel Secundario: Grupo de Referencia

Al igual que en los apartados anteriores, se pudo observar a partir del análisis de las entrevistas que el grupo de padres que forman el Grupo de Referencia muestran tres tendencias divergentes entre sí: a) eligen la misma institución independientemente de que la escuela haya cambiado o no, b) hay un punto de viraje respecto de la trayectoria educativa de los padres y c) buscan nuevas experiencias.

Elección tipo 1: Búsqueda de la misma institución

En algunos casos la elección de escuela secundaria fue un proceso percibido como simple o fácil dado el alto grado de identificación por parte de los padres con la institución:

"Los dos fuimos al Scholem. Y mi marido activa en la escuela. No tenemos mucha variedad. No hay mucha incertidumbre acá, no hay mucho misterio." PDR-SEC (E67M)

"Fue una elección bastante simple, dado que mi mujer y yo somos ex alumnos del Tarbut así que no, no nos planteamos mandarlos a otro colegio." PDR-SEC (E78M)

En otros casos tenían muy en claro cuál era la escuela que querían:

"Primaria y secundaria también fueron escuelas dentro de la comunidad. Y las opciones de otras escuelas nunca estuvieron. Por la visión, los valores religiosos, es esa escuela." PDR-SEC (E72H)

En los casos donde la identificación con la escuela es fuerte o los padres tienen un alto grado de familiaridad, el proceso de toma de decisiones acerca de la elección de escuela es percibido como simple.

Elección tipo 2: Puntos de viraje

En algunos casos se pudo observar un claro punto de viraje respecto de la propia trayectoria educativa de los padres que según el análisis de las entrevistas realizadas tiene lugar o bien porque la escuela cerró y no tuvieron más opción, o bien porque buscaban una escuela más religiosa.

"En el caso de Sergio, él es de Zona Oeste, fue al Ramat Shalom en la primaria. Después creo que cerró y fue a la mañana a colegio del Estado y a la tarde iba al Shule." PDR-SEC (E68M)

La misma entrevistada comentaba:

"No teníamos duda de que yo quería una identidad judía. Y esos valores me parece que transmitidos en conjunto con el colegio, cobran mucha más fuerza y es como más acompañado y más sencillo para nosotros." PDR-SEC (E68M)

Los puntos de viraje no siempre tenían una misma causa. La misma entrevistada comentaba que otro factor o punto de viraje era el tamaño de la escuela:

"Viniendo de un colegio muy chico, la verdad que me costó empezar la facultad. Y creo que eso tiene que ver con también venir de un espacio muy protegido y pasar a un mundo mucho más grande. Entonces no quería hacer lo mismo." PDR-SEC (E68M)

En otros casos, a pesar de su trayectoria o pasaje por escuela fuera de la Red, tenían en claro que querían dar a sus hijos una formación religiosa:

"Mirá, yo tuve una formación en educación completamente laica [...] Iba a una escuela súper archi ultra light, digamos, a nivel religioso, con lo mínimo indispensable, esas escuelas que tienen, digamos, un foco muy, muy mínimo en el enfoque religioso. Y la secundaria la hice en una escuela del Estado. Mi esposa tuvo una experiencia más o menos parecida, con la diferencia de que fue a una escuela primaria y secundaria que fue el Maimónides, que está acá en Flores." PDR-SEC (E70H)

En similar línea de análisis, otra de las madres decía:

“Yo estudié en otras escuelas, en otro tipo de educación, yo estudié en el Tarbut, hasta segundo grado de chiquitita. Después me pasé a otra escuela no ortodoxa. Y mis primos iban a otra escuela más cerca, y le dije a mi familia que quería ir con mis primos. Y ahí es donde yo me paso a la escuela que hoy es de Jabad.” PDR-SEC (E71M)

De acuerdo al análisis de las entrevistas se pudo observar que los procesos de elección de escuela, secundaria en este caso, no se dan en bloque sino que están mediados por un alto grado de reflexión por parte de los padres. Esta reflexión comprende un análisis retrospectivo de su propia trayectoria educativa y de lo que ellos obtuvieron y un análisis prospectivo acerca de lo que esperan para sus hijos.

Elección tipo 3: Nuevas experiencias

Una tercera tendencia consiste en la búsqueda de nuevas experiencias. Esto implica que no fue posible ni repetir la elección de la misma institución educativa ni tampoco la misma experiencia. En el caso de la siguiente entrevistada su escuela cerró y como iba al Shule por la tarde tampoco pudo repetir la experiencia en bloque. En sus propias palabras:

“Claudia hizo jardín, hizo en un colegio de la Red. El tema fue que ese colegio se cerró. Claro, y ella hizo y finalizó en la primaria haciendo modalidad dual, digamos. Iba a la mañana al colegio del Estado y a la tarde iba al complementario.” PDR-SEC (E66M)

La entrevistada número 66 resignificó su trayectoria escolar a través de la búsqueda de una nueva experiencia en un colegio dentro de la Red Escolar Judía. Podríamos argumentar que entre la experiencia de escuela laica estatal y el Shule primó la segunda por sobre la primera pero a través de un tipo de escuela diferente.

En similar línea de análisis, una de las madres entrevistadas comentaba:

“Yo hice el mismo recorrido que ella, pero en Rosario [...] yo fui a una escuela/comunidad donde era todo más, más cerrado, quisiera algo más abierto.” PDR-SEC (E73M)

El siguiente caso muestra además de la búsqueda de nuevas experiencias un punto de viraje respecto de la trayectoria escolar de la madre:

“Yo soy ex alumno del Colegio Nacional de Buenos Aires. Mi esposa hizo el secundario en [escuela de la Red]. Y creíamos que es un entorno más diverso que el Tarbut y que entonces eso le iba a dar una perspectiva más realista de lo que es la sociedad. Al final, toda elección implica priorizar alguna cosa sobre otra y terminamos eligiendo el Tarbut.” PDR-SEC (E78)

En síntesis, en los casos donde los padres sienten una gran afinidad o apego por la escuela el proceso de toma de decisiones acerca de la escuela se presenta como lineal y simple. En los casos donde los padres atravesaron procesos de escolarización duales -Shule y escuela

pública- se vieron obligados a tener que elegir. Por último, en otros casos, primaba una mirada más prospectiva que nostálgica o retrospectiva en tanto que buscaban nuevas experiencias no necesariamente vinculadas a la realidad o actualidad que les toca vivir a sus hijos.

Nivel Secundario: Grupo de Control

En el Grupo de Control fue posible observar también dos tipos de elecciones diferentes respecto de la trayectoria educativa de los padres: a) Elección tipo 1: búsqueda de la misma experiencia y b) Elección tipo 2: puntos de quiebre respecto de la experiencia de los padres.

Elección tipo 1: Búsqueda de la misma experiencia

En ciertos casos, los padres no muestran disconformidad con su trayectoria, pero por diferentes motivos no quieren que sus hijos vuelvan a la misma escuela. Sin embargo, rescatan la experiencia como buena o positiva y eso es lo que intentan replicar. Una de las madres entrevistadas comentaba:

"Fui todo el jardín al Scholem. A los 6 años volvimos a Lomas y fui al colegio público, siempre a la escuela número uno, enfrente de la plaza y de la Municipalidad de Lomas de Zamora y después al Colegio Normal de Banfield, cuando la escuela pública era la escuela pública." PFR-SEC (E22M)

Si bien esta madre no quiso repetir la experiencia de escuela pública, intentó repetir la experiencia plural a través de la elección de una escuela privada laica donde la composición de la matrícula es 50%, según sus palabras, de alumnos de la comunidad judía. Esta necesidad de buscar una experiencia plural o 'no burbuja' también se pudo observar en madres cuya trayectoria venía de colegios dentro de la Red. La madre decía:

"Yo fui a [escuela de la Red] en la primaria y en la secundaria. Pero ahora nos parece, en realidad, que sigue siendo una burbujita en algún punto." PDR-SEC (E68M)

"Al secundario fui a un colegio del Estado porque mi mamá me dijo 'tenés que salir de la burbuja de primaria' y yo quería más o menos eso con mis nenas. Pero bueno, hoy pensar en la escuela pública, la verdad es que es imposible." PFR-SEC (E24M)

De acuerdo al análisis de las entrevistas podríamos argumentar que de la experiencia pública/privada de la Red por parte de los padres del Grupo de Control, lo que primó fue una suerte de mix donde procuraban conservar la experiencia plural y diversa de su escolarización pública pero en una escuela privada fuera de la Red. En los casos observados los aranceles de las escuelas privadas elegidas eran menores a los de la mayoría de las escuelas de la Red.

"A diferencia mía, mi marido fue toda la vida a colegio privado y cuando estaba en quinto año tuvo una diferencia su papá con el director del colegio y lo rajaron y fue lo mejor que le pasó en la vida. Pero pasó quinto año en el Mitre. Salí una camada de profesionales muy buenos." PFR-SEC (E22M)

"Mi marido fue a un primario que no existe más, que se llama Santo Tomás Moro, que era laico y fue el camino inverso al mío: yo voy de privado al Estado y él del Estado al privado, pero por una cuestión económica de mis suegros terminó el primario en el Normal 10, de ahí fue a un colegio técnico que creo que se llama Mariquita Sánchez de Thompson, el de Cabildo." PFR-SEC (E26M)

En otros casos la repetición de la misma experiencia, salvo por el trabajo de la madre, parece más evidente:

"Yo fui un jardín privado en el barrio de Villa Urquiza, pero laico, y después como mi mamá era maestra durante varios años me llevaron a los colegios donde iba mi mamá. Era un colegio no bilingüe pero con inglés privado laico. Después, pasé a colegio del Estado." PFR-SEC (E26M)

Elección tipo 2: Puntos de quiebre

En otros casos, algunos padres entrevistados expresaban claramente que deseaban no repetir su propia experiencia, o al menos intentaban diferenciarse de las elecciones o procesos decisorios de sus padres:

"Después otra cosa que yo no quiero cometer que hicieron mis papás, yo realmente quiero tratar de elegir un colegio acorde a cada uno de mis hijos, para mí no son todos iguales. Mi hijo es mucho más intelectual, el más grande. Yo me acuerdo que mi mamá me decía como que lo estaba estigmatizando y le digo no, es observar." PFR-SEC (E23M)

"Yo iba a una escuela pública, yo vivía en Valentín Alsina. No tengo muy buen recuerdo, por eso siempre que escucho a la gente hablar de manera idealizada de la escuela pública digo bueno, pero no fue tan así." PFR-SEC (E16M)

La misma entrevistada agrega:

"Pero fue el único lugar de mi vida en donde experimenté antisemitismo. En serio, incluso de parte de las maestras. Éramos los únicos judíos, éramos seis judíos en el colegio y era bastante interesante porque yo era la más chiquita de todos esos judíos, pero todos los otros judíos hicieron sus ingresos al Buenos Aires, al Pellegrini. Los padres de mi papá y los padres de esos otros chicos eran médicos, por ejemplo, en una escuela obrera, en una escuela de working class. Y la escuela me tiró siempre para abajo, y todos los que éramos judíos hicimos el ingreso al Buenos Aires, por ejemplo, y a las maestras no les gustaba, sobre todo porque sabíamos más que ellas." PFR-SEC (E16M)

En síntesis, los padres analizados para el Grupo de Control tienden a buscar experiencias similares que en algunos casos las asocian con la misma institución educativa. En otros casos procuran que la elección de la escuela secundaria no sea una repetición en bloque de lo que sus padres hicieron o de lo que ellos experimentaron.



A MODO DE CIERRE

En líneas generales, la influencia de la trayectoria educativa de los padres electores de escuela toma diversas formas. Por un lado, en el proceso de toma de decisiones los padres electores de escuela tienden a desarrollar dos miradas divergentes: a) una mirada retrospectiva-nostálgica que los empuja en modos más o menos conscientes a repetir sea la propia experiencia o la institución en sí misma, o bien, b) una mirada prospectiva-innovadora que los lleva a la búsqueda de nuevos procesos de escolarización para sus hijos más en línea con los tiempos que corren y con el perfil de sus hijos.

La matriz decisoria tiende a repetirse: eligen la misma institución, pero lo que consiguen es otra experiencia; buscan repetir la experiencia a través de otras instituciones educativas; intentan innovar respecto de su propia trayectoria a través de nuevas experiencias y nuevas instituciones educativas.

En definitiva, las propias trayectorias educativas de los padres tienden a proyectarse a través de identidades institucionales-escolares o identidades educativas-formativas.



מפנה
MIFNÉ

INVESTIGAR.
CONOCER.
MEJORAR

CAPÍTULO 12.

Familias y diversidad

CAPÍTULO 12: Familias y diversidad

Un escenario heterogéneo

Un aspecto sobre el cual vale la pena profundizar es la diversidad en los perfiles de las familias que asisten a distintos establecimientos educativos de la Red. En algunos casos, es posible identificar expectativas en relación a la educación de sus hijos, o aspectos vinculados a las prácticas religiosas sostenidas por las familias que son compartidas entre quienes asisten a un mismo tipo de establecimiento. Sin embargo, en otros casos, se observan perfiles de familias diversos que envían a sus hijos a una misma institución educativa.

Se identifican expectativas dispares respecto de las demandas hacia las escuelas: hay familias que demandan más horas de hebreo y formación judaica, en otros casos se acentúa la preocupación por contar con mayor formación en tecnología, robótica, y el fortalecimiento de los aprendizajes del inglés como lengua extranjera. También se observan discrepancias dado que algunos padres buscan formar parte de una comunidad educativa abierta, pluralista e inclusiva, y para otras familias, esos mismos atributos resultan ser cuestionados.

Cada estudiante, cada familia, cada escuela tiene algo para aportar a la Red Escolar Judía, y de algún modo estos aportes diversos reflejan las diversas configuraciones en relación a los modos de entender o acercarse al judaísmo.

Distintos autores reconocen la multidimensionalidad del “ser judío” (Infeld y Goldwater, 2018⁴⁶; Haji et al., 2011 y Friedlander et al., 2010, y Erdei, 2014). Setton (2015) propone las siguientes tres dimensiones que pueden contribuir a orientar el análisis de los distintos perfiles de familias que asisten a establecimientos educativos de la REJ. En primer lugar, Setton identifica una dimensión halájica para hacer referencia “...a un modo de experiencia judaica basada en la creencia de que el judaísmo comporta un sistema de prácticas que el judío debe realizar, o evitar llevar a cabo, para que su conducta sea acorde a los deseos de Dios. Un judío que experimenta su condición judía en función de esta dimensión, sostiene la creencia de que ciertas acciones son queridas por Dios mientras que otras no lo son (mitzvot)”.

En segundo lugar, distingue la dimensión étnica: “Se trata de la creencia en la filiación, en el pueblo, en la etnicidad. (...) La dimensión étnica comporta dos elementos. Por un lado, el pueblo judío como comunidad imaginada, cuyos orígenes remontan al patriarca Abraham. Por otro lado, una dimensión ligada más a la memoria familiar, a filiaciones que, antes que remontarse a 3.000 años de historia, comportan una memoria más corta que llega hasta los abuelos. A través de la filiación familiar, la persona actualiza su filiación étnica. Esta filiación familiar no es experimentada como un mero dato genealógico, sino que se llena de sentido cuando carga la memoria de hechos que han marcado la historia judía, en especial, el holocausto perpetrado por el nazismo”. Finalmente, señala la dimensión cultural, para referirse a un “un conjunto de referentes que van desde la comida, la música, la literatura, y otras expresiones de lo que podemos denominar una ‘cultura judía’. Muchas personas se identifican con lo judío desde la reapropiación de estos referentes. Se trata de comprender lo judío como entramado cultural, definiéndose a sí mismo como una propuesta cultural de incesante reflexión sobre lo judío, centrada en sus manifestaciones intelectuales y artísticas” (pp.61-62).

En las respuestas que dan las familias a muchos de los aspectos indagados, también es posible recuperar algunos de estos componentes en relación a sus preferencias acerca de la escolaridad de sus hijos y a su identidad judía.

LÓGICAS DE AFINIDAD RELIGIOSA DE LAS FAMILIAS DE LA REJ

A partir de los estudios cuantitativos y cualitativos aquí expuestos, se intenta construir una tipología de familias de acuerdo a su mayor o menor afinidad religiosa (eje vertical), y las consideraciones de las familias respecto a la propuesta pedagógica general y de estudios judaicos en particular.

⁴⁶ Avraham Infeld afirma que los cinco pilares de la identidad judía contemporánea son: 1) la historia y la memoria judías; 2) la Halajá (la ley judía); 3) los lazos familiares; 4) la lengua hebrea; y 5) el vínculo con la tierra de Israel. Para mantenerse estable necesita al menos 3, lo que permite una gran diversidad de modos de ser judío según qué patas elija cada uno. “Tenemos que examinar estos cinco y elegir al menos tres para incorporarlos a nuestras vidas. El número mínimo debe ser tres, porque si elijo dos y ustedes dos, no tendremos nada en común. Pero si cada uno de nosotros elige tres, a pesar de ser diferentes, compartiremos algo” (ver <https://5leggedtable.com/340-2/>).

Consideraciones de la propuesta pedagógica general y de formación judaica según la afinidad religiosa de las familias



Se identifican cuatro perfiles de familias que pueden caracterizar mayoritariamente algunas de las ofertas educativas de los establecimientos de la REJ, o tratarse de varios perfiles diversos de familias que asisten a un mismo establecimiento educativo.

"Familias observantes"

Se trata de un perfil de familias que sostienen prácticas religiosas de manera sistemática (asisten al Templo de manera habitual, participan de las diferentes conmemoraciones). Eligieron la escuela por afinidad con una línea religiosa en particular. Podría pensarse que se trata de familias que, en términos de Infeld (2018), priorizan la Halajá, la historia y memoria judías, y la lengua hebrea, y que buscan garantizar una formación judaica de calidad, que contribuya a que sus hijos preserven los rituales y las tradiciones. No acuerdan con una menor carga horaria de lengua hebrea. Se trata de familias que buscan garantizar una continuidad en la selección de contenidos y preservar la prioridad en la enseñanza del contenido judaico (por ejemplo, no les interesa que sus hijos tengan más horas de inglés si esto implica menor carga horaria de lengua hebrea). Están dispuestas a incorporar otras estrategias didácticas, en la medida en que permitan fortalecer los aprendizajes considerados prioritarios.

"Familias neo ortodoxas"

Se identifica un conjunto de familias que practican de manera habitual la religión, asisten a la sinagoga y participan de todas las conmemoraciones y celebraciones. Al igual que el primer grupo eligen la escuela en función de la línea religiosa, la escuela de la comunidad.

Respecto de la propuesta pedagógica, les interesa ofrecer una educación judaica de calidad que se enseñe con estrategias actualizadas. Quieren que sus hijos cuenten con mayor exposición a otras lenguas extranjeras (inglés), que rindan exámenes internacionales y que se

incorporen también la tecnología y robótica como parte de la propuesta curricular. Buscan una formación en estudios judaicos que “mire hacia el futuro” a la vez que preserve las tradiciones.

“Familias asociacionistas”

Las “familias asociacionistas” no sostienen prácticas religiosas de manera sistemática. Celebran principalmente Pesaj, Rosh Hashaná y Iom Kipur, celebran socialmente el Shabat de manera frecuente, y asisten en ocasiones a la sinagoga. Se sienten parte integral de la comunidad judía, y les interesa que sus hijos reciban formación judaica, aunque están dispuestos a reducir la carga horaria de estudios judaicos y de lengua hebrea en particular. Les interesa exponer a sus hijos a una mayor pluralidad (dentro de la comunidad judía), mayor vinculación con familias que piensen distinto y que vivan su identidad judía de diversos modos. Para este perfil de las familias la asistencia a la escuela judía es una oportunidad de formar a sus hijos en tradiciones y valores judíos y de integrar un espacio de socialización con otras familias judías.

“Familias culturalistas”

Finalmente, las “familias culturalistas” casi no sostienen prácticas rituales. En ocasiones, se reúnen para celebrar algunas de las principales festividades, pero lo hacen con motivos de encuentro familiar o social. Valoran la comida, la música, las raíces compartidas, pero sin un vínculo necesariamente religioso. En algunos casos, se trata de matrimonios interconfesionales que quieren que sus hijos conozcan parte de su legado. Si bien eligen una escuela judía para sus hijos, no están tan interesados en sostener o incrementar la carga horaria de materias judaicas y lengua hebrea. Priorizan la calidad académica en el área oficial y la enseñanza y práctica de los valores judaicos. Ven en la apertura y el contacto con otras familias un valor agregado.

Esta diversidad entre distintos perfiles de familias es una caracterización general que de ningún modo desconoce la diversidad de perfiles de familias existentes dentro de cada institución. Esta heterogeneidad complejiza la construcción de acuerdos entre los distintos establecimientos educativos de la Red, pero a la vez constituye una oportunidad para hacer de la Red un espacio plural donde cada uno de los perfiles diferenciados de las familias que la conforman puedan encontrar su lugar. Se trata de familias que en gran medida han transitado desde su niñez o adolescencia en distintos espacios institucionales de la comunidad judía, en algunos casos con mayor énfasis en aspectos sociales y en otros en aspectos ideológicos o religiosos.

En todas las familias parecería haber un piso común: el interés por transmitir a sus hijos un conjunto de valores y un sentido de pertenencia a una comunidad. Esto se refleja en la decisión de enviar a sus hijos a una escuela judía, a participar mayoritariamente en espacios sociales de la comunidad como ser un club o country (en las familias de escuelas intracomunitarias de AMBA), la asistencia al Templo o Kehilá (en familias de escuelas ortodoxas) y la participación en las Tnuot (en el Interior); así como el sostenimiento de ciertas tradiciones: la celebración de Pesaj o Janucá, y en mayor medida, Rosh Hashaná y Iom Kipur.

La pertenencia a la comunidad es un aspecto destacado por todas las familias que se valora en las escuelas, junto con la intención de preservar y transmitir ciertos valores a sus hijos. En este sentido, la Red de Educación Judía puede ser pensada como una comunidad educativa más amplia, como piso y horizonte compartido que permite que cada institución pueda desplegar su proyecto educativo y que cada estudiante encuentre un espacio acorde a sus necesidades y expectativas.

SECCIÓN 3

Balance y perspectivas







2021

מפנה
MIFNÉ

INVESTIGAR.
CONOCER.
MEJORAR

CAPÍTULO 13.

Conclusiones y Recomendaciones



CAPÍTULO 13: Conclusiones y Recomendaciones

Introducción

La investigación realizada identifica las tendencias más importantes que atraviesa la Red Escolar Judía de la Argentina respecto de diferentes elementos que la componen, analizando especialmente el comportamiento de sus principales variables en términos cuantitativos y cualitativos respecto de su historia reciente, y conformando una matriz que permita orientar futuras indagaciones y estudios que amplíen y profundicen la mirada propuesta. Este apartado recupera los tres interrogantes que orientaron el anterior MIFNÉ, y, articulando diversas fuentes de datos, procura integrar los análisis correspondientes a cada capítulo presentado; todo ello con la intención de enriquecer la reflexión, intentando aportar luz sobre la información disponible, sus articulaciones y la información faltante.

Resulta necesario aclarar que los resultados obtenidos permiten caracterizar rasgos presentes en los diferentes segmentos explorados (familias, estudiantes, docentes) que integran las comunidades educativas de los establecimientos de la Red Escolar Judía, en función de ciertos hallazgos, pero sin posibilidad de realizar generalizaciones más allá de los casos relevados.

Abordamos a continuación los interrogantes mencionados en la edición anterior de MIFNÉ, de acuerdo a la evidencia recabada en el presente estudio.

¿ESTÁ PREPARADA LA ESCUELA JUDÍA, TAL COMO FUNCIONA ACTUALMENTE, PARA ENFRENTAR CON ÉXITO LOS DILEMAS, LOS DESAFÍOS Y LAS INCERTIDUMBRES QUE PLANTEA EL SIGLO XXI EN MATERIA DE CAMBIO CULTURAL?

De acuerdo a algunas investigaciones (OCDE, 2019; UNESCO, 2015; CAF, 2016; CEPAL/OEI, 2020; BID, 2021), las capacidades en que deben formarse los estudiantes para enfrentar exitosamente las demandas del siglo XXI se encuentran asociadas con: a) la capacidad de generar, procesar y clasificar información compleja; b) pensar en forma sistemática y crítica; c) tomar decisiones considerando distintos elementos; d) formular preguntas relevantes sobre distintos temas; e) adaptarse y ser flexible ante información nueva; f) ser creativo; g) justificar y resolver problemas del mundo real; h) adquirir una comprensión profunda de conceptos complejos; i) manejar medios de comunicación; j) trabajar en equipo; k) tener habilidades sociales y de comunicación, entre otras habilidades identificadas.

En función del análisis realizado, solo es posible dar cuenta de algunas de estas habilidades, tomando como fuentes de información los resultados de Aprender en Lengua y Matemática, la evaluación de Estudios Judaicos realizada en el marco de este estudio y la valoración que los propios estudiantes hacen sobre su experiencia educativa.

En relación con los resultados de Aprender, en Lengua las capacidades que se ponen en funcionamiento en las tareas de las evaluaciones Aprender son de comprensión lectora. Según las investigaciones de Cain y Oakhill (2008) la comprensión lectora involucra cuatro procesos o habilidades: “el vocabulario, la producción de inferencias, el monitoreo de la comprensión y la comprensión de la estructura textual.” (Ministerio de Educación, 2017, p. 16). En el caso de Matemática, se prioriza que los estudiantes entren en una práctica en la que su trabajo consiste en hacer matemática (Brousseau, 1986). En este contexto, “...se evalúa una capacidad cognitiva general, la Resolución de problemas que consiste en la solución de situaciones que resulten desafiantes para el estudiante, requiriendo reinvertir los conocimientos matemáticos disponibles. Esta capacidad puede demandar de los estudiantes reconocer, relacionar y utilizar información; determinar la pertinencia, suficiencia y consistencia de los datos; reconocer, utilizar y relacionar conceptos; utilizar, transferir, modificar y generar procedimientos; juzgar la razonabilidad y coherencia de las soluciones y justificar y argumentar sus acciones” (Aprender, 2017: 20).

En función de lo analizado, todas las escuelas que integran la REJ muestran un alto grado de eficiencia, principalmente en el Nivel Primario. El nivel de logro de los estudiantes en Lengua y Matemática supera al promedio de la CABA, que es la jurisdicción con mejores desempeños

del país, tanto en el Nivel Primario como en el Nivel Secundario. Sin embargo, se advierte en el Nivel Secundario, una significativa disminución del porcentaje de estudiantes con niveles avanzados en Matemática, respecto de la incidencia de alumnos de Primaria con desempeños altos. Respecto de la formación en Estudios Judaicos, los resultados de la evaluación realizada dan cuenta de que, tanto en Historia del Pueblo Judío como en Lengua Hebrea, la mayor parte de los estudiantes que asisten a establecimientos de la Red Escolar Judía se encuentran en el nivel intermedio.

En relación a *Historia del Pueblo Judío*, esto quiere decir que en el Nivel Primario la mayor parte (62.4%) de los estudiantes logran comprender las relaciones entre causa y consecuencia de algunos de los hitos más significativos de la historia del pueblo judío, reconociendo la progresión histórica. En el Nivel Secundario, la mayoría de los estudiantes (72.8%) logra: a) Asociar y relacionar causas y consecuencias de algunos de los hitos más significativos en cada una de las etapas de la historia del pueblo judío, reconociendo la progresión histórica; y b) Comprender la influencia del entorno en sucesos históricos del pueblo judío, y los aportes del pueblo judío al mundo en general.

Se observa que en el Nivel Primario todavía persisten dificultades asociadas a: a) Relacionar sucesos pasados con acontecimientos contemporáneos y b) Reflexionar acerca de las migraciones y su influencia en el asentamiento de los judíos en diferentes lugares del mundo, sus aportes y sus desafíos. Las dificultades, en el caso del Nivel Secundario, se identifican en relación a: a) Analizar y evaluar críticamente a través de diferentes fuentes, sucesos de la historia del pueblo judío; y b) Analizar la relación entre las comunidades judías del mundo y sus aportes.

En el caso de *Lengua Hebrea*, la mayor parte de los estudiantes de Nivel Primario (59.1%) logran comprender las ideas principales e identificar información explícita; por ejemplo: en anuncios publicitarios, en menús y en horarios, en textos breves y sencillos de uso cotidiano, etc. Por su parte, la mayoría de los estudiantes de Nivel Secundario (58.8%) logran: a) Localizar las ideas principales de un texto, aun cuando no estén expresadas explícitamente; b) Reconocer la pertinencia de los textos para determinados propósitos; c) Distinguir diversas voces, por ejemplo: en textos de mayor extensión y/o que incluyan descripción de acontecimientos, sentimientos y deseos, etc.

Las dificultades en el caso de Lengua Hebrea en el Nivel Primario están relacionadas con la capacidad de reconocer las ideas principales e identificar información explícita y en ocasiones información implícita. Por ejemplo: en textos de mayor extensión y/o que incluyan descripción de acontecimientos, sentimientos y deseos, etc. En el Nivel Secundario, se identifica que las mayores dificultades se orientan a: a) Reconocer el objetivo de los textos a partir de los conectores de uso más frecuente; b) Identificar la pertinencia de los textos para determinados propósitos; c) Resolver tareas que impliquen el reconocimiento del significado de algunos términos o frases, a partir de la información suministrada por algún fragmento preciso; y d) Deducir información que se encuentra mencionada, por ejemplo, por medio de sinónimos en artículos diversos, tales como textos informativos, instrucciones, noticias, etc.

Los estudiantes lograron un mejor desempeño en *Tradiciones y Fuentes del judaísmo*, probablemente por tratarse de un contenido que está presente en los hogares y otros espacios de la vida comunitaria. En el caso del Nivel Primario, la mayor parte de los estudiantes (49.6%) alcanza un nivel intermedio, logrando: a) Relacionar tradiciones, símbolos, costumbres y valores de la vida judía; b) Asociar distintos relatos bíblicos entre sí; y c) Reconocer los valores que subyacen. Vale la pena advertir que muchos estudiantes (47%) logran también alcanzar el nivel avanzado pudiendo, además de lo recién mencionado, vincular los conocimientos sobre los relatos bíblicos, las tradiciones, y los símbolos y costumbres de las festividades con la vida judía en la actualidad.

En el Nivel Secundario, la mayoría de los estudiantes (68.3%) alcanza un nivel avanzado en Tradiciones y Fuentes del Judaísmo, logrando: a) Analizar las tradiciones y valores de las diferentes festividades y prácticas judaicas y los relatos bíblicos; y b) Vincular y aplicar los conocimientos sobre estos temas con, y en, la vida judía en la actualidad.

A lo largo de la evaluación se observó una dificultad de los estudiantes para abordar textos de mayor extensión, y cierta dificultad en la comprensión de consignas. Tal es el caso de las preguntas con más de una respuesta correcta, situación en la cual con mucha frecuencia los estudiantes solo seleccionaron una, generando una respuesta incompleta.

Un aspecto para recuperar es lo manifestado por los propios estudiantes respecto de ciertas prácticas que actualmente tienen lugar en los establecimientos educativos de la Red, donde se evidencia el valor que asignan al tener espacios en los que se puedan asumir roles más activos:

"En Historia Judía hicimos un debate tomando posiciones y actuando como ingleses, árabes, judíos sefardíes y judíos ashkenazíes, donde tuvimos que investigar sobre la posición de cada uno."

"Haber leído los textos bíblicos y del Talmud y por reflexionar y dar nuestra interpretación al respecto."

Además, algunos estudiantes valoran iniciativas como la de Pilpul, en las que deben asumir posiciones sustentadas con argumentos del Talmud, la Biblia y filósofos y pensadores, en relación con ciertas situaciones dilemáticas.

La principal dificultad de los estudiantes, y que solo se logra mayoritariamente en el caso de Tradiciones y Fuentes del Judaísmo en el Nivel Secundario, está vinculada con la posibilidad de aplicar lo aprendido.

De este modo, la evaluación realizada y las expresiones de algunos estudiantes permiten visibilizar mucho del trabajo pedagógico que actualmente se desarrolla en las instituciones educativas de la Red, a la vez que posibilitan la reflexión acerca del modo en que podrían potenciarse prácticas que favorezcan el logro de algunos de los objetivos que aún no han sido alcanzados por la mayoría de los estudiantes, tanto del Nivel Primario como del Nivel Secundario.

El valor de la escuela judía, desde la perspectiva de los estudiantes

De acuerdo a lo manifestado en la encuesta correspondiente, los estudiantes del último año del Nivel Secundario valoran de la escuela secundaria, en primer lugar, los lazos de amistad. Más de 7 de cada 10, en todos los segmentos bajo análisis, destacan sus *amistades* construidas en la escuela. Siguiéndole, en el caso de escuelas intracomunitarias de GBA, la *formación académica para continuar sus estudios superiores*, mientras que los y las estudiantes de escuelas ortodoxas ponen el foco de su experiencia secundaria en el *aprendizaje sobre tradiciones y valores judíos*.

En las encuestas realizadas por Aprender a los estudiantes del último año del Nivel Secundario, estos manifestaron -en su mayoría- que se sienten preparados para continuar sus estudios de Nivel Superior, pero no así para iniciar una búsqueda laboral o llevar adelante proyectos que trascienden el estudio.

Entre los aportes de la educación judía, son muy destacados aquellos que refieren a valores y actividades de acción social y a conceptos claves de la formación judaica como el *Tikún Olam*, por parte de los y las estudiantes que transitaban durante toda su escolaridad en una misma escuela. En cambio, logran menor adhesión o menor afinidad con estos conceptos aquellos estudiantes que provienen de distintas escuelas y en particular de las de fuera de la Red.

Las demás habilidades requeridas para el siglo XXI no han sido objeto de evaluación en este estudio, por lo que no se encuentran disponibles con suficientes evidencias para dar cuenta de su nivel de desarrollo en establecimientos educativos de la REJ.

¿ES POSIBLE COMPATIBILIZAR –Y, EN ESE CASO, DE QUÉ MANERA– LA DEMANDA DE EXCELENCIA ACADÉMICA EN LOS ESTUDIOS OFICIALES Y LA TENDENCIA A PRIVILEGIAR PRAGMÁTICAMENTE EL IDIOMA INGLÉS POR SOBRE EL IDIOMA HEBREO –POR PARTE DE MUCHAS FAMILIAS SECULARES– CON UNA ALTA CALIDAD Y UN BUEN NIVEL DE LOGROS EN EL ÁREA DE ESTUDIOS JUDAICOS?

El análisis realizado da cuenta del crecimiento en la cantidad de establecimientos que han suscrito convenios con organizaciones que acrediten saberes en inglés como lengua extranjera, y en tecnología educativa.

Particularmente las escuelas integrales de Nivel Primario cuentan con planes de estudios intensificados en idiomas en la mayoría de los casos, siguiendo en importancia la intensificación en TIC. Por su parte, entre las escuelas secundarias predomina la orientación en Economía y Administración.

La proporción de horas cátedra dedicadas a los Estudios Judaicos en comparación con las asignadas en el plan de estudios oficial, se reduce a medida que se avanza de nivel de enseñanza de la educación obligatoria. En términos absolutos, el Nivel Primario registra el número más alto de horas destinadas a la enseñanza de contenidos judaicos.

Por otro lado, la mayoría de las escuelas integrales de la REJ mantienen convenios con otras instituciones educativas extranjeras, principalmente con la Universidad de Cambridge para certificar el dominio de la lengua inglesa.

Se identifica que la mayoría de las familias encuestadas están conformes con la educación que reciben sus hijos e hijas dentro de la REJ. Se observa una valoración positiva que se expresa no solo en los comentarios realizados sino fundamentalmente, en la decisión de mantener a sus hijos en la misma institución a lo largo de su escolaridad (entre 7 y 8 de cada 10) o incluso en distintas escuelas, pero dentro de la Red (en este caso asciende a prácticamente la totalidad de la muestra sobre todo en GBA).

Las familias manifiestan una valoración promedio de 8,50 en una escala de 10 puntos respecto a la satisfacción con la escuela. Se observan diferencias en la apreciación que hacen familias de escuelas intracomunitarias de GBA e Interior que valoran más la propuesta general, mientras que quienes asisten a escuelas ortodoxas en GBA destacan la formación judaica que reciben sus hijos e hijas.

Desde la perspectiva de las familias, se presentan como oportunidades de mejora comentarios relativos a la dificultad para compatibilizar una formación judaica, que recupere valores y tradiciones, con la mirada puesta hacia el futuro, que garantice nivel de inglés y manejo de tecnología acorde a los desafíos que consideran que tendrán que enfrentar sus hijos en un escenario global e incierto.

En relación con el área judaica, las familias señalan como aspectos a mejorar el nivel de hebreo; en ocasiones se cuestiona tanto la falta como el exceso de la carga horaria de materias judaicas y el perfil de los docentes a cargo de dichos espacios curriculares.

Esta posición ambivalente respecto de si se quiere mayor o menor carga horaria de materias judaicas se encuentra asociada con el perfil de las familias. En función de las respuestas que dan a muchos de los aspectos indagados, también es posible identificar distintos perfiles que expresan sus preferencias en relación con la escolaridad de sus hijos y sus modos de “ser judíos”.

Un aspecto sobre el cual valdría la pena profundizar es la diversidad percibida en los perfiles de las familias cuyos hijos e hijas asisten a distintos establecimientos educativos de la Red. En algunos casos, es posible identificar expectativas en relación a la educación de sus hijos, o aspectos vinculados a las prácticas religiosas sostenidas por los grupos familiares que son compartidas entre quienes asisten a un mismo tipo de establecimiento. Sin embargo, en otros casos, se observan diversos perfiles de familias que envían a sus hijos a una misma institución educativa.

En síntesis, se puede afirmar que se identifican expectativas dispares respecto de las demandas hacia las escuelas: hay familias que demandan más horas de hebreo y formación judaica, en otros casos se acentúa la preocupación por contar con mayor formación en tecnología, en robótica, y en el fortalecimiento de los aprendizajes del inglés como lengua extranjera. También se observan discrepancias en tanto algunos padres buscan formar parte de una comunidad educativa abierta, pluralista e inclusiva, mientras que, para otras familias, esos mismos atributos resultan cuestionados.

Cada estudiante, cada familia, cada escuela tiene algo para aportar a la Red Escolar Judía, y de algún modo estos aportes diversos reflejan las variadas configuraciones en relación a los modos de entender o acercarse al judaísmo.

Se identifican cuatro perfiles de familias que pueden caracterizar mayoritariamente algunas de las ofertas educativas de los establecimientos de la REJ, o tratarse de varios perfiles diversos de familias que asisten a un mismo establecimiento educativo.

A. “Familias observantes”

Se trata de un perfil de familias que sostienen prácticas religiosas de manera sistemática (asisten al Templo de manera habitual, participan de las diferentes conmemoraciones). Eligieron la escuela por afinidad con una línea religiosa en particular. Podría pensarse que se trata de familias que, en términos de Infeld (2011), priorizan la Halajá, la historia y memoria judías, y la lengua hebrea, y que buscan garantizar una formación judaica de calidad, que contribuya a que sus hijos preserven los rituales y las tradiciones. No acuerdan con una menor carga horaria de lengua hebrea. Se trata de familias que buscan garantizar una continuidad en la selección de contenidos y preservar la prioridad en la enseñanza del contenido judaico (por ejemplo, no les interesa que sus hijos tengan más horas de inglés si esto implica menor carga horaria de lengua hebrea). Están dispuestas a incorporar otras estrategias didácticas, en la medida en que permitan fortalecer los aprendizajes considerados prioritarios.

B. “Familias neo ortodoxas”

Se identifica un conjunto de familias que practican de manera habitual la religión, asisten a la sinagoga y participan de todas las conmemoraciones y celebraciones. Al igual que el primer grupo eligen la escuela en función de la línea religiosa, la escuela de la comunidad.

Respecto de la propuesta pedagógica, les interesa ofrecer una educación judaica de calidad que se enseñe con estrategias actualizadas. Quieren que sus hijos cuenten con mayor exposición a otras lenguas extranjeras (inglés), que rindan exámenes internacionales y que se incorporen también la tecnología y robótica como parte de la propuesta curricular. Buscan una formación en estudios judaicos que “mire hacia el futuro” a la vez que preserve las tradiciones.

C. “Familias asociacionistas”

Las “familias asociacionistas” no sostienen prácticas religiosas de manera sistemática. Celebran principalmente Pesaj, Rosh Hashaná y Iom Kipur, celebran socialmente el Shabat de manera frecuente, y asisten en ocasiones a la sinagoga. Se sienten parte integral de la comunidad judía, y les interesa que sus hijos reciban formación judaica, aunque están dispuestos a reducir la carga horaria de estudios judaicos y de lengua hebrea en particular. Les interesa exponer a sus hijos a una mayor pluralidad (dentro de la comunidad judía), mayor vinculación con familias que piensen distinto y que vivan su identidad judía de diversos modos. Para este perfil de las familias la asistencia a la escuela judía es una oportunidad de formar a sus hijos en tradiciones y valores judíos y de integrar un espacio de socialización con otras familias judías.

D. “Familias culturalistas”

Finalmente, las “familias culturalistas” casi no sostienen prácticas rituales. En ocasiones, se reúnen para celebrar algunas de las principales festividades, pero lo hacen con motivos de encuentro familiar o social. Valoran la comida, la música, las raíces compartidas, pero sin un vínculo necesariamente religioso. En algunos casos, se trata de matrimonios interconfesionales que quieren que sus hijos conozcan parte de su legado. Si bien eligen una escuela judía para sus hijos, no están tan interesados en sostener o incrementar la carga horaria de materias judaicas y lengua hebrea. Priorizan la calidad académica en el área oficial y la enseñanza y práctica de los valores judaicos. Ven en la apertura y el contacto con otras familias no judías un valor agregado.

Esta diversidad entre distintos perfiles de familias es una caracterización general que de ningún modo desconoce la diversidad de perfiles de familias existentes dentro de cada institución. Esta heterogeneidad complejiza la construcción de acuerdos entre los distintos establecimientos educativos de la Red, pero a la vez constituye una oportunidad para hacer de la Red un espacio plural donde cada uno de los perfiles diferenciados de las familias que la conforman puedan encontrar su lugar.

La pertenencia a la comunidad es un aspecto destacado por todas las familias que se valora en las escuelas, junto con la intención de preservar y transmitir ciertos valores a sus hijos. En este sentido, la Red de Educación Judía puede ser pensada como una comunidad educativa más amplia, como base o punto de partida y horizonte compartidos que permite que cada institución pueda desplegar su proyecto educativo y que cada estudiante encuentre un espacio acorde a sus necesidades y expectativas.

En el caso de los estudiantes, al igual que el segmento de familias, las respuestas espontáneas de los y las jóvenes del último año de secundaria que participaron de las encuestas, reflejan variedad de representaciones que conforman la Red, en torno a la educación judía. En algunos casos, se busca profundizar y mejorar el nivel de las áreas judaicas y el hebreo, en cambio en otros, se busca minimizar la exposición a estos espacios curriculares.

Al momento de evaluar y calificar la educación recibida durante su secundaria, las valoraciones son favorables en distintos aspectos que hacen a la educación, y han otorgado puntuaciones en promedio entre 7 o más puntos. Las condiciones edilicias, el equipamiento y el nivel académico son los aspectos que registran mayores puntuaciones en promedio, mientras que otros aspectos como ser la contención socioemocional por parte de profesores, la educación judaica y los modos de enseñanza, son los que registran menos porcentajes de puntuaciones altas; en estos ejes las puntuaciones son más dispersas y en promedio menores a los anteriores aspectos considerados.

Cabe señalar que los estudiantes de las escuelas ortodoxas del área de GBA, participantes de la encuesta, registran mayor porcentaje de respuestas con calificaciones altas respecto de la formación en contenidos judaicos. Es decir, que estos jóvenes en comparación con sus pares de las otras instituciones, se muestran –en mayor medida– satisfechos con la educación judaica recibida. Tal como ocurría con otros segmentos analizados, las prioridades de las familias en general y los estudiantes en particular se presentan diversas: en algunos casos se busca mejorar la propuesta de formación judaica, en otros incorporar mayor cantidad de horas de inglés en detrimento de las de hebreo.

En síntesis, se identifican establecimientos educativos que priorizan distintos aspectos en sus propuestas formativas: la demanda de excelencia académica en los estudios oficiales; la enseñanza del idioma inglés con una alta calidad; y un buen nivel de logros en el área de Estudios Judaicos (con un peso variable asignado a la enseñanza del hebreo). Lo que surge del estudio es la necesidad de seguir analizando los distintos casos de los diversos establecimientos educativos en profundidad, para pensar si es pertinente reorganizar las cajas curriculares de modo de contemplar los distintos aspectos de manera simultánea, y principalmente en qué medida la propuesta pedagógica responde a los intereses y prioridades de las familias que integran cada comunidad educativa. Por supuesto que esta

conclusión no es novedosa pero sí relevante y corroborada a partir de las diversas fuentes de información analizadas en esta investigación, por lo que vale la pena reforzarla.

Paralelamente, de la información relevada surgen demandas variables y a veces contradictorias por parte de los diferentes actores, ya sea de profundizar los contenidos judaicos (a veces con más incidencia de la lengua hebrea, a veces con menor peso de ella), o bien de minimizar las horas de hebreo y/o contenidos judaicos para dar mayor peso al inglés y otros contenidos. En este sentido, consideramos positiva la heterogeneidad de las escuelas respecto a ello, para que cada familia pueda elegir una escuela acorde a su perfil y sus expectativas.

¿SE DEBERÍA DEJAR A CADA ESCUELA LIBRADA A SU AUTONOMÍA, O SERÍA MÁS EFECTIVO QUE UNA INSTANCIA CENTRAL PARTICIPE EN LA ELABORACIÓN DE POLÍTICAS EDUCATIVAS QUE ATIENDAN A LA DIVERSIDAD DE PROPUESTAS INSTITUCIONALES Y SOBRE LA BASE DE CONSENSOS SE GARANTICE UN CURRÍCULO DE CONTENIDOS Y EXPERIENCIAS JUDÍAS BÁSICAS, COMÚN A TODAS LAS UNIDADES EDUCATIVAS?

EL VAAD HAJINUJ representa a las instituciones de la Red en los diferentes marcos educativos jurisdiccionales y nacionales, interviniendo en los procesos de formación, capacitación y perfeccionamiento de los distintos actores de la comunidad educativa.

En este sentido, se reconocen las siguientes situaciones que ofrecen una oportunidad para la intervención del VAAD HAJINUJ en tanto instancia intermedia, responsable de la democratización de la información, y comprometida con la creación de nuevas y mejores condiciones para que los diversos actores institucionales y establecimientos educativos de la REJ tomen las mejores decisiones adecuadas a cada contexto y situación:

1. Elaborar un marco curricular de los estudios judaicos, compartido por todos los establecimientos educativos de la REJ.

Tal como se planteó a lo largo de este informe, no se cuenta actualmente con un marco curricular compartido entre los distintos establecimientos educativos de la Red. Aun cuando cada establecimiento opte por acentuar algún aspecto de su propuesta formativa, o la profundidad/extensión con la que aborda la enseñanza de ciertos contenidos, sería deseable construir un “piso básico” compartido, que oriente y acompañe las propuestas pedagógicas, organice las ofertas de capacitación para docentes y directivos y en función del cual se realicen evaluaciones a los estudiantes. El trabajo realizado en este estudio podría constituir un insumo para la construcción de dicho marco de referencia curricular.

2. Ampliar las oportunidades de acceso a la escuela elegida a través de distintas estrategias de ayuda económica a las familias.

Se intentó establecer si las preferencias por escuelas de distinta orientación se encontraban asociadas con la posición social de las familias de los estudiantes. Sin embargo, los límites metodológicos de este estudio no permiten confirmar este tipo de supuestos, dado que las escuelas de la Red congregan principalmente a estudiantes de familias de los dos terciles de mayor nivel socioeconómico (según la categorización de “Aprender”) y solo en el caso de las escuelas ortodoxas se registró una presencia más alta de estudiantes de menores recursos.

A pesar de ello, no pocas familias identificaron como problemático el valor de la cuota de los colegios que quisieran para sus hijos dentro de la comunidad judía.

Al indagar sobre las políticas de asignación de becas, los criterios más presentes son la situación de vulnerabilidad de la familia, la presencia de hermanos o filiación con respecto al personal del establecimiento. Según lo informado por los Directores Ejecutivos, en 2021 el 54% de los estudiantes de la REJ tenía asignado algún descuento sobre el arancel.

Por otra parte, y con relación a la situación laboral de los progenitores, prácticamente el total de los hogares encuestados afirman estar trabajando actualmente. La población desocupada oscila entre el 2 y el 5% de las familias que han contestado. La relación de dependencia es una categoría que registra altos porcentajes especialmente entre las madres trabajadoras, y en el caso de los padres, los porcentajes se presentan distribuidos entre *relación de dependencia o dueño o socio de una empresa, estudio o comercio*. Tanto en madres como en padres hay un porcentaje considerable de trabajadores autónomos (por su cuenta y sin empleados), cerca de 2 de cada 10. Esta descripción de situaciones laborales puede resultar de utilidad para el análisis a considerar sobre los aranceles y las dificultades de las familias para mantener la educación de sus hijos e hijas en instituciones judías.

Entre las madres de escuelas ortodoxas de GBA hay una proporción significativa que mencionan no trabajar y solo dedicarse a tareas del hogar.

Esta situación podría acentuar el desarrollo en segmentos diferenciados de escuelas en función del nivel socioeconómico de las familias, e incluso excluir de la REJ a algunas familias que no pueden pagar, o bien forzar la asistencia a establecimientos que no son afines a las características o perfil familiar.

3. Seguir profundizando las políticas de crecimiento de los profesorados de Estudios Judaicos y fortalecer el desarrollo profesional docente.

Con relación al personal docente, se registra uno de contenidos judíos cada dos a cargo de asignaturas del plan de estudios oficial. Los directivos encuestados señalan su preocupación por las dificultades para encontrar docentes de educación judía que se encuentren bien formados y destacan la importancia de la capacitación.

Los docentes de las escuelas de la REJ presentan algunas características que es importante señalar. En primer lugar, se trata de un conjunto de profesionales que cuentan con relativa estabilidad y podría pensarse que se sienten parte de la Red Escolar Judía, ya que, por lo general, su antigüedad en la docencia coincide con el tiempo que hace que se desempeñan en establecimientos educativos de la Red, por lo que incluso en el caso de haberse cambiado de escuela lo hacen a otra escuela de la Red en gran medida. Asimismo, gran parte de los encuestados trabajan solo en una institución educativa (es levemente menor el porcentaje de docentes en esta situación en las provincias).

De manera complementaria, se observa cierta afinidad y sentido de pertenencia a la comunidad judía por parte de quienes se desempeñan en las instituciones de la Red. La mayoría, en particular en AMBA, son de religión judía y actualmente por lo menos la mitad de ellos transitan además de la escuela algún otro espacio de la comunidad. Prácticamente la totalidad de quienes tienen hijos/as en edad escolar los mandan a alguna institución de la Red, eso refleja su identificación con la REJ y la valorización que hacen de estas instituciones.

Segundo, tanto docentes como equipos directivos valoran su profesión. Aun cuando una pequeña proporción trabaja en otras actividades además de la docencia, no acuerdan con que la docencia sea un trabajo más o transitorio. Por el contrario, le atribuyen relevancia para el bienestar de la sociedad y en especial, formar parte de la REJ es valorado como un espacio clave para la transmisión de valores, tradiciones e identidad judía.

Tercero, se trata de profesionales altamente capacitados: una proporción importante cuenta con estudios universitarios y/o de posgrados (ya sean concluidos o en curso) así como también la mayoría declara capacitaciones realizadas en el último trienio.

Existen algunos matices que diferencian a las escuelas al interior de la Red, que vale la pena considerar, en vistas a propuestas de intervención diferenciadas, por parte del VAAD HAJINUJ.

Los docentes del Interior parecen ser algo más jóvenes, pero sobre todo con menor cantidad de años de ejercicio de la profesión en promedio, siendo, además, más reciente su incorporación a la REJ.

Resulta llamativo que en escuelas ortodoxas de GBA es menor la proporción de docentes de credo judío. Eso puede explicar el menor porcentaje de docentes –en esas instituciones– con formación en instituciones judías y con capacitaciones en Israel.

En síntesis, los docentes que se desempeñan en establecimientos de la REJ responden al perfil deseado por los equipos directivos, pero no se cuenta con suficiente cantidad para cubrir los espacios curriculares requeridos.

En ese contexto, resulta interesante indagar acerca de las características de quienes se encuentran actualmente en institutos de formación docente de la REJ, que podrían (quienes no lo hacen aún) ocupar dichos espacios laborales.

La mayor parte de los estudiantes de profesorado que conforman la muestra, cursan el profesorado de Estudios Judaicos y son aspirantes de diversas edades para graduarse en la docencia. Una proporción considerable evidencia estar cursando estos estudios en una etapa madura de sus vidas, no inmediatamente posterior a la finalización de sus estudios secundarios, ya que, por debajo de los 20 años de edad, hay solo una pequeña proporción de estudiantes encuestados.

Independientemente de la edad, se observa que la mayoría ya se encuentra trabajando y a su vez, gran parte de ellos se desempeñan en instituciones educativas de la REJ.

Entre las razones que sustentan la elección de la institución donde cursan el profesorado, las que registran mayores porcentajes refieren a la propuesta educativa, contenidos, lineamientos y nivel académico. En cambio, las opciones vinculadas a aspectos estructurales u organizativos (como ser lugar donde está emplazado, carga horaria, cuotas, condiciones edilicias) no resultan ser variables relevantes a la hora de elegir.

La valoración que hacen los encuestados de sus respectivos profesorados, en líneas generales resulta positiva. Cada uno de los atributos indagados (equipamiento para las actividades, incluyendo aspectos digitales; formación en contenidos judaicos; nivel académico; estrategias didácticas de los profesores; contención, asesoramiento y seguimiento individual) registra altos porcentajes de respuestas en las puntuaciones superiores a 7 e incluso alrededor de la mitad de la muestra se concentra en las puntuaciones máximas (9 y 10 puntos).

Algo más de dos tercios de los estudiantes participantes, expresan haber transitado durante su escolaridad en instituciones educativas de la Red Escolar Judía y muchos de ellos, incluso desde el Nivel Inicial al Secundario, y de hecho en la misma escuela (aunque no en todos los casos).

Los estudiantes de profesorado que contestaron la encuesta demuestran vocación y convicción en la elección de su carrera, apostando a la docencia como un medio de vida y considerándola como una profesión valiosa. En líneas generales, valoran el ser docente y su contribución a la sociedad, y en particular, ser docente de una escuela judía como un puente para fortalecer valores e identidad.

En este caso, dado que no todos quienes asisten a profesorados de la Red cursaron previamente en instituciones educativas de la REJ, sería necesario analizar el modo de incrementar la capacidad de reclutamiento para que más jóvenes elijan formarse como docentes de Estudios Judaicos.

Finalmente, se identifican docentes no judíos que se desempeñan en propuestas educativas de la REJ (particularmente en el Interior), lo cual podría dar cuenta de la menor oferta de profesorados, y/o menor cantidad de estudiantes interesados en continuar su formación como docentes de Estudios Judaicos. Se sugiere analizar la distribución de la oferta de profesorados en el Interior, así como profundizar las opciones de cursada a distancia que se vienen impulsando, y su correspondiente difusión.

4. Promover el fortalecimiento de la oferta educativa y de la articulación interinstitucional.

En la Red Escolar Judía (REJ) predominan los establecimientos educativos con oferta de Nivel Primario que, en general, cuentan también con Nivel Inicial. Geográficamente, las escuelas de la Red se concentran mayoritariamente en la CABA. Y en términos de orientación, predominan numéricamente las que adhieren a diferentes ideologías intracomunitarias.

Las familias manifiestan que la **elección de la escuela** se sustenta a partir de “*referencias de amigos y/o conocidos*” (4 de cada 10 en escuelas intracomunitarias de GBA y en menor medida en las ortodoxas), o bien en función de “*antecedentes familiares*” y “*pertenencia a la comunidad o Kehilá*” (familias que asisten a escuelas integrales del Interior y a las complementarias, así como también a ortodoxas de GBA). En el caso de las integrales intracomunitarias de GBA, las familias optan por la escuela para sus hijos tomando en consideración “*la calidad y el prestigio académico*”, mientras que en el caso de las escuelas integrales del interior se privilegia “*la formación en valores e historia judía*” y en el de las escuelas integrales ortodoxas de GBA la “*línea ideológica o religiosa*”, al igual que lo expresado por familias de instituciones complementarias.

Se identifican perfiles de familias que demandan a las instituciones educativas distinto tipo de formación para sus hijos, de manera que puedan encontrar ofertas que mejor respondan a sus prioridades y características particulares. En consonancia con la diversidad de la demanda, se observan tres perfiles distintos de instituciones: las que, además de buscar excelencia académica en los estudios oficiales, priorizan una intensificación en la formación judaica; las que optan por una formación que intente compatibilizar la formación judaica con un mayor peso en inglés y tecnología; y otras, que jerarquizan los estudios oficiales, además de inglés y tecnología, siempre en el marco del estudio de los valores judíos, sin enfatizar especialmente la formación judaica.

Los distintos tipos de escuelas reflejan diferente grado de aproximación a las prácticas religiosas. Por ejemplo, entre las familias de escuelas intracomunitarias de la región metropolitana de GBA se hace referencia a la celebración de Rosh Hashaná como una de las prácticas más usuales, seguida por el *encuentro con amigos y familiares para la celebración de festividades*. En el caso de las familias que asisten a escuelas ortodoxas, tanto las madres como los padres manifiestan respetar las distintas prácticas religiosas casi en su totalidad. En el caso de las escuelas del Interior, hay un comportamiento variado, con valores que reflejan una frecuencia más esporádica en cuanto a sostener ciertas prácticas y tradiciones del judaísmo.

En los últimos 15 años, la cantidad de establecimientos y niveles se mantiene estable, tanto en el GBA como en el Interior del país. El único segmento que experimenta un leve declive es el correspondiente a secundarias de diferentes ideologías intracomunitarias. Esto marca una diferencia altamente relevante con respecto al período 1985-2005, analizado en el MIFNÉ anterior, en el que se encontró una significativa disminución de la cantidad de escuelas de este segmento.

Esta estabilidad se manifiesta también en la evolución de la matrícula, e incluso en el incremento de la cantidad de estudiantes entre extremos del período 2006–2020 principalmente en las escuelas ortodoxas y en ORT. En las escuelas de distintas ideologías intracomunitarias el mayor crecimiento absoluto de la matrícula se verificó en el Nivel Secundario (donde ha caído levemente el número de establecimientos oferentes, por lo que parece ser que los estudiantes tendieron a redistribuirse y no a abandonar la Red), mientras que en las escuelas ortodoxas se incrementó en mayor medida la matrícula de Nivel Primario. Las dos secundarias de ORT de CABA sumaron en conjunto más de 1.000 nuevos estudiantes en el período considerado.

El crecimiento acelerado de ORT en los últimos años, la creación y equipamiento de sus nuevos espacios y los convenios que suscribe con escuelas primarias de la Red, pueden vincularse con las contingencias que afrontan los otros establecimientos, principalmente en el segmento de escuelas intracomunitarias, para poder garantizar la sostenibilidad de sus ofertas. Estas dificultades suelen ser percibidas como uno de los factores que ponen de manifiesto la necesidad reforzar iniciativas que promuevan una convivencia armónica y cooperativa entre todos los integrantes de la REJ.

Algunos actores encuestados expresan preocupación en relación con el crecimiento de ORT derivado de la circulación de estudiantes previa a la finalización del Nivel Primario. Es visible que esta percepción condensa problemáticas que no necesariamente remiten a una institución en particular, sino que incumben al conjunto de la REJ. En primer lugar, se trata de una tendencia internacional de polarización entre la propuesta curricular de instituciones judías diferenciándose entre aquellas que enfatizan los Estudios Judaicos y otras más proclives a incorporar otras áreas curriculares como inglés y tecnología. Segundo, la escasa visibilidad de instancias mediadoras que contribuyan a fortalecer el segmento de escuelas que se encuentran en una situación de menor sostenibilidad, en un escenario donde las familias atestiguan la necesidad de garantizar la heterogeneidad de la oferta y particularmente la continuidad de su proyecto escolar. Tercero, la evidencia apunta a la dificultad de muchas instituciones educativas con resultados altamente satisfactorios en términos de una oferta pedagógica de calidad que, sin embargo, manifiestan no poder mostrar su diferencial y que éste resulte atractivo para las familias y los estudiantes.

El testimonio de uno/a de los Directores/as Generales/Ejecutivos/as encuestados/as resume buena parte de esta mirada:

“A mi entender no existe una red escolar Judía que funcione como tal. Existe una institución (ORT) que marca la agenda y todos terminan respondiendo a dicha agenda.

Además, es la única institución Judía del país que es apoyada ciertamente desde Israel y se la toma como ejemplo, aunque el 30% de su población estudiantil no es de origen judío. (Director/a General/ Ejecutivo/a).”

Es sabido que ORT no es la única institución judía apoyada desde Israel, y que no hay datos fehacientes de la participación de estudiantes no judíos sobre el total de la matrícula. Desde el punto de vista de los resultados de aprendizaje en las pruebas Aprender como en Estudios Judaicos, muchas otras escuelas han tenido un nivel sobresaliente, siendo el nivel general muy bueno. Sin embargo, estos argumentos refuerzan un estereotipo que debe ser reconsiderado y trabajado con el fin de optimizar cada proyecto en forma reticulada respecto de los demás.

Como corolario de todo lo anterior, se advierte la necesidad de arbitrar los medios para reforzar los perfiles virtuosos de cada escuela y así garantizar que cada familia encuentre su lugar en una oferta educativa de calidad y atractiva que refleje mejor sus intereses y prioridades.

CINCO POSIBLES PRÓXIMOS PASOS

Para concluir este estudio, se identifican un conjunto de oportunidades de intervención para el VAAD HAJINUJ, considerando a los establecimientos educativos que integran la REJ como espacios privilegiados para “forjar lazos y valores propios de la comunidad”.

Como ya se ha mencionado, el crecimiento acelerado de algunos de los establecimientos en los últimos años, la disminución de la matrícula en otros, los convenios interinstitucionales que se suscriben al interior de la Red, se vinculan con las contingencias que enfrentan varios establecimientos educativos de la REJ, principalmente en el segmento de escuelas intracomunitarias, para poder garantizar la sostenibilidad de sus ofertas. Estas dificultades fueron identificadas en encuestas a familias e incluso en las respuestas abiertas de directivos en el presente estudio, como los factores que deberían analizarse entre los dirigentes de los establecimientos educativos que integran la REJ, a partir de la iniciativa y la coordinación de AMIA y eventualmente otras instituciones centrales, de modo de lograr una convivencia más armónica y cooperativa entre los distintos establecimientos educativos. Esta acción podría facilitar la elaboración de políticas educativas que atiendan a la diversidad de propuestas existentes, para alcanzar consensos que consoliden un marco curricular compartido y experiencias básicas comunes a todas las unidades educativas.

Otro aspecto para considerar por parte del VAAD HAJINUJ es la prevalencia de una diversidad de espacios de educación no formal presentes en la vida de los estudiantes. En este sentido, es interesante advertir que la formación judaica está presente en muchos otros ámbitos de la vida de los estudiantes: está en las casas, en las sinagogas, y en los clubes, además de las escuelas. La participación en espacios de la comunidad judía es un aspecto que fue analizado tanto en relación con las experiencias de los progenitores como con las de sus hijos. La mayoría de las familias, han participado en su niñez o adolescencia de algún espacio de la comunidad. Mayoritariamente participaban en *clubes socio-deportivos o countries*, y en el caso de los encuestados de las provincias del Interior se destacan también las *Tnuot (movimientos juveniles)*, y también las *congregaciones religiosas* (especialmente en el caso de los encuestados que envían a sus hijos e hijas a escuelas ortodoxas). Asimismo, en las encuestas a estudiantes, se advierte que manifiestan haber participado durante su niñez y/o actualmente en algún otro espacio de la comunidad, más allá de la escuela a la que asisten; en especial, los y las estudiantes del Interior del país, quienes mencionan en promedio dos espacios institucionales en los que participan o participaron: principalmente, *country* o club de la comunidad judía y, en segundo lugar, algún movimiento juvenil (*Tnuá*). Este último se presenta con mucha fuerza en las respuestas de los encuestados del Interior del país y no así entre las de los del área del GBA.

Se percibe, también, la necesidad de acompañar a los establecimientos educativos para responder a la demanda de las familias, de los docentes (principalmente de los de Estudios Judaicos, y de los que tienen mayor antigüedad) y de los propios estudiantes, para ofrecer una “educación de vanguardia”.

1. Contribuir a la formación y actualización docente continua para equipos docentes y directivos.

Fortalecer la oferta de espacios de capacitación orientadas a los distintos perfiles de docentes que se desempeñan en las instituciones educativas de la Red. Esto supone tanto el diseño de ofertas sistemáticas de espacios de desarrollo profesional, como la respuesta a necesidades de capacitación específicas. Se sugiere explorar la factibilidad de diseñar estos recorridos formativos en vinculación con algunas instituciones de educación superior o profesorado de Argentina y/o el exterior.

Los docentes manifiestan como demandas de capacitación, en primer lugar, cuestiones relativas a la tecnología educativa (uso de dispositivos digitales, TIC en las prácticas de enseñanza, clases virtuales). En segundo lugar, cuestiones inherentes a contenidos del área judaica, la cultura, la historia y la actualidad israelí (hebreo, didáctica de la enseñanza del hebreo; Actualidad Israelí, conflicto árabe israelí; Historia judía, pueblo judío; Shoá; festividades judías; Masoret; Tanaj). Tercero, demandas asociadas a la diversidad en las aulas (capacitaciones sobre inclusión e

integración; acompañamiento a las trayectorias escolares, herramientas para ayudar a chicos con dificultades de aprendizaje; abordaje de la diversidad, aulas heterogéneas).

Los estudiantes y sus familias también señalan la necesidad de una mayor actualización docente, la revisión de las estrategias de enseñanza de modo de involucrar más a los estudiantes, y la incorporación de la tecnología en la enseñanza.

De manera complementaria, se sugiere el desarrollo de ofertas específicas para el desarrollo profesional de los equipos directivos. Quizás, en este caso, valga la pena profundizar la interacción con Israel o con organizaciones judías del exterior que contribuyan a articular mejor el doble desafío que presentan las instituciones educativas de la REJ con relación a la formación de los estudiantes para el siglo XXI, preservando valores y tradiciones propios de la identidad judía.

2. Promover más instancias para profundizar el intercambio y la socialización entre escuelas (involucrando también a los establecimientos educativos del Interior del país).

3. Aprovechar el newsletter y la comunicación mediada por las instituciones educativas para fortalecer la comunicación sobre las actividades de AMIA y VAAD HAJINUJ. La mayoría de los encuestados se mostraron interesados en recibir información de manera directa o a través de la escuela.

4. Fortalecer la oferta educativa en el Interior del país. Se trata de familias muy conformes con la REJ, que eligen las escuelas de la Red por su calidad y prestigio, tanto académico como por formación en valores. Sin embargo, aún falta desarrollar una mayor oferta en provincias y ciudades donde no la hay o donde solo asisten a marcos educativos por ausencia de educación escolar formal.

5. Explorar alternativas de apoyo económico, para evitar que familias tengan que quedar fuera del sistema educativo de la REJ u optar por ofertas que no se ajustan a sus intereses o afinidades.

Finalmente, se identifican algunas cuestiones para profundizar en futuros estudios, y aspectos a considerar a partir de esta investigación.

- Profundizar en algún segmento de análisis en particular, o incluso realizar un diseño muestral ad-hoc, seleccionando y definiendo el número de casos a contemplar para cada segmento de análisis en función de parámetros específicos. De manera complementaria, se propone seguir indagando con un diseño muestral que represente estadísticamente a distintos grupos de análisis.

- Indagar en mayor profundidad acerca de la movilidad de los profesionales entre las escuelas de la Red. Muchas veces faltan docentes de Estudios Judaicos y se observa una llamativa rotación entre escuelas. En este escenario quedan no pocas dudas respecto de los procesos de selección y promoción en cada etapa de la vida profesional de quienes se desempeñan en las escuelas de la Red. ¿Hay competencia por los recursos humanos entre las escuelas? ¿Se podría intervenir para favorecer a las escuelas que más lo precisen? Un dato interesante que arroja este estudio es que la mayor parte de los docentes permanecen dentro de la Red a lo largo de su vida profesional, aunque no necesariamente en la misma institución. ¿De qué modo se podría potenciar recursos humanos formados, valiosos e identificados con los valores compartidos, para que permanezcan en las escuelas de la Red y puedan contribuir a formar a sus colegas?

- A partir de la evaluación realizada surge el enorme desafío de articular el conocimiento existente respecto del modo en que se aborda la enseñanza de los distintos contenidos de Estudios Judaicos en los distintos tipos de escuelas de la Red, para comprender mejor los resultados obtenidos y avanzar en planes de mejora.
- La oferta educativa del Interior del país presenta un porcentaje mayor de docentes no judíos, lo cual abre posibles interrogantes con respecto a sus motivaciones y expectativas para desempeñarse en escuelas de la Red Escolar Judía que sería interesante considerar en próximos estudios.

Estas recomendaciones tienen por objeto contribuir al fortalecimiento de la REJ y de la misión del VAAD HAJINUJ en la continuidad de la identidad judía, con todo su ethos, creencias y prácticas, reconociendo las particularidades y aspiraciones de cada familia.

SECCIÓN 4

Bibliografía



BIBLIOGRAFÍA GENERAL DE REFERENCIA

- Avni, H. (2005).** Argentina y las migraciones judías. De la inquisición al Holocausto y después. Buenos Aires: Mila.
- Cherjovsky, Iván (2017).** Recuerdos de Moises Ville. La colonización agrícola en la memoria colectiva judeo-argentina (1910-2010). Buenos Aires: Teseo.
- Galli, C., Van Gelderen, A., Martín, E. (2012).** La educación pública de gestión privada. Buenos Aires: Coordiep, Junta Coordinadora de Asociaciones de la Enseñanza Privada.
- Herszkowich, E. (2006).** Historia de la comunidad judía argentina, su aporte y participación en el país. Colección Cuadernos del CES, Centro de Estudios Sociales de la DAIA.
- Korob, Karina. (2020).** El mandato sobre la transmisión en los educadores del área judaica. Buenos Aires: FLACSO. Sede Académica Argentina, Tesis de Maestría.
- Mirelman, V. (1988).** En búsqueda de una identidad. Los inmigrantes judíos en Buenos Aires 1890 – 1930. Buenos Aires: Milá.
- Narodowski, M., Brailovsky, D. & Baez, L. (2007).** “El Holocausto y la educación argentina: educar cuando la civilización es la barbarie”, Revista de Ciencias Sociales, 37 (25).
- Narodowski, M. & Moschetti, M. (2015).** The growth of private education in Argentina: evidence and explanations. Compare: A Journal of Comparative and International Education 45 (1)
- Rubel, I. (1970).** La educación judía en la Argentina en 1970, características básicas del personal docente de los Jardines de Infantes y Escuelas Primarias de la Capital Federal y el Gran Buenos Aires. Instituto de investigaciones sociales. Buenos Aires: AMIA.
- Rubel, I. (1998).** Las escuelas judías argentinas (1895-1995): Procesos de evolución y de involución. Buenos Aires, Milá, AMIA.
- Visacovsky, N. (2015).** Argentinos, judíos y camaradas. Tras la utopía socialista. Buenos Aires: Biblos.
- Zadoff, E. (1994).** Historia de la educación judía en Buenos Aires (1935-1957). Buenos Aires: Milá, AMIA.

BIBLIOGRAFÍA CITADA

- Aronson, J. K., Saxe, L., Kadushin, C., Boxer, M., Brookner, M.A. (2018).** A New Approach to Understanding Contemporary Jewish Engagement. Contemporary Jewry, 39, 91-113 <https://d-nb.info/1174658290/34>
- Bailey, T. R., Colpo, A. & Foley, A. (2020).** Assessment Practices Within a MultiTiered System of Supports (Document No. IC-18). CEEDAR Center. National Center on Intensive Intervention – NCII – American Institutes for Research. <https://ceedar.education.ufl.edu/wp-content/uploads/2020/12/Assessment-Practices-Within-a-Multi-Tiered-System-of-Supports-2.pdf>
- Banco de Desarrollo de América Latina (CAF) (2016).** Más habilidades para el trabajo y la vida: los aportes de la familia, la escuela, el entorno y el mundo laboral. <https://scioteca.caf.com/bitstream/handle/123456789/936/RED2016-16sep.pdf>
- Banco Interamericano de Desarrollo (BID) (2021).** Spotlight: Habilidades del siglo XXI en América Latina y el Caribe. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Spotlight-habilidades-del-siglo-XXI-en-America-Latina-y-el-Caribe.pdf>
- Bell, C. A. (2009).** All choices created equal? The role of choice sets in the selection of schools. Peabody Journal of Education, 84(2), 191-208.

- Ben-Porath, S. (2012).** School choice and educational opportunity: Rationales, outcomes and racial disparities. *Theory and Research in Education*, 10(2), 171-189.
- Bonal, X., Verger, A., & Zancajo, A. (2017).** Making poor choices? Demand rationalities and school choice in a Chilean local education market. *Journal of School Choice*, 11(2), 258-281.
- Bosetti, L., & Pyryt, M. C. (2007).** Parental motivation in school choice: Seeking the competitive edge. *Journal of School Choice*, 1(4), 89-108.
- Brantlinger, E. (2003).** Class Position, Social Life, and School Outcomes. In *Dividing Classes* (pp. 12-29). Routledge.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006).** Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.
- Cain, K., & Oakhill, J. (Eds.). (2008).** Children's comprehension problems in oral and written language: A cognitive perspective. Guilford Press.
- Caro, I. (2006).** Comunidades judías y surgimiento de nuevas identidades: el caso argentino. *Persona y Sociedad*, 20(3), 43-72.
- Chami Paz, D. L.; Scuderi, M. F. & Imhoff, D. (2018).** Abordaje psicosocial de la identidad judía en jóvenes de una escuela de la colectividad masortí de Córdoba, Argentina. *Revista Cultura & Religión*, 12(1), 4-27. https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/135005/CONICET_Digital_Nro.d4fc60d4-8751-4240-a04e-0e86518cb51b_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Coll, C., & Falsafi, L. (2010).** Presentación. Identidad y educación: tendencias y desafíos. *Revista de Educación*, 353, 17-27.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) (2020).** Educación, juventud y trabajo. Habilidades y competencias necesarias en un contexto cambiante. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/46066/4/S2000522_es.pdf
- Diálogo Interamericano y la Organización de Estados Iberoamericanos (2018).** Informe de seguimiento PREAL. Argentina: El estado de las políticas públicas docentes. Disponible en: https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2018/04/ARGENTINA_FINAL_Corrected.pdf
- Dragan, I. M., & Isaac-Maniu, A. (2013).** Snowball sampling completion. *Journal of Studies in Social Sciences*, 5(2).
- Eisenstadt, S. N. (2000).** Multiple Modernities. *Daedalus*, 129(1), 1-29. <http://www.jstor.org/stable/20027613>
- Erdei, E. (2014).** Dos que se eligen: La exogamia en la comunidad judía de Buenos Aires. JDC International Centre for Community Development.
- Friedlander, M., Friedman, M., Miller, M., Ellis, M., Friedlander, L., Mikhaylov, V. (2010).** Introducing a brief measure of cultural and religious identification in American Jewish identity. *Journal of counseling psychology*, 57(3), 345-360
- Gagliano, R., Mercado, M.B., Cassanello, C. y Avellaneda, M.E. (2004).** Educación e integración de la diversidad en la Argentina. El caso de la colectividad judía argentina (y su comparación con la colectividad judía mexicana). Proyecto de investigación. UBACyT, Argentina.
- Galinkin, A.L. (2008).** Judaísmo e identidade judaica. *INTERAÇÕES - Cultura e Comunidade*, 3(4), 87-98.
- Gallardo Córdova, K. (2009).** La Nueva Taxonomía de Marzano y Kendall: una alternativa para enriquecer el trabajo educativo desde su planeación. En K. Gallardo Córdova (Ed.) *Manual Nueva Taxonomía Marzano y Kendall* (pp. 3-66).
- Gallardo Córdova, K. (2013).** Evaluación del aprendizaje: retos y mejores prácticas. Editorial Digital, Tecnológico de Monterrey.
- Giménez Béliveau, V. (2011).** Lo familiar en las creencias y las creencias en lo familiar: Familia, transmisión y religión en la Argentina actual. *Cultura & Religión*, 5(2), 154-172.
- Goetz, J. P., & LeCompte, M. D. (1984).** *Ethnography and Qualitative Design in Educational Research*. Orlando, FL: Academic Press.

Gojman, M. (2016). Judaísmo Masorti: la diferencia no es el qué, sino el cómo. Enlace Judío México. [Versión electrónica]. Recuperado el 12 de Julio de 2016 de <https://www.enlacejudio.com/2016/04/06/judaismo-masorti-la-diferencia-no-es-el-que-sino-el-como/>.

Goldthorpe, J. H. (2010). De la sociología: números, narrativas e integración de la investigación y la teoría (Vol. 1). CIS.

Guber, R. (2004). El metropolitano salvaje: reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo. Editorial Paidós: Buenos Aires.

Haji, R., Lalonde, R., Durbin, A. y Naveh-Benjamin, I. (2011). A multidimensional approach to identity: religious and cultural identity in young Jewish Canadians. *Group Processes and Intergroup Relations*, 14(1), 3-18.

Hatcher, R. (1998). Class differentiation in education: rational choices? *British journal of sociology of education*, 19(1), 5-24.

Hendriks, V. M., Blanken, P., Adriaans, N. F. P., & Hartnoll, R. (1992). Snowball sampling: A pilot study on cocaine use. IVO, Instituut voor Verslavingsonderzoek, Erasmus Universiteit Rotterdam.

Hirschman, A. O. (1970). Exit, voice, and loyalty: Responses to decline in firms, organizations, and states (Vol. 25). Harvard university press.

Infeld, A. y Goldwater, C. (2018). A passion for a people. Gefen Books.

Jmelnizky, A. y Erdei, E. (2005). La población judía en Buenos Aires: estudio Sociodemográfico. AMIA.

Jordan, B., Redley, M., & James, S. (1994). Putting the Family First: identities, decisions, citizenship. Routledge.

López, C., & Morante, B. M. F. (2004). Estudio de casos. F. Salvador Mata, JL Rodríguez Diéguez y A. Bolívar Botia, Diccionario enciclopédico de didáctica. Málaga, Aljibe.

Marzano, R. J. (2001). Designing a new taxonomy of educational objectives. En T. R. Guskey y R. J. Marzano (Eds.) *Experts in Assessment Series*. Corwin.

Ministerio de Educación y Deportes. Presidencia de la Nación (2014). Censo Nacional del Personal de los Establecimientos Educativos. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/cenpe-2014-resultados-preliminares_0.pdf

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (2003). Definiciones básicas para la producción de estadísticas educativas. <http://repositorio.educacion.gov.ar:8080/dspace/bitstream/handle/123456789/55290/GLOSARIO.pdf?sequence=1>

Ministerio de Educación. Secretaría de Evaluación Educativa (2017). Aprender 2017. Análisis de desempeños por capacidades y contenidos. Nivel Secundario. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/analisis_de_desempenos_por_capacidades_y_contenidos_2017_-_secundaria.pdf

Narodowski, M., & Moschetti, M. (2015). The growth of private education in Argentina: evidence and explanations. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 45(1), 47-69. <https://doi.org/10.1080/03057925.2013.829348>

Narodowski, M., Moschetti, M., & Gottau, V. (2017). El crecimiento de la educación privada en Argentina: ocho explicaciones paradigmáticas. *Cadernos de pesquisa*, 47, 414-441. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000300034

National Council for Curriculum and Assessment (2019). Junior Cycle Jewish Studies. Guidelines for the Classroom-Based Assessments and Assessment Task. https://curriculumonline.ie/getmedia/ccf9d139-5704-4d49-883b-1b628d78f53a/Jewish-Studies_Assessment_Guidelines_EN.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2015). Investigación y prospectiva en educación. Documentos de Trabajo. El futuro del aprendizaje 2. ¿Qué tipo de aprendizaje se necesita en el siglo XXI? https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000242996_spa

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2019). Future of Education and Skills 2030. Conceptual learning framework. https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/skills/Skills_for_2030.pdf

Rodríguez, M.C., Peña, J.V. y Torío, S. (2010). Corresponsabilidad familiar: negociación e intercambio en la división del trabajo doméstico. *Papers*, 95(1), 95-117.

Rubel, Y. (Coord.) (2009). Proyecto MIFNÉ. Del estudio a la acción. AMIA.

Setton, E. D. (2015). Algunas claves para el estudio sociológico de los judaísmos contemporáneos. *Ciencias Sociales - Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Sociales*, 88(8), 58-63 http://www.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/11.-SETTON_DOSSIER-CREENCIAS-88.pdf

Simon, H. A. (1986). *Alternative visions of rationality*. Cambridge University Press.

Stake, R. E. (2013). *Multiple case study analysis*. Guilford press.

Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquía: Colombia.

Trahtemberg, L. (26 de julio de 2009). La escuela judía: un modelo vivo o una estrategia agotada. León Trahtemberg. <https://www.trahtemberg.com/articulos/1406-la-escuela-judia-un-modelo-vivo-o-una-estrategia-agotada.html>

Zadoff, E. (2007). La educación judía en Argentina como paradigma del proceso de pluralización y privatización de la sociedad argentina en una era de globalización. *Índice - Revista de Ciencias Sociales de la DAIA*, 37(24), 127-144. https://www.daia.org.ar/wp-content/uploads/2019/02/Indice_24.pdf

SECCIÓN 5

Anexos







מפנה
MIFNÉ

INVESTIGAR,
CONOCER,
MEJORAR

ANEXO 1.

Datos institucionales proporcionados
por Directores Ejecutivos

ANEXO 1: Datos institucionales proporcionados por Directores Ejecutivos

Cuestionario del Director Ejecutivo

Sr/a. Director/a Ejecutivo/a - General

El Vaad Hajinuj de AMIA, junto a la Universidad Torcuato Di Tella, está desarrollando una investigación exhaustiva sobre las características de las escuelas que integran la Red Escolar Judía, con el fin de obtener información actualizada que contribuya al fortalecimiento y a la mejora de la misma.

En este marco, nos es de fundamental importancia conocer a fondo las características de las distintas instituciones, que son las que confieren a la Red Escolar Judía su impronta de vitalidad, riqueza, amplia cobertura y diversidad de proyectos educativos.

Para ello, hemos diseñado el siguiente cuestionario, que sólo le tomará alrededor de 30 minutos responderlo y brindará un aporte invaluable para la investigación. Le estamos muy agradecidos por participar de ella y por la sinceridad de sus respuestas.

La información recolectada es de carácter confidencial y sólo será utilizada para este estudio y para complementar y ampliar la que es relevada anualmente por el Vaad Hajinuj. Se trata de un relevamiento de información institucional que junto con la información brindada por otras instituciones permitirá obtener una caracterización general de las escuelas de la Red.

¡Desde ya, muchas gracias por su inestimable colaboración!

¡Juntos mejoramos la Red Escolar Judía!

BLOQUE I. Datos del establecimiento

1. Nombre de la institución **(ver desplegable escuelas de la red)**

2. Provincia donde está situada la institución: **(abierto)**

3. Indique si esta institución es:

1. Integral
2. Complementaria
3. Marco educativo **(Pase a preg.4.1)**
4. Terciario/Profesorado

4. Por favor registre tipo de jornada para cada uno de los niveles educativos que ofrece la institución *(en caso que no ofrezca un determinado nivel indicar en tipo de jornada "No posee este nivel"):*

Oferta educativa	Tipo de jornada
Maternal (45 días a 2 años)	(desplegable) 1. Simple 2. Completa 3. Extendida 4. No posee esta oferta
Inicial (3 a 5 años)	(desplegable) 1. Simple 2. Completa 3. Extendida 4. No posee este nivel
Primario	(desplegable) 1. Simple 2. Completa 3. Extendida 4. No posee este nivel
Secundario	(desplegable) 1. Posee este nivel 2. No posee este nivel
Superior/Profesorado	(desplegable) 1. Posee este nivel 2. No posee este nivel

(solo responden preg.4.1. los marcos educativos cód. 3 en preg.3, resto pasa a preg.5)

2.1. Por favor indique nivel educativo que ofrece la institución, cantidad de días a la semana que funciona y la respectiva carga horaria semanal

	Dispone Oferta educativa	Cantidad de días semanales que funciona	Carga horaria semanal (Horas reloj por semana que funciona cada oferta educativa)
Maternal	1. Si 2. No	(desplegable) 1 a 6	(desplegable) 1. Hasta 5 horas semanales 2. Más de 5 a 10 horas semanales 3. Más de 10 horas semanales
Inicial	1. Si 2. No	(desplegable) 1 a 6	(desplegable) 1. Hasta 5 horas semanales 2. Más de 5 a 10 horas semanales 3. Más de 10 horas semanales
Primario	1. Si 2. No	(desplegable) 1 a 6	(desplegable) 1. Hasta 5 horas semanales 2. Más de 5 a 10 horas semanales 3. Más de 10 horas semanales
Secundario	1. Si 2. No	(desplegable) 1 a 6	(desplegable) 1. Hasta 5 horas semanales 2. Más de 5 a 10 horas semanales 3. Más de 10 horas semanales

5. Por favor indique los servicios que ofrece la institución (marque las opciones que correspondan)

1. Estudios oficiales programáticos
2. Estudios judaicos programáticos
3. Estudios judaicos no programáticos
4. Actividades complementarias de extensión optativas(talleres) con contenido judaico (indique cuáles) (continua a 5.1)
5. Actividades complementarias de extensión optativas (talleres) sin contenido judaico (indique cuáles) (continua a 5.1)
6. Comedor *kasher*
7. Otros servicios (especificar)

(RESPONDEN solo los que mencionan cód. 4 y 5 en preg.5)

5.1 Por favor indique cuál/es actividades ofrecen. En el campo "otros" tiene la posibilidad de agregar talleres que no figuran en la lista que se detalla (Múltiple)

	Nivel Inicial	Nivel Primario	Nivel Secundario
1. Arte	1	1	1
2. Música/Instrumentos/Orquesta/Coro/Canto	2	2	2
3. Deportes	3	3	3
4. Circo	4	4	4
5. Baile/Comedia Musical/Coreografías	5	5	5
6. Rikudim	6	6	6
7. Idiomas	7	7	7
8. Contenidos y tradiciones judaicas	8	8	8
9. Teatro	9	9	9
10. Otros (especificar)			
11. Otros (especificar)			
12. Otros (especificar)			

BLOQUE II. Datos sobre matrícula y personal docente

(Todos responden)

6. Indique a continuación información sobre la población que asiste al establecimiento por nivel educativo según corresponda y qué proporción de ella recibe algún tipo de reducción de arancel, considerando la matrícula 2021.

(Según nivel educativo en P.4 y P.4.1 según corresponda)

Nivel Educativo	6.1. Cantidad TOTAL de estudiantes matriculados. Año 2021 (campo numérico)	6.2 Cantidad de estudiantes CON BECAS de 20% o menos de reducción en el arancel (campo numérico menor al registrado en P6.1.)	6.3 Cantidad de estudiantes CON BECAS de 21% a 49% de reducción en el arancel (idem)	6.4 Cantidad de estudiantes CON BECAS de 50% y más de reducción en el arancel (idem)
Maternal				
Inicial				
Primario				
Secundario				
Superior/Profesorado				

6.5. Pensando en la matrícula con reducción de arancel, ¿cuáles son los dos principales criterios de asignación de becas que caracteriza a la población de la institución? (máximo 2 opciones)

Criterios para asignar reducción de arancel	6.5. Indique los MAS presentes
1. Por hermano	
2. Población vulnerable	
3. Pago anticipado anual	
4. Mejores promedios	
5. Hijo de ex alumno/a	
6. Hijo/a de empleado (docente, rabino, etc)	
7. Otros criterios (especificar)	

7. Por favor registre la cantidad de Familias que forman parte de la institución considerando los distintos niveles educativos que ofrecen.

SOLO RESPONDEN PREG.8 Y 8.1 LOS REFERENTES DE LAS ESCUELAS DE EDUCACIÓN COMPLEMENTARIA Y MARCO EDUCATIVOS CÓD 2. Y COD 3 EN PREG. 3, EL RESTO – COD.1 y 4 EN PREG.3- PASAN A PREG.9.1

8. A continuación, por favor registre la matrícula de la institución para cada nivel educativo en cada uno de los siguientes ciclos lectivos:

(Según nivel educativo en P.4 y P4.1.)

Oferta educativa	Estudiantes matriculados según nivel educativo por ciclo lectivo		
	Año 2018	Año 2019	Año 2020
Maternal			
Inicial			
Primario			
Secundario			
Superior/Profesorado			

8.1. Pensando en su institución, por favor responda para cada una de las siguientes frases ¿en qué medida los estudiantes asisten en contraturno a otras escuelas?

Los niños, niñas y adolescentes que asisten a esta institución, en el contra-turno asisten	8.1 Proporción de estudiantes de la institución para cada escenario
1... a una escuela común de gestión estatal	(desplegable) 5. Todos 4. La mayoría 3. La mitad de la matrícula 2. La minoría 1. Ninguno 99. No sabe/no responde
2... a una escuela privada NO de la Red Escolar Judía	(desplegable) 5. Todos 4. La mayoría 3. La mitad de la matrícula 2. La minoría 1. Ninguno 99. No sabe/no responde
3... a una escuela de educación especial	(desplegable) 5. Todos 4. La mayoría 3. La mitad de la matrícula 2. La minoría 1. Ninguno 99. No sabe/no responde
4 Solo asisten a esta institución	(desplegable) 5. Todos 4. La mayoría 3. La mitad de la matrícula 2. La minoría 1. Ninguno 99. No sabe/no responde

(RESPONDEN TODOS) según nivel educativo preg.4 o preg.4.1

9.1/9.2 En la tabla que sigue, registre por favor cantidad de docentes, para estudios oficiales y para contenidos judaicos por nivel educativo.

Nivel	9.1 Cantidad docentes que enseñan contenidos oficiales	9.2 Cantidad docentes que enseñan contenidos judaicos
Inicial		
Primario		
Secundario		
Superior/Profesorado		
Actividades extensión optativas (Talleres)		

BLOQUE III. Acerca la propuesta educativa e impronta institucional

Cód.1 en preg.3 PASA A PREG.10 En función del nivel educativo elegido. En Preg.4

CÓD. 2 y 3 en preg.3 PASAN A PREG.10.2 // CÓD. 4 en preg.3 PASAN A PREG.10.1

10. Por favor indique orientaciones y/o intensificaciones (en caso que dispongan) en las propuestas educativas para el Nivel Primario y/o Secundario:

Nivel educativo	10. Orientación/intensificación (Desplegable Multiple)
Primario	1. Idiomas / 2. Artes / 3. Deportes / 4. Ciencias / 5. TIC / 97. Otros (especificar) 97. No posee este nivel educativo 98. No tiene intensificación u orientación
Secundario	1. Ciencias sociales o ciencias sociales y humanidades 2. Ciencias naturales 3. Economía y administración 4. Lenguas 5. Agro y ambiente 6. Comunicación 7. Informática 8. Educación física 9. Turismo 10. Arte 11. Literatura 12. Educación 13. Matemática y Física 14. Otros (especificar) 97. No posee este nivel educativo

(Solo responden cód 1 y 4 en preg.3)

10.1. ¿Cuántas horas cátedras conforman el plan oficial de estudios?

(Si tiene más de un plan por favor registre en promedio por nivel educativo según corresponda en preg.4)

(TODOS según nivel educativo preg.4 o preg.4.1)

10.2 ¿Y cuántas horas se destinan a estudios judaicos?

(Señale por nivel educativo según corresponda, NO INCLUYA las horas destinadas a talleres extracurriculares con contenidos judaicos)

Nivel educativo	10.1. Cantidad de horas cátedra semanal destinada a la currícula oficial (NO contemplar área judaica) (campo numérico)	10.2 Cantidad de horas cátedra semanal destinada a estudios judaicos (campo numérico)
Inicial		
Primario		
Secundario		
Superior/Profesorado		

11. ¿La escuela establece convenios académicos y/o Exámenes internacionales con otras instituciones ya sea jurisdiccionales, nacionales o del exterior?

1. Si (continua a preg. 11.1 A 11.6)

2. No (pase a preg. 12)

11.1 a 11.6 Por favor especifique los convenios según nivel educativo destinatario, organismo, Ciudad/País y año en que iniciaron el convenio. En caso que tengan más de 6 convenios vigentes, por favor considere los 6 de mayor importancia para la institución. (Admite Máximo 6)

11.1. Nombre Convenio/ Examen Internacional	11.2 Nivel educativo (Múltiple)	11.4 Organismo/ Institución conveniada	11.5. Ciudad – País	11.6 Año de inicio -Hace 10 o más años -Menos de 10 años

BLOQUE IV. Datos sobre estructura presupuestaria y sostenibilidad

12. Si tuviera que describir la estructura presupuestaria de la institución, en términos de la procedencia de los fondos que la sostienen, ¿en qué porcentaje están presentes cada uno de los siguientes tipos de aportes? (marque el valor que corresponda a su institución para cada ítem, en caso que en alguno de ellos no perciban aportes indique 0%)

Procedencia de fondos	Distribución porcentual de cada ítem
1. Aporte estatal	(Valor de 0 a 100%)
2. Aranceles cuotas de familias	(Valor de 0 a 100%)
3. Donaciones nacionales	(Valor de 0 a 100%)
4. Donaciones Internacionales	(Valor de 0 a 100%)
97. Otras fuente (especificar)	(Valor de 0 a 100%)
TOTAL	(ver si puede ir sumando los campos) 100%

13. En los últimos 5 años, ¿han tenido alguna vez una situación crítica a nivel financiero?

1. Si _____ continua a preg. 13.1
2. No _____ pase a preg. 14

13.1 Elija por favor la principal fuente de aportes que contribuyó en esa oportunidad a superar la situación (Marque solo una opción)

1. Aporte estatal
2. Aranceles cuotas de familias
3. Donaciones nacionales
4. Donaciones Internacionales
5. Otras fuentes (especificar)

14. Por favor indique, de las siguientes acciones que se detallan, cuáles de ellas tienen prevista realizar este año y/o el próximo en la institución. (randomizar las razones)

Acciones	Planificado para el 2021/ 2022
1. Promoción de la institución (publicidad gráfica, diversificación de canales de comunicación, otros)	1
2. Oferta de nuevas propuestas educativas (artes, TIC, idiomas, otros)	2
3. Adecuación y/o remodelación de infraestructura	3
4. Oferta de nuevas propuestas de talleres optativos con contenidos judaicos	4
5. Diseño y/o revisión de planes de contingencia financiera	5
6. Oferta de nuevas propuestas de talleres optativos NO contenidos judaicos	6
7. Capacitación y actualización docente	7
8. Articulación con otras organizaciones para consolidar redes internas y externas	8
9. Búsqueda de nuevas fuentes de financiamiento	9
97. Otras acciones (especificar)	
97. Ninguna acción	98

15. En los últimos 5 años ¿ha habido familias que se fueron de la institución antes de concluir el nivel educativo por el que transitaban sus hijos/as?

1. Si _____ continua a preg.15.1
2. No _____ pasa a preg.16

15.1. Si tuviera que pensar en las principales razones que han incidido en aquellas familias que migraron a otra institución educativa, ¿en qué medida influyeron cada uno los siguientes aspectos en la decisión de esas familias que se fueron? ¿Ud. diría mucho, algo, poco o nada? (randomizar las razones)

Razones que incidieron en el éxodo de familias de su institución	Mucho	Algo	Poco	Nada
1. La ubicación geográfica de esta institución	4	3	2	1
2. Dificultades económicas de las familias para afrontar las cuotas	4	3	2	1
3. La poca cantidad de estudiantes por aula en esta institución	4	3	2	1
4. La gran cantidad de estudiantes por aula en esta institución	4	3	2	1
5. El ideario de esta institución no resulta afín a esas familias	4	3	2	1
6. La falta de orientación artística de esta institución	4	3	2	1
7. La falta de propuestas intensificadas en inglés de esta institución	4	3	2	1
8. Disconformidad con el nivel académico	4	3	2	1
9. Disconformidad con los estudios judaicos (nivel, contenidos)	4	3	2	1
10. La elección de otra escuela que tiene secundaria (las familias prefieren garantizar la vacante desde primaria)	4	3	2	1
11. Migración/ Aliá	4	3	2	1

BLOQUE V. Otros datos institucionales

16. ¿Cuáles de las siguientes categorías representan el ideario de su institución? (marque todas las opciones que considere; podrá explayarse en la opción *Otros comentarios*) (múltiple)

1. Ortodoxa
 2. Sionista
 3. Conservadora
 4. Reformista
 5. Tradicionalista
 6. Secular
 7. Humanista
 8. Independiente, sin afiliación
 97. Otros comentarios sobre el ideario institucional (campo abierto)
 98. Ninguna de estas opciones P.16.a."Por favor amplíe por qué considera ninguna de estas opciones como el ideario institucional"
-

16.1. Por favor indique si la institución posee: (múltiple)

1. Sinagoga
2. Campo de deportes
3. Predio al aire libre para las familias de la comunidad
4. Departamento de educación no formal para niños, niñas y adolescentes ("kínder")
5. Curso de Madrijim (líderes en educación no formal)
97. Otras (especificar)

17. 1.y 17.2 Antes de terminar, por favor indique cantidad y género de los integrantes que conforman la comisión directiva de la institución.

17.1 TOTAL de integrantes de la comisión directiva: _____ (campo numérico)

17.2 Cantidad de MUJERES que integran la comisión directiva: _____ (campo numérico)

(ver igual o menor que campo anterior)

BLOQUE VI. Datos del respondente

Las preguntas que siguen brindan información sobre quien responde como director ejecutivo o autoridad máxima de la institución

18. Sexo 1. Masculino 2. Femenino

19. Edad

20. Lugar de nacimiento: 20.1 País: _____ 20.2 Ciudad _____

21. Estado Civil (desplegable)

1. Casado/a
2. Unido/a de hecho
3. Separado/a- divorciado/a
4. Viudo/a
5. Soltero/a

22. ¿Cuál es su cargo actual en esta institución? (admite una sola respuesta)

1. Presidente
2. Director/a Ejecutivo/a
3. Director/a General
4. Director/a Ejecutivo/General y de Nivel (especificar el nivel) _____
5. Otro cargo (especificar) _____

23.1. ¿Cuál es su antigüedad en esta institución? Considere su antigüedad independientemente del cargo específico que desempeña actualmente, es decir, desde que comenzó desarrollando alguna función (Indique en Nro. de años, siendo menos de 1 año = 0)

24. Anteriormente, ¿se ha desempeñado en otra institución en este mismo cargo de Director/a Ejecutivo/a / General?

1. Si
2. No

25. Por favor indique su máximo nivel educativo

Máximo nivel educativo
1. Secundario completo
2. Terciario incompleto (no está en curso)
3. Terciario incompleto en curso (especificar carrera)
4. Terciario completo (especificar carrera)
5. Universitario incompleto no en curso (abandonó)
6. Universitario incompleto en curso (especificar carrera)
7. Universitario completo (especificar carrera)
8. Posgrado / Maestría / Doctorado incompleto no en curso (abandonó)
9. Posgrado/ Maestría / Doctorado incompleto (en curso)
10. Posgrado/ Maestría / Doctorado completo

25.1. (Si mencionó cód. 8 a 10 Preguntar) ¿Cuál es su formación de grado? _____

26. A continuación, le solicitamos que nos indique sus respectivas trayectorias respecto a la educación judía formal recibida

Formación judía en cada nivel educativo
1. No recibió educación formal judía
2. Sólo concurrió al jardín de infantes
3. Primaria incompleta en escuela judía
4. Primaria completa en escuela judía
5. Tijón/ Secundaria incompleta en escuela judía
6. Tijón/ Secundaria completa en escuela judía
7. Yeshiva
8. Midrasha/Mijlálá/Profesorado de Estudios Judaicos
9. Formación rabínica en curso
10. Formación rabínica completa
11. Otros estudios terciarios/universitarios (en curso) en institución judía
12. Otros estudios terciarios/ universitarios (completo) en institución judía
97. Otros estudios (especificar)

(Si mencionó cód 7 a 12 en p.26 continua, resto pasa a Preg.27)

26.1 Por favor indique en qué institución judía está realizando o realizó sus estudios superiores y escriba el título de la carrera.

Estudios Superiores	Institución	Título
7. Yeshiva		
8. Midrasha/Mijlálá/Profesorado de Estudios Judaicos		
9. Formación rabínica en curso		
10. Formación rabínica completa		
11. Otros estudios terciarios /universitarios (en curso) en institución judía		
12. Otros estudios terciarios/universitarios completo, en institución judía		

27. Para terminar, ¿le gustaría agregar algún comentario y/o sugerencia de mejora respecto al sistema educativo de la Red Escolar Judía? Explícite lo que considere (optativo)

¡Muchas gracias por su tiempo!



מפנה
MIFNÉ

INVESTIGAR.
CONOCER.
MEJORAR

ANEXO 2.

**Los equipos docentes, directivos
y otros perfiles profesionales**

ANEXO 2. Los equipos docentes, directivos y otros perfiles profesionales

Anexo 2.1. Ficha Técnica del Estudio

Anexo 2.2. Distribución Muestra Efectiva por institución educativa

Anexo 2.3. Gráficos y Cuadros adicionales por nivel educativo en el que se desempeñan los encuestados

Anexo 2.4. Cuestionario a equipos directivos, docentes y otros perfiles profesionales

ANEXO 2.1. FICHA TÉCNICA DEL ESTUDIO

- **Metodología:** Cuantitativa.
- **Técnica:** Encuesta autoadministrada altamente estructurada, en soporte digital a través de la plataforma Lime Survey.
- **Duración aproximada:** 15 a 20 minutos.
- **Diseño muestral:** El link para acceso a la encuesta se distribuyó a todas las instituciones educativas que forman parte de la REJ. Cada docente decidió voluntariamente su participación o no en esta encuesta.
- **Destinatario de la encuesta:** Docentes, integrantes del equipo directivo y profesionales que se desempeñan en las instituciones educativas, cualquiera sea su rol, frente o no a estudiantes. En caso que trabaje en más de una institución educativa de la REJ, se le solicitó que responda por aquella donde desempeña más horas.
- **Modalidad de comunicación y distribución:** Los links para acceder a la encuesta fueron distribuidos por el área Vaad Hajinuj de AMIA a las instituciones de la REJ. Cada una de las instituciones decidió cuándo, cómo y a quién compartirlo.
- **Validación del instrumento:** La encuesta recuperó varias preguntas de la medición MIFNÉ anterior y muchas otras que el equipo de investigación incorporó para indagar atendiendo a la demanda del área de Vaad Hajinuj, en particular, acerca del perfil profesional, formación y capacitación docente de quienes respondieron la encuesta.
- **Fecha de campo:** El link estuvo habilitado desde el 8 de junio al 16 de julio de 2021
- **Aclaraciones para la lectura:**
 - A los fines de facilitar la lectura se unificó bajo la categoría “docentes” a todos los respondentes de la encuesta contemplando en esta categoría tanto a docentes curriculares, docentes de grado, sala, profesores, integrantes del equipo directivos, coordinaciones y otros perfiles profesionales que se desempeñan en las instituciones y participaron de la encuesta. De este modo a lo largo del informe, cuando nos referimos a “docentes” alcanza a todos los perfiles que hayan respondido la encuesta.

- Si bien en algunos casos la segmentación de datos da cuenta de bases muy pequeñas (menor a 30 casos) -en particular lo que refiere a docentes de escuelas integrales del Interior ortodoxas y docentes respondentes de escuelas complementarias y marcos educativos- se mantiene la lectura en porcentajes a los fines de sostener un único criterio de interpretación sobre los datos obtenidos. No obstante, en esos casos se alternará con una interpretación desde la perspectiva cualitativa a los fines de dejar asentados de alguna manera los datos y que resulten ser emergentes a considerar para futuras mediciones.
- El segmento de respondentes de instituciones educativas ortodoxas del Interior está conformado por una sola institución de la provincia de Córdoba, por ende se analiza junto a las instituciones intracomunitarias de esta región, es decir, sin discriminar en el Interior la afinidad ideológica de las instituciones en las que se desempeñan los docentes que participan del estudio.
- En el caso de las respuestas de quienes se desempeñan en instituciones complementarias y marcos educativos, dado que en total ascienden a 17 casos, de los cuales solo 3 corresponden a marcos educativos, se analizan de manera conjunta bajo el rótulo “complementarias”, sin diferenciar área geográfica ni afinidad ideológica institucional.
- El análisis que se presenta es de carácter descriptivo a los fines de caracterizar al personal docente de las escuelas de la REJ en cuanto a su trayectoria educativa, formación docente y actualización docente, su inserción en espacios de la comunidad, experiencias con Israel, entre otras variables. De este modo, se intenta aportar información describiendo a quienes conforman el plantel de las instituciones educativas de la Red, a través de las voces de quienes participaron de esta encuesta, desde ya sin poder expandir estadísticamente al universo, pero sí disponiendo de esta información como rasgos presentes en él.
- Finalmente, cabe señalar que la redacción de este informe contempla en algunos casos el genérico tradicional masculino abarcando allí lo que refleja lo femenino y lo masculino, sin por ello hacer un uso discriminatorio del lenguaje. Esta decisión es sólo de carácter “operativo”, con el fin de facilitar la lectura del documento y evitando saturación visual con el uso de ambos géneros a lo largo del informe – por ejemplo: “los/las, encuestados/encuestadas”-. En aquellos extractos donde sea posible utilizar un sustantivo sin género, se priorizará su uso.

ANEXO 2.2. DISTRIBUCIÓN MUESTRA EFECTIVA POR INSTITUCIÓN EDUCATIVA

Se detalla a continuación la cantidad de docentes que participaron de la encuesta por institución indicándose además la cobertura correspondiente en función del dato informado por los directivos ejecutivos en su encuesta respectiva, en el campo referido a cantidad de docentes que conforman el plantel de la institución. Asimismo, en la siguiente tabla se discrimina localización geográfica, tipo de oferta educativa (integral o complementaria) e ideología de cada institución, que serán a su vez, variable de segmentación a lo largo del presente informe. Cabe señalar, que en este análisis se considera “integral” aquella institución educativa que tiene oferta oficial; y “complementaria” aquella que no tiene oferta oficial, aunque sea de jornada completa.

Tabla Anexo 2.2. Distribución Muestra Efectiva por institución educativa

- Instituciones educativas que registran el 20% o más % de sus docentes que contestaron encuestas
- Instituciones educativas que registran entre el 10% y 19,9% de sus docentes que contestaron encuestas

Nombre de la institución educativa	Frecuencia	% sobre total encuestas docentes	Cobertura Enc Doc/ Dato Instit. Cant. Doc*	Área geográfica	Tipo de oferta	Ideología predominante
Arlene Fern Escuela Comunitaria	4	0,5	3,3	GBA	Integral	Intracomunitaria
Bereshit	5	0,6	9,1	GBA	Integral	Ortodoxa
Centro Educativo Maimónides – Córdoba	17	2,1	41,5	INTERIOR	Integral	Ortodoxa
Centro Educativo Toratenu	30	3,6	6,8	GBA	Integral	Ortodoxa
Beth School	58	7,0	79,5	GBA	Integral	Intracomunitaria
Colegio Tarbut – CABA	6	0,7	4,7	GBA	Integral	Intracomunitaria
Colegio Tarbut – Olivos	8	1,0		GBA	Integral	Intracomunitaria
Escuela Bami Marc Chagall	14	1,7	18,4	GBA	Integral	Intracomunitaria
Escuela Hebrea Dr. Hertzl – Bahía Blanca	4	0,5	6,7	INTERIOR	Complementaria	Intracomunitaria
Escuela Hebrea I.L. Peretz- Chaco	3	0,4	18,8	INTERIOR	Marco educativo	Intracomunitaria
Escuela Hebrea J.N. Bialik – La Plata	4	0,5	33,3	INTERIOR	Complementaria	Intracomunitaria
Escuela Hebrea Martín Buber – Entre Ríos	1	0,1	11,1	INTERIOR	Complementaria	Intracomunitaria
Escuela Integral Maimónides – CABA	52	6,3	57,8	GBA	Integral	Ortodoxa
Weitzman Comunidad Educativa	17	2,1	41,5	GBA	Integral	Intracomunitaria
Escuela Israelita San Martín – Córdoba	29	3,5	21,6	INTERIOR	Integral	Intracomunitaria
Escuela Israelita de Educ integral Max Nordau – Mendoza	4	0,5	16,7	INTERIOR	Integral	Intracomunitaria
Escuela J.N. Bialik – V. Devoto	17	2,1	25,4	GBA	Integral	Intracomunitaria
Escuela J.N. Bialik – Rosario	21	2,5	43,8	INTERIOR	Integral	Intracomunitaria
Escuela J.N.Bialik- Santa Fe	30	3,6	19,0	INTERIOR	Integral	Intracomunitaria
Escuela Técnica ORT – Sede Montañeses	28	3,4	6,7	GBA	Integral	Intracomunitaria
Escuela Técnica ORT – Sede Yatay	54	6,5	12,1	GBA	Integral	Intracomunitaria
Hamakom Shelí	25	3,0	113,6**	GBA	Integral	Ortodoxa
Ilán School – Morón	3	0,4	15,8	GBA	Integral	Ortodoxa
Instituto Abarbanel	4	0,5	13,3	GBA	Profesorado	Intracomunitaria
Instituto Bet El	6	0,7	4,3	GBA	Integral	Intracomunitaria
Instituto Integral Talpiot	5	0,6	15,2	GBA	Integral	Ortodoxa
Instituto Martín Buber	43	5,2	16,8	GBA	Integral	Intracomunitaria
Instituto Natan Gesang	14	1,7	29,2	GBA	Integral	Intracomunitaria
Instituto Privado David Wolfsohn	31	3,7	16,9	GBA	Integral	Ortodoxa
Instituto Scholem Alejem	72	8,7	32,0	GBA	Integral	Intracomunitaria
Instituto Superior Toratenu	4	0,5	12,1	GBA	Profesorado/Integral	Ortodoxa
Integral Argentino Hebrea Independencia – Tucumán	14	1,7	18,2	INTERIOR	Integral	Intracomunitaria
Colegio Ioná	22	2,7	66,7	GBA	Integral	Intracomunitaria
Colegio R. Josef Caro	25	3,0	11,2	GBA	Integral	Ortodoxa
La Escuela de Hilel	2	0,2	7,4	GBA	Integral	Ortodoxa

Nombre de la institución educativa	Frecuencia	% sobre total encuestas docentes	Cobertura Enc Doc/ Dato Instit. Cant. Doc*	Área geográfica	Tipo de oferta	Ideología predominante
Mijlelet Aron Bresler – Córdoba	1	0,1	16,3	INTERIOR	Profesorado/Integral	Intracomunitaria
ORT – Rosario	17	2,1	35,4	INTERIOR	Integral	Intracomunitaria
Oholey Jinuj	51	6,2	34,2	GBA	Integral	Ortodoxa
Instituto de Formación Docente Sh. I. Agnón-Melamed	16	1,9	40,0	GBA	Profesorado/Integral	Intracomunitaria
Shaare Sion	21	2,5	25,3	GBA	Integral	Ortodoxa
Shuba Israel	1	0,1	0,6	GBA	Complementaria	Ortodoxa
Yeshurun Torá	46	5,5	17,4	GBA	Integral	Ortodoxa
TOTAL	829	100,0	17,6			

*En base a lo informado por el director ejecutivo en la encuesta correspondiente

** En esta institución, el porcentaje de cobertura de encuestas docentes supera el 100% dado que en la encuesta de director ejecutivo se registra un número menor al total de respondentes aquí encuestados. Esta situación podría deberse a que entre los encuestados respondieron dos pasantes y un auxiliar que quizá en la encuesta del Director ejecutivo no fueron incluidos.

ANEXO 2.3. GRÁFICOS Y CUADROS ADICIONALES POR NIVEL EDUCATIVO EN EL QUE SE DESEMPEÑAN LOS ENCUESTADOS

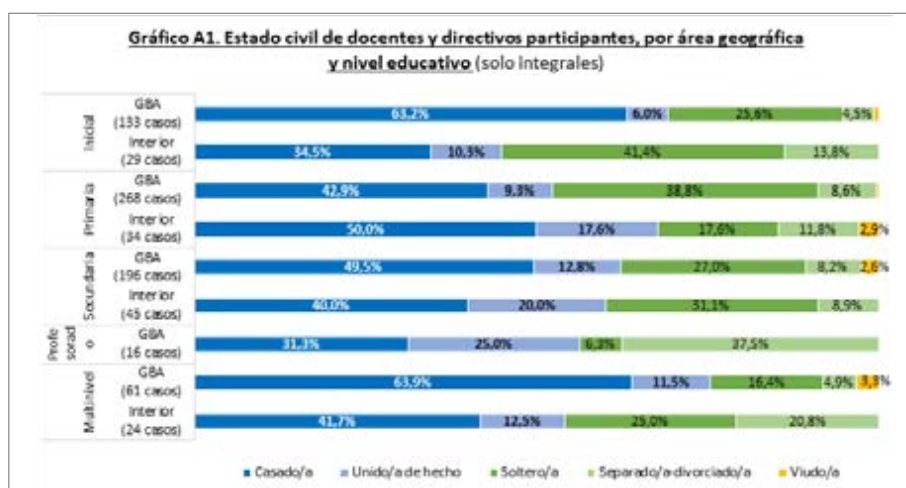
I. Características sociodemográficas de los encuestados

Cuadro A1. Edad promedio de encuestados y encuestadas según nivel educativo desempeñado.

(solo integrales)		Media	Mediana	Bases
Nivel Inicial	GBA	42	45	134
	Interior	40	44	29
Nivel Primario	GBA	40	40	270
	Interior	40	39	34
Nivel Secundario	GBA	43	42	196
	Interior	39	39	46
Profesorados	GBA	48	49	17
Multinivel	GBA	45	45	62
	Interior	41	43	24

Preg. 21 ¿Cuál es su edad?

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021



Preg. 22. Su estado civil

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021



Preg.23. ¿Dónde nació?

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

II. Perfil docente de los encuestados

Cuadro A2. Cargo en la institución del respondente por nivel educativo en el que se desempeña (Total)

CARGO DESEMPEÑADO	Nivel educativo en el que se desempeña en la institución por la que responde									
	Inicial (165 casos)	Primaria (310 casos)	Secundaria (246 casos)	Profesorado (21 casos)	Inicial y Primaria (34 casos)	Primaria y Secundaria (38 casos)	Inicial, Primaria y Secundaria (12 casos)	Inicial y Profesorado (1 caso)	Secundaria y Profesorado (1 caso)	Total (828 casos)
Directora / Rector/a	6.1%	5.8%	8.5%	9.5%	8.8%	2.6%	25.0%	0.0%	0.0%	58
Vicedirectora	3.6%	1.0%	0.0%	0.0%	2.9%	2.6%	8.3%	0.0%	0.0%	12
Secretaría/b	.8%	3.5%	2.4%	0.0%	0.0%	2.6%	0.0%	0.0%	0.0%	19
Coordinador de Nivel	4.2%	2.3%	3.3%	4.8%	0.0%	2.6%	0.0%	0.0%	0.0%	24
Coordinador de Área	1.2%	6.8%	7.7%	9.5%	38.2%	7.9%	41.7%	0.0%	0.0%	66
Maestro/a de grado/sala	56.4%	41.0%	0.0%	0.0%	11.8%	7.9%	0.0%	0.0%	0.0%	233
Maestro/ Profesor oficial	10.3%	19.7%	50.9%	61.9%	11.0%	31.0%	16.7%	0.0%	0.0%	225
Maestro/Profesor de contenidos judiciales	5.5%	22.3%	28.5%	14.3%	20.6%	42.1%	8.3%	0.0%	100.0%	176
Bibliotecario	0.0%	.3%	.8%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	3
Preceptor/Asistente	.8%	1.6%	7.3%	0.0%	0.0%	2.6%	0.0%	0.0%	0.0%	25
Auxiliar	16.4%	8.1%	.8%	0.0%	11.8%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	58
Gabinete psicopedagógicos/Maestra de	1.8%	2.6%	1.6%	0.0%	14.7%	7.9%	8.3%	100.0%	0.0%	25

Preg.4 ¿Cuál es su cargo en esta institución?

Preg.4.1. Indique específicamente en esta institución ¿en qué nivel educativo desempeña el/los cargo/s?

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

Cuadro A3. Cargo en la institución del respondiente por nivel educativo en el que se desempeña (GBA / Integral / Intracomunitarias)

CARGO DESEMPEÑADO	Nivel educativo en el que se desempeña en la institución por la que responde					Total (378 casos) GBA/ Intracomunitaria Cantidad de casos por cargo
	Inicial (56 casos)	Primaria (164 casos)	Secundaria (105 casos)	Profesorado (16 casos)	Más de un nivel educativo (5 casos)	
Director/a / Rector/a	7,1%	7,3%	6,7%	12,5%	10,8%	29
Vicedirector/a	5,4%	1,2%	0,0%	0,0%	2,7%	6
Secretaria/o	0,0%	3,0%	1,0%	0,0%	0,0%	6
Coordinador de Nivel	5,4%	2,4%	3,8%	0,0%	2,7%	12
Coordinador de Área	0,0%	7,9%	10,5%	0,0%	32,4%	36
Maestro/a de grado/sala	48,2%	35,4%	0,0%	0,0%	2,7%	86
Maestro/ Profesor oficial	16,1%	19,5%	44,8%	75,0%	21,6%	100
Maestro/Profesor de contenidos	1,8%	25,0%	31,4%	12,5%	27,0%	87
Bibliotecario	0,0%	0,0%	1,0%	0,0%	0,0%	1
Preceptor/Asistente	0,0%	1,2%	10,5%	0,0%	0,0%	13
Auxiliar	19,6%	6,1%	1,0%	0,0%	5,4%	24
Gabinete psicopedagógicos/ Maestra	0,0%	2,4%	1,0%	0,0%	5,4%	7

Preg.4 ¿Cuál es su cargo en esta institución?

Preg.4.1. Indique específicamente en esta institución ¿en qué nivel educativo desempeña el/los cargo/s?

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNE 2021

Cuadro A4. Cargo en la institución del respondiente por nivel educativo en el que se desempeña (GBA / Integral / Ortodoxas)

CARGO DESEMPEÑADO	Nivel educativo en el que se desempeña en la institución por la que responde					Total GBA/ Ortodoxa (300 casos) Cantidad de casos por cargo
	Inicial (78 casos)	Primaria (106 casos)	Secundaria (91 casos)	Profesorado (1 caso)	Más de un nivel educativo (24 casos)	
Director/a / Rector/a	6,4%	3,8%	9,9%	0,0%	8,3%	20
Vicedirector/a	2,6%	,9%	0,0%	0,0%	8,3%	5
Secretaria/o	1,3%	3,8%	4,4%	0,0%	0,0%	9
Coordinador de Nivel	3,8%	1,9%	3,3%	0,0%	0,0%	8
Coordinador de Área	1,3%	5,7%	6,6%	0,0%	25,0%	19
Maestra/a de grado/sala	61,5%	44,3%	0,0%	0,0%	12,5%	98
Maestro/ Profesor oficial	5,1%	17,9%	51,6%	100,0%	12,5%	74
Maestro/Profesor de contenidos judaicos	9,0%	20,8%	26,4%	0,0%	12,5%	56
Bibliotecario	0,0%	0,0%	,0%	0,0%	0,0%	0
Preceptor/Asistente	1,3%	2,8%	6,6%	0,0%	0,0%	10
Auxiliar	14,1%	13,2%	0,0%	0,0%	4,2%	26
Gabinete psicopedagógicos/ Maestra de	2,6%	2,8%	3,3%	0,0%	29,2%	15

Preg.4 ¿Cuál es su cargo en esta institución?

Preg.4.1. Indique específicamente en esta institución ¿en qué nivel educativo desempeña el/los cargo/s?

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNE 2021

Cuadro A5. Cargo en la institución del respondiente por nivel educativo en el que se desempeña
(Interior/ Integral/ Intracomunitarias + Ortodoxas)

Cargo desempeñado	Nivel educativo en el que se desempeña en la institución por la que responde				Total Interior (133 casos) Cantidad de casos por cargo
	Inicial (29 casos)	Primaria (34 casos)	Secundaria (46 casos)	Más de un nivel educativo (24 casos)	
Director/a / Rector/a	3,4%	5,9%	10,9%	4,2%	9
Vicedirector/a	3,4%	0,0%	0,0%	0,0%	1
Secretaria/o	0,0%	2,9%	2,2%	4,2%	3
Coordinador de Nivel	3,4%	0,0%	2,2%	0,0%	2
Coordinador de Área	3,4%	5,9%	2,2%	12,5%	7
Maestro/a de grado/sala	58,6%	52,9%	0,0%	12,5%	38
Maestro/ Profesor oficial	13,8%	20,6%	67,4%	29,2%	49
Maestro/Profesor de contenidos judaicos	0,0%	8,8%	21,7%	45,8%	24
Bibliotecario	0,0%	2,9%	2,2%	0,0%	2
Preceptor/Asistente	0,0%	0,0%	2,2%	4,2%	2
Auxiliar	17,2%	2,9%	2,2%	4,2%	8
Gabinete psicopedagógicos/ Maestra de apoyo	3,4%	2,9%	0,0%	4,2%	3

Preg.4 ¿Cuál es su cargo en esta institución?

Preg.4.1. Indique específicamente en esta institución ¿en qué nivel educativo desempeña el/los cargo/s?

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

Cuadro A6. Cargo en la institución del respondiente por nivel educativo en el que se desempeña
(Complementarias⁴⁷/ GBA+ Interior/ Intracomunitarias + Ortodoxas)

Cargo desempeñado	Nivel educativo en el que se desempeña en la institución por la que responde					Total Complementarias GBA+ Interior (17 casos) Cantidad de casos por cargo
	Inicial (2 casos)	Primaria (6 casos)	Secundaria (4 casos)	Profesorado (4 casos)	Más de un nivel educativo (1 caso)	
Secretaria/o	0,0%	16,7%	0,0%	0,0%	0,0%	1
Coordinador de Nivel	0,0%	16,7%	0,0%	25,0%	0,0%	2
Coordinador de Área	0,0%	0,0%	25,0%	50,0%	0,0%	3
Maestro/a de grado/sala	50,0%	66,7%	0,0%	0,0%	0,0%	5
Maestro/Profesor de contenidos	50,0%	50,0%	75,0%	25,0%	100,0%	9

Preg.4 ¿Cuál es su cargo en esta institución?

Preg.4.1. Indique específicamente en esta institución ¿en qué nivel educativo desempeña el/los cargo/s?

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

⁴⁷ Los respondientes de las instituciones complementarias que participaron conforman una pequeña base de respondientes (tal como ya se mencionó en el cuerpo del informe) que no admite un análisis cuantitativo, sin embargo, se presenta el desglose para conocer cómo se ha dado la distribución de los encuestados que participaron por parte de estas instituciones en este estudio.

III. Antigüedad docente

Cuadro A7. Antigüedad docente en general, en la Red Escolar Judía y en la institución, según integrantes del equipo directivo (director/a/ rector/a, vice, secretario/a) por nivel educativo. Por área geográfica e ideología predominante (Instituciones Integrales)

INTEGRANTES EQUIPO DIRECTIVO INST. INTEGRALES INTRACOMUNITARIAS GBA	DIRECTIVOS - NIVEL INICIAL					DIRECTIVOS - NIVEL PRIMARIO					DIRECTIVOS - NIVEL SECUNDARIO					DIRECTIVOS - NIVEL SUPERIOR					DIRECTIVOS - MULTINIVEL				
	Recuento	Media	Mediana	Mínimo	Máximo	Recuento	Media	Mediana	Mínimo	Máximo	Recuento	Media	Mediana	Mínimo	Máximo	Recuento	Media	Mediana	Mínimo	Máximo	Recuento	Media	Mediana	Mínimo	Máximo
Antig. En GRAL.	7	31	32	16	36	19	28	29	15	38	8	24	26	7	34	2	30	30	24	35	5	35	37	25	38
Antig. En la REJ	7	29	30	16	36	19	26	29	10	39	8	24	26	7	34	2	30	30	24	35	5	35	37	25	38
Antig. En la INSTITUCIÓN	7	25	23	12	36	19	14	16	1	29	8	20	24	3	32	2	5	5	3	7	5	26	29	17	33

DIRECTIVOS INST. INTEGRALES ORTODOXAS GBA	DIRECTIVOS - NIVEL INICIAL					DIRECTIVOS - NIVEL PRIMARIO					DIRECTIVOS - NIVEL SECUNDARIO					DIRECTIVOS - MULTINIVEL				
	Recuento	Media	Mediana	Mínimo	Máximo	Recuento	Media	Mediana	Mínimo	Máximo	Recuento	Media	Mediana	Mínimo	Máximo	Recuento	Media	Mediana	Mínimo	Máximo
Antig. En GRAL.	8	26	27	5	41	9	17	18	6	33	13	20	21	1	39	4	15	18	6	20
Antig. En la REJ	8	26	27	5	41	9	15	14	4	33	13	17	20	1	39	4	15	17	5	20
Antig. En la INSTITUCIÓN	8	14	8	3	41	9	12	8	4	33	13	11	6	0	39	4	14	15	5	19

INTEGRANTES EQUIPO DIRECTIVOS INST. INTEGRALES INTERIOR (Intrac. + Ortodoxa)	DIRECTIVOS - NIVEL INICIAL					DIRECTIVOS - NIVEL PRIMARIO					DIRECTIVOS - NIVEL SECUNDARIO					DIRECTIVOS - MULTINIVEL				
	Recuento	Media	Mediana	Mínimo	Máximo	Recuento	Media	Mediana	Mínimo	Máximo	Recuento	Media	Mediana	Mínimo	Máximo	Recuento	Media	Mediana	Mínimo	Máximo
Antig. En GRAL.	2	33	33	29	37	3	15	15	8	22	8	16	16	7	23	2	27	27	20	33
Antig. En la REJ	2	33	33	29	37	3	14	15	8	22	8	12	12	0	22	2	27	27	20	33
Antig. En la INSTITUCIÓN	2	33	33	29	37	3	14	15	8	22	8	11	10	0	22	2	4	4	3	4

Preg. 3. ¿Cuál es su antigüedad docente? Indique en número de años, siendo menos de un año = 0

3.1. Antigüedad docente en general (dentro y fuera de la Red Escolar Judía) / 3.2. Antigüedad docente en escuelas de la Red Escolar Judía / 3.4.

Por favor indique su antigüedad en esta escuela

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

Cuadro A8. Antigüedad docente en general, en la Red Escolar Judía y en la institución, según coordinadores de nivel y de área por nivel educativo. Por área geográfica e ideología predominante (Instituciones Integrales)

COORDINADORES DE ÁREA / NIVEL INST. INTEGRALES INTRACOMUNITARIAS GBA	COORDINADORES - NIVEL INICIAL					COORDINADORES - NIVEL PRIMARIO					COORDINADORES - NIVEL SECUNDARIO					COORDINADORES - MULTINIVEL				
	Recuento	Media	Mediana	Mínimo	Máximo	Recuento	Media	Mediana	Mínimo	Máximo	Recuento	Media	Mediana	Mínimo	Máximo	Recuento	Media	Mediana	Mínimo	Máximo
Antig. En GRAL.	3	27	30	20	32	17	27	25	11	44	15	21	20	3	40	13	31	31	15	40
Antig. En la REJ	3	24	25	15	32	17	25	22	8	44	15	19	18	3	40	13	27	30	6	40
Antig. En la INSTITUCIÓN	3	13	15	2	22	17	20	18	8	40	15	14	12	3	31	13	21	21	1	38

COORDINADORES DE ÁREA / NIVEL INST. INTEGRALES ORTODOXAS GBA	COORDINADORES - NIVEL INICIAL					COORDINADORES - NIVEL PRIMARIO					COORDINADORES - NIVEL SECUNDARIO					COORDINADORES - MULTINIVEL				
	Recuento	Media	Mediana	Mínimo	Máximo	Recuento	Media	Mediana	Mínimo	Máximo	Recuento	Media	Mediana	Mínimo	Máximo	Recuento	Media	Mediana	Mínimo	Máximo
Antig. En GRAL.	4	22	23	10	32	7	26	25	14	35	8	18	17	1	40	6	22	20	10	38
Antig. En la REJ	4	21	23	6	32	7	26	25	14	35	8	13	16	1	30	6	16	13	5	38
Antig. En la INSTITUCIÓN	4	12	6	2	32	7	21	25	1	34	8	11	10	3	20	6	6	5	0	15

COORDINADORES DE ÁREA / NIVEL INST. INTEGRALES INTERIOR (Intrac. + Ortodoxas)	COORDINADORES - NIVEL INICIAL					COORDINADORES - NIVEL PRIMARIO					COORDINADORES - NIVEL SECUNDARIO					COORDINADORES - MULTINIVEL				
	Recuento	Media	Mediana	Mínimo	Máximo	Recuento	Media	Mediana	Mínimo	Máximo	Recuento	Media	Mediana	Mínimo	Máximo	Recuento	Media	Mediana	Mínimo	Máximo
Antig. En GRAL.	2	32	32	29	35	2	6	6	5	6	2	13	13	12	14	3	24	25	20	28
Antig. En la REJ	2	32	32	29	35	2	6	6	5	6	2	13	13	12	14	3	13	12	7	20
Antig. En la INSTITUCIÓN	2	32	32	29	35	2	5	5	4	5	2	13	13	12	14	3	8	7	4	12

Preg. 3. ¿Cuál es su antigüedad docente? Indique en número de años, siendo menos de un año = 0

3.1. Antigüedad docente en general (dentro y fuera de la Red Escolar Judía) / 3.2. Antigüedad docente en escuelas de la Red Escolar Judía / 3.4.

Por favor indique su antigüedad en esta escuela

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

Cuadro A9. Antigüedad docente en general, en la Red Escolar Judía y en la institución, según docentes de contenidos oficiales, por nivel educativo. Por área geográfica e ideología predominante (Instituciones Integrales)

DOCENTES CONTENIDOS OFICIALES INST. INTEGRALES INTERCOMUNITARIAS GBA	DOCENTES - NIVEL INICIAL					DOCENTES - NIVEL PRIMARIO					DOCENTES - NIVEL SECUNDARIO					DOCENTES - SUPERIOR					DOCENTES - MULTINIVEL				
	Recuento	Meda	Mediana	Mínimo	Máximo	Recuento	Meda	Mediana	Mínimo	Máximo	Recuento	Meda	Mediana	Mínimo	Máximo	Recuento	Meda	Mediana	Mínimo	Máximo	Recuento	Meda	Mediana	Mínimo	Máximo
Antig. En GRAL.	36	17	18	2	33	89	15	12	0	44	47	14	11	0	34	12	19	20	3	35	9	16	11	5	35
Antig. En la REJ.	38	15	15	2	33	89	12	8	0	44	47	11	8	0	33	12	8	4	1	28	9	13	7	3	35
Antig. En la INSTITUCIÓN	36	12	12	0	32	89	10	8	0	36	47	10	7	0	33	12	3	3	0	10	9	12	7	3	35

DOCENTES CONTENIDOS OFICIALES NST. INTEGRALES ORTODOXAS GBA	DOCENTES - NIVEL INICIAL					DOCENTES - NIVEL PRIMARIO					DOCENTES - NIVEL SECUNDARIO					DOCENTES - SUPERIOR					DOCENTES - MULTINIVEL				
	Recuento	Meda	Mediana	Mínimo	Máximo	Recuento	Meda	Mediana	Mínimo	Máximo	Recuento	Meda	Mediana	Mínimo	Máximo	Recuento	Meda	Mediana	Mínimo	Máximo	Recuento	Meda	Mediana	Mínimo	Máximo
Antig. En GRAL.	50	18	18	2	35	64	13	8	0	44	47	12	9	1	32	1	12	12	12	12	6	13	10	5	30
Antig. En la REJ.	50	16	15	0	35	64	9	3	0	35	47	6	4	0	30	1	9	9	9	9	6	12	8	2	30
Antig. En la INSTITUCIÓN	50	12	12	0	30	64	8	3	0	41	47	6	4	0	30	1	9	9	9	9	6	8	6	2	18

DOCENTES CONTENIDOS OFICIALES INST. INTEGRALES INTERIOR (Intrac + Ortodoxa)	DOCENTES - NIVEL INICIAL					DOCENTES - NIVEL PRIMARIO					DOCENTES - NIVEL SECUNDARIO					DOCENTES - MULTINIVEL				
	Recuento	Meda	Mediana	Mínimo	Máximo	Recuento	Meda	Mediana	Mínimo	Máximo	Recuento	Meda	Mediana	Mínimo	Máximo	Recuento	Meda	Mediana	Mínimo	Máximo
Antig. En GRAL.	21	15	14	0	35	25	10	8	1	29	31	8	6	0	22	10	16	14	1	38
Antig. En la REJ.	21	12	9	0	32	25	8	6	1	29	31	4	2	0	17	10	12	10	1	38
Antig. En la INSTITUCIÓN	21	12	9	0	32	25	7	5	1	29	31	4	2	0	17	10	13	10	2	38

Preg. 3. ¿Cuál es su antigüedad docente? Indique en número de años, siendo menos de un año = 0

3.1. Antigüedad docente en general (dentro y fuera de la Red Escolar Judía) / 3.2. Antigüedad docente en escuelas de la Red Escolar Judía / 3.4.

Por favor indique su antigüedad en esta escuela

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

Cuadro A10. Antigüedad docente en general, en la Red Escolar Judía y en la institución, según docentes de contenidos judaicos, por nivel educativo. Por área geográfica e ideología predominante (Instituciones Integrales)

DOCENTES CONTENIDOS JUDAICOS INST. INTEGRALES INTRACOMUNITARIAS GBA	DOCENTES - NIVEL INICIAL					DOCENTES - NIVEL PRIMARIO					DOCENTES - NIVEL SECUNDARIO					DOCENTES - SUPERIOR					DOCENTES - MULTINIVEL				
	Recuento	Meda	Mediana	Mínimo	Máximo	Recuento	Meda	Mediana	Mínimo	Máximo	Recuento	Meda	Mediana	Mínimo	Máximo	Recuento	Meda	Mediana	Mínimo	Máximo	Recuento	Meda	Mediana	Mínimo	Máximo
Antig. En GRAL.	1	30	30	30	30	41	18	14	0	48	33	19	17	4	36	2	27	27	25	29	10	18	17	5	35
Antig. En la REJ.	1	30	30	30	30	41	17	14	0	48	33	18	17	2	36	2	27	27	25	29	10	18	17	5	35
Antig. En la INSTITUCIÓN	1	30	30	30	30	41	10	8	0	40	33	8	5	0	30	2	5	5	4	6	10	9	7	0	35

DOCENTES CONTENIDOS JUDAICOS INST. INTEGRALES ORTODOXAS GBA	DOCENTES - NIVEL INICIAL					DOCENTES - NIVEL PRIMARIO					DOCENTES - NIVEL SECUNDARIO					DOCENTES - MULTINIVEL				
	Recuento	Meda	Mediana	Mínimo	Máximo	Recuento	Meda	Mediana	Mínimo	Máximo	Recuento	Meda	Mediana	Mínimo	Máximo	Recuento	Meda	Mediana	Mínimo	Máximo
Antig. En GRAL.	7	20	17	0	44	22	12	7	0	50	24	26	24	3	50	3	27	30	5	45
Antig. En la REJ.	7	15	13	4	36	22	8	6	0	33	24	24	22	1	50	3	26	30	2	45
Antig. En la INSTITUCIÓN	7	16	13	3	44	22	10	5	0	45	24	14	11	0	40	3	13	4	2	34

DOCENTES CONTENIDOS JUDAICOS INST. INTEGRALES INTERIOR (Intrac + Ortodoxa)	DOCENTES - NIVEL INICIAL					DOCENTES - NIVEL PRIMARIO					DOCENTES - NIVEL SECUNDARIO					DOCENTES - MULTINIVEL				
	Recuento	Meda	Mediana	Mínimo	Máximo	Recuento	Meda	Mediana	Mínimo	Máximo	Recuento	Meda	Mediana	Mínimo	Máximo	Recuento	Meda	Mediana	Mínimo	Máximo
Antig. En GRAL.	0					3	22	27	6	32	10	18	19	2	37	11	13	10	0	29
Antig. En la REJ.	0					3	22	27	6	32	10	18	19	2	37	11	11	9	0	29
Antig. En la INSTITUCIÓN	0					3	17	18	3	29	10	18	19	0	37	11	11	9	0	29

Preg. 3. ¿Cuál es su antigüedad docente? Indique en número de años, siendo menos de un año = 0

3.1. Antigüedad docente en general (dentro y fuera de la Red Escolar Judía) / 3.2. Antigüedad docente en escuelas de la Red Escolar Judía / 3.4.

Por favor indique su antigüedad en esta escuela

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

IV. Formación académica y judaica de los participantes del estudio

Cuadro A11. Máximo nivel educativo, entre docentes y directivos de Nivel Inicial, por área geográfica (en %) (Instituciones Integrales)

	NIVEL INICIAL							
	GBA				INTERIOR			
	Directivos (15 casos)	Coordinadores (7 casos)	Docentes (86 casos)	Docentes Cont. Judaicos (8 casos)	Directivos (2 casos)	Coordinadores (2 casos)	Docentes (21 casos)	Docentes Cont. Judaicos (0 casos)
Secundario completo		14,3	8,1	50,0				
Terciario incompleto (abandonó)			4,7					
Terciario incompleto en curso			5,8	12,5			4,8	
Terciario completo	40,0	71,4	57,0	12,5	50,0	100,0	61,9	
Universitario incompleto no en curso (abandonó)			4,7					
Universitario incompleto en curso			1,2				9,5	
Universitario completo	13,3	14,3	8,1		50,0		14,3	
Posgrado /Maestría / Doctorado incompleto (abandonó)	13,3		1,2	12,5			4,8	
Posgrado /Maestría / Doctorado incompleto en curso			2,3					
Posgrado/Maestría/ Doctorado completo	33,3		7,0	12,5			4,8	

Preg. 24. Por favor indique su máximo nivel educativo

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

Cuadro A12. Máximo nivel educativo, entre docentes y directivos de Nivel Primario, por área geográfica (en %) (Instituciones Integrales)

	NIVEL PRIMARIO							
	GBA				INTERIOR			
	Directivos (26 casos)	Coordinadores (24 casos)	Docentes (152 casos)	Docentes Cont. Judaicos (63 casos)	Directivos (3 casos)	Coordinadores (2 casos)	Docentes (25 casos)	Docentes Cont. Judaicos (3 casos)
Secundario completo	3,8	8,3	7,2	14,3			4,0	
Terciario incompleto (abandonó)			2,0		33,3			
Terciario incompleto en curso	3,8	4,2	12,5	14,3				
Terciario completo	15,4	33,3	41,4	33,3	33,3	50,0	52,0	100,0
Universitario incompleto no en curso (abandonó)	3,8	8,3	2,0	3,2			12,0	
Universitario incompleto en curso			9,9	11,1			16,0	
Universitario completo	34,6	37,5	19,1	10,0	33,3		8,0	
Posgrado /Maestría / Doctorado incompleto (abandonó)	15,4		7				4,0	
Posgrado /Maestría / Doctorado incompleto en curso	7,7	4,2	2,6	1,6		50,0	4,0	
Posgrado/Maestría/ Doctorado completo	15,4	4,2	2,6	3,2				

Preg. 24. Por favor indique su máximo nivel educativo

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

Cuadro A13. Máximo nivel educativo, entre docentes y directivos de Nivel Secundario, por área geográfica (en %)
(Instituciones Integrales)

	NIVEL SECUNDARIO							
	GBA				INTERIOR			
	Directivos (21 casos)	Coordinadores (22 casos)	Docentes (93 casos)	Docentes Cont. Judaicos (57 casos)	Directivos (8 casos)	Coordinadores (2 casos)	Docentes (30 casos)	Docentes Cont. Judaicos (10 casos)
Secundario completo	9,5		1,1	7,0				
Terciario incompleto (abandonó)				1,8	16,7			
Terciario incompleto en curso	4,8		3,2					
Terciario completo	19,0	18,2	21,5	40,4			10,0	10,0
Universitario incompleto no en curso (abandonó)	9,5		1,1	7,0				10,0
Universitario incompleto en curso			6,5	3,5			6,7	10,0
Universitario completo	38,1	40,9	26,9	22,8	33,3	50,0	26,7	20,0
Posgrado /Maestría / Doctorado incompleto (abandonó)		4,5	4,3	3,5	33,3	50,0	6,7	
Posgrado /Maestría / Doctorado incompleto en curso	4,8	18,2	21,5	5,3	16,7		26,7	50,0
Posgrado/Maestría/ Doctorado completo	14,3	18,2	14,0	8,8			23,3	

Preg. 24. Por favor indique su máximo nivel educativo

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

Cuadro A14. Máximo nivel educativo, entre docentes y directivos de multinivel (agregado sin discriminar), por área geográfica (en %)
(Instituciones Integrales)

	MULTINIVEL	
	GBA (49 casos)	INTERIOR (22 casos)
Secundario completo	2,0	
Terciario incompleto (abandonó)	2,0	
Terciario incompleto en curso	2,0	
Terciario completo	30,6	31,8
Universitario incompleto no en curso (abandonó)	2,0	4,5
Universitario incompleto en curso	4,1	18,2
Universitario completo	38,8	40,9
Posgrado /Maestría / Doctorado incompleto (abandonó)		4,5
Posgrado /Maestría / Doctorado incompleto en curso	8,2	
Posgrado/Maestría/ Doctorado completo	10,2	

Preg. 24. Por favor indique su máximo nivel educativo

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

Cuadro A15. Educación formal judía recibida según docentes de contenidos judaicos por área geográfica y nivel educativo en el que se desempeñan

	INTEGRALES						Complementarias (7 casos)
	GBA			Interior			
	Primario (63 casos)	Secundario (55 casos)	Multinivel (13 casos)	Primario (3 casos)	Secundario (8 casos)	Multinivel (11 casos)	
Primaria incompleta en escuela judía	4,8%	3,6%					
Primaria completa en escuela judía	71,4%	56,4%	69,2%	33,3%	37,5%	38,4%	28,6%
Tijón/ Secundaria incompleta en escuela judía	7,9%	1,8%	7,7%		12,5%	9,1%	
Tijón/ Secundaria completa en escuela judía	68,3%	76,4%	69,2%	100,0%	87,5%	54,5%	100,0%
Yeshiva	9,5%	1,8%	15,4%				
Midrashá/Mijjalá/Profesorado de Estudios Judaicos	59,7%	63,6%	69,2%	33,3%	25,0%	38,4%	
Formación rabinica en curso	6,3%		7,7%		12,5%		14,3%
Formación rabinica completa	1,6%	1,8%					
Otros estudios terciarios (en curso) en institución judía	12,7%	1,8%	23,1%			9,1%	14,3%
Otros estudios terciarios completo, en institución judía	9,5%	10,9%	23,1%	66,7%	25,0%	38,4%	28,6%
Otros estudios universitarios (en curso) en institución judía	6,3%	1,8%	7,7%				
Otros estudios universitarios completo, en institución judía		3,6%					
Promedio de menciones	297,1%	229,6%	292,3%	233,3%	200,0%	181,8%	185,7%

Preg. 25. A continuación, le solicitamos que nos indique sus respectivas trayectorias respecto a la educación judía formal recibida

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

Cuadro A16. Educación formal judía recibida según docentes de contenidos judaicos de GBA, que se desempeñan en Nivel Primario o Secundario, según ideología institucional predominante

	GBA			
	NIVEL PRIMARIO		NIVEL SECUNDARIO	
	Intracomunitarias (41 casos)	Ortodoxas (22 casos)	Intracomunitarias (32 casos)	Ortodoxas (23 casos)
Primaria incompleta en escuela judía	4,9%	4,5%	3,1%	4,3%
Primaria completa en escuela judía	65,9%	81,8%	62,5%	47,8%
Tijón/ Secundaria incompleta en escuela judía	4,9%	13,6%		4,3%
Tijón/ Secundaria completa en escuela judía	65,9%	72,7%	78,1%	73,9%
Yeshiva	4,9%	18,2%		4,3%
Midrashá/Mijalá/Profesorado de Estudios Judaicos	56,1%	63,6%	62,5%	65,2%
Formación rabinica en curso	4,9%	9,1%		
Formación rabinica completa		4,5%	3,1%	
Otros estudios terciarios (en curso) en institución judía	12,2%	13,6%	3,1%	
Otros estudios terciarios completo, en institución judía	12,2%	4,5%	9,4%	13,0%
Otros estudios universitarios (en curso) en institución judía	9,8%		3,1%	
Otros estudios universitarios completo, en institución judía			3,1%	4,3%
Promedio de menciones	241,5%	286,4%	228,1%	217,4%

Preg. 25. A continuación, le solicitamos que nos indique sus respectivas trayectorias respecto a la educación judía formal recibida

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNE 2021

V. Expectativas sobre capacitaciones docentes

Cuadro A17. Ejes temáticos de interés para futuras capacitaciones, por nivel educativo y área geográfica (Instituciones Integrales)

Ejes Temáticos	Inicial		Primaria		Secundaria		TOTAL (688 casos)
	GBA (120 casos)	Interior (24 casos)	GBA (232 casos)	Interior (29 casos)	GBA (155 casos)	Interior (41 casos)	
Tecnología educativa	24,2%	33,3%	30,6%	27,6%	33,5%	39,0%	31,0%
Contenidos judaicos y cultura, historia y actualidad israelí	14,2%	37,5%	25,9%	27,6%	38,7%	39,0%	28,2%
Atención a la diversidad en las aulas	25,8%	8,3%	22,8%	13,8%	8,4%	24,4%	18,6%
Actualización docente en temas transversales	20,0%	25,0%	16,4%	13,8%	15,5%	14,6%	17,0%
Didáctica general	17,5%	16,7%	14,2%	13,8%	12,9%	22,0%	15,0%
Salud mental, emocional y vincular	22,5%	8,3%	15,5%	10,3%	12,9%	7,3%	14,8%
Gestión pedagógica institucional	15,8%	0,0%	15,5%	13,8%	12,3%	12,2%	13,5%
Contenidos y/o didácticas disciplinares	15,0%	8,3%	9,9%	20,7%	10,3%	7,3%	11,0%
Nuevas perspectivas	5,0%	4,2%	8,6%	0,0%	9,7%	4,9%	7,7%
Actualización sobre propuestas lúdicas para la enseñanza	16,7%	8,3%	3,9%	6,9%	1,3%	0,0%	5,2%
Actualización o didáctica sobre contenidos judaicos	2,5%	8,3%	1,3%	10,3%	7,1%	2,4%	4,5%
Políticas educativas y/o datos educativos	2,5%	0,0%	3,0%	10,3%	5,8%	4,9%	4,4%
Otras temáticas puntuales de interés	8,3%	8,3%	4,7%	3,4%	2,6%	0,0%	4,4%

Preg. 8. Pensando en futuras capacitaciones, ¿qué temáticas le resultan de interés o considera necesarias para actualizarse o profundizar para su formación docente?

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNE 2021

VI. Inserción de hijos e hijas de los docentes en la red escolar judía

Cuadro A18. Inserción en escuelas de la REJ de los hijos e hijas de docentes y directivos, por nivel educativo y área geográfica

	Inicial		Primaria		Secundaria		Profesorado		Multinivel	
	GBA (88 casos)	Interior (12 casos)	GBA (113 casos)	Interior (11 casos)	GBA (91 casos)	Interior (11 casos)	GBA (9 casos)	Interior (0 casos)	GBA (39 casos)	Interior (11 casos)
Escolaridad en REJ	77,3%	50,0%	77,0%	72,7%	71,4%	100,0%	55,6%	0,0%	79,5%	72,7%
Combinación REJ y otras	18,2%	41,7%	18,6%	9,1%	19,8%	0,0%	33,3%	0,0%	17,9%	27,3%
Escolaridad privada NO REJ	1,1%	8,3%	2,7%	18,2%	4,4%	0,0%	11,1%	0,0%	2,6%	0,0%
Ningún hijo/a en edad escolar	3,4%	0,0%	1,8%	0,0%	4,4%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%

Preg. 19. ¿Cuál de las siguientes frases refleja la escolaridad de sus hijos/as?

Fuente: Encuesta Equipo directivo, docentes y otros perfiles profesionales – Estudio MIFNÉ 2021

ANEXO 2.4. CUESTIONARIO A EQUIPOS DIRECTIVOS, DOCENTES Y OTROS PERFILES PROFESIONALES

Estimados y estimadas integrantes de los equipos directivos y docentes,

El Vaad Hajinuj de AMIA, junto a la Universidad Torcuato Di Tella, está desarrollando una investigación exhaustiva sobre las características de las escuelas que integran la Red Escolar Judía, con el fin de obtener información actualizada que contribuya al fortalecimiento y a la mejora de nuestra Red.

En este marco, nos es de fundamental importancia conocer las características profesionales y demográficas, opiniones y percepciones de los integrantes de los equipos directivos, docentes y profesionales de acompañamiento, que sostienen diariamente con su valioso trabajo la Red Escolar Judía.

Para ello, hemos diseñado la siguiente encuesta, que sólo les tomará alrededor de 20 minutos y brindará un aporte invaluable para la investigación. Les estamos muy agradecidos por participar de ella y por la sinceridad de sus respuestas.

La información recolectada es de carácter confidencial y sólo será utilizada estadísticamente, por lo que se garantiza su absoluta reserva. La encuesta es anónima y sus respuestas serán consideradas con las de otros integrantes de equipos directivos y docentes, para analizarlas en conjunto.

¡Desde ya, muchas gracias por su inestimable colaboración!

¡Juntos mejoramos la Red Escolar Judía!

ACLARACIÓN: La encuesta consta de distintos bloques, en algunos se indaga acerca de su formación y trayectoria docente en general y solo en un bloque las preguntas son respecto de su actividad docente en la institución por la cual recibió este link para acceder al cuestionario.

En caso que Ud. Trabaje en más de una institución educativa que integra la Red Escolar Judía, esas preguntas específicas deberá responderlas en relación con aquella institución donde concentra mayor carga horaria.

BLOQUE I. Actividad docente en general

1. Actualmente, ¿en cuántas instituciones educativas se desempeña, ya sea dentro o fuera de la Red y/o en distintos niveles educativos?

1. Sólo en 1 (Pase a P.2)
2. En más de 1 (continúa P1.1.)

P.1.1. Indique la cantidad de instituciones educativas donde trabaja _____

Otros "Por favor especifique el nombre de la institución"

2. ¿En qué nivel o niveles educativos se desempeña?

Para cada uno de los niveles donde se desempeña por favor indique si es una institución de la Red Escolar Judía o no (marque todas las opciones que le correspondan) (múltiples opciones 1, 2 y 3)

Nivel educativo	Desempeño	En instituciones de la RED Escolar Judía	En instituciones privadas que no forman parte de la RED Escolar Judía	En instituciones estatales
1. Inicial	1.Si 2.No	1	2	3
2. Primario	1.Si 2.No	1	2	3
3. Secundario	1.Si 2.No	1	2	3
4. Superior/ Profesorado	1.Si 2.No	1	2	3
5. Universitario	1.Si 2.No		1. Ámbito privado	2. Ámbito estatal

3. ¿Cuál es su antigüedad docente? Especifique en cada campo (Indique en número de años, siendo menos de un año = 0)

3.1. Antigüedad docente en general (dentro y fuera de la Red Escolar Judía)

3.2. Antigüedad docente en escuelas de la Red Escolar Judía

(valor igual o menor al registrado en Preg.3.1)

BLOQUE II. Actividad docente en esta institución

RECUERDE: Si Ud. Se desempeña en más de una institución educativa, por favor responda las preguntas de este bloque en relación con la escuela de la Red Escolar Judía en la que tiene mayor carga horaria

3.3. Por favor indique institución de la Red Escolar Judía por la cual va a responder (desplegable)

3.4. Por favor indique su antigüedad en esta escuela

P. ¿Cuál es su cargo en esta institución? (Si tiene más de un cargo marque todos los que correspondan en relación con la institución por la que contesta esta encuesta) (múltiple)

1. Director/a
2. Vicedirector/a
3. Secretaria/o
4. Coordinador de Nivel (especificar)
5. Coordinador de Área (especificar)
6. Maestro/a de grado/sala
7. Maestro/ Profesor oficial (Desplegable/múltiple)
 - a. Prácticas del Lenguaje/ Lengua y Literatura
 - b. Matemática
 - c. Ciencias Sociales / Historia
 - d. Ciencias Naturales / Biología
 - e. Física
 - f. Química
 - g. Artes/ Música/ Plástica/ Audiovisuales
 - h. Computación/Informática/Tecnología
 - i. Educación Física
 - j. Lengua Extranjera Francés/ Inglés/Otro
 - k. Otras áreas (especificar)
8. Maestro/Profesor de contenidos judaicos (Desplegable/múltiple)
 - a. Fuentes Judaicas – Tanaj, Mishná, Talmud
 - b. Historia Judía
 - c. Sionismo y actualidad del Estado de Israel
 - d. Lengua hebrea
 - e. Tradición oral y costumbres del Judaísmo (Fiestas-Jaguim)
 - f. Pensamiento o Filosofía judía
 - g. Shoá
 - h. Comunidades judías contemporáneas (Díspora)
 - i. Literatura judía/israelí
 - j. Música, arte y cine judío/israelí
 - k. Otros espacios curriculares (especificar)
9. Bibliotecario
10. Preceptor / Asistente
11. Auxiliar
12. Gabinete psicopedagógicos/ otros profesionales
97. Otro cargo (especificar)

(SI EN PREG.1.1. RESPONDE 2 o MÁS, PREGUNTAR PREG.4.1.

SI EN PREG.1.1. RESPONDE 1 PASA A PREG. 4.2)

4.1. Indique específicamente en esta institución en qué nivel educativo desempeña el/los cargo/s registrado/s en la pregunta anterior?

Si se desempeña en varios cargos en distintos niveles educativos de esta institución, marque todos los que correspondan (múltiple)

1. Inicial
2. Primario
3. Secundario
4. Superior/Profesorado

4.2. ¿Cuál es su situación de revista en esta escuela?

1. Titular 2. Suplente 3. Otro (especificar)

(SOLO PARA DOCENTES. CÓD. 6, 7 Y 8 EN PREG.4 CONTINUAN PREG.5.1

MIEMBROS DE EQUIPO DIRECTIVOS CÓD. 1, 2, 3, 4 y 5 EN PREG 4 RESPONDEN

PREG.5.2

RESTO PASA A PREG.5.3)

5.1 ¿En qué sala, grado o año desarrolla sus tareas en esta escuela por la que responde la encuesta?

(marque las opciones que correspondan) 1 2 3 4 5 6 7

5.2 ¿Hace cuánto se desempeña como integrante del equipo directivo y/o Coordinador/a de esta escuela?

(TODOS RESPONDEN)

5.3. En su opinión, ¿cuáles de las siguientes categorías representan el ideario de esta institución? (marque todas las opciones que considere; podrá explayarse en la opción Otros comentarios) (múltiple)

1. Ortodoxa
2. Sionista
3. Conservadora
4. Reformista
5. Tradicionalista
6. Secular
7. Humanista
8. Independiente, sin afiliación
97. Otros comentarios sobre el ideario institucional (campo abierto)
98. Ninguna de estas opciones (ampliar) Por favor amplíe por qué considera ninguna de estas opciones como el ideario institucional

BLOQUE III. Formación y actualización docente

P. Entre 2018 y 2021, ¿ha realizado algún curso de capacitación y/o actualización docente, ya sea referido a contenidos oficiales y/o judaicos?

1. Si (continúa preg. 6.1. a 6.3)
2. No (pase a preg.7)

6.1./6.2./6.3 De las capacitaciones realizadas en ese período, por favor registre la temática/ disertante, organismo y duración de las tres (3) capacitaciones que le hayan resultado más significativas. (En caso de que no recuerde algún dato, escriba "No recuerdo"). (campos no obligatorios)

6.1 Temática /disertante del curso	6.2 Organismo/ Institución donde lo realizó	6.3 Duración (en horas acreditadas)
1.		
2.		
3.		

P. A lo largo de su formación, ¿ha realizado alguna capacitación en ISRAEL (presencial o a distancia)?

1. Sí (continúa preg. 7.1. a 7.4)
2. No (pase a preg.8)

7.1./7.2./7.3/7.4 Por favor indique la temática, organismo, duración y modalidad de las tres (3) capacitaciones realizadas en ISRAEL que le hayan resultado más significativas. (En caso de que no recuerde algún dato, escriba "No recuerdo") (campos no obligatorios)

7.1 Temática o disertante del curso	7.2 Organismo/ Institución donde lo realizó	7.3 Duración (en horas acreditadas)	7.4 Modalidad (Desplegable: 1.Presencial/2.virtual/3.mixta)
1.			
2.			
3.			

P. Pensando en futuras capacitaciones, ¿qué temáticas le resultan de interés o considera necesarias para actualizarse o profundizar para su formación docente? (Mencione como máximo tres temáticas) (campos no obligatorios)

1. _____
2. _____
3. _____

BLOQUE IV. Actividades complementarias a la docencia

9. Actualmente, además de su trabajo en esta institución educativa (y otras escuelas, si correspondiera), ¿tiene otra actividad laboral rentada?

1. Sí (continúa preg.10)
2. No (pase a preg.11)

10. Por favor especifique esa/s otra/s actividad/es laboral/es: (múltiple)

1. Otro trabajo en instituciones judías (desplegable múltiple): ¿Cuál es el cargo en la otra institución judía donde trabaja?
 1. Director/a de curso de Bar Mitzvá
 2. Director/a/Coordinador/a de espacios recreativos/deportivos/educación no formal
 3. Docente de espacios recreativos/deportivos/educación no formal
 4. Director/a de departamento de juventud
 5. Asistente Pedagógico en escuela de Madrijim
 6. Profesor/a de danzas israelíes
 7. Otros (especificar)

2. Otro trabajo profesional en otras áreas no educativas (especificar)
3. Otras actividades laborales (especificar)

P. Y actualmente, ¿se encuentra estudiando algún estudio superior, ya sea terciario, universitario o de posgrado?

1. Sí (continúa preg.11.1)
2. No (pase a preg.12)

11.1 Por favor especifique el nivel académico y el título de la formación (cada nivel es optativo)

Nivel académico	Título
Terciario	
Universitario	
Posgrado	

BLOQUE V. Percepción sobre el rol docente

P. ¿Cuál es su grado de acuerdo con cada una de las siguientes afirmaciones? En una escala de 1 a 10, donde 1 es *Para nada de acuerdo* y 10 es *Totalmente de acuerdo*. (randomizar)

	Nada de acuerdo	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Totalmente de Acuerdo
1. Ser docente contribuye al bienestar de la sociedad		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
2. Ser docente es una buena salida laboral		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
3. Ser docente no tiene nada en particular, es un trabajo más		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
4. Ser docente es una profesión prestigiosa		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
5. Ser docente es una actividad temporaria mientras se estudia una carrera		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
6. Ser docente de una escuela de la Red Escolar Judía contribuye a fortalecer la identidad dentro de la comunidad		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
7. Ser docente de una escuela de la Red Escolar Judía es estar a la vanguardia de la educación		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

BLOQUE VI. Experiencias en Israel

13. ¿Tiene Ud. Familiares viviendo en Israel? (marque todos los correspondan)

1. Padre
2. Madre
3. Hermano/a/s
4. Hijo/a/s
5. Otro familiar directo (especificar)
97. Ningún familiar

14. ¿Visitó Ud. Alguna vez Israel?

1. Sí (continúa preg.14.1)
2. No (pase a preg.15)

14.1. ¿Por qué motivo/s viajó a Israel? (marque todos los que correspondan)

1. Participé en Majón Lemadrijim/ Bekeff
2. Participé en Majón Grinberg
3. Participé en un curso de capacitación (Mofet, Yad Vashem, Herzog, Oranim, o similares)
4. Participé en Tapuz/ Tali
5. Participé en Majané Tanaj
6. Participé en Marcha por la vida
7. Para estudiar en una Yeshiva
8. Participé del Jidón Tanaj
9. Para estudiar en la Universidad
10. Otros planes de estudio (especificar)
11. Participé en Birthright (Bria)
12. Viajé por Turismo
13. Viajé para visitar familiares
14. Viví en Israel (hice Aliá y volví)
97. Por otras razones de viaje (especificar)

BLOQUE VII. Afinidad institucional respecto de AMIA

15. ¿Conoce al Vaad Hajinuj de AMIA? (ya sea de nombre o por actividades que allí realiza o por lo que le han comentado)

1. Sí (continúa preg.16.1)
2. No (pase a preg.16.2)

16.1. Indique si recibe habitualmente información elaborada por el Vaad Hajinuj a través de los siguientes canales (Marque todas las opciones que correspondan) (múltiple)

1. Por correo electrónico proveniente de AMIA
2. Por Facebook
3. Mediante la escuela
4. Otras opciones (especificar)
5. No recibo información del Vaad Hajinuj

16.2 ¿Es Ud. Socio de AMIA?

1. Sí
2. No
3. Fui socio en el pasado, actualmente no

16.3. ¿Recibe información mensual sobre las actividades que se realizan en AMIA?

1. Sí / 2. No

BLOQUE VIII. Pertenencia personal y familiar, a distintos espacios de la comunidad

17. ¿Cuál es su credo religioso?

1. Judío (continúa con preg.17.1)
2. Católico (pase a preg.20)

- 3. Otro (especificar) (pase a preg.20)
- P. Prefiero no responder (pase a preg.20)

17.1 Actualmente, ¿asiste a alguno de los siguientes espacios de la comunidad judía? (marque todos los que considere)

- 1. Club socio deportivo /Country (especificar)
- 2. Centro comunitario (especificar)
- 3. Congregación religiosa (especificar)
- 4. No suelo asistir a ninguno de estos espacios de la comunidad (excluyente respecto de las otras opciones)

18. ¿Tiene hijos/as?

- 1. Sí (continúa Preg.19)
- 2. No (pase a Preg.20)

P. ¿Cuál de las siguientes frases refleja la escolaridad de sus hijos/as?

6.1 Temática /disertante del curso	Todos mis hijos/as	Algunos de mis hijos/as	Ninguno de mis hijos/as
1. Asisten o asistieron a jardín de infantes de la Red judía			
2. Asisten o asistieron a escuelas primarias de la Red judía			
3. Asisten o asistieron a escuelas secundarias de la Red judía			
4. Asisten o asistieron a jardín de infantes privados NO de la Red judía			
5. Asisten o asistieron a escuelas primarias privadas NO de la Red judía			
6. Asisten o asistieron a escuelas secundarias privadas NO de la Red judía			
7. Asisten o asistieron a jardín de infantes estatales			
8. Asisten o asistieron a escuelas primarias estatales			
9. Asisten o asistieron a escuelas secundarias estatales			
10. Aún no tienen edad para ir a la escuela			

BLOQUE IX. Datos clasificatorios

Antes de terminar por favor registre los siguientes datos sociodemográficos:

20. ¿Cuál es su Género? 1. Masculino 2. Femenino 3. Prefiero no responder

21. ¿Cuál es su Edad?

22. Su Estado Civil

- 1. Casado/a
- 2. Unido/a de hecho
- 3. Separado/a-divorciado/a
- 4. Viudo/a
- 5. Soltero/a

23. ¿Dónde nació?: 23.1 País: _____ 23.2 Ciudad: _____

24. Por favor indique su máximo nivel educativo

24.1 Máximo Nivel educativo
1. Secundario completo
2. Terciario incompleto (abandonó)
3. Terciario incompleto en curso
4. Terciario completo (especificar carrera)
5. Universitario incompleto no en curso (abandonó)
6. Universitario incompleto en curso
7. Universitario completo (especificar carrera)
8. Posgrado /Maestría / Doctorado incompleto (abandonó) (especificar título de grado)
9. Posgrado /Maestría / Doctorado incompleto en curso (especificar título de grado)
10. Posgrado/Maestría/ Doctorado completo (especificar título)

25. A continuación, le solicitamos que nos indique sus respectivas trayectorias respecto a la educación judía formal recibida

25.1 Formación judía en cada nivel educativo (Si indica cód 1 o cód 2 no puede señalar otros códigos del listado. Cod.3 a 13 múltiple)
1. No recibió educación formal judía
2. Sólo concurrió al jardín de infantes
3. Primaria incompleta en escuela judía
4. Primaria completa en escuela judía
5. Tijón/ Secundaria incompleta en escuela judía
6. Tijón/ Secundaria completa en escuela judía
7. Yeshiva
8. Midrashá/Mijlalá/Profesorado de Estudios Judaicos
9. Formación rabínica en curso
10. Formación rabínica completa
11. Otros estudios terciarios (en curso) en institución judía
12. Otros estudios terciarios completo, en institución judía)
13. Otros estudios universitarios (en curso) en institución judía
14. Otros estudios universitarios completo, en institución judía
15. Otros estudios (especificar)

(Si mencionó cód 7 a 14 en p.25 continua, resto pasa a Preg.26)

25.1 Por favor indique en qué institución judía está realizando o realizó sus estudios superiores y escriba el título de la carrera.

Estudios Superiores	Institución	Título
7. Yeshiva		
8. Midrasha/Mijlálá/Profesorado de Estudios Judaicos		
9. Formación rabínica en curso		
10. Formación rabínica completa		
11. Otros estudios terciarios (en curso) <u>en institución judía</u>		
12. Otros estudios terciarios <u>completo, en institución judía</u>		
13. Otros estudios universitarios (en curso) <u>en institución judía</u>		
14. Otros estudios universitarios <u>completo, en institución judía</u>		

BLOQUE X: Cierre

26. Por último, ¿le gustaría agregar algún comentario y/o sugerencia de mejora en relación con la Red Escolar Judía? Explícite lo que considere (campo no obligatorio)

P100. ¿Desea recibir información de AMIA y/o del Vaad Hajinuj?

1. Sí (continúa)
2. No (terminar y agradecer)

P.101 Por favor escriba un mail solicitándola, a secretariavhh@amia.org.ar

¡Muchas gracias por su tiempo!





מפנה
MIFNÉ

INVESTIGAR.
CONOCER.
MEJORAR

ANEXO 3.

**Los estudiantes del último año
del Secundario**

ANEXO 3. Los estudiantes del último año del Secundario

Anexo 3.1. Ficha Técnica del Estudio

Anexo 3.2. Características de la muestra

Anexo 3.3. Gráficos y Cuadros adicionales

Anexo 3.4. Cuestionario a estudiantes del último año de secundaria

ANEXO 3.1. FICHA TÉCNICA DEL ESTUDIO

- **Metodología:** Cuantitativa.
- **Técnica:** Encuesta autoadministrada altamente estructurada, en soporte digital a través de la plataforma Lime Survey.
- **Características de la encuesta:** El diseño de la encuesta fue ad hoc. El equipo de investigación del CEPE junto a referentes del Vaad Hajinuj de AMIA con participación voluntaria de integrantes de equipos directivos de instituciones, acordaron los principales indicadores a relevar. Los indicadores efectivamente seleccionados, tienen por finalidad aportar información sobre los y las estudiantes que concluyen el Nivel Secundario acerca de su trayectoria educativa, la valoración de la educación recibida en las instituciones de la Red, así como también los principales aportes de esta educación, las prácticas vinculadas a la comunidad judía y la afinidad con la actualidad de Israel, entre otros temas.
- **Duración aproximada:** 5 a 10 minutos.
- **Destinatario de la encuesta:** Alumnos y alumnas del último año del Nivel Secundario de las escuelas de la Red Escolar Judía.
- **Diseño muestral:** No se realizó una muestra, se invitó a participar a TODAS las instituciones que conforman la Red (tanto integrales como la mayoría de las complementarias). Cada institución decidió acerca de la participación, o no, de la totalidad de sus estudiantes del último año de Secundario, solo algunos de ellos, o ninguno.
- **Características de la aplicación:** Las encuestas acompañaron las evaluaciones de aprendizajes aplicadas a estos estudiantes. Cada escuela participante, definió anticipadamente fecha y hora para aplicar las evaluaciones + las encuestas. Los links para acceder a estos instrumentos fueron distribuidos oportunamente por el área del Vaad Hajinuj de AMIA a las instituciones de la REJ.
- **Fecha de campo:** Los links estuvieron habilitados desde el 23 al 31 de agosto de 2021, y cada institución podía acceder solo en el día previsto e informado oportunamente.

ANEXO 3.2. CARACTERÍSTICAS DE LA MUESTRA

Del total de las instituciones que conforman la red, participaron 13 establecimientos educativos, todos integrales, en su mayoría de ideología intracomunitaria y del área geográfica de GBA (CABA + Primer cordón)

Instituciones participantes	Cant. Estudiantes respondieron encuesta	% de encuestas sobre el total de la muestra	Caract. Institución
Escuela Técnica ORT – Sede Yatay	199	26,0	GBA+ Intrac.
Escuela Técnica ORT – Sede Montañeses	177	23,1	GBA+ Intrac.
Colegio Tarbut – CABA	77	10,1	GBA+ Intrac.
Instituto Martín Buber	70	9,1	GBA+ Intrac.
Instituto Scholem Aleijem	68	8,9	GBA+ Intrac.
Centro Educativo Toratenu	38	5,0	GBA+ Ortod.
Escuela Israelita San Martín – Córdoba	36	4,7	Int. + Intrac.
Yeshurun Torá	36	4,7	GBA+ Ortod.
Bnot Israel (Oholey Jinuj)	19	2,5	GBA+ Ortod.
Integral Argentino Hebrea Independencia – Tucumán	16	2,1	Int. + Intrac.
ORT – Rosario	15	2,0	Int. + Intrac.
Instituto Privado David Wolfsohn	9	1,2	GBA+ Ortod.
Escuela J.N.Bialik- Santa Fe	6	0,8	Int. + Intrac.
TOTAL	766	100	

ANEXO 3.3. GRÁFICOS Y CUADROS ADICIONALES

Cuadro A1. Estudiantes por establecimiento, según trayectoria educativa en la misma escuela, en otra escuela de la Red Escolar Judía o en instituciones educativas fuera de la Red.

	En la MISMA escuela realizó Prim o jardín	Secundaria y otras escuelas DENTRO de la Red	Secundaria y otras escuelas FUERA de la Red	TOTAL	% En la MISMA escuela realizó Prim o incluso jardín	% Secundaria y otras escuelas DENTRO de la Red	% Secundaria y otras escuelas FUERA de la Red
Escuela Técnica ORT – Sede Yatay	0	83	116	199	0,0%	41,7%	58,3%
Escuela Técnica ORT – Sede Montañeses	0	32	145	177	0,0%	18,1%	81,9%
Colegio Tarbut – CABA	61	11	5	77	79,2%	14,3%	6,5%

	En la MISMA escuela realizó Prim o jardín	Secundaria y otras escuelas DENTRO de la Red	Secundaria y otras escuelas FUERA de la Red	TOTAL	% En la MISMA escuela realizó Prim o incluso jardín	% Secundaria y otras escuelas DENTRO de la Red	% Secundaria y otras escuelas FUERA de la Red
Instituto Martin Buber	36	26	8	70	51,4%	37,1%	11,4%
Instituto Scholem Aleijem	25	33	10	68	36,8%	48,5%	14,7%
Centro Educativo Toratenu	23	14	1	38	60,5%	36,8%	2,6%
Escuela Israelita San Martín – Córdoba	30	0	6	36	83,3%	0,0%	16,7%
Yeshurun Torá	25	10	1	36	69,4%	27,8%	2,8%
Bnot Israel (Oholey Jinuj)	18	1	0	19	94,7%	5,3%	0,0%
Integral Argentino Hebra Independencia – Tucumán	14	0	2	16	87,5%	0,0%	12,5%
ORT – Rosario	13	1	1	15	86,7%	6,7%	6,7%
Instituto Privado David Wolfsohn	2	6	1	9	22,2%	66,7%	11,1%
Escuela J.N.Bialik- Santa Fe	5	1	0	6	83,3%	16,7%	0,0%
TOTAL	252	218	296	766	32,9%	28,5%	38,6%

Fuente: Encuesta Estudiantes del último año de Secundario – Estudio MIFNÉ 2021

ANEXO 3.4. CUESTIONARIO A ESTUDIANTES DEL ÚLTIMO AÑO DE SECUNDARIA

¡Muy bien, ya terminaste la evaluación! Es un aporte muy valioso para la investigación.

A continuación, nos gustaría hacerte algunas preguntas sobre tu recorrido educativo, en el marco de la investigación que estamos realizando desde el Vaad Hajinuj de AMIA junto a la Universidad Torcuato Di Tella.

Ya se hicieron encuestas a docentes, directores/as y familias. Ahora es la oportunidad de dar lugar a la voz de los y las estudiantes para conocer sus opiniones. Por eso, te pedimos responder la encuesta que sigue, te tomará alrededor de 10 minutos y va a aportar muchísima información para enriquecer esta investigación. Te agradecemos enormemente tu participación.

La información recolectada es de carácter confidencial y sólo será utilizada estadísticamente, por lo que se garantiza su absoluta reserva. La encuesta es anónima y tus respuestas serán consideradas con las de otros y otras estudiantes, para analizarlas en conjunto.

¡Muchas gracias por tu colaboración!
¡Juntos mejoramos la Red Escolar Judía!

TRAYECTORIA EDUCATIVA

1. ¿En qué institución estás cursando tu último año de secundario? (desplegable listado AMIA "Instituciones Preg.1. cod1.")

2. ¿Realizaste toda tu secundaria en esta escuela?

1. SI (Pase a P.3)
2. No (Pase a P.2.1)

2.1 ¿A qué SECUNDARIA ibas anteriormente? (múltiple) (Si previamente fuiste a más de una escuela secundaria, marcá todas las opciones que correspondan)

1. Otra escuela perteneciente a la Red Escolar Judía
2. Una escuela estatal
3. Una escuela privada que no pertenece a la Red Escolar Judía

2.2. ¿Cuándo comenzaste en esta secundaria? Elegí la frase que mejor representa tu situación.

1. A partir de este año
2. Ingresé a esta secundaria el año pasado
3. Ingresé a esta secundaria en el 2019
4. Ingresé a esta secundaria en el 2018 o antes.
5. Otra opción (especificar)

3. Y respecto de la primaria, ¿dónde la realizaste? (múltiple) (Si fuiste a más de una escuela primaria, marcá todas las opciones que correspondan)

1. En esta misma escuela
2. En otra escuela perteneciente a la Red Escolar Judía
3. En una escuela estatal
4. En una escuela privada que no pertenece a la Red Escolar Judía

4. ¿Dónde realizaste tu jardín de infantes? (múltiple) (Si fuiste a más de un jardín, marcá todas las opciones que correspondan)

1. En esta misma escuela
2. En otro jardín perteneciente a la Red Escolar Judía
2. En un jardín estatal
3. En un jardín privado que no pertenece a la Red Escolar Judía
4. Otra respuesta (especificar)

VALORACIONES EN RELACIÓN CON TU TRAYECTORIA EDUCATIVA EN LA RED ESCOLAR JUDÍA

5. ¿Cómo calificarías cada uno de los siguientes aspectos respecto de tu paso POR ESTA SECUNDARIA?

Por favor indicá un puntaje entre 1 y 10, siendo 1 Muy mala y 10 Excelente, para evaluar cada uno de los siguientes aspectos. (Podes utilizar cualquier número de la escala) (Randomizar)

	Puntaje
1. Las condiciones del edificio escolar	
2. El equipamiento para las actividades (de ciencias, idiomas, educación física, computación u otros)	
3. El nivel académico	
4. La contención de profesores y/o directivos cuando uno/a la necesita	
5. La formación recibida en contenidos judaicos	
6. Las estrategias didácticas con que enseñan los profesores de esta escuela	

6. En tu opinión, ¿Cuáles son los principales aportes que te dio tu escuela secundaria? Elegí los tres principales (Admite máximo tres opciones) (Randomizar)

1. La formación académica para continuar mis estudios superiores
2. El aprendizaje sobre tradiciones y valores judíos
3. Los amigos/ las amigas
4. Los métodos de estudio que me enseñaron
5. Frases y/o consejos de profesores/as
6. Herramientas para insertarme en el mundo laboral
7. La participación en un proyecto en particular (describir. Pase a preg.6.1)
8. Las experiencias de debate e intercambio grupal
9. Otras cosas (¿cuáles? especificar)

6.1. Por favor mencioná a cuál proyecto te referís. (optativa)

7. ¿Y cuál es tu grado de acuerdo con estas frases? (randomizar)

	Totalmente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Poco de acuerdo	Nada de acuerdo
1. La educación judía recibida me ayuda a desarrollar valores de solidaridad y actividades de acción social (Tzedaká)	4	3	2	1
2. Aprender sobre conceptos judaicos (por ejemplo, Tikún Olam, reparación del mundo) me inspira para hacer del mundo un lugar mejor para todos	4	3	2	1
3. Participar en actividades judaicas me aporta habilidades que creo que voy a usar a lo largo de la vida	4	3	2	1
4. Mis profesores/as son referentes importantes para mi vida	4	3	2	1

ÁMBITOS Y PRÁCTICAS VINCULADAS CON LA COMUNIDAD JUDÍA

8.y 9. Habitualmente, ¿realizás alguna de estas prácticas? Indicá la frecuencia para cada situación.

	Siempre	A veces	En ocasiones puntuales	Nunca
1. Encender velas de <i>Shabat</i>	4	3	2	1
2. Guardar <i>Shabat</i>	4	3	2	1
3. Ayunar en <i>Iom Kipur</i>	4	3	2	1
4. Celebrar <i>Rosh Hashaná</i>	4	3	2	1
5. Celebrar <i>Januca</i>	4	3	2	1
6. Ir al templo	4	3	2	1
7. Celebrar junto a familiares y/o amigo/as festividades y conmemoraciones judías	4	3	2	1

10. Por favor, indicá los espacios de la comunidad judía donde participás actualmente y/o participaste en tu niñez o adolescencia. (Marcá todas las opciones que reflejen tu experiencia) (randomizar)

1. Movimiento Juvenil (TNUÁ)
2. Congregación Religiosa
3. Club o country de la comunidad judía
4. Centro Juvenil de la comunidad judía
5. Kinder Club
6. Nunca participé ni participo en otros espacios de la comunidad judía (solo la escuela) (excluyente con las otras opciones)

EXPERIENCIAS CON ISRAEL

11. En relación con tu vínculo con ISRAEL, señalá en qué medida te reconocés con cada una de las siguientes frases. ¿Vos dirías mucho, bastante, poco o nada?

	Siempre	A veces	Poco	Nunca
1. Me interesa leer las noticias de Israel	4	3	2	1
2. Sigo de cerca las novedades y avances científicos – tecnológicos impulsados por Israel	4	3	2	1
3. Me interesa conocer la historia del Estado de Israel	4	3	2	1
4. Es un país que me atrae por lo que representa para la comunidad judía	4	3	2	1

DATOS DEL HOGAR

Antes de terminar, te pedimos que nos cuentes algunos datos más sobre vos:

12. ¿Cuál es tu Edad? (opciones posibles entre 15 y 21. PREGUNTA OPTATIVA)

13. ¿Dónde naciste?: 13.1 País: _____ 13.2 Ciudad _____

14. ¿Cuál es el máximo nivel educativo de tu mamá?

	14. Madre
1. Primario incompleto	1
2. Primario completo	2
3. Secundario incompleto	3
4. Secundario completo	4
5. Terciario incompleto	5
6. Terciario completo	6
7. Universitario incompleto	7
8. Universitario completo	8
9. Posgrado/ Maestría / Doctorado (incompleto)	9
10. Posgrado / Maestría / Doctorado (completo)	10
11. Nunca fue a la escuela	11
99. No sé/desconozco	99

14.1. ¿Y cuál es el máximo nivel educativo del otro progenitor? (permitir que sea optativa para poder contemplar hogares monoparentales)

	14.1. Otro progenitor
1. Primario incompleto	1
2. Primario completo	2
3. Secundario incompleto	3
4. Secundario completo	4
5. Terciario incompleto	5
6. Terciario completo	6
7. Universitario incompleto	7
8. Universitario completo	8
9. Posgrado/ Maestría / Doctorado (incompleto)	9
10. Posgrado / Maestría / Doctorado (completo)	10
11. Nunca fue a la escuela	11
99. No sé/desconozco	99

15. ¿Y sabés si tu mamá y/o papá asistieron a alguna escuela judía, ya sea el jardín de infantes, la primaria o secundaria?

1. Sí (ambos o alguno de ellos) asistieron a una escuela judía
2. No, ninguno de los dos asistió a escuela judía
99. No sé / desconozco

16. Para finalizar, ¿te gustaría agregar algún comentario y/o sugerencia de mejora respecto de la Red Escolar Judía? Escribí brevemente lo que consideres **(optativa)**

¡Muchas gracias por su tiempo!





מפנה
MIFNÉ

INVESTIGAR.
CONOCER.
MEJORAR

ANEXO 4.

La mirada de los futuros docentes

ANEXO 4. La mirada de los futuros docentes

Anexo 4.1. Ficha Técnica del Estudio

Anexo 4.2. Instituciones educativas participantes

Anexo 4.3. Gráfico adicional

Anexo 4.4. Cuestionario a estudiantes de profesorados de la Red

ANEXO 4.1. FICHA TÉCNICA DEL ESTUDIO

- **Metodología:** Cuantitativa.
- **Técnica:** Encuesta autoadministrada altamente estructurada, en soporte digital a través de la plataforma Lime Survey.
- **Características de la encuesta:** El diseño de la encuesta fue ad hoc. El equipo de investigación del CEPE junto a referentes del Vaad Hajinuj de AMIA, acordaron los principales indicadores a relevar. Los indicadores efectivamente seleccionados, tienen por finalidad aportar información sobre las características sociodemográficas de los y las estudiantes de profesorados de la Red, la valoración de la educación recibida en las instituciones de la Red Escolar Judía, así como también los principales aportes de esta educación, las prácticas vinculadas con la comunidad judía, la afinidad con la actualidad de Israel y las representaciones en torno al “ser docente”.
- **Duración aproximada:** 10 minutos.
- **Destinatario de la encuesta:** Alumnos y alumnas de los Profesorados de la Red Judía, que se encuentren cursando estudios terciarios, ya sea en sus inicios, intermedios o finalizándolos.
- **Diseño muestral:** No se realizó. Por el contrario, se difundió y socializó el enlace de acceso a la encuesta, de manera generalizada y a todos los profesorados de la Red. Luego, cada institución lo distribuyó entre sus estudiantes y los invitó a participar del estudio de manera voluntaria.

Es por ello, que el análisis que se presenta es de carácter descriptivo a los fines de caracterizar a estudiantes de los Profesorados de la Red en cuanto a su trayectoria educativa, su inserción en espacios de la comunidad, su valoración del rol docente, entre otros ejes temáticos. De este modo, se intenta aportar información describiendo a quienes cursan estudios terciarios en las instituciones educativas de la Red, a través de las voces de quienes participaron de esta encuesta, desde ya sin poder expandir estadísticamente al universo, pero sí disponiendo de esta información como rasgos presentes en él.

- **Fecha de campo:** Los links estuvieron habilitados desde el 30 de agosto al 6 de septiembre de 2021.

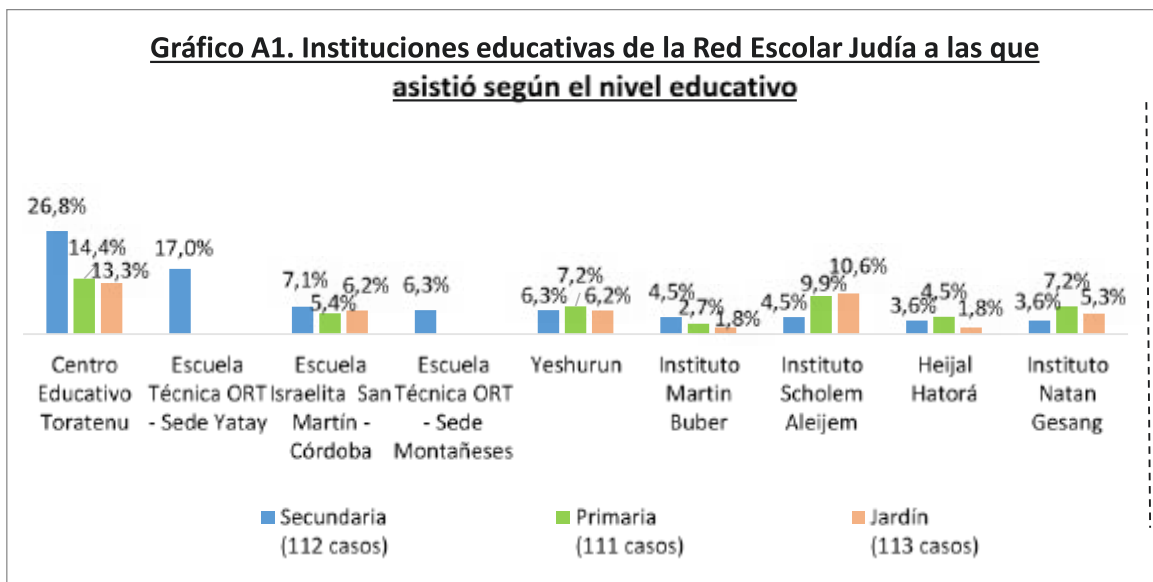
ANEXO 4.2. INSTITUCIONES EDUCATIVAS PARTICIPANTES

Profesorados ⁴⁸	Cantidad de respuestas	% sobre total encuesta	Matrícula Total*	% sobre total matrícula	Área geográfica	Oferta Educativa
Bet Asaf	10	15,9%	120	22,5%	GBA	No oficial
Instituto Abarbanel	17				GBA	No oficial
Instituto Superior Toratenu (incluye Midrashá)	34	20%	115	29,6%	GBA	Oficial
Mijlelet Aron Bresler	6	3,5%	6	100%	Interior	Oficial
Sh. I. Agnón/ Melamed	103	60,6%	215	47,9%	GBA	Oficial
TOTAL	170	100%	456	37,3%		

*Información obtenida en base a las respuestas en la encuesta de directores ejecutivos (Matrícula 2021 para Nivel Superior)

ANEXO 4.3. GRÁFICO ADICIONAL

Se detallan las instituciones educativas con mayor cantidad de menciones, de las que provienen los estudiantes de los profesorados en cada uno de los niveles educativos. Las escuelas que registraron menos del 5% de menciones no se presentan en el siguiente gráfico y la línea punteada indica que la lista sigue.



Preg.2.1 Por favor indicá la institución judía donde realizaste tu secundaria.

Preg. 3.1. Por favor indicá la institución judía donde realizaste tu primaria.

Preg. 4.1. Por favor indicá la institución judía donde realizaste tu jardín de infantes.

Fuente: Encuesta Estudiantes de Profesorados de la Red – Estudio MIFNÉ 2021

⁴⁸ Bet Asaf y Abarbanel fueron considerados como un solo profesorado en el capítulo 2, pues se llenó por ambos una sola encuesta de Director Ejecutivo. En la encuesta a estudiantes de profesorado, estos pudieron elegir entre ambos institutos según cursen uno u otro en el marco del Seminario Rabínico Latinoamericano.

ANEXO 4.4. CUESTIONARIO A ESTUDIANTES DE PROFESORADOS DE LA RED

¡Hola!

El Vaad Hajinuj de AMIA está desarrollando junto a la Universidad Torcuato Di Tella una investigación sobre las características de las escuelas y profesorados que integran la Red Escolar Judía, con el fin de obtener información actualizada sobre ella y utilizarla para mejorar nuestra Red.

Ya se hicieron encuestas a docentes, directores/as y familias. Ahora es la oportunidad de dar lugar a la voz de los y las estudiantes. Por eso, te pedimos responder la encuesta que sigue. Te tomará no más de 15 minutos y va a aportar muchísima información para enriquecer esta investigación. Te agradecemos enormemente tu participación.

La información recolectada es de carácter confidencial y sólo será utilizada estadísticamente, por lo que se garantiza su absoluta reserva. La encuesta es anónima y tus respuestas serán consideradas con las de otros y otras estudiantes, para analizarlas en conjunto.

¡Muchas gracias por tu colaboración!
¡Juntos mejoramos la Red Escolar Judía!

TRAYECTORIA Y VALORACIÓN DEL PROFESORADO

1. ¿En qué institución estás cursando el Profesorado? (DESPLÉGABLE DE "PROFESORADOS LISTADO AMIA Preg.1. cod2")

1.1. ¿Qué carrera/s del profesorado estás estudiando? (Múltiple)

1. Profesorado de Nivel Inicial
2. Profesorado de Nivel Primario
3. Profesorado de Estudios Judaicos
4. Otros (especificar)

1.2. ¿En qué año estás? 1.1er año 2.2do. año 3.3er.año 4.4to.año 5.Otro (especificar)

1.3. ¿Qué porcentaje de la carrera tenés aprobado? (respuesta simple)

1. Menos del 10%
2. Entre el 10% y el 30%
3. Más del 30% al 50%
4. Más del 50% al 70%
5. Más del 70%

1.4. Indicá la franja horaria que cursas en el profesorado:

1. Matutino
2. Vespertino
3. Otro (especificar)

1.5. Por favor señalá las DOS PRINCIPALES RAZONES por las que elegiste esta institución. (Randomizar las opciones)

(Admite máximo 2 respuestas)

1. La calidad y el prestigio académico
2. La cercanía al hogar
3. La formación en valores e historia judía
4. La carga horaria
5. La cuota mensual
6. Las condiciones edilicias y/o espacios
7. La línea ideológica/religiosa
8. El acompañamiento y la trayectoria personalizada
9. El horario
97. Otros (especificar)

1.6. Pensando en TU EXPERIENCIA EN EL PROFESORADO, ¿cómo calificarías del 1 al 10 cada uno de los siguientes aspectos? Podés utilizar cualquier número de la escala entre 1 y 10, siendo 1 Muy mala y 10 Excelente (Randomizar)

	Puntaje
1. La contención, asesoramiento y seguimiento individual	
2. El equipamiento para las actividades (incluyendo aspectos digitales, campus virtual, etc.)	
3. El nivel académico	
4. La formación recibida en contenidos judaicos	
5. Las estrategias didácticas con que enseñan los profesores/as de esta institución	

TRAYECTORIA EDUCATIVA

Las preguntas que siguen son en relación con tu trayectoria escolar en los distintos niveles educativos:

2. ¿En qué escuela realizaste tu SECUNDARIA? (múltiple) (Si fuiste a más de una escuela secundaria, marcá todas las opciones que correspondan)

1. En una escuela perteneciente a la Red Escolar Judía (Pase a P2.1)
2. En una escuela estatal (Pase a P3)
3. En una escuela privada no perteneciente a la Red Escolar Judía (Pase a P3)

2.1 Por favor indicá la institución judía donde realizaste tu secundaria. (Si fuiste a más de una secundaria de la comunidad o la escuela de la Red escolar Judía a la que asististe no está en la lista, marca la opción "Otros" y allí escribí el nombre de la/s institución/es) (desplegable listado AMIA "Instituciones Preg.1.cod1.")

(SOLO RESPONDEN LOS QUE MARCARON CÓD.1 EN P2)

2.2. ¿Cómo calificarías cada uno de los siguientes aspectos respecto de tu paso por esa escuela secundaria? Por favor indicá un puntaje entre 1 y 10, siendo 1 Muy mala y 10 Excelente, para evaluar cada uno de ellos. (Podes utilizar cualquier número de la escala) (Randomizar)

	Puntaje
1. Las condiciones del edificio escolar	
2. El equipamiento para las actividades (de ciencias, idiomas, educación física, computación u otros)	
3. El nivel académico	
4. La contención de profesores y/o directivos cuando uno/a necesitaba	
5. La formación recibida en contenidos judaicos	
6. Las estrategias didácticas con que enseñaban los profesores/as de esa escuela	

(A todos)

3. Y respecto de la PRIMARIA, ¿dónde la realizaste? (múltiple) (Si fuiste a más de una escuela primaria, marcá todas las opciones que correspondan)

1. En una escuela perteneciente a la Red Escolar Judía (Pase a P3.1)
2. En una escuela estatal (Pase a P4)
3. En una escuela privada no perteneciente a la Red Escolar Judía (Pase a P4)

3.1. Por favor indicá la institución judía donde realizaste tu primaria. (Si fuiste a más de una escuela primaria de la comunidad o la escuela de la Red escolar Judía a la que asististe no está en la lista, marca la opción "Otros" y allí escribí el nombre de la/s institución/es) (desplegable listado AMIA "Instituciones Preg.1. cod1.")

(Solo responden los que marcaron CÓD.1 en P3)

3.2. ¿Cómo calificarías cada uno de los siguientes aspectos respecto de tu paso por esa escuela primaria? Del 1 al 10 nuevamente, siendo 1 Muy mala y 10 Excelente, podés utilizar cualquier número de la escala para evaluar cada uno de los aspectos. (Randomizar)

	Puntaje
1. Las condiciones del edificio escolar	
2. El equipamiento para las actividades (de ciencias, idiomas, educación física, computación u otros)	
3. El nivel académico	
4. La contención de profesores y/o directivos cuando uno/a necesitaba	
5. La formación recibida en contenidos judaicos	
6. Las estrategias didácticas con que enseñaban los profesores/as de esa escuela	

4. Y en lo que respecta a JARDÍN DE INFANTES, ¿dónde lo realizaste? (múltiple) (Si fuiste a más de un jardín, marca todas las opciones que correspondan)

1. En un jardín perteneciente a la Red Escolar Judía (Pase a P.4.1)
2. En un jardín estatal
3. En un jardín privado no perteneciente a la Red Escolar Judía
4. Otra respuesta (especificar)

4.1. Por favor indicá la institución judía donde realizaste tu jardín de infantes. (Si fuiste a más de un jardín de la comunidad o la escuela de la Red escolar Judía a la que asististe no está en la lista, marca la opción "Otros" y allí escribí el nombre de la/s institución/es) (desplegable listado AMIA "Instituciones Preg.1. cod1.")

(Solo responden quienes hayan marcado en preg.2, preg.3 Y/O preg.4 CÓD.1)

5. En función de tu experiencia en instituciones de la Red Escolar Judía, en un futuro, en caso de tener hijos/as, ¿qué probabilidad hay de que los/las envíes a una escuela judía?

1. Seguramente sí
2. Probablemente sí
3. Probablemente no
4. Seguramente no
5. No sé, depende 5.1. Por favor, ampliá, ¿de qué depende? (área de texto) _____

(RESPONDEN TODOS)

VALORACIONES EN RELACIÓN CON EL PROFESORADO Y LA DOCENCIA

Ahora nos interesa conocer tu opinión respecto al rol docente.

6. ¿Cuál es tu grado de acuerdo con cada una de las siguientes afirmaciones? En una escala de 1 a 10, donde 1 es *Para nada de acuerdo* y 10 es *Totalmente de acuerdo*. (Randomizar)

Nada de acuerdo	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Totalmente de Acuerdo
1. Ser docente contribuye al bienestar de la sociedad	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
2. Ser docente es una buena salida laboral	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
3. Ser docente no tiene nada en particular, es como cualquier otra profesión	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
4. Ser docente es una profesión prestigiosa	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
5. Ser docente es una actividad temporaria mientras se estudia una carrera	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
6. Ser docente de una escuela de la Red Escolar Judía contribuye a fortalecer la identidad dentro de la comunidad	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
7. Ser docente de una escuela de la Red Escolar Judía es estar a la vanguardia de la educación	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

7. Y pensando en tu futuro como docente, ¿cuál es tu grado de acuerdo con estas frases? (Randomizar)

	Totalmente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Poco de acuerdo	Nada de acuerdo
1. La educación judía ayuda a los/las educandos a desarrollar valores de solidaridad y actividades de acción social (Tzedaká).	4	3	2	1
2. Enseñar conceptos judaicos (por ejemplo, Tikún Olam, o sea reparación del mundo) contribuye a hacer del mundo un lugar mejor para todos/as.	4	3	2	1
3. La participación de los/las alumnos/as en actividades judaicas les aporta valores y habilidades para la vida.	4	3	2	1
4. Los/las docentes son referentes importantes para la vida.	4	3	2	1

ÁMBITOS Y PRÁCTICAS VINCULADAS CON LA COMUNIDAD JUDÍA

8. ¿Viajaste alguna vez a Israel?

1. Sí (pase a P.8.1)
2. No (pase a P.9)

8.1. Por favor especificá con qué propósito o bajo qué propuesta visitaste Israel (marcá todas las opciones que correspondan a tu experiencia)

1. Majón Lemadrijim/Bekeff
2. Birthright (Bria)
3. Majané Tanaj
4. Jidón Tanaj
5. Marcha por la Vida
6. Plan Jail
7. Otros Programas/Planes de estudio
8. Turismo
9. Para visitar familiares
10. Para averiguar/ estudiar en la Universidad
11. Para asistir a un curso de capacitación (Mofet, Yad Vashem, Herzog, Oranim, o similares)
12. Viví en Israel (hice aliá y volví)
13. Para estudiar en una Yeshiva
12. Para estudiar en una Midrashá
13. Programas de Sojnut
14. Experiencia deportiva (Macabeada/ Torneo internacional)
97. Otra situación (especificar)

9. En relación con tu vínculo con ISRAEL, señalá en qué medida te reconocés con cada una de las siguientes frases. ¿Vos dirías mucho, bastante, poco o nada?

	Mucho	Bastante	Poco	Nada
1. Me interesa leer las noticias de Israel	4	3	2	1
2. Sigo de cerca las novedades y avances científicos tecnológicos impulsados por Israel	4	3	2	1
3. Me interesa conocer la historia del Estado de Israel	4	3	2	1
4. Es un país que me atrae por lo que representa para la comunidad judía	4	3	2	1

10. Respecto de las costumbres y tradiciones judías, habitualmente ¿realizás alguna de estas prácticas? Indicá la frecuencia para cada situación

	Siempre	A veces	En ocasiones puntuales	Nunca
1. Encender velas de <i>Shabat</i>	4	3	2	1
2. Guardar <i>Shabat</i>	4	3	2	1
3. Ayunar en <i>Iom Kipur</i>	4	3	2	1
4. Celebrar <i>Rosh Hashaná</i>	4	3	2	1
5. Celebrar <i>Januca</i>	4	3	2	1
6. Ir al templo	4	3	2	1
7. Celebrar junto a familiares y/o amigo/as festividades y conmemoraciones judías	4	3	2	1

11. Por favor, indicá los espacios de la comunidad judía donde participás actualmente y/o participaste en tu niñez o adolescencia. (Marca todas las opciones que reflejen tu experiencia) (Randomizar)

1. Movimiento Juvenil (TNUÁ)
2. Congregación Religiosa
3. Club o country de la comunidad Judía
4. Centro Juvenil de la comunidad judía
5. Kinder Club
6. Otra institución perteneciente a la comunidad judía (especificar)
7. Nunca participé ni participo en otros espacios de la comunidad judía (sólo participo en este profesorado) (excluyente con las otras opciones)

DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS

Antes de terminar, te pedimos que nos cuentes algunos datos más sobre vos:

12. ¿Cuál es tu Edad?

13. ¿Dónde naciste?: 13.1 País: _____ 13.2 Ciudad: _____

14. ¿Cuál es el máximo nivel educativo de tu mamá?

	14. Madre
1. Primario incompleto	1
2. Primario completo	2
3. Secundario incompleto	3
4. Secundario completo	4
5. Terciario incompleto	5
6. Terciario completo	6
7. Universitario incompleto	7
8. Universitario completo	8
9. Posgrado/ Maestría / Doctorado (incompleto)	9
10. Posgrado / Maestría / Doctorado (completo)	10
11. Nunca fue a la escuela	11
99. No sé/desconozco	99

14.1. ¿Y cuál es el máximo nivel educativo del otro progenitor?

(PERMITIR QUE SEA OPTATIVA PARA PODER CONTEMPLAR HOGARES MONOPARENTALES)

	14.1. Otro progenitor
1. Primario incompleto	1
2. Primario completo	2
3. Secundario incompleto	3
4. Secundario completo	4
5. Terciario incompleto	5
6. Terciario completo	6
7. Universitario incompleto	7
8. Universitario completo	8
9. Posgrado/ Maestría / Doctorado (incompleto)	9
10. Posgrado / Maestría / Doctorado (completo)	10
11. Nunca fue a la escuela	11
99. No sé/desconozco	99

15. ¿Y sabés si tu madre y/o padre asistieron a alguna escuela judía, ya sea el jardín de infantes, la primaria o secundaria?

1. Sí, (ambos o alguno de ellos) asistieron a una escuela judía
2. No, ninguno de los dos asistió a escuela judía
99. No sé/desconozco

16.Cuál de las siguientes frases refleja tu actual situación:

1. Vivo con mi mamá o papá o ambos
2. Vivo solo/a
3. Vivo en pareja
4. Vivo con amigos/as
5. Otros (especificar)

17. ¿Y cuál de las siguientes opciones refleja mejor tu situación laboral actual?

1. Trabajo (continúa a preg. 17.1)
2. No trabajo pero estoy buscando activamente trabajo (pase a preg. 18)
3. No trabajo y tampoco estoy buscando activamente trabajo (pase a preg. 18)

17.1. Por favor, indicá tu actividad laboral (Múltiple)

1. Dueño/a o socio/a de una empresa o comercio
2. En relación de dependencia en algún organismo público o empresa privada de cualquier tipo, como fábrica, taller, oficina, obra, comercio o con una persona que le da trabajo
3. Trabajo solo/a, por mi cuenta, sin empleados
4. Trabajador/a familiar (colaboro en el negocio o empresa familiar)
5. Trabajo en una institución de la Red Judía (continúa a preg.17.2)
6. Trabajo como docente en una institución NO de la Red Judía
97. Otros (especificar)

(SOLO RESPONDEN QUIEN MARCÓ CÓD. 5 EN PREG.17.1)

17.2 Especificá qué cargo/s desempeñas en la institución judía (múltiple)

1. Docente de contenidos judaicos
2. Ayudante en una escuela
3. Asistente Pedagógico en escuela de Madrijim
4. Docente de contenidos oficiales
5. Madrij de espacios recreativos/deportivos/educación no formal
6. Profesor/a de danzas israelíes/música
7. Director/a/ Moré/á de curso de Bar/Bat Mitzvá
8. Director/a/Coordinador/a de espacios recreativos/deportivos/educación no formal
9. Director/a de departamento de juventud
10. Rosh de una comunidad/movimiento juvenil
97. Otros (especificar)

(RESPONDEN TODOS)

18. Para finalizar, ¿te gustaría agregar algún comentario y/o sugerencia de mejora respecto de la formación docente que se brinda en el profesorado y/o respecto de la Red Escolar? Escribí brevemente lo que consideres (optativa)

¡Muchas gracias por su tiempo!



מפנה
MIFNÉ

INVESTIGAR.
CONOCER.
MEJORAR

ANEXO 5.

**Los logros de aprendizaje
en estudios judaicos**

ANEXO 5. Los logros de aprendizaje en estudios judaicos

Anexo 5.1. Ficha Técnica del Estudio

Anexo 5.2. Proceso de construcción de las evaluaciones

Anexo 5.3. Notas metodológicas

Anexo 5.4. Acerca de la implementación

ANEXO 5.1. FICHA TÉCNICA DEL ESTUDIO

- **Metodología:** Cuantitativa.
 - **Técnica:** Encuesta autoadministrada altamente estructurada, en soporte digital a través de la plataforma Lime Survey.
 - **Duración aproximada:** 80 minutos.
 - **Diseño muestral:** Fue destinada a todos los estudiantes que asisten al último año del Nivel Primario del Nivel Secundario, de establecimientos educativos que conforman la REJ, por tal motivo no se realizó una muestra. Cada institución decidió la socialización de las evaluaciones a sus estudiantes, ya sea al total de los estudiantes o solo a algunos.
 - **Destinatario de la encuesta:** Estudiantes del último año del Nivel Primario y del Nivel Secundario.
 - **Modalidad de comunicación y distribución:** Los links para acceder a la encuesta fueron distribuidos por el área Vaad Hajinuj de AMIA a las instituciones de la REJ. Cada una de las instituciones informó previamente el día y horario en que administraría la evaluación a sus estudiantes.
 - **Validación del instrumento:** Las evaluaciones fueron construidas en base a tablas de especificaciones con contenidos validados por las propias instituciones participantes. Los ítems fueron elaborados parcialmente por referentes de las instituciones educativas de la Red que quisieron participar y por el equipo técnico de Vaad Hajinuj en base a una rúbrica que visibilizaba la progresión en cada uno de los ejes de contenido seleccionados. Los ítems fueron supervisados por el equipo técnico del CEPE/UTDT. Para la puesta en línea se requirió nuevamente la aprobación del equipo del Vaad Hajinuj.
- Finalmente, y considerando que no existió pilotaje previo de ítems, se realizó un análisis de la confiabilidad de ambos instrumentos y el análisis de dificultad de los ítems, de modo de evaluar la necesidad de eliminación de alguno de los ítems para el momento de análisis. No fue necesario realizar la eliminación de ningún ítem.
- **Fecha de campo:** Los links estuvieron habilitados desde el 23 hasta el 30 de agosto de 2021.

ANEXO 5.2. PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DE LAS EVALUACIONES

Cuadro 1: Selección de contenidos – Eje temático y núcleos de aprendizaje: Lengua Hebrea

Eje Temático	Nivel Primario	Nivel Secundario
Comprens. Lectora	<ul style="list-style-type: none"> • Documento de Identidad (del alumno, la familia). • Hobbies y Deportes. • La rutina diaria: ¿Qué día es hoy? – En el colegio – En el aula- En el recreo- Cumpleaños. • Salimos a pasear: En el restaurante y diferentes tipos de comidas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Documento de Identidad (del alumno, la familia). • Hobbies y Deportes. • La rutina diaria: En el colegio – En el aula – En el recreo. • Salimos a pasear: En el restaurante y diferentes tipos de comidas. Compras en negocios y la moda. Vacaciones

Fuente: Elaboración propia en base a consulta realizada con coordinadores de Estudios Judaicos de establecimientos educativos pertenecientes a la Red Escolar Judía

Cuadro 2: Selección de contenidos- Ejes temáticos y núcleos de aprendizaje: Historia del Pueblo Judío

Eje Temático	Nivel Primario	Nivel Secundario
<p>El Pueblo Judío en períodos de autogobierno.</p> <p>El Pueblo judío bajo otros gobernantes.</p> <p>Antisemitismo.</p> <p>Migraciones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Monarquía: <i>Shaúl, David y Shlomó</i> • Rebelión Macabea. / Rebelión de <i>Bar Kojba y Rabí Akiva</i> • Exilio Babilónico • Shoá • Inmigración judía a la Argentina 	<ul style="list-style-type: none"> • Monarquía: <i>Shaúl, David y Shlomó</i> • Rebelión Macabea / Rebelión de <i>Bar Kojba y Rabí Akiva</i> • Exilio Babilónico • Siglo de Oro Español • Inquisición • Shoá • Inmigración judía a la Argentina

Fuente: Elaboración propia en base a consulta realizada con coordinadores de Estudios Judaicos de establecimientos educativos pertenecientes a la Red Escolar Judía

Cuadro 3: Selección de contenidos- Ejes temáticos y núcleos de aprendizaje: Tradiciones y fuentes del judaísmo

Eje Temático	Nivel Primario	Nivel Secundario
<p>Ciclo de vida</p> <p>Festividades</p> <p>Relatos bíblicos</p> <p>Valores</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Bar y Bat Mitzvá</i> / División del <i>Tanaj / Parashá</i>. • Fiestas de peregrinaje (<i>Pesaj – Shavuot – Sucot</i>) • <i>Rosh Hashaná – Iom Kipur</i> / 10 días de <i>Teshuvá</i> • <i>Shabat</i> • Los patriarcas • <i>Tikún Olam: Tzedaká – Tzedek – Hospitalidad (Hajnasat Orjim)</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Brit Milá – Simjat Bat/ Bar y Bat Mitzvá/ Jupá/ Cashrut / División del Tanaj / Parashá.</i> • Fiestas de peregrinaje (<i>Pesaj – Shavuot – Sucot</i>) • <i>Rosh Hashaná – Iom Kipur</i> / 10 días de <i>Teshuvá</i> • <i>Shabat</i> • Los patriarcas. <i>Moshé / Ioná / Rut</i> • <i>Tikún Olam: Tzedaká – Tzedek – Hospitalidad (Hajnasat Orjim)</i> Amor y respeto al prójimo (<i>Ve ahavta lerejáj kamoja</i>)

Fuente: Elaboración propia en base a consulta realizada con coordinadores de Estudios Judaicos de establecimientos educativos pertenecientes a la Red Escolar Judía

La selección de contenidos realizada excluye algunos contenidos considerados relevantes, por no estar presentes en la currícula de algunas escuelas de la Red Escolar Judía.

Una evaluación por capacidades

Al no contar con un marco curricular compartido, y considerando las diferencias en términos de dedicación horaria y orientación religiosa de cada establecimiento, se consideró necesario diseñar una evaluación más orientada hacia relevar capacidades o competencias, que específicamente contenidos (en todos los casos las capacidades o competencias evaluadas están vinculados a algunos contenidos considerados prioritarios, presentes en los programas de enseñanza de todos los establecimientos involucrados).

Para ello, el diseño de los ítems toma como marco una taxonomía desarrollada por Marzano y Kendall (2007) que reconoce una progresión en las capacidades considerando niveles crecientes de complejidad (o demanda cognitiva) desde una recuperación de la información, hacia una comprensión, análisis y utilización de la información. De este modo, se prioriza como objeto de la evaluación conocer en qué medida los estudiantes de 6° o 7° grado del Nivel Primario y 5° o 6° año del Nivel Secundario son capaces de “hacer con lo aprendido” en formación judaica, actualizando lo aprendido para resolver situaciones actuales.

El proceso de construcción de esta estructura de base que incluye la progresión de capacidades en relación con los contenidos priorizados (que identificamos en adelante como rúbrica) requirió encontrar perspectivas comunes que integren las propuestas de enseñanza de las distintas escuelas de la Red Escolar Judía en relación con el diseño de un dispositivo (único) de evaluación. Sin lugar a dudas, esta experiencia constituye un punto de partida para favorecer conversaciones que aporten a la construcción del marco curricular común y al fortalecimiento de la Red Escolar Judía en su conjunto. A su vez, facilita el diseño de otras propuestas de evaluación a futuro, en caso en que quisiera replicarse este dispositivo en años posteriores.

En relación a las diferencias entre las escuelas de la Red en el énfasis puesto en ciertos contenidos específicos, y las variaciones en la carga horaria destinada a la enseñanza de ciertos contenidos, como hebreo, se decidió avanzar en el diseño de una evaluación por capacidades o competencias que se espera que los alumnos adquieran al finalizar la primaria y secundaria.

Esta perspectiva, supone analizar qué son capaces de hacer los estudiantes con lo que han aprendido (con distinta intensidad, de distinto modo). Así el énfasis deja de estar en la comprobación de lo que aprendieron, y pasa a una mirada más orientada hacia el futuro: con qué grado de éxito (o nivel de logro) los alumnos pueden poner en práctica lo que han aprendido y aplicar sus conocimientos y habilidades en nuevos contextos (Bolívar, 2016).

Para ello, la evaluación tiene que dar cuenta del grado de avance en una progresión, o trayectoria de desarrollo a partir de un conjunto de evidencias que se obtienen a partir de las respuestas de los estudiantes a la evaluación.

Este enfoque de ningún modo excluye a los contenidos, ya que no sería posible hablar de competencias o capacidades sin contenidos, sino que los pone en relación con un hacer. Por ejemplo, “en relación a la competencia actuar con valores en un entorno ciudadano, en lugar de limitarse a pedir a los alumnos que reproduzcan los conocimientos (de la Constitución, de ordenamiento jurídico, de historia política...), más bien se trata de confrontarlos con situaciones-problema que supongan movilizar lo que saben para tomar las decisiones oportunas y actuar en consecuencia.” (Bolívar, 2016:27).

Para poder avanzar en esta línea, fue preciso contar con indicadores progresivos y terminales de desarrollo que permitieran identificar en qué nivel de logro, dominio o desempeño se sitúa cada estudiante. La evaluación por capacidades o competencias requiere de instrumentos donde se apoya la interpretación o juicio valorativo. Para ello, si bien hay muchos otros instrumentos que podrían utilizarse, e incluso idealmente debiera contarse con diversas fuentes de información para poder recoger múltiples evidencias, el diseño de una evaluación como la realizada es una alternativa viable.

Para ello, fue necesario construir una rúbrica que permita explicitar la progresión de los distintos ejes de contenido seleccionados para cada uno de los años a evaluar. Se espera que, a su vez, este ejercicio, contribuya a futuro para la construcción de un marco sobre la formación judaica para las escuelas de la Red Escolar Judía, en caso de considerarlo conveniente.

A continuación, se presentan las rúbricas desarrolladas para cada uno de los ejes de contenido seleccionados.

Rúbricas

Una rúbrica es una herramienta que en términos de evaluación permite ordenar y valorar los aprendizajes y productos realizados. Es una guía que describe una variedad de niveles de logro con los que se pueden desarrollar los variados aspectos de una tarea y es una herramienta que resulta especialmente útil para especificar los criterios de evaluación de habilidades complejas, y para visibilizarlos y facilitar su monitoreo.

La rúbrica, en tanto una matriz de valoración, contiene:

- Una lista de **criterios de evaluación**, es decir las dimensiones o aspectos considerados en la valoración del desempeño. En este caso, se acordó que serían los ejes de contenido (Lengua Hebrea; Tradiciones y Fuentes del Judaísmo; e Historia del Pueblo Judío).
- **Niveles de logro** o bandas: una gradación de calidad que, en este caso, incluyen nivel básico, nivel intermedio y nivel avanzado.
- **Descriptor**: Descripciones de lo que implica cada criterio en sus diferentes y progresivos niveles de logro.

La principal función de una rúbrica es transparentar criterios de evaluación, mostrando qué se logra y los aspectos sobre los que es preciso seguir trabajando en función de determinados criterios establecidos. En el caso del Proyecto MIFÉN, la rúbrica permitiría identificar cuál es el nivel de desempeño de los estudiantes en los distintos aspectos de formación judaica, aun tratándose de una misma evaluación.

Es posible además usar la rúbrica como una herramienta para la autoevaluación en la medida en que promueve la reflexión sobre los aspectos considerados favorables en dicho proceso. A su vez, la identificación de las fortalezas y dificultades en cada criterio de evaluación puede utilizarse para propiciar el intercambio con los establecimientos educativos que integran la Red de Educación Judía, a la vez que facilita la explicitación de aquellos aspectos sobre los que es importante mejorar.

Cuadro 1. Rúbrica correspondiente a Lengua Hebrea

NIVEL PRIMARIO			NIVEL SECUNDARIO		
BÁSICO	INTERMEDIO	AVANZADO	BÁSICO	INTERMEDIO	AVANZADO
<p>Identificar palabras, segmentos breves de texto y frases muy sencillas. Capacidad para reconocer el significado de textos básicos. Por ejemplo: palabras, frases, diálogos de la vida cotidiana, etc.</p>	<p>Comprender las ideas principales e identificar información explícita. Por ejemplo: en anuncios publicitarios, en menús y horarios, en textos breves y sencillos de uso cotidiano, etc.</p>	<p>Reconocer las ideas principales e identificar información explícita y en ocasiones información implícita. Por ejemplo: en textos de mayor extensión y/o que incluyan descripción de acontecimientos, sentimientos y deseos, etc.</p>	<p>Reconocer la idea central del texto e identificar información explícita. Por ejemplo: en anuncios publicitarios, en menús y horarios, en textos breves y sencillos de uso cotidiano, etc.</p>	<p>Localizar las ideas principales de un texto, aun cuando no estén de manera explícita. Reconocer la pertinencia de los textos para determinados propósitos. Distinguir diversas intenciones. Por ejemplo: en textos de mayor extensión y/o que incluyan descripción de acontecimientos, sentimientos y deseos, etc.</p>	<p>Reconocer el objetivo de los textos a partir de los conectores de uso más frecuente (<i>híntn, haxp, híntn</i> etc.). Identificar la pertinencia de los textos para determinados propósitos. Resolver tareas que impliquen el reconocimiento del significado de algunos términos o frases, a partir de la información suministrada por algún fragmento preciso. Deducir información que se encuentra mencionada, por ejemplo, por medio de sinónimos en artículos diversos, tales como textos informativos, instrucciones, noticias, etc.</p>

Fuente: Elaboración propia en base al intercambio sostenido con integrantes del Vaad Hajinuj y equipos directivos de establecimientos educativos pertenecientes a la Red Escolar Judía.

Cuadro 2. Rúbrica correspondiente a Historia del Pueblo Judío

NIVEL PRIMARIO			NIVEL SECUNDARIO		
BÁSICO	INTERMEDIO	AVANZADO	BÁSICO	INTERMEDIO	AVANZADO
Identificar algunos de los hitos más significativos (personas y momentos/eventos) para cada época de la historia del pueblo judío.	Comprender las relaciones entre causa y consecuencia de algunos de los hitos más significativos de la historia del pueblo judío, reconociendo la progresión histórica.	Relacionar sucesos pasados con acontecimientos contemporáneos y reflexionar acerca de las migraciones y su influencia en el asentamiento de los judíos en diferentes lugares del mundo, sus aportes y sus desafíos.	Reconocer e identificar las principales características de las distintas etapas de la historia del pueblo judío. Caracterizar algunos de los sucesos más significativos. Conocer personalidades destacadas de diferentes épocas históricas del pueblo judío.	Asociar y relacionar causas y consecuencias de algunos de los hitos más significativos en cada una de las etapas de la historia del pueblo judío, reconociendo la progresión histórica. Comprender la influencia del entorno en sucesos históricos de nuestro pueblo, y los aportes del pueblo judío al mundo en general.	Analizar y evaluar críticamente a través de diferentes fuentes, sucesos de la historia del pueblo judío. Analizar la relación entre las comunidades judías del mundo y sus aportes.

Fuente: Elaboración propia en base al intercambio sostenido con integrantes del Vaad Hajinuj y equipos directivos de establecimientos educativos pertenecientes a la Red Escolar Judía.

Cuadro 3. Rúbrica correspondiente a Tradiciones y Fuentes del Judaísmo

NIVEL PRIMARIO			NIVEL SECUNDARIO		
BÁSICO	INTERMEDIO	AVANZADO	BÁSICO	INTERMEDIO	AVANZADO
Conocer tradiciones, símbolos y costumbres de la vida judía. Identificar valores relacionados con el relato bíblico, las festividades, y la práctica judía general. Conocer los principales protagonistas del relato bíblico.	Relacionar tradiciones, símbolos, costumbres y valores de la vida judía. Asociar distintos relatos bíblicos entre sí, y reconocer los valores que subyacen.	Vincular los conocimientos sobre los relatos bíblicos, las tradiciones, símbolos y costumbres de las festividades con la vida judía en la actualidad.	Conocer tradiciones, símbolos y costumbres de las festividades y sus fuentes. Identificar valores relacionados con el relato bíblico, las festividades, y la práctica judía general. Conocer los principales protagonistas del relato bíblico.	Comprender y relacionar tradiciones, símbolos y costumbres de la vida judía con los valores presentes en el relato bíblico y sus protagonistas. Integrar e interpretar los valores diversos que se desprenden de las tradiciones y las fuentes.	Analizar las tradiciones y valores de las diferentes festividades y prácticas judaicas y los relatos bíblicos. Vincular y aplicar los conocimientos sobre estos temas con la vida judía en la actualidad.

Fuente: Elaboración propia en base al intercambio sostenido con integrantes del Vaad Hajinuj y equipos directivos de establecimientos educativos pertenecientes a la Red Escolar Judía.

Diseño de las evaluaciones. Tablas de especificaciones.

Habiendo definido, entonces, los ejes de contenido, los contenidos priorizados para cada eje y desarrollado las rúbricas, se invitó a los establecimientos educativos integrantes de la Red Escolar Judía a participar en la construcción de las evaluaciones. Para ello, se realizó un taller de capacitación y se solicitó el aporte de algunos ítems para las evaluaciones.

A partir de los insumos proporcionados, el Vaad Hajinuj realizó las adaptaciones necesarias y elaboró los ítems faltantes, con la supervisión técnico-metodológica del equipo de la UTDT.

Las evaluaciones fueron construidas considerando tablas de especificaciones, que reflejan la estructura interna de cada una de las evaluaciones. Se trata de una matriz de doble entrada que sirve para expresar el modo en que quedarán representadas las distintas áreas proporcionalmente en relación al número total de ítems. Incluso, brinda la posibilidad de comprobar el grado de validez de dichos instrumentos, es decir, si realmente se ajustan a los propósitos y contenidos de aprendizaje.

Se trató de dos evaluaciones de no más de 45 ítems que utilizaron ítems de selección (opción múltiple, y selección alterna, mayormente). Considerando el carácter experiencial de la formación judaica, y en función del intercambio con los Coordinadores de Estudios Judaicos de los establecimientos educativos que integran la Red, se acordó incorporar un ítem de producción al final que intenta recuperar algún recuerdo o experiencia significativa en el recorrido de los estudiantes por el Nivel Primario o Secundario.

Cuadro 1. Tabla de especificaciones propuesta correspondiente al último grado del Nivel Primario

Eje de contenido	Eje Temático	Nivel básico	Nivel intermedio	Nivel avanzado	Total
Lengua Hebrea	Comprensión lectora	(5 ítems)	(4 ítems)	(3 ítems)	12
Historia del pueblo judío	El pueblo judío en períodos de autogobierno	(1 ítem)	(1 ítem)	(1 ítem)	
	El pueblo judío bajo otros gobernantes	(1 ítem)	(1 ítem)	(1 ítem)	
	Antisemitismo	(1 ítem)	(1 ítem)	(1 ítem)	
	Migraciones	(1 ítem)	(1 ítem)	(2 ítems)	
		(4 ítems)	(4 ítems)	(5 ítems)	13
Tradiciones y Fuentes del Judaísmo	Ciclo de vida en el judaísmo	(2 ítems)	(1 ítem)	(1 ítem)	
	Festividades	(1 ítem)	(2 ítems)	(1 ítem)	
	Relatos bíblicos	(1 ítem)	(1 ítem)	(2 ítems)	
	Valores	(1 ítem)	(1 ítem)	(1 ítem)	
		(5 ítems)	(5 ítems)	(5 ítems)	15
TOTAL					40

Fuente: Elaboración propia.

Cuadro 2. Tabla de especificaciones propuesta correspondiente al último año del Nivel Secundario

Eje de contenido	Eje Temático	Nivel básico	Nivel intermedio	Nivel avanzado	Total
Lengua Hebrea	Comprensión lectora	(4 ítems)	(4 ítems)	(4 ítems)	12
Historia del pueblo judío	El pueblo judío en períodos de autogobierno	(2 ítems)	(1 ítem)	(1 ítem)	
	El pueblo judío bajo otros gobernantes	(1 ítem)	(2 ítems)	(1 ítem)	
	Antisemitismo	(1 ítem)	(1 ítem)	(2 ítems)	
	Migraciones	(1 ítem)	(1 ítem)	(1 ítem)	
		(5 ítems)	(5 ítems)	(5 ítems)	15
Tradiciones y Fuentes del Judaísmo	Ciclo de vida en el judaísmo	(2 ítems)	(1 ítem)	(2 ítems)	
	Festividades	(2 ítems)	(1 ítem)	(1 ítem)	
	Relatos bíblicos	(1 ítem)	(2 ítems)	(1 ítem)	
	Valores	(1 ítem)	(2 ítems)	(2 ítems)	
		(6 ítems)	(6 ítems)	(6 ítems)	18
TOTAL					45

Fuente: Elaboración propia.

Si bien fueron considerados diversos ejes temáticos, dada la poca cantidad de ítems por eje no es posible realizar inferencias con ese nivel de desagregación. De todos modos, su incorporación garantiza una mayor diversidad en los contenidos evaluados para cada una de los ejes de contenido seleccionados.

Por otra parte, la decisión de realizar una única evaluación por nivel de enseñanza, y no más de tres ejes de contenido, supone que serán evaluados menos contenidos que en la anterior edición de MIFNÉ, pero la incorporación de distintos niveles de desempeño en el reporte permitirá contar con una mayor profundidad para el análisis e interpretación de los logros alcanzados por los estudiantes.

Se consideraron los mismos ejes de contenido tanto en el Nivel Primario como Secundario, con la posibilidad de que los resultados posibiliten a futuro la construcción de progresiones de aprendizaje, y elaboración de un marco curricular compartido para futuras intervenciones pedagógico-didácticas.

ANEXO 5.3. NOTAS METODOLÓGICAS

Confiabilidad de los instrumentos

El concepto de confiabilidad puede ser definido como la consistencia y precisión de los resultados de una prueba o una evaluación, y es una condición necesaria para la validez. En la actualidad, el coeficiente alfa es el estadístico más popular para estimar la consistencia interna de una evaluación, a partir del análisis de la varianza y covarianza entre los componentes del puntaje compuesto.

El coeficiente Alfa de Cronbach oscila entre el 0 y el 1. Cuanto más próximo esté a 1, más consistentes serán los ítems entre sí (y viceversa). Valores por debajo de 0,5 y cercanos a 0 indican que una escala tiene una pobre confiabilidad. El valor mínimo aceptable para una evaluación suele ser 0,70; por debajo de ese valor la consistencia interna de la escala utilizada es baja.

Este análisis a su vez posibilita estimar si es preciso eliminar alguno de los ítems en función del porcentaje de respuestas obtenido, de modo de mejorar los valores de confiabilidad de la evaluación. En el caso de la evaluación MIFNÉ 2021, dado que no fue posible realizar un pilotaje previo de los ítems, esto adquirió particular relevancia. En función del análisis realizado no se consideró necesario excluir ninguno de los ítems, aunque en próximas evaluaciones se sugiere fortalecer el diseño de los ítems correspondientes al nivel avanzado.

En este caso, se observa que la evaluación correspondiente al Nivel Primario presenta un valor de 0,84, y la evaluación correspondiente al Nivel Secundario 0,83.

Primaria

Estadísticos de fiabilidad		
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N° de elementos
0,838	0,849	38

Estadísticos total-elemento					
	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
PFB3	23,021	27,509	0,418	.	0,831
PFB4	22,914	28,891	0,305	.	0,835
PFB7	23,025	28,621	0,438	.	0,833
PFB8	22,766	28,999	0,247	.	0,836
PFB9	22,942	28,124	0,321	.	0,834
PF12	23,297	28,326	0,239	.	0,837
PF13	23,153	27,484	0,396	.	0,832
PF16	22,827	28,542	0,304	.	0,834
PF17	22,935	28,178	0,312	.	0,834
PF18	23,112	28,523	0,422	.	0,832
PFA4	22,888	28,308	0,311	.	0,834
PFA7	23,204	28,890	0,302	.	0,835
PFA9	22,963	28,208	0,293	.	0,835
PFA10	23,189	27,569	0,378	.	0,832
PHB1	22,981	28,374	0,358	.	0,833
PHB4	22,953	28,285	0,436	.	0,832
PHB5	23,024	28,337	0,379	.	0,833
PHB6	23,089	28,471	0,209	.	0,838
PHB7	23,273	28,535	0,196	.	0,839
PHI2	23,003	28,465	0,226	.	0,837
PHI5	23,117	28,970	0,268	.	0,835
PHI6	23,212	28,473	0,325	.	0,834
PHI8	23,203	28,454	0,392	.	0,833
PHA2	23,052	28,467	0,357	.	0,833
PHA3	23,079	28,522	0,307	.	0,834
PHA6	23,045	28,857	0,241	.	0,836
PLB1	22,863	28,340	0,323	.	0,834
PLB2	23,055	27,142	0,482	.	0,829
PLB7	22,924	27,875	0,387	.	0,832
PLB8	23,157	29,122	0,270	.	0,836
PLB9	22,888	28,184	0,340	.	0,833
PLI4	23,186	29,260	0,173	.	0,837
PLI5	23,065	28,028	0,524	.	0,830
PLI6	23,322	27,932	0,323	.	0,834
PLI7	22,963	28,696	0,302	.	0,835
PLA7	23,133	28,109	0,439	.	0,831
PLA9	23,204	28,932	0,319	.	0,835
PLA10	23,273	28,503	0,202	.	0,838

Secundaria

Estadísticos de fiabilidad		
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N° de elementos
0,831	0,85	47

Estadísticos total-elemento					
	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
SFB4	25,816	35,324	0,207	.	0,829
SFB5	26,010	34,409	0,458	.	0,824
SFB7	25,925	34,839	0,351	.	0,826
SFB8	25,900	34,725	0,279	.	0,828
SFB11	26,154	34,053	0,316	.	0,827
SFI3	25,958	34,837	0,347	.	0,826
SFI7	26,029	34,876	0,349	.	0,827
SFI9	26,186	35,001	0,392	.	0,826
SFI10	26,272	35,002	0,337	.	0,827
SFI12	26,182	34,661	0,207	.	0,830
SFI21	26,059	35,077	0,279	.	0,828
SFI22	26,121	34,927	0,319	.	0,827
SFA1	26,284	35,943	0,034	.	0,832
SFA2	25,900	34,447	0,341	.	0,826
SFA3	26,093	33,719	0,387	.	0,824
SFA6	25,999	34,154	0,339	.	0,826
SFA7	26,046	34,377	0,429	.	0,824
SFA8	26,012	34,485	0,424	.	0,825
LPHB1	26,061	34,773	0,315	.	0,827
SHB5	26,143	35,490	0,236	.	0,829
SHB6	26,024	34,691	0,226	.	0,829
SHB7	26,192	34,628	0,350	.	0,826
SHB8	26,172	34,991	0,151	.	0,832
SHI3	26,421	35,406	0,146	.	0,831
SHI5	26,215	35,661	0,207	.	0,829
SHI6	26,472	34,578	0,268	.	0,828
SHI7	26,139	34,520	0,235	.	0,829
SHI8	26,108	35,101	0,264	.	0,828
SHB10	26,157	34,150	0,299	.	0,827
SHA3	26,436	35,402	0,097	.	0,833
SHA4	25,973	34,606	0,363	.	0,826
SHA5	26,401	34,689	0,222	.	0,830
SHA8	26,179	34,146	0,450	.	0,824
SHA11	26,215	34,850	0,174	.	0,831
SHA12	26,233	34,033	0,316	.	0,829

Estadísticos total-elemento					
	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
SLB1	26,178	35,126	0,353	.	0,827
SLB4	26,148	34,599	0,436	.	0,825
SLB6	26,281	34,350	0,263	.	0,828
SLB7	25,948	34,115	0,376	.	0,825
SLI2	26,242	34,671	0,397	.	0,826
SLI5	26,192	34,785	0,379	.	0,826
SLI8	26,224	35,091	0,369	.	0,827
SLI9	26,296	33,374	0,439	.	0,823
SLA2	26,380	35,909	-0,001	.	0,836
SLA3	26,330	35,121	0,133	.	0,833
SLA6	26,243	34,170	0,415	.	0,824
SLA7	26,238	34,698	0,358	.	0,826

ANEXO 5.4. ACERCA DE LA IMPLEMENTACIÓN

Unidades educativas y estudiantes participantes, según nivel de enseñanza.

	Nivel Primario	Nivel Secundario
Unidades educativas participantes	27	13
Estudiantes participantes	1143	834

Listado de establecimientos y cantidad de alumnos participantes
Evaluación del último grado/año del Nivel Primario

Nombre de la instituciones	Tipo de institución	Ideología	Localización	Alumnos que participaron
Arlene Fern Escuela Comunitaria	Integral	Intracomunitaria	AMBA	29
Beth School	Integral	Intracomunitaria	AMBA	39
Colegio Tarbut - Olivos	Integral	Intracomunitaria	AMBA	94
Escuela Bami Marc Chagall	Integral	Intracomunitaria	AMBA	26
Weitzman Comunidad Educativa	Integral	Intracomunitaria	AMBA	31
Escuela J.N. Bialik - V. Devoto	Integral	Intracomunitaria	AMBA	42
Escuela Técnica ORT - Sede Montañeses	Integral	Intracomunitaria	AMBA	164
Escuela Técnica ORT - Sede Yatay	Integral	Intracomunitaria	AMBA	159
Instituto Bet El	Integral	Intracomunitaria	AMBA	62
Instituto Martín Buber	Integral	Intracomunitaria	AMBA	66
Instituto Natan Gesang	Integral	Intracomunitaria	AMBA	30
Instituto Scholem Aleijem	Integral	Intracomunitaria	AMBA	90
Colegio Ioná	Integral	Intracomunitaria	AMBA	23
Bereshit	Integral	Ortodoxa	AMBA	6

Nombre de la instituciones	Tipo de institución	Ideología	Localización	Alumnos que participaron
Bnot Israel (Oholey Jinuj)	Integral	Ortodoxa	AMBA	24
Centro Educativo Toratenu	Integral	Ortodoxa	AMBA	34
Escuela Integral Maimónides - CABA	Integral	Ortodoxa	AMBA	29
Ilán School - Morón	Integral	Ortodoxa	AMBA	2
Instituto Privado David Wolfsohn	Integral	Ortodoxa	AMBA	36
La Escuela de Hilel	Integral	Ortodoxa	AMBA	7
Yeshurun Torá	Integral	Ortodoxa	AMBA	24
Escuela Israelita San Martín - Córdoba	Integral	Intracomunitaria	Interior	35
Escuela Israelita de Educ. Integral Max Nordau - Mendoza	Integral	Intracomunitaria	Interior	15
Escuela J.N.Bialik - Rosario	Integral	Intracomunitaria	Interior	32
Escuela J.N.Bialik- Santa Fe	Integral	Intracomunitaria	Interior	17
Integral Argentino Hebrea Independencia - Tucumán	Integral	Intracomunitaria	Interior	24
Escuela Hebrea J.N.Bialik - La Plata	Complementaria	Intracomunitaria	Interior	3

Evaluación del último año del Nivel Secundario

Nombre de la instituciones	Tipo de institución	Ideología	Localización	Alumnos que participaron
Colegio Tarbut (CABA)	Integral	Intracomunitaria	AMBA	93
Escuela Técnica ORT - Sede Montañeses	Integral	Intracomunitaria	AMBA	188
Escuela Técnica ORT - Sede Yatay	Integral	Intracomunitaria	AMBA	213
Instituto Martín Buber	Integral	Intracomunitaria	AMBA	72
Instituto Scholem Aleijem	Integral	Intracomunitaria	AMBA	73
Centro Educativo Toratenu	Integral	Ortodoxa	AMBA	40
Instituto Privado David Wolfsohn	Integral	Ortodoxa	AMBA	9
Yeshurun Torá	Integral	Ortodoxa	AMBA	50
Escuela Israelita San Martín - Córdoba	Integral	Intracomunitaria	Interior	36
Escuela J.N. Bialik- Santa Fe	Integral	Intracomunitaria	Interior	4
Integral Argentino Hebrea Independencia - Tucumán	Integral	Intracomunitaria	Interior	16
ORT - Rosario	Integral	Intracomunitaria	Interior	15
Bnot Israel (Oholey Jinuj)	Integral	Ortodoxa	AMBA	25

Dificultades identificadas en la implementación de las evaluaciones

Nivel de enseñanza	Tipo de dificultad	Referencias correspondientes de la planilla del aplicador MIFNÉ 2021
Secundario	Dificultades de la programación de la evaluación	Tuvimos el caso de una alumna que completó toda la evaluación y cuando llegó a la encuesta no la dejaba seguir. Hubo un alumno al que se le trabó el navegador, pero finalmente pudo concluir la evaluación.
	Dificultades técnicas de conectividad	Dos alumnos tuvieron que reiniciar la evaluación por corte de internet.

Nivel de enseñanza	Tipo de dificultad	Referencias correspondientes de la planilla del aplicador MIFNÉ 2021
Secundario	Dificultades vinculadas a los contenidos evaluados (Lengua Hebrea)	Queremos observar que muchos alumnos saltaron la parte de hebreo debido a que ellos tienen clases de dicha asignatura hasta 2do año.
		En nuestro caso particular, los alumnos cursan hebreo en niveles hasta 2do año. Luego la materia no continúa en el superior.
Primario	Dificultades de la programación de la evaluación	En la última pregunta, el botón indica "siguiente" y no "entregar", por lo que, muchos alumnos no tuvieron la posibilidad de revisar las preguntas anteriores o bien, habían dejado preguntas sin responder para volver a verlas luego y no pudieron hacerlo, a los demás grupos que participarán de la propuesta, tenemos la posibilidad de anticiparles este detalle.
		Una alumna comenzó la evaluación y al finalizar, quiso volver atrás para revisar y completar las preguntas que no había hecho y no pudo hacerlo.
	Dificultades vinculadas a los contenidos evaluados (Lengua Hebrea)	Los chicos argumentan que las preguntas en hebreo, se entendían, pero les llevaba más tiempo.
		La lectura de los textos en hebreo les resultó difícil porque la docente en el aula suele leerlos cuando hace ese tipo de consignas y acá no hubo lectura en voz alta. Las consignas en castellano requerían de mucha lectura y concentración porque algunas eran parecidas. Por ejemplo, la del orden de Pesaj.
		Los versículos estaban en español y les era más difícil reconocerlos que si los hubieran leído en hebreo.
		Hay 3 alumnos que no transitaron la escolaridad completa en nuestra escuela, y comenzaron con ivrit recién en 5° grado. Hay 3 alumnas con adaptaciones curriculares en idioma hebreo.
		Una de las preguntas de Ivrit no tenía texto o imagen y solo aparecían las opciones.
		En este grado tenemos un alumno que ingresó en 5to grado y decidió que quería hacer igual la actividad, la parte en ivrit no la completó.
	Dificultades vinculadas a los contenidos evaluados (cobertura curricular)	Al comienzo de la evaluación hubo cierta frustración de parte de algunas alumnas porque se encontraron con contenidos que no los tenían ni habían aprendido en cuanto a historia (por ejemplo, las preguntas sobre la segunda guerra mundial, Shoá).
		En nuestra Institución, a partir de 1er año del secundario tienen historia hebrea como materia, por lo tanto, todas aquellas preguntas relacionadas a este eje temático, fueron difíciles de responder, por ausencia de conocimiento.
		Necesitó explicación en la parte de los colonos argentinos.
		Los niños y niñas de séptimo grado aún no vieron Inmigración judía a la Argentina.
	Dificultades vinculadas a los contenidos evaluados (consignas)	En relación a los Tefilín quienes la sabían es por Talmud Torá, no por la escuela. En relación a Tradiciones y Judaísmo las consignas no resultaron del todo claras desde el enunciado, si bien el contenido era conocido.
	Dificultades vinculadas a los contenidos evaluados (vocabulario)	En algunos enunciados largos los alumnos presentaban dificultad, muchos preguntaron el significado de la palabra "eximidos".

Nivel de enseñanza	Tipo de dificultad	Referencias correspondientes de la planilla del aplicador MIFNÉ 2021
Primario	Dificultades vinculadas a los contenidos evaluados (vocabulario)	También el uso de lenguaje en español, palabras como "salmos" "pogrom" o "eximidos". La mayoría de los grupos les costó la palabra "eximido".
		No conocían la palabra "exilio", "eximidos".
		Los alumnos no conocían el significado de algunas palabras como ser "exilio", "porción semanal" en vez de "parshá", "eximidos".
		Algunos alumnos preguntaron el significado de algunas palabras ("suceso", "hospitalario").
	Pedidos de excepción de familias	Una madre pidió exceptuar a su hijo, no está interesada, dijo.
	Atención a estudiantes en situación de discapacidad	Un alumno del 1er grupo fue asistido por su maestra integradora.
	Dificultades técnicas de conectividad	Una computadora se reinició sola y la alumna debió comenzar nuevamente la evaluación. Una o dos alumnas tuvieron problemas de conexión que pudieron solucionarse rápidamente. A tres alumnos se les cerró la página y volvieron a empezar.
		Una alumna tuvo que reiniciar la evaluación porque se demoró en responder y se cerró la aplicación.
		Hubo dos casos que se desconectaron, motivo por el cual volvieron a iniciar.
		Se apagó la computadora.
		Uno solo se trabó y tuvo que reiniciar.
		Una alumna perdió conectividad.
	Dificultades de la programación de la evaluación	Otro alumno tuvo que volver a iniciar el formulario porque apareció una leyenda "su formulario ha expirado".
Al finalizar la evaluación, a dos alumnos les apareció un cartel de que la sesión había expirado. Esto, generó mucha angustia e incertidumbre a dichos alumnos, ya que no saben si se logró enviar la evaluación correctamente o no.		
El único inconveniente que tuvimos es al enviarlo, que en un caso apareció un cartel que decía "Lamentablemente su sesión ha expirado".		
Condiciones de aplicación	En general había ruido porque tenemos en la escuela las ventanas y puertas abiertas por protocolo.	
Dificultades en la comprensión de la propuesta/ modalidad de la evaluación	La docente envió por error el link del miján a los alumnos, enviado el link del Nivel Secundario. Tanto primaria como secundaria realizaron en el mismo horario el mismo miján.	
	Las morot observaron que, en el área de hebreo, los niveles básico y avanzado fueron elegidos de manera aleatoria. Los alumnos no podían elegir. Creen que algunos alumnos de nivel básico realizaron evaluaciones de nivel avanzado y viceversa.	
Llegadas tarde de estudiantes	Alumna llegó tarde y comenzó la evaluación.	
	Una alumna inicio más tarde.	



מפנה
MIFNÉ

INVESTIGAR.
CONOCER.
MEJORAR

ANEXO 6.

Las familias en las escuelas de la Red

ANEXO 6: Las familias en las escuelas de la Red

Anexo 6.1. Ficha Técnica del Estudio Cuantitativo

Anexo 6.2. Cobertura de la encuesta destinada a familias

Anexo 6.3. Distribución de las encuestas registradas según segmento de análisis

Anexo 6.4. Gráficos y cuadros adicionales

Anexo 6.5. Cuestionario a familias

ANEXO 6.1. FICHA TÉCNICA DEL ESTUDIO CUANTITATIVO

- **Metodología:** Cuantitativa.
- **Técnica:** Encuesta autoadministrada altamente estructurada, en soporte digital a través de la plataforma Lime Survey.
- **Duración aproximada:** 15 a 20 minutos.
- **Diseño muestral:** Fue destinada a todas las familias que conforman la REJ, por tal motivo no se realizó una muestra. Cada institución decidió la socialización de la encuesta a su comunidad, ya sea al total de las familias que la integran o solo algunas de ellas.
- **Destinatario de la encuesta:** padre, madre o tutor del estudiante. Solo un adulto responsable del niño, niña o adolescente debía responder la encuesta.
- **Modalidad de comunicación y distribución:** los links para acceder a la encuesta fueron distribuidos por el Vaad Hajinuj y por el Vaad Hakehilot de AMIA a las instituciones integrales, complementarias y marcos educativos de la REJ. Cada una de las instituciones decidió cuándo, cómo y a quién compartirlo.
- **Validación del instrumento:** la encuesta recuperó varias preguntas de la medición MIFNÉ anterior y muchas otras que el equipo de investigación sugirió incorporar para indagar, en particular, acerca de características y satisfacción con las experiencias en las instituciones de la REJ a partir de la escolaridad de sus hijos e hijas.

No habiendo tenido oportunidad de realizar una etapa piloto de la encuesta, se sugiere para próximas ediciones, introducir algunos cambios en las preguntas sobre ambos progenitores que se sostienen de la primera medición, así como también en algunas de las nuevas preguntas que se incluyeron en la actual edición del estudio. Es de gran valor, que el trabajo realizado no solo aporta información valiosa sobre las familias de la Red sino también que se dispondrá a futuro de un instrumento validado a considerar.

- **Fecha de campo:** los links estuvieron habilitados desde el 8 de junio al 9 de julio de 2021

ANEXO 6.2. COBERTURA DE LA ENCUESTA DESTINADA A FAMILIAS

Se detalla a continuación la cantidad de familias participantes por institución indicándose además la cobertura de la respectiva comunidad de familias que la integran en función de los datos registrados por los Directores Ejecutivos en las encuestas respectivas.

GBA					
Nombre de la instituciones	Encuestas FAMILIAS	Familias según Enc Dir. Ejecut.	% de respuestas Enc Familias	Tipo de Institución	Ideología predominante
Arlene Fern Escuela Comunitaria	2	279	0,7	Integral	Intracomunitaria
Bereshit	21	119	17,6	Integral	Ortodoxa
Centro Educativo Toratenu	49	850	5,8	Integral	Ortodoxa
Beth School	41	263	15,6	Integral	Intracomunitaria
Colegio Tarbut (Olivos + CABA)	68	738	9,2	Integral	Intracomunitaria
Escuela Bami Marc Chagall	46	226	20,4	Integral	Intracomunitaria
Escuela Integral Maimónides - CABA	52	208	25,0	Integral	Ortodoxa
Escuela J.N. Bialik - V. Devoto	83	259	32,0	Integral	Intracomunitaria
Escuela Técnica ORT - Sede Montañeses	36	2300	1,6	Integral	Intracomunitaria
Escuela Técnica ORT - Sede Yatay	29	2600	1,1	Integral	Intracomunitaria
Hamakom Shelí	9	51	17,6	Integral	Ortodoxa
Heijal Hatorá	2	250	0,8	Integral	Ortodoxa
Idan Jadash	1	0	0,0	Integral	Intracomunitaria
Ilán School - Morón	12	45	26,7	Integral	Ortodoxa
Instituto Bet El	69	540	12,8	Integral	Intracomunitaria
Instituto Integral Talpiot	5	46	10,9	Integral	Ortodoxa
Instituto Martín Buber	166	818	20,3	Integral	Intracomunitaria
Instituto Natan Gesang	32	206	15,5	Integral	Intracomunitaria
Instituto Privado David Wolfsohn	73	339	21,5	Integral	Ortodoxa
Instituto Scholem Aleijem	263	984	26,7	Integral	Intracomunitaria
Colegio Ioná	33	120	27,5	Integral	Intracomunitaria
Colegio R. Iosef Caro	20	234	8,5	Integral	Ortodoxa
Jaike Grinberg	1	54	1,9	Complementaria	Ortodoxa
La Escuela de Hilel	4	90	4,4	Integral	Ortodoxa
Ohel Moshé / Ohel Braja	1	91	1,1	Integral	Ortodoxa
Oholey Jinuj*	90	259	34,7	Integral	Ortodoxa
Or Torah	1	107	0,9	Integral	Ortodoxa
Shaare Sion	33	135	24,4	Integral	Ortodoxa
Shuba Israel	1	249	0,4	Complementaria	Ortodoxa
Yeshurun Torá	46	328	14,0	Integral	Ortodoxa
SUBTOTALES (GBA)	1289	13282	9,7%		

*Nota: 22 casos de familias de Nivel Inicial, son consideradas para el análisis de las preguntas sobre las propuestas educativas como "complementarias".

INTERIOR

Nombre de la instituciones	Encuestas FAMILIAS	Familias según Enc Dir. Ejecut.	% de respuestas Enc Familias	Tipo de Institución	Ideología predominante
Centro Educativo Maimónides – Córdoba	14	45	31,1	Integral	Ortodoxa
Escuela Hebrea Dr. Hertzl – Bahía Blanca	5	25	20,0	Complementaria	Intracomunitaria
Escuela Hebrea Hatikva – Salta	8	18	44,4	Marco educativo	Intracomunitaria
Escuela Hebrea I.L. Peretz- Chaco	5	28	17,9	Marco educativo	Intracomunitaria
Escuela Hebrea J.N. Bialik – La Plata	3	60	5,0	Complementaria	Intracomunitaria
Escuela Hebrea Jaim Najman Bialik – Rivera	1	0	0,0	Marco educativo	Intracomunitaria
Escuela Hebrea Martín Buber – Entre Ríos	5	40	12,5	Complementaria	Intracomunitaria
Escuela Hebrea Max Nordau – Ceres	1	7	14,3	Marco educativo	Intracomunitaria
Escuela Israelita San Martín – Córdoba	75	329	22,8	Integral	Intracomunitaria
Escuela Israelita de Educ. integral Max Nordau – Mendoza	24	125	19,2	Integral	Intracomunitaria
Escuela J.N. Bialik- Santa Fe	61	209	29,2	Integral	Intracomunitaria
Escuela J.N. Bialik – Rosario	42	155	27,1	Integral	Intracomunitaria
Gan Menajem – Tucumán	2	16	12,5	Marco educativo	Ortodoxa
Integral Argentino Hebrea Independencia – Tucumán	44	182	24,2	Integral	Intracomunitaria
Mijlelet Aron Bresler – Córdoba*	1	0	0,0	Terciario	Intracomunitaria
ORT – Rosario	28	60	46,7	Integral	Intracomunitaria
SUBTOTALES (INTERIOR)	319	1756	18,2%		
TOTAL ENCUESTAS Y COBERTURA	1608	15038	10,7%		

*Entendemos que el nombre de la institución registrado no es el correcto dado que indica que su hijo asiste a secundario y que tiene 15 años, por ende no corresponde a Nivel Terciario

ANEXO 6.3. DISTRIBUCIÓN DE LAS ENCUESTAS REGISTRADAS SEGÚN SEGMENTO DE ANÁLISIS

Según Área Geográfica	N	%
GBA	1289	80,2
Interior	319	19,8
Total	1608	100

Fuente: Encuesta Familias– Estudio Mifné 2021

Según afinidad religiosa institucional	N	%
Intracomunitarias	1172	72,9
Ortodoxas	436	27,1
Total	1608	100

Fuente: Encuesta Familias – Estudio Mifné 2021

Según tipo de institución	N	%
Integral	1554	96,6
Complementaria	37	3,1
Marco Educativo**	17	,2
Total	1608	100

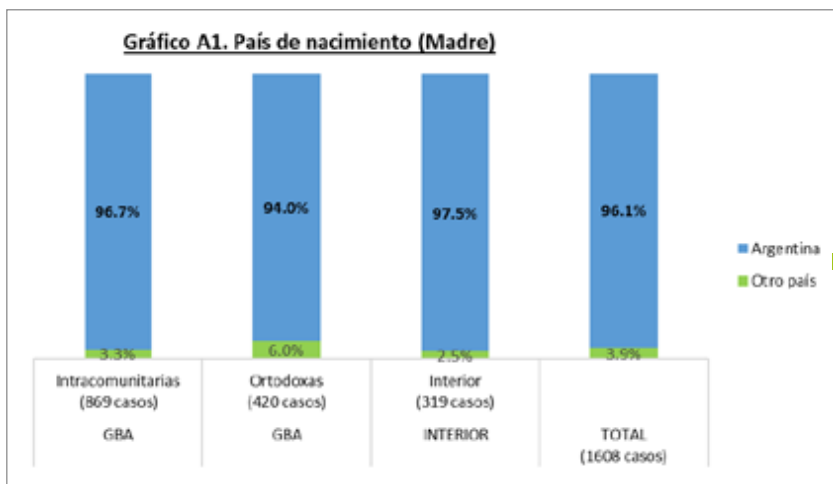
**Para el análisis que sigue se subsumen los casos en el segmento de “complementarias”

Fuente: Encuesta Familias– Estudio Mifné 2021

Según Nivel educativo por el que responde principalmente	N	%
Inicial	319	19,8
Primario	764	47,5
Secundario	518	32,2
Sin dato	7	,4
Total	1608	100

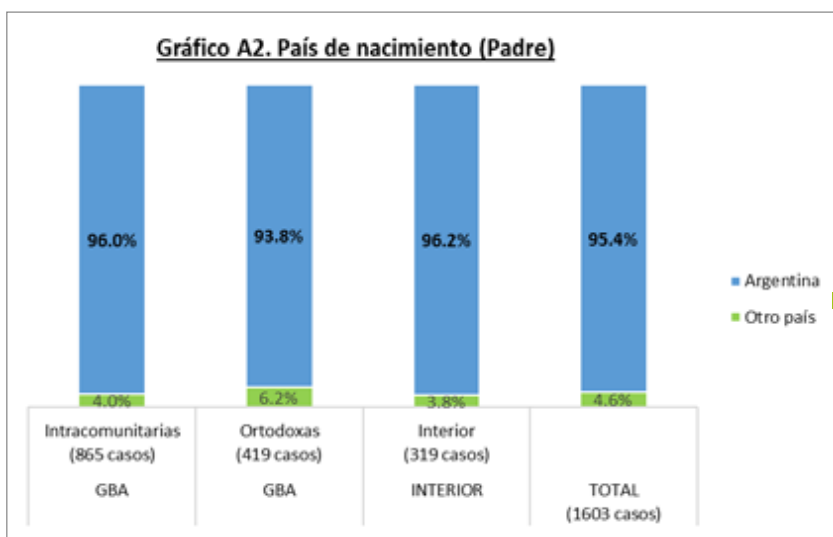
Fuente: Encuesta Familias– Estudio Mifné 2021

ANEXO 6.4. GRÁFICOS Y CUADROS ADICIONALES



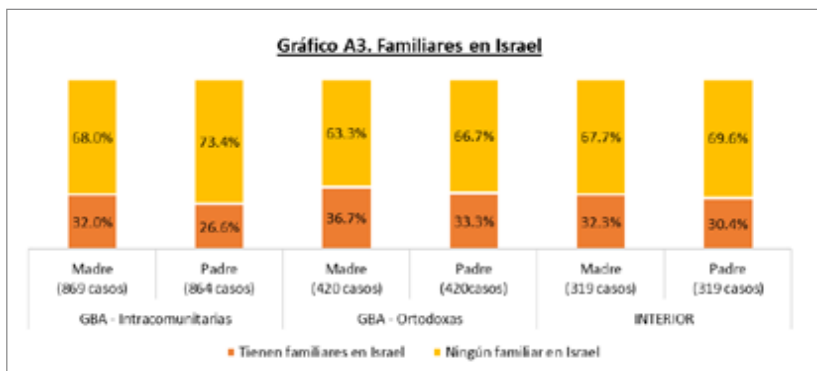
Israel (13 menciones)
Uruguay y Brasil (12 menciones cada uno)
Otros países (25 menciones)

Preg.1 Por favor indique los respectivos países de nacimiento
Fuente: Encuesta Familias – Estudio MIFNÉ 2021



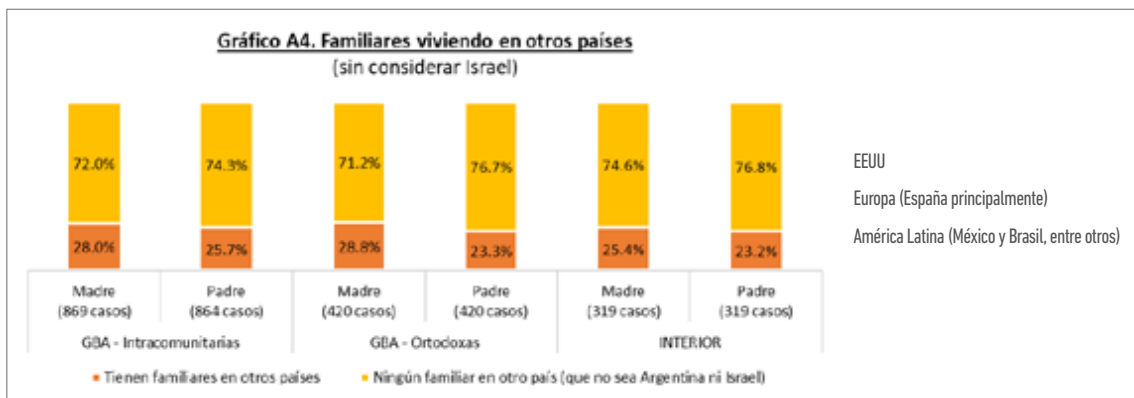
Israel (18 menciones)
Uruguay (10 menciones)
EEUU (10 menciones)
Otros países (35 menciones)

Preg.1 Por favor indique los respectivos países de nacimiento
Fuente: Encuesta Familias – Estudio MIFNÉ 2021

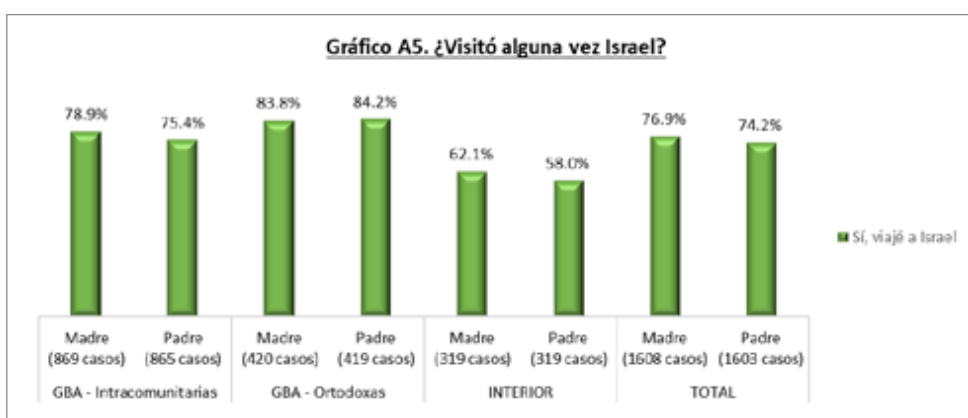


Tío/as
Primo/as
Hermano/as

Preg. 9 Indique si alguno de estos familiares de la madre/padre/suyos viven en Israel.
Fuente: Encuesta Familias – Estudio MIFNÉ 2021



Preg. 9.1 Indique si alguno de estos familiares de la madre/padre viven en otro país (sin considerar Israel ni Argentina).
Fuente: Encuesta Familias – Estudio MIFNÉ 2021



Preg. 10. ¿Visitó alguna vez Israel?
Fuente: Encuesta Familias – Estudio MIFNÉ 2021

ANEXO 6.5. CUESTIONARIO A FAMILIAS

Estimadas familias,

El Vaad Hajinuj de AMIA está desarrollando junto a la Universidad Torcuato Di Tella, una investigación exhaustiva sobre las características de las escuelas de la Red Escolar Judía, con el fin de obtener información actualizada que pueda orientar la toma de decisiones para el fortalecimiento y la mejora de nuestra Red. En este marco, nos es de fundamental importancia conocer las características, opiniones y percepciones de las familias que eligen la Red Escolar Judía para la educación de sus hijos e hijas.

Para ello, hemos diseñado la siguiente encuesta, que sólo les tomará alrededor de 20 minutos y brindará un aporte invaluable para la investigación. Les estamos muy agradecidos por participar y por la sinceridad de sus respuestas.

La información recolectada es de carácter confidencial y sólo será utilizada estadísticamente, por lo que se garantiza su absoluta reserva. La encuesta es anónima y sus respuestas se considerarán conjuntamente con las de otras familias para ser analizadas.

¡Desde ya, muchas gracias por su inestimable colaboración!
¡Juntos mejoramos la Red Escolar Judía!

La encuesta consta de distintas secciones o bloques, algunos de los cuales incluyen una sola pregunta y otros constan de más preguntas: Las primeras preguntas son datos sociodemográficos de la persona que responde la encuesta.

Las preguntas que le siguen, son en relación a la madre y al padre (o tutor/a encargado/a) del estudiante que asiste a esta institución. Responde uno de los dos progenitores, aportando información de ambos.

Luego hay un bloque de preguntas que refieren a experiencias escolares y en otros espacios de la comunidad, respecto de su hijo/a por el cual recibió el link de parte de la institución correspondiente. En caso de tener más de un hijo/a en la institución, responder solo en relación al hijo/hija MAYOR.

Finalmente, hay un espacio optativo para comentarios o sugerencias

i. Para empezar, indique por favor su relación con el alumno/a por el cual recibió esta encuesta.	
1) Soy su madre	
2) Soy su padre	
3) Soy tutor/a o encargado/a	

BLOQUE I. Características sociodemográficas del respondente

	Usted	Otro progenitor
2. Su Edad (años cumplidos a la fecha)		No preguntar
3. Estado civil (desplegable)		
Casado/a 1ra nupcias	1	
Casado/a 2da (y+) nupcias	2	
Unido/a de hecho	3	
Separado/a-divorciado/a	4	
Viudo/a	5	
Soltero/a	6	
4. ¿Cuántos hijos/as tiene?	(campo numérico)	
A partir de aquí comienzan preguntas sobre ambos progenitores del estudiante		
1. Por favor indique los respectivos países de nacimiento		
5. Indique Máximo Nivel educativo (desplegable)	Usted	Otro progenitor
1. Primario incompleto	1	1
2. Primario completo	2	2
3. Secundario incompleto	3	3
4. Secundario completo	4	4
5. Terciario incompleto	5	5
6. Terciario completo	6	6
7. Universitario incompleto	7	7
8. Universitario completo	8	8
9. Posgrado/ Maestría / Doctorado (incompleto)	9	9
10. Posgrado / Maestría / Doctorado (completo)	10	10
11. Nunca fue a la escuela	11	11

P5.1. Por favor indique el título de grado obtenido (cód. 6, 8, 9 y 10)	(campo abierto)	(campo abierto)
---	-----------------	-----------------

6. Por favor, indique sus respectivas trayectorias respecto a la educación judía formal recibida	Usted	Otro progenitor
1. No recibió educación formal judía	1	1
2. Sólo concurrió al jardín de infantes	2	2
3. Primaria incompleta en escuela judía	3	3
4. Primaria completa en escuela judía	4	4
5. Secundaria incompleta en escuela judía	5	5
6. Secundaria completa en escuela judía	6	6
7. Yeshiva	7	7
8. Midrashá/Mijlálá/Profesorado de Estudios Judaicos	8	8
9. Formación rabínica en curso	9	9
10. Formación rabínica completa	10	10
11. Otros estudios terciarios/universitarios (en curso) en institución judía	11	11
12. Otros estudios terciarios/ universitarios (completo) en institución judía	12	12
13. Otros estudios (especificar)	(abierto)	(abierto)

7. Situación laboral actual (se pregunta por ambos progenitores a excepción en preg. 3 cód.5, solo por respondente)	Usted	Otro progenitor
1. Actualmente trabaja (Pase a P.7.1)	1	1
2. No trabaja pero está buscando activamente trabajo (desocupado)	2	2
3. No tiene un trabajo rentado, solo se dedica a las tareas del hogar	3	3
4. Es jubilado/a y/o pensionado/a	4	4
5. Es jubilado/a y/o pensionado/a y sigue trabajando	5	5
6. No trabaja pero tiene otra fuente de ingresos (alquileres, becas, ayuda familiar, subsidios por desocupación, renta financiera o inversión en negocios en los que no trabaja)	6	6
97. Otra (especificar)	(abierto)	(abierto)

(SOLO RESPONDEN LOS QUE TRABAJAN) 7.1. Por favor especifique su actividad laboral	Usted	Otro progenitor
1. Dueño o socio de una empresa, estudio o comercio (de cualquier tamaño, por lo menos un empleado)	1	1
2. En relación de dependencia en algún organismo público o empresa privada de cualquier tipo, como fábrica, taller, oficina, obra, comercio o con una persona que le da trabajo	2	2
3. Trabaja solo/a, por su cuenta, sin empleados	3	3
4. Trabajo familiar (asiste o colabora en el negocio o empresa familiar)	4	4
97. Otros (especificar)	(abierto)	(abierto)

8. Si tuviera que señalar el origen geográfico, cultural y/o étnico-religioso de sus padres, ¿cuáles de las siguientes opciones reflejan mejor su situación?	Usted	Otro progenitor
1. Padre Ashkenazí- Madre Ashkenazí	1	1
2. Padre Sefaradí-Madre Sefaradí	2	2
3. Padre Ashkenazí - Madre Sefaradí	3	3
4. Padre Sefaradí - Madre Ashkenazí	4	4
5. Padre Ashkenazí - Madre no judía	5	5
6. Padre Sefaradí - Madre No judía	6	6

8. Si tuviera que señalar el origen geográfico, cultural y/o étnico-religioso de sus padres, ¿cuáles de las siguientes opciones reflejan mejor su situación?	Usted	Otro progenitor
7. Padre no judío - Madre Ashkenazí	7	7
8. Padre no judío - Madre Sefaradí	8	8
9. Padre no judío - Madre no judía	9	9
97. Otra situación (especificar)	(abierto)	(abierto)

BLOQUE II. Experiencias en y/o con Israel

9. Indique si alguno de estos familiares de la madre/padre / suyos viven en Israel. (Múltiple)	Usted	Otro progenitor
1. Padre	1	1
2. Madre	2	2
3. Hermano/a/s	3	3
4. Otro familiar directo (especificar)	4	4
5. Ninguno vive en Israel	5	5
9.1 Indique si alguno de estos familiares de la madre/padre viven en otro país (sin considerar Israel ni Argentina). (Múltiple)	Usted	Otro progenitor
1. Padre	1	1
2. Madre	2	2
3. Hermano/a/s	3	3
4. Otro familiar directo (especificar)	4	4
5. Ninguno vive en otro país	5	5
P9.1.a Si marcó cód. 1 a 4 especificar en qué país viven?	(abierto) No obligatorio	(abierto) No obligatorio
10. ¿Visitó alguna vez Israel?	Usted	Otro progenitor
1. Sí (continúa P.10.1)	1	1
2. No (pase a P.11)	2	2
10.1 Especifique con qué propósito o bajo qué propuesta visitó Israel (marque todas las opciones que correspondan)	Usted	Otro progenitor
1. Majón Lemadrijim/Bekeff	1	1
2. Majón Grinberg	2	2
3. Participé en Mofet/ Yad Vashem/ Herzog o similar	3	3
4. Tapuz/ Tali	4	4
5. Majané Tanaj	5	5
6. Marcha por la Vida	6	6
7. Para estudiar en una Yeshiva	7	7
8. Para estudiar en la Universidad	8	8
9. Otros planes de estudio	9	9
10. Birthright (Bria)	10	10
11. Turismo	11	11
12. Para visitar familiares	12	12
13. Para asistir a un curso de capacitación	13	13
14. Viví en Israel (hice aliá y volví)	14	14
97. Otros planes de viaje y/o situación (especificar)	(abierto)	(abierto)

BLOQUE III. Pertenencia a espacios judíos no formales y prácticas religiosas/tradicionales

11. Por favor indique, para cada progenitor, si participó en alguno de los siguientes espacios de la comunidad judía DURANTE la NIÑEZ O ADOLESCENCIA (Indique todos los que corresponda)	Usted (cód 7 excluyente con los demás. Cód. 1 a 6 es múltiple)	Otro progenitor
1. Tnúa (Movimiento Juvenil)	1. Sí especificar 2. No	1. Sí especificar 2. No
2. Club sociodeportivo /Country	1. Sí especificar 2. No	1. Sí especificar 2. No
3. Congregación religiosa	1. Sí especificar 2.No	1. Sí especificar 2.No
4. Centro Juvenil	1. Sí especificar 2.No	1. Sí especificar 2.No
5. Kinder	1. Sí especificar 2.No	1. Sí especificar 2.No
6. Otro	1. Sí especificar 2.No	1. Sí especificar 2.No
7. Nunca participó en alguno de estos espacios		
(SI EN PREG.3 CÓD.5 VIUDO/A ² RESPONDE PREG.12, preg13 a 13.2,14 y 15 SOLO POR EL RESPONDENTE, NO POR AMBOS PROGENITORES. EL RESTO DE LOS CÓDIGOS DE LA PREG. 3 <input type="checkbox"/> SE INDAGAN PREG. 12 A 15 PARA AMBOS PROGENITORES)		
12. ACTUALMENTE, ¿asiste a alguno de estos espacios de la comunidad judía?	Usted	Otro progenitor
1. Club socio deportivo /Country	1. Sí especificar 2. No	1. Sí especificar 2. No
2. Centro comunitario	1. Sí especificar 2. No	1. Sí especificar 2. No
3. Congregación religiosa	1. Sí especificar 2. No	1. Sí especificar 2. No

13. Por favor indique si Usted/la madre del estudiante realiza alguna de las siguientes prácticas frecuentemente	Siempre	A veces	En ocasiones puntuales	Nunca
11. Enciende velas de <i>Shabat</i>	1	2	3	4
2. Guarda <i>Shabat</i>	1	2	3	4
3. Ayuna en <i>Iom Kipur</i>	1	2	3	4
4. Celebra <i>Januca</i>	1	2	3	4
13.1 Y Usted/el padre del estudiante ¿realiza alguna estas prácticas?				
1. Enciende velas de <i>Shabat</i>	1	2	3	4
2. Guarda <i>Shabat</i>	1	2	3	4
3. Ayuna en <i>Iom Kipur</i>	1	2	3	4
4. Celebra <i>Januca</i>	1	2	3	4

13.2 En relación con las siguientes prácticas ¿Ud./la madre las realiza frecuentemente?	Siempre	A veces	En ocasiones puntuales	Nunca
5. Celebra <i>Rosh Hashaná</i>	1	2	3	4
6. Come sólo matzá en <i>Pesaj</i>	1	2	3	4
7. Guarda <i>Kashrut</i>	1	2	3	4
8. Celebra otras festividades religiosas (<i>Shavuot/ Sucot</i>)	1	2	3	4
13.3. Y Usted/el padre las realiza frecuentemente?				
5. Celebra <i>Rosh Hashaná</i>	1	2	3	4
6. Come sólo matzá en <i>Pesaj</i>	1	2	3	4
7. Guarda <i>Kashrut</i>	1	2	3	4
8. Celebra otras festividades religiosas (<i>Shavuot/ Sucot</i>)	1	2	3	4
13.4 Y respecto de estas prácticas, ¿Usted/la madre del estudiante, las realiza frecuentemente?				
9. Asiste al templo	1	2	3	4
10. Se reúne con familiares y/o amigos en ocasión de la celebración de festividades y conmemoraciones judías	1	2	3	4
11. Participa de actividades organizadas por instituciones judías como ser: actos, celebraciones, conmemoraciones	1	2	3	4
13.5 ¿Y cuán frecuentemente las realiza Usted/el padre del estudiante?				
9. Asiste al templo	1	2	3	4
10. Se reúne con familiares y/o amigos en ocasión de la celebración de festividades y conmemoraciones judías	1	2	3	4
11. Participa de actividades organizadas por instituciones judías como ser: actos, celebraciones, conmemoraciones	1	2	3	4

BLOQUE IV. Afinidad institucional respecto de AMIA

14. Actualmente, ¿es Ud. Socio de AMIA?	Usted	Otro progenitor
1. Sí	1	1
2. No	2	2
3. Fui socio en el pasado pero ahora no	3	3
15. ¿Reciben información mensual sobre las actividades que se realizan en AMIA?		
1. Sí	1	1
2. No	2	2

BLOQUE V. Preguntas acerca de la educación formal de su/s hijo/a/s

(Si en preg 4 registra 1 pasa a preg. 17. Si en preg. 4 registra 2 o más, pasa a preg.16)

16. Por favor indique cuál de las siguientes frases refleja la condición escolar de su/s hijo/as: (admite solo una respuesta)

1. Asisten todos a la misma institución de la Red Escolar Judía y están en el mismo nivel educativo.
2. Asisten o han asistido todos a la misma institución de la Red Escolar Judía pero están en distintos niveles educativos (incluye ya egresados).
3. Asisten o han asistido a distintas instituciones de la Red Escolar Judía (incluye ya egresados)
4. Asisten o han asistido a distintas instituciones (uno/s a escuela de la Red Escolar Judía y otro/s hijo/as a escuela de gestión privada NO de la red)
5. Asisten o han asistido a distintas instituciones (uno/s a escuela de la Red Escolar Judía y otro hijo/as a escuela de gestión estatal)
6. Otra situación (detallar) (campo abierto)

Las preguntas que siguen son en relación con su hijo/a que asiste a la escuela por la cual recibió esta encuesta. En caso de tener más de un hijo/a en esta institución, responda en relación a su hijo/a MAYOR.

Registre la siguiente información acerca de su hijo/a MAYOR por el que va a responder	
17. Edad de su hijo/a mayor	
18. Institución a la que asiste su hijo/a mayor	(Desplegable - ver lista AMIA)
19. Nivel educativo que está cursando su hijo/a mayor en esta institución	(Desplegable) Inicial / Primario/ Secundario
20. Sala/ Grado o año (según corresponda) en que está su hijo/a	

21.1. En su opinión, considerando la trayectoria escolar de su hijo/a en esta institución, más allá de la situación excepcional en pandemia que estamos viviendo, en términos generales, ¿cuán satisfecho/a está con la PROPUESTA EDUCATIVA QUE LE OFRECE LA ESCUELA?

Por favor indique un puntaje entre 1 y 10, siendo 1 Para Nada Satisfecho/a y 10 Muy Satisfecho/a.

(Puede utilizar cualquier número de la escala)

Nada Satisfactorio	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Muy Satisfecho/a
--------------------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	------------------

21.3.1 Por favor escriba brevemente las razones por las cuales otorgó esas puntuaciones a la propuesta educativa de la escuela (optativa)

21.2. Ahora, por favor indique su nivel de satisfacción con la propuesta de la escuela específicamente en lo que refiere al **ÁREA DE ESTUDIOS JUDAICOS**. Considere la misma escala anterior, siendo 1 Para Nada Satisfecho/a y 10 Muy Satisfecho/a. (Puede utilizar cualquier número de la escala)

Nada Satisfactorio	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Muy Satisfecho/a
--------------------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	------------------

21.3.2 Por favor escriba brevemente las razones por las cuales otorgó esas puntuaciones a Área de Contenidos judaicos (optativa)

22. ¿Cómo conoció la escuela elegida para su hijo/a? (indique el medio principal)

1. Antecedentes familiares (la madre o el padre del niño/a/adolescente es ex alumno/a)
2. Otras referencias de familiares
3. Referencias de amigos/as/ conocidos
4. Información recabada en la web
5. Pertenencia a la comunidad/ Kehilá
97. Otras fuentes de información (especificar)

23. Pensando en la escuela de su hijo/a, señale las **DOS PRINCIPALES RAZONES** por las que **ELIGIÓ** esta institución? (Admite máximo 2 opciones. Randomizar las opciones)

1. La calidad y el prestigio académico
2. La cercanía al hogar
3. La formación en valores e historia judía
4. La oferta de talleres extra programáticos
5. La propuesta respecto a inglés
6. La propuesta respecto de artes
7. La propuesta deportiva
8. La propuesta respecto de tecnología y computación
9. La carga horaria
10. La cuota mensual
11. Las condiciones edilicias y/o espacios escolares
12. El campo de deportes
13. La línea ideológica/religiosa
97. Otros (especificar)

BLOQUE VI. Pertenencia institucional a otros espacios de la comunidad por parte de su hijo/a

Continuando en relación con su hijo/a mayor que asiste a esta institución, por favor señale si:	
24. ¿Su hijo/a mayor asiste a un club socio deportivo o country de la comunidad judía?	1. Sí especificar 2. No
25. ¿Su hijo/a mayor asiste al templo?	1. Siempre 2. A veces 3. En ocasiones puntuales 4. Nunca
26. ¿Su hijo/a mayor asiste a una Tnuá?	1. Sí especificar 2. No
27. ¿Su hijo/a mayor realizó su Bat/Bar Mitzvah?	1. Sí lo hizo 2. Se está preparando para realizarlo 3. Aún no tiene la edad 4. No lo hizo ni va a hacerlo

BLOQUE VII. Cierre

28. Para terminar, ¿le gustaría agregar algún comentario y/o sugerencia de mejora respecto de la Red Escolar Judía? Explícite lo que considere (optativa)

¡Muchas gracias por su tiempo!



מפנה
MIFNÉ

INVESTIGAR.
CONOCER.
MEJORAR

ANEXO 7.

Instrumento preliminar
Grupo de Referencia

ANEXO 7: Instrumento preliminar Grupo de Referencia

A. Dimensión familiar sincrónica

1.	Composición familiar
	<p>Contame un poco acerca de tu familia. ¿Cuántos hijos tienen?</p> <p>¿Los dos pertenecen a la comunidad judía?</p> <p>¿Qué edad tienen tus hijos?</p>

B. Acerca de la escuela

2.	Acerca de la escuela
2.1 Familiaridad con docentes, directivos y/o alumnos y padres	<p>¿Cuál es el grado de familiaridad con la escuela?</p> <p>¿Conocía a los directivos, por ejemplo? ¿O a algún docente?</p>
2.2 Noción y representación de escuela	¿Qué idea tenía de la escuela antes de enviar a sus hijos y qué idea tiene ahora?
2.3 Cambio en noción de escuela	¿Cuáles fueron los factores que le hicieron ver a la escuela de manera diferente?
2.4 Niveles escuela	¿Prefiere enviar a su hijo/a una escuela que tenga los tres niveles o prefiere elegir escuela para cada nivel?
2.5 Gestión	¿Cuáles son los aspectos relativos a la gestión que les gustan del colegio de su hijo/a y cuáles cambiaría?
2.6 Importancia de la REJ - Red Escolar Judía	¿Por qué es importante la elección de una escuela que pertenece a la Red Escolar Judía?
2.7 Infraestructura	¿Está conforme con la infraestructura de la escuela?
2.8 Nivel de exigencia	<p>¿Considera que el nivel de exigencia es bajo, normal, muy bueno, demasiado?</p> <p>¿Está conforme con las materias que cursa y el contenido? ¿Agregaría o sacaría algo?</p>
2.9 Gestión de la Pandemia	¿Cómo gestiona la escuela la virtualidad versus presencialidad? ¿Está conforme?
2.10 Distancia - escuela	<p>¿La escuela está cerca de su casa? ¿Es importante la distancia casa-escuela? ¿Esa importancia respecto de la distancia es igual en todos los niveles educativos? Por ejemplo, en la elección del jardín de infantes, ¿pesa más la distancia que en el secundario?</p>

C. Expectativas e identidades escolares

3.	Expectativas de lo que brinda la escuela
3.1 Expectativas de lo que brinda la escuela 3.1.a. Inglés/Bilingüismo 3.1. b. Hebreo 3.1.c Cultura y prácticas judaicas 3.1 d. Doble escolaridad 3.1.e. Composición socioeconómica de la escuela 3.1.f Cercanía	¿Qué es lo que esperás que la escuela le dé a tu hijo/a?
3.2. Valores - elección de escuela 3.2. a. valores-escuela elegida 3.2.b. escuelas descartadas	¿Qué es lo que más te gusta de la escuela? ¿Qué es aquello que más valorás a la hora de elegir o pensar en una escuela para tu hijo/a? ¿Qué es lo que más te gusta de esta escuela que elegiste? ¿Cuáles fueron las otras opciones de escuelas y por qué las descartaron?
3.3 Criterio de buena escuela	¿Qué es para vos una buena escuela? ¿Qué indicadores tomás como proxy?

D. Dimensión educativa retrospectiva

4.	Trayectoria educativa familiar- Madre
4.1 Escuela primaria y secundaria	¿A qué escuela primaria fuiste? ¿Te gustó? ¿Cómo fue esa experiencia? ¿A qué escuela fuiste? ¿Cómo fue tu experiencia en la escuela secundaria? ¿Qué cambiarías o repetirías de tu experiencia?
4.2 Estudio de grado de la madre	¿Fuiste a la universidad?
4.3 Estudio de postgrado	
4.4 Nivel de satisfacción con su trayectoria educativa	¿En términos generales, estás contenta con tu pasaje por la escuela? ¿Qué cambiarías? ¿Qué te gustaría ahora que hubiera sido diferente?
4.5 Aspectos- volver a elegir	¿Qué aspectos de tu trayectoria volverías a elegir para tus hijos? ¿Por qué?
4.6 Puntos de viraje en la escolarización	¿Cuáles son aquellos aspectos o experiencias que no quisieras repetir para tus hijos?

4.	Trayectoria educativa familiar - Padre
4.7 Escuela primaria y secundaria	¿A qué escuela primaria fuiste? ¿Te gustó? ¿Como fue esa experiencia? ¿A qué escuela fuiste? ¿Cómo fue tu experiencia en la escuela secundaria? ¿Qué cambiarías o repetirías de tu experiencia?
4.8 Estudio de grado de la madre	¿Fuiste a la universidad?
4.9 Estudio de postgrado	
4.10 Nivel de satisfacción con su trayectoria educativa	¿En términos generales, estás contento con tu pasaje por la escuela? ¿Qué cambiarías? ¿Qué te gustaría ahora que hubiera sido diferente?
4.11 Aspectos- volver a elegir	¿Qué aspectos de tu trayectoria volverías a elegir para tus hijos? ¿Por qué?
4.12 Puntos de viraje en la escolarización	¿Cuáles son aquellos aspectos o experiencias que no quisieras repetir para tus hijos?

E. Perfil socioeconómico

5.	Opciones culturales
5.1 Opciones culturales	Además de la escuela, ¿qué otras actividades hacen sus hijos?
5.2 Red de amigos	¿Los amigos que tienen, son todos de la escuela o tiene amigos de otros ámbitos?
5.3 Influencia Trabajo Escuela	¿El tipo de trabajo de ustedes, tuvo o tiene alguna influencia en la escuela que eligieron?

F. Procesos decisorios

6.	Procesos decisorios
6.1 Dificultades y obstáculos	¿Qué fue lo más fácil, aquello que ya estaba fuera de cuestionamiento? ¿Qué aspectos se presentaron como un tanto problemáticos? ¿Por qué?
6.2 Influencia Familiar	¿La elección de sus hermanas/os tuvo algún tipo de influencia? ¿O de algún otro miembro de la familia?

G. La experiencia de elegir escuela

7.	Búsqueda
7.1 Inicio de la búsqueda de escuela	¿Cómo iniciaste la búsqueda de escuela?
7.2 Interacción en círculo social	¿Con quiénes hablaste el tema? ¿Por qué con ellos? ¿Con quiénes no lo hablarías?
7.3 Cuándo y cómo -comienzo búsqueda	¿Cuándo comenzaste a buscar escuela, qué idea de escuela tenías?

7.	Búsqueda
7.4 Estrategias de acceso a la información	¿Cómo obtuviste información acerca de la escuela?
7.5 Puntos de viraje en búsqueda	¿En algún momento cambiaste de opinión? ¿En qué momento recordás haber cambiado de opinión? ¿Qué fue lo que te llevó a ese cambio?
7.6 Visitas a las escuelas	¿Si visitaste alguna escuela, qué es lo que te gustó de esa visita? ¿Qué es lo que no te gustó de esa visita?

H. Dimensión educativa presente

8.	Situación educativa actual
8.1 Visión educación a nivel nacional	¿Cómo ve la educación en general en Argentina?
8.2 Visión educativa en (nombre de la ciudad de residencia)	¿Cómo ve la educación en general en (nombre de la ciudad de residencia)?
8.3 Visión relación escuela propia- nombre de ciudad de residencia- Nación	¿Cómo la ve en relación a la educación en general y la educación en (nombre de la ciudad de residencia)?





מפנה
MIFNÉ

INVESTIGAR.
CONOCER.
MEJORAR

ANEXO 8.

Instrumento preliminar Grupo de Control

ANEXO 8: Instrumento preliminar Grupo de Control

A. Dimensión familiar sincrónica

1.	Composición familiar
	Contame un poco acerca de tu familia. ¿Cuántos hijos tienen? ¿Qué edad tienen tus hijos?

B. Acerca de la escuela

2.	Acerca de la escuela
2.1 Familiaridad con docentes, directivos y/o alumnos y padres	¿Cuál es el grado de familiaridad con la escuela? ¿Conocía a los directivos, por ejemplo? ¿O a algún docente?
2.2 Noción y representación de escuela	¿Qué idea tenía de la escuela antes de enviar a sus hijos y qué idea tiene ahora?
2.3 Cambio en noción de escuela	¿Cuáles fueron los factores que le hicieron ver a la escuela de manera diferente?
2.4 Niveles escuela	¿Prefiere enviar a su hijo/a una escuela que tenga los tres niveles o prefiere elegir escuela para cada nivel?
2.5 Gestión	¿Cuáles son los aspectos relativos a la gestión que les gustan del colegio de su hijo/a y cuáles cambiaría?
2.6 Importancia de la REJ- Red Escolar Judía	¿Evaluaron la elección de una escuela judía para sus hijos? o ¿Cuáles fueron los motivos que los llevaron a elegir una escuela no judía?
2.7 Infraestructura	¿Está conforme con la infraestructura de la escuela?
2.8 Nivel de exigencia	¿Considera que el nivel de exigencia es bajo, normal, muy bueno, demasiado? ¿Está conforme con las materias que cursa y el contenido? ¿Agregaría o sacaría algo?
2.9 Gestión de la Pandemia	¿Cómo gestiona la escuela la virtualidad versus presencialidad? ¿Está conforme?
2.10 Distancia - escuela	¿La escuela está cerca de su casa? ¿Es importante la distancia casa-escuela? ¿Esa importancia respecto de la distancia es igual en todos los niveles educativos? Por ejemplo, en la elección del jardín de infantes, ¿pesa más la distancia que en el secundario?

C. Expectativas e identidades escolares

3.	Expectativas de lo que brinda la escuela
3.1 Expectativas de lo que brinda la escuela 3.1.a Inglés/Bilinguismo 3.1.b Hebreo 3.1.c Cultura y prácticas judaicas 3.1.d Doble escolaridad 3.1.e Composición socioeconómica de la escuela 3.1.f Cercanía	¿Qué es lo que esperás que la escuela le dé a tu hijo/a?
3.2. Valores - elección de escuela 3.2. a. valores-escuela elegida 3.2.b. escuelas descartadas	¿Qué es lo que más te gusta de la escuela? ¿Qué es aquello que más valorás a la hora de elegir o pensar en una escuela para tu hijo/a? ¿Qué es lo que más te gusta de esta escuela que elegiste? ¿Cuáles fueron las otras opciones de escuelas y por qué las descartaron?
3.3 Criterio de buena escuela	¿Qué es para vos una buena escuela? ¿Qué indicadores tomás como proxy?

D. Dimensión educativa retrospectiva

4.	Trayectoria educativa familiar - Madre
4.1 Escuela primaria y secundaria	¿A qué escuela primaria fuiste? ¿Te gustó? ¿Cómo fue esa experiencia? ¿A qué escuela fuiste? ¿Cómo fue tu experiencia en la escuela secundaria? ¿Qué cambiarías o repetirías de tu experiencia?
4.2 Estudio de grado de la madre	¿Fuiste a la universidad?
4.3 Estudio de postgrado	
4.4 Nivel de satisfacción con su trayectoria educativa	¿En términos generales, estás contenta con tu pasaje por la escuela? ¿Qué cambiarías? ¿Qué te gustaría ahora que hubiera sido diferente?
4.5 Aspectos - volver a elegir	¿Qué aspectos de tu trayectoria volverías a elegir para tus hijos? ¿Por qué?
4.6 Puntos de viraje en la escolarización	¿Cuáles son aquellos aspectos o experiencias que no quisieras repetir para tus hijos?

4.	Trayectoria educativa familiar - Padre
4.7 Escuela primaria y secundaria	¿A qué escuela primaria fuiste? ¿Te gustó? ¿Como fue esa experiencia? ¿A qué escuela fuiste? ¿Cómo fue tu experiencia en la escuela secundaria? ¿Qué cambiarías o repetirías de tu experiencia?
4.8 Estudio de grado de la madre	¿Fuiste a la universidad?
4.9 Estudio de postgrado	
4.10 Nivel de satisfacción con su trayectoria educativa	¿En términos generales, estás contento con tu pasaje por la escuela? ¿Qué cambiarías? ¿Qué te gustaría ahora que hubiera sido diferente?
4.11 Aspectos - volver a elegir	¿Qué aspectos de tu trayectoria volverías a elegir para tus hijos? ¿Por qué?
4.12 Puntos de viraje en la escolarización	¿Cuáles son aquellos aspectos o experiencias que no quisieras repetir para tus hijos?

E. Perfil socioeconómico

5.	Opciones culturales
5.1 Opciones culturales	Además de la escuela, ¿qué otras actividades hacen sus hijos?
5.2 Red de amigos	¿Los amigos que tienen, son todos de la escuela o tiene amigos de otros ámbitos?
5.3 Influencia Trabajo Escuela	¿El tipo de trabajo de ustedes, tuvo o tiene alguna influencia en la escuela que eligieron?

F. Procesos decisorios

6.	Procesos decisorios
6.1 Dificultades y obstáculos	¿Qué fue lo más fácil, aquello que ya estaba fuera de cuestionamiento? ¿Qué aspectos se presentaron como un tanto problemáticos? ¿Por qué?
6.2 Influencia Familiar	¿La elección de sus hermanas/os tuvo algún tipo de influencia? ¿O de algún otro miembro de la familia?

G. La experiencia de elegir escuela

7.	Búsqueda
7.1 Inicio de la búsqueda de escuela	¿Cómo iniciaste la búsqueda de escuela?
7.2 Interacción en círculo social	¿Con quiénes hablaste el tema? ¿Por qué con ellos? ¿Con quiénes no lo hablarías?
7.3 Cuándo y cómo -comienzo búsqueda	¿Cuándo comenzaste a buscar escuela, qué idea de escuela tenías?

7.	Búsqueda
7.4 Estrategias de acceso a la información	¿Cómo obtuviste información acerca de la escuela?
7.5 Puntos de viraje en búsqueda	¿En algún momento cambiaste de opinión? ¿En qué momento recordás haber cambiado de opinión? ¿Qué fue lo que te llevó a ese cambio?
7.6 Visitas a las escuelas	¿Si visitaste alguna escuela, qué es lo que te gustó de esa visita? ¿Qué es lo que no te gustó de esa visita?

H. Dimensión educativa presente

8.	Situación educativa actual
8.1 Visión educación a nivel nacional	¿Cómo ve la educación en general en Argentina?
8.2 Visión educativa en (nombre de la ciudad de residencia)	¿Cómo ve la educación en general en (nombre de la ciudad de residencia)?
8.3 Visión relación escuela propia- nombre de ciudad de residencia- Nación	¿Cómo la ve en relación a la educación en general y la educación en (nombre de la ciudad de residencia)?





מפנה
MIFNÉ

INVESTIGAR.
CONOCER.
MEJORAR

ANEXO 9.

**Descripción de la muestra
intencional de familias**

ANEXO 9: Descripción de la muestra intencional de familias

Ambos grupos- Nivel Inicial, Primario y Secundario

Esta sección comprende el análisis de un total de 80 familias: 20 para el Nivel Inicial, 30 para el Nivel Primario y 30 para el Nivel Secundario. De las 20 familias estudiadas para el Nivel Inicial, 10 envían a sus hijos a escuelas dentro de la Red Escolar Judía (Grupo de Referencia) y 10 a escuelas fuera de la Red (Grupo de Control). Para el grupo de 30 familias de Nivel Primario, 15 envían a sus hijos a escuelas dentro de la Red y 15 envían a sus hijos a escuelas fuera de la Red y la misma distribución aplica para las 30 familias que fueron estudiadas para el Nivel Secundario.

Grupo de Referencia

De las 40 familias que envían sus hijos a escuelas dentro de la Red, 38 están conformadas por matrimonios en los cuales los dos pertenecen a la comunidad judía y de los 2 restantes, en un caso solo la madre pertenece a la comunidad judía y en el otro caso solo el padre, y ambos corresponden al Nivel Inicial.

Grupo de Control

En el caso de aquellas familias que envían a sus hijos a escuelas fuera de la Red: para el Nivel Inicial, 1 familia de un total de 10 está conformada por padre judío y madre atea; para el Nivel Primario, 7 familias de un total de 15 están formadas por matrimonios en los cuales solo uno pertenece a la comunidad judía. De esas 7 familias, 2 están formadas por madre católica, una por madre armenia, y 4 por padre católico. Para el Nivel Secundario, 10 de un total de 15 familias están conformadas por matrimonios en los cuales solo uno pertenece a la comunidad judía.

Dado que la mayor concentración de escuelas pertenecientes a la Red de Escuelas Judías está en la Ciudad de Buenos Aires la mayoría de las familias entrevistadas vive en la Ciudad de Buenos Aires. A continuación detallamos los criterios de selección para cada grupo.

Crterios de seleccin de la muestra

Grupo de Control (Padres fuera de la Red)

La seleccin de padres que envían a sus hijos a escuelas por fuera de la Red Escolar Judía se hizo a travs del mtodo de bola de nieve (Dragan & Isaic-Maniu, 2013; Hendriks, Blanken & Adriaans, 1992) a padres residentes en la Ciudad de Buenos Aires. Esta seleccin fue hecha en base al objetivo principal de este trabajo que es ver los motivos de eleccin de escuela, el grado de satisfaccin con las escuelas de la comunidad judía y los motivos de la no eleccin de escuela judía; el mayor impacto de estas decisiones se ver reflejado en aquellos lugares donde se concentre la mayor parte de la poblacin judía, que en este caso es CABA.

Para el diseo de la gua se tomaron en cuenta las siguientes variables con el objetivo de obtener un perfil de los padres electores de escuela: sexo, edad, tipo de escuela a la que asistieron, nivel educativo, estado conyugal, ocupacin y sector laboral (pblico/privado o independiente), nivel socioeconmico (medido por nivel de ingreso), nivel socioeconmico del rea de residencia y orden de nacimiento del hijo/a. Si bien cada una de las entrevistas tuvo como eje la gua diseada ad hoc, en todo momento se procuró generar en los entrevistados la libertad necesaria para que puedan percibir la experiencia de la forma ms cercana posible a lo que se denomina entrevista no directiva y no estandarizada (Goetz & Lecompte, 1988; Guber, 2004).

Los primeros contactos se hicieron a travs de derivaciones directas de personas que conforman el círculo social de los investigadores y por referencias directas de personas que trabajan en AMIA que colaboran con esta investigacin. Del total de 40 entrevistados del Grupo Control: 18 fueron entrevistados a travs de contacto directo, de los cuales, 4 de un total de 10 pertenecen al Nivel Inicial, 8 de 15

pertenecen a Nivel Primario y 6 de 15 pertenecen al Nivel Secundario. Los restantes 22 entrevistados fueron derivados de entrevistados directos: 6 del total de 10 pertenecen al Nivel Inicial, 7 de 15 pertenecen al Nivel Primario y 9 de 15 pertenecen al Nivel Secundario.

La siguiente tabla sintetiza los criterios de selección del Grupo de Control.

Nivel Inicial	Nivel Primario	Nivel Secundario	Total
10 padres	15 padres	15 padres	40 padres

La selección de escuelas elegidas por parte del Grupo de Control responde al tipo de muestreo intencional por cuotas. En este tipo de muestreo el investigador contacta a las personas a ser entrevistadas (unidades de análisis) en un número proporcional al de las condiciones de la totalidad. En este caso consistió en formar cuotas por nivel educativo que implicó fijar una distribución equitativa de escuelas por nivel. Para el caso del Nivel Inicial, 3 de 10 eligieron el colegio Pestalozzi, 2 de 10 el Jardín de la Esquina, 2 de 10 el jardín Risas de la Tierra, 1 de 10 el jardín Jacarandá, 1 de 10 el jardín de San Andrés y 1 de 10 el Jardín Nicha, que pertenece a la comunidad japonesa. Todas las instituciones son privadas, laicas y sin subvención estatal, por lo tanto pertenecen al grupo de escuelas consideradas de élite por tener los aranceles más altos del total de la oferta escolar.

En lo que respecta al Nivel Primario, de un total de 15 familias, 2 optaron por la Escuela Amapola, 2 por la Escuela Pestalozzi, 1 por la Escuela del Árbol, 2 por la Escuela San Andrés, 1 por la Escuela Bayard, 1 por la Escuela High School, 2 por la Escuela Washington, 1 por la Escuela Northland, 2 por la Escuela Sarmiento y 1 por la Escuela América del Sur. Al igual que en el nivel anterior, todas las instituciones son privadas, laicas y sin subvención estatal, por lo tanto pertenecen al grupo de escuelas consideradas de élite por tener los aranceles más altos del total de la oferta escolar.

Para el Nivel Secundario, 3 eligieron San Andrés, 3 Pestalozzi, 2 Northland, 2 Belgrano Day School, 1 la escuela pública 2 del DE 16, 1 la Escuela pública Gabriela Mistral, 1 el Colegio Nacional de Buenos Aires, 1 el colegio Master, y 1 la escuela Washington.

Grupo de Referencia (Padres dentro de la Red)

La selección del total de 40 padres fue proporcional a la cantidad de alumnos por nivel. Para el año 2020 el total de alumnos en escuelas judías ascendía a 23.506 a nivel nacional, de los cuales 5203 pertenecen al Nivel Inicial, 9006 al Nivel Primario y 9297 al Nivel Secundario. Respecto de las ciudades del resto del país y en vista de su grado de representatividad se entrevistaron padres de las siguientes ciudades: CABA, Mendoza, Córdoba, Rosario y Santa Fe. La selección de los padres fue realizada por los Directores de las escuelas.

Nivel Inicial	Nivel Primario	Nivel Secundario	Total
Total: 10 familias. De las cuales: 7 familias son de CABA 1 familia es de Santa Fe 1 familia es de Córdoba 1 familia es de Mendoza.	Total: 15 familias. De las cuales: 1 familia es de Córdoba 1 familia es de Mendoza 1 familia es de Rosario 12 familias son de CABA.	Total: 15 familias. De las cuales: 2 familias son de Córdoba 1 familia es de Santa Fe 12 familias son de CABA.	40 padres

Técnicas de recolección de información

Entrevistas

La principal técnica de investigación utilizada para la recolección de información consistió en entrevistas semiestructuradas para cada grupo: de Referencia (40 en total) y de Control (40 en total). Para cada grupo se desarrolló un instrumento ad hoc que contemplaba diversas

dimensiones que están en línea con los objetivos propuestos para este trabajo (Ver Anexo 7 y 8). Respecto de las entrevistas: a) se realizaron por zoom en el período de junio/septiembre de 2021, b) tuvieron una duración de 45 a 60 minutos, c) se realizaron en los días y horarios pautados por los entrevistados según sus preferencias, comodidad y conveniencia, d) fueron grabadas y luego desgrabadas a través de la aplicación Sonix.

Si bien en las entrevistas podían participar tanto el padre como la madre, en la gran mayoría de los casos fue la madre quien se ofreció a hacer la entrevista. Del Grupo de Control, de un total de 10 familias entrevistadas para el Nivel Inicial, 8 fueron realizadas por la madre y solo 2 por el padre. Para el Nivel Primario, de un total de 15 familias, 12 fueron realizadas a las madres y 3 fueron realizadas por los padres. Y para el Nivel Secundario, de un total de 15 entrevistas, 12 fueron realizadas a madres y solo 3 a los padres. La decisión de entrevistar a la madre, al padre o a ambos quedó dentro del ámbito familiar.

Para el caso del Grupo de Referencia, solo 6 de un total de 40 entrevistas fueron realizadas por los padres y no las madres. Respecto del Nivel Inicial, participaron 9 madres y 1 padre. En cuanto al Nivel Primario, participaron 3 padres, 6 madres y solo un caso en el cual participaron los dos, padre y madre. En lo que respecta al Nivel Secundario, solo 2 de los entrevistados fueron padres mientras que las restantes 13 entrevistas fueron realizadas por las madres.

La presentación de la investigadora se produjo siguiendo una estrategia de explicitación formal, 'honesto y progresiva' (Woods, 2005) y ocupando el rol de investigador-outsider frente a los objetivos del trabajo de investigación (Rovira, Carrasco & Casalta, 2014). El contacto inicial entre la investigadora y los entrevistados fue a través de mensaje de WhatsApp, que detallamos a continuación.

Estimada familia [Apellido],

Mi nombre es Verónica Gottau. Me comunico con ustedes a través de la lista de contactos sugerida por AMIA. Aprovecho la oportunidad para comentarles que por iniciativa de AMIA y en conjunto con investigadores del CEPE-Di Tella (Centro de Estudios de Política basadas en Evidencia) estamos llevando a cabo una investigación sobre la Red de Escuelas Judías en Argentina.

En este marco, quisiera en primer lugar agradecerles la voluntad y buena disposición y en segundo lugar, y en caso de ser posible y estén de acuerdo, poder coordinar un día y horario para realizar la entrevista.

Respecto de las entrevistas:

1. duran entre 50 y 60 minutos
2. se hacen por zoom
3. pueden participar tanto la madre, como el padre, o ambos
4. se harán durante el mes de ...

Me gustaría por lo tanto que sugieran tres opciones de franjas horarias y días de posibles entrevistas.

Quedo atenta a sus respuestas y desde ya, muchísimas gracias.

Atentamente,
Verónica Gottau

Diseño de la guía de entrevistas a padres/madres. Las preguntas a los entrevistados tuvieron los siguientes ejes:

- a) universo de escuelas posibles y criterios de selección
- b) personas con quienes discuten el tema de la elección de escuela
- c) expectativas acerca de la escuela para su hijo/a/s
- d) factores que pueden tener influencia en los cambios de opinión
- e) motivos por los cuales descartaría una escuela como opción
- f) aspectos más valorados de las escuelas consideradas como opciones posibles

Codificación de las entrevistas

PFR	Padres fuera de la red
PDR	Padres dentro de la red
INI	Nivel Inicial
PRI	Nivel Primario
SEC	Nivel Secundario
E	Entrevistado
1,2,3,4	Número de entrevistado
H	Hombre
M	Mujer
Iniciales del nombre	Dos primeras letras del nombre y dos primeras letras del apellido

Estrategia de análisis

Para el tratamiento de las entrevistas se utilizó el software Atlas Ti v.8 windows. Para el análisis de la información se procedió de la siguiente manera. Primero se realizó una transcripción literal de todas las entrevistas; luego se procedió a la creación de una unidad hermenéutica; el siguiente paso fue el almacenamiento de todas las entrevistas transcritas literalmente a esa unidad. Este paso fue seguido por la operacionalización de dimensiones teóricas del marco teórico en dimensiones y categorías para la elaboración de un manual de códigos. Esto permitió la elaboración de un manual de códigos para ser aplicados al corpus de las entrevistas transcritas. El siguiente paso consistió en la aplicación del manual de códigos y la revisión de los códigos a fin de jerarquizarlos en categorías y subcategorías (Strauss & Corbin, 2002). En función de la aplicación de los códigos, se procedió a la eliminación de códigos por redundancia, falta de pertinencia o precisión. Asimismo, fue necesaria la creación de códigos inductivos nuevos a partir del contenido emergente: codificación abierta y selectiva. Luego, se procedió a recodificar toda la información almacenada en la unidad hermenéutica en base a los nuevos códigos inductivos emergentes.

Los códigos, o más precisamente, el manual de códigos elaborado ad hoc, asistieron en la organización, estructuración y obtención de la información provista por los entrevistados.

La codificación se llevó a cabo en tres fases.

Fase 1

En el pre-análisis se armaron las carpetas con las entrevistas transcritas en forma fidedigna. Esta etapa consistió en la lectura de todas las entrevistas desgrabadas.

Fase 2

La fase 2 que refiere a la exploración y análisis de las entrevistas consistió en la generación de códigos ad hoc en línea con los objetivos a través del método deductivo y la posterior agrupación de códigos por tema. Por ejemplo, los códigos motivaciones y lealtad se cambiaron por expectativas de lo que brinda la escuela y lo que le gusta de la escuela. El tema que agrupa a los códigos es la resultante de la codificación, aunque no está representada por un único código. En línea con lo planteado por Braun & Clarke (2006, p. 82) “a theme captures something important about the data in relation to the research question and represents some level of patterned response or meaning within the data set”.

Fase 3

En la fase 3 se analizaron las partes codificadas de acuerdo a los objetivos propuestos para este trabajo de investigación.

Detalle debajo la primera versión del manual de códigos en la fase 2. El siguiente paso consistió en codificar las entrevistas con este manual de códigos.

Nuevo manual de códigos: Instrumento Modificado Grupo de Referencia

Como resultado a la aplicación de los códigos antes mencionados, se introdujeron nuevos códigos que surgieron a través del método inductivo. Se agregaron los siguientes códigos a partir de la información provista por los mismos entrevistados.

- a) Dimensión familiar sincrónica
- b) Perfil socioeconómico
- c) Dimensión: Acerca de la escuela
- d) Construcciones identitarias acerca de la escuela
- e) Dimensión educativa retrospectiva de los padres
- f) Procesos decisorios
- g) Dimensión educativa presente

Ámbito territorial

El objetivo de este apartado es definir la dimensión geográfica donde se llevó a cabo la investigación y delimitar el marco muestral. En lo que respecta al ámbito territorial, las entrevistas se realizaron a nivel nacional comprendiendo las ciudades con mayor porcentaje de población que pertenece a la comunidad judía: Ciudad de Buenos Aires, Mendoza, Rosario, Córdoba y Santa Fe.

Modelo de análisis de los datos

El modelo de análisis que orienta este trabajo de investigación parte del supuesto que los procesos de elección de escuela son dependientes del contexto donde se lleven a cabo las elecciones (Ben Porath, 2012). En este sentido, los padres electores de escuela van a estar expuestos a dos tipos de limitaciones: estructurales y personales. Desde la perspectiva de análisis estructural, los padres pueden sentirse limitados en cuanto al acceso a estrategias de búsqueda de información, o acceso a la tecnología. Otras limitaciones pueden venir del lado de la ubicación geográfica, u otras barreras sociales. El análisis en el nivel individual comprende el conjunto de padres electores de escuela e intenta analizar las diversas racionalidades y valores que entran en juego en el proceso de toma de decisiones

acerca de la escuela que quieren para sus hijos. En otras palabras, además de las limitaciones estructurales, existen también valores personales que limitan la elección de una determinada escuela.

Los procesos de toma de decisiones por parte de los padres electores de escuela se pueden analizar desde múltiples dimensiones. La Teoría de Acción Racional Goldthorpe & Goldthorpe (2000) –de aquí en adelante TAR–, parte del supuesto que la toma de decisiones parte de una determinada neutralidad cultural y responde por ende a una lógica de índole utilitarista. Hatcher (1998), por el contrario, argumenta que el proceso de toma de decisiones está atravesado por factores culturales que forman parte de la vida del sujeto. Asimismo, Bourdieu, más cerca de Hatcher que de la TAR y desde una perspectiva de análisis reproductivista, agrega que la presencia de estos factores culturales puede darse a nivel inconsciente pero que conllevan ciertos rasgos de clase social. En la línea de pensamiento planteada por Bourdieu, la posición que ocupa un sujeto en un espacio social es la resultante de la combinación de las diversas formas de capital social, económico, social, cultural y simbólico, aunque esta perspectiva deja un vacío explicativo en lo relativo al abanico posible de estrategias racionales en la toma de decisiones.

Sin embargo, tampoco es posible afirmar que el impacto de las diversas racionalidades sobre la conducta sea lineal o directo. Sí se puede argumentar, no obstante, que los valores determinan preferencias y que las preferencias tienden a orientar las conductas. Tal como lo plantea Simon (1986), en los procesos de toma de decisiones es prácticamente imposible considerar todas las opciones; los agentes electores recurren a heurísticas y atajos y no necesariamente optan por la mejor opción; usan su propia experiencia para construir expectativas y dejan de buscar una vez que la solución se acerca a sus expectativas. Desde esta perspectiva de análisis, entre los factores que hacen que algunas opciones sean más factibles que otras podemos mencionar: la forma en la que enmarcan las decisiones, los supuestos que el individuo hace acerca de los riesgos posibles y la ganancia potencial, sumado a una serie de factores de índole marginal. En este sentido, el modelo de racionalidad limitada en los términos expresados por Ben-Porath (2012) aporta un enfoque complementario en tanto que la elección siempre va a estar delimitada por una serie de factores y circunstancias, entre los cuales, y a los fines de este trabajo, destacamos: falsa intuición, dependencia del contexto y aversión al riesgo.

En este sentido es de esperar que los padres no consideren como posibles todas las escuelas de su barrio, por ejemplo, o todas las escuelas privadas, o todas las escuelas dentro de la Red Escolar Judía, sino que seleccionen un grupo reducido de escuelas de acuerdo a sus expectativas. Resulta de interés, por lo tanto, analizar el conjunto de opciones que refiere a las escuelas seleccionadas desde dos dimensiones: a) escuelas dentro de la Red Escolar Judía y b) escuelas fuera de la Red Escolar Judía. Comprender estas dos dimensiones requiere de un análisis profundo que contemple la interacción entre la agencialidad de los padres electores de escuela y la estructura de la oferta educativa (Bell, 2009a). En términos de Hirschman (1970) podríamos argumentar que la opción de ‘salida’ de las escuelas de la Red Escolar Judía es una opción válida cada vez que la opción de ‘voz’ resulta ineficaz o de un alto costo en cuanto a recursos, tiempo y esfuerzo invertido.

Hirschman propone dos mecanismos de recuperación de la competitividad de las empresas que en este caso refiere a las escuelas: la voz que hace alusión a la capacidad de organización política y a la capacidad de hacer escuchar las necesidades y preferencias de los clientes, y la salida que contrario a la voz implica buscar otra empresa. En este sentido, para cierto grupo de padres el mecanismo de ‘salida’ podría pensarse como una opción menos costosa que el ejercicio de la ‘voz’ en las escuelas de la Red.

A partir de este enfoque teórico analizamos los procesos de elección de escuela ya no con el solo criterio de racionalidad instrumental sino más bien desde una mirada que contemple otros tipos de racionalidades, motivaciones y valores que entran en juego en el proceso de elección de escuela. Resulta, por lo tanto, de interés destacar que las elecciones en general, y la elección de escuela en particular, pueden ser analizadas no solamente como el resultado de condicionantes estructurales sino también como el resultado de la

interacción entre las restricciones estructurales y las predisposiciones y valoraciones específicas de los padres/madres en el momento de la elección (Bosetti & Pyryt, 2007).

Presentación de resultados

Los resultados de la investigación se ordenan acorde a las dimensiones elaboradoras para el instrumento de análisis, a saber: Dimensión 1. Familias y escuelas: la elección de escuela como opción cultural y social; Dimensión 2. Familias y escuelas: la elección escolar y la construcción de identidades escolares. Dimensión 3. Trayectoria educativa de los padres y procesos decisorios. Cada dimensión de análisis está dividida por nivel educativo –Inicial, Primario y Secundaria– que comprende una descripción de los dos grupos estudiados: Grupo de Referencia y Grupo de Control. Los capítulos corresponden a cada una de estas dimensiones.

Dimensión 1. Familias y escuelas: la elección de escuela como opción cultural y social

Nivel Inicial	
Grupo de Referencia	Grupo de Control
Nivel Primario	
Grupo de Referencia	Grupo de Control
Nivel Secundario	
Grupo de Referencia	Grupo de Control

Dimensión 2. Familias y escuelas: la elección escolar y la construcción de identidades escolares

Nivel Inicial	
Grupo de Referencia	Grupo de Control
Nivel Primario	
Grupo de Referencia	Grupo de Control
Nivel Secundario	
Grupo de Referencia	Grupo de Control

Dimensión 3. Trayectoria educativa de los padres y procesos decisorios

Nivel Inicial	
Grupo de Referencia	Grupo de Control
Nivel Primario	
Grupo de Referencia	Grupo de Control
Nivel Secundario	
Grupo de Referencia	Grupo de Control

MIFNÉ 2021.
**Estudio sobre la Red Escolar Judía
de la República Argentina**



2021

מפנה

MIFNÉ

INVESTIGAR.
CONOCER.
MEJORAR

