



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA
Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia

Manuscrito Recepcional
Programa de Profundización en psicología educativa

El constructivismo como factor de desarrollo y transmisión
del pensamiento judío.

Reporte de investigación teórica

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A:

Isaac Sitt Charabati

Director: Dr. Cruz Edgardo Becerra González
Dictaminador: Esp. Elizabeth Montecillos Peña



Los Reyes Iztacala Tlalnepantla, Estado de México, noviembre 2017



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

RESUMEN	3
ABSTRACT	3
INTRODUCCIÓN	4
CAPÍTULO I. EL CONSTRUCTIVISMO	7
ORÍGENES HISTÓRICOS DEL CONSTRUCTIVISMO	8
CONSTRUCTIVISMO ACTUAL	9
TEORÍA PSICOGENÉTICA	9
TEORÍA SOCIOCULTURAL	13
CAPÍTULO II ¿POR QUÉ EL JUDAÍSMO?	21
ORÍGENES	22
DIÁSPORA JUDÍA	23
TEXTOS SAGRADOS	24
CEREMONIAS RELIGIOSAS	25
CAPÍTULO III ¿QUÉ ELEMENTOS COMPARTEN EL JUDAÍSMO Y EL CONSTRUCTIVISMO?	28
EL LUGAR DE LAS PREGUNTAS EN EL JUDAÍSMO	28
ABRAHAM EL PATRIARCA	28
ÉXODO DE EGIPTO	29
TALMUD	32
LUGAR DEL MAESTRO	35
RITUALES EN EL JUDAÍSMO	36
CONCLUSIÓN	44
LIMITACIONES DEL ESTUDIO	46
BIBLIOGRAFÍA	47

Resumen

El judaísmo ha logrado transmitir durante siglos sus principales enseñanzas, por lo que son una fuente de información en cuanto a la manera en que el ser humano aprende. En la misma línea se han desarrollado varias teorías acerca de la forma en la que se aprende, siendo el socioconstructivismo una de las teorías más relevantes para este trabajo ya que incorpora los elementos sociales, como fundamentos para el aprendizaje. Es por eso que en este ensayo se analiza las formas que usa el judaísmo para la transmisión de sus valores, a la luz del socioconstructivismo, para que gracias a este análisis se pueda entender a profundidad el sistema de enseñanza judío.

Abstract

Judaism have successfully transmitted their main beliefs through centuries, and this makes it a source of information about the way that people acquire knowledge. In the same line, there are many theories that explain the learning process, being the socioconstructivism on of the more relevant for this work, because it incorporates social elements as the fundaments for the learning process to happen. For this reason, the aim of this essay is to analyze in the light of socioconstructivism, the different patents that Judaism uses to transmit its values, and therefore to be able to understand the Judaic learning system.

Introducción

El constructivismo es la teoría de aprendizaje más importante de los últimos cien años, su aportación en entender los procesos mentales que interactúan para lograr el aprendizaje ha sido contundente y ha definido la mayoría de los currículums escolares en la actualidad.

A pesar de su vanguardismo el constructivismo no plantea que el hombre moderno aprende de una manera diferente de la que aprendían hace mil o dos mil años, sino que explica el funcionamiento de cualquier ser humano en cualquier época. Partiendo de esto es que se vuelve indispensable la búsqueda de elementos constructivistas en los procesos de aprendizaje en culturas antiguas, ya que esto arrojaría luz a las teorías constructivistas y fortalecería su veracidad al ser algo que ha estado presente a lo largo de la historia del hombre.

El judaísmo es una de las religiones más antiguas que aún se practican en la actualidad, esto a pesar de que los últimos dos mil años no ha sido la religión oficial de ningún país, lo que dificultaría su transmisión. Sin embargo, a pesar de esto los valores judíos y los ritos son practicados por millones de personas que siguen la religión judía de la misma manera que se seguían hace miles de años.

Analizar el proceso de transmisión del judaísmo a la luz del constructivismo, parece una oportunidad para entender los procesos de aprendizaje utilizados por el judaísmo, ya que existe la posibilidad que algunos elementos rituales hayan

sido confundidos como acciones sin valor, o elementos metafísicos cuando entendiéndolos a partir del constructivismo claramente se pueden entender como procesos de aprendizaje.

Para poder lograr este análisis en el primer capítulo analizaremos los elementos fundamentales de la teoría constructivista con un énfasis en la teoría sociocultural. Se eligió el constructivismo piagetiano al ser este la base del resto de las teorías constructivistas. En cuanto a la teoría sociocultural, se consideró el marco teórico más adecuado para analizar el sistema de aprendizaje de un grupo social, ya que ésta considera como elemento fundamental los elementos culturales de un grupo y la interacción entre ellos, también destaca en esta teoría el papel de la mediación semiótica que permite entender el papel de los símbolos en cualquier sociedad.

En el segundo capítulo profundizaremos sobre los orígenes y fundamentos del judaísmo, su origen y el por qué es relevante la forma en que se transmitieron sus valores a través de las generaciones. Se explicará los conceptos básicos de judaísmo y malinterpretaciones a las que sido sujetas sus ceremonias religiosas.

En el tercer capítulo se hará un análisis de los elementos judaicos a la luz de la teoría constructivista. Se tomarán algunos conceptos fundamentales para valorar la relación del judaísmo con el constructivismo como: el lugar de las preguntas en el judaísmo, el papel del maestro, la didáctica del Talmud y

finalmente se abordará el tema de las ceremonias religiosas y su lugar simbólico en el proceso de aprendizaje judío.

Capítulo I. El constructivismo

El constructivismo surge como una teoría del aprendizaje en el siglo veinte. Esta corriente cambia el paradigma de lo que se entendía hasta ese momento como aprendizaje. Hasta su aparición existían dos teorías principales, los empiristas y los racionalistas. Las primeras sostenían que las capacidades de aprender eran innatas en el sujeto, mientras que las segundas consideraban que la base del aprendizaje eran las experiencias que resultan de la interacción de la persona con el mundo exterior. El constructivismo en cambio supera estas dos perspectivas y concluye que el conocimiento es algo que el ser humano construye, que el sujeto a través de sus cogniciones percibe la realidad y actúa sobre ella y a partir de esto genera el conocimiento. Como lo explica Araya (2007):

“El sujeto construye el conocimiento de la realidad, ya que esta no puede ser conocida por sí misma, sino a través de los mecanismos cognitivos de que se dispone, mecanismos que, a su vez, permiten transformaciones de esta misma realidad. De manera que el conocimiento se logra a través de la actuación sobre la realidad, experimento con situaciones y objeto y, al mismo tiempo transformándolos.” (P 3.)

Aznar (citado en Araya op. cit) comenta que esta corriente considera que el ser humano es constitucionalmente inacabado, es un ser que se mantiene en construcción continua, esta construcción puede ser dirigida libremente por él y realizarla a partir de sus propósitos, este estado lleva al ser humano a la

necesidad de completarse a través de la acción, que lo lleva a interactuar con el mundo que lo rodea.

Orígenes históricos del constructivismo

Es necesario encontrar elementos del constructivismo en culturas antiguas, ya que sólo de esa manera se explica que ellos hayan logrado los procesos de aprendizaje, también ya desde tiempos remotos existían filósofos que concebían al aprendizaje de manera similar a como lo considera el constructivismo, se mencionaran mencionaremos algunos, en los cuales es posible identificar elementos constructivistas:

Jenófanes (570- 478 a. C.), un filósofo presocrático, es de los pioneros en entender que el conocimiento se logra a través de la comparación con otro conocimiento, ya que él planteaba que la manera de admitir teorías era en competencias con otras, comparándolas y a través de este análisis se puede aceptar la que más se acerque a la verdad, esto es esencialmente constructivista ya que comparte la idea de Piaget que se presentará más adelante sobre los esquemas y el sistema de apropiación del nuevo conocimiento. (Araya, op.cit)

Protágoras (485 – 410 a. C.), miembro de los sofistas, consideraba que cada ser humano parte de su experiencia para determinar la realidad, su célebre frase: “El hombre es la medida de todas las cosas; de las que son, de las que no

son, por el modo en que no son”, nos transmite precisamente esa idea, ningún hombre es idéntico a otro, por lo que la posibilidad de una sola realidad queda excluida, no se conoce las cosas como son en realidad, sino como son las cosas para él. En este sentido es similar al constructivismo ya que considera que cada individuo construye su propio conocimiento de manera única y no está estandarizado. (Araya, op. Cit.)

Constructivismo actual

A partir de la tercera década del siglo veinte se han creado diferentes teorías desde el marco constructivista. Dos de los más relevantes son la psicogenética y la sociocultural, por lo que se ampliará en ellas principalmente

Teoría psicogenética

Jean Piaget es el fundador de esta corriente y en su laboratorio en Suiza se fijó como meta entender desde el punto de vista epistémico la adquisición del conocimiento. Básicamente él pretendió dar respuesta a dos preguntas: ¿Cómo se construye el conocimiento científico? ¿Cómo se transforma el conocimiento de un nivel de menor validez a uno de mayor validez? (Hernández 2007)

Un elemento fundamental del constructivismo es que considera que la manera en la que el sujeto conoce el objeto es a través de aplicar en él una actividad, es decir transformándolo. Como comenta Piaget (1985):

“Una conducta constituye, pues, un caso particular de intercambio entre el mundo exterior y el sujeto; pero contrariamente a los intercambios fisiológicos que son de orden material y suponen una transformación interna de los cuerpos que se enfrentan...” (P. 7)

Esta teoría considera al sujeto como un ente activo en el proceso de aprendizaje, y la información que recibe de los objetos no es pura, sino que está condicionada por la información que previamente tenía el sujeto, y por lo tanto esta funciona como filtro al tratar de entender al objeto. (Flavel 1993)

El elemento que identifica Piaget como esencial en la construcción del aprendizaje son los esquemas; estos son estructuras que cada individuo forma y se componen de una secuencia de acciones y pensamientos que tienen semejanzas y por eso integran y mantienen una interrelación. Flavell (1993) lo define así:

“Un esquema es una estructura cognoscitiva que se refiere a una clase semejante de secuencias de acción, los que forzosamente son totalidades fuertes, integradas y cuyos elementos de comportamiento están íntimamente relacionados” (P. 72)

Cada acción o conjunto de acciones posee un esquema por lo que se pudiera hablar de esquema de visión, esquema de prensión entre otros. Toda actividad necesita un esquema que permite al sujeto entender su funcionamiento, es su marco de referencia para entender el mundo.

Los esquemas no son innatos, sino que han sido construidos a través de la interacción del sujeto con el medio ambiente. Por consecuencia se entiende que tanto el sujeto como el objeto son un binomio inseparable que se afectan mutuamente en el aprendizaje, el ser humano actúa sobre el objeto para conocerlo y esta actúa en el sujeto en la construcción de sus esquemas. (Flavel op. Cit)

Los esquemas no son estructuras rígidas, sino que van cambiando cuando el sujeto adquiere nuevos conocimientos, sin embargo, los esquemas tienen que permitir al sujeto el entendimiento de la realidad por lo que cada nuevo conocimiento tiene que formar parte de esto y en algunas ocasiones tienen que mutar para poder integrar los nuevos conocimientos; los principios que les permiten este equilibrio son de organización, acomodación, adaptación, y asimilación: (Hernández, 2007)

- La organización tiene como objetivo permitir al sujeto el poder conservar los esquemas que ya adquirió, sin embargo, estos esquemas son cambiantes por lo que la organización les permite incorporar nuevos

elementos dentro de los esquemas ya creados, y establecer nuevas relaciones de igualdad o diferencia con otros esquemas.

- La acomodación es el proceso por el cual los esquemas se relacionan entre ellos logrando una armonía del conocimiento, este proceso implica un gran esfuerzo del individuo ya que tiene que dar sentido no sólo al interior de cada esquema sino en la relación entre ellos

- La adaptación es otra capacidad del ser humano, ya que este se encuentra en constante confrontación con nuevos estímulos, por lo que necesita poder introducirlos dentro de los esquemas que ya había construido

Estos tres procesos son posibles gracias a la función mental que tienen los individuos de asimilar nuevos elementos, en palabras de Piaget: *“la asimilación mental, es pues, la incorporación de los objetos en los esquemas de la conducta, no siendo tales esquemas más que la rama de las acciones susceptibles de repetirse activamente”* (1985, P. 7)

Él diferencia entre tres tipos de asimilación: cuando se asimila el objeto externo a un esquema previo; una asimilación recíproca en la que se trata de adaptar al objeto al esquema, que, sin embargo, debido a la naturaleza de este, el esquema necesita modificarse para lograrlo; asimilación compleja que no sólo

modifica un esquema, sino que modifica varios y también las relaciones que tienen estos entre sí. (Hernández, 2007)

Como se mencionó anteriormente parte de la naturaleza del ser humano, consiste en iniciar esta acción sobre el objeto para conocerlo. Ante esto Piaget se cuestionó qué es lo que lleva a la persona a querer conocer el objeto, que es lo que internamente le genera la necesidad de interactuar con el objeto y adquirir el conocimiento, partiendo de esta teoría lo que mueve al sujeto a adquirir un nuevo conocimiento es la necesidad de asimilar y adaptar nuevos conceptos a sus esquemas previos, el ser humano por naturaleza tiende al equilibrio, que le permite sentir que los conocimientos que adquirió se encuentran asimilados en sus esquemas y que siente una organización interna. Dicho de otra manera, cualquier individuo mantiene sus esquemas hasta que se enfrenta a un nuevo elemento que no puede incorporar a los esquemas establecidos, por lo que se produce una disrupción cognitiva lo que lleva al sujeto a buscar la manera de incorporar el nuevo conocimiento. (Hernández, 2007)

Teoría sociocultural

Con esta teoría se identifica a Lev Vigotsky, quien desarrolló una teoría del aprendizaje en la primera mitad del s. XX. De acuerdo con Baquero es posible resumir los principios de esta en:

- “Los procesos Psicológicos Superiores (PPS) tienen un origen histórico y social”
- “Los instrumentos de mediación (herramientas y signos) cumplen un papel central en la constitución de los PPS”
- “Los PPS deben abordarse desde una perspectiva genética” (1997)

Para los fines de la investigación se centrará en los primeros dos puntos.

Origen de los Procesos psicológicos superiores

Al plantear que los procesos psicológicos superiores tienen un origen histórico y social, Vigotsky se refiere a que estos se originan en la interacción con otros, compartiendo actividades, lo que implica que el sujeto aprende gracias a que internaliza estas experiencias: a partir de ahí empieza a desarrollar los procesos psicológicos. (Coll, 1984)

Estos procesos superiores se diferencian de los procesos elementales en que los primeros están regulados conscientemente o fueron regulados en su inicio a pesar de que ahora sean automatizados, y también que se originan a través de instrumentos de mediación.

Es importante mencionar que cuando hablamos de procesos superiores, estos no son una consecuencia directa del desarrollo de los procesos elementales, ya que si fuera el caso no haría falta una teoría explicando la adquisición de estos

sino que se entendería como un desarrollo directo de los elementales, el desarrollo de los procesos superiores es un proceso independiente exclusivamente humano que se vive a partir de lo social. Por lo que es posible hablar de dos líneas de desarrollo: la línea natural, que tiene que ver con el crecimiento y la maduración; y la línea cultural que se ocupa de la apropiación de los recursos en instrumentos que ofrece la cultura. (Baquero, 1997)

Esta apropiación de la cultura no es un proceso unidireccional, en el cual el sujeto se apropia de la cultura, sino que este proceso es bidireccional:

“... la gente no sólo posee herramientas mentales, ellos también son poseídas por ellas... lo que Luria y Vigotsky pensaban es que el dominio de los medios culturales transformará nuestras mentes: un niño que ha dominado la herramienta cultural del lenguaje nunca será el mismo niño (...). Así una persona perteneciente a diferentes culturas literalmente pensaría de maneras diferentes, y la diferencia no estaría confinada al contenido del pensamiento sino también a la manera de pensar” (Van der Veer y Valsiner (citado en Baquero 1984, P.40)

Para que este proceso de desarrollo pueda ocurrir, el sujeto tiene que interiorizar las herramientas culturales y volverlas parte de su pensamiento, sin embargo, esto no es un proceso de obtener meramente el conocimiento, sino que justamente la interiorización implica una reorganización de los esquemas mentales a partir de las experiencias sociales, por lo que los procesos más simples

comparados a los de los animales dejan de existir, ya que el sujeto recrea internamente las interacciones que tiene con el mundo exterior. Como comenta Vigotsky:

“En el desarrollo cultural del niño toda función aparece dos veces: primero a nivel social, y más tarde a nivel individual; primero entre personas (interpsicológica) y después en el interior del propio niño (intrapsicológica)” (1988, P. 94)

De hecho, este proceso pone en juego al sujeto en su totalidad ya que no sólo afecta el desarrollo del pensamiento sino también su capacidad de argumentación y el desarrollo de la voluntad y los afectos.

El ejemplo clásico que planteó Vigotsky para demostrar este proceso de interiorización fue el lenguaje, ya que en él se cumplen las condiciones de que es una función que primero rige entre personas y que posteriormente el niño se apropia de ella para usarla internamente, es decir que pasa de usar el lenguaje como medio comunicativo a utilizarlo como método de pensamiento:

“...en un principio toda función superior se halla dividida entre dos personas... El niño en edad preescolar dedica horas enteras al lenguaje consigo mismo. Surgen en él nuevas conexiones, nuevas relaciones entre las funciones, que no figuraban en las conexiones iniciales de sus

funciones. Este hecho juega un papel muy especial, central, en el dominio del propio comportamiento”. (Vigotsky, 1930. P. 78)

Los instrumentos de mediación

Partiendo de la primicia anterior en la que se considera que el lenguaje y los otros signos que se utilizan para comunicarse con los demás acaban convirtiéndose en herramientas psicológicas del propio sujeto a partir de los cuales crea su conciencia, podemos entender que los signos no solo influyen en el ser humano, sino que crean funciones psíquicas, en palabras de Vigotsky:

“... aquellos signos que nos parecen haber jugado tan importante papel en la historia del desarrollo cultural del hombre (como muestra la historia de su evolución) son en origen medios de comunicación, medios de influencia en los demás. Todo signo, si tomamos su origen real, es un medio de comunicación y podríamos decirlo más ampliamente, un medio de conexión de ciertas funciones psíquicas de carácter social. Trasladado a uno mismo es el propio medio de unión de las funciones en uno mismo, y lograremos demostrar que sin este signo el cerebro y sus conexiones iniciales no podrían convertirse en las complejas relaciones que lo hacen gracias al lenguaje” (1930, P. 78.)

De la cita anterior se desprende que a partir de los signos se constituyen funciones psíquicas que si estos estuvieran ausentes no se construirían. Su uso

provoca nuevas estructuras, las cuales llevan a un cambio en la manera de pensar y por lo tanto en la conducta.

Uno de los ejemplos que usa Vigotsky para demostrar que los signos actúan en el desarrollo del proceso psíquico es el desarrollo de la memoria; él plantea que existen dos tipos de memoria: la memoria natural y la memoria indirecta o mediada. La primera se da como consecuencia de los estímulos y es resultado de la inmediatez, mientras que la segunda gracias a los signos externos se extiende más allá de los límites biológicos. Esto implica que la interiorización de los signos por parte del sujeto produce vínculos artificiales, lo que a su vez genera una memoria de mayor alcance. (Martínez, 1999)

A pesar de que Vigotsky y sus alumnos se centraron principalmente en aspectos intrapsicológicos, Wertsch (citado en Baquero 1984, P.59) identifica que los aspectos sociales, históricos y culturales juegan este mismo rol de afectar los procesos psicológicos. Para que se dé este tipo de signos es necesario que las prácticas se den a través de instrumentos mediadores, lo que genera que los puedan interiorizar y naturalizar los signos.

La zona de desarrollo próximo (ZDP) tiene un lugar predominante en la teoría vigotskiana, en ella se explica que el individuo puede aprender los conocimientos que se encuentran próximos a aquellos que ya tienen, a estos se les conoce como zona de desarrollo próximo, y en ella se encuentran los conocimientos que aún no adquiere, pero que sin embargo tiene las bases para

adquirir, este aprendizaje sucede gracias al papel de un mediador ya sea un profesor o un igual. Esta zona es en la que el aprendizaje tiene lugar, ya que si un elemento es demasiado lejano o ya adquirido por el sujeto no se producirá el proceso de aprendizaje. (Baquero, 1997)

Tascón (2003) afirma que la relación maestro- alumno y el aprendizaje entre iguales funciona como figuras de mediación y por lo tanto permiten al sujeto llegar a su zona de desarrollo próximo. En el caso de la relación maestro- alumno, explica que gracias a esa instrucción y a una enseñanza sistemática que se desarrolla el pensamiento científico y ordenado, también desarrolla el pensamiento social del niño. Sin embargo, la relación alumno- alumno puede servir tanto o más como el papel mediador que necesita el individuo para llegar a la ZDP,

De hecho, Coll (1984) comenta que los resultados que se obtienen en formatos pedagógicos en los cuales se fomenta la interacción entre iguales tienen mejores resultados que en aquellos en los cuales existe un aprendizaje jerárquico. A pesar de esto, es importante mencionar que el trabajo conjunto de alumnos no es suficiente para que se produzca esto, sino que tiene que darse un trabajo cualitativo y una interacción entre ellos de manera que el aprendizaje se produzca.

¿Por qué el hincapié en el socio constructivismo?

El judaísmo parte de un refuerzo social de sus conceptos y es a través de esta interacción entre los miembros que se genera la identidad y el aprendizaje, por lo que se consideró que la teoría sociocultural en la cual el punto clave es la

interacción con los otros es la adecuada para analizar el judaísmo. A pesar de centrarnos en ella, es adecuado incluir los elementos básicos del constructivismo que plantea Piaget ya que ellos son compartidos por las diferentes corrientes constructivistas.

Capítulo II ¿Por qué el judaísmo?

Al realizar un trabajo sobre constructivismo, la intención de relacionarlo con el judaísmo despierta escepticismo, ya que tradicionalmente el estudio de las religiones ha sido materia de los teólogos y no de los psicólogos. Sin embargo, al ser las religiones grupos de transmisión y de aprendizaje, estas deben de mantenerse bajo la observación de los psicólogos ya que tiene elementos que aportan al entendimiento de los procesos psicológicos humanos.

¿Qué retos comparten las escuelas y las religiones?

Uno de los retos más importantes en el espectro de las religiones, es el lograr la transmisión de sus valores de una generación a otra. De la apropiación de sus prácticas y valores es que depende la continuación de la religión.

Existen varios retos para lograr esta transmisión, uno de ellos es el lograr que la nueva generación a pesar de vivir en otro contexto cultural la reciba. Este elemento se agudiza al situarlo en la sociedad actual ya que los cambios culturales se dan con mayor rapidez, y por lo tanto aumenta la dificultad de mantener la vigencia de su mensaje.

Cuando hablamos de educación y de los métodos que debemos emplear para que los individuos escuchen, problematicen, y se apropien finalmente de ciertos valores sería fundamental observar la manera en que las religiones han

logrado esto y analizar si han tenido éxito, y cuáles son las estrategias que han usado.

A pesar de lo planteado puede existir una diferencia básica entre los procesos de aprendizaje y la manera en que se transmite la religión, ya que esta última en muchas ocasiones puede ser dogmática, es decir que no implica una apropiación de los conocimientos ni una integración de ellos, sino que solamente es una repetición de expresiones externas sin que implique una elaboración cognitiva de estas, más parecido a un entrenamiento que a una verdadera educación.

¿Cuál es relación entre el judaísmo y el constructivismo?

La intención de relacionar al judaísmo con el constructivismo es al ser el primero una construcción de una identidad con elementos muy específicos, es altamente probable que podamos encontrar en él elementos constructivistas.

En el presente capítulo se hará una breve reseña del judaísmo, y se explicará por qué fue elegida para analizar su metodología educativa, y en el próximo se entrará más a detalle en sus metodologías educativas y se compararán con la teoría socio constructivista.

Orígenes

No existe ningún documento histórico aparte de la Biblia, que haya registrado el origen del pueblo judío. El libro de Génesis narra acerca del patriarca Abraham y de su familia, la cual se convertirá en un futuro en el pueblo judío. El lugar en el que inicia esta historia es el imperio mesopotámico que se ubicaba en el medio oriente. (Johnson, 1987)

Sin embargo, es hasta 400 años después, que los descendientes de Abraham se conforman como un pueblo, al salir de la esclavitud en la que se encontraban en Egipto. El momento definitivo en el que se considera el nacimiento del pueblo es en las faldas del monte de Sinaí, cuando Dios les entrega los diez mandamientos y delinea la misión del pueblo. Como describe la Biblia:

“Y ahora si escuchan mi voz y cuidan mi pacto, me pertenecerán exclusivamente a mí, más que el resto de las naciones; ya que mía es la tierra: Y ustedes serán para mí un reinado de sacerdotes y una nación santa...” (Éxodo 19:5)

Diáspora judía

¿Qué generó que se mantuviera la transmisión del judaísmo en situaciones adversas?

Otro elemento que resalta del judaísmo a diferencia de las otras religiones es que la mayor parte del tiempo no ha sido la religión oficial de ningún estado, de hecho, desde el momento en que el segundo templo ubicado en Jerusalén, (capital del antiguo y actual estado judío) que fungía como centro espiritual y político del Estado de Israel, se destruyó en el año 70 d. E. C., hasta la creación del estado moderno de Israel en el año 1948, no fue religión oficial de ningún estado.

Aunado a esto la situación de los judíos durante esta época fue de marginación en la mayoría de los países, y de ciudadanos de segunda clase; fueron perseguidos y orillados a renunciar a su religión -como fue el caso de la inquisición española, en la cual se forzó a los judíos a convertirse al cristianismo o salir de España-; esta situación se prolongó desde la destrucción del Templo hasta por lo menos la revolución francesa en la que se les otorgaron igualdad de derechos.

Ante este panorama histórico el que la continuidad de la religión judía se mantuviera a través de las generaciones habla de un sistema educativo exitoso, y digno de ser analizado bajo la luz de las teorías del aprendizaje.

Textos sagrados

Los textos sagrados del judaísmo son dos y se consideran de origen divino: la Torá escrita, la cual comprende los cinco libros de Moisés, los libros de los profetas y los escribas; y la Tora Oral la cual comprende el Talmud; la Torá oral no tenía intención de ser escrita, sino que fue transmitida oralmente de generación en generación y así se mantuvo, sin embargo, a raíz de la destrucción del segundo templo y el inicio de la diáspora judía, los líderes de esa época temieron que se fuera a olvidar y es por eso que deciden que se escriba. El Talmud es la sección en la cual se detallan los rituales, y se discuten los valores judíos.

Ceremonias religiosas

¿Es posible entender las ceremonias religiosas como un proceso de interiorización de los conceptos básicos del judaísmo?

Una de las peculiaridades de la religión judía, es que el hincapié está puesto más en los actos externos que en las ideas, es decir que no hay una exigencia de creer en ideas específicas sino de actuar acorde a estas exigencias, para ejemplificar esto, si alguien niega públicamente la existencia de un solo Dios el juzgado no puede castigarlo, sin embargo, si practica idolatría mientras que proclama la existencia de un Dios y negando la importancia de los ídolos merecería una pena. Como comenta Hirsch: *“Simplemente no es verdad que nuestros pensamientos y sentimiento son la esencia de las instituciones de la*

Biblia... Los pocos mandamientos que se refieren a nuestros pensamientos y sentimientos exclusivamente cubrirían solo una pequeña hoja” (1984)

Es este interés en la práctica y el aparente vacío de ideas, que sorprende del judaísmo y lleva a la pregunta de cómo educa, ya que al parecer sólo es una estructura de leyes y un intento de regular la conducta externa, en lugar de tratar de incidir en el pensamiento del ser humano.

De hecho, es posible rastrear esta queja sobre el énfasis en la práctica y en los rituales hasta los principios del cristianismo. Pablo (Romanos 7) menciona la dificultad de tener mandamientos que se centran en la práctica corporal, ya que estos mismos generan rebeldía en el cuerpo, y el cuerpo no se encuentra en posesión completa de la voluntad humana, por lo que concluye que con la mente se sirva a Dios y no con el cuerpo: “Así que, yo mismo con la mente sirvo a la ley de Dios, mas con la carne a la ley del pecado.” (Romanos 7:25). También Espinoza consideraba que las ceremonias y los ritos tenían que ver con controlar a las masas: “...se ha puesto sumo esmero en adornar la religión, verdadera o falsa, mediante un pomposo ceremonial, que le diera prestigio en todo momento y le asegurara siempre la máxima veneración de parte de todos.” (1997 P. 64)

Posterior a la revolución francesa y en el marco de la Ilustración, surgieron nuevas corrientes dentro el judaísmo que también cuestionaban la permanencia de rituales que no transmitían las ideas del judaísmo, por lo que deciden iniciar

una reforma al judaísmo y dejar de lado los rituales que hasta ese momento existían en el judaísmo tradicional. (Koltun- Fromm, 2006)

Debido a esta crítica y a las razones mencionadas anteriormente es que se vuelve aún más importante desde el marco tradicional judío entender la función de las acciones externas. Vale la pena mencionar como comenta Martínez (2016) que incluso Espinoza atribuye a los rituales la continuidad del pueblo judío.

Es a partir de este lugar importante que se les da a los símbolos en la religión judía que me parece digno de ser analizado a la luz de la teoría sociocultural y observar si funcionan como signos de mediación semiótica.

Capítulo III ¿Qué elementos comparten el judaísmo y el constructivismo?

En los primeros dos capítulos se esbozó brevemente los elementos fundamentales del constructivismo y las razones por las cuales se considera relevante un análisis de las prácticas judías a la luz de esta teoría. En este capítulo analizaremos en principio algunos aspectos del judaísmo de los cuales es posible identificar la presencia de las teorías constructivistas. Posteriormente se hará un análisis más preciso sobre los símbolos y rituales judíos y de qué manera estos pueden estar relacionados con la teoría sociocultural de Vigotsky.

El lugar de las preguntas en el judaísmo

Contrario a lo que pudiera parecer, en el judaísmo las preguntas son el elemento más destacado en el aprendizaje. En la Biblia y en los principales textos sagrados las preguntas son los elementos a partir de los cuales se espera que las nuevas generaciones aprendan los conocimientos y adquieran parte en la tradición.

Abraham el patriarca

La importancia de que el individuo cuestione es parte de una tradición que se origina en el fundador de la nación, el patriarca Abraham. Abraham es considerado el fundador del monoteísmo, al habitar en una sociedad politeísta e

idolatra, salta la duda de cuál fue su proceso de descubrimiento de que el mundo tiene un solo creador. El midrash¹ narra el proceso:

“Abraham se preguntó quién creó el cielo y la tierra, todo ese día le rezó al sol, por la tarde al ponerse el sol y salir la luna, observó la luna y las estrellas que la rodeaban y dijo esta es la que creó el mundo y las estrellas son sus ministros, le rezó toda la noche a la luna. En el amanecer vio desaparecer la luna y salir el sol y se dijo: estos dos no tienen fuerza, hay alguien que es el dueño de ellos, a él le rezaré...” (otzar Hamidrashim 2002, P.7).

Es a partir de este cuestionamiento que nace la tradición de cuestionar del pueblo judío. En otros contextos las preguntas cobran una importancia especial: como en la narración de la salida de Egipto y en el estudio del Talmud. Analizaremos estos dos lugares para determinar si la intención de incentivar las preguntas sucede dentro del contexto de generar aprendizaje

Éxodo de Egipto

Como se mencionó antes, la creación del pueblo de Israel tuvo lugar en el momento en que salieron de Egipto y fueron liberados de la esclavitud. Este evento y los milagros que lo acompañaron son las piezas fundamentales de la

¹ Parte de la Torá oral que se fue transmitiendo de generación en generación.

historia del pueblo de Israel y es por eso que la Biblia considera un mandamiento el narrar la historia a las futuras generaciones (Éxodo 13:8): *“Y le dirás a tu hijo en ese día diciendo: Fue por esto que el Eterno actuó por mí cuando salí de Egipto...”*

Aquí el cuestionamiento es cómo crear un dispositivo para que la próxima generación realmente incorpore no solo la historia, sino los valores y las enseñanzas que se narran en la historia del pueblo. Sobre el mandamiento de narrar la historia a los hijos, este orden se repite cuatro veces en la Biblia (Éxodo 12:25, Éxodo 13:8, Éxodo 13:14, Deuteronomio 6:20), sin embargo, esta repetición tiene algunas diferencias a partir de las cuales el Talmud interpreta que cada una simboliza la forma de preguntar de un estilo de hijo. En la Hagadá de Pésaj² está dicho: *“con respecto a cuatro hijos hablo la Biblia: uno sabio, uno simple, uno malvado y uno que no sabe preguntar”* Es debido a la importancia de este relato que el judaísmo se preocupa que cada individuo desde su estilo pueda comprender el significado de la liberación de la esclavitud, como comenta el sabio medieval Ritbá en su explicación sobre la Hagadá de Pésaj.

A pesar de que la Biblia tenga la sensibilidad de rescatar la manera de acercarse de cada niño, lo cual claramente habla de un proceso de construcción individual que parte del conocimiento que tiene el niño, es necesario generar una disrupción cognitiva para que él quiera preguntar. Como se mencionó en el primer capítulo Piaget consideraba que lo que mueve al sujeto a la pregunta y a la acción es la necesidad de asimilar y equilibrar nuevos conceptos; para que esto suceda,

² Libro ritual en el cual se narra la historia de la salida de los judíos de Egipto

la noche en la que se recuerda la salida de Egipto se realiza una cena en la que existen elementos suficientes para despertar la curiosidad del niño e invitarlo a que se pregunte por qué esta noche es diferente al resto de las noches. Los elementos que son diferentes son: el comer pan ázimo en lugar de pan regular, comer hierbas amargas, lavarse las manos dos veces, y comer reclinado. Todas estas diferencias se hacen deliberadamente para generar la pregunta del niño.

La Hagadá de Pésaj comienza con esta pregunta:

“¿Qué hace diferente a esta noche de todas las [demás] noches?

En todas las noches no precisamos sumergir ni siquiera una vez, ¡y en esta noche lo hacemos dos veces!

En todas las noches comemos pan leudado, ¡en esta noche solamente pan ázimo!

En todas las noches comemos cualquier clase de verdura, ¡esta noche sólo hierbas amargas!

En todas las noches comemos sentados erguidos o reclinados, ¡esta noche todos nos reclinamos!”

En el momento en que las preguntas son formuladas, -es decir cuando el niño busca respuesta para entender lo que lo rodea y poder reorganizar sus esquemas- empieza la narración del éxodo de Egipto. Esta narración no tiene a los oyentes como entes pasivos, sino que existen también obligaciones de comer el pan ázimo, las hierbas amargas, y otros elementos que recuerdan tanto el sufrimiento de la esclavitud como el júbilo de la liberación, de hecho, existe una

obligación de tomar cuatro copas de vino para celebrar la liberación. Con esto se incluye otro elemento constructivista que requiere que el sujeto interactúe con los elementos del aprendizaje para que los incorpore a sus esquemas.

Talmud

El Talmud es -como se mencionó en el segundo capítulo- el libro que contiene las enseñanzas orales que fueron transmitidas de generación en generación hasta que se decidió escribirlo en el S. VIII. La forma en la que está escrito llama la atención, ya que no está redactado como un libro de leyes, es decir, de reglas enumeradas; sino que está construido a partir de diálogos entre dos sabios que se interpelan mutuamente, se cuestionan y tratan de llegar a una conclusión, los estudiantes del Talmud tienen que tener la capacidad de entender las diferentes opiniones a veces contradictorias que se presentan delante de ellos. Para Kress y Lehman (2003) la dialéctica talmúdica permite generar condiciones de interacción entre dos estudiantes –entendidos en el marco del aprendizaje sociocultural-, bajo los cuales los estudiantes puedan construir su conocimiento y ampliar sus esquemas gracias a la diversidad de las opiniones.

La forma de estudio tradicional judía desde sus inicios hasta hoy en día, es el estudio en parejas, en este sistema todos los sujetos tienen una pareja y estudian con ella, mientras que el maestro sólo guía y atiende preguntas. Las razones de este sistema están expuestas en diferentes partes del Talmud (Talmud

Kidushin 30, Talmud Taanit 7), pero todas expresan la importancia de que una idea sea discutida por dos o más miembros de manera que pueda ser “afilada” y entendida por los dos, esta necesidad de tener que discutir las ideas llega a tal punto que el Talmud (Makot 10) llama pecador a la persona que estudia sola con un libro.

Esta forma de estudio corresponde a la idea constructivista en la que el sujeto construye su conocimiento, Tascón partiendo de la importancia de la socialización para el aprendizaje, menciona experimentos que realizó Doise en los cuales se demuestra que el aprendizaje se ve favorecido cuando existen divergencias de opiniones, no sólo porque permite mayor reflexión, sino que *“facilita la coordinación de perspectivas y su integración en esquemas más generales”* (2003, P. 119).

A diferencia de la teoría piagetiana en la que el conflicto negativo aparece como falta de equilibrio en las construcciones internas del sujeto, Coll (1984) comenta que en la teoría sociocultural: *“la naturaleza del conflicto es sustancialmente distinta, pues se concibe como el resultado de la confrontación entre esquemas de sujetos diferentes que se produce de la interacción social”* (P.. 127)

Retomando las observaciones de Coll que se mencionaron en el primer capítulo, podemos inferir que el tipo de estudio que se sugiere en el Talmud en el cual los dos estudiantes no sólo comparten la experiencia de aprendizaje, sino que

el aprendizaje depende de la sinergia entre ellos dos, y en la capacidad de cuestionar y responderse entre ellos las diferentes cuestiones, son las variables que permiten el desarrollo de los individuos y que cada uno que conforma la diada de estudio sirva como ente mediador para el otro, como comenta él mismo:

“Desde el punto psicopedagógico, la cuestión clave consiste en transformar los conflictos - inevitables cuando se permite una interacción fluida entre los alumnos- en controversias; o más exactamente, en controversias que puedan ser resultas de forma constructiva” (Coll, 1984 P. 129)

A pesar de que Coll no detalla las condiciones que se tienen que dar entre los alumnos para fomentar este tipo de aprendizaje, Sigel & Kelly sí plantearon una de estas condiciones. En su teoría del distanciamiento plantean que, partiendo de la noción constructivista a partir de la cual el resolver discrepancias le permite al individuo crear representaciones mentales más complejas de las ideas que se están discutiendo, ellos entienden que la interacción social que permite la generación de discrepancias y que se tienen que resolver entre ellos, es la que fomenta un mayor aprendizaje, ya que estas interacciones obliga al sujeto a sintetizar con ideas que se contradicen y transformarlas de manera que pueda resolver la discrepancias. (citado en Kress y Lehman 2003)

Es este tipo de interacción que la forma del dialogo talmúdico propicia, en especial debido a que es estudiado en parejas y sólo con un maestro como guía lo

que permite que esta interacción social tenga lugar, y que las discrepancias y la necesidad de resolverlas generen el aprendizaje

Lugar del maestro

El lugar del maestro dentro del judaísmo es de alguien que aprende de sus alumnos más de lo que ellos aprenden de él como menciona el Talmud "*Dijo Rabi Janina: aprendí mucho de mis maestros, y más de mis amigos; y de mis alumnos más que de cualquiera*". (Taanit 7):

De esta manera el judaísmo enmarca el estudio como una comunidad de sujetos en la que todos aprenden unos de otros y cada uno va creando su propio sendero de aprendizaje, a la par que va problematizando sus ideas con alguien más.

Como menciona Tascón (2003) en la visión constructivista el maestro sólo puede desempeñar el papel de guía o de ayuda, mas no puede sustituir el proceso mental del alumno, por lo que si espera que el aprendizaje se produzca este debe generar en el alumno la acción que permita la búsqueda de un nuevo conocimiento y con eso provocar el proceso de construcción de la nueva idea.

Rituales en el judaísmo


En el segundo capítulo se mencionó la importancia que tienen los rituales en el judaísmo, prácticamente toda la vida pública del judío está afectada por ellos, ya sea el Shabat, la Pascua, los rezos tres veces al día, las leyes de alimentación entre otros, son actos externos que marcan la vida de un judío observante. Es este hincapié el que despertó la molestia de varios filósofos que citamos en el capítulo anterior. La intención en este apartado es entender su función y por qué el judaísmo les da un valor tan alto, así mismo analizar si es que los objetos y rituales pueden tener una función pedagógica.


Existe una discusión amplia entre los sabios judíos acerca de la función de los objetos que se utilizan en los rituales, para nuestro trabajo utilizaremos la interpretación de los símbolos que hace Hirsch (1984). Su teoría es que los objetos tienen como intención el transmitirnos un mensaje, este mensaje se encuentra delimitado por el contexto en el que fueron ordenados en la Biblia y por las leyes que encuadran la interacción con ellos.

Para argumentar el uso de símbolos en el judaísmo Hirsch comenta que en la historia bíblica encontramos varios ejemplos en los que Dios claramente designa objetos como símbolos: el arcoíris para que Noé recuerde el pacto en el que Dios se compromete a no volver a destruir a la humanidad y la circuncisión,

en la cual Dios simboliza el pacto entre él y el patriarca Abraham. Algo resaltable en la historia del pueblo judío es que no encontramos discursos para conmemorar los momentos importantes sino símbolos para recordarlos, como el caso de la matzá³ en la salida de Egipto.

En el caso de los objetos rituales sería imprescindible identificar si en la Biblia se designaron algunos objetos como símbolos, lo cual nos daría pie a interpretar el resto de la misma manera. Como ya mencionamos, la circuncisión y la matzá son utilizados como símbolos; Hirsch clasifica a las leyes bíblicas en tres niveles según la claridad de su rol como símbolos:

 *Categoría A.*- Son las mitzvot que explícitamente están indicadas en el texto como símbolos; ejemplo de esto son la sangre del sacrificio de la pascua, las filacterias, y el Shabat⁴.

 *Categoría B.*- Son aquellas que no están nombradas como símbolos o señales, y, sin embargo, la Biblia indica que la intención es que nos transmitan ideas, por ejemplo, los tzitzit⁵ y la Suca⁶.

³ Pan ázimo que se come en la pascua judía

⁴ El sábado judío, el cual tiene prohibición de realizar trabajos que implique fuego o electricidad entre otros.

⁵ Hilos que se dejan en las esquinas de las prendas tradicionales judías

⁶ Cabaña en la que se habita durante siete días para recordar el éxodo judío



Categoría C.- Son aquellas que, a pesar de no estar designadas como símbolo ni está declarado que su intención sea transmitirnos ideas, su contexto nos indica que ésa es su función. Mencionemos los sacrificios, santificar a los sacerdotes.

De lo anterior se puede concluir que el judaísmo sí ha utilizado varios objetos rituales como símbolos, lo que nos permite que al analizar cualquier mitzva podamos cuestionar si esta es un símbolo y entender su función a partir de esto, y es por eso que dentro del pensamiento Hirschiano el simbolismo juega un papel fundamental en la explicación de las mitzvot.

Si partimos de esta teoría en la cual los objetos rituales son símbolos que transmiten un mensaje divino a la persona que interactúa con el símbolo tuviéramos que argumentar por qué un símbolo transmite de mejor manera que la palabra hablada.

La educación contemporánea emplea más la palabra hablada, el lenguaje explícito que los símbolos, y una posible justificación es que el lenguaje verbal garantiza la comunicación y que el receptor haya recibido el mensaje según la intención del emisor.

En el caso de los objetos rituales Hirsch explica que la ventaja que tienen a diferencia de la palabra verbal es la rapidez con la que se transmite un mensaje y

por lo tanto lo reiterativo que puede ser este mensaje por la pura presencia del objeto.

A partir de la teoría sociocultural es posible darle un sentido más amplio y más profundo al uso de los símbolos para transmitir mensajes. Para iniciar quiero recapitular un concepto planteado por Vigotsky el cual considera que el ser humano no sólo acumula información por interacción con otros, sino que sus PPS se van moldeando gracias a esta interacción. Repitiendo una frase que fue citada en el primer capítulo de Van der Veer y Valsiner (citado en Baquero):

“... la gente no sólo posee herramientas mentales, ellos también son poseídas por ellas... lo que Luria y Vigotsky pensaban es que el dominio de los medios culturales transformará nuestras mentes: un niño que ha dominado la herramienta cultural del lenguaje nunca será el mismo niño (...). Así una persona perteneciente a diferentes culturas literalmente pensaría de maneras diferentes, y la diferencia no estaría confinada al contenido del pensamiento sino también a la manera de pensar” (P. 40).

Esto indica que dependiendo del tipo de interacciones que el sujeto tenga con la cultura que está a su alrededor se va a ir formando su manera de pensar. Esto sucede con cualquier tipo de mediación, ya sea lenguaje u objetos, cualquier mediación va a impactar la forma en que piensa el sujeto. En esta interacción es evidente que el lenguaje verbal es una de las herramientas más poderosas, ya

que permite una interacción entre dos sujetos y provoca que el intercambio sea mayor y por lo tanto mayor impacto en el sujeto receptor.

El obstáculo en este escenario es que el moldeo de los PPS se hace a partir de conocimiento muy concreto que se da en la interacción, es decir que si esperamos que este aprendizaje madure por sí mismo se tendrá que repetir la interacción varias veces para generar la maduración de lo aprendido.

Cuando se habla de conceptos abstractos esto aparece como un gran obstáculo, ya que existen dos opciones: esperar a que la mente del sujeto que esperamos que aprenda sea lo suficiente maduro para poder entender el concepto al nivel de abstracción necesario, perdiendo así la oportunidad de que los niños crezcan con este concepto, o enseñarlo a los niños que no pueden absorber el nivel de abstracción y esperar que en algún momento se renueve.

Si se toma la primera opción es difícil pensar que una generación de adultos estaría dispuesta a aprender toda una nueva serie de conceptos y se arriesgaría la transmisión y la formación de los PPS a partir de una cultura. Si tomamos la segunda opción el riesgo de infantilizar el mensaje que se quiere transmitir es alto.

En el caso del judaísmo cuando se crea el pueblo, surge la necesidad de educar a toda una generación, no sólo en darles información sino en formar sus procesos psicológicos para que puedan adoptar los valores que se pretende que

este pueblo interiorice; añadido a esta dificultad, el sistema tiene que garantizar un impacto tal, que sea más efectivo que las influencias de los demás pueblos que no comparten las mismas creencias, era necesario moldear nuevos criterios bajo los cuales se pudiera construir nuevos valores del pueblo que estaba naciendo.

En este contexto es que se ordenan los rituales y los símbolos que los componen, si seguimos la teoría sociocultural y la explicación de qué son símbolos, es posible identificar estos elementos cómo símbolos que transmiten un mensaje. Para poder inferir cual es el mensaje que transmite un símbolo es necesario:

- El primer paso para descifrar el mensaje del símbolo es saber si el objeto o imagen ha sido designado como símbolo, pues de otra manera no podemos asignarle un valor.
- El segundo paso es tomar en cuenta el tiempo y el espacio en los que está ubicado el símbolo. Como mencionamos antes, los símbolos van cambiando de significado con el tiempo. Lo mismo sucede con el espacio: una serpiente puede significar diferentes cosas si está en una ambulancia, en un zoológico o en un bar. Tiempo y espacio nos dan el contexto.
- Una tercera característica que brinda información es saber quién lo escogió como símbolo y a quién iba dirigido. Un símbolo es un signo designado por una persona o un grupo para transmitir un mensaje. Tener información sobre esa persona reduce

las posibles interpretaciones del contexto. Si además tomamos en cuenta a quien está dirigido el símbolo si es un grupo o individuo, su edad, raza, etc. Las características del receptor irán reduciendo las opciones sobre el mensaje que quiere transmitir.

Si el objetivo de los símbolos era transmitir un mensaje específico, es decir un mensaje inmutable, era más sencillo hacerlo con palabras ya que esto evitaba el difícil proceso de identificación del mensaje. Sin embargo, al ser valores abstractos los que el judaísmo pretende transmitir, como el valor de la libertad, el perdón, control de impulsos, entre otros; el lenguaje no era la mejor opción para transmitirlo ya que como recordamos anteriormente existe la dificultad de entregarlo a personas de todas las edades.

Ante esta situación era necesario un símbolo que transmitiera un mensaje pero que al mismo tiempo tuviera la flexibilidad de que el mensaje fuera madurando a la par con el ser humano, esto sólo lo permiten los objetos dados en un contexto y no el lenguaje. Sin embargo, para que suceda esto es necesario que el símbolo aparezca cíclicamente y el contacto con él despierte al sujeto un interés y curiosidad sobre su significado desde la nueva madurez alcanzada. Los objetos no son solamente observados o mencionados, sino que existe una interacción con ellos, ya sea que se utilizan o se comen, siempre existe una interacción con ellos de manera que se genere la disrupción cognitiva y la búsqueda de su significado.

Este escenario se genera en cada festividad judía y en los diferentes rituales, en el que los símbolos se mantienen como parte imprescindible, y su presencia transmite en cada ciclo un mensaje más desarrollado.

Regresando a la teoría sociocultural, esto se traduce en que a partir de estos objetos las PPS se van creando con ciertas características, y los objetos funcionan como elementos mediadores para lograr esto, sin que en ningún momento se limite el desarrollo.

Conclusión

El constructivismo surge para explicar el proceso de aprendizaje de los individuos en el siglo veinte, sin embargo, era poco probable que no hubiera rastros de esta teoría en otras culturas y en otros sistemas educativos, si es que se entiende al constructivismo como una explicación de lo que internamente sucede en el ser humano, ya que de no haber presencia en culturas anteriores, esto implicaría que en esos casos no se ha logrado un sistema de aprendizaje exitoso.

Como se mencionó en el primer capítulo, existe en la cultura griega algunos indicios en los que se plantea el lugar del hombre en la construcción del conocimiento, sin embargo, no se delinea un sistema completo de aprendizaje a partir de estos elementos.

Por otro lado, existe una tendencia a pensar que en las religiones tradicionales no hay oportunidad de encontrar elementos educativos relevantes para nuestros días, ya que como se comentó en el segundo capítulo los acercamientos al judaísmo de varios actores como Espinoza o los reformistas judíos, son bajo el entendimiento de que las acciones que intervienen en los rituales religiosos tienen que tener tintes metafísicos o simplemente rituales vacíos.

Sin embargo, mantener estas ideas en el judaísmo específicamente es difícil por no decir imposible, ya que el mantener una cultura con enseñanzas precisas y valores transmitidos a través de miles de años es un logro que implica que el proceso de enseñanza tenga sentido más allá elementos metafísicos y que los rituales no sean sólo acciones externas para generar encuentros sociales.

Es a partir de este punto en el que este manuscrito se propone recoger evidencias de diferentes elementos del judaísmo para entender su sistema de enseñanza a partir de diferentes interacciones que tiene el sujeto con símbolos, con estudio y otros que se identificaron en el tercer capítulo.

Dentro de las diferentes corrientes constructivistas se eligió la sociocultural, ya que enfatiza el papel de la sociedad y de la interacción con un grupo en la formación de los procesos psicológicos superiores, debido a esto es que tiene los elementos que es posible que pudieran explicar cómo el judaísmo logra transmitir sus conocimientos a un grupo específico de generación en generación.

A partir del análisis que se hace en el capítulo tercero, surgen comparaciones claras entre la forma de transmitir judaísmo y la teoría sociocultural específicamente, esto se observa tanto en el aprendizaje directo -en el lugar del maestro y la interacción entre alumnos-, como en el aprendizaje indirecto -en la que se concibe al sujeto como el rector de su propio aprendizaje-. Por último, se menciona el sistema de rituales del judaísmo que gracias a la explicación de la mediación semiótica de Vigotsky podemos entender el rol que tienen en transmitir

mensajes constantes que puedan acompañar al individuo en la construcción de sus valores y sus ideas. Es aquí que se observa con mayor claridad la gran sabiduría judía en utilizar símbolos que transmiten un mensaje que puede ir avanzando y desarrollándose a la par con el individuo y en no caer en tener un solo mensaje para todo mundo que impida el desarrollo y la interacción de cada individuo con este.

Para concluir sólo se agrega que el encontrar estos elementos en el judaísmo reafirma la creencia de que éste es una fuente de sabiduría a partir de la cual es posible entender muchos procesos humanos, por lo que no es un área que se debe de estudiar desde la teología sino desde otras ciencias sociales en especial de la psicología ya que tiene elementos que enriquece enormemente es estudio del ser humano.

Limitaciones del estudio

Este estudio no contempla que la apropiación de los valores judíos a través de las generaciones, se da en círculos sociales herméticos que no tenían estímulos ajenos a esa sociedad; esto puede ser un factor importante en la apropiación de los valores más allá del proceso socioconstructivista del aprendizaje. Para futuros estudios se recomienda analizar procesos de transmisión en culturas que hayan estado abiertas a estímulos externos y evaluar el impacto del socioconstructivismo.

Bibliografía

Araya, V., Alfaro, M. y Andonegui, M. (2007) “*Constructivismo: Orígenes y perspectivas*” Laurus, vol. 13, núm. 24. Universidad Pedagógica experimental Libertador. Caracas, Venezuela.

Baquero, R. (1997) “*Vigotsky y el aprendizaje escolar*” Aique. España

Coll, C. (1984) “Estructura grupal, interacción entre alumnos y aprendizaje escolar” en *Infancia y aprendizaje*. Recuperado el 27 de agosto del 2017 de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=668449>

Flavel, J. (1993) “La psicología evolutiva de Jean Piaget” México. Paidós.

Coffman, A. (2001) “*La Torá con Rashi*” CDMX, México, Jerusalem de México.

Hernández, G. (2007) “*Paradigmas en psicología de la educación*” México. Paidós.

Hirsch, S. (1984) “*Collected Writings III*”. Jerusalem, Israel. Feldheim

Hirsch, S. (1985) “*Collected Writings I*”. Jerusalén, Israel. Feldheim

Johnson, P. (1987) “*La historia de los judíos*” Barcelona, España. Vergara.

Koltun-Fromm, K. (2006) “Abraham Geiger’s Liberal Judaism: Personal Meaning and Religious authority”. Indiana University Press. Indiana. Estados Unidos.

Kress, J. y Lehman, M. (2003) “*The Babylonian Talmud in Cognitive Perspective: Reflections on the Nature of the Bavli and its Pedagogical Implications*”, *Journal of Jewish Education*, 69: 2, 58 — 78. Recuperado el 27 de agosto del 2017 de: <http://dx.doi.org/10.1080/0021624030690207>

Martínez, M. A. (1999) “*El enfoque sociocultural en el estudio del desarrollo y la educación*” *Revista electrónica de investigación educativa*

Martínez, F. (2016) “Espinoza en/ y la tradición judía” *Anales del Seminario de Historia de la Filosofía* V.33: [Fecha de consulta: 19 de agosto de 2017]. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=361146065029>

Spinoza, B. (1997) “*Tratado político. Teológico*” Barcelona. Ediciones Atalya.

Piaget, J. (1985) “*La psicología de la inteligencia*” Barcelona. Grijalbo

Tascon, C. (2003) “La función constructivista de la mediación: la mediación y el aprendizaje mediado”. *Anuario de filosofía, psicología y sociología*. Número 6.

Vygotsky, L. (1930b) “Sobre los sistemas psicológicos”. En L. Vigotsky, *Obras Escogidas Vol. II*, Madrid: Visor, 1991.

Vygotsky, L. (1988) *El desarrollo de los procesos fisiológicos superiores*, México: Grijalbo.

Vygotsky, L. (1995) “*Pensamiento y lenguaje*” Barcelona España Espasa