



JAZON | חזון

Una visión sobre el **presente y futuro**

Desafíos, dilemas y oportunidades.

Un estudio sobre la educación no formal
en la comunidad judía de Argentina.



Prólogo

AMIA, JDC, Keren Kayemet Lelsrael y Fundación BAMÁ, cada una desde su identidad, trayectoria y campos de acción, contribuimos de manera activa y comprometida al fortalecimiento de la vida comunitaria judía en la Argentina. A lo largo del tiempo, el diálogo sostenido y las experiencias compartidas nos condujeron a una convicción común: avanzar implicaba dar un paso más allá de la descripción de problemáticas y los diagnósticos conocidos.

En ese camino, entendimos que la realización de un estudio riguroso, sustentado en metodología, evidencia y el trabajo de profesionales especializados, nos permitiría comprender con mayor profundidad y claridad qué está sucediendo en el campo de la educación judía no formal. Este informe propone mirar con mayor precisión para poder actuar con mayor responsabilidad.

Quienes trabajamos en la construcción de vida judía compartimos un propósito central: fortalecer el sentido de comunidad en cada una de nuestras acciones. Este proceso contribuye a alcanzar ese objetivo. Implicó salir a indagar con diversos actores, escuchar activamente, formular preguntas relevantes, contrastar miradas y analizar información.

Un aporte significativo de este estudio, más allá de los hallazgos que aquí se presentan, se sostiene en el modo en que fue concebido y desarrollado: cuatro organizaciones trabajando de manera articulada, reconociendo sus particularidades, colaborando en torno a un propósito compartido, una visión común y una responsabilidad comunitaria.

Jazón surge en este marco como una iniciativa orientada a la generación de conocimiento, a la promoción de la acción, a la toma de decisiones informadas y a la proyección de un futuro comunitario sostenible.

Sabemos que los espacios de educación no formal constituyen un ámbito privilegiado para la formación de liderazgos: allí, niños, niñas y jóvenes crecen, aprenden, se vinculan y construyen su identidad comunitaria judía. Confiamos en que muchos de ellos serán quienes, en el futuro, continuarán fortaleciendo, sosteniendo y transformando nuestras instituciones y la vida comunitaria en su conjunto.

Osvaldo Armoza

Presidente, AMIA
(Asociación Mutual Israelita
Argentina)

Sergio Widder

Director Regional para América
Latina, Joint Distribution
Committee (JDC)

Paula Schreier de Vainer

Presidente, Fundación
BAMÁ

Jessica Souss

Presidente, Keren
Kayemet Lelsrael.
Argentina

Este estudio fue realizado por la articulación colaborativa entre:



AMIA (Asociación Mutual Israelita Argentina)

La misión de AMIA es promover el bienestar y el desarrollo individual, familiar e institucional de la vida judía en la Argentina, y afianzar el sentido de comunidad cívica, fortaleciendo los principios de democracia y pluralismo, e impulsando una convivencia creativa desde la diversidad que caracteriza a nuestra sociedad.

En este marco, AMIA diseña e implementa múltiples iniciativas orientadas a generar espacios de participación, formación e interacción comunitaria para personas de todas las edades. A través de sus programas y acciones la institución promueve experiencias significativas que fortalecen la identidad, el compromiso comunitario y la transmisión de valores.

Para obtener más información, visite www.amia.org.ar



The American Jewish Joint Distribution Committee (JDC)

The American Jewish Joint Distribution Committee (JDC) es la principal organización judía de asistencia humanitaria en el mundo y trabaja en más de 70 países para salvar vidas y fortalecer las comunidades. Rescatamos a judíos en peligro, proporcionamos ayuda a personas en situación de vulnerabilidad en nuestra comunidad, desarrollamos soluciones innovadoras para los desafíos sociales más complejos de Israel, cultivamos un futuro judío y lideramos la respuesta de la comunidad judía a las crisis. Durante más de 100 años, nuestra labor ha puesto en práctica el valor judío atemporal de la responsabilidad mutua, haciendo que JDC sea imprescindible para la supervivencia de millones de personas y el desarrollo de la vida judía en todo el mundo.

Para conocer más, visite www.jdc.org



La Fundación BAMÁ – Beit Hamejanej Haiehudí / Casa del Educador Judío de la Agencia Judía

La Fundación BAMÁ – Beit Hamejanej Haiehudí / Casa del Educador Judío de la Agencia Judía, es una organización judeo sionista- creada en el año 2002. Tiene por misión el promover y potenciar en forma continua la calidad educativa judeo-sionista con el propósito de profundizar la identidad judía, la participación comunitaria y el compromiso ineludible con el Estado de Israel.

BAMÁ de la Agencia Judía genera proyectos que tienden a fortalecer el vínculo con el Estado de Israel, actúa en ámbitos de la educación formal y no formal en el marco de las instituciones de la comunidad judía en Argentina y Latinoamérica desde una perspectiva plural, inclusiva y diversa. Asimismo, se coloca al servicio de políticas públicas de educación judía de las instancias comunitarias definiendo como un aliado en la ejecución de las mismas.

BAMÁ es un centro de desarrollo de nuevos modelos en el campo del liderazgo e innovación educativa. Centra su actividad en la creación y ofrecimiento de recursos educativos e instancias de formación, capacitación y asesoramiento destinadas a equipos directivos, educadores, docentes y a los educandos de toda la comunidad judeo- argentina y latinoamericana. Con una propuesta innovadora y en constante evolución, impulsa el pensamiento crítico, el diálogo y la colaboración intergeneracional, generando iniciativas de alto impacto a nivel comunitario y global.



Keren Kayemet Lelsrael (KKL-JNF)

El Keren Kayemet Lelsrael (KKL-JNF), fundado en 1901 durante el Quinto Congreso Sionista, es una de las instituciones centrales en la construcción y desarrollo del Estado de Israel. Desde sus orígenes, su razón de ser fue transformar una visión en realidad: recuperar, cuidar y desarrollar la tierra de Israel como base material y simbólica del proyecto nacional judío. Hoy, esa misión se expresa en un compromiso integral con el desarrollo sostenible, la resiliencia comunitaria y el fortalecimiento del vínculo entre el pueblo judío e Israel.

En Argentina, KKL traduce esta misión global en una fuerte apuesta por la educación judeo-sionista y el fortalecimiento comunitario. A través de programas, recursos y alianzas con escuelas, movimientos juveniles y otras organizaciones, impulsa experiencias que conectan a cada miembro de la comunidad con Israel de manera significativa y actual. Al mismo tiempo, continúa siendo un actor fundamental en la recaudación de fondos para impulsar proyectos en Israel de acuerdo a sus necesidades. De este modo, su trabajo busca formar protagonistas: personas comprometidas con su comunidad, con el pueblo judío y con Israel.

Autoridades y equipos de trabajo

AMIA (Asociación Mutual Israelita Argentina)

Osvaldo Armoza Presidente

Daniel Pomerantz Director ejecutivo

Flavia Zalcman Directora de AMIA Joven y Cultura

Julieta Woloschin Coordinadora de AMIA Joven

The American Jewish Joint Distribution Committee (Oficina para América Latina y el Caribe)

Sergio Widder Director regional

Ariel Jenik Director regional asociado

Fabiana Itzcovich Directora desarrollo comunitario

Micaela Bursztein Planning manager

La Fundación BAMÁ – Beit Hamejanej Haiehudí / Casa del Educador Judío de la Agencia Judía

Paula Schreier de Vainer Presidente

Eli Cohen Representante de la Agencia Judía para Israel

Estela Kalinsky Directora ejecutiva

Mijal Szwarcman Coordinadora programas de formación de liderazgo juvenil

Keren Kayemet Lelsrael (KKL-JNF)

Jessica Souss Presidente KKL Argentina

Esteban Lasry Director ejecutivo

Federico Kremenchuzky Director educativo

Melody Kogan Coordinadora de proyectos

JAZON | יזון

Desafíos, dilemas y oportunidades.

Un estudio sobre la educación no formal en la comunidad judía de Argentina.

Coordinación

Dra. Carina Lion

Equipo de investigación

Esp. Jimena Jacobovich

cualitativo

Lic. Leila Zimerman

cualitativo

Mger. Juan Suasnábar

cuantitativo

Logística

Lic. Valeria Maizelman

ABRIL 2026

Agradecimiento

Agradecemos profundamente la generosidad de todos los participantes de las encuestas, de las entrevistas en profundidad, de las microentrevistas y de los grupos focales que dedicaron con compromiso su tiempo y compartieron sus experiencias en este estudio.

Disclaimer género

El trabajo adhiere al enfoque que sostiene la necesidad de revisar y ajustar el lenguaje para evitar discriminaciones y estereotipos a través de un uso sexista que invisibiliza tanto a las mujeres como a otros géneros. No obstante, a lo largo del informe hemos utilizado de manera indistinta el femenino y el masculino cuando hacemos referencias a personas, roles, profesiones u ocupaciones.

Contenido

Presentación del Estudio	3
Resumen Ejecutivo	7
Breve marco conceptual	13
Los nuevos escenarios sociales y culturales	13
El lugar de las adolescencias y las emociones	15
PARTE I	
Caracterización de las instituciones, espacios y perfiles de los departamentos de juventud	17
Los dirigentes comunitarios	18
Caracterización institucional	19
Financiamiento	21
Directores y coordinadores de las áreas de juventud	24
Financiamiento operativo	26
La hadrajá	27
Valoración del espacio	30
Condiciones y reconocimiento	31
Las familias	32
Motivaciones y experiencias	34
PARTE II	
Educación no formal: transformaciones y escenarios	36
La trama comunitaria	36
Modelos comunitarios en la educación no formal judía	36
Lo comunitario: entre la diversidad y la cohesión	40
Hitos significativos y reconfiguraciones recientes	43
Las transformaciones en las familias y los janijim	45
Asimilación y nuevas formas de vida comunitaria	46
Familias, instituciones y formas de participación	47
Niñeces y juventudes contemporáneas: ansiedad, hiperestimulación y redes	48
El liderazgo juvenil. formación, tensiones y modelos	51
Modelos de formación para el liderazgo	53
El lugar de la hadrajá, su continuidad y la mirada a futuro	57

Conclusiones	59
Tensiones de época: legados, convocatoria y el para qué de los espacios de juventud	59
El desafío de una inversión integral y comprometida	60
La reconfiguración necesaria de la educación no formal	61
El valor de lo humano como contracultural	63
Recomendaciones	65
Planificación estratégica e interinstitucional. alianzas y articulaciones entre organizaciones con inversión presupuestaria	65
Jerarquizar el rol del madrij y ofrecer un horizonte de inserción de la comunidad y de Formación continua	66
Transformar la formación de líderes saliendo de la caja	68
Experimentación institucional y creación autónoma	69
Hackear la noción de grupalidad	70
Fortalecer la corresponsabilidad comunitaria y la co-creación intergeneracional	70
Glosario terminológico	72
Referencias Bibliográficas	73

Presentación del estudio

La educación no formal tiene una trayectoria amplia y reconocida en la comunidad judía de Argentina e inscripciones institucionales y estratégicas muy heterogéneas. Son espacios en los que conviven propuestas diversas con mayor o menor grado de organicidad; con ideologías que cubren un abanico amplio dentro del espectro de máxima a mínima observancia y con diferentes alcances (de instituciones muy grandes hasta más pequeñas). Es por eso que se torna vital conocer en profundidad las características, percepciones y necesidades de la educación no formal, sus perfiles de conducción, las trayectorias que se construyen, las visiones y proyecciones acerca del liderazgo juvenil y la formación que ofrece en toda su complejidad. La *hadrajá* es parte constitutiva de la educación no formal y despliega lazos y aprendizajes que marcan huella para la construcción de liderazgos comunitarios en el largo plazo. Su estudio implica adentrarse en el corazón de la vida comunitaria más allá de la educación formal.

Los espacios de educación no formal, los departamentos de juventud y las escuelas de *madrijim* se inscriben en una diversidad de misiones y de visiones ideológico-institucionales. Comprender quiénes conducen esos espacios; sus recorridos; qué actividades realizan; cuáles son los contenidos que priorizan; cómo perciben los distintos actores el sentido de la educación no formal en un contexto que ha ido cambiando; cuáles han sido las definiciones que enmarcan y direccionan los departamentos de juventud y la formación del liderazgo juvenil presente y en posibles escenarios de futuro, se transforma en un objetivo relevante para la toma de decisiones políticas, institucionales y educativas.

Este estudio entiende la educación no formal como espacios de aprendizaje que se llevan a cabo fuera del sistema educativo formal. Se caracterizan por ser flexibles, predominantemente lúdicos y estar abiertos a cualquier edad e interés. Son procesos educativos organizados, planificados y supervisados y tienen la particularidad que no terminan necesariamente con evaluaciones que acrediten un pasaje de nivel. Sin embargo, tienen fuerza educativa en tanto cimientan lazos y aprendizajes perdurables en la vida comunitaria y más allá de ella.

En el estudio se buscó dar cuenta tanto de una “foto” de la situación actual como de algunos hitos y dinámicas que han ido traccionando estos espacios de educación no formal y que permiten la visualización de escenarios de intervención para los próximos años. Comprender sus identidades, focos de sentido, orientaciones ideológicas y educativas, las percepciones de los distintos actores involucrados, los desafíos y los modelos de liderazgos que hoy prevalecen implica dotar de continuidad la vida comunitaria judía en nuestro país.

El estudio contó con la participación de diversas instituciones. Para la dimensión cualitativa, se utilizó un muestreo teórico (Glazer y Strauss, 1967) para la selección de las instituciones y de sus actores en función de los siguientes criterios:

- Diversidad de instituciones en relación con su grado de observancia y sus ideologías.
- Diversidad de instituciones en función de su geolocalización para dar cuenta de un carácter federal de la muestra.
- Diversidad de instituciones en relación con su tamaño y alcance.
- Diversidad de instituciones en función de su historicidad (más antiguas/más recientes).

Se han tomado en cuenta a las actividades educativas para niños/as y jóvenes de entre 0 a 18 años, las escuelas de *madrijim* y proyectos de liderazgo joven como BBYO y Fundación BAMÁ - Diller Teen Fellows.

Quedan por fuera del estudio:

- Talleres de educación no formal que las instituciones educativas formales realizan.
- Escuelas deportivas.
- Actividades culturales dentro de las instituciones.
- Viajes a Israel como Taglit o las propuestas organizadas por El Lazo (Best Trips), Menorá, entre otros.

Desde un enfoque metodológico mixto que combinó métodos cuantitativos y cualitativos, el estudio se propuso:

- Realizar un mapeo estratégico de los departamentos de juventud en torno de los perfiles ideológicos, misiones y las fuentes de financiamiento para su sustentabilidad.
- Caracterizar y analizar los espacios de educación no formal de los departamentos de juventud. Su oferta, cobertura, alcances, idearios institucionales y el tipo de actividades que promueven.
- Reconocer los perfiles y trayectorias de quienes han elegido la *hadrajá*, sus contextos de inserción y carreras que trazan los jóvenes como parte de los departamentos de juventud, así como los modelos de formación.

- Construir una mirada integral sobre la diversidad institucional del sector, sus trayectorias, perfiles de conducción, sus percepciones y las experiencias educativas que atraviesan a partir de la mirada de dirigentes voluntarios y profesionales, directores y coordinadores de juventud, *madrijim* y familias.
- Identificar los desafíos comunitarios en torno a la educación no formal judía en la Argentina en los próximos años.

Participaron del estudio, en alguna de las instancias del relevamiento, las siguientes organizaciones y movimientos juveniles:

Asociación Alianza Israelita de Socorros mutuos de Salta	Asociación Israelita de Bahía Blanca	Asociación Israelita de Beneficencia de Resistencia
Asociación Israelita de General Roca	Asociación Israelita de Paraná	Asociación Israelita de Beneficencia de Rosario
Asociación Israelita Sefaradí Agudat Dodim	Asociación Israelita Puertas de Sion	Asociación Unión Israelita de Concordia
BAMI - Marc Chagall	Fundación BAMÁ Majon Hatnua	Barkojba
BBYO	Benei Hakiva	Betar
Bialik	Brit Ajim	Centro Comunitario Kadima
Centro Comunitario Chalom	Centro Comunitario Sucath David	Centro Hebraica Resistencia
Centro Social Israelita Argentino de Concepción del Uruguay	Centro Social y Cultural Israelita de Allen, Cipolletti y Neuquén	Comunidad Israelita de Santa Fe
Centro Unión Israelita de Córdoba	Comunidad Bet El	Comunidad Israelita de Bariloche
Comunidad Amijai	Comunidad Bet Hilel	Comunidad Beit Israel
Comunidad Benei Tikva	Comunidad Dor Jadash	Comunidad Israelita de Misiones
Comunidad Mutual Israelita Moises Ville	CISSAB	CJSA

Club Israelita Macabi Mendoza	Club Náutico Hacoaj	Circulo Social Hebreo Argentino
Country El Sosiego	Country Mi refugio	Bama Diller Teen Fellow
Dr. Hertzl Concepción del Uruguay	Escuela Hebrea Dr. Jaim Weitzman Corrientes	FACCMA
Fundación Judaica	Fundación Pardes	Habonim Dror
Hanoar Hatzioni	Hashomer Hatzair	Hejalutz Lamerjav
Heijal Hatorá	IONA	Jabad Lubavitch Argentina
Lamroth Hakol	Macabi La Plata	Macabi Noar Córdoba
Macabi Santa Fe	Macabi Posadas	NOAM
O.H.A. Macabi	Olam Beiajad	Or Hanoar
Or Jadash	Sholem Buenos Aires	S.I.O. Morón
Sociedad Hebraica Argentina	Sociedad Israelita de Beneficencia de Mendoza	Sociedad Israelita de la Rioja – KehiLaR
Sociedad Unión Israelita de Tucumán	Toratenu	Unión Sionista Argentina Rosario (USAR)
Unidad Sionista Tucumana		

El informe se encuentra organizado en tres grandes partes.

En la parte I se detallan los resultados cuantitativos producto de lo recabado a través de cuatro encuestas dirigidas a dirigentes voluntarios y profesionales, directores y coordinadores de juventud, *madrijim* y familias.

La parte II da cuenta de los resultados cualitativos que se derivan de una matriz interpretativa que ha analizado 23 entrevistas, 5 microentrevistas y tres grupos focales.

Por último, en la parte III hay conclusiones y recomendaciones que brindan lineamientos para posibles futuras acciones comunitarias.

Resumen ejecutivo

Este estudio llevado a cabo por cuatro organizaciones de la comunidad judía (AMIA, JDC, BAMA y KKL), se propuso construir un mapeo estratégico de la educación no formal en la comunidad judía de Argentina. El objetivo central fue obtener una radiografía de la situación actual de los espacios de juventud que permitiera comprender las identidades, misiones y orientaciones ideológico-pedagógicas de las instituciones que los gestionan y caracterizar sus perfiles de liderazgo para generar acciones comunitarias a corto, mediano y largo plazo.

El diseño del estudio empleó una metodología mixta (cuantitativa y cualitativa), que incluyó encuestas; entrevistas en profundidad y grupos focales. Se administraron 4 formularios diferentes para cada tipo de rol: dirigentes voluntarios y profesionales (presidentes, directores ejecutivos/directores comunitarios, secretarios), directores y coordinadores de departamentos de juventud, *madrijim* y familias, alcanzando respuestas de 50 instituciones de todo el país.

El relevamiento permitió además dimensionar la escala y heterogeneidad del entramado de educación no formal en la comunidad. Las organizaciones participantes presentan tamaños muy diversos, con estructuras que concentran grupos de menos de 100 niños, niñas y jóvenes, hasta instituciones que alcanzan los 3000 participantes.

Asimismo, se realizaron 23 entrevistas a directores y coordinadores de diversos espacios de juventud, 5 microentrevistas a familias y tres grupos focales (a *madrijim* y familias) para la profundización cualitativa que permitieron ampliar la muestra a otras instituciones no alcanzadas en el relevamiento cuantitativo a la vez que construir nuevas categorías interpretativas/ marcos desde los que interpretar la realidad actual.

Parte I: dimensión cuantitativa

El análisis cuantitativo permitió indagar en aspectos relativos a la estructura de los departamentos de juventud, tales como formalización de los idearios, recursos materiales y humanos, perfiles de formación, tipos y frecuencias de las propuestas de estos espacios. Asimismo, se indagó en las percepciones y valoraciones de estos espacios, como así también en las dificultades que enfrentan y los desafíos que identifican para el presente y futuro.

Como rasgos generales, es posible señalar que, en la configuración de los espacios de juventud analizados, se observa la existencia de estructuras institucionales relativamente consolidadas, sostenidas por trayectorias de participación y gestión acumuladas en el tiempo. Además, estas estructuras combinan distintos niveles de formalización y

disponibilidad de recursos, lo que da lugar a modalidades de funcionamiento heterogéneas. Correlativamente, emerge una tensión recurrente entre la vocación formativa y comunitaria de estos espacios y las condiciones materiales e institucionales en las que desarrollan sus actividades.

En este marco, los datos cuantitativos permiten profundizar en estas dimensiones. Según los resultados de las encuestas, los dirigentes profesionales y voluntarios (presidentes, directores ejecutivos/directores comunitarios, secretarios) suelen contar con continuidad en la gestión de las instituciones. Un 78,8% declaró haber ejercido anteriormente algún cargo de autoridad. Esto da cuenta de una trayectoria en la asunción de cargos voluntarios de gestión que van construyendo experiencia comunitaria.

Esta experiencia acumulada en la gestión encuentra su correlato en la necesidad de contar con marcos formales que orienten el trabajo de los espacios juveniles. En este sentido, solo un poco más de la mitad de las organizaciones cuenta con un documento formal del departamento/espacio de juventud en el que volcar su sentido, objetivos, contenidos, actividades, aunque la mayoría cuenta con algún lineamiento operativo escrito. La gran mayoría de estos documentos (83,3%) han sido actualizados en los últimos cinco años para adaptarse a los cambios sociales y comunitarios. Esto muestra un ejercicio de planeamiento reflexivo por parte de las organizaciones. Esta formalización es relevante, tal como se detalla en las respuestas para garantizar la continuidad institucional, la profesionalización de los procesos y la alienación estratégica con la misión de la organización.

La inversión presupuestaria y la autonomía en su administración son dos aspectos que inciden en la gestión de los espacios de juventud estudiados. En relación con el financiamiento de los espacios de juventud, un 60 % cuenta con un presupuesto destinado al área, y ese presupuesto es bajo en relación con el global institucional: el 35% de las organizaciones declara que equivale a entre el 1% y el 5% del presupuesto general, mientras que un 20% ubica esta proporción entre el 6% y el 10%, y un 15% destina más del 30%. En menor medida, el resto de las organizaciones señala ubicar el presupuesto entre un 11% y un 30%. Un 40 % de las instituciones no cuenta con un presupuesto diferenciado para llevar a cabo actividades de educación no formal.

Por otro lado, la autonomía presupuestaria resulta fundamental porque garantiza la independencia en la toma de decisiones, asegura la continuidad de los proyectos y permite una gestión más profesional y eficiente de los recursos. Los directores/coordinadores de juventud señalan respecto de la autonomía presupuestaria lo siguiente: el 38,5% afirma contar con autonomía plena, mientras que el 42,3% declara tener autonomía parcial y sólo un 11,5% indica no contar con ella.

Los hallazgos revelan, por otro lado, una gran diversidad ideológica e institucional en estos espacios, que buscan fortalecer la identidad y la pertenencia comunitaria, aunque enfrentan desafíos comunes como la baja participación, la dificultad para convocar a adolescentes y adultos jóvenes, y la tensión entre ser percibidos como un refugio afectivo o un mero “servicio” externalizado por las familias. Los espacios de juventud son vistos, por todos los actores encuestados, como pilares para la construcción de la identidad, el liderazgo y la continuidad generacional. La mayoría de las familias describen estos espacios como entornos que acompañan el crecimiento personal y emocional, a la vez que transmiten valores y la tradición judía, ofreciendo un ambiente seguro para la construcción de amistades y el sentido de pertenencia. La dimensión social y de pertenencia comunitaria es la más valorada, incluso por encima de los aspectos formativos.

Parte II: dimensión cualitativa

El análisis cualitativo permite dar cuenta de cómo se concibe el entorno comunitario en la actualidad. Entre los hallazgos destacamos que existe una tensión entre dos lógicas que conviven: concebir el espacio como un “refugio” y como “proyecto colectivo” donde el compromiso y el voluntariado son centrales, o visualizarlo como un “proveedor de servicios”. Estos modelos se traducen en la visión acerca del liderazgo (voluntariado/profesionalización) y en las expectativas que se perciben en relación con sus propuestas. Se identifican y analizan dos hitos por su relevancia e impacto: la pandemia y el 7 de octubre que han marcado nuevas maneras de diseñar los espacios y las actividades de juventud. Durante la pandemia se destaca la inclusión de tecnologías para la continuidad educativa. Por su parte, la postpandemia condujo a la revitalización de la presencialidad como marca distintiva y diferenciadora para el fortalecimiento de los vínculos y los lazos en los espacios de juventud. El 7 de octubre, fue un hito que fortaleció lo judaico y el sionismo en la trama de actividades y contenidos.

Las transformaciones observadas en las familias y las juventudes que participan en la educación no formal judía son el resultado de dinámicas internas de las instituciones, así como de contextos sociales y culturales más amplios. Se reconocen los cambios en los jóvenes en los atravesamientos que implica el uso de redes sociales y tecnologías para el establecimiento de los vínculos y el acceso a la información. También se observan transformaciones en los perfiles de las familias que participan de los espacios de juventud: una “tercerización de la crianza”, una disminución de la participación de las familias en la vida comunitaria. Aun así, siguen eligiendo estos espacios principalmente porque permiten a sus hijos estar en un entorno judío, con amigos y valores compartidos, lo cual contribuye a desarrollar un sentido de pertenencia y amistades significativas.

Por último, se identifica que el rol del *madrij* se encuentra en un punto de quiebre y refleja un síntoma visible de una crisis más profunda de lo que significa la educación no formal en la actualidad. Ello se expresa en una tensión paradójica entre la alta valoración de su rol por parte de las familias y de los mismos *madrijim* a la vez que la percepción de un desdibujamiento de su autoridad. A su vez, algunos directivos perciben que la motivación principal de los *madrijim* ha cambiado, siendo ahora “más para pertenecer a un grupo de amigos” que por la “pasión por la *hadrajá*” en sí. En este contexto, se identifican trayectorias más cortas y modelos de formación que deben revisitarse. En el estudio se caracterizan los modelos actuales de formación (tanto los clásicos como los alternativos) y propone pautas que impliquen tomar decisiones fundamentales de modo que la formación de *madrijim* esté acorde con los tiempos y permita garantizar la continuidad en la formación de futuros líderes comunitarios.

Parte III: conclusiones y recomendaciones

Se ofrecen conclusiones que entrecruzan e integran el análisis cuantitativo y cualitativo y que sintetizan el mapeo respecto de la situación actual de los departamentos de juventud, la percepción sobre la *hadrajá* y las expectativas que las familias, infancias y adolescencias depositan en estos espacios. Las principales conclusiones del estudio son las siguientes:

- Existe un viraje en la concepción de los espacios de juventud hacia una idea de servicios. Esto se entrama con una transformación más profunda de las familias, sus expectativas y las experiencias de las infancias y juventudes relacionadas con cambios culturales y escenarios tecnológicos que han incidido en las interacciones, los vínculos, los modos de participación, nuevas lógicas de consumo, entre otros aspectos. En estas transformaciones hay, asimismo, indicadores que dan cuenta de cambios respecto del peso de lo judaico y del sionismo; del desdibujamiento de ciertos contenidos educativos; de la erosión de la autoridad del *madrij*; una pérdida progresiva del sentido de trascendencia de la *hadrajá* y nuevas búsquedas de lo que se considera convocante para los *janijim*. La transmisión de los valores judaicos que, históricamente, fue un eje central de las propuestas comunitarias en los espacios de juventud enfrenta hoy grandes desafíos (crisis de compromiso y, en particular, del compromiso con lo común), que se vinculan con una lógica de servicio y de consumo y con cambios culturales profundos que exigen una revisión del sentido de estos espacios.
- En esta misma línea, existe una coexistencia entre dos lógicas en tensión respecto de la percepción del espacio de educación no formal dentro del marco comunitario: por un lado, entenderlo como refugio, un territorio vivencial y experiencial en el que el afecto y la contención resultan vitales; por otro lado, concebirlo como de “tercerización” de la crianza. En todos los casos, no obstante, los *majannot* forman parte del corazón de las propuestas de educación no formal. Se visualizan como

espacios insustituibles de la vida comunitaria en los que se fortalece la identidad, la pertenencia institucional y judaica y se convierte en una vivencia única y compartida. Se trata de vivencias que permiten construir experiencias comunes en otros tiempos y espacios que habilitan otras formas de ser y de estar en comunidad.

- Resulta preciso revisar los modelos de formación y de liderazgo tanto comunitario como *hadrajatí* para formular propuestas alternativas y consistentes con estas transformaciones que cuenten con más diversidad temática y que conecten con los intereses de los niños y jóvenes. La revisión de los modelos de formación se entiende en el marco de una revisión del tipo de actividades que se proponen y promueven, especialmente para el grupo etario de adolescentes (12-17) y jóvenes entre 18- 30 que emigran de sus instituciones y se van hacia otro tipo de propuestas más atractivas. Entre los modelos que emergen como más atractivos para los jóvenes hay rasgos vinculados con el liderazgo entre pares, el acompañamiento por parte de líderes con otro tipo de formación, el sionismo activista, movimientos vinculados con la escala y el impacto de un judaísmo global y la autogestión.
- El estudio ha mostrado que la inversión económica real y la autonomía presupuestaria para la gestión del presupuesto en estos espacios son muy dispares. Según las voces de los diferentes actores y el relevamiento cuantitativo no hay consistencia entre la inversión económica en la educación no formal y la inversión de tiempo para el diseño de propuestas que promuevan la formación de nuevas generaciones para la continuidad de un liderazgo joven. En este sentido, hay un debate no saldado entre voluntariado y profesionalización del mismo rol de *madrij* que se vincula con su valorización material, pero también simbólica.
- La valoración que los *madrijim* hacen de sus espacios de trabajo es ampliamente positiva. Las respuestas muestran que, más allá de las tareas específicas que desempeñan, los jóvenes reconocen en estos ámbitos un impacto formativo y comunitario significativo. En esa valoración, la dimensión social e identitaria aparece como la central por sobre los aspectos estrictamente formativos. En este contexto, la revitalización del liderazgo juvenil y la sostenibilidad de los espacios comunitarios muestran la necesidad de generar una decisión estratégica fundamental: abandonar cualquier intento de competir con la cultura de la inmediatez y, en su lugar, reivindicar y jerarquizar de manera explícita su valor como refugio para “el encuentro de lo humano, de lo singular, de lo vincular” y “lo identitario”.

En función de las conclusiones, el estudio concluye con recomendaciones para la toma de decisiones comunitarias frente a escenarios de futuro posibles. Entre ellas destacamos:

- Alianzas estratégicas interinstitucionales y una articulación intergeneracional para que el compromiso aumente y genere sostenibilidad de las propuestas a la vez que una co-participación entre los distintos actores que conforman la

trama comunitaria. Reconocemos esta aproximación como indispensable para la transformación de los espacios de juventud y la formación de liderazgo joven. Se torna vital mejorar los procesos de convocatoria y de acompañamiento; incorporar a los jóvenes en los equipos que toman decisiones institucionales; involucrar a los jóvenes de manera más comprometida para aumentar su sentido de pertenencia comunitaria y escuchar sus voces para dialogar con sus intereses y propuestas. La implementación de clínicas/laboratorios inmersivos pueden ser experiencias clave para la experimentación de nuevos formatos en espacios de juventud que permitan a diferentes generaciones y actores institucionales imaginar, diseñar y probar ideas.

- Los diferentes actores coinciden en señalar que la educación no formal no sólo es un pilar sustantivo de la vida comunitaria, sino que es el espacio principal de construcción de identidad, liderazgo y continuidad generacional en las instituciones comunitarias judías de nuestro país. Esto requiere de una inversión estratégica, direccionada, sostenida y fértil orientada a cambiar las inercias y las prácticas que no responden a desafíos contemporáneos junto con un compromiso financiero y educativo puesto en la formación de estos liderazgos jóvenes indispensables para la continuidad comunitaria.
- Un rediseño de la formación de los *madrijim* que flexibilice la currícula, que genere instancias permanentes de formación y pasantías en otras instituciones para la construcción de trayectorias más duraderas y la consolidación de un liderazgo joven como aspiracional comunitario. En este sentido, se vuelve clave el impulso de procesos de revisión y actualización curricular con eje en contenidos de judaísmo y sionismo que puedan resignificar núcleos identitarios que se consideren centrales. Algunas propuestas posibles podrían contemplar el diseño de alternativas formativas según distintos intereses que puedan articular con viajes a Israel que resulten consistentes con estas nuevas propuestas.

Breve marco conceptual

La educación no formal se inserta en un contexto que ha atravesado transformaciones sociales, culturales, comunicacionales, epistemológicas, pedagógicas y subjetivas profundas. Reconocer algunos de estos cambios se vuelve clave para comprender los resultados de este estudio en diálogo con algunas de estas transformaciones. A continuación, se sintetizan algunos cambios para dar cuenta teóricamente de estas reconfiguraciones de sentido. Esta síntesis no pretende ser exhaustiva, sino brindar algunas pinceladas para comprender la mirada sobre la educación no formal inserta en un contexto más amplio.

Los nuevos escenarios sociales y culturales

Desde los estudios de Castells (1999, 2001, 2009) sobre la sociedad red y de Lévy (2004) sobre inteligencia colectiva hasta la actualidad se fueron desplegando modos de concebir la sociedad como un espacio líquido, incierto y cambiante (Bauman, 2021). Las tensiones que se perciben se vinculan con perspectivas que empiezan a dar cuenta de narrativas que prometen la explicación total del mundo desde escenarios y escenografías técnicas que pretenden eliminar toda experiencia de contingencia y de incertidumbre (Chul Han, 2022; Hui, 2020). Estos modos totalitarios de concebir la sociedad se caracterizan por la supresión de la otredad y la extrañeza. La extrañeza refiere a ese “distanciamiento óptimo” del que hablaba Bertolt Brecht, la posibilidad de descentrarse de la escena vivida, de quitarle algo de peso emocional y subjetivo para mirarla como “extranjero”, con objetividad y nuevos ojos críticos. Estas características empiezan a marcar como tendencia un escaso diálogo intersubjetivo, especialmente plasmado en las redes sociales, pero que también incide en los espacios de educación no formal. Sin la presencia genuina y la voz de otros, la opinión no es discursiva ni representativa, sino autista, doctrinaria y dogmática (Chul Han, op.cit., pág. 46). La comunicación en las redes sociales basada en algoritmos genera *followers* (seguidores), no necesariamente sujetos críticos. La “descolonización” de esta mirada totalitaria y unidireccional radica en cierto distanciamiento crítico que no siempre existe; en la recuperación de una escucha atenta y un diálogo genuino entre voces y en la profundización de la diversidad identitaria, tal como sostiene Arendt (1993). Harari (2024) conjetura que las computadoras pueden llegar a adquirir un papel cada vez mayor en la cultura; en la creación de relatos, leyes y religiones. La escasa tolerancia a la diferencia y al diálogo puede ser un indicador relevante de época para pensar qué está sucediendo, también en los espacios de educación no formal, con los jóvenes, con las familias y con los *madrijim*.

En los últimos años asistimos a una automatización que habilitan ciertos desarrollos tecnológicos que construyen una simulación de progreso y una ilusión de autonomía. Además de las dificultades en los diálogos, se observa que ha cambiado la interacción intersubjetiva y la noción de comunidad, - entendida como ese lugar de lo común- se encuentra estallada

frente a la primacía del individualismo, la desconfianza, el exitismo y el rendimiento por sobre la experiencia plena. La tendencia a ser una sociedad de la *selfie* podría ser una de las razones de la dificultad de comprender y vivenciar la grupalidad y el sentido de pertinencia que ha caracterizado a los espacios de juventud a lo largo de décadas. Estos cambios, si bien son sociales y culturales, pueden ofrecer alguna hipótesis para reconocer algunas de las transformaciones.

Desde otra capa analítica asistimos a cambios en múltiples dimensiones: en el conocimiento científico, en los productos del pensamiento, la cultura y el arte y en las estructuras materiales e institucionales, en las formas sociales de organización, en los modelos de familia, en los modelos de producción y de distribución, en las maneras de sentir y actuar de las nuevas generaciones. Estos procesos ponen en cuestión algunas de las certezas que fuimos construyendo en la educación no formal. Además, se encuentran interpeladas por los desarrollos de la Inteligencia Artificial, los fenómenos de *Big data*, Internet de las cosas, *machine learning*, meta y multiverso, entre otras tendencias digitales que dan cuenta de la vertiginosidad del desarrollo tecnológico. En este escenario surge la pregunta inevitable por el futuro. ¿Cómo se visualizan los niños y jóvenes en los próximos años? ¿Existe un futuro en el que sea posible la esperanza y el deseo colectivo de compromiso, de transformación de las instituciones y de una educación no formal inclusiva, diversa y posible? El tema del futuro está presente en las voces de quienes entrevistamos. Los jóvenes señalan que hay una pérdida de sentido en relación con ese futuro. Aún más, perciben que se les “ha robado ese futuro”. Frente a ello, la educación no formal en la comunidad judía –a diferencia de la formal, ha hecho de la grupalidad, de la experiencia vivencial y de la centralidad del judaísmo en todas sus expresiones, banderas que hoy cabe resignificar a la luz de estos nuevos fenómenos y de los desafíos que está trayendo la Inteligencia Artificial Generativa. Esta también puede tornarse amenazadora desde su capacidad predictiva y lógica de automatizar ciertas rutinas y tareas en términos de las posibilidades de lo que se visualiza como futuro profesional.

La transformación hacia una lógica del *on demand*, asimismo, ha ido conformando una visión más centrada en las elecciones individuales a partir de la demanda que en una oferta institucional central y esto ha generado una concepción volcada hacia la comprensión de los espacios no formales y de las actividades como servicio (aspecto que aparece destacado en el análisis cualitativo). Se han ido borrando los bordes de “lo común” (núcleo de las comunidades) para dar lugar a un hormigueo de seres esparcidos, una atomización en la que cuesta anudar lazos de construcción sostenibles y duraderos.

La vertiginosidad del cambio tecnológico acompaña también algunas de estas transformaciones profundas en infancias y juventudes. La respuesta inmediata, la fragmentación de la atención y la escasa tolerancia a la frustración son algunos de los rasgos que acompañan esa vertiginosidad (Lion, 2020). Ahora bien, la pandemia mostró que otra concepción de temporalidad era posible. Un tiempo que deja de estar subordinado o

sujetado a un espacio fijo para dar lugar a una secuencia de acontecimientos desordenados y simultáneos. La educación no formal pudo continuar en la pandemia. Ahora bien, los tiempos formativos que no están mediados tecnológicamente, tienen bordes: tiempos de clase, de socialización, de supervisión. La temporalidad en la pandemia borró parte de esos bordes. Los tiempos de Internet son atemporales (Castells, 2001). Es un tiempo que aparece comprimiendo y difuminando las secuencias de nuestras prácticas sociales y educativas, que disloca la secuencialidad con narrativas alteradas, simultáneas, distópicas. Los jóvenes se forman en esta heterogeneidad y fluidez de tiempos. Hay una aceleración de algunos procesos que impactan en cómo se autoperciben y toman decisiones. En contraste, los tiempos del juego, de los espacios vivenciales son tiempos no apurados; con demoras para el disfrute o para la reflexión. Hoy las experiencias son fragmentadas y desmaterializadas (Baricco, 2019), existen un tiempo intenso pantallas frente a los espacios que priorizan lo vivencial, lo lúdico y el aire libre.

El lugar de las adolescencias y las emociones

Los jóvenes que actualmente ocupan roles de *madrijim* se desarrollan en escenarios en los que la condición juvenil adquiere estas nuevas formas culturales, subjetivas y temporales (Kantor, 2008). Lejos de ser un grupo homogéneo, las juventudes contemporáneas se configuran como experiencias plurales, móviles y atravesadas por múltiples pertenencias, donde combinan estudio, trabajo, activismos, trayectorias educativas discontinuas y modos de sociabilidad diversos. Las juventudes son así “variaciones” más que un bloque uniforme, marcadas por la precariedad, la expansión de horizontes identitarios y la centralidad de la cultura digital en la construcción de sí mismo. En este marco, el *madrij* actual no puede comprenderse como el miembro típico de una “juventud comunitaria tradicional”, sino como un sujeto que habita simultáneamente los mundos de la comunidad, el club, la escuela, las redes sociales y los circuitos culturales contemporáneos como recitales, juegos en línea, entre otros.

A estos rasgos se suma un elemento generacional decisivo: los jóvenes que hoy coordinan grupos educativos crecieron atravesando “la gran reconfiguración de la infancia y la adolescencia” a partir del 2010 (Haidt, 2024). Es decir, el período en el que el *smartphone* y las redes sociales transformaron radicalmente las formas de socialización, identidad y bienestar emocional. Este proceso dio lugar a una “generación ansiosa”, con aumentos sin precedentes de ansiedad, depresión, fragmentación de la atención y sensación de soledad, especialmente entre adolescentes y jóvenes adultos. Haber crecido en un ecosistema digital permanente no sólo reconfigura las prácticas sociales, sino también las formas de liderazgo juvenil: los *madrijim* actuales llevan consigo habilidades propias del mundo *online* —multitarea, hiperconexión, sensibilidad a la imagen, exposición constante al juicio de pares— junto con vulnerabilidades emergentes asociadas a la sobreestimulación y la presión performativa.

En la intersección entre ambas perspectivas, los jóvenes *madrijim* pueden ser entendidos como líderes juveniles que actúan en un contexto de alta complejidad socioemocional, donde conviven la precariedad estructural señalada por Kantor (2008) con la fragilidad emocional descrita por Haidt (2024). Son jóvenes que asumen responsabilidades comunitarias en un momento histórico donde la juventud ya no es una transición lineal hacia la adultez, sino una etapa extendida, incierta y marcada por el “mientras tanto”. En ese marco, la tarea del *madrij* —que implica acompañar, sostener, modelar vínculos y generar sentido colectivo para otros jóvenes y niños— se ejerce desde un equilibrio delicado entre la potencia creativa y la vulnerabilidad emocional propia de esta generación. Además, como se verá más adelante, las familias y las infancias se encuentran, asimismo, frente a mutaciones que son difíciles de anticipar y de comprender. Algunos de los modelos de socialización y de conductas se inspiran en prácticas de “streamers” e “influencers” que son novedosas y no siempre predecibles (apuestas, individualismos exacerbados, nuevas formas de *bullying* en algunos casos con excesiva carga de violencia física y simbólica). Esta caracterización resulta clave para comprender tanto las prácticas educativas como las tensiones, desafíos y oportunidades que atraviesan su liderazgo.

Caracterización de las instituciones, espacios y perfiles de los departamentos y movimientos de juventud

La sistematización de los datos cuantitativos estuvo orientada a dar cuenta de:

- Los perfiles de dirigentes voluntarios y profesionales (presidentes, directores ejecutivos/directores comunitarios, secretarios) y directores y coordinadores de departamentos de juventud.
- La caracterización institucional. Ideario y gobernanza.
- Transformaciones e hitos.
- Los Recursos Humanos. Capacitaciones y financiamiento.
- Los perfiles y tareas de los *madrijim*. Acompañamiento y recursos.
- El reconocimiento y valoración de la tarea de *hadrajá*.
- Los perfiles de los hogares familiares.
- La vinculación de las familias con el departamento de juventud.
- Las percepciones acerca del espacio de educación no formal.

Se han administrado 4 encuestas: 1. dirigentes voluntarios y profesionales (presidentes, directores ejecutivos/directores comunitarios, secretarios), 2. directores y coordinadores de los espacios de juventud, 3. *madrijim* y 4. familias. También se aprovechó la instancia de *Makom 2025*, el encuentro anual presencial de capacitación para *madrijim* organizado por Mashapp Hadrajá —un espacio de formación y encuentro creado por y para *madrijim*—, para incorporar algunas preguntas que enriquecieron la mirada de participantes diversos y ampliaron la información relevada en las encuestas.

El procedimiento fue escalonado. A partir de una base de datos tanto de dirigentes voluntarios y profesionales como de directores y coordinadores de juventud, se han enviado las encuestas a través de formularios diferenciados. Para cada uno de los formularios, se otorgaron dos meses de tiempo.

Los formularios de *madrijim* y de familias fueron difundidos desde los directores/ coordinadores de departamentos/espacios de juventud y, en algunos casos, por sus presidentes en una segunda fase del relevamiento cuantitativo.

Cabe destacar que, dado el diseño del estudio, que incluyó la participación de los distintos actores mencionados, algunas dimensiones fueron indagadas de manera transversal a más de un grupo. En estos casos, los resultados pueden presentar variaciones en los porcentajes según el tipo de actor que responde. Estas diferencias no constituyen inconsistencias en los datos, sino que reflejan las distintas posiciones, experiencias y niveles de involucramiento desde los cuales cada actor percibe y valora los espacios de educación no formal.

Los dirigentes voluntarios y profesionales

Los cargos desempeñados por los dirigentes encuestados pueden agruparse en tres niveles institucionales: *presidencias* (que constituyen el grupo mayoritario de la muestra), *direcciones* (incluyendo diversas denominaciones, tales como director ejecutivo, director comunitario), y *secretarías de juventud* (en un porcentaje minoritario).

La mayoría de las autoridades asumió sus cargos en los últimos 4 años, concentrando la mayor parte de las respuestas (65%) en el período 2021-2025. El resto corresponde a desempeños iniciados entre 2001 y 2020.

Por otra parte, la gran mayoría de las autoridades encuestadas cuenta con experiencia previa en roles de liderazgo dentro de la comunidad judía: el 78,8% declaró haber ejercido anteriormente algún cargo de autoridad, mientras que el 21,2% no registra antecedentes en funciones de conducción. Dentro del primer grupo, las respuestas refieren a una amplia variedad de funciones, que incluyen cargos directivos en comisiones y consejos, funciones ejecutivas o de gestión (secretarías generales, tesorerías, presidencias previas), direcciones vinculadas a programas sociales, actividades de juventud o áreas educativas, coordinaciones de escuelas, entre otros.

Los períodos dentro de los que se enmarcan dichas experiencias abarcan desde trayectorias prolongadas iniciadas en los años setenta y ochenta, hasta desempeños recientes y continuados en la última década.

La permanencia de los dirigentes en un marco organizacional judío da cuenta de una continuidad en las trayectorias en la gestión voluntaria y profesional tanto en las kehillot como en las organizaciones sociodeportivas.

CARACTERIZACIÓN INSTITUCIONAL

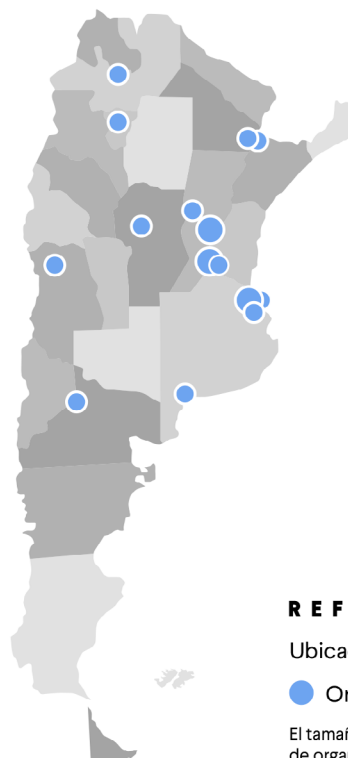
Esta dimensión describe las organizaciones representadas en las encuestas, su alcance territorial, su presencia geográfica y la antigüedad de los departamentos de juventud. En relación al tipo de instituciones, la mayoría posee un perfil religioso o comunitario (60%), seguido por aquellas de carácter socio deportivo (35%). El porcentaje restante registra menciones aisladas a organizaciones de perfil educativo, cultural y/o con proyectos comunitarios integrales.

En relación con el alcance territorial, se observa una fuerte presencia de instituciones de alcance local o municipal (65%), seguidas por organizaciones de escala barrial y provincial. También participan instituciones con alcance nacional (4 casos) y regional (3 casos).

Se han recabado organizaciones que se encuentran distribuidas en distintas partes del país, alcanzando las 5 regiones que conforman Argentina. Del total de casos, Ciudad Autónoma de Buenos Aires reúne la mayor proporción (14 instituciones), seguida por la Provincia de Buenos Aires (7) y Santa Fe (5). El resto de las respuestas corresponde a organizaciones ubicadas en Tucumán, Entre Ríos, Salta, Córdoba, Chaco, Mendoza, Corrientes y Río Negro, con un caso en cada una.

Mapa 1. Localización de las organizaciones.

Fuente: elaboración propia en base a datos de encuesta Jazon (2025)



REFERENCIAS

Ubicación y cantidad de organizaciones

● Organizaciones

El tamaño de los círculos refleja la cantidad de organizaciones por ubicación

En cuanto a las dimensiones de las organizaciones¹, el relevamiento permitió observar una heterogeneidad en su tamaño, específicamente en relación con la cantidad de niños y jóvenes vinculados con las actividades de juventud. Según los dirigentes voluntarios y profesionales, la mayor proporción de casos, 12 de 36 organizaciones (33,3%) tienen entre 100 y 299 integrantes, seguido por el rango de 300 a 599 (7 casos, 21%). En conjunto, estos dos segmentos concentran más de la mitad de las organizaciones relevadas. Por su parte, las organizaciones de menor escala (menos de 100 integrantes) representan un grupo más acotado (6 casos), mientras que los tamaños superiores muestran una menor frecuencia relativa: los casos entre 600 y 999 (3) y entre 1000 y 1999 (4) son menos numerosos, y los valores más altos (más de 2000 integrantes) aparecen de manera puntual (4 casos en total, incluyendo un único caso que supera los 3000).

En relación con los recursos humanos, los departamentos de juventud se estructuran mayoritariamente en equipos de hasta 10 integrantes. En el caso de los equipos de coordinadores/as de juventud contratados, cerca del 60% de las organizaciones señalan tener entre 1 y 5 perfiles con esta situación y un 14,8% tener más de 30 de ellos. En el caso de los equipos de coordinadores/as de juventud voluntarios un 50% de las organizaciones señalan tener entre 1 y 5 de estos perfiles y un 26,9% tener más de 30.

El estudio se interesó por la formalización de las misiones o visiones institucionales en materia de juventud. El 54,5% de las instituciones declara contar con un documento formalizado, mientras que el 45,5% no posee una formalización escrita. Entre quienes sí cuentan con documentos, un 83,3% indica que fueron actualizados en los últimos cinco años.

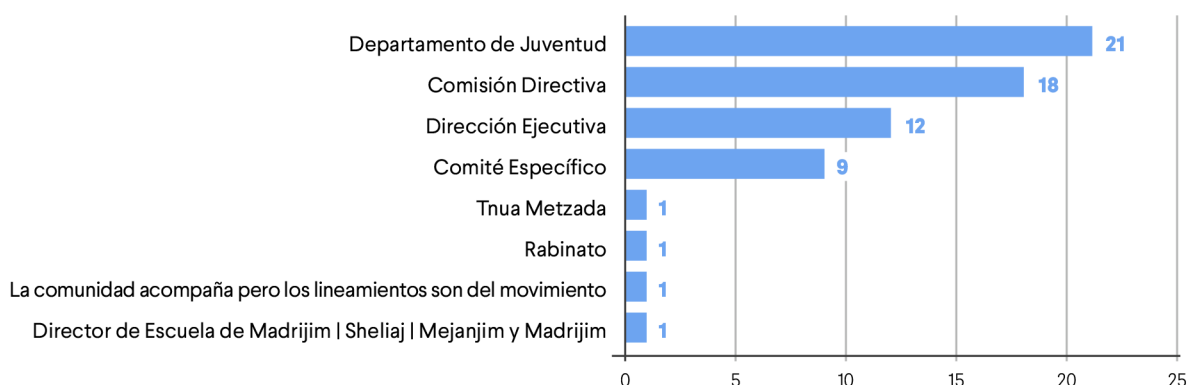
Por último, la definición de los lineamientos del área involucra diversos actores institucionales, aunque se destacan dos espacios (o 2 áreas) especialmente, el departamento de juventud, mencionado por 21 organizaciones, y la comisión directiva, mencionada por 18. A estos se suman direcciones ejecutivas, comités específicos, y otras participaciones puntuales (rabinato, escuelas de *madrijim*, *tnuot*, movimientos juveniles). Sólo 2 instituciones indican no contar con una instancia formal que defina lineamientos.

Comprender el grado de formalización documentada y escrita de las visiones y misiones de los departamentos o espacios de juventud resulta un dato relevante porque resulta una guía transparente para la toma de decisiones y el seguimiento institucional. De los datos surge que la formalización permite garantizar la continuidad institucional, la profesionalización de los procesos y la alienación estratégica con la misión de la organización.

1. Se incorporó información relativa a la cantidad de niños y jóvenes que participan en los espacios relevados. Sin embargo, no se indagó sobre el número total de socios/as ni sobre la cantidad de familias asociadas como unidad de referencia institucional.

Gráfico 1. Responsables de la definición de lineamientos del área de Juventud

Fuente: elaboración propia en base a datos de encuesta
Jazon - Autoridades políticas (2025)



Por otra parte, el 66,7% de las organizaciones declara ofrecer programas de formación interna para sus equipos de juventud, mientras que el 33,3% no cuenta con espacios formativos.

En cuanto a las temáticas abordadas en dichos espacios de formación predominan dos tipos de contenidos:

- Formación pedagógica y de liderazgo, vinculada al rol del *madrij*, planificación, manejo de grupos y educación judía.
- Temáticas transversales, como ESI, diversidad, medio ambiente, actualidad comunitaria y problemáticas juveniles.

Las capacitaciones son impartidas tanto por equipos internos (coordinadores, directores, *madrijim* avanzados) como por profesionales externos, movimientos juveniles y referentes educativos.

En cuanto a los *madrijim*, las instituciones combinan distintas modalidades: escuelas de *madrijim*, encuentros periódicos, y capacitaciones temáticas según necesidad.

Si bien se abordará cualitativamente cómo se concibe la formación de los madrijim, es importante anticipar que la capacitación continua es un área de vacancia según lo relevado.

FINANCIAMIENTO

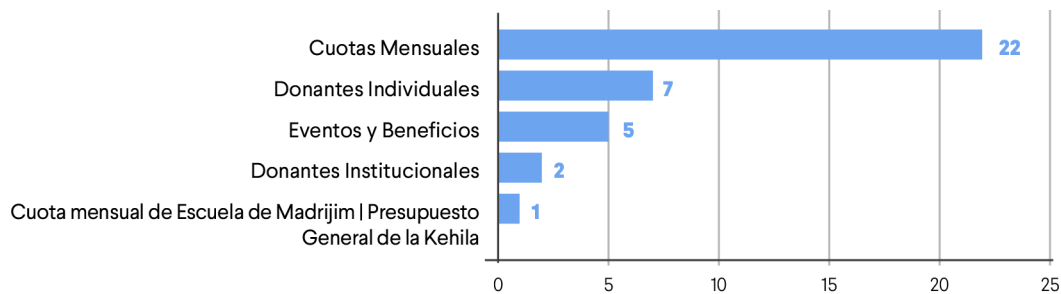
Esta dimensión aborda las fuentes de financiamiento de las áreas de juventud, la existencia o no de presupuestos específicos, la proporción que representan dentro del total institucional y la evolución del presupuesto destinado al sector en los últimos años. Los resultados

permiten observar tanto los modelos de sostenimiento económico como las prioridades institucionales vinculadas a la juventud.

El siguiente gráfico da cuenta de las principales fuentes de financiamiento del área de juventud.

Gráfico 2. Principales fuentes de financiamiento del Departamento de Juventud

Fuente: elaboración propia en base a datos de encuesta
Jazon - Autoridades políticas (2025)



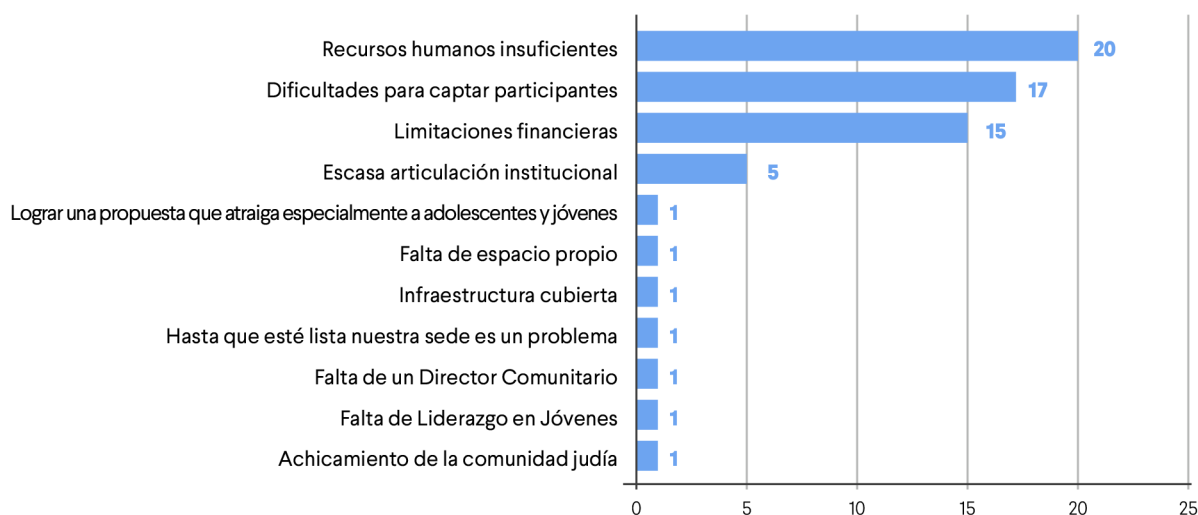
En cuanto a la existencia de un presupuesto propio, el 60,6% de las organizaciones señala que el área de juventud cuenta con una partida específica, mientras que el 39,4% no dispone de un presupuesto diferenciado. Entre quienes informan contar con presupuesto propio, el porcentaje que representa sobre el total institucional es bastante heterogéneo: para el 35% de las organizaciones declara que equivale a entre el 1% y el 5% del presupuesto general, mientras que un 20% ubica esta proporción entre el 6% y el 10%, y otro 15% destina más del 30%. En menor medida, el resto de las organizaciones señala ubicar el presupuesto entre un 11% y un 30%.

Asimismo, respecto a la evolución reciente, en el 55% de las organizaciones el presupuesto destinado al área ha aumentado en los últimos años, mientras que en el 35% se ha mantenido estable. Según las autoridades, en términos generales, dicho incremento se vincula principalmente con la ampliación de programas y actividades, la necesidad de fortalecer infraestructura y materiales, la capacitación de equipos y la decisión institucional de asignar mayores recursos al área.

Los principales desafíos mencionados por las organizaciones se concentran en tres aspectos: recursos humanos insuficientes, dificultad para captar participantes y limitaciones financieras. A estos desafíos se suman otros mencionados con menor frecuencia, como la escasa articulación institucional y problemáticas puntuales relacionadas con liderazgo juvenil, achicamiento de la comunidad, ausencia de director/a comunitario, entre otros, según se detalla en el siguiente gráfico.

Gráfico 3. Principales obstáculos del área de Juventud

Fuente: elaboración propia en base a datos de encuesta
Jazon – Autoridades políticas (2025)



El dato en torno del presupuesto resulta relevante porque da cuenta de la escasa inversión real que las organizaciones destinan al área y la relación entre esta inversión en función del presupuesto global.

Por otra parte, las organizaciones identifican varias líneas de oportunidad para potenciar el trabajo. Algunas de ellas se vinculan con:

- Innovación en propuestas y actividades: Reformulación de propuestas y mayor diversidad temática, actividades más atractivas, uso de redes sociales y formatos actuales que conectan con los intereses de los jóvenes.
- Nuevas alianzas y articulaciones: Se destaca la posibilidad de trabajar con otras áreas institucionales o entre organizaciones (alianzas estratégicas, programas conjuntos, articulación interinstitucional).
- Mayor involucramiento juvenil: Mejora de procesos de convocatoria y acompañamiento, incorporación de jóvenes en los equipos, creación de nuevos liderazgos y pertenencias más fuertes con la institución.
- Fortalecimiento institucional: Profesionalización, mayor coordinación, incremento de presupuesto, incorporación de recursos materiales, y formación para equipos.

Directores y coordinadores de las áreas de juventud

Un segundo grupo se centró en profesionales contratados para las tareas de dirección o coordinación de las áreas de juventud. El cuestionario tuvo como propósito relevar la estructura, funcionamiento, desafíos y oportunidades de los departamentos de juventud, así como comprender los enfoques educativos, las prácticas de gestión y los recursos disponibles dentro de cada institución. Principalmente sus perfiles y roles, su planificación y oferta educativa, los recursos humanos a cargo, el financiamiento operativo, y los riesgos y necesidades percibidas desde el área de juventud.

En cuanto a sus responsabilidades, los perfiles combinan tareas de conducción institucional con aspectos operativos del trabajo cotidiano. Entre las funciones más mencionadas se encuentran:

- La representación institucional y el vínculo con otras organizaciones.
- La gestión administrativa y de recursos.
- La supervisión y coordinación de equipos de trabajo.
- El diseño de programas y proyectos específicos.
- La definición de lineamientos pedagógicos y estratégicos.

La dimensión de orientación educativa explora los propósitos formativos que guían el trabajo de los departamentos de juventud, los contenidos que priorizan y la existencia de lineamientos o currículas que organizan las actividades. En conjunto, estos datos permiten identificar las bases pedagógicas que estructuran la propuesta educativa no formal dentro de las instituciones relevadas.

Al consultar sobre los objetivos principales del departamento de juventud, se puede observar cierta coherencia y similitud entre las diferentes organizaciones. Entre los objetivos mencionados se destacan:

1. La transmisión de valores, tradiciones y contenidos del judaísmo, así como el vínculo con Israel desde distintas corrientes comunitarias.
2. La construcción de espacios de pertenencia, contención y participación para niños, niñas, adolescentes y jóvenes, a través de experiencias significativas, la promoción de vínculos sociales y comunitarios, y el sostenimiento de entornos seguros donde los/as *janijim* se sientan parte de la comunidad
3. La formación, profesionalización y fortalecimiento de los *madrijim*, dotándolos de herramientas pedagógicas, liderazgo, metodologías y acompañamiento institucional.

En línea con estos objetivos, los contenidos priorizados por las organizaciones muestran una coherencia clara con la orientación institucional previamente descrita. Las temáticas más destacadas fueron la identidad judía, el vínculo con Israel, la tradición y el liderazgo, según lo ilustra la siguiente tabla.

Tabla 1. Contenidos priorizados en el Departamento de Juventud

Fuente: elaboración propia en base a datos de encuesta Jazon - Directores y coordinadores de las áreas de juventud (2025)

Opciones	Respuestas
Identidad judía	24
Vínculo con Israel	21
Tradición	18
Liderazgo	17
Ciudadanía	2
Ecología	1
Respeto o empatía con otros	1
Judaísmo y Sionismo	1
Macabiut	1
Base en nuestros Pilares: Tikun Olam	1
Pensamiento crítico	1
Pionerismo	1
Pluralismo	1
Shoa	1
Sionismo	1
Valores sociales como la solidaridad	1
Vínculos y afectos	1

En cuanto a los perfiles requeridos para su inserción en el área de juventud, entre las respuestas declaran buscar principalmente personas proactivas, con capacidad de liderazgo, responsabilidad, habilidades de trabajo en equipo, buena comunicación, manejo de grupos y una identidad judía y sionista sólida.

Respecto de la formación, el 96,3% de las organizaciones ofrece instancias de capacitación para sus equipos. Los contenidos mencionados son amplios, entre los que se mencionan: liderazgo, dinámicas grupales, planificación, primeros auxilios, contenidos judaicos, tecnología, trabajo en equipo, educación sexual y herramientas para abordar situaciones complejas. Varios mencionan también que dichas formaciones varían según las necesidades que fueran ocurriendo.

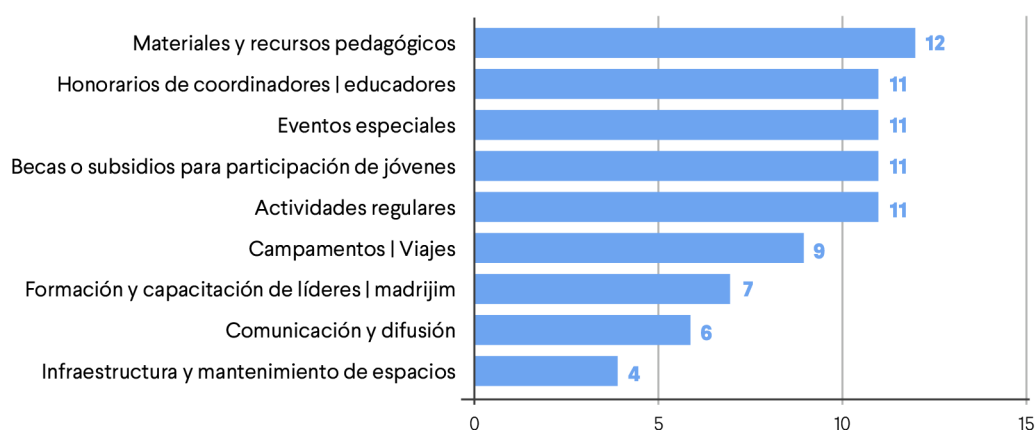
FINANCIAMIENTO OPERATIVO

Esta dimensión indaga cómo se organiza y gestiona el financiamiento de los departamentos de juventud dentro de las organizaciones: si cuentan con un presupuesto propio, cuáles son los principales rubros de gasto, qué fuentes sostienen económicamente las actividades y en qué medida los equipos disponen de autonomía para decidir sobre estos recursos.

Para empezar, el 66,7% señala contar con un presupuesto específico destinado al área de juventud. Ese presupuesto se orienta principalmente a materiales y recursos pedagógicos, actividades regulares, becas para la participación juvenil, eventos especiales y honorarios de coordinadores/as y educadores/as. Otros rubros relevantes incluyen campamentos y viajes, capacitación de líderes y *madrijim*, comunicación y difusión, y —en menor medida— infraestructura y mantenimiento de espacios, según se puede observar en el siguiente gráfico.

Gráfico 4. Rubros prioritarios en la asignación del presupuesto

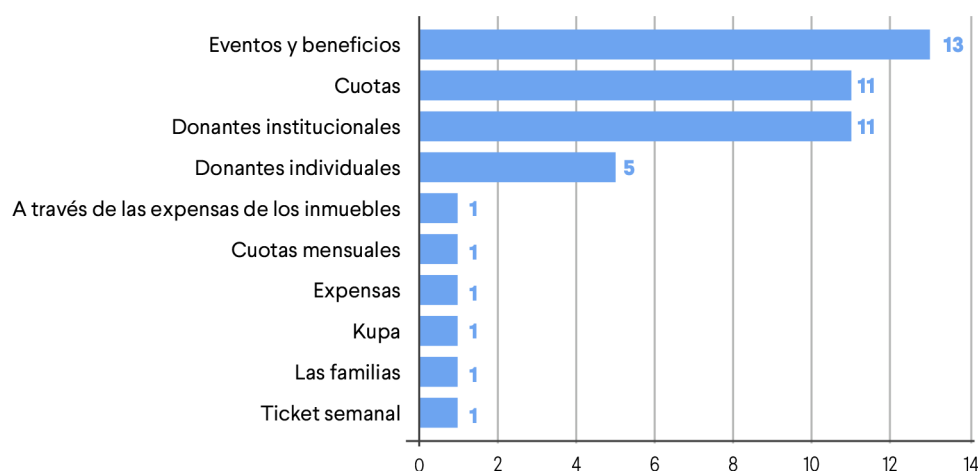
Fuente: elaboración propia en base a datos de encuesta Jazon - Directores y coordinadores de las áreas de juventud (2025)



Las fuentes de financiamiento presentan una composición variada. Los eventos y beneficios representan la vía más frecuente, seguidos por cuotas y donaciones institucionales, mientras que las donaciones individuales aparecen en un segundo plano. Otras fuentes —como aportes específicos o gastos compartidos— se mencionan de manera aislada.

Gráfico 5. Principales fuentes de financiamiento del Departamento de Juventud

Fuente: elaboración propia en base a datos de encuesta Jazon – Directores y coordinadores de las áreas de juventud (2025)



Respecto de la autonomía presupuestaria, el panorama es heterogéneo: el 38,5% afirma contar con autonomía plena, mientras que el 42,3% declara tener autonomía parcial y sólo un 11,5% indica no contar con ella.

Este es un indicador relevante porque da cuenta de la baja autonomía de gestión presupuestaria en relación con las decisiones que pueden adoptar quienes dirigen las áreas de juventud.

Además del financiamiento del área, prácticamente todas las organizaciones —96,15% de las respuestas— ofrecen algún tipo de beca o apoyo económico para facilitar la participación de los jóvenes. Las modalidades son diversas y van desde descuentos parciales o totales en las cuotas hasta becas específicas para actividades especiales, como campamentos, colonias, *majanos*, trasnochadas o encuentros de fin de semana. También se mencionan subsidios puntuales, financiación en cuotas, aportes para materiales o meriendas, e incluso esquemas donde las familias definen el monto que pueden abonar.

La hadrajá

Las respuestas sobre la hadrajá permiten visualizar qué tareas realizan habitualmente los *madrijim*, qué tipo de actividades son las que predominan en los espacios de educación no formal y el tiempo real destinado a la tarea.

Tabla 2. Tareas habituales de madrij/a

Fuente: elaboración propia en base a datos de encuesta Jazon - Madrijim/ot (2025)

Opciones	Respuestas
Planificación de actividades	80
Comunicación con familias	73
Acompañamiento individual de janijim	55
Organización de campamentos salidas	50
Coordinación de grupos	44
Convocar en el colegio	1
Estoy en hanaga también	1
Guizbar del merkaz	1
Hacer mifkadim	1

Se destaca el carácter integral del rol de los/as *madrijim/ot*, en tanto combina responsabilidades pedagógicas, vinculares y organizativas. En este marco, la planificación aparece como la tarea más frecuente entre los encuestados, alcanzando un total de 80 respuestas, seguida por la comunicación con las familias y el acompañamiento individual de los/as janijim. En un segundo nivel, se ubican las tareas vinculadas a la organización de actividades y la coordinación de grupos.

Con respecto al tiempo destinado a preparar las actividades, la mayoría (75%) planifica menos de 5 horas semanales, mientras que un grupo más reducido dedica entre 6 y 10 horas o entre 11 y 15 horas. Solo una minoría (7%) supera las 16 horas. La planificación, además, se la considera una práctica mayormente compartida entre pares: 70% de los *madrijim* afirman que preparan sus propuestas junto a otros *madrijim*, y una proporción menor menciona hacerlo con directores/as de *shijvá* (12%), coordinadores/as del área (10%) o *mejanjim* (8%).

En cuanto a las actividades propuestas, se presentan diversas propuestas, aunque con un patrón común: suelen ser actividades adaptadas a la edad, combinando componentes lúdicos, dinámicos y reflexivos. Algunos puntos destacados son:

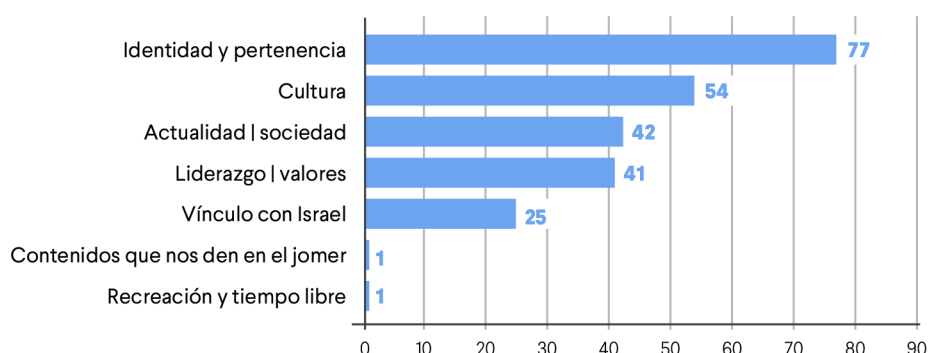
- Actividades lúdicas y recreativas.
- Actividades con contenido educativo, que conectan con valores, historia, fechas del calendario judío o temáticas institucionales.
- Actividades creativas.

Por otra parte, en cuanto al tiempo total dedicado al rol, la mayoría declara una carga semanal de entre 6 y 15 horas (80%), mientras que un 15% declara dedicar menos de 5 horas. Sólo 2 personas mencionan superar las 20 horas.

Asimismo, casi todos los encuestados (92%) identifican momentos del año en los que la tarea se intensifica. Entre las respuestas, se destaca que la mayor demanda de tiempo se concentra alrededor de los *majanos* (tanto de invierno como de verano), las traspasadas y otras actividades especiales que requieren planificación anticipada y producción de materiales. También se mencionan instancias puntuales de la vida institucional, como fines de ciclo, eventos de recaudación, y fechas festivas de la *tnuá*, *jodesh-joref*. Para quienes además estudian, mencionan que los períodos de parciales o finales se superponen con estas actividades, generando un esfuerzo adicional.

Gráfico 6. Temáticas y contenidos trabajados con los grupos

Fuente: elaboración propia en base a datos de encuesta Jazón - Madrijim/ot (2025)



Entre los recursos más mencionados como faltantes se destacan:

- Materiales básicos (cartulinas, marcadores, entre otros).
- Recursos económicos o presupuestarios, tanto para comprar insumos como para organizar salidas, eventos o actividades especiales.
- Espacios físicos más amplios o dedicados exclusivamente a la tarea educativa, evitando la dependencia de sectores compartidos o salas pequeñas.
- Capacitaciones adicionales, en particular sobre judaísmo, sionismo, inclusión, dinámicas grupales y preparación pedagógica.

En cuanto a los intereses y motivaciones de los *janijim*, se observa una fuerte inclinación hacia propuestas que combinan lo lúdico con lo comunitario. Las más destacadas son:

- Actividades deportivas.
- Espacios de encuentro social y recreación.
- Formar un grupo de pertenencia.

También cobran relevancia la cultura judía, la música y expresión artística, la vinculación con tecnologías/redes sociales, y el liderazgo juvenil.

En relación con el tipo de apoyos que los directores y coordinadores de juventud consideran que los *janijim* necesitan con mayor frecuencia, las respuestas priorizan aspectos socioemocionales, tales como la resolución de conflictos, el acompañamiento emocional, referentes adultos disponibles para sostener procesos grupales, motivación y reconocimiento personal, seguidos por apoyos vinculados al desarrollo de habilidades sociales, la contención grupal y el trabajo en equipo.

VALORACIÓN DEL ESPACIO

La valoración que los *madrijim* hacen de sus espacios de trabajo es ampliamente positiva. Las respuestas muestran que, más allá de las tareas específicas que desempeñan, los jóvenes reconocen en estos ámbitos un impacto formativo y comunitario significativo.

En relación con el valor que atribuyen al espacio para los *janijim*, se destacan especialmente dos dimensiones: la socialización y el funcionamiento grupal, señaladas como de “alto” valor por el 93% de quienes respondieron, y la pertenencia comunitaria, con un 76% en el nivel más alto. También aparecen bien posicionados el desarrollo personal (55% alto, 42% regular) y la identidad judía (81% en los niveles regular o alto).

Es importante sintetizar que los madrijim dedican tiempo a la planificación de las actividades, a la comunicación con las familias y al acompañamiento de los janijim. El campamento se destaca por concentrar intensidad en términos de dedicación y compromiso horario. En el componente cualitativo se profundizará en este aspecto desde el punto de vista de la formación y de la percepción del espacio de juventud en tanto aparece una tensión entre el tipo de actividades que se planifican (creativas, lúdicas, con contenidos educativos) y lo que los madrijim perciben como necesidad en sus janijim más vinculado a lo social y a lo emocional.

CONDICIONES LABORALES

Un aspecto que resulta significativo es reconocer las formas de remuneración o reconocimiento económico que reciben los *madrijim*, el acceso a becas o apoyos para su formación, y las medidas existentes para promover el bienestar y generar espacios de acompañamiento dentro de los equipos educativos.

Un 55,6% de quienes respondieron la encuesta indicó que recibe algún tipo de remuneración o reconocimiento económico, mientras que el 44,4% no percibe pagos regulares por su tarea. Entre quienes sí reciben un aporte económico, las modalidades más frecuentes son: honorarios; viáticos; combinaciones de honorarios y otros reconocimientos puntuales y en menor medida, sueldo fijo².

Respecto del acceso a becas, apoyos o instancias de capacitación financiadas, el 61,7% afirmó contar con estas oportunidades, mientras que un 38,3% señaló no disponer de ellas.

Finalmente, se indagó sobre las medidas destinadas al cuidado del bienestar de los *madrijim*. Las respuestas muestran un panorama heterogéneo. Muchas instituciones mencionan seguimiento permanente de coordinadores, instancias de evaluación individual, reuniones de planificación, espacios de escucha, y actividades recreativas internas para el *tzevet*. También aparecen mencionados espacios con profesionales —como psicólogos o referentes adultos—, así como propuestas de capacitación específicas. Al mismo tiempo, una porción importante (63%) señala que estas medidas son insuficientes, informales o poco sistemáticas, mencionando la necesidad de mayor acompañamiento, más espacios de descanso, mejores condiciones materiales y una mirada institucional más integral sobre su bienestar.

Si bien este punto se retomará de manera profunda en el análisis cualitativo, se puede anticipar un debate en torno del reconocimiento tanto económico como valorativo acerca de la tarea del madrij que presenta una variabilidad muy alta entre instituciones y que resulta un foco relevante para la autopercepción del rol.

2. Respecto de la remuneración percibida, si bien se realizó una consulta específica, debido a la dificultad de establecer un rango previo, la pregunta se mantuvo como un campo numérico abierto. Esto derivó en respuestas de calidad heterogénea. En algunos casos se registraron valores inferiores a 100, lo que podría interpretarse como montos expresados en miles, aunque no es posible corroborarlo. Por esta razón, dicha información no fue incorporada en el informe.

Las familias

El cuestionario estuvo organizado en torno a 10 dimensiones principales:

- Perfil del hogar.
- Vinculación familiar con el departamento de juventud.
- Percepciones sobre los espacios de educación no formal.
- Motivaciones y expectativas.
- Valoración.
- Accesibilidad.
- Comunicación.
- Cuidados y seguridad.
- Continuidad.
- Sugerencias.

Respecto de la participación en actividades de juventud, la tendencia es favorable: la mayor parte de los niños, niñas y jóvenes entre 2 y 17 años participa activamente en propuestas comunitarias. La edad con mayor concentración de participación se ubica entre los 5 y 9 años. En las edades más altas, especialmente desde los 15 años en adelante, se observa una mayor reducción en la continuidad.

En cuanto a la escolaridad, la mayoría de los hijos/as asisten a escuelas judías (57,9%), mientras que un 31,6% concurre a escuelas no judías y un 10,5% combina ambas propuestas³.

En primer lugar, la participación es ampliamente mayoritaria: el 92,1% de las familias señala que sus hijos/as participan o han participado de algún departamento de juventud. En cuanto a la pertenencia institucional, el 85,7% de quienes participan lo hace dentro de la misma institución por la que la familia responde, mientras que un 14,3% asiste a programas en otra organización.

Las razones que llevaron a las familias a elegir estos espacios son variadas, pero coinciden en tres grandes ejes:

3. Se considera "combina ambas propuestas" cuando, dentro de una misma familia, hay hijos/as que asisten a escuelas judías y otros/as a escuelas no judías.

1. Comunidad, pertenencia y redes de pertenencia: muchas familias destacan que eligieron estos espacios porque permiten que sus hijos/as estén en un entorno judío, con pares, amigos y valores compartidos. También aparece con fuerza la idea de continuidad generacional: varias familias cuentan que ellos mismos asistieron al club o al movimiento cuando eran jóvenes y desean que sus hijos/as vivan una experiencia similar.
2. Identidad y transmisión cultural: otro conjunto importante de respuestas resalta la necesidad de brindar un marco judío en la crianza, tanto desde lo identitario como desde los valores y tradiciones.
3. Experiencias positivas previas y vínculos personales: otras familias fueron orientadas por amigos, conocidos o recomendaciones de otras familias, y varias señalan que la propia experiencia previa influyó en su elección. También aparece el factor “hijos de amigos” y los vínculos que ya existían dentro de la comunidad.

Por otra parte, un número significativo de familias indica que existe una trayectoria previa, ya sea de los propios padres o de otros miembros, en roles como *madrijim* u otros espacios comunitarios: 84,2% señala que algún integrante participó anteriormente.

En cuanto a la valoración del vínculo con estos espacios, las respuestas muestran una valoración muy positiva. Los comentarios enfatizan que estos espacios aportan valores, fortalecen la autoestima, generan amigos, pertenencia y fomentan el desarrollo personal y comunitario. Aparece también el reconocimiento hacia el formato educativo: la *hadrajá*, las dinámicas y el acompañamiento generan herramientas que incluso las madres y padres dicen seguir utilizando en su vida adulta.

En relación con los programas específicos, la participación muestra que los grupos semanales concentran la mayor asistencia, ya que el 84,2% de las familias señala que sus hijos/as participan con frecuencia semanal. Las actividades culturales y los voluntariados presentan una participación más espaciada. En ambos casos, la mayoría de las respuestas declara no participar en dichas actividades, o participar de manera eventual.

Los campamentos reúnen una participación elevada (casi el 80%) aunque concentrada en momentos específicos del año.

En términos generales, las familias describen estos espacios como entornos que acompañan el crecimiento personal y emocional, al mismo tiempo que transmiten valores y contenidos propios de la tradición judía. Para muchas, representan una continuidad entre la vida familiar, la escuela y la comunidad, ofreciendo un ambiente seguro en el que sus hijos pueden construir amistades, explorar su identidad y participar de actividades significativas.

Respecto del sentido que estas propuestas tienen para el desarrollo de los chicos, la mayoría señala que cumplen un rol formador que va más allá del tiempo libre. Se los reconoce como espacios en los que se trabaja la autoestima, la toma de decisiones, la autonomía y la convivencia, y donde se aprende a vincularse con otros desde la confianza y la solidaridad. A su vez, se los menciona como un lugar clave para fortalecer la identidad judía, mantener vivas las tradiciones y consolidar el sentido de pertenencia a la comunidad.

De manera correlativa, entre los aspectos que las familias dicen valorar más, aparecen en primer plano las dimensiones sociales e identitarias de las propuestas, por encima de los aspectos más estrictamente formativos.

Al describir los contenidos que perciben que se trabajan, las respuestas muestran un abanico amplio que incluye actividades recreativas, propuestas culturales, juegos, festividades, historia e identidad judía, valores y pertenencia. Algunos comentarios aislados mencionan que les gustaría recibir más información sobre los contenidos que se abordan.

Encuanto a la alineación entre las propuestas de juventud y los valores familiares o comunitarios, la mayoría de las familias encuestadas considera que sí existe una correspondencia entre ambos (94,7%). Sólo un grupo muy reducido expresó dudas o matices (5,3%). De manera complementaria, las percepciones sobre el aporte de estos espacios al fortalecimiento del vínculo con la comunidad judía son muy positivas. El 97,4% de las familias sostiene que la participación en las actividades contribuye directamente a que sus hijos e hijas desarrollen sentido de pertenencia, construyan amistades significativas dentro de la comunidad y mantengan vivas prácticas culturales, festivas e identitarias.

En síntesis, hay un alto reconocimiento por parte de las familias del valor del espacio de educación no formal como forjador de valores, de habilidades sociales y socioemocionales; de identidad judía, de pertenencia y de contención.

MOTIVACIONES Y EXPERIENCIAS

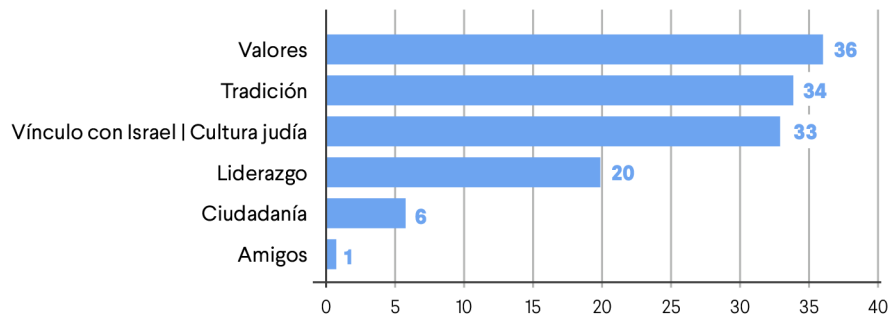
Esta dimensión explora los motivos que llevan a las familias a vincularse con los espacios de juventud, así como las expectativas que depositan en estas propuestas para el desarrollo de sus hijos.

En cuanto a las razones principales de participación, las familias destacan sobre todo el sentido de pertenencia comunitaria, seguido por la posibilidad de vincularse con amigos y pares. También ocupan un lugar relevante la identidad judía y la transmisión de valores, mientras que un grupo menor menciona motivos más prácticos como el cuidado del tiempo libre.

Respecto de lo que esperan que estos espacios aporten a sus hijos/as, emergen con fuerza tres dimensiones centrales: valores, tradición y el vínculo con la comunidad judía y con Israel. En un nivel complementario, también aparecen expectativas relacionadas con el liderazgo y la formación ciudadana.

Gráfico 7. Aportes esperados por las familias

Fuente: elaboración propia en base a datos de encuesta Jazon - Familias (2025)



PARTE II

Educación no formal: transformaciones y escenarios

Para este análisis se realizaron 28 entrevistas en profundidad. Fueron entrevistados referentes de diferentes comunidades, sociodeportivas, instituciones ortodoxas y *tnuot* que fueron acordados con el equipo de instituciones organizadoras. Asimismo, se instrumentaron 3 grupos focales (dos a *madrijim* y uno a familias) y 5 microentrevistas para recabar más información de estas últimas.

La trama comunitaria

MODELOS COMUNITARIOS EN LA EDUCACIÓN NO FORMAL JUDÍA

Conformado por una trama diversa de organizaciones, el campo de la educación no formal judía en Argentina presenta una heterogeneidad que combina tradiciones históricas, modelos pedagógicos, configuraciones comunitarias y orientaciones ideológicas. Cada tipo institucional —desde las comunidades (*kehilot*) de las provincias y del AMBA, hasta las instituciones sociodeportivas, las *tnuot* y los programas internacionales de liderazgo— articula modos particulares de socialización, participación y producción identitaria. Esta diversidad no sólo refleja la pluralidad del judaísmo local, sino que también da forma a experiencias educativas con lógicas propias, trayectorias diferenciadas y estilos de vinculación específicos. En este apartado, se caracterizan estos espacios a partir de los principales rasgos y dinámicas que emergen de los datos empíricos, con el fin de comenzar a comprender, desde sus singularidades, el ecosistema que estas instituciones conforman.

Si bien todas las organizaciones comparten como horizonte general el fortalecimiento de la identidad judía y la producción de sentidos de pertenencia, las misiones primarias y los enfoques ideológicos que orientan su accionar difieren de manera significativa. Estas divergencias definen el tipo de experiencia que se propone a los jóvenes, y tal como se verá más adelante, inciden en los modelos de formación y de liderazgo juvenil.

La siguiente tabla sintetiza los modelos de gobernanza predominantes, destacando sus características clave a partir de la información recopilada.

Tabla 3. Comparativa de Modelos de Gobernanza

Fuente: elaboración propia en base a datos Jazon (2025)

Tipo de Organización	Modelo de Liderazgo	Ejemplos y Características Clave
Movimientos juveniles (Tnuot)	Modelo federal y autónomo	Se nuclean en Consejos (ej. Consejo Juvenil Sionista Argentino). El liderazgo juvenil es elegido en <i>Hanhagot</i> (cuerpos de coordinación) que definen la agenda anual. Tienen alcance nacional con sedes locales (<i>kenim</i>) y también internacional con eventos especiales. La <i>hadrajá</i> es absolutamente voluntaria.
Instituciones Sociodeportivas	Estructura jerárquica profesional	Liderazgo profesional con un director ejecutivo, un director de juventud y coordinadores por área (jardín, primaria, adolescentes). Las actividades se centran en un club o country. La estructura es mayor/ menor en función de la cantidad de socios y su alcance. La <i>hadrajá</i> es remunerada.
Organizaciones comunitarias. Kehilot	Modelo integrado a la <i>kehilá</i> con mayor o menor grado de observancia.	El departamento de juventud responde directamente a la dirección de la comunidad y, en temas de contenido, al rabino. La estructura es parte del organigrama general de la institución. Según el grado de observancia se incluye <i>tefilá</i> , <i>shiurim</i> , <i>shabat</i> , etc. (clases de tora, prédicas, la <i>parashá</i> de la semana). La <i>hadrajá</i> puede ser voluntaria o remunerada, varía según el rol y la Institución.
Programas de formación de liderazgo juvenil con inserción local y pertenencia global	Modelo horizontal <i>peer-to-peer</i> (BBYO) Liderazgo guiado y programático (Fundación BAMÁ – Diller Teen Fellows)	Los jóvenes se autoorganizan en <i>chapters</i> locales, eligen sus propias comisiones y líderes, y diseñan su cronograma. Son acompañados por <i>advisors</i> adultos que actúan como asesores. Los participantes integran una cohorte selectiva de formación en liderazgo, organizada a partir de un currículo común y experiencias compartidas. El recorrido combina trabajo grupal, acompañamiento adulto y articulación entre la comunidad local y una red más amplia de pertenencia. Ambos programas ofrecen a los jóvenes no sólo una experiencia local de participación, sino también la posibilidad de reconocerse como parte de una comunidad global más amplia.

Como es posible observar, los modelos varían desde la autogestión juvenil casi total en las *tnuot* y las propuestas alternativas de liderazgo entre pares, hasta estructuras más jerárquicas y centralizadas en los clubes y comunidades. Estas distintas estructuras influyen directamente en los objetivos y el sentido ideológico de cada tipo de organización, lo cual será analizado en la siguiente sección.

En este marco, las diversas representaciones que emergen sobre la noción de “la comunidad” inciden directamente en las expectativas y experiencias de sus miembros tanto como en las propuestas de la educación no formal que allí se desarrollan. En este sentido, “la comunidad” entendida ya sea como proyecto o como servicio, como refugio o como red, configura las prácticas que le dan vida y moldea la densa trama de lo comunitario.

La distinción conceptual entre *Gemeinschaft*—la comunidad como trama afectiva, identitaria y continuidad cultural— y *Gesellschaft* —organizaciones modernas, profesionalización y lógica institucional— (Tönnies, 1947) resulta especialmente fértil para analizar los modos de participación, pertenencia e interacción que se producen en los espacios de educación no formal judía incluidos en este estudio. En varias de estas organizaciones se reconoce un fuerte sentido de pertenencia al pueblo judío, sostenido por vínculos de reciprocidad afectiva —lazos personales, cercanía emocional y reconocimiento mutuo—, así como por la continuidad generacional que se expresa en la transmisión de herencias culturales, tradiciones y rituales, elementos que las aproximan a la lógica de la *Gemeinschaft*.

En el territorio educativo esta matriz comunitaria se manifiesta en campamentos que funcionan como experiencias de intensa construcción grupal; en actividades educativas sostenidas por liderazgos juveniles, los *madrijim*; y en rituales y símbolos que reafirman pertenencias, confiriendo un alto valor a la continuidad judía y la vida comunitaria.

Sin embargo, varias de las instituciones también se inscriben en entornos urbanos, modernos y altamente institucionalizados, donde emergen dinámicas propias de la *Gesellschaft*. Esta lógica se expresa en estructuras de organizaciones donde se observan relaciones más racionales y contractuales, orientadas a la demanda y necesidades de los socios. En este registro, la participación familiar y juvenil aparece frecuentemente mediada por decisiones vinculadas a disponibilidad de tiempo o adecuación de las propuestas a necesidades propias específicas. Este entramado sitúa a las organizaciones en un punto intermedio entre la búsqueda de contención comunitaria y las exigencias de funcionamiento características de dispositivos modernos de gestión educativa.

Se distingue, un primer modelo de propuesta, descrito como un espacio donde las familias asumen el rol de usuarios más que de socios.

“Hoy tanto las familias como los pibes están muy en receptores, ¿no? En usuarios más que en socios y en promotores. Hay de todo igual, si siempre, ¿no? Pero la mayoría está en ese rol. Que también es responsabilidad nuestra un poco cambiarlo y mostrarle que son parte y de los dos lados, digamos, que no solo tienen que recibir y me gusta, voy, no me gusta, no voy y listo. Ah, no me gusta, tengo que hacer que me guste. Tengo que cambiar algo, tengo que hablar, tengo que moverme, tengo que, es ese reclamo es como que no no está.” **(Dirigente voluntario, Sociodeportiva)**

Se encuentran testimonios que describen la función del espacio como una “guardería” donde los padres “depositan a los niños”. Esta concepción de “usuario”, como señala una autoridad de una institución sociodeportiva, genera una “desconexión de los padres con el proyecto educativo”, lo cual es un factor causal directo de la crisis de compromiso que se analizará más adelante, en profundidad. En este sentido un directivo expresa:

“Hay demanda de cuestiones más inmediatas, vinculadas con la satisfacción del placer, del cuidado de que estén bien los chicos mientras “yo pueda hacer mi actividad”, “ir a jugar al tenis”, etc. Hay menos visión filosófica del espacio como educativo, con valores que se transmiten.” **(Dirigente profesional, Sociodeportiva)**

La educación aparece aquí subordinada a la lógica del servicio y la satisfacción inmediata, más que a un horizonte formativo de largo plazo. Se profundizará esta misma línea al recuperar las descripciones que algunas familias hacen sobre sus expectativas con respecto a las actividades.

En esta misma línea, en las visiones de los entrevistados se repite la figura del líder solitario en favor de una visión de liderazgo compartido y sinérgico, donde la unión de esfuerzos genera un impacto mayor y más sostenible. Un dirigente voluntario de una comunidad de una provincia, subraya esta filosofía:

“Hay que trabajar en equipo y con objetivos claros. No se hace nada solo. Entendemos desde otro lugar el compromiso comunitario y la identidad judía. La base de todo es un buen equipo.” **(Dirigente voluntario, Comunidad Provincia)**

Otra arista de este modelo se vincula con una dimensión afectiva que se expresa en testimonios de sus líderes y referentes que describen sus espacios, como una “gran familia”, donde los lazos comunitarios son profundos y el compromiso constituye un pilar central. Aquí, la participación no se agota en la participación en una actividad, sino que implica una responsabilidad compartida en la construcción del proyecto. Como señala un dirigente voluntario de una kehilá, el voluntariado es lo que da “corazón” al proyecto.

De manera esquemática, estas dos lógicas pueden sintetizarse del siguiente modo:

Tabla 4.

Fuente: elaboración propia en base a datos Jazon (2025)

La Comunidad como proveedor de servicios	La Comunidad como proyecto colectivo
Mentalidad de “usuario” que consume un servicio. Alta demanda por considerarlo un servicio.	El “corazón” del proyecto reside en el voluntariado
Las familias valoran la contención de los hijos para contar con tiempo libre para sus actividades.	Los diferentes actores se identifican y sienten parte del proyecto educativo, hasta el punto de invertir tiempo y dinero.
Percepción de desconexión de los padres con el proyecto educativo	Legado multigeneracional como base de la pertenencia

LO COMUNITARIO: ENTRE LA DIVERSIDAD Y LA COHESIÓN

A la luz de los modelos anteriores, si las Instituciones representan la estructura, “lo comunitario” aparece como el tejido conectivo que les otorga vida y significado. Es en esa trama densa, cotidiana y afectiva donde se construye pertenencia, se transmiten valores y se hacen visibles las tensiones que atraviesan a la educación no formal judía. Esta trama está compuesta por rituales compartidos, valores transmitidos y la calidad de los vínculos interpersonales, es decir, el capital social⁴ que se cultiva. Es en estas prácticas cotidianas y en las experiencias de alto impacto donde se forja y se consolida el sentido de pertenencia.

El escenario institucional se presenta atravesado por múltiples divergencias que, en numerosos casos, se traducen en tensiones internas y posicionamientos contrapuestos. De este modo, se configura un espectro particularmente amplio de matices en torno a diferentes dimensiones como: el profesionalismo frente al voluntariado; la coexistencia entre la ortodoxia religiosa, el movimiento *masortí* y el judaísmo laico; o la tensión entre una concepción de la educación como servicio y, en el extremo opuesto, el activismo

4. El concepto de capital social, según Pierre Bourdieu, remite al “conjunto de recursos actuales o potenciales asociados a la posesión de una red duradera de relaciones de conocimiento y reconocimiento” (Bourdieu, 2001). Este capital no se limita a los vínculos en sí mismos, sino que se define por la capacidad de los actores para activar y movilizar esos lazos en función de intereses situados dentro de un campo social específico. En esta perspectiva, el capital social forma parte del entramado más amplio de capitales que contribuyen a la reproducción de las desigualdades, dado que su volumen y eficacia dependen de la estructura de relaciones a la que cada individuo tiene acceso y del reconocimiento social que esa red detenta.

comunitario como motor central de las propuestas. Asimismo, si bien no son opuestos, aparecen voces que priorizan enfáticamente el valor de lo vincular y otras que señalan la centralidad de los contenidos judaicos como eje estructurante de las actividades. Estas tensiones no sólo expresan orientaciones institucionales diversas, sino también modos específicos de entender la continuidad comunitaria y las responsabilidades que cada actor —familias, *madrijim*, líderes comunitarios— asume en su sostenimiento.

Esta diversidad, es un rasgo constitutivo del campo comunitario judío en la Argentina. La coexistencia de perspectivas, intereses y tradiciones produce configuraciones institucionales que no se ajustan a esquemas clasificatorios rígidos y se resisten a la elaboración de un cuadro de doble entrada capaz de abarcar su complejidad. En efecto, las instituciones judías del país adoptan formas que desbordan cualquier intento de ordenamiento cerrado, dado que se encuentran modeladas por trayectorias históricas, adscripciones identitarias, proyectos pedagógicos y dinámicas sociocomunitarias específicas. Esta pluralidad no sólo dificulta la construcción de reglas generales, sino que obliga a pensar el campo desde una lógica situada, sensible a las particularidades de cada organización y al modo en que estas se inscriben en una trama comunitaria más amplia y diversa.

En este marco, una dimensión que atraviesa de manera transversal a todas las organizaciones es el valor singular de encontrarse con otros judíos en un entorno donde la pertenencia no opera como marca diferenciadora, sino como condición compartida. En estos espacios, la identidad deja de ser objeto de explicación o justificación para volverse un punto de partida común que habilita vínculos de confianza y un sentido de comunidad difícil de reproducir en otros ámbitos de la vida cotidiana. Este “estar entre pares”, más que un dato sociológico, constituye un dispositivo de socialización que refuerza la continuidad identitaria a través de experiencias emocionales, rituales y culturales compartidas. Así, lo común no emerge como uniformidad, sino como un horizonte de reconocimiento mutuo que sostiene la diversidad interna y da forma a un sentimiento de pertenencia que trasciende las diferencias entre instituciones, corrientes ideológicas y modelos organizativos.

En este entramado, el sionismo emerge como un eje transversal de los movimientos juveniles, aunque con matices que van desde el socialista y cultural hasta el religioso. Junto a él, valores como el pluralismo —entendido como la capacidad de coexistir entre diferentes miradas— y el *Tikun Olam* (reparar el mundo), que inspira proyectos de acción social, conforman el sustrato ético de la educación no formal.

Las actividades rituales y recreativas compartidas muestran que estos valores no solo se transmiten mediante discursos explícitos, sino también a través de dinámicas grupales que favorecen el encuentro, la inclusión y el reconocimiento mutuo. En los testimonios de los diferentes entrevistados, la idea de “abrazo” o de un espacio donde “nadie mira mal a nadie” sintetiza esta dimensión relacional y afectiva del pluralismo, que se vuelve condición de posibilidad para sostener la pertenencia en comunidades heterogéneas.

Las voces de las familias confirman que este no es un tema marginal ya que muchas eligen los marcos no formales precisamente porque allí encuentran un contexto judaico o sionista con modos o formatos que no siempre aparecen en la escuela o en otros circuitos. Varios testimonios señalan una pérdida de densidad identitaria o, en algunos casos, se la percibe como una crisis de contenido e identidad: “ser judío no es *cool*”.

En este marco, la mirada de las familias muestra que, aun en este contexto, existe una búsqueda de sentido judaico en la educación no formal. Una madre valora que en el club “se canten canciones en hebreo... para mí es súper valioso que en los lugares de esparcimiento dentro del club lo que suena es música en hebreo” (Madre, Sociodeportiva). Otra destaca las actividades ligadas a *jaguim* que involucran a toda la familia: “las actividades especiales durante el año por ahí relacionadas con alguna fiesta... en el club se trata de hacer algo familiar... y en general tiene muy buena respuesta” (Madre, Sociodeportiva).

En las comunidades ortodoxas, el estudio de la *Torá* y el *Shabat* marcan el pulso institucional. Las experiencias son diversas, algunas instituciones sostienen actividades durante el sábado, mientras que otras aguardan su finalización para comenzar. En el movimiento *Masortí*, la luz trenzada de la *havdalá* reúne a niños y jóvenes en un espacio singular para el canto y el encuentro, y ofrece a las familias un marco comunitario para transitar los *Iamim Noraim*. Las instituciones sociodeportivas también encuentran en el calendario festivo una oportunidad para convocar a las familias e introducir una impronta identitaria en sus actividades, aun cuando su perfil principal no sea estrictamente religioso. También incluso las *tnuot* —que en su mayoría se autodefinen como laicas— sostienen un fuerte componente cultural judío y sionista, que atraviesa sus prácticas y resignifica lo judío en clave generacional.

A su vez, ciertos rituales específicos o actividades especiales construyen una memoria y una cultura colectiva únicas para cada institución. Prácticas recurrentes como la *havdalá* comunitaria, los fogones con sus cancioneros *shirón*, y eventos tradicionales como el “*Janij Fierro*” o actividades de campamento como “*jidón*”, se convierten en anclajes simbólicos. En muchos casos, el calendario judío —que marca los *jaguim*— funciona como organizador natural de estos eventos. De todos modos, estos rituales no son meras actividades recreativas, son mecanismos poderosos de transmisión cultural que tejen una narrativa compartida y refuerzan la identidad institucional de generación en generación.

Entre las diferentes experiencias que condensan los sentidos de lo común, los *majanot*, ocupan un lugar particularmente significativo y, según diversos testimonios, insustituible en la vida comunitaria y la relación con el desarrollo de la identidad de los participantes. Es una experiencia privilegiada de socialización comunitaria, en la que se fortalecen vínculos, se actualizan prácticas rituales y se inscriben memorias compartidas. En este sentido, el *majané* constituye una experiencia liminal, es decir, un pasaje hacia otro tiempo y otro espacio que habilitan a los niños y jóvenes a ensayar otras formas de ser y estar en comunidad. En ese pasaje, la identidad deja de ser un contenido a transmitir para convertirse en una vivencia encarnada en vínculos, rituales, afectos y memorias que configuran la pertenencia.

Otra dimensión relevante para el análisis es la del vínculo con Israel: entre la épica, la crítica y la vivencia. Israel aparece como un eje estructurante en múltiples capas. Para empezar a pensar esta arista, un dirigente profesional instala el cambio en la importante baja de los viajes: “Israel es una experiencia muy fuerte para los chicos. Y hoy tenemos un 80 % de *madrijim* que no fueron a Israel.” (Dirigente profesional, Sociodeportiva)

En síntesis, mientras que algunas autoridades en la conducción institucional advierten sobre una caída en la “intensidad” identitaria, muchas familias siguen encontrando en estos espacios un mínimo, pero significativo anclaje judaico (una palabra, una canción, un seder grupal), suficiente para sostener una sensación de continuidad en contextos percibidos como de fuerte asimilación y dispersión. Hay un pluralismo y modos de vivir el judaísmo muy diversos en el abanico institucional que enmarca la educación no formal. Las madres entrevistadas (pertenecientes a sociodeportivas) afirman que es este judaísmo plural y situado justamente lo que buscan: espacios donde se puedan combinar deporte, sociabilidad, contenido judaico y algunos rituales compartidos. En el caso de las *tnuot*, los testimonios dan cuenta de un discurso encarnado en las prácticas, lenguajes y experiencias compartidas. Se destaca que el vínculo con Israel se construye también en lo corporal y lo afectivo que asocia esta perspectiva al liderazgo juvenil entendido como la articulación entre sionismo, comunidad y futuro.

HITOS SIGNIFICATIVOS Y RECONFIGURACIONES RECIENTES

Dos hitos recientes resultan centrales para comprender las transformaciones observadas en los últimos años: la pandemia y el 7 de octubre. La pandemia aparece de manera reiterada en los testimonios de los entrevistados como un punto de inflexión, en tanto reconfiguró las formas de trabajo con las juventudes, modificó los vínculos y las dinámicas grupales y demandó el desarrollo de nuevas modalidades de acompañamiento. En el caso de las instituciones sociodeportivas, muchos socios usaron las instalaciones de los clubes como refugio durante la pandemia.

La suspensión de actividades presenciales, la reducción de socios, la necesidad de sostener vínculos de forma virtual y la posterior reconstrucción de equipos marcaron un punto de quiebre. Las instituciones coinciden en que este período obligó a revisar planificaciones, redefinir objetivos y actualizar las propuestas para adaptarse a nuevas realidades sociales y económicas. A ello se suman las crisis económicas del país, que afectaron la participación y llevaron a muchas familias a priorizar otras actividades o reorganizar sus tiempos. Algunos *madrijim* atravesaron su formación en pandemia, en la virtualidad y describen que lo aprendido en relación con algunas de las herramientas cambió a partir del regreso a la presencialidad plena. En algunos casos, incluso se mencionan mudanzas, reformas edilicias o reorganizaciones internas que reconfiguraron los espacios disponibles para las áreas de juventud.

“Cuando hablo de estar “mejor” no hablo de “distinto” porque la pospandemia cambió todo. Cambió la dinámica de la educación no formal, por lo menos a nivel general. A nivel particular en la institución, esto se empezó a ver después de la pandemia, donde posible y naturalmente, los efectos de la pandemia tuvieron efectos. La forma de relacionarse entre los chicos, entre los profesionales y los chicos, entre los voluntarios, todo eso cambió. Hubo que trabajar y hoy seguimos trabajando fuertemente en eso. Es decir, la dinámica de los chicos y su relación con la educación no formal cambió, sobre todo en las edades más grandes dentro de educación no formal, digo, previo al curso de líderes. Los madrijim se quedan menos tiempo. Uno, por lo económico. No digo que ganen mucho o poco, sino que hoy muchos chicos tienen otra dinámica en el mundo laboral que no es la misma de hace 20 años.” **(Dirigente voluntario, Sociodeportiva)**

En el plano afectivo, el sentimiento de pertenencia emerge como una noción central para comprender el liderazgo juvenil contemporáneo, especialmente a partir del 7 de octubre. En este contexto, la categoría de “sentimiento” y “pertenencia” adquieren un peso renovado como ejes interpretativos de las prácticas y los discursos. Un líder lo formula así: “yo siempre digo ‘inspiratziún’... inspiración con el Sionismo, poder transmitir los valores sionistas... Creo que el sentimiento sionista es algo que es irrenunciable” (Dirigente voluntario, Sociodeportiva). En esa misma perspectiva de foco en los valores, “el sentimiento de pertenencia a la *Tnuá* creo que es lo principal” (Dirigente voluntario, Movimiento juvenil).

El 7 de octubre opera como evento bisagra: “marcó un gran antes y un gran después...” (Autoridad, Movimiento juvenil). En este contexto, las madres describen a las *tnuot* y clubes como espacios de refugio y microclimas de contención: “Se arma como un microclima entre ellos de contención y de vínculo personal, y no importa de qué escuela sos” (Madre, Sociodeportiva); “somos todos muy conocidos, es una familia gigante y eso es lo que a mí me gusta de esto” (Madre, Comunidad AMBA).

Se produjo un acercamiento a los contenidos judaicos respecto del compromiso e involucramiento con Israel.

“Mucha gente volvió a acercarse a las comunidades. Hubo un shock muy fuerte. La necesidad de sentirse acompañados, de estar juntos, de sentirse que no están solos, que a otros les pasa lo mismo. Esa necesidad de estar más juntos movilizó a que estén más en las comunidades. Tanto a nivel juventud como en las propuestas para adultos y cultura en las sinagogas.” **(Dirigente profesional, Sociodeportiva)**

En conjunto, la pandemia y el 7 de octubre se configuran como hitos que no sólo irrumpen, sino que reordenan sentidos, prácticas y expectativas en el campo de la educación no formal judía. Mientras la pandemia operó como un proceso prolongado de desgaste, adaptación

y posterior recomposición, el 7 de octubre irrumpe como un acontecimiento condensado que reactualiza afectos, pertenencias y posicionamientos identitarios. Ambos eventos tensionan a las instituciones entre la necesidad de cambios e innovación y la búsqueda de refugio en formatos conocidos, entre la redefinición de los vínculos y el retorno a prácticas históricas que ofrecen estabilidad.

Las transformaciones en las familias y los *janijim*

Mientras algunas familias eligen los clubes y *countries* porque valoran la autonomía de sus hijos y priorizan que compartan con sus amigos, otras otorgan una importancia particular a las actividades coordinadas por los *madrijim*, ya sea por el contenido de las propuestas o por la centralidad de su rol como figuras afectivas.

Los testimonios describen un corrimiento respecto del tipo de familia judía de hace algunos años. Los datos cuantitativos expresan que un 58 % elige la escolaridad formal en instituciones judías y por consiguiente un 42% no elige.

Un dirigente profesional señala que “hoy cambió mucho el perfil, hay muchos niños de los que conozco que no van a *shule*, que van a colegios privados o públicos que no son de la colectividad” (Dirigente profesional, Sociodeportiva). Hay numerosas familias con historia comunitaria previa y que no están ligadas, necesariamente, a escuelas judías. “Hay muchas familias que son ex *madrijim* del club con historia en el club, que nacieron en el club, que los padres incluso iban al club y que no mandan a escuelas judías” (Dirigente profesional, Sociodeportiva).

La transformación no es sólo escolar sino también vincular ya que hoy predominan separaciones, divorcios, familias ensambladas y parejas mixtas.

A la expansión de separaciones, familias ensambladas y parejas mixtas, y a la diversificación de las trayectorias escolares y comunitarias, se suma la persistencia familias fuertemente vinculadas a *tnuot*, clubes y *kehilot*, vividos como un legado que se “devuelve” a la comunidad. Para muchas familias, el club y la *kehilá* se convierten en espacios que proporcionan identidad, pertenencia y una proyección que la escuela que, incluso siendo judía, no siempre garantiza. Al mismo tiempo, las voces que evocan la transmisión intergeneracional “devolver lo que nos dieron” muestran que la *hadrajá* sigue funcionando como un legado comunitario que se reactualiza en cada generación. Así, las transformaciones familiares obligan a las instituciones a alojar formas más flexibles y plurales de construir pertenencia, sin perder su rol en la construcción de identidad, continuidad y comunidad.

Una madre describe una vida fuertemente organizada alrededor del club: “elegimos esta vida que suele arrancar los viernes a la noche y termina los domingos después del mediodía en el club. Ahí hacen deporte y tienen toda la parte de educación no formal también” (Madre, Sociodeportiva). En este sentido otra madre agrega: “Yo creo que lo primero que les da es identidad y pertenencia que, si bien la percibo que en el *shule* les pasa lo mismo, pero bueno, el club les permite como esto de una proyección que en cambio la escuela tiene un principio y un final”. (Madre, Sociodeportiva)

Del mismo modo que en el apartado anterior se ha señalado que la comprensión de lo comunitario va sufriendo modificaciones que dan cuenta de transformaciones profundas de sentido históricas y situadas; se entiende que las familias, sus intereses y las valoraciones que hacen de los espacios de juventud son muy diversas y conviven con modelos organizacionales que ofrecen esta fragmentación “on demand”, según intereses e ideologías.

ASIMILACIÓN Y NUEVAS FORMAS DE VIDA COMUNITARIA

La asimilación emerge como una preocupación significativa desde la percepción de los actores entrevistados, especialmente vinculada a las familias mixtas. Un *madrij* de *tnua* lo expresa del siguiente modo: “creo que cada vez hay más asimilación. Es un problema bastante grande. Cada vez hay más familias con participantes no judíos que se empiezan a alejar del mundo judío, del templo, de la escuela hebrea, de lo que sea” (Madrij, Movimiento juvenil). La respuesta propuesta desde ese espacio apunta a intensificar contenidos judaicos en formatos atractivos: “Hay que dar más contenido judío y de la manera más divertida posible, que a los chicos les llame la atención” (Madrija, Movimiento juvenil).

Sin embargo, la mirada de las madres introduce un matiz importante: asimilación no siempre se refleja en la ausencia de búsqueda de marcos judíos de pertenencia. Algunas familias deciden salir de la educación judía formal, pero sostienen el vínculo con lo judío en el marco no formal: “Nosotros los sacamos de la educación judía formal y en los grupos tienen esa conexión. Por lo menos le dicen madrij, introducen algunas palabras... me gusta eso, que tengan ese espacio... sí que haya algo vinculado con lo judío y que tengan obviamente un marco grupal que, además, sea distinto al del cole” (Madre, Sociodeportiva). Otra madre reconoce que “No sé si siempre voy a poder mandarlos a escuela judía y me gusta que el club también aborde esos contenidos” (Madre, Sociodeportiva).

Desde una *kehilá*, una madre subraya que el marco no formal aporta un componente sionista que no siempre aparece en la escuela: “a diferencia de la escuela, lo que da *tnuá* y todo el marco no formal es el sionismo... veo mucha diferencia en el sionismo que hay dentro de la *kehilá* que hay por ahí en otros lugares en Buenos Aires” (Madre, Comunidad provincia). En la misma línea, desde los equipos de *madrijim* se destaca que estos espacios ofrecen una experiencia comunitaria concreta y valorada por las familias.

Los testimonios de madres y *madrijim* dan cuenta de que las propuestas de *hadrajá* funcionan como un puente para la continuidad identitaria, donde se sostienen prácticas, vocabularios, rituales y experiencias y que permiten mantener vínculos con la cultura, el sionismo y la comunidad. Los diferentes marcos institucionales ofrecen una puerta de entrada flexible y accesible para familias con recorridos diversos que buscan construir una trama comunitaria para sus hijos.

FAMILIAS, INSTITUCIONES Y FORMAS DE PARTICIPACIÓN

Desde la perspectiva de los referentes institucionales, algunos sostienen que las familias realizan la “tercerización” de la crianza en las instituciones. Varias voces describen una baja implicación de las familias en el acompañamiento cotidiano y en la transmisión de valores. La presidenta de una comunidad lo formula de manera contundente: “En general... una baja de compromiso con la crianza de sus propios hijos como una tercerización del trabajo. Es la escuela la que tiene que dar los valores. Es la escuela, es juventud, la que le tiene que transmitir las tradiciones... es como si vos delegás en el otro la responsabilidad de la crianza de tu hijo” (Dirigente voluntario, Comunidad AMBA).

Esta tercerización se asocia con un corrimiento de la mirada “de proyecto” a una mirada “de servicio” que hemos desarrollado con anterioridad. La demanda principal detectada en las voces recabadas enfatiza que “los chicos estén bien” mientras los adultos realizan otras actividades. Se percibe una necesidad de atender asuntos más inmediatos, relacionados con la búsqueda de placer y con garantizar que los niños estén bien cuidados mientras la persona pueda dedicarse a sus propias actividades, como salir a jugar al tenis, entre otras.

Algunas familias reconocen una distancia cotidiana con la comunicación institucional, aunque conocen lo que sucede en los grupos: “No sé cuál es la oferta ni qué es lo que hacen en los grupos, cuando mandan *mails* no me detengo mucho a leerlos. Me guío por lo que me cuentan los chicos” (Madre, Sociodeportiva). Otras, en tanto, señalan una brecha entre espacios ofrecidos y la participación efectiva de padres y madres: “hay espacios en los que las familias pueden participar y van 3 a una reunión. Después todos se quejan, pero cuando los llaman a participar no van... me parece que los padres estamos en una posición de pedir cosas ridículas a las instituciones” (Madre, Sociodeportiva).

Desde la perspectiva de algunos directores y coordinadores de juventud: “Las familias son mucho más sensibles a cualquier cosa, quieren toda la información más detallada. Más implicadas, pero siempre en lo que es negativo” (director/coordinador de juventud, Comunidad AMBA). Sostiene, además, que esta “hipersensibilidad” convive con una baja participación en la vida comunitaria: “tenemos muchos chicos muy comprometidos con [nombre de la institución]... pero las familias no van a nada, no son parte de” (director/coordinador de juventud, Comunidad AMBA).

Para el caso de las sociodeportivas, algunas familias reconocen sin ambigüedades que el club también es “mi espacio libre el fin de semana” (Madre, Sociodeportiva), o que “mientras los chicos estén en los grupos dentro del club, nosotros también podemos estar en nuestras actividades, lo valoramos un montón” (Madre, Sociodeportiva). El escenario no es uniforme: la mirada de otras familias entrevistadas matiza y complejiza ese mismo comportamiento, mostrando la coherencia entre exigir y acompañar. Una madre lo plantea de este modo: “siento que no me puedo quejar si no me involucro, no participo, no me comprometo... No me gusta la idea de depositar a los chicos, y me voy a tenis, a gimnasia” (Madre, Sociodeportiva).

Esta perspectiva también está presente en las reflexiones de los *madrijim* que indican: “me parece que también está el compromiso de los padres de poder transmitirle a los chicos y del incentivo desde las casas. Para mí los padres también sumamos mucho en la caída de lo que venimos hablando [la participación de los *janijim*]”. (Madre, Comunidad provincia).

En este sentido, los *madrijim* también dan cuenta del papel determinante que tienen las familias para promover la participación de sus hijos en las *peulot* y como la variación de ésta impacta en la motivación de los propios *madrijim* para realizar su tarea:

“La respuesta de la familia es cada vez más dura. Esto hace que baje el número de *janijim* y que haya un porcentaje de desmotivación de los *madrijim*. Los *madrijim* estamos con la idea de darle la mayor onda posible para que el número de *janijim* suba; con ganas de escuchar y entender qué pasa. Y hay veces que los padres tienen malas respuestas. Estos chicos que venían tan ilusionados se van bajando porque las familias no sostienen con apoyo.”
(Madrijá, Movimiento juvenil)

Atentos a este lugar definitorio de las familias desde la *hadrajá* se proponen experiencias para que las familias conozcan sus propuestas, se impliquen y elijan acercar a los *janijim* a las *peulot*.

NIÑECES Y JUVENTUDES CONTEMPORÁNEAS: ANSIEDAD, HIPERESTIMULACIÓN Y REDES

Las descripciones de los entrevistados sobre niños, niñas y adolescentes muestran un panorama de subjetividades altamente atravesadas por la ansiedad, la rapidez y la hiperconectividad. Un *madrij* relata: “yo creo que los nenes vienen con mucha ansiedad y mucha hiperactividad. Vos das un juego y empiezan a preguntar, preguntar. No tienen paciencia, no esperan a la respuesta, quieren hacerlo todo ya” (Madrij, Movimiento juvenil) y refuerza: “Yo creo que hoy no están prestando mucha atención. Se desconcentran muy fácil. Por ahí tengo el grupo de primero y segundo grado que son muy chiquitos y se enganchan con un juego y después se distraen. Hay mucha ansiedad”. (Madrij, Movimiento juvenil)

Otra entrevistada suma que los *janijim* “no tienen censura sobre lo que dicen y hay incontables casos de insultos, de discriminación, de bullying... ellos se lo toman a la ligera” (Madrij, Movimiento juvenil). Este es un tema que aparece, de forma recurrente, y es una alerta en la que se tendrá que trabajar en los próximos años.

Las redes sociales se perciben como un factor decisivo en estas transformaciones: “la niñez ha sido muy afectada por la tecnología” (Madrij, Movimiento juvenil), y desde la conducción se menciona que “la *hadrajá* para mí cambió por completo... es una lucha constante... cómo hacer que los *janijim* dejen los celulares... y quieran venir a jugar con gente y dejar todo y hacer juegos manuales” (director/coordinador de juventud, Sociodeportiva). Esto obliga a repensar el diseño de las actividades: “para primaria estar 1 hora y media concentrados en una actividad... es más complicado... la *peulá* debiera tener estímulos por todos lados y los tiene que atrapar” (director/coordinador de juventud, Comunidad AMBA). En este mismo sentido un *madrij* de un Movimiento juvenil señala:

“No podes todos los sábados inventar algo nuevo. En mi *kehilá* pasa que las *kvutzot* muy grandes son como de 15 o 20 personas tranquilamente. Entonces, si vos conseguís que empiecen a ir y agarran un ritmo, ya empiezan a ir solos y vos le podés llamar y merendar y van a ir los 20. El tema es que consigan el ritmo y no lo pierdan. Y las actividades tipo Master Chef o cine, los convocan más, pero tampoco las podemos hacer todo el tiempo. Ya no entiendo de dónde sacar nuevas ideas.” (Madrij, Movimiento juvenil)

En este testimonio se ve en tensión la búsqueda de la novedad constante propia de un contexto hiperestimulante en el que los niños y jóvenes viven, frente a la conformación de las *kvutzot* o grupos sociales como entorno significativo y suficiente para los *janijim*. Otra *madrijá* sostiene: “Nos cuesta conseguir chicos que quieran venir todos los sábados regularmente” (Madrija, Comunidad AMBA). En el mismo sentido, otros *madrijim* dan cuenta de las mismas búsquedas y también recuperan que, incluso cuando los *janijim* asisten a la *peulá*, no siempre permanecen hasta el final.

También asocian el uso de la tecnología con el retraimiento y la falta de motivación y valoración por el encuentro con otros en el marco de las actividades. Y, por otro lado, una creciente presencia de problemáticas de salud mental: “tenemos un montón de chicos integrados de algún tipo de patología... emocionales o psicológicas... que son complejas de abordar” (...) “Cada vez hay chicos con más trastornos de ansiedad... además tenés mucha medicación psiquiátrica... sobre todo con los adolescentes” (Dirigente voluntario, Comunidad AMBA).

Las entrevistas con *madrijim*, directores y coordinadores de juventud muestran con claridad que, en el escenario contemporáneo, la participación juvenil ya no está garantizada por pertenencias comunitarias heredadas, ni por la centralidad histórica de la *tnuá*, de la *kehilá* o del club como lugares privilegiados de encuentro, sino por la potencia que adquieren ciertas experiencias en un contexto signado por la hiperestimulación, la fragmentación de la atención y la multiplicación de alternativas para el uso del tiempo libre.

Un primer aspecto que aparece de manera transversal es la diferenciación por edades, que complejiza el trabajo educativo. En el nivel de jardín, las propuestas mantienen una fuerte capacidad de convocatoria porque se apoyan en lógicas sensoriales, rituales y narrativas que siguen siendo altamente significativas: “Veo a mi *madrij* disfrazado y me gusta; voy a jugar e interactúo con mis amigos con materiales novedosos” (director/coordinador de juventud, Sociodeportiva).

Sin embargo, esta continuidad se tensiona al pasar a primaria. Los grupos empiezan a relacionarse con la actividad desde un lugar más autónomo y menos regulado, que oscila entre la participación entusiasta y la desatención: “Juegan, pero saben que no es la escuela; entonces saben que se pueden no jugar y pueden escaparse y portarse mal” (director/coordinador de juventud, Sociodeportiva). Una *madrijá* señala frente al desafío que implica trabajar con adolescentes: “Cuando era *madrijá* de quinto grado, venían siempre sin importar cuál era la propuesta. (Madrija, Sociodeportiva)

En secundaria, los desafíos se intensifican. La ronda tradicional pierde atractivo y los adolescentes buscan experiencias que introduzcan novedad, estética, pertenencia ampliada y espacios de sociabilidad que excedan el formato clásico de la *peulá*. Una *madrijá* lo expresa con precisión: “Lo que los motiva es algo diferente... no va más una actividad que sea siempre en ronda. Buscamos propuestas que estén en tendencia, algo fuera de lo común para generar un vínculo.” (Madrija, Sociodeportiva)

Frente a estos escenarios, las actividades especiales como salidas recreativas, cenas posteriores a la *peulá*, propuestas artísticas, deportivas o temáticas funcionan como una puerta de entrada privilegiada para adolescentes que priorizan el encuentro con amigos y la experiencia compartida por sobre la propuesta de la actividad formativa: “Muchos chicos de secundaria vienen más que nada porque quieren tener ese espacio para socializar... y eso hace que vengan también a la actividad, que se conozcan, que se formen y terminen teniendo un sentido de pertenencia.” (Madrija, Movimiento juvenil)

Las transformaciones en los consumos culturales también condicionan la planificación educativa. Varios referentes señalan que los chicos ya no se sumergen en mundos imaginarios como generaban propuestas de décadas anteriores, y que ciertas actividades simbólicas o de simulación son vividas como “de nene”: “Los de primaria grande ya no se meten en mundos como lo hacíamos nosotros... todo eso les parece de chicos.” (director/coordinador de juventud, Comunidad AMBA)

A esto se suma el impacto de las lógicas digitales en la comunicación cotidiana: “Es muy difícil que los chicos simplemente respondan un WhatsApp... creo que no estamos entendiendo las lógicas de los adolescentes.” (Dirigente profesional, Sociodeportiva)

En síntesis, el impacto de los escenarios digitales incide tanto en janijim como en madrijim. Las juventudes no pueden concebirse de manera homogénea, tampoco sus consumos y sus identidades. Estos sujetos habitan simultáneamente espacios analógicos y digitales; el club, la comunidad, la escuela, las redes sociales, los videojuegos, los e-sports, etc. Ser parte de un ecosistema digital reconfigura las formas de liderazgo juvenil y emergen emocionalidades conectadas con la hiperestimulación, la ansiedad, el juicio público de los pares, la presión performativa, entre otros. Describir estos cambios se torna necesario para comprender las actuales infancias, adolescencias y juventudes.

El liderazgo juvenil. Formación, tensiones y modelos

Al abordar el liderazgo juvenil en la actualidad aparecen una serie de tensiones recurrentes que se expresan de manera diferente según la organización:

- Trayectorias más cortas, menos sostenidas en el tiempo.
- Desdibujamiento del rol del madrij, de su autoridad.
- Tensiones respecto de la definición y alcance del rol.
- Niveles diversos de compromiso.

La materialización de esta transformación no es homogénea en las distintas organizaciones. Mientras que en las instituciones con mayor grado de observancia las carreras se acortan porque los/las jóvenes se casan y forman sus familias; en instituciones grandes como las sociodeportivas no encuentran interés en el sostenimiento del rol o no ven en las trayectorias de crecimiento interno un aspiracional. También aparece la idea de una pérdida de identidad y de compromiso para la continuidad de una trayectoria más extensa en las instituciones.

No obstante, desde otros sentidos, se enfatizan las dimensiones éticas, el legado y la continuidad generacional, la posibilidad de transformar profundamente las experiencias de los *janijim* y de dejar huellas formativas, valores y amistades que perduran en el tiempo.

Las familias, por su parte, expresan que el liderazgo juvenil sólo es sostenible si las instituciones logran articular tres dimensiones: cuidado, contenido y pertenencia. Cuando esa articulación se vuelve visible, las trayectorias juveniles se prolongan, los vínculos se

densifican y la educación no formal se consolida como espacio central de construcción identitaria. Reconocen la experiencia singular que ofrece la *hadrajá*, tanto para los *janijim* como para los propios *madrijim* y la ponen en valor.

“Los jóvenes se dan cuenta de que se pueden parar en el medio de mucha gente, hablar... dar una peulá... es esa experiencia que se dan cuenta de que lo tienen ahí y no lo tienen en otro lado.” **(Madre, Comunidad Provincia)**

Una madre describe cómo la Escuela de *Madrijim* marcó a su hijo:

“La educación no formal le dio otra cosa. Un sentido de identidad, de pertenencia, una formación en muchos aspectos... Toda la pertenencia que mi hijo generó hacia la institución fue producto de la Escuela de *Madrijim*.” **(Madre, Sociodeportiva)**

Por otro lado, también observan cambios generacionales en la motivación y el reconocimiento del rol:

“Por lo menos yo los veo con otro interés... antes terminabas la Escuela de *Madrijim* y si te elegían era lo mejor que te podía pasar y ahora... ‘lo hago y veo qué onda.’” **(Madre, Sociodeportiva)**

No obstante, a pesar de las diferencias entre estas concepciones en todos los casos entienden que la *hadrajá* va más allá de la posibilidad de diseñar actividades lúdicas. Se define como un rol multifacético en el que los *madrijim* se convierten en modelos que transmiten valores a través de su propio comportamiento o compromiso (Autoridad, Movimiento juvenil); motivadores a partir de actividades que enseñan de otras formas; devuelven a la comunidad lo que aprendieron a través de transmitir los pilares fundamentales que sostienen cada movimiento (grupo focal de tnuot) y son factores de transformación y cambio a través de valores como el sionismo, el judaísmo (Mahapp, grupos focales) con mayor o menor grado de compromiso.

En la relación con la autoridad y la relevancia de su rol, hay un aspecto que aparece en las distintas entrevistas: el sentido de pertenencia y la percepción de que se es parte importante de una organización más grande. Los datos muestran que hay un desdibujamiento de la autoridad o de su lugar dentro de las instituciones. La pérdida progresiva de relevancia, autoridad y sentido de trascendencia de este rol no constituye un hecho aislado, sino que emerge como el síntoma más visible de transformaciones estructurales a nivel generacional, familiar e institucional. *El diagnóstico preciso de este fenómeno es, por tanto, el punto de partida ineludible para cualquier estrategia de revitalización comunitaria, ya que la fortaleza de sus líderes juveniles es un reflejo de la vitalidad del proyecto colectivo.*

Esta erosión de la identidad y la función del *madrij* se manifiesta tanto en la percepción externa como en la autopercepción de los propios jóvenes. En los movimientos juveniles y en las comunidades el compromiso y el sentido de pertinencia se percibe desde lazos más fuertes. Los jóvenes que participan no solo asisten a actividades, sino que se sienten parte de algo más grande, un lugar donde pueden ser ellos mismos. Esta sensación se traduce en la idea de una “gran familia” (dirigente profesional, Sociodeportiva) o de “segunda casa” (dirigente voluntario, Comunidad AMBA). Este lazo no es sólo horizontal, entre pares, sino también vertical, a través de las generaciones. “La participación se concibe como parte de un legado o tradición familiar que se renueva con cada generación” (dirigente profesional, Movimiento juvenil).

Por último, tanto del relevamiento cuantitativo como de las entrevistas surge que hay escasa inversión en juventud. Esto en ocasiones se traduce en condiciones edilicias deficientes o proyectos educativos poco atractivos.

A su vez, del relevamiento fue posible conocer que los *madrijim* destinan tiempo de la *hadrajá* a otras acciones no relacionadas con el rol que pueden desmoralizar o disminuir su sentido de pertenencia a un proyecto compartido. A ello se suma que existen diferencias entre instituciones que asignan un presupuesto al espacio de juventud, otras que buscan autosostenerse y aquellas quienes tienen que buscar fondos para la realización de cada actividad. Estas divergencias se reflejan también en relación con el ejercicio del rol y el tipo de remuneración que reciben los *madrijim*. *Esto genera un debate en torno de este tema, de si debiera ser un rol voluntario vinculado con el compromiso hacia la comunidad o bien, si ese compromiso está supeditado a la percepción de una remuneración.*

MODELOS DE FORMACIÓN PARA EL LIDERAZGO

Las entrevistas muestran que la formación de *madrijim* oscila entre dos polos que conviven, dialogan y a veces se tensionan. Por un lado, la necesidad institucional de formar líderes comunitarios capaces de sostener la transmisión identitaria, pedagógica y ética. Por otro, la experiencia juvenil de la sociabilidad, que constituye el motor afectivo que habilita la continuidad, el compromiso y el deseo de asumir el rol. Recuperamos algunos rasgos valiosos de dos propuestas formativas que resultan relevantes por el modo de equilibrar ambas búsquedas y por algunos elementos pedagógicos estructurantes que podrían ser aspectos para considerar centrales en propuestas futuras.

Tanto desde la propuesta de Escuela de *Madrijim* de la comunidad *masortí* de Buenos Aires como la formación de *madrijim* de *tnuot* comparten una concepción amplia de la formación de *madrijim*, entendida como un proceso integral que articula herramientas pedagógicas, contenidos identitarios, habilidades socioemocionales y experiencias prácticas para “probar, equivocarse y mejorar”. En ambos modelos, la *hadrajá* se concibe

como un rol complejo que exige planificación, lectura de situaciones, creatividad y manejo de grupos, junto con escucha, empatía y contención. Ambos espacios también buscan fortalecer la identidad judía y el vínculo con Israel desde perspectivas plurales, y promover el pensamiento crítico y la ampliación cultural como parte del crecimiento juvenil.

En este marco compartido, una *kehila masortí* se distingue por una formación de tres años que no solo prepara futuros *madrijim*, sino que acompaña a los jóvenes “para que se conviertan en personas interesantes, no solo buenos *madrijim*” (director/coordinador de juventud, Comunidad AMBA). El objetivo declarado de la directora de la escuela de *madrijim* es influir en su manera de pensar y vincularse: “que todo lo que ven durante estos tres años les sirva en serio para su vida... para cómo se relacionan, cómo piensan”. Esta orientación se refleja en un diseño espiralado donde los contenidos “vuelven a aparecer, pero cada vez se profundizan más”, y en la decisión institucional de priorizar la madurez emocional: “un *madrij* es una persona que contiene, que escucha, que está atenta a situaciones sensibles... y para eso necesitás cierta madurez”. En este proceso, la formación no sólo fortalece herramientas para el ejercicio del rol, sino que también afianza el vínculo de los jóvenes con la institución ya que muchos jóvenes eligen seguir porque “la institución se vuelve un espacio donde ellos se sienten parte, donde crecieron y quieren seguir creciendo”. (director/coordinador de juventud, Comunidad AMBA)

Por su parte, una de las propuestas formativas de *madrijim* para *tnuot* se caracteriza por su identidad *intertnuot* y por la formación práctica en diversas posiciones de liderazgo, ofreciendo un recorrido que prepara a los jóvenes para roles educativos, de tesorería y de coordinación. Tal como señala su directora, los módulos apuntan a que los participantes “presenten un presupuesto de *majané*”, “organicen su propia entrega de diplomas” o “asuman el rol educativo de quienes serán *Roshei Jinuj*”. La formación incluye dispositivos distintivos, como el trabajo con museos y curaduría, donde los jóvenes “armaron su propia curaduría para un evento”, y el diseño de juegos de mesa como parte de un proyecto sostenido con Keren Kayemet Leisrael (KKL). Esta propuesta formativa deja además espacios deliberados para contenidos emergentes: “me dejé un espacio para lo que literalmente emerja”, desde problemáticas grupales hasta situaciones sociales como el 7 de octubre. Su propósito combina acompañamiento y experimentación: “brindarles un lugar seguro para probar, para experimentar y para volver”, favoreciendo que cada joven pueda descubrir y ensayar distintas formas de liderazgo comunitario.

Un elemento que resulta valioso de la propuesta de formación para *tnuot*, es la formación de los *madrijim* durante su primer año ejerciendo el rol, probablemente el de mayores desafíos para los jóvenes. Se trata de la propuesta “tercer tiempo” que ofrece algunas propuestas de capacitación mensual a los chicos que finalizaron su formación formal en el marco del curso de *madrijim*, pero que tienen nuevas necesidades, propias de un *madrij* de primer año y también asociadas a sus propios intereses. Este tipo de iniciativas recupera una idea que resulta fundamental que es la de una formación continua, que no cesa. Un rol y una *hadrajá* que se repiensa de acuerdo con el contexto en el que se inserta.

En ese sentido también resulta valioso recuperar otras experiencias de formación de liderazgo juvenil comunitario como lo son Fundación BAMÁ – Diller Teen Fellows y BBYO. Se trata de propuestas que se ubican en un registro diferente al de las escuelas clásicas de *madrijim* ligadas a *kehilot*, clubes o *tnuot* aunque dirigidas al mismo grupo etario pero con otras finalidades asociadas al liderazgo juvenil. Se trata de propuestas que combinan socialización, identidad y formación de liderazgo en formatos organizativos propios en el marco de proyectos globales. En ambos casos, la socialización es parte del propósito y no un efecto secundario: se construyen espacios donde los adolescentes encuentran “un lugar para desarrollarse”, para ensayar roles de liderazgo y, al mismo tiempo, tejer vínculos significativos con pares. Así reconfiguran la relación entre formación de líderes y sociabilidad elegida, habilitando trayectorias más autónomas y conectadas con redes globales.

En BBYO, el rasgo distintivo es la centralidad del liderazgo entre pares y una estructura de gobernanza juvenil que funciona en clave democrática, con cargos, comisiones y elecciones internas. La propuesta se organiza en torno a tres pilares –gobernanza, desarrollo de *soft skills* y disfrute– y desplaza la figura clásica del *madrij* hacia el *advisor*, un adulto que acompaña y cuida el encuadre, pero no planifica ni conduce de manera vertical. La coordinadora resume así el espíritu del espacio: “hay algo del lugar para hacer; hay algo vivo; hay una plataforma armada y les decimos: ‘vení a hacer acá lo que quieras’... tratamos de que exploten su ser, un lugar para desarrollarse”. Esa plataforma se extiende a “una red global de todos los *chapters* del mundo en donde hay comités, grupos de conversación, grupos de interés en los que se nuclean según lo que les preocupa”, lo que distingue a BBYO de otros modelos más localizados y menos conectados transnacionalmente.

Fundación BAMÁ – Diller Teen Fellows, por su parte, se configura como un programa intensivo y selectivo para 20 jóvenes por cohorte, con tres objetivos explícitos: fortalecer identidades judías plurales e inclusivas, formar líderes capaces de enfrentar desafíos en sus instituciones y contextos, y promover el compromiso con el *Tikun Olam* a través de proyectos concretos de impacto social financiados con un *grant*. Su coordinadora subraya que es un programa que “*practice what you preach*”: busca encarnar en su propio funcionamiento los valores que promueve, articulando una mirada abierta sobre judaísmo, sionismo e Israel con experiencias locales y globales (talleres, *shabatonim*, intercambio con la comunidad “par” en Israel, viaje inmersivo, trabajo con alumni y *junior counselors*).

En el diálogo posible entre estas dos propuestas, la coordinadora de Fundación BAMÁ – Diller Teen Fellows. recupera el concepto de “co-petencia”: lejos de competir con otros programas de liderazgo, Fundación BAMÁ – Diller Teen Fellows busca trazar alianzas, compartir perfiles y recursos y “servirse mutuamente” para potenciar el impacto comunitario, ofreciendo a los jóvenes un modelo de liderazgo cooperativo entre instituciones.

Entre ambos modelos se observan convergencias claras: BBYO y Fundación BAMÁ - Diller Teen Fellows combinan estructuras sólidas con altas cuotas de autonomía juvenil, trabajan la identidad judía en clave plural y contemporánea, conectan lo local con lo global y entienden el liderazgo como algo que se aprende haciendo con otros, distintos y en redes más allá de la realidad judía local y sabiéndose parte de una comunidad más amplia. A la vez, cada uno aporta un matiz propio: BBYO enfatiza la gobernanza horizontal y la construcción de una comunidad global de pares; Bama Diller, la profundidad de un proceso selectivo, intensivo y fuertemente orientado a la acción social y al diálogo (también interreligioso) en contextos de alta conflictividad. Juntos, abren un campo formativo con experiencias de liderazgo juvenil de nuevo tipo que integran sociabilidad, producción de proyectos y pertenencia a redes amplias. En ambos casos las tecnologías dan sostén y agilidad a la comunicación y al intercambio global. Es decir, las tecnologías son las que posibilitan los encuentros virtuales, pero son las experiencias significativas y de intercambio y creación conjunta las que le dan sentido a estos vínculos que se vuelven profundos y contribuyen a la construcción de un entorno de jóvenes judíos amplia el círculo social y de acción desde lo local a lo global.

La siguiente tabla sintetiza los distintos tipos de formación derivados del análisis del material empírico del presente estudio:

Tabla 5. Modelos de formación.

Fuente: elaboración propia en base a datos Jazon (2025)

Categoría	Clásico	Clásico con alteraciones	Observante	Alternativos (BBYO/ Fundación BAMÁ - Diller Teen Fellows)
Nivel Estructuración de la currícula	Formación con currícula estructurada de materias pedagógicas, judaicas y prácticas. En ocasiones, se integran emergentes.	Currícula flexible. Se integran emergentes.	Currícula ausente/ en construcción (no formalizado) integrada a la liturgia.	Pares, autogestión para el diseño de contenidos y de actividades. Currícula flexible y electiva apalancada por entornos y aplicaciones tecnológicas ágiles.
Tiempo de cursada	2 o 3 años	1 a 3 años	1 a 2 años/ propuestas no sistematizadas	Toda la secundaria Después del <i>bar mitzvá</i> hasta el ingreso a la universidad.

Categoría	Clásico	Clásico con alteraciones	Observante	Alternativos (BBYO/ Fundación BAMÁ - Diller Teen Fellows)
Tipo de contenidos	Incluyen contenidos judaicos, sionistas, comunitarios, didácticos, psicológicos	Articula herramientas pedagógicas, contenidos identitarios, habilidades socioemocionales y experiencias prácticas. Se pueden incluir contenidos extracomunitarios (ej. museos)	Integran fuertemente contenidos litúrgicos, supervisión rabínica, algunos contenidos pedagógicos en menor grado.	Globales, electivos, autogestionados según intereses. Sociabilidad elegida, búsqueda de impacto.
Características ideológicas	Van de más a menos sionistas. Se busca reforzar el sentido de pertenencia y de identidad con la institución	Fuerte contenido ideológico y sionista. Complemento con un año en Israel (<i>shnat</i> en el caso de <i>Tnuot</i>)	Observancia, En el caso de <i>Thuá Bnei Akiva</i> alto contenido sionista.	Gobernanza, electividad, acompañamiento a través de líderes más grandes
Tipo de liderazgo	Autónomo	Autónomo	Modélico	Autogestivo, de pares

EL LUGAR DE LA HADRAJÁ, SU CONTINUIDAD Y LA MIRADA A FUTURO

De cara a los próximos años, las entrevistas y los grupos focales permiten identificar algunos núcleos recurrentes en torno al lugar de la *hadrajá*, su continuidad y su proyección futura:

- La necesidad de fortalecer los marcos comunitarios y la relevancia que se le da a los espacios de juventud.
- La centralidad de algunos valores irrenunciables (vinculados con el sionismo y el judaísmo). La transmisión, el compromiso hacia la comunidad y hacia Israel.
- La adaptación a un contexto y a jóvenes y familias cambiantes. Se necesita un foco en nuevo tipo de propuestas, habilidades y de contenidos que convoquen y atraigan.
- El fortalecimiento del sentido de pertenencia e identidad comunitarias

- Fortalecer la pasión por el rol del *madrij*, el compromiso, la responsabilidad, la creatividad, la innovación, la flexibilidad, como características que serán muy importantes en los próximos años.

Tal como mencionamos hay cierta tensión entre un posible desdibujamiento del rol de los *madrijim* (principalmente desde la visión de autoridades y directivos) y una alta valoración de su lugar institucional (desde *madrijim* y familias). El reconocimiento del rol fluctúa y también se vincula con el valor y la concepción del espacio de juventud (refugio/servicio) y con la profesionalización del rol. Volver a enmarcar el rol, su relevancia y trascendencia, aparece entre las ideas del presente para la construcción de otros escenarios en los próximos años.

Al ser interrogados por la proyección de su rol presente y futuro, los *madrijim* señalan que el valor de su rol reside en el legado, en “dejar huella”. Que esto sea mencionado en primer término, constituye un indicador de que perciben su rol dotado de cierta trascendencia. En segundo término, expresan frases como “sacar una sonrisa”, “transmitir valores”, “judaísmo”. Con menor frecuencia hacen referencia a la transmisión de los ideales de la institución o generar un espacio de contención y de seguridad que, como hemos identificado, aparece más valorado en las familias.

En esta mirada acerca de los escenarios de futuro se expresa claramente la necesidad de replantear el sentido de los espacios de juventud y del liderazgo comunitario. En algunos casos, estos son temas que se vienen abordando desde cada organización asistidos por profesionales que articulan ideas para pensar en esa perspectiva. En otros, advierten que no existe un tiempo específico para un planeamiento estratégico y por tanto, no es un tema que pueda incluirse en la agenda institucional.

Conclusiones

Tensiones de época: legados, convocatoria y el para qué de los espacios de juventud

La misma definición de liderazgo joven entra en crisis frente a las transformaciones percibidas en familias, *madrijim* y en las mismas dirigencias institucionales que invitan a redefinir estructuralmente los espacios de juventud y sus propuestas educativas. Los cambios en el plano comunitario global marcan el alto nivel de rotación de comisiones, recambio generacional, una tendencia hacia la asimilación (destacada por las *kehilot* de las provincias), la dificultad de convocar y de sostener los espacios de juventud y de mantener niveles altos de motivación y de compromiso acordes con los tiempos actuales.

Esta dificultad para generar espacios que convoquen debiera leerse en clave de algunas categorías que se han sistematizado en este estudio: el viraje a una concepción de servicio; las transformaciones en las familias y en los *janijim* (el cambio también a partir del lugar central que ocupan las tecnologías en las nuevas generaciones), el peso de lo judaico y del sionismo y el desdibujamiento de ciertos contenidos educativos; la erosión de la autoridad del *madrij*, entre otros indicadores.

Los diferentes referentes dan cuenta de la necesidad de encontrar nuevos sentidos y atractivos para convocar; de comprender las transformaciones en familias y jóvenes y de revisar los modelos de formación y de liderazgo tanto comunitario como *hadrajaí* para formular propuestas alternativas y consistentes con estas transformaciones. Varios referentes señalan, además, cambios ligados a aspectos demográficos o a la falta de interés juvenil como obstáculos para la convocatoria. Señalan la necesidad de abrir propuestas para nuevas edades (18–30, jóvenes adultos, familias jóvenes) que emigran de sus instituciones y se van hacia otro tipo de propuestas más atractivas. La mayor dificultad para convocar se encuentra, especialmente, en las adolescencias y la franja de 18 a 30 años – franja etaria que excede a este estudio-. Entre los modelos que emergen para estas edades hay rasgos vinculados con el liderazgo entre pares, el acompañamiento por parte de líderes con otro tipo de formación, el sionismo activista, movimientos vinculados con la escala y el impacto de un judaísmo global y la autogestión.

Es importante señalar que, frente a la dificultad señalada y percibida en las entrevistas de convocar los espacios de juventud, los datos cuantitativos muestran niveles de moderados a altos en relación con la asistencia. El 48,1% señala que la asistencia suele ser superior al 75%. Respecto de las causas de inasistencia o deserción, el motivo más mencionado es la superposición con otras actividades o compromisos extracurriculares. Esto también se hace evidente en las entrevistas. La competencia con otras actividades, en general,

vinculadas con deportes resultan más atractivas. También aparece la falta de interés como la segunda causa de inasistencia o deserción. La búsqueda de alternativas y de propuestas convocantes emerge como una de las necesidades de revisión más transversales en las distintas voces que hemos recabado.

Si bien hay coincidencia en señalar que el propósito central atribuido a los espacios de educación no formal se enfoca en el fortalecimiento de la identidad judía, la transmisión de valores, tradiciones, conocimientos, y la continuidad del pueblo judío; esta identidad no es homogénea y se traduce de maneras distintas según cada organización

Se ha podido reconocer, además, que hay una coexistencia entre dos lógicas en tensión respecto de la percepción del espacio de educación no formal dentro del marco comunitario: entenderlo como refugio, un territorio vivencial y experiencial en el que el afecto y la contención resultan vitales o como un espacio de servicios, de “tercerización” de la crianza. En todos los casos, no obstante, los *majanot* forman parte del corazón de las propuestas de educación no formal. Se visualizan como espacios insustituibles de la vida comunitaria en los que se fortalece la identidad, la pertenencia institucional y judaica y se convierte en una vivencia única y compartida.

Como señalan algunos referentes, uno de los desafíos centrales es correrse de una lógica centrada exclusivamente en la actividad diaria para construir miradas de mayor proyección institucional: “nuestro equipo estaba muy en la diaria (...) y eso dificulta poder pensar a más largo plazo” y por eso generaron espacios específicos para pensarse a futuro desde el presente

En el plano del liderazgo hay un abanico de características que se ponderan como relevantes para la *hadrajá*: aspectos personales como la proactividad, creatividad, compromiso, empatía; conocimientos educativos para resolver problemas y sólidos contenidos judaicos y una actitud modélica, que resulte un ejemplo a seguir. Si bien esta diversidad permite reconocer idearios comunitarios diferentes dan cuenta de una necesidad de revisar con claridad qué se espera del rol de *hadrajá*.

El desafío de una inversión integral y comprometida

Los espacios de juventud son concebidos como altamente valiosos para la formación de futuras generaciones. No obstante, hemos identificado que la inversión presupuestaria destinada a los departamentos/espacios de juventud no es percibida como prioritaria en la mayoría de los casos.

Según los datos cuantitativos, se identifica que la principal fuente de financiamiento del área de juventud es el aporte por cuotas mensuales de socios/as o participantes; seguido por donaciones individuales. En menor medida, también se mencionan eventos de recaudación, donantes institucionales y otras fuentes puntuales vinculadas a programas específicos o a partidas generales de la institución.

En los últimos años, un 35 % de las organizaciones manifiesta que el presupuesto no ha incrementado pese a la inflación. El resto señala que, en términos generales, dicho incremento se vincula principalmente con la ampliación de programas y actividades, la necesidad de fortalecer la infraestructura y materiales, la capacitación de equipos y la decisión institucional de asignar mayores recursos al área. Este escenario también se entrecruza con lo que hemos analizado acerca de la transformación de los modelos comunitarios. El viraje hacia una concepción de servicio –en la que el eje es la relevancia de las propuestas en función de su adecuación a las demandas vigentes– las ideas de “guardería” o “depósito”, son algunas de las palabras con las que se denominan los espacios de actividad de juventud. Tales denominaciones ponen de manifiesto las percepciones acerca de la educación no formal y a su vez, se puede asociar con el debate en relación con la profesionalización o el voluntariado en torno de la tarea de *hadrajá*. Los datos muestran diversas miradas respecto de si la *hadrajá* debiera ser un rol voluntario o profesional. Este debate no está saldado.

Es posible señalar que uno de los grandes desafíos consiste en la inversión presupuestaria. Ahora bien, esta inversión va más allá de lo económico. Exige, en primer término, el reconocimiento de la relevancia del espacio de juventud para la formación de nuevas generaciones relacionadas con liderazgos jóvenes que fortalezcan la continuidad comunitaria y con los espacios de juventud como fuertemente educativos e identitarios en la comunidad judía. Demanda tiempo, reflexión y proyección comunitaria. No desde la soledad, sino desde la interinstitucionalidad. Esta articulación puede reconocerse compleja cuando las visiones e ideologías difieren, aunque no debiera ser imposible si se consensúan ciertos rasgos en común.

Es importante generar una consistencia entre la inversión económica en la educación no formal y la inversión de tiempo para el diseño de propuestas que promuevan la formación de nuevas generaciones para la continuidad de un liderazgo joven. Sería valiosa una discusión en torno a este tema y algún tipo de acuerdo comunitario sobre el rol, compromiso y remuneración.

La reconfiguración necesaria de la educación no formal

Las organizaciones señalan que hay una disminución del sentido de pertenencia y de compromiso con la institución. Si bien esto se hace evidente especialmente en las instituciones sociodeportivas, la cuestión de la identidad y de la pertenencia es transversal

a todas las instituciones. Este proceso también se expresa en el desdibujamiento de la autoridad del *madrij* (señalado por autoridades, directivos y familias) y su propio sentido de pertenencia que difiere según su grado de implicación institucional. En este sentido, se han reconocido transformaciones respecto del lugar que se les da a los jóvenes para que se sientan parte de “algo más grande” a nivel institucional: sentirse parte de un proyecto colectivo que trascienda a su propia tarea y que otorgue valor a su rol y le dé proyección.

Muchos jóvenes han expresado que, en el contexto actual, encuentran mayores dificultades para sostener responsabilidades y liderazgos. Estas percepciones se relacionan con las situaciones problemáticas de mayor complejidad con la que enfrentan de manera cotidiana sus *janijim* (la dependencia con las tecnologías, dificultades de convivencia, conversaciones cada vez más difíciles con las familias, acciones de prepotencia y de violencia física y simbólica) frente a las cuales no siempre se sienten suficientemente formados para dar respuesta. No obstante, los *madrijim* señalan entre sus marcas más fuertes que sus búsquedas/ impacto al elegir el rol reside en la posibilidad de “dejar huella”, “transmitir valores”, lo que dota de sentido su tarea.

La mirada hacia el futuro se vincula con la versatilidad, la posibilidad de comprender los cambios en familias, infancias y juventudes a la vez que las tendencias epocales (culturales, sociales señaladas en el marco conceptual) y la necesidad de revalorizar el rol de la *hadrajá* para poder continuar con la identidad judía y comunitaria.

El estudio ha identificado que hay una pérdida progresiva de relevancia; un desdibujamiento de su autoridad y un debilitamiento del sentido de trascendencia de la *hadrajá*. Esto no constituye un hecho aislado, sino que emerge como uno de los síntomas más visibles de transformaciones estructurales a nivel generacional, familiar e institucional. El diagnóstico preciso de este fenómeno es, por tanto, el punto de partida ineludible para cualquier estrategia de revitalización comunitaria, ya que la fortaleza de sus líderes juveniles es un reflejo directo de la vitalidad del proyecto colectivo. En un contexto en el que son percibidos como “entretenedores” la revalorización del rol se torna vital. Que puedan sentirse que son parte de una comunidad, que su rol es trascendente, ideológico y constructor. Se trata de reponer el valor de lo colectivo como proyecto, sentido y meta frente a escenas de individualismo extremo y una erosión profunda en torno del valor de la *hadrajá*.

Entre las tendencias de la época se han descripto la ansiedad, la fragmentación de la atención, la inmediatez y el cortoplacismo, la cultura de la *selfie* y de los modelos basados en la influencia (“*influencers*”) como señales de éxito. En este sentido, los compromisos también se vuelven efímeros y se torna muy complejo subordinar lo personal a causas o proyectos colectivos de mayor envergadura.

En este marco, las expectativas respecto de lo que se espera que suceda en un espacio como el de la educación no formal también han bajado. Son pocos los actores que expresan la necesidad de poner foco en propuestas de calidad. Hay una tendencia al vaciamiento de contenidos y al debilitamiento de marcos institucionales desde el punto de vista ideológico, con excepción de los movimientos juveniles que siguen mostrando entusiasmo y una centralidad en la transmisión de contenidos relevantes vinculados con el judaísmo y con Israel.

Cuando el foco se desplaza hacia la seguridad, la contención y la socialización, la propuesta educativa pasa a un segundo plano. El lugar de la formación de *madrijim* pivotea entre contenidos estructurados como la *parashá* semanal en algunas instituciones religiosas; hasta una currícula que no está fuertemente delineada y se redefine en función de los tiempos, los contextos y los emergentes. En los matices se pueden reconocer experiencias que conciben la formación como un proceso integral y progresivo, con inmersiones espiraladas en torno de ejes sustantivos del judaísmo (como el *tikun olam*) y una articulación deliberada entre contenidos educativos, identitarios (más o menos sionistas), habilidades socioemocionales y espacios de práctica. En estos enfoques, la formación no se agota en la transmisión de contenidos, sino que habilita instancias para probar, equivocarse, asumir responsabilidades y construir sentido a partir de la experiencia. Los modelos alternativos tienden así a fortalecer la autogestión, el liderazgo entre pares y la continuidad formativa, al tiempo que amplían la proyección del judaísmo en clave global y sitúan los intereses juveniles como motor del compromiso y del desarrollo del liderazgo comunitario.

Por último, el debate en torno de la profesionalización o voluntariado respecto del rol emerge como otro de los indicadores y fuente de definición institucional en torno de la valoración de la *hadrajá*. Su lugar en las instituciones, cómo se los alienta a ser parte de la trama comunitaria y cómo se concibe y define el marco de este rol, resulta vital para involucrar a los jóvenes y comprometerlos hacia la consolidación de nuevas formas de liderazgo.

El valor de lo humano como contracultural

Las transformaciones detectadas en las infancias y adolescencias se vinculan, entre otros aspectos, con la irrupción fuerte del mundo digital.

La revitalización del liderazgo juvenil y la sostenibilidad de los espacios comunitarios exigen una decisión estratégica fundamental: abandonar cualquier intento de competir con la cultura de la inmediatez y, en su lugar, reivindicar y jerarquizar de manera explícita su valor como refugio para “el encuentro de lo humano, de lo singular, de lo vincular”.

Un lugar donde sea posible habitar un vínculo real, cultivar la paciencia, construir un propósito colectivo y experimentar una conexión trascendente con otros y con una tradición. Esta, y no otra, es la oportunidad estratégica para volver a ser indispensables.

La valoración que los *madrijim* hacen de sus espacios de trabajo es ampliamente positiva. Las respuestas muestran que, más allá de las tareas específicas que desempeñan, los jóvenes reconocen en estos ámbitos un impacto formativo y comunitario significativo. La dimensión social e identitaria aparece como la central más que los aspectos estrictamente formativos.

El 97,4% de las familias sostiene que la participación en las actividades contribuye directamente a que sus hijos e hijas desarrollen sentido de pertenencia, construyan amistades significativas dentro de la comunidad y mantengan vivas prácticas culturales, festivas e identitarias. En consonancia, los *madrijim* ponen como prioridad el predominio del juego, de los valores, del judaísmo y de los vínculos. El predominio de lo emocional, lo social y lo lúdico es valorado por familias y *madrijim* como algopreciado y único que emerge en este tipo de espacios y de propuestas.

Recomendaciones

En función del trabajo empírico realizado y del análisis interpretativo, se delinearán algunas recomendaciones que buscan generar condiciones y acciones para construir marcos diferentes y crear escenarios alternativos de futuro. Se parte de concebir que el futuro es un derecho, que se diseña colectivamente y que exige un nuevo esfuerzo de imaginación y concreción. En su libro *Framers. La virtud humana en la era digital* Cukier et al (2021) señalan que la condición humana (en un contexto de vertiginosidad digital y algoritmización creciente) es nuestra capacidad de enmarcar y re-enmarcar desde modelos mentales pluralistas, flexibles, contrafactuales que sean capaces de imaginar realidades alternativas y comunicarlas de manera intersubjetiva. Según los autores, las transformaciones más profundas devinieron de la posibilidad de construir un marco de análisis y de acción diferente del hegemónico desde múltiples perspectivas simultáneas. Cuando nuestros modelos son limitados, restringen nuestras formas de pensar y operar. Es por eso que estas recomendaciones van en la línea de ese diseño por “fuera de la caja”, pluralista e intercolegiada. Salir del modelo conocido, exige compromiso, esfuerzo y decisión.

Planificación estratégica e interinstitucional. Alianzas y articulaciones entre organizaciones con inversión presupuestaria

Frente a un panorama donde la competencia por la atención juvenil es externa (tecnología, otras ofertas) y los desafíos internos (salud mental, dinámica familiar) son compartidos, la fragmentación del esfuerzo es un lujo que el ecosistema ya no puede permitirse. La colaboración interinstitucional, por tanto, emerge no como una opción, sino como un camino estratégico para garantizar la vitalidad y relevancia futura de la *hadrajá*. Salir de la competencia que supone una lógica de captación o resguardo de territorios por la idea de co-competencia. Este concepto, propuesto por una líder de programa de liderazgo internacional supone reemplazar la lógica de competencia institucional por una dinámica de alianzas, intercambio y complementariedad, en la que las organizaciones se fortalecen mutuamente para ampliar el alcance y la calidad de las propuestas de liderazgo juvenil.

El estudio arrojó que hay un terreno fértil para este tipo de vínculos y trabajo interinstitucional, así como perfiles de conducción potentes para este tipo de abordaje. Basado en el presente análisis, se proponen las siguientes áreas de acción conjunta. En este sentido, se sugiere promover instancias de trabajo articulado entre organizaciones que integren las fortalezas de los distintos modelos. Por ejemplo, un encuentro que una la escala y la infraestructura de un club con la profundidad ideológica de una *tnuá*, o que integre el enfoque de liderazgo entre pares y autogestionado de BBYO, podría generar experiencias de alto impacto y fortalecer los lazos en todo el ecosistema juvenil.

En este marco, el estudio ofrece las siguientes recomendaciones para un abordaje de consenso y de trabajo comunitarios en los próximos años:

R1

Aprovechar el estudio para consolidar un mapeo estratégico de actores relevantes que están realizando aportes e innovaciones valiosas para la educación no formal en la comunidad judía en Argentina.

R2

Mesa de planeamiento estratégico interinstitucional en la que haya representantes políticos y profesionales (con mayor y menor trayectoria, incluiríamos *mazkirim*, *mejanjim* y *madrijim*, además de directores de juventud y coordinadores de proyectos) de distintos tipos de instituciones para definiciones y decisiones comunitarias estratégicas. De ahí debiera salir un plan para los próximos 5 años con acciones concretas con su respectiva previsión presupuestaria. Hay algunas organizaciones que avanzaron en esa línea.

Jerarquizar el rol del madrij y ofrecer un horizonte de inserción de la comunidad y de formación continua

Jerarquizar y cuidar el rol del *madrij* implica reconocerlo como un actor central del proyecto comunitario, portador de saberes, valores y capacidades que trascienden la tarea operativa cotidiana. El estudio ha relevado que la *hadrajá* se desarrolla en contextos de alta exigencia, con expectativas crecientes y marcos de reconocimiento difusos, lo que impacta en la autoridad simbólica del rol y en la continuidad de las trayectorias juveniles dentro de la comunidad.

Cuidar el rol supone construir condiciones institucionales que lo valoren, lo escuchen y le otorguen proyección. Esto implica abrir espacios sistemáticos de escucha y diálogo entre *madrijim*, coordinadores y referentes institucionales; reconocer sus aportes en la definición de propuestas y en la toma de decisiones; y generar instancias que fortalezcan su sentido de pertenencia y de responsabilidad como líderes comunitarios.

Jerarquizar el rol del *madrij* implica ofrecer horizontes de crecimiento y desarrollo dentro del ecosistema comunitario: trayectorias formativas claras, oportunidades de asumir nuevos desafíos, mentorías con referentes y profesionales, circulación por distintos

espacios e instituciones y reconocimiento explícito de los aprendizajes construidos en la experiencia de la *hadrajá*. Estas condiciones permiten concebir el rol no como una etapa transitoria y de valor para la institución a la que pertenecen, sino como una experiencia formativa significativa que se proyecta tanto en el crecimiento personal como en su potencial desempeño en otros marcos comunitarios como líder. Escuchar, reconocer y darles un horizonte de proyección a los *madrijim* puede contribuir a fortalecer su rol y su compromiso, la calidad de las propuestas de *hadrajá* y la valoración en el marco del proyecto comunitario más amplio.

Asimismo, esto supone involucrar a los jóvenes en la toma de decisiones. Reforzar el sentido de pertenencia comunitaria, institucional, judaica. Nutrirse de experiencias exitosas que cuentan con otros modelos de actividad. Debatir qué significa el rol (voluntariado/profesional), cuáles son las ventajas y desventajas de cada modelo. Propiciar programas de formación en servicio (continua). Mentorías con profesionales para crear proyección de carrera. Diseñar pasantías formativas de *madrijim* en otras instituciones. La formación continua es un desafío y representa la oportunidad de entender que se trata de un aprendizaje para toda la vida. También puede ayudar a proyectar hacia el futuro y concebir que es posible tener continuidad en las trayectorias desde lugares diferentes en la comunidad.

En este marco, el estudio permite delinear las siguientes recomendaciones:

R3

Invitar a los *madrijim* a ser parte de otro tipo de experiencias comunitarias. Liderar proyectos en otros espacios. Escuchar sus intereses. Documentar sus prácticas y ponerlas en valor haciendo públicas sus experiencias (alguna plataforma comunitaria para esto).

R4

Proyectos de mentorías con profesionales que han sido *madrijim* y estén a cargo de puestos de liderazgo en otros espacios. O proyectos de pasantías o patrocinios que den incentivos a *madrijim* destacados.

Transformar la formación de líderes saliendo de la caja

Dentro de lo que implica la jerarquización del rol de los *madrijim* y el fortalecimiento de su autoridad, está la necesidad de generar otro tipo de ecosistema formativo. Esto implica interpelar los modelos formativos actuales tanto en lo que respecta a la relevancia de ciertos contenidos, como a la presencia de trayectos por intereses. Enfocar en temas críticos y transversales como la salud mental, la gestión de conflictos y la inclusión, aprovechando la experiencia de profesionales y centralizando recursos. La formación contemporánea exige abordar temas complejos: la convivencia, la violencia digital, el rol de las tecnologías junto con pedagogía y psicología y el judaísmo/sionismo. En horarios que son cada vez más reducidos, ¿qué priorizar? Por un lado, volver a revisar el lugar de las prácticas en función de desafíos o ejes de problematización más actuales (situaciones de *bullying*, problemas de convivencia, etc.). Por otro lado, tomar de los modelos alternativos mentorías por parte de *advisors* junto con un modelo *peer to peer*, autogestivo, con actividades diseñadas según intereses, en espacios atractivos. Podría haber troncos obligatorios y otros electivos. También diversificación en función de distintos tipos de liderazgo (*hadrajá*, deporte, artístico o cultural). Es decir, generar circuitos formativos con diferente intensidad y compromiso, pero en los que Israel pueda ser un aspiracional en términos de viaje para todos (con propuestas alternativas desde la formación, más allá de los planes que hoy existen); la posibilidad de hacer trayectos interinstitucionales en los que pueda haber ciertos módulos con movilidad en distintas organizaciones. Además, resulta crítico ofrecer miradas renovadas y actuales sobre los contenidos vinculados con el judaísmo y el sionismo desde una perspectiva plural y abierta.

Esto implica recuperar las tradiciones de nuestro tiempo y resignificar sus núcleos más básicos y profundos, de modo que puedan dialogar de manera significativa con el presente. Por último, abordar una currícula por desafíos inmersivos centrados en experiencias prácticas que vayan abordando los contenidos en función de casos, problemas, proyectos de modo espiralado como articuladores de contenido. Este podría ser un punto de partida para revisar la formación.

Es posible comenzar a pensar en:

R5

Diversificar la formación con pasantías o trayectos interinstitucionales. Esto implica flexibilizar la currícula para estas trayectorias menos lineales y para que dé lugar a emergentes. Empezar con un piloto en instituciones que quieran comenzar y delinear escenarios formativos alternativos viables y potentes. Evaluar el piloto y escalar a partir de la construcción de un modelo. Este tipo de propuestas son también formativas en pos de los vínculos interinstitucionales futuros.

R6

Impulsar procesos de revisión y actualización de los contenidos de judaísmo y sionismo mediante dispositivos formativos para *madrijim* que articulen formación interna con aportes de especialistas temáticos (educadores, rabinos, seminaristas, *shlijim*). Estos espacios deberían orientarse a resignificar núcleos centrales (identidad, tradición, Israel, *tikun olam*) desde problemáticas y preguntas contemporáneas. Se pueden realizar pilotos iniciales hasta ajustar enfoques y construir modelos formativos replicables, fortaleciendo al mismo tiempo los vínculos interinstitucionales y la circulación de saberes comunitarios.

R7

Articular viajes formativos a Israel (tanto *Bekeff*, como *Shnat* u otros que hoy existen) y diseñar nuevas propuestas focalizadas en el liderazgo joven y liderazgos alternativos: artístico, deportivo, ejecutivo, etc.

Experimentación institucional y creación autónoma

Promover la experimentación implica reconocer que la renovación de los espacios de juventud no se produce únicamente a partir de diseños centralizados y las generaciones adultas, sino también y especialmente desde la iniciativa de los propios *madrijim* y jóvenes, cuando cuentan con espacio simbólico y material, tiempo y condiciones para crear.

Habilitar espacios de creación autónoma supone ofrecer marcos flexibles en los que puedan emerger nuevos formatos, lenguajes y dispositivos educativos que dialoguen con los intereses contemporáneos de las juventudes que lideran estos espacios, sin perder anclaje en la identidad comunitaria y en los valores propios de cada organización. Se pone así el foco en la capacidad de agencia juvenil y *hadrajatí*, en la posibilidad de ensayar propuestas desde abajo, aprender del error y construir modelos situados que fortalezcan el sentido de proyecto y la apropiación del espacio comunitario para que los mismos *madrijim* se sientan parte de este proyecto.

La experimentación institucional puede convertirse en una vía para actualizar los marcos identitarios, dotarlos de nuevos significados y sostener la relevancia de la educación no formal en contextos cambiantes.

Podría comenzar a considerarse:

R8

Realizar clínicas/laboratorios inmersivos para la experimentación de nuevos formatos y el diseño de proyectos de nuevo tipo que permitan a diferentes generaciones y actores institucionales imaginar, diseñar y probar ideas y proyectos.

Hackear la noción de grupalidad

La grupalidad entendida como etaria no es la única forma de organización de las actividades. Se pueden crear algunos momentos de intercambios por intereses e interinstitucionales. Mixturar espacios de grupos chicos por edades con propuestas inter-edades. Generar actividades en horarios y espacios diferentes. Momentos del grupo total, de la grupalidad íntima y de intercambios por intereses en los que puedan encontrarse jóvenes de diferentes edades que tengan intereses en común. De esta manera la grupalidad puede estar motivada por alguna temática, disciplina o proyecto especial que los convoque y los reúna para desarrollar alguna idea o proceso compartido siguiendo la perspectiva de intereses o emergentes que traccionan.

Desde esta ruptura de la grupalidad entendida como homogénea, se podría:

R9

Combinar el formato actual de grupalidad etaria con propuestas transversales por intereses (que pueden ser una vez por mes). Aquí también pueden pensarse en colaboración con otras instituciones.

Fortalecer la corresponsabilidad comunitaria y la co-creación intergeneracional

Fortalecer la participación comunitaria de las familias supone generar instancias sistemáticas de encuentro, información y diálogo que permitan conocer las propuestas, entender sus fundamentos pedagógicos y culturales, aportar miradas y construir confianza en los equipos educativos. Se trata de habilitar un pasaje cultural: de “enviar a los hijos a una actividad” a sentirse parte de un proyecto colectivo y comunitario, aun cuando no se participe directamente en el diseño o ejecución de las propuestas.

Algunas estrategias posibles incluyen espacios regulares de presentación y conversación sobre los proyectos educativos; instancias de escucha y devolución entre familias y equipos; participación en definiciones generales de lineamientos, valores o prioridades comunitarias; o dispositivos que hagan visible y comprensible el rol del *madrij* y el sentido formativo de la educación no formal. Estas acciones contribuyen a comprender, legitimar y sostener activamente el sentido del proyecto comunitario del que forman parte, asumiéndose como parte de una cultura comunitaria compartida.

También creemos que el nivel de compromiso puede llevar de una ampliación de la participación a instancias de co-creación.

En este sentido, es muy valioso que familias, jóvenes y referentes institucionales trabajen juntos en proyectos con sello propio con capacidad de agencia y de creación colectiva. En un contexto atravesado por cambios culturales y tiempos fragmentados, generar espacios donde se puedan producir, diseñar y sostener proyectos propios que comprometan a diferentes actores se vuelve clave para reafirmar sentidos de pertenencia y revitalizar la vida comunitaria. Generar experiencias que no sólo amplíen la red de cuidado y sostén emocional para los jóvenes, sino que también posicionen a las familias como productoras de comunidad, fortaleciendo la continuidad identitaria y generando vínculos más densos y significativos con las instituciones. La clave es invitar a imaginar y construir escenarios de futuro: nuevas prácticas, dispositivos y formatos que respondan a los desafíos actuales y proyecten continuidad. Así, se encarna el principio de *LeDor VaDor* donde cada generación no sólo recibe un legado, sino que crea uno nuevo para quienes vendrán. Para ello, se recomiendan propuestas accesibles, de objetivos claros y resultados visibles, que permitan a las familias aportar de manera auténtica al proyecto colectivo en comunidad. Quizás sea posible:

R10

Diseñar laboratorios de innovación social judaica para familias y comunidad extendida; grupos de acción comunitaria que respondan a necesidades reales (solidaridad, ambiente, bienestar); talleres de habilidades transversales donde padres, madres e hijos aprendan y creen contenidos juntos; o proyectos culturales y rituales que actualicen tradiciones desde una perspectiva participativa entre familias, infancias, juventudes, líderes y profesionales.

Glosario terminológico

Guizbar: tesorero o responsable de la administración de recursos.

Hadrajá: formación de líderes jóvenes en espacios de educación no formal.

Hanhagá /hanagot: equipo/s de conducción.

Havdalá: ceremonia que marca el cierre del Shabat y el comienzo de la semana.

Jaguim: festividades judías.

Janij/á / janijim: integrante/s de un grupo de educación no formal.

Jidón: concurso de preguntas y respuestas sobre contenidos judaicos.

Jodesh: mes

Joref: invierno

Kehilá / kehilot: comunidad/es

Ken/im: sede/s de un movimiento juvenil.

Kvutzá / kvutzot: grupo/s.

Macabiut: encuentro macabeo

Madrij / madrija / madrijim: educador/es o líder/es juvenil/es.

Mafkid: encargado, responsable o coordinador.

Majané/ Majanot: campamento/s

Mejanej/et/ Mejanjim: referente de escuela de madrijim

Parashá: porción semanal de la Torá.

Shabat: el shabat es el día de descanso semanal del judaísmo. Comienza al anochecer del viernes con la salida de la primera estrella y concluye al anochecer del sábado de la misma manera.

Shijvá: camada o franja de edad.

Shirón: cancionero.

Shiur/im: clase/s.

Shlijim: emisarios o representantes.

Shnat: año de formación o experiencia educativa intensiva en Israel.

Shoá: Holocausto

Shule: escuela judía.

Tefilá: rezo.

Tikun Olam: reparación del mundo.

Tnuá / tnuot: movimiento/s juvenil/es

Tzevet: equipo de trabajo

Referencias bibliográficas

- Arendt, H. (1993) *La condición humana*. Paidós.
- Baricco, A. (2019) *The game*. Anagrama.
- Bauman, Z. (2021) *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica.
- Bourdieu, P. (2001). *Poder, derecho y clases sociales*. Desclée de Brouwer.
- Byung Chul, H. (2022) *Infocracia. La digitalización y la crisis de la democracia*. Taurus.
- Castells, M. (2009) *Comunicación y poder*. Alianza Editorial).
- Castells, M. (2001) *La galaxia Internet*. Plaza y Janés.
- Castells, M. (1999) *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. La sociedad red*. Alianza Editorial.
- Cukier, K.; Mayer-Schönberger, V. y Véricourt, F. (2021) *Framers. La virtud humana en la era digital*. Turner Noema.
- Glazer, B. y Strauss, A. (1967) *La investigación social en educación. Diferentes caminos epistemológicos, lógicos y metodológicos de producción de conocimiento*. Aldine Publishing Company.
- Harari, Y. N. (2024). *Nexus: una breve historia de las redes de información desde la Edad de Piedra hasta la IA*. Debate.
- Hui, Y. (2020) *Fragmentar el futuro. Ensayos sobre tecnodiversidad*. Caja Negra.
- Lévy, P. (2004) *Inteligencia colectiva: por una antropología del ciberespacio*. Washington D.C. Organización Panamericana de la Salud. Versión original: Lévy, P. (1990) *Les Technologies de l'intelligence; l'Avenir de la pensée à l'ère informatique*. París: La Découverte..
- Lion, C. Comp. (2020) *Aprendizaje y tecnologías. Habilidades del presente, proyecciones de futuro*. Novedades educativas.
- Sirvent, M.T. y Rigal, L. (2023) *La investigación social en educación. Diferentes caminos epistemológicos, lógicos y metodológicos de producción de conocimiento*. Miño y Dávila. .
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1987) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Paidós.
- Tönnies, F., (1947), *Comunidad y sociedad* [18.



Una visión sobre el
presente y futuro



Desafíos, dilemas y oportunidades.
Un estudio sobre la educación no formal en la
comunidad judía de Argentina.

ABRIL 2026