

Resignificando la Hevruta: De la forma milenaria de estudio de textos religiosos en el judaísmo a la educación del Siglo XXI

DIVERSIDAD.NET

JUN-DIC 2020
17 – AÑO 11
ISSN 2250-5792

Resumen

Desde el comienzo de la historia judía, el estudio de las fuentes fue una parte fundamental de la vida de todo judío. En sus inicios, la educación era solo oral y de generación en generación pero después del Siglo V, con la recopilación y publicación de la Ley Oral, las metodologías fueron cambiando y el estudio pasó del discurso al texto. El Hevruta es una de las formas más extendidas de estudiar los textos religiosos clásicos. Con una práctica de casi dos milenios, consiste en una dinámica textual y por parejas que tiene un enfoque diferente a las estrategias que imperan en la actualidad. Pero hay algunas prácticas, utilizadas desde hace mucho tiempo e incluso hoy, que podrían ser realmente útiles si se aplicaran a sistemas educativos no religiosos. Algunos de ellos son la importancia de la colaboración y el compromiso mutuo, el papel vital y activo de los textos y el papel especial de los profesores.

Palabras clave: *Educación, Innovación, Hevruta, Talmud, Textos Educativos.*

Lic. Federico G. Nemetsky

Estudiante Maestría en
Diversidad Cultural UNTREF
federiconemetsky@gmail.com

Resignifying the Hevruta: From the Millennial Way of Study of Religious Texts in Judaism to 21st Century Education

DIVERSIDAD.NET

JUN-DIC 2020
17 – AÑO 11
ISSN 2250-5792

Abstract

From the very beginning of Jewish history, the study of sources was a fundamental part of the life of every Jew. In the early days, the education was only orally and from generation to generation but after the 5th century, with the compilation and publication of the Oral Law, the methodologies have been changing and the study moved from the speech to the text. The Hevruta is one of the most extended ways to study the classical religious texts. With a practice of almost two millennia, consists in a text-orientated and in pairs dynamic that has a different approach to the strategies that reign today. But there are some practices, used for a long time and even today, that could be really useful if were applied to non-religious educative systems. Some of them are the importance of partnership and mutual commitment, the vital and active role of the texts and the special role of the teachers.

Keywords: *Education, Innovation, Hevruta, Talmud, Educational Texts.*

Lic. Federico G. Nemetsky

Estudiante Maestría en
Diversidad Cultural UNTREF
federiconemetsky@gmail.com

Innovación y Educación

Dentro del inconsciente colectivo que comparte una parte importante del mundo, la parte heredera por elección o imposición del renacimiento europeo, se encuentra la supuesta voluntad positiva y la necesidad, constante e imposible de satisfacer, de evolucionar e innovar. Se presenta como una búsqueda permanente por avanzar, por progresar, por inventar aquello novedoso que logre superar al estándar vigente. Y esto puede observarse casi en todos los aspectos o componentes de la vida, en toda tarea, industria o disciplina. Existe una especie de linealidad en la que permanentemente somos empujados hacia adelante, en el sentido de la mejora constante y con la mirada puesta en el horizonte, hacia donde debemos ir y desde donde esperamos provenga el cambio, que sin dudas será para mejor.

Jaume Carbonell define la idea de innovación como una serie de intervenciones, decisiones y procesos, con cierto grado de intencionalidad y sistematización que tratan de modificar actitudes, ideas, culturas, contenidos, modelos y prácticas pedagógicas. Pero de manera adecuada, Margalef y Arenas concluyen que “se considera entonces que la innovación supone poseer algo nuevo para alguien y que esa novedad sea asimilada por ese alguien”.

Ahora, ¿Qué pasa si esa innovación, esa idea que logra ser asimilada por ese alguien para convertirse en parte del paradigma vigente no proviene de aquel horizonte “hacia adelante” mencionado anteriormente, sino que debemos ir a buscarlo hacia atrás, siglos atrás? El presente artículo busca hacer ese camino inverso, en el sentido opuesto, para traer una metodología de estudio de textos religiosos judíos que cuenta con casi dos milenios de existencia y poder analizar los beneficios que podría tener, desde un punto de vista pedagógico, en el contexto de la posmodernidad. En este caso puntual, y de acuerdo con la clasificación de las innovaciones en

el campo de lo educativo planteada por Elmore, se presenta como una posibilidad de cambio curricular, más específicamente referido a las estrategias de enseñanza y aprendizaje ya que como se podrá ir conociendo a medida que se avance en la lectura, la metodología, llamada Hevruta, propone un acercamiento completamente diferente con los textos, incluso desde un punto de vista filosófico y sin dudas, desde la perspectiva pedagógica.

Para poder comprender correctamente como se desarrolla esta forma de estudio, resulta imprescindible tener un primer acercamiento a los orígenes de la literatura religiosa y litúrgica judía, su posterior desarrollo y la dinámica del estudio mismo dentro del ciclo de vida judío. Abordajes que se encararán en los primeros trayectos del presente trabajo. En cuanto a los detalles metodológicos utilizados, las fuentes consultadas varían entre producciones académicas relacionadas con el campo de la educación en general y la educación judía en particular hasta textos religiosos de diferentes épocas. Además, se realizó un trabajo consultivo entrevistando a diferentes Rabinos especializados en educación.¹ Sus respuestas y comentarios podrán ser encontradas apoyando diferentes aspectos conceptuales del análisis en cuestión.

De los Cielos a la Biblioteca

El canon literario religioso judío está compuesto por una serie de obras que sirven como columna vertebral para cualquier practicante del judaísmo. Sin importar demasiado la corriente religiosa o el propio acercamiento a la religión, toda la practica surge y se encuentra contenida en estos libros y sus posteriores análisis. El ciclo de vida

Lic. Federico G. Nemetsky
Estudiante Maestría en
Diversidad Cultural UNTREF
federiconemetsky@gmail.com

¹ Cada rabino fue consultado de manera individual, realizándole las siguientes preguntas orientativas, pero permitiendo respuestas abiertas: ¿Cómo podría definir el concepto de Hevruta? ¿Desde cuándo se practica o utiliza para el estudio de textos religiosos judíos? ¿Qué cree que aporta a la experiencia de estudio? ¿Algún comentario adicional?

judío se ve marcado por diferentes mojones que se van alcanzando a medida que se van ganando años. La situación se complejiza aún más, al comprender que diferentes ciclos se entrecruzan siendo uno de ellos el educativo. *Pirké Avot*, o Ética de los Padres, es uno de los tratados o *masejtot* que componen el Talmud. En sus seis capítulos, recopila y detalla una serie de principios éticos y morales que debieran contemplarse a lo largo de la vida. En su quinto capítulo, aparece la siguiente enumeración: “*Iehuda ben Tamá* solía decir: Los 5 años es la edad para iniciarse en la lectura de la Torá; los 10, para estudiar la *Mishná*; los 13, para cumplir preceptos; los 15, para estudiar Talmud...”². Esto se podría interpretar fácilmente como si algunas edades fueran abriendo simbólicos candados que guardan diferentes obras, permitiendo y encomendando su estudio. Por supuesto que el orden en el que los sabios plantean esta “hoja de ruta” no solo se basa en la complejidad de los textos sino en la profundidad y los anclajes previos necesarios para incursionar en cada uno de ellos.

De acuerdo con el fragmento presentado anteriormente, el primer acercamiento a los textos sagrados en la vida judía de cada individuo es a los cinco años y ni más ni menos que al iniciarse el estudio de la Torá. También denominada Pentateuco³ o Antiguo Testamento, es la base estructural y legal del pueblo judío, desde el mismo momento en que Moisés la recibió en el Monte Sinaí, según consta en el texto mismo. Pero aquí se presenta una primera complicación estructural ya que, según la tradición judía, este no solo recibió la Torá escrita, sino que también una Torá Oral, compuesta por interpretaciones reveladas de ciertas leyes y un conjunto de reglas hermenéuticas que podrían colaborar en la producción, en un futuro, de nuevas

Lic. Federico G. Nemetsky

Estudiante Maestría en
Diversidad Cultural UNTREF
federiconemetsky@gmail.com

² El fragmento corresponde a uno de los diez tratados o *masejtot* del cuarto Orden o Seder, llamado *Nezikín* del Talmud. La traducción presentada fue realizada por Eliahu Toker y Abraham Platkin.

³ Se denomina Pentateuco a la Torá debido a que esta está compuesta por cinco libros. El origen etimológico de la palabra proviene de la antigua Grecia y está conformado por las palabras *Pente*, que significa “cinco” y *Téukos*, que significa “Rollo”.

interpretaciones. Para poder cerrar la idea, corresponde pensar a la Ley de Israel como una unidad compuesta tanto por la Torá Escrita como por la Oral no pudiéndose comprender una sin la otra.

La Torá Oral, durante siglos, fue transmitida de generación a generación, manteniéndose estrictamente en la oralidad hasta que, en el año 220, Iehuda HaNasi⁴ compiló y editó la primera versión textual, que se denominó *Mishná*. El periodo comprendido entre la destrucción del Segundo Templo de Jerusalem, en el año 70 y la primera edición se conoce como el periodo de los Tanaim o de “los repetidores de lo aprendido” y el producto compilado por Iahuda HaNasi está compuesto por una larga y organizada lista de reglas y leyes, ordenadas de manera conceptual. Según la ruta educativa marcada por Pirké Avot, luego de cinco años de estudio de Torá, y a los 10 años de vida, es momento para los jóvenes de empezar con el estudio de la Mishná. Los 13 años para los hombres y los 12 para las mujeres representan un punto de inflexión en la vida judía ya que luego de haber estudiado durante 8 años los textos sagrados, es momento de poder asumir la responsabilidad de llevar a cabo la lectura ritual de la Torá, junto con la entrada a la adultez.

Pero una de las obras más complejas y famosas de la biblioteca religiosa judía es, sin lugar a duda, el Talmud, que junto a la Torá forman el dúo imprescindible en cuanto a estructura, reglamentación y legislación. Entre la publicación de la Mishná, en el año 220 y el año 500, se desarrolló el periodo de los Amoraim o de “los que comentan”. Durante este, siete generaciones de sabios se dedicaron a analizar, comentar y responder comentarios anteriores sobre cada una de las secciones de la Mishná. Para comprender de manera sencilla, Hollander plantea que los sabios o Rabinos de la Mishná discutieron sobre la Torá y estas generaciones de sabios o Rabinos,

⁴ Iehuda HaNasi nació en el año 135 en el Reino de Judea, ocupado por el Imperio Romano. Era hijo de un famoso Rabino llamado Shimon ben Gamliel II y llegó a ser presidente o Nasi del Sanedrín, o Asamblea de Sabios.

discutieron sobre la Mishná. A la colección de comentarios y discusiones, escritas casi como un dialogo de argumentación, se los llamó Guemará.

Este proceso de interpretación y debate sobre la Torá Oral convertida en texto se desarrolló en paralelo en dos núcleos de vida judía de aquella época: En la Tierra de Israel⁵ y en la antigua Babilonia. Ambas versiones de la Guemará comparten la misma categoría o reconocimiento, aunque la babilónica logro imponerse. El Talmud Babilónico⁶, entonces, está formado, en principio, por la Mishná (la Torá Oral compilada) y la *Guemará* (comentarios y análisis sobre la Mishná). Además de esto, la obra incluye comentarios de diferentes generaciones posteriores de sabios⁷, referencias a otras obrar legislativas judías, referencias a otras secciones de la misma obra y una infinidad de fuentes de información que ayudan a la comprensión de aquella Torá Oral inicial. La disposición de todos los componentes en cada hoja del Talmud es una obra de ingeniería grafica en la que se ubica en el centro de la pagina el texto correspondiente a la textualización de la Torá Oral e inmediatamente abajo, los comentarios pertenecientes a la *Guemará*. Rodeando todo esto, se ubican todas las demás secciones y comentarios, dejando las referencias en los bordes.

La experiencia de lectura del Talmud resulta, en principio muy compleja, ya que no se presenta ante el lector como un texto que deba ser leído de corrido sino como un dialogo entre múltiples

⁵ El Talmud de Jerusalem o Talmud Ierushalmi fue desarrollado en la Tierra de Israel y se estima que se inició algún tiempo antes que el de Babilonia. La denominación “de Jerusalem” es meramente simbólica ya que, en ese tiempo, no había residentes judíos en la ciudad sino que el trabajo de análisis y compilación fue realizado en la zona de la Galilea.

⁶ El Talmud Babilónico o Talmud Babli fue desarrollado por los dos centros de estudio y vida judía de la época, en la zona de la Mesopotamia asiática. Ellas fueron la Academia de Sura y la Academia de Pumbedita, en la ciudad que hoy se conoce como Fallujah, Irak.

⁷ Los comentarios que complementan al Talmud son de Rashi (Francia, siglo XI), otros sabios (Francia y Alemania, siglo XII y XIII), el Rabino Nisim ben Iacob (Túnez, siglo XI), entre otros.

Lic. Federico G. Nemetsky

Estudiante Maestría en
Diversidad Cultural UNTREF
federiconemetsky@gmail.com

voces que conversan entre sí, que opinan y responden, que acuerdan o se oponen, pero que siempre buscan aumentar los niveles de comprensión ante la normativa o temática planteada. Enfrentarse a la misma página del texto puede ser diferente cada vez. Es por eso que el estudio del Talmud, en comunidades observantes, acompaña el desarrollo intelectual y religioso durante toda la vida del alumno y es de hecho esta obra, absolutamente preponderante por sobre la demás en cuanto al tiempo que se le dedica.

Vale la pena comprender que la vigencia y predominancia del Talmud como fuente se sostiene en que su contenido logra superar el tiempo y espacio en el que fue compilado. Por un lado, debido a que los cambios a nivel global permiten una constante resignificación de lo planteado en el texto original, pero por otro, porque en el texto mismo existen debates y discusiones asombrosamente actuales. Henry Abramson remarca algunos dilemas planteados entre Rabinos en Babilonia, alrededor del siglo V. Ejemplo de esto podría ser el debate formulado en torno a la siguiente pregunta: ¿Cuál es la verdadera definición de “muerte” cuando la intervención médica puede mantener a una persona con lesión cerebral respirando artificialmente a pesar de la falta de actividad cognitiva? Los Rabinos de aquella época no eran específicamente médicos ni especialistas en neurología, pero el planteo se relacionaba a la posibilidad de mantener a una persona viva por medios artificiales, estando esta sin conocimiento y cuando debía o podía declararse su muerte.

Para concluir, Abramson afirma que el Talmud ha sido llamado la “Constitución del Judaísmo” y agrega que la mencionada definición podría ser válida como metáfora, debido a la importancia del texto, pero inexacta en cuanto a su función y lo define, sencillamente, como una compilación, denominada *Guemará*, extensa y “multiautor” de comentarios sobre la *Mishná*, siendo esta una compilación de la Torá Oral, que a su vez es parte de la unicidad de la Torá.

Lic. Federico G. Nemetsky

Estudiante Maestría en
Diversidad Cultural UNTREF
federiconemetsky@gmail.com

Las Casas de Estudio o Ieshivot

El surgimiento del Talmud, hace unos 1500 años, trajo consigo el desarrollo de nuevos establecimientos constituidos con el fin de estudiar la Ley de Israel con la seriedad e intensidad necesaria. Aunque el estudio acompañó el desarrollo histórico completo del pueblo judío, la aparición de material de lectura religiosa, causada en parte por la destrucción del Segundo Templo de Jerusalem por el Imperio Romano, el posterior exilio y cambio de paradigma en cuanto a lo religioso, trajo una nueva forma de acercamiento a las fuentes. Existieron centros de estudio de relevancia en la Tierra de Israel, pero en el momento histórico en el que se sitúan los eventos comentados, solo algunos de ellos prevalecían como aquellos establecidos en las ciudades de Tiberiades y Caesarea o en las ciudades babilónicas de Sura y Pumbedita.

La creación de nuevas casas de estudio de textos religiosos y legislación judía, llamadas *Ieshivot*⁸, se extendió a lo largo y ancho del mundo y de manera continua durante toda la historia posterior, incluso hasta la actualidad. Originalmente, el término *Ieshivá* se refería a una clase en particular o a la acción misma de estudiar. El análisis etimológico de la palabra resulta de por sí interesante ya que proviene del hebreo, específicamente de la misma raíz⁹ I-SH-V, que se utiliza para una infinidad de términos relacionados con la acción de sentarse o asentarse. Es decir, una *Ieshivá* podría ser descripta como una reunión o sesión de estudio. Pero posteriormente, el establecimiento donde aquellas reuniones sucedían adquirió el mismo nombre por lo que en la actualidad, y ya desde hace más de 1000 años, el concepto engloba tanto a la acción como al lugar que la contiene.

⁸ El término Ieshivot es el plural de Ieshiva.

⁹ El idioma hebreo, al igual que el árabe y el resto de las lenguas semíticas, está organizado y desarrollado a partir de raíces desde las cuales se forman familias de palabras, relacionadas en sentido y utilidad.

La conformación de una Ieshivá, es en principio sencilla ya que requiere de un Rabino que oficie de director o “cabeza”¹⁰ del establecimiento y alumnos que confíen en el conocimiento de aquella figura. Cada una de ellas tiene una dinámica propia, acercamientos particulares a las lecturas e incluso enfrentamientos religiosos con otras, en cuanto a la interpretación de los textos. Vale la pena aclarar que en la actualidad existen institutos de formación religiosa que combinan el estudio judaico con la educación general u oficial de cada país. Ejemplo de esto es la Ieshivá Alma, establecida en el año 1936 en Jerusalem y con una currícula formada tanto por estudios religiosos como oficiales, de manera combinada. Desde el inicio mismo del pueblo judío, la forma recomendada y habitual de estudiar es grupal, junto a otras personas interesadas. El Rabino Uriel Romano¹¹ comenta al respecto que de acuerdo a las fuentes judías, en general no es bueno transitar la vida en soledad y así como en la Torá se afirma que “No es bueno que el hombre esté solo” refiriéndose a la situación marital y social, conceptualmente se puede extender la idea al estudio, aplicando la formula “No es bueno que el hombre estudie solo”.

Eso no significa que no se pueda hacer de manera individual pero la preferencia siempre fue y es en la actualidad, en grupos. Dentro de las modalidades y formas de acercamiento el conocimiento existentes, algunas lograron imponerse pero una en particular será analizada en profundidad.

Empezando a responder la pregunta inicial, respecto a la posibilidad de recurrir a un pasado lejano para construir y constituir nuevas herramientas en el campo educativo es que se propone volver a los momentos primigenios del Talmud y a aquellas incipientes y nuevas

¹⁰ Al líder de una Ieshivá se lo denomina, en hebreo, Rosh Ieshivá o Cabeza de Ieshivá.

¹¹ Uriel Romano es Rabino de la Comunidad Judaica Norte y escritor. Posee un Máster en Estudios Judaicos y es Licenciado en Ciencia Política.

Ieshivot dedicadas a su estudio para rescatar la Hevruta¹², una de las técnicas más utilizadas, desde hace 2000 años y hasta la actualidad, y plantearla en yuxtaposición con la educación moderna con el único objetivo de proponer acercamientos alternativos al conocimiento, que mejoren la experiencia educativa y las relaciones humanas entre los estudiantes.

No solo “Lectura en Parejas”

Es menester iniciar el acercamiento al concepto de Hevruta, haciendo un análisis etimológico del término, que en este caso proviene del arameo y no del hebreo. La raíz de la palabra es J-B-R y engloba todo tipo de términos, conceptos y verbos relacionados con la amistad, el compañerismo y la pertenencia. Particularmente Hevruta significa Amigo o Compañero y se refiere a dos personas estudiando textos juntos. Pero no se refiere simplemente a juntar dos personas y que estas lean, juntos, el material; cosa que podría suceder en cualquier aula de cualquier nivel académico. Sino que implica mucho más y parte de una premisa distinta en la que se instauro al dialogo como herramienta primordial para el acceso al conocimiento desde una base horizontalista, relegando a un segundo plano la verticalidad presente de manera habitual en la relación educador-educando.

El aprendizaje en el mundo judío esta planteado permanentemente desde la clave del dialogo. Vale la pena recordar que la obra de estudio por excelencia, el Talmud, está compuesto por diversas voces interactuando alrededor de un concepto. Jeffrey Spitzer identifica cuatro capas históricas entre las múltiples voces. Se pueden encontrar versículos bíblicos, párrafos de la *Mishná* (compilación de la Torá Oral), párrafos de la *Guemará* (compilación de diálogos y discusiones sobre la Mishná) y una voz llamada *Stam* que corresponde

¹² También puede ser encontrado como Havruta.

a la voz anónima descrita como la del redactor o redactores, que también hacen sus aportes (Chernick, capítulo 5). Muchas de las obras clásicas están planteadas desde la perspectiva del dialogo y el estudio de todas estas, utilizando diferentes estrategias, se basa en el.

Para comenzar a comprender cual es el planteo de la Hevruta, corresponde analizar la formación de las parejas de estudio, o de la Hevruta misma¹³. El proceso educativo propuesto implica el desarrollo de una relación social entre quienes formen la pareja, por lo que debe ser combinada por un maestro o referente, que conozca a los estudiantes y reconozca en ellos ciertas cualidades o habilidades que logren ser complementarias. Dentro del ámbito de la *Ieshivá*, la formación de estas parejas puede distar de lo que se suele observar en los ámbitos educativos convencionales ya que estas pueden estar integradas por personas de edades diferentes, con niveles de conocimiento diferentes, con objetivos educativos o formativos diferentes e incluso personalidades diferentes. Lo importante es lograr que la conexión entre ellas sea la mas provechosa posible, siempre apuntando a maximizar los beneficios de la experiencia educativa. Además, el armado de las duplas debe hacerse pensando en relaciones duraderas, siendo que estas serán parte constitutiva de la dinámica.

Una de las ideas más prometedoras dentro del planteo de la Hevruta es el rol que se le asigna al texto. El trabajo del material entre los dos compañeros tiene como objetivo lograr una sensación de propiedad del material mismo, pero principalmente un sentido certero de estar en una conversación con este. De esta manera, en el proceso de creación de sentido, los dos socios para el estudio se convierten en tres, que dialogan constantemente entre sí: Los dos integrantes de la

¹³ El termino Hevruta se refiere tanto a la dinámica de estudio como al compañero.

Lic. Federico G. Nemetsky

Estudiante Maestría en
Diversidad Cultural UNTREF
federiconemetsky@gmail.com

Hevruta y el texto (Kent, 2006). El sentido designa la experiencia de interconexión que hace más claros o auténticos los eventos, objetos o personas que se unen. Para que emerja el sentido, debe haber reconocimiento (Carini). En este caso particular, reconocer dentro de la experiencia al texto como un integrante más, permitirá acceder a una verdadera interconexión que podrá devenir en una más profunda comprensión.

En cuanto a la dinámica general de la práctica, cada espacio de estudio suele dividirse en tres momentos. En el primero, la pareja se sienta y comparte la lectura del texto. El Rabino Yosi Baumgarten¹⁴ comenta que los roles al momento de la lectura pueden variar. “Uno lee y el otro traduce. Uno lee y el otro corrige. Uno lee y el otro explica”. Mientras tanto, discuten su sentido, exploran y comparten las formas de entendimiento personales e incluso se suele expandir las cuestiones y preguntas a temas personales y vivencias propias de cada integrante. Siempre, y como se ha mencionado anteriormente, considerando al texto como una parte más que habla y comparte su voz con los demás. El dialogo entre las partes es constante y el desacuerdo entre ellas, también. Hay una constante formulación de preguntas y consecuente búsqueda conjunta de respuestas que no persiguen otra cosa que no sea lograr completar los espacios en blanco que cada integrante de la Hevruta tiene, en cuanto a la comprensión del texto en el que se esta trabajando. Una vez finalizado este, el siguiente momento consta de una reunión entre diferentes parejas de estudio que se encuentren trabajando sobre un mismo texto o sobre temáticas relacionables, con un maestro¹⁵ de la *Ieshivá*. La dinámica de estos encuentros más grandes no puede equipararse a la de una clase tradicional ya que no es el maestro quien

¹⁴ El Rabino Yosi Baumgarten es el referente del Gran Templo de Paso. Buenos Aires, Argentina.

¹⁵ El rol de maestro en el ámbito religioso judío es absolutamente amplio e incluye a toda persona que tenga cierto conocimiento y pueda transmitirlo a otros. Es por eso que quien ocupe, de manera transitoria, la tarea del maestro con ese conjunto de parejas de estudio o Hevrutas podría ser otro estudiante más avanzado, un Rabino, un docente, un maestro propiamente dicho o incluso el Director de la Ieshivá o Rosh Ieshivá.

Lic. Federico G. Nemetsky

Estudiante Maestría en
Diversidad Cultural UNTREF
federiconemetsky@gmail.com

imparte una lección o enseñanza a los alumnos, sino que se plantea como una puesta en común o como la ampliación de aquel dialogo original para poder seguir, en esa misma clave, profundizando las posibilidades cognitivas que brinda el material sobre el que se trabaja. El rol del maestro se asemeja más al de un guía, que ayuda a los estudiantes en el acercamiento a los textos, brindando su propia opinión al respecto, pero sabiendo que ella será una voz más, calificada por supuesto, que colaborará en el proceso iniciado anteriormente. El maestro puede ayudar a encausar discusiones, a comprender términos y, principalmente, aportar fuentes secundarias que amplíen el universo del conocimiento alrededor del texto principal. Además, la exposición de las discusiones de las parejas, sin dudas puede enriquecer el proceso de cada una de ellas. Una vez terminado el momento intermedio, llega el último tercio. La Hevruta vuelve a reunirse de manera individual. Con los aportes de los demás compañeros de estudio y los maestros, vuelven a enfrentarse al texto, para continuar el dialogo. No se pretende alcanzar conclusiones concretas ya que se entiende que siempre se puede acceder a nuevas capas de conocimiento. Sobre esto, Romano afirma que “no tiene que ver con quien tiene la razón, sino con como pueden ayudarse mutuamente”.

El proceso interno que atraviesa cada integrante de la Hevruta, e incluso la interacción en general, no podría ser tal si no se considera el rol particular que tiene la escucha en la interpretación de las voces que interactúan. Esta debe ser no solo respetuosa, sino absolutamente activa, considerando cada aporte que el compañero y el texto pudieran hacer en cuanto a la construcción de sentido de los textos. Dado que el estudio ocurre en una dinámica triádica, para el alumno individual, la nueva información se proporciona directamente del texto y se le transmite a través de los comentarios, preguntas y afirmaciones de su compañero. En ese sentido, escuchar

Lic. Federico G. Nemetsky

Estudiante Maestría en
Diversidad Cultural UNTREF
federiconemetsky@gmail.com

en el proceso interpretativo implica prestar atención tanto a lo que dice el texto y el compañero, como a lo que él, el propio alumno, hace con lo que escucha (Holzer).

La Doctora Orit Kent, educadora, escritora e investigadora de la Brandeis University especializada en temas relacionados con la mejora en la enseñanza y el desarrollo de programas de estudios con compañeros, propone seis practicas fundamentales, agrupadas de a pares, implicadas en el proceso de desarrollo de la Hevruta (Kent, 2010).

En primer lugar, “Escucha y Articulación”. La idea conceptual, y correspondiente pretensión, respecto a la escucha fue desarrollada anteriormente, pero la articulación intenta establecer la posibilidad de expresar de manera clara y en voz alta las propias ideas. Es decir, luego de escuchar, poder hacerlo con la confianza y el espacio adecuado. Escuchando y articulando, los compañeros van generando un clima para que cada uno, e incluso el texto, puedan tener su voz y espacio en el proceso de aprendizaje. Luego, la Doctora Kent plantea el par “Pregunta y Concentración” a través del cual expone la esencia natural del dialogo en la práctica. Para poder generar ideas creativas y con ellas comenzar el proceso de creación de sentido, la capacidad de preguntar es fundamental. No solo entre los compañeros, sino también al texto, recordando que es una voz más en la discusión.

Pero la pregunta debe estar siempre concentrada y enfocada en el objetivo final del trabajo, que es poder progresar en el camino de la comprensión, en mayor profundidad, del texto. Por último, “Apoyo y Desafío”. Ambas practicas tienen el mismo objetivo, que es ayudar a la pareja a formar y reformar las ideas, pero lo hacen de maneras diferentes. El apoyo consiste en asistir, de la forma que sea necesaria, en el proceso de clarificación de las ideas volcadas

Lic. Federico G. Nemetsky

Estudiante Maestría en
Diversidad Cultural UNTREF
federiconemetsky@gmail.com

en la mesa de estudio, fortaleciéndolas e incluso ampliándolas. En cambio, el desafío consiste en traer a la mesa problemas, contradicciones y oposiciones, haciendo foco en aquello que falta, con el objetivo de trabajar en conjunto para completar esos espacios en blanco. Romano ejemplifica esto último, trayendo un relato talmúdico clásico. Rabbi Iojanan y su compañero de estudio solían traer veinticuatro objeciones ante cada interpretación de un versículo bíblico presentado. Luego, quien había expuesto la postura inicial debía refutar cada una de las objeciones.

El carácter social de la Hevruta no es menos importante. Como se ha mencionado anteriormente, las parejas se forman con la intención de que perduren y se acompañen mutuamente en el proceso de aprendizaje, durante periodos considerables de tiempo. Diferentes expertos que han observado esta practica a lo largo del tiempo, han concluido que el lazo que se forma entre los dos integrantes de la pareja trasciende el estudio de los textos e implica una responsabilidad tácita sobre el compañero. Es decir, que cada integrante tiende a asumir el proceso del otro como propio, con todo lo que esto implica. Los niveles de deserción son muy bajos e incluso la no presentación a clase, sin justificación es mínima. Desde un primer momento, el proceso se emprende como compartido y ambas mitades son fundamentales. Podría no asistir el maestro, podría no asistir el Rabino, pero la Hevruta puede desarrollarse sin problema alguno.

Del Siglo II al XXI

Lic. Federico G. Nemetsky

Estudiante Maestría en
Diversidad Cultural UNTREF
federiconemetsky@gmail.com

A lo largo del presente trabajo se han desarrollado diferentes ángulos descriptivos de una modalidad milenaria y circunscripta, de manera casi exclusiva, al ámbito educativo religioso judío, pero de la que

se pueden recuperar ciertas prácticas que podrían resultar de interés para múltiples ámbitos educativos generales o laicos. No se puede obviar que las bases del estudio en cualquier *Ieshivá* son los textos, cosa que no necesariamente ocurre en la educación general, por lo que no se pretende reemplazar un sistema con otro sino presentar alternativas al paradigma educativo actual que colaboren con una experiencia mejorada para los alumnos.

Marta Souto afirma que “es a partir de la interacción, de la posibilidad de intercambio, de los procesos compartidos, que la formación se produce”. Existen modelos de trabajo en conjunto, absolutamente vigentes, pero que distan de tener la perspectiva que plantea la Hevruta. Podríamos tomar como ejemplo, una estrategia muy utilizada y absolutamente extendida, llamada “*Think-Pair-Share*” o “Pensar-Hacer Parejas-Compartir”, creada por Frank Lyman en el año 1981. Esta consta de los siguientes pasos: El instructor¹⁶ propone una pregunta, texto o cuestión a analizar, evaluar o sintetizar y da a los alumnos un tiempo mínimo, en algunas referencias se establece solamente un minuto, para que sea desarrollado mentalmente (*Think*). Luego, se invita a los estudiantes a reunirse en parejas o grupos para compartir el análisis inicial y abrir a discusión (*Pair*). Por último, se invita a las parejas o grupos a que compartan el resultado de la experiencia con el resto de la clase (*Share*). Como se puede observar, aunque en la práctica aparente ser similar, el desarrollo de la Hevruta tiene otros horizontes y cuenta con perspectivas diferentes en cuanto a las prácticas tanto educativas como sociales.

Ciertos conceptos desarrollados respecto a la milenaria forma de estudiar textos judíos son pasibles de ser destacados y separados del tinte religioso que parece cubrirlos para comprobar que son

16 Lyman denomina “Instructor” a quien está a cargo del espacio educativo, pudiendo ser un maestro, profesor, entrenador o quien corresponda.

completamente compatibles a los estudios seculares y adaptables a cualquier ámbito educativo, de cualquier nivel. Antes de considerar los beneficios educativos más estrictos, vale la pena remarcar el espíritu social de la Hevruta ya que este es fundamental a la hora de profundizar las posibilidades en la creación de sentido y el aprendizaje. Responsabilizarse no solo por el proceso propio sino también por el de la pareja de estudio, humaniza no solo la relación misma sino el proceso educativo en su conjunto. Otro punto interesante es el eje sobre el cual toda la experiencia sucede: El dialogo.

Considerar al dialogo como la herramienta más relevante en el campo de la educación permite sumergirse en experiencias como las planteadas por la Hevruta. El dialogo, basado siempre en la base del respeto, pone en debate el rol clásico de los instructores, siguiendo con la denominación de Lyman, ya que desestructura la verticalidad que generalmente impera en todos los niveles de cualquier marco educativo. No menos interesante es el rol que se le asigna a los textos mismos, como una voz más dentro del dialogo instalado. Dar vida a los textos permite a los lectores, en este caso alumnos, una interacción más vívida, pero sobre todo un protagonismo que en general no tienen. Por último, entre las practicas planteadas por la Doctora Kent, el “Desafío” resulta interesante y disruptivo ya que trae como herramienta de construcción a la problematización, contradicción y oposición. Acciones que en general suelen estar asociadas con la fricción o el entorpecimiento del proceso de aprendizaje, pero que en el caso de la Hevruta son repensados como propulsores para la generación de conocimiento. Según Romano, en la *Guemará*, una de las formas de referirse a los estudiantes es como guerreros, proponiendo que mientras estén estudiando discutan como dos enemigos u *Oiebim* pero que terminen cada encuentro como amados u *Oabim*.

Lic. Federico G. Nemetsky

Estudiante Maestría en
Diversidad Cultural UNTREF
federiconemetsky@gmail.com

En tiempos en los que los sistemas educativos, de manera forzada o por elección¹⁷, tienden a mudar gran parte de su actividad hacia canales digitales o virtuales, la independencia en cuanto al progreso y al proceso en sí mismo que aporta la Hevruta podría resultar extremadamente útil. Cambiar de canal no debiera significar simplemente utilizar otra forma para impartir una misma clase, sino que podría ser una oportunidad para replantear la modalidad o las herramientas que forman parte de ella. La aplicación de ciertas prácticas de la Hevruta como el trabajo en parejas, el refuerzo de los lazos sociales y la responsabilidad mutua entre los integrantes de estas, el rol del instructor como facilitador del proceso y la resignificación del rol de los textos como voces activas, puede resultar en experiencias pedagógicas más interesantes que permitan alcanzar un mayor nivel de profundidad en cuanto a la adquisición de nuevos conocimientos.

La metodología que se ha desarrollado en el presente trabajo es una muestra más que el progreso e innovación no necesariamente deben provenir de aquel futuro distante e idealizado en el que todos los aspectos de la vida son mejores, sino que a veces simplemente hay que poder tener la capacidad de, en una mirada retrospectiva, detectar aquellas cosas que, en el pasado, 2000 años atrás en este caso, se desarrollaron, probaron y mejoraron y que puedan tener potencial en el presente. Eso también es, sin lugar a duda, innovación.

Fecha de recepción: Mayo 2020

Fecha de aceptación: Junio 2020

Lic. Federico G. Nemetsky

Estudiante Maestría en
Diversidad Cultural UNTREF
federiconemetsky@gmail.com

¹⁷ El presente trabajo fue desarrollado durante la crisis del COVID-19, iniciada a principios de marzo de 2020 y declarada “Pandemia” el 11 de marzo por la Organización Mundial de la Salud (OMS). Durante este periodo, y en una gran cantidad de países, los sistemas educativos de todos los niveles cerraron las puertas de sus establecimientos y utilizaron diferentes canales digitales para mantener el ciclo lectivo.

Abramson, H. M. (2012). *The Sea of Talmud: A Brief and Personal Introduction*. Lander College of Arts and Sciences Books.

Carbonell, J. (2001). *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Morata, Madrid.

Carini, P. (1979). *Observation and Description: An Alternative Methodology for the Investigation of Human Phenomena* (North Dakota Study Group on Evaluation ed.). University of North Dakota Press.

Elmore, R. F., & Center for Policy Research in Education. (1990). *Restructuring Schools. The next generation of Educational Reform*. Jossey-Bass, San Francisco, CA.

Hollander, D., & University of Miami School of Law. (2006). Jewish Law for the Law Librarian. *Law Library Journal*, 98(2), 8-10.

Holzer, E., & Kent, O. (2013). *A Philosophy of Havruta: Understanding and Teaching the Art of Text Study in Pairs*. Brighton Academic Studies Press.

Kent, O. (2006). Interactive Text Study: A Case of Hevruta Learning. *Journal of Jewish Education*, 72(3), 205-330.

Kent, O. (2010). A Theory of Havruta Learning. *Journal of Jewish Education*, 76(3), 215-245.

Levisohn, J. A., & Fendrick, S. P. (2013). *Turn It and Turn It Again: Studies in the Teaching and Learning of Classical Jewish Texts*. Academic Studies Press.

Margalef Garcia, L., & Arenas Martija, A. (2006). ¿Qué entendemos por innovación educativa? A propósito del desarrollo curricular. *Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*, 47. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333328828002>

Shen, D. (s. f.). Pair and Share. *ablconnect* - Harvard Graduate School of Education. <https://ablconnect.harvard.edu/pair-and-share-research>

Souto, M. (1999). *Grupos y dispositivos de formación*. Colección Formación de Formadores. Ediciones Novedades Educativas y Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

Toker, E., Platkin, A., & Gurevich, E. (1988). *Pirké Avot - Máximas de los Maestros*. Ediciones Arte y Papel.