

IMIGRAÇÃO, EDUCAÇÃO E IDENTIDADE. A EDUCAÇÃO NA COMUNIDADE JUDAICA DE CURITIBA – SEC. XX

Immigration, Education, and Identity the Education in the Jewish Community of Curitiba – 20th Century

Sergio Alberto FELDMAN¹

Fecha de recepción: 30 de junio de 2018

Fecha de aceptación y versión final: 29 de octubre de 2018

RESUMO: A imigração judaica no Brasil na virada do século XIX para o XX levou à criação de diversas comunidades judaicas, uma delas em Curitiba. Nela como em outras, as maiores preocupações foram e seguem sendo a manutenção da identidade coletiva, a preservação da religião e da cultura e a continuidade da etnia. Neste artigo nos propomos a descrever as origens, a evolução e as problemáticas da continuidade da educação, da cultura e da identidade judaica na comunidade judaica de Curitiba.

PALAVRAS CHAVE: identidade; educação; judaísmo; imigração.

ABSTRACT: Jewish immigration to Brazil, at the turn of the 20th century, led to the creation of various Jewish communities, one of them in Curitiba. There, like in other communities, the main concerns were and remain the maintenance of collective identity, conservation of religion and culture, and ethnic continuity. In this article we intend to discuss the origins, evolution, and problematics surrounding the continuity of Jewish education, culture, and identity in the Jewish community of Curitiba.

KEYWORDS: identity; education; judaism; immigration.

¹ Sergio Alberto Feldman, Doutor em História. Professor de História Medieval na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Brasil. E-mail: serfeldpr@hotmail.com.



IDENTIDADE E ALTERIDADE NA INTEGRAÇÃO DOS IMIGRANTES

O nosso referencial de identidade é proveniente da História Cultural e busca refletir sobre as tensões que uma comunidade de imigrantes tem ao chegar num novo espaço em busca de melhores condições de vida e fugindo do preconceito no seu lugar de origem. A identidade judaica é imbricada na condição de ser uma religião errante e um povo sem pátria.

Assim como nos diz Sartre (1995), o preconceito externo estimula os mecanismos de resistência interna e usualmente fortalece a coesão grupal. Sartre no pós-guerra, postulou que a sobrevivência histórica dos judeus como grupo, se devesse a hostilidade do meio, que os mantém coesos em função da ameaça a sua existência. Na sua percepção, se acabasse o preconceito antissemita (ou antijudaico)², a coesão se esvairia e a minoria se assimilaria.

Na nossa percepção há outros ângulos para explicar a resistência cultural judaica. Um ângulo místico e teleológico que outorga uma missão divina aos judeus e ao Judaísmo que faz com que resistam. Assim Deus os elege e os coloca no seu plano da história.

A visão sartreana acima citada, é melhor fundamentada porque trabalha com argumentação histórica. De fato, a história da minoria judaica é uma larga narrativa de interações com as majorias circundantes, tendo havido trocas culturais inegáveis, mas, muita hostilidade, preconceito e muitas vezes violência. Ainda assim, esta explicação nos parece insuficiente para a longa duração, no sentido braudeliano, ou seja, a resistência da minoria através da história. O enigma não pode ser explicado nem pela mística, tampouco pelo ódio externo. Karl Marx associa a sobrevivência do Judaísmo à sua função socioeconômica, mas também faz uma análise superficial de um tema tão complexo.

Outra vertente interpretativa seria em que a identidade é cimentada através da educação e da cultura num sentido amplo. O judeu manteve sua continuidade não em função de questões místicas, portanto, simplificar a resistência identitária ao preconceito ou a função socioeconômica é simplista, mesmo que ambos tenham importância. Acreditamos que haja uma construção identitária embasada na cultura, compreendida como uma longa e complexa formatação de re-

² O termo antijudaico é utilizado para a antiguidade e medievo. Consideramos que o antissemitismo serve apenas a partir do século XIX, quando o racismo europeu fez uso deste termo, criado por Guilherme Marr, da Liga antissemita alemã, que mesmo sendo impreciso, pois faz uso de terminologia baseada nos mitos bíblicos, se estabeleceu como de uso comum.

sistência identitária. Tendo em vista a importância deste tema, salientamos que o mesmo vem sendo abordado em alguns de nossos artigos.

A identidade tem fortes laços com a cultura, nas suas múltiplas facetas, tais como a língua, a arte, a educação e a religião. O imigrante traz na sua bagagem, seja real, seja simbólica, estas facetas. Pois, não conseguiria sobreviver numa nova realidade, trabalhar e se inserir em funções sociais e econômicas sem sua cultura multifacetada. Trata-se de um mecanismo de sobrevivência da minoria deslocada de seu espaço original.

E para sobreviver nesta nova realidade, entra num conflito entre resistir na sua cultura, e de outro lado, se integrar na nova sociedade. Esta tensão dialética faz com que em nosso caso, os judeus como indivíduos e como grupo, tratem de criar e manter instituições diversas para manter viva a sua identidade. São várias estas organizações: sinagoga, sociedade de cemitério, biblioteca, abatedouro e açougue dentro das normas dietéticas judaicas, agrupamentos juvenis/femininos e escola. Por vezes temos clube, associações culturais e até jornal/revista. Estas variantes ora se repetem, ora são criadas em novos contextos, mas existem desde que os judeus foram para o exílio da Babilônia depois de 586 a. E. C. (antes da Era Comum = cronologia neutra).

Os termos variam: ora *kahal*, ora *kehilá*, comunidade, e quando discriminados e isolados recebem termos que especificam uma geografia ou cartografia da exclusão, que a maioria externa determina, tais como *judengasse* (rua judaica), *juderia* ou *aljama* (no espaço ibérico), *borgheto* (Veneza) e gueto na Europa Oriental.

Os judeus separados ou com permissão para morar fora de seus “bairros” seguem criando e mantendo instituições religiosas, educacionais, culturais, e muitas outras. Neste espaço, pode-se proteger a etnia, seja de incursões e ataques, seja da atração do mundo externo.

No nosso caso durante o século XX, a comunidade judaica de Curitiba teve todas estas instituições acima relacionadas. Portanto, o nosso objetivo é analisar a escola como um marco identitário, de um lado de resistência da minoria, e de outro de inserção profissional e social na sociedade majoritária. Há uma clara oposição entre os ensinamentos: parte deles são mecanismos de resistência e continuidade identitária; e parte geram competência e habilidades que facilitarão a inserção profissional e o distanciamento social da comunidade.

Entendemos identidade dentro dos conceitos de Silva e Woodward (2000), quando percebem que a identidade é o discernimento da diferença entre o eu e o outro, sob a perspectiva de que eu “não sou o outro” e a diferença me identi-

fica. Sou judeu e, portanto, não sou *goi*. Fazemos também uso dos conceitos de Scotson e Elias (2000) que explicam a construção identitária sempre em comparação com outros *alter* diferentes do (s) eu (s).

Ser judeu é antes de tudo, ser diferente dos não judeus, por mais óbvio que possa parecer. Porém, se esta diferença não for preenchida com a cultura, se tornará oca e esvaziada, e por fim, perderá sentido. Na medida em que o judeu se profissionaliza e se insere nas classes média e alta, e não preenche este espaço “judaico” na sua cultura e identidade, ele tende a se assimilar e num movimento dito centrífugo que é desaparecer como judeu.

A escola (ou escolas, se houver mais que uma) é (são) espaços de construção da identidade do imigrante e de seus descendentes. Ali se aprende a língua original do grupo de imigrantes, no caso dos judeus tanto o *idish(e)*³ quanto o hebraico que serve para ler e pronunciar as orações e as escrituras. Em comunidades de judeus denominados sefaraditas (origem na Hispânia Medieval) o ídiche não aparece e às vezes é substituído pelo ladino (língua judaica ibérica). Em Curitiba, a maioria absoluta dos imigrantes era de origem da Europa Oriental, ou seja, de um espaço judaico em que a cultura era ídichista. Além disto, se estuda a história judaica, a Bíblia hebraica, rezas, festas judaicas, e outras disciplinas dependendo do tipo de escola, do contexto e das demandas da comunidade.

ORIGENS E EVOLUÇÃO DA EDUCAÇÃO JUDAICA

A educação judaica na Diáspora pode ser considerada como uma entre as mais “longas permanências” culturais no mundo ocidental. Há notícia de que a rainha Salomé Alexandra (em hebraico *Shlom Tzion*) já havia criado na terra de Israel, uma rede escolar no período dos *hashmoneus* (sec. II antes da Era Comum). As primeiras escolas judaicas na assim denominada diáspora judaica⁴, já existiam na Babilônia no período do segundo Templo [c. 536 a.C. – 70 d.C.] (Baron, 1968; Ben Sasson, 1968/1969).

³ Língua judaica alemã falada pela primeira e segunda geração de imigrantes originários da Europa Oriental. Criado pelos judeus de origem alemã que imigraram no medievo para a Polônia e regiões próximas. Usa caracteres hebraicos, mas a língua se assemelha ao alemão do medievo. Agrega com o passar do tempo expressões da língua local, seja ela qual for: polonês, russo, romeno, castelhano e até do português. Traz uma imensa riqueza cultural na literatura, no teatro, na poesia e no humor. O oprimido precisa da arte para sobreviver. E o humor ajuda a enfrentar o preconceito externo. Usa-se *idish* ou *idische*.

⁴ Dispersão dos judeus para fora do território de Israel (ou, “Terra Santa”) com a manutenção de comunidades exiladas ou de imigrantes. Interpretada como parte de uma teleologia que no final dos tempos, voltaria a reunir os judeus no entorno de Jerusalém e da terra de Israel.

A autonomia propiciou a existência de uma rede escolar judaica no Egito dos Lágidas (Pinsky, 1971). O mesmo se deu na Babilônia no período que se sucedeu a destruição do segundo Templo (sec. I da Era comum), quando a imigração judaica se acentuou e se formaram comunidades autônomas, densas e repletas de vida cultural e religiosa (Ben Sasson, 1968/1969). Criam-se instituições e especialmente escolas e academias rabínicas.

Esse panorama não se alterou na diáspora judaica através de quase dois milênios. Aonde vivessem judeus era construída uma sinagoga, uma escola, um cemitério judaico, uma *mikve*⁵, um abatedouro de animais para manter as normas dietéticas⁶, e muitas vezes instituições adicionais. Esta estrutura se denominava *Kehilá*, como explicamos acima, que pode ser traduzida como “comunidade autônoma” (Epstein, s.d.; Grayzel, 1967).

Regia-se pela lei judaica: o Pentateuco, a lei oral (inicialmente a *Mishná* e posteriormente o *Talmude*, que agregava a *Mishná* e a *Guemará*). Era recorrente a condição de autonomia jurídica, tendo em vista que internamente a comunidade cuidava da justiça. Os judeus se tornavam assim um grupo separado das sociedades nas quais viviam e preservavam sua identidade, através da manutenção de seus rituais, seus costumes e sua vida comunitária.

Uma instituição vital para a manutenção da identidade seria a escola judaica. Sem educação, não haveria continuidade. As rotinas do cotidiano judaico eram ensinadas e praticadas na escola: festas do ano judaico, os preceitos⁷, normas e práticas diversas que definiam o horizonte cultural de um judeu (Epstein, s.d.; Grayzel, 1967).

O conceito central da educação é explicado por um trecho do tratado *Avot* (tradução = Pais) que está inserido no conjunto do Talmude: trata-se de “[...] colocar uma cerca em volta da *Torá* = Lei”. Diante da hostilidade do mundo externo, buscava-se focar no Judaísmo como um marco de resistência religiosa e diríamos cultural. A educação seria um mecanismo de sobrevivência da minoria diante das pressões do entorno não judaico.

⁵ Banho ritual realizado semanalmente pelos homens e após o ciclo menstrual pelas mulheres. Utilizava de “águas” puras (chuva ou nascente).

⁶ Normas dietéticas da *kashrut* entre as quais se proibia a utilização de animais considerados impuros (porco, frutos do mar etc.) e se exigia que o abate de animais ritualmente puros fosse dentro de determinados padrões. E não mesclar alimentos com base no leite, numa mesma refeição, com alimentos baseados em carne animal, salvo peixes. Há mais detalhes que não esclareceremos para não nos estender.

⁷ Ou 613 *mitzvot*. Trata-se de 365 proibições e 248 ordenações que são o eixo central de toda a prática judaica. De acordo a tradição, são considerados mandamentos divinos, entregues aos judeus através de Moisés.

Na imensa dispersão dos judeus que no mundo islâmico se estendia da Índia e China até o norte da África, e na Europa Medieval cristã de oeste a leste, foram criadas escolas judaicas e até mesmo academias rabínicas. Inicialmente na Babilônia, mas posteriormente na península Ibérica, norte da França e no império Germânico, e na modernidade na Polônia e na Lituânia.

Os estudos eram focados em temas muito parecidos, no conhecimento da Lei em suas múltiplas formatações, na prática do Judaísmo e nos seus rituais. É interessante perceber que havia muita uniformidade nos currículos, fato no mínimo complexo, pois a comunicação entre as comunidades era dificultada seja pela amplitude da dispersão, seja pelos conflitos da Cristandade com o Islã.

Os judeus de origem europeia mantiveram o fundamental destas práticas nas suas comunidades, por séculos: tanto os judeus *sefaradim* (de origem ibérica), quanto os *ashkenazim* (de origem franco-germânica) que haviam migrado para a Europa Oriental, seguiam estes hábitos e mantinham suas redes de ensino judaico através dos séculos.

Essa estrutura se modificou no séc. XIX e início do séc. XX devido às mudanças na realidade judaica (interna) e geral (Europa). A pauperização das massas judaicas no império Russo fez com que a qualidade do ensino ficasse comprometida, mas nunca deixaram de haver escolas. Geralmente eram professores religiosos que ensinavam a ler e escrever, estudos da Bíblia, *Talmude* e noções de outros saberes laicos ou religiosos. A ênfase sempre foi a religião (Rattner, 1977: 63 et seqs)⁸.

Neste contexto do século XIX, há o início de uma tentativa de reforma do ensino judaico tendo em vista a inserção dos judeus nas sociedades da Europa Ocidental. O ensino-aprendizagem das línguas dos países em que os judeus habitavam; o estudo de história, geografia, artes e outros temas; e gradualmente o aprendizado das profissões e das tecnologias. Esta tendência tem lenta gestação que remonta a segunda metade do sec. XVIII.

Isto começou com o movimento do Iluminismo judaico, denominado *Has-kalá* que considera seu pioneiro o filósofo Moisés Mendelsohn que viveu no século XVIII na Alemanha. Na Europa Ocidental, mas especialmente na Alemanha há um lento e gradual movimento para modernizar o Judaísmo e o instrumento principal seria uma renovação do ensino judaico.

⁸ Rattner conceitua a relação do estudo da Torá com a denominada "ideologia dos estudos". Esta linha interpretativa acredita que o relativo sucesso da segunda e terceira geração nos estudos e nas profissões liberais se relacione com o hábito de estudar herdado de seus ancestrais, que apenas se laiciza (Rattner, 1977: 63 et seqs.).

O lema que se constrói é “alemão de fé mosaica” ou “francês de fé mosaica”, ou seja, ser cidadão do país e manter na sua casa e comunidade, a fé ancestral. Uma parte dos iluministas judeus das primeiras gerações se assimilou a sociedade global e desapareceu. Outra parcela iniciou o movimento de reforma judaica que criou versões não ortodoxas da religião judaica: o judaísmo liberal alemão floresceu em meados do século XIX e quando foi atingido pelo nazismo e pelo holocausto ficou pulverizado. Mas deixou muita influência, pois migrou da Europa para o novo mundo e outros continentes.

Os herdeiros do judaísmo liberal alemão surgiram em especial nos USA e formaram tanto o reformismo quanto o conservadorismo, ambos no século XIX. O judaísmo reformista avança nas transformações e se distancia de regras e normas consideradas arcaicas e superadas. Não enfatiza os preceitos de maneira rígida, acomodando-os as novas realidades e a inserção dos judeus na modernidade. Mas há uma espécie de meio termo entre o ortodoxo e o reformista que é o movimento do conservadorismo que renova a religião e a coloca na modernidade, mas, mantendo os pilares fundamentais da tradição (Margulies, 2005). O tema é amplo e complexo, e aqui apenas o abordamos de maneira superficial.

Mas estas transformações chegam lentamente na Europa Oriental (Império Russo que desde o final do século XVIII dominava a Polônia) e não altera o modelo educacional para a grande maioria dos judeus desta região que representavam a maioria absoluta dos judeus europeus. Nestas regiões o ensino é ainda basicamente de caráter religioso, no modelo *cheder* (quarto ou sala)⁹. Os judeus que formaram a comunidade judaica de Curitiba não conheciam o reformismo e nem o conservadorismo, nas duas ou três gerações iniciais. São ortodoxos numa maneira matizada e não radical, mas só se depararam com as linhas não ortodoxas tardiamente.

A TRAVESSIA DO ATLÂNTICO – A MIGRAÇÃO JUDAICA

O que moveu os judeus a sair de seus países de origem e imigrar seja para os USA, seja para Argentina ou Brasil? Reaproveito uma citação de um artigo (Feldman, 2006), em que faço uso de uma obra de Eisenstadt. Este distingue quatro fatores principais: a insegurança da existência física; impossibilidade de

⁹ O *cheder* que significa quarto ou cômodo é um ensino embasado em aprendizado da língua hebraica (ora o aramaico) para ler e entender a Bíblia, saber utilizar o livro de orações, e em níveis posteriores poder estudar o Talmude em academias rabínicas. Basicamente ensino religioso que não pretende ensinar profissões.

atingir na sociedade de origem determinados alvos instrumentais; falta de solidariedade e por efeito disto a ausência de identificação com a sociedade de origem; a impossibilidade de obter em seus locais de origem padrão de vida e condições de subsistência dignas (Eisenstadt, 1954: 5).

O crescimento demográfico da população europeia durante o século XIX seria um dos motivos do enorme processo de imigração que atravessou o Atlântico e se estabeleceu no novo mundo. Italianos, espanhóis, alemães, irlandeses, russos e poloneses são um exemplo disto. Os judeus estavam envolvidos nesta realidade e fizeram parte deste processo imigratório.

Os judeus poloneses/russos fizeram parte desta odisseia europeia para a América. As motivações eram parcialmente as mesmas de outras etnias: pobreza extrema, falta de oportunidades, crescimento demográfico desenfreado e busca de novas perspectivas. Ademais, no caso judaico havia uma política premeditada do governo czarista já no final do século XIX e no início do sec. XX de pressionar os judeus, fazer uso do Judaísmo como “bode expiatório” para crises e a delimitação de um espaço restrito de habitação dos judeus que não podiam habitar na Rússia imperial, apenas na Polônia e Lituânia incorporadas ao governo czarista. E o estímulo imperial aos pogroms, que eram descritos como espontâneos, mas efetivamente eram organizados pelo governo russo (Lestschinsky, 1972: 63-76).

As ondas migratórias judaicas do final do século XIX e início do XX foram direcionadas com ênfase para os USA, mas com as restrições americanas, eram redirecionadas para a América do Sul. A Argentina era a opção da maioria, nesta vertente sul americana, mas uma parte da imigração judaica foi para outros países, entre eles o Brasil. A maioria destes judeus era originária da Europa Oriental, com exceções pontuais como os judeus marroquinos que imigraram para a Amazônia no ciclo da borracha.

A chegada de judeus a Curitiba se deu gradualmente e só aumentou após a Primeira Guerra Mundial acabar (1919). Anterior a esse momento, havia poucos judeus na capital paranaense. O período entre guerras viu aumentar a presença judaica em Curitiba.

As instituições educacionais judaicas “migraram” junto com os judeus de maneira simbólica (Rattner, 1977: 76 et seqs)¹⁰. As primeiras escolas judaicas na América, tanto nos USA quanto na Argentina, Brasil e outros países ameri-

¹⁰ Rattner vê forte relação entre as instituições judaicas em SP e aquelas que existiam na Europa Central. Outros autores afirmam a influência de instituições judaicas da Europa Oriental, visto ser esta a maioria da imigração na região sudeste e sul do Brasil.

canos, eram réplicas das escolas da Europa Oriental. Os currículos e os modelos educacionais eram assemelhados (Rotenberg Gouvea, 1980: 32)¹¹.

Os judeus da Europa Oriental estabelecidos no Brasil criaram gradualmente comunidades nos grandes centros, e em algumas cidades médias. Este processo ocorreu simultaneamente à vinda de novos judeus através de toda a primeira metade do século XX. Assim, a criação e o crescimento destas comunidades ocorreu em paralelo as ondas migratórias, ora pequenas, ora maiores.

A aproximação da Segunda Guerra e a ascensão primeiro do fascismo italiano (1922) e depois do nazismo na Alemanha (1933) gerou efeitos na Europa Oriental e afetou profundamente a vida judaica no continente europeu. A imigração para a América (USA) ou para a América do sul era em busca de uma oportunidade de sobreviver à maré totalitária e ao antisemitismo.

O governo de Getúlio Vargas, em especial durante o Estado Novo envidou esforços de deter, impedir e reprimir a emigração judaica, numa política preconceituosa, claramente influenciada pelas ideologias nazi-fascistas (Tucci Carneiro, 1988; Lesser, 1995). O chanceler neste período era Osvaldo Aranha. As leis secretas restringindo a imigração judaica só foram reveladas por Tucci Carneiro e outros há poucas décadas.

Uma polêmica historiográfica acabou envolvendo Osvaldo Aranha que no período do Estado Novo emitiu ordens às representações diplomáticas brasileiras que não dessem vistos a refugiados judeus e mais tarde em novembro de 1947 foi o presidente da Assembleia das Nações Unidas que aprovou a Partilha do mandato britânico da Palestina.

O Estado Novo claramente teve atitudes de desprezo aos judeus e as suas demandas de imigrar, num contexto grave de discriminação e risco de existência. Idem com os USA. E em relação aos judeus já estabelecidos, o Estado Novo emitiu claras ordens que não se ensinasse línguas e cultura que alienasse os imigrantes já estabelecidos, da integração a nacionalidade e identidade brasileiras. Isso não foi específico aos judeus e atingiu alemães e italianos, por exemplo, e outras comunidades de imigrantes. Voltaremos adiante a este tópico.

¹¹ Rotenberg Gouvêa (1980: 33) vê como base dos currículos judaicos da EIBSG nas primeiras décadas os modelos do *Tarbut* e do *Zischa*. Na sua compreensão há um relativo distanciamento da ortodoxia judaica, um foco mais cultural e tradicionalista.

A COMUNIDADE NO CONTEXTO LOCAL

Rotenberg Gouvêa (1980), na sua pesquisa pioneira esclarece que a comunidade judaica era percentualmente pequena, sendo Curitiba uma cidade de imigrantes e o Paraná um estado povoado pelas mais diversas etnias e nacionalidades, os judeus eram numericamente inexpressivos. Sua presença no cotidiano era maior tendo em vista que viviam numa cidade e raramente se dedicaram a colonização agrícola no estado do Paraná¹². Mas, contribuíram para o crescimento do comércio nas primeiras e segundas gerações, e se destacaram nas profissões liberais nas gerações seguintes, tendo ascendido ao ensino superior. Vejamos as estatísticas:

TABELA 1. PARTICIPAÇÃO DA POPULAÇÃO DA COMUNIDADE JUDAICA NO TOTAL DE CURITIBA E DO PARANÁ (%)

	1940	1950	1960	1970
Em Curitiba	0,83	0,75	0,43	0,29
No Paraná	0,09	0,06	0,04	0,02

Fonte: Rotenberg Gouvêa, 1980: 76.

Na mesma dissertação de mestrado de Rotenberg Gouvêa, ela nos fornece a informação que no largo período entre 1889 e 1970, tendo como fontes tanto os arquivos da escola, quanto os do Centro Israelita do Paraná, sabemos que 517 casais tiveram cerca de 1.270 filhos. Cerca de 60 % dos casais tiveram 2 ou 3 filhos, e a média deste largo recorte é 2,5 filhos (Rotenberg Gouvêa, 1980: 104).

A participação destes filhos na escola é variada. Na maior parte do tempo, as crianças compõe mais da metade da população judaica na faixa etária abarcada, mas como a pesquisadora confirma a documentação é falha e pode haver imprecisões. A educação judaica era uma das maiores preocupações dos imigrantes e de seus filhos e netos. Este processo é comum a todas as comunidades judaicas no novo mundo.

¹² Exceção notável de algumas famílias de judeus alemães que se estabeleceram em Rolândia no norte do Paraná no limiar da segunda guerra e que para melhor se esconder se dedicaram a agricultura, mesmo sendo o grupo composto por acadêmicos e intelectuais. Um projeto de colonização agrícola judaica tinha sido estabelecido seja na Argentina, seja no Brasil pela JCA um pouco antes e um pouco depois da virada do século XX. O caso brasileiro se concentrou na província do Rio Grande do Sul. Alguns dos colonos acabaram por se estabelecer mais tarde em Curitiba, mas não na agricultura.

EDUCAÇÃO JUDAICA EM CURITIBA: ORIGENS E EVOLUÇÃO DA ESCOLA ISRAELITA SALOMÃO GUELMANN

Em Curitiba, isso não foi diferente, onde os primeiros imigrantes queriam preservar sua cultura. Porém, na época, não existia nenhuma instituição especializada na transmissão do conhecimento judaico. Logo, os pais das crianças da comunidade começaram a se organizar para suprir essa deficiência e acabaram, em 1921, fundando o Comitê Escolar, localizado no Centro Israelita do Paraná (CIP). Como faltavam recursos, os membros se alternavam e ministravam aulas para alunos na própria biblioteca do Centro.

A data de 1927 é um marco importante para os judeus curitibanos porque foi nesse ano que o Dr. Rafalovitch presidiu a reunião de fundação da Escola Israelita Brasileira de Curitiba da qual Salomão Guelmann ficou com a presidência. Essa escola funcionava em uma casa alugada na rua André de Barros, entre Barão do Rio Branco e João Negrão.

O currículo escolar compunha-se de português, ídiche, hebraico, história judaica e escrituras sagradas. Em 1932, a escola mudou de prédio, passando à rua do Rosário, 152. Nesta sede, a direção passa ao professor Baruch Bariach e aumenta-se o ensino de cinco para sete anos, seguindo os moldes que estavam sendo utilizados na Polônia.

No começo do século XX, era comum que membros financeiramente “bem sucedidos” fizessem grandes doações para a comunidade. Por exemplo, a doação do terreno para a sinagoga foi feita por Francisco Frischmann. Outro que colaborou bastante foi Nathan Paciornik – ele ajudava os judeus recém chegados em Curitiba, fornecendo-lhes emprego.

Igualmente, dentro deste padrão, em 1935, Salomão Guelmann resolveu doar um terreno para a construção do que mais tarde viria a ser, a Escola Israelita Brasileira Salomão Guelmann (EIBSG), já que as instalações da antiga sede estavam saturadas de alunos. Assim sendo, a EIBSG celebrou seu 80º aniversário em 2015.

A nova instituição situava-se na rua Lourenço Pinto, 299 e nessa altura permaneceu durante 35 anos. Em seus diários, o ativista Salomão Guelmann conta os momentos iniciais da nova Escola. Ele relata que: “Para o dia 19 de março de 1935, convidei toda a coletividade, para a colocação da pedra fundamental da casa” (Guelmann, 1998: 5). O mesmo Salomão acrescenta que a inauguração do prédio deu-se em 29 de junho de 1935, com a presença de per-

sonalidades públicas, tais como representantes do governo estadual, professores e educadores (Guelmann, 1998: 5)¹³.

Naquela época, funcionavam os cursos pré-primário, primário e cursos especiais de religião e língua hebraica. O professor Bariach, também nesse período, com o objetivo de proporcionar educação israelita àquelas crianças que apresentavam alguma dificuldade de chegar na escola, criou um internato para meninos e meninas. Os dormitórios ficavam no sótão da escola. Salomão descreve em seus diários que, “[...] havia também residência para professores, e para crianças órfãs que não tinham um teto sobre suas cabeças (Guelmann, 1998: 5)”.

Em 1938, o elo entre a Secretaria de Educação do Estado do Paraná e a escola judaica aumenta devido à assinatura de um convênio que vincula a indicação dos professores à secretaria. O currículo tinha dois eixos temáticos: um era semelhante ao da escola pública e era ministrado por professores da rede pública (Guelmann, 1998: 32)¹⁴; já a parte judaica era ministrada num horário complementar, pelo prof. Bariach e consistia de modelos educacionais judaicos europeus (Guelmann, 1998: 32)¹⁵.

No espaço da sua fundação define uma postura menos religiosa ortodoxa e direciona o ensino judaico à cultura, tradições e celebrações do calendário, entremeadas de estudos de língua (hebraico e/ou idiche), história judaica, Bíblia e literatura judaica. Seria um modelo que se inspiraria tanto na *Haskalá* (Iluminismo Judaico), quanto no modelo hebraísta do *Tarbut* que se aproxima do sionismo e no pós-guerra se direciona para Israel. Poucos eram os alunos que obtinham ampla fluência no hebraico, pois seus pais sabiam mais o ídiche que o hebraico, mas este se torna gradualmente a língua judaica mais importante. Sabem ler os livros de orações, podem entabular contato com israelenses.

A linha ídishicta ficará mais próxima dos judeus progressistas, mas lentamente se perde no seio da comunidade. Os judeus progressistas se opunham ao

¹³ Salomão Guelmann acabou sendo homenageado com placa e posteriormente com seu nome sendo associado à Escola. Nas entrelinhas de seu diário sente-se que havia conflitos entre ativistas em função das vaidades pessoais. Preferimos omitir estas descrições e tecer críticas, para evitar tomada de posições e polêmicas pouco profficuas.

¹⁴ Diz terem nos conteúdos curriculares: Matemática, Português, História, Geografia e Ciências.

¹⁵ Por outro lado, pesquisadora Regina Gouveia vê como base dos currículos judaicos da EIBSG nas primeiras décadas os modelos do *Tarbut* (hebraico) e do *Zischa* (idiche). Distancia-se de um modelo religioso do *cheder* e da *ieshivá*. Parece-nos adequada esta informação, pois as escolas de SP, RJ e POA também adotaram modelos ora enfocados num, ora noutro. Mas não há uma forte presença de modelos ortodoxos assemelhados a ortodoxia, salvo exceções. Uma religiosidade abrandada, que não se assemelha nem a ortodoxia, nem a movimentos de renovação religiosos como o conservadorismo, e tampouco ao reformismo.

sionismo, da maioria da comunidade, eram simpatizantes da URSS e sofreram pressões diversas, seja do governo, seja de membros da comunidade. Em Curitiba, virão a criar outra sociedade, depois denominado SOCIB.

Em poucos anos, o ídiche se torna uma língua somente conhecida pelos imigrantes e seus filhos. Na terceira geração são raros os que ainda falam o ídiche. A integração na sociedade não judaica torna o ídiche uma língua pouco útil, na inserção tanto profissional, quanto cultural. Trata-se de uma imensa perda cultural e nem mesmo as traduções de obras literárias em originais ídiches para o português, preenchem esta lacuna.

Em 11 de janeiro de 1938, em pleno Estado Novo, Getúlio Vargas decreta uma lei que exige a nacionalização do ensino. Essa lei consistia em um currículo mínimo obrigatório: matemática, português, história, geografia e ciências. A escola trata de se adequar às novas realidades. Há certo desconforto, sintomas de tênue repressão, mas não ocorre o fechamento de nenhuma instituição judaica. O integralismo gera desconforto e apreensão, mas as manifestações não passam de uma ameaça e um temor.

A escola se adapta e deixa de ser apenas uma escola complementar, como narramos acima, mas segue até 1969 sendo apenas uma escola primária. Os alunos poderiam fazer estudos complementares na escola, mas o ginásio (da quinta a oitava séries) propriamente dito, só foi criado em 1969. Até hoje o ensino fundamental completo é ministrado na EIBSG.

Em 1946, Bariach deixa Curitiba, e, depois disso, os diretores gerais passam a ser nomeados pela secretaria. Em toda a continuidade de sua história a EIBSG, sempre terá um diretor geral formado no Brasil; geralmente terá um ou mais educadores judeus que darão continuidade à parte judaica da escola. Por vezes, havia um coordenador ou diretor de cultura judaica. Alguns destes eram professores conveniados que vinham de Israel, denominados com o termo hebraico *sheliach* (enviado). Devido aos altos custos financeiros, o convênio se limitou a certo período e se encerrou no final dos anos oitenta.

A orientação da escola é desde sempre simpática a Israel e estes enviados ampliam a influência de pedagogias e saberes do novo Estado. Isso imprimirá uma qualidade e uma diferenciação na formação dos alunos que gerará relativo prestígio para a escola. Assim atrairá alunos não judeus, em números pequenos. Esta qualidade não se perdeu e transcende ao recorte proposto nesta análise.

A Escola contratara professores para disciplinas judaicas de inúmeras maneiras. Alguns professores eram nascidos na Europa e se tornam refugiados da

Segunda Guerra Mundial, vindo residir em Curitiba. Ilustremos alguns dos casos, com breves informações.

Uma destas era Manha Mendelson, que deixou recordações em uma geração de alunos. Professora de hebraico e ídiche. Outros, como Moshe Levi, era um imigrante judeu marroquino que viera por São Paulo e ficou muitos anos lecionando em Curitiba (Jacobovitch, 2003).

O casal Nahum e Miriam Weinberg vem de Belo Horizonte e exercem cargo de professores das disciplinas judaicas em Curitiba, no início dos anos setenta. Posteriormente, voltam a Belo Horizonte aonde dirigem a Escola Theodor Herzl da comunidade mineira, até 1983¹⁶.

Em março de 1958, Ester Jakobovitch, nascida na Romênia e criada em Israel é contratada para dar aula de hebraico. Segundo ela própria, o período de adaptação aqui no Brasil foi difícil porque chegara sem falar português. No início, seus tios a colocaram em uma loja para aprender o português. Entretanto, Ester não estava satisfeita com essa situação, pois o seu grande sonho era ser *morá*. Então, procurou o senhor Manuel Scliar, que era o presidente da diretoria de pais (entidade mantenedora) da Escola Israelita daquela época, para que pudesse trabalhar na escola. Acabou sendo contratada permanecendo como professora até 1999, quando se desligou oficialmente da instituição (Jacobovitch, 2003)¹⁷. Dentro do quadro de funcionários na instituição, sua permanência foi a mais duradoura.

Em seu depoimento ela declara-se muito orgulhosa de fazer parte da equipe da escola e de ter estado presente no período em que ela atingiu seu ápice, época em que competia em pé de igualdade com o Colégio Estadual. Ester representa uma geração que ainda tem laços com a Europa, mas que já tem raízes mais fortes com Israel. Depois dela, não há mais professores de cultura judaica que sejam oriundos da Europa. São geralmente israelenses ou brasileiros com estudos em Israel.

Muitos professores foram de Curitiba para Israel, estudar num Instituto para formação de professores para a Diáspora, denominado *Machon Grinberg*, situado em Jerusalém. Os currículos desses cursos erram diversos, mas geralmente duravam entre um a dois anos, exigindo no mínimo o ensino secundário completo e conhecimentos básicos de Hebraico e Judaísmo para os candidatos

¹⁶ Tivemos a oportunidade de substituir o prof. Nahum neste cargo em BH, entre 1984 e 1987.

¹⁷ Ester oferece um rico depoimento sobre o período entre 1958 e 1999. Servirá para futuros pesquisadores analisarem a história da EIBSG.

serem admitidos. Os estudos eram geralmente custeados, ora pela comunidade, ora pelo estudante e em poucos casos por bolsa do Estado de Israel.

Alguns dos professores da EIBSG estudaram no *Machon*, entre os quais citá-riamos Geny (Guita) Cohen, Denise Weishof e Simone Wolokita. As três eram atuantes ainda na escola no início do novo século. Guita tal como Ester leciona há algumas décadas, tendo completado trinta anos de educação judaica em 1999.

Outro grupo de professores locais foram os jovens do movimento juvenil *Habonim Dror*¹⁸ que voltavam de Israel aonde alguns haviam feitos cursos de liderança juvenil, em outro instituto, denominado *Machon Lemadrichim*, que preparava monitores para o citado movimento. Enquanto não se formavam na universidade, alguns destes jovens eram aproveitados como professores. Alguns entre muitos nomes seriam Maurício e Alberto (Tito) Milgram, Salmo e Ari Zugman, Herton Coifman (Jacobovitch, 2003: 5)¹⁹.

As interações entre o movimento juvenil e a escola sempre foram intensas e cordiais. Nem todos os alunos da escola foram do *Habonim Dror*, e nem todos os membros do movimento foram alunos da escola, através dos tempos. Mas, havia excelentes relações e que se tornaram melhores quando o agrupamento juvenil se mudou para o terreno da nova comunidade já no final do período analisado.

Além dos já citados professores que eram do *Habonim*, a escola sempre abriu suas portas para a propaganda das atividades do movimento juvenil e havia certo tipo de complementaridade, nos conteúdos relativos a Israel. O último casal de professores externos contratados pela EIBSG foram Iara e Sergio A Feldman que chegaram em Curitiba em 1992 e atuaram por pouco mais de uma década.

A formação dos professores relacionada com Israel dará uma ênfase e um direcionamento dos estudos mais próximos a Israel e ao Sionismo. A Escola Israelita manterá o hebraico e retirará o idiche de seu currículo. Por volta de 1965, a comunidade judaica começa a pensar em mudar a escola para o local onde está o Centro Israelita do Paraná (denominado como CIP). Assim, os alunos poderiam desfrutar da infra-estrutura presente no clube. Durante essa fase de indagações, cogitou-se também em acrescentar o ginásio ao ensino. Mas somente em 1969, o governador aprovou o curso ginásial e, em 1970, teve início a pri-

¹⁸ O nome se alterou: era *Ichud Habonim* e depois se tornou *Habonim Dror*. Anteriormente a existência deste já houvera o Grêmio, que não tinha afiliação com Israel e nem sedes em outros estados do Brasil.

¹⁹ Ester receia esquecer alguns dos jovens que foram professores na escola.

meira turma ginásial. Isso exigiu a reformulação de espaços e currículos e a ampliação da equipe pedagógica (Rotenberg Gouvêa, 1980: 3).

No ano de 1972, a Escola Israelita Salomão Guelmann mudou-se para a rua Nilo Peçanha, 666. A partir de então fica na mesma quadra que o Centro Israelita, podendo se comunicar através de uma cerca separadora. A Escola conhecerá um período de auge quando se sobressai entre as escolas de Curitiba e organiza inúmeros eventos de caráter nacional, entre os quais as primeiras Macabíadas escolares, que trouxeram a Curitiba, jovens de SP, RJ, POA, para realizar um evento esportivo entre escolas judaicas.

Gradualmente esse evento passa a ser realizado em outros centros (RJ) tendo a última Macabíada Escolar sido realizada em Curitiba nos anos noventa do século passado.

O terreno da Escola Israelita antiga da Rua Lourenço Pinto, 299, serve para um projeto de renovação da comunidade judaica de Curitiba. No início do novo milênio com a criação da nova *Kehilá*, que dá continuidade ao Centro Israelita, o prédio da escola antiga é implodido e se constrói um Centro Empresarial denominado “Salomão Guelmann”, numa justa homenagem ao doador do terreno e benfeitor da escola.

Com o dinheiro arrecadado se iniciam as obras do novo Centro Israelita, sede da *Kehilá* do novo milênio (Centro Comunitário Judaico. Ata Histórica, 2001: 20-21 e 23). Infelizmente poucas são as obras que se fazem no espaço da Escola, já que a prioridade passa a ser a sede social. Vale entender que as crianças da Escola usufruem deste espaço nas atividades esportivas e culturais, já que a escola e o Centro Israelita (*Kehilá*) estão num espaço contíguo. E o movimento juvenil também se alojou num espaço vizinho do clube e da escola. Basta cruzar uma cerca para ir de um para outro.

EDUCAÇÃO JUDAICA EM CURITIBA: QUESTÕES E REFLEXÕES

A segunda e a terceira gerações foram educadas em sua maioria na escola judaica. Os membros da segunda ainda aprenderam a língua judaica da Europa Oriental – o ídiche, e a falavam em casa. Eram discípulos de educadores nascidos na Europa Oriental com os quais aprendiam e praticavam em seus lares a tradição judaica dentro das normas tradicionais. Os educadores deixam de ser judeus europeus para serem, ora israelenses enviados após a criação do Estado de Israel (1948), ora brasileiros que iam se preparar em Israel em institutos de preparação de professores. O eixo deixa de ser o Judaísmo europeu e passa a ser Israel.

A Escola nunca deixou de fornecer ensino judaico e celebrar festas e rituais. Ainda assim gradualmente alguns membros da comunidade não colocam mais seus filhos na escola, preferindo as “escolas de elite” da cidade, ou seja, que agradam ao perfil de classe média. Os motivos são amplos e variados. Quais seriam as razões de seu relativo esvaziamento? Por que ocorreu um crescente desinteresse pela identidade cultural e religiosa entre os descendentes dos imigrantes?

Isso não ocorreu sem dúvida pela falta de qualidade do ensino oferecido na EIBSG. A escola tem e sempre teve elevado prestígio no seio de educadores, especialistas de educação nas universidades. Sempre se sobressaiu pela capacidade de absorção e de adaptação de pedagogias de ensino vanguardistas, sem se deixar levar por modismos passageiros.

Até o sucesso de seus ex-alunos em vestibulares fez com que as escolas particulares de ensino médio existentes na cidade, enviem esforços em trazer os egressos do oitavo ano do ensino fundamental (isto era antes da criação de um nono ano) da EIBSG para frequentar seus cursos, pois os estudantes sempre se destacam no vestibular. São formados (educação com valores) e informados (educação com conteúdo). Qual seria a razão do pequeno número de filhos de judeus da terceira e quarta gerações que vai estudar na EIBSG? Analisemos um pouco sobre as possíveis razões.

Para se integrar à nova sociedade, os filhos de imigrantes foram gradualmente se direcionando ao ensino superior, ingressando nas universidades e iniciando carreiras profissionais diversas, tais como: médicos, engenheiros, advogados, economistas e administradores, além de muitas outras profissões. São estudos e novas profissões que exigiam uma dedicação mais aprofundada aos estudos universais e não judaicos.

A tradicional leitura e exegese dos textos sagrados, Pentateuco e Lei Oral só era possível através de uma dedicação não compatível nem com a primeira geração, a qual trabalhou de maneira árdua para enviar seus filhos à universidade. Menos ainda, para a vida, tendo em vista a dedicação que o filho ou o neto do imigrante deveria ter na escola para ser bem-sucedido na sua carreira profissional.

Rattner explicita que os estudos na Europa Oriental eram direcionados para a Torá e o Talmude, num ambiente de exclusão e segregação que vedavam a ascensão social e inserção dos judeus no mundo externo. Já no Brasil, ele diz: “[...] aqui a aquisição dos conhecimentos e da cultura geral foi instrumental para o acesso às posições de prestígio e bem-estar, normalmente vedadas aos judeus, nas sociedades rurais e semifeudais da Europa Oriental e Central” (Rattner, 1977: 64).

A atração pelos estudos judaicos nunca foi intensa na comunidade curitibana e com esta tendência a centrifugação, ou seja, o distanciamento do Judaísmo e a busca da inserção profissional e social vem diminuindo ainda mais. Porém, esta tendência não tem efeito absoluto, quando as novas gerações tendem a resgatar parcialmente sua identidade.

Se Curitiba era uma região periférica no sentido judaico, por ser uma comunidade pequena, isso acentuou ainda mais a pobreza espiritual judaica na comunidade. A ausência de rabino em largos períodos e o pouco conhecimento judaico de grande parte de seus membros levou a comunidade a se distanciar das suas práticas tradicionais. De certa forma, a realidade externa exerceu uma pressão maior que a realidade interna da comunidade para se integrar à sociedade “não judaica” e, portanto, se fazia necessário um movimento centrífugo. Essa talvez seja a razão mais profunda.

Segundo as pesquisas de Rotenberg Gouvêa (1980), 80% dos judeus de Curitiba eram provenientes da Europa Oriental, e sua maneira de manter o Judaísmo era tradicionalista sob uma ortodoxia branda. Pudemos observar resquícios desta condição, quando mudamos para Curitiba no início dos anos noventa e a mudança já estava em andamento.

Os judeus curitibanos começaram lentamente a desleixar certas práticas da sua cultura, como: poucos judeus não abriam suas lojas no *Shabat*, apesar da maioria nunca abrir em *Iom Kipur*²⁰. A manutenção das normas dietéticas foi gradualmente sendo flexibilizada devido à dificuldade de se obter um magarefe²¹. Uma parcela da comunidade se exime até hoje de comer comidas não permitidas. Contudo, a maioria absoluta não faz distinção nem dos alimentos e nem da maneira que o animal foi abatido. Além disso, a participação diária nas rezas fica dificultada devido a problemas de deslocamento, horário e pelos compromissos profissionais e acadêmicos de cada um, e por fim, falta gente para realizar os cultos diários.

Há diferenças entre a religiosidade dos membros das duas primeiras gerações de imigrantes e dos descendentes da terceira e demais gerações. Os primeiros eram tradicionalistas, que mantinham uma relativa ortodoxia, branda, mas

²⁰ *Shabat* é o sétimo dia da criação, dia de descanso. Inicia-se no pôr do sol de sexta feira e se conclui no pôr do sol do Sábado. *Iom Kipur* é a data mais solene no aspecto religioso judaico, e nela há um jejum de 25 horas, e se busca o perdão divino aos atos realizados no ano anterior.

²¹ Magarefe ou shochet é um abatedor ritual de animais adequados ao consumo de acordo as normas da *kashrut*.

plena. Não viajavam no *Shabat*, não comiam carne “não *kasher*” (dentro das normas dietéticas e de abate de animais), e se comportavam como judeus originários da Europa Oriental.

No decorrer do século XX ocorreram alterações. Estabeleceu-se em Curitiba uma sede do movimento *Chabad* que mesmo sendo ortodoxo, tem metodologias de aproximação com os judeus “não ortodoxos” que se assemelham ao proselitismo. Permite-se que frequentem sua sinagoga e vão gradualmente tratando se reaproximar dos judeus afastados do Judaísmo, com determinada tolerância e paciência. Aqui, reaparece a ortodoxia branda sob uma nova matiz, onde pessoas de fato não ortodoxas, simplesmente por frequentar a sinagoga ortodoxa recém criada pelo Chabad, se declaram como tais.

Há uma cisão nova na comunidade, antes eram os judeus sionistas versus os progressistas (ou vermelhos) do SOCIB e agora, são as duas casas de oração. A sinagoga do Chabad passa a rivalizar com a sinagoga da comunidade, localizada no novo centro comunitário (CIP ou *kehilá*). A sinagoga do Chabad é frequentada lado a lado por ortodoxos e simpatizantes da ortodoxia, onde normalmente as relações são respeitadas e cordiais. Há pessoas que frequentam as duas sinagogas.

Outro aspecto que merece ser ressaltado se refere a tradicional endogamia que não resiste a terceira e quarta gerações. Os netos e bisnetos de imigrantes gradualmente desposam cônjuges não judeus. Há reações e atitudes diversas, diante dos casamentos exogâmicos²². No início desse processo, quando ocorreram os primeiros casamentos entre judeus e não judeus, nas décadas de 1950 e 1960, os mesmos geraram crises familiares e distanciamento entre as velhas e as novas gerações. Mas, posteriormente se buscou alternativas de convivência e adaptação à nova realidade cultural. Inúmeros casamentos exogâmicos passaram a ocorrer nas décadas de setenta, oitenta e noventa. Em raros casos o cônjuge judeu se converteu à religião do cônjuge não judeu. E na maioria dos casos não ocorreu conversão de nenhum dos dois cônjuges.

Alguns casais direcionam o cônjuge não judeu a um processo de conversão ao Judaísmo. Não era uma coisa fácil devido à oposição de setores ortodoxos às conversões. Em raras oportunidades havia rabinos não ortodoxos habilitados

²² Casamentos entre indivíduos não consanguíneos ou neste caso de religiões diferentes. No específico de nosso estudo, seria o casamento de judeus com não judeus, gente que é originária de “fora do grupo”.

e dispostos a fazer as conversões²³. Por isso, aqueles que desejassem fazer, deviam ir a São Paulo ou Rio de Janeiro em busca de rabinos de linhas modernas (liberais, conservadores ou reformistas) que aceitavam e faziam conversões de cônjuges não judeus que manifestam tal vontade.

Os casais que optavam por um casamento sem definição de uma confissão única, entravam em conflito na hora de dar a educação aos filhos. Isso acentuou o processo de distanciamento destes últimos e por vezes gerou tensões familiares. No seio das novas famílias o interesse pela continuidade e identidade judaica está distante de gerar um consenso. Há alguns anos em Curitiba dois rabinos - um ortodoxo vinculado ao movimento Chabad com sinagoga específica e outro contratado pela *Kehilá*, vinculado ao movimento conservador o que facilita os processos de conversão.

REFLEXÕES FINAIS

Os imigrantes chegaram em busca de um lugar mais promissor para se viver querendo fugir do preconceito, da guerra, das faltas de condições de vida e encontraram em Curitiba, mas também em outras regiões do Brasil espaços para reconstruírem suas vidas. A integração dos judeus em Curitiba oferece um caso *sui generis* tendo em vista que a cidade já foi administrada por dois prefeitos judeus. Vale destacar que um deles tornou-se também governador do estado do Paraná, vindo a se destacar nas obras de revitalização da cidade, como foi o caso do Governador Jaime Lerner. Destacamos esse exemplo de judeus na política para ilustrar a integração destas pessoas com a cidade que os acolheu, onde também demanda de sacrifícios como o processo de centrifugação.

Os judeus netos, bisnetos e tataranetos dos imigrantes têm visões do mundo e anseios para seus filhos que por vezes se contradizem com uma “concepção judaica de mundo”. Alguns casais acham que as escolas de “elite” são mais promissoras para as futuras carreiras de seus filhos. A mobilidade social exige um novo estilo de vida que nem sempre valoriza o estudo judaico como importante. Para que estudar hebraico, se inglês e espanhol podem ser mais úteis. Ou, por fim, aprender Torá (estudos bíblicos), para que? Lentamente a escola não é vista como um item fundamental nos projetos familiares. O terceiro quartel do

²³ Há rabinos que se opõem a fazer conversões por razões ideológicas. Outros não têm a habilitação para fazer tal processo, por não terem dedicado a este tema, preparação e estudos nos seminários rabínicos. Os ortodoxos às vezes se opõem e às vezes exigem uma trajetória muito complexa para um processo de conversão.

século XX representa o início desta reviravolta que se consuma no último quartel do mesmo século.

A sinagoga alterna momentos altos e baixos, em virtude da contratação de rabinos de maior e menor liderança e carisma. Os rituais do ciclo da vida mantêm alguma atividade, pois os avós pressionam os filhos a celebrar os ritos de passagem, de seus netos, em especial o *bar* e o *bat mitzvá*²⁴. Algumas vezes os cônjuges não judeus impedem estas celebrações, mas há ainda certas resistências.

O hebraico passa a ser ensinado na EIBSG, mas sua utilização se limita a viagens para Israel, leitura de livros sacros e a casos excepcionais. Os pais dos alunos resistem e constantemente solicitam a exclusão da disciplina do currículo escolar. O estudo de disciplinas judaicas tem suas cargas horárias reduzidas e muitas vezes o ceticismo e o questionamento por parte dos pais tece contradições a sua “utilidade”.

A escola judaica busca novos meios de manter a identidade através de contatos com Israel, trazendo novas pedagogias e tecnologias para atrair os pais que não veem mais serventia em tal aprendizado. Os valores e a ideologia da maioria dos membros da comunidade não diferem de maneira radical dos valores de elementos não judeus da sociedade curitibana: ascensão e manutenção do status social, aprendizados tecnológicos que propiciem a inclusão em profissões promissoras e gerem progresso pessoal na carreira.

O processo de centrifugação não é irreversível e nem definitivo porque há setores da comunidade que resistem, criando novas alternativas culturais e a renovação de práticas religiosas e tradicionais. Há um reduto ortodoxo na cidade e há praticantes de um judaísmo moderno (da linha conservadora) que resistem com as tradições em torno da sinagoga e da escola. A tendência aparente é que os valores tradicionais e a educação judaica perderam em boa parte o seu atrativo e existe um processo de centrifugação e distanciamento dos judeus curitibanos em relação a suas tradições, ou seja, do ensino judaico.

²⁴ Rito de passagem que celebra a maioridade religiosa das meninas (*batmitzvá*=aos 12 anos aproxim.) e dos meninos (*barmitzvâ*=aos 13 anos).

GLOSSÁRIO SIMPLIFICADO

HASKALÁ – movimento de renovação e integração dos judeus na sociedade europeia moderna e contemporânea que seria uma versão judaica do Iluminismo Europeu, mas com algumas pautas específicas, tais como manutenção e modernização do Judaísmo e integração na sociedade não judaica. Inicia-se no século XVIII na Alemanha, mas se espalha para a França, e no século XIX chega a Europa Oriental.

IDICHE – uma língua que mescla elementos do hebraico (em particular os caracteres) com o alemão medieval e se torna a língua dos judeus que migraram do ocidente no período medieval e início do moderno para o leste europeu: Polônia. Rússia, Romênia e demais.

KEHILÁ – comunidade judaica autônoma que recebe dos poderes políticos (monarcas ou nobreza) uma condição de tolerância religiosa e autogestão no âmbito interno do grupo minoritário. Cria instituições como sinagoga, escola, cemitério, ajuda mútua/caridade, açougue/abatedouro, etc.

MISHNÁ-GUEMARÁ – TALMUDE – são coletâneas da Lei oral que foi sendo criada e sedimentada através dos séculos a partir de exegese e análise da lei mosaica pelos sábios, escribas e rabinos. A Mishná é a primeira a ser editada, já no século II pelo sábio rav Iehudá Hanassi. Surgem a partir da Mishná duas guemarat: uma Guemará editada em Israel que junto com a Mishná se torna o Talmude de Jerusalém ou de Israel; outra Guemará maior e mais complexa surge nas academias da Babilônia e junto com a Mishná faz o Talmude Babilônico (Talmud Bavli).

TARBUT – Tradução = cultura. Movimento entrelaçado com a Haskalá e que desenvolveu uma rede de escolas de teor iluminista que ensinavam hebraico junto com a língua e a cultura local.

BIBLIOGRAFIA

Documentos e entrevistas

Centro Comunitário Judaico. Ata Histórica (2001, abril). *Macabeu*, XLVII (120), 20-21 e 23.

Guelmann, S. (1998, junho). Diário de Salomão Guelmann. Último capítulo. *Jornal Israelita do Paraná*, Curitiba, 5. (Traduzido por Dora Sommer do original idiche).

Jacobovitch, E. (2003, outubro 16). *Entrevista concedida a Sergio A Feldman*, Curitiba.

Rotenberg Gouvêa, R. (1980). *A comunidade judaica de Curitiba – 1889-1970*. Tese de dissertação de mestrado em História do Brasil, junto ao depto. de História da UFPR. Curitiba: UFPR.

Obras

Baron, S. (1968). *Historia social y religiosa del pueblo judío*. Buenos Aires: Paidós, 1968.

Ben Sasson (ed.). (1969). *Toldot am Israel (History of the Jewish people)*. ed. hebraica. Tel Aviv: Dvir.

Eisenstadt, S.N. (1954). *The Absorption of Immigrants*. London: Routledge and Kegan Paul.

Elias, Norbert; Scotson, John L. (2000). *Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

- Epstein, I. (s.a.) *Judaísmo*. Lisboa, Rio de Janeiro: Uliseia.
- Feldman, S.A. (2006). Judeus em Curitiba. *Revista de Estudos Judaicos*. Belo Horizonte: VI, (6), 39-56.
- Feldman, S.A. (2001). Os judeus vermelhos. *Revista de História Regional*. Ponta Grossa: 6, (1).
- Grayzel, S. (1967). História geral dos judeus. In: *Biblioteca de Cultura Judaica*. Rio de Janeiro: Tradição.
- Lesser, J. (1995). *O Brasil e a questão judaica: imigração, diplomacia e preconceito*. Rio de Janeiro: Imago.
- Lestschinsky, J. (1972). Migrações judaicas (1840-1956). In: H. Rattner, *Nos caminhos da Diáspora*. São Paulo: Centro Brasileiro de Estudos Judaicos.
- Margulies, S. (2005). Confrontos, divergências e conflitos. In: S. Fuks (org.) *Tribunal da História*. Rio de Janeiro: Relume Dumará: CHCJ.
- Pinsky, J. (1971). *Os judeus no Egito helenístico*. Assis: UNESP.
- Rattner, H. (1977). *Tradição e Mudança: a comunidade judaica em São Paulo*. São Paulo: Ática.
- Rotenberg Gouvêa, R. (1980). *Comunidade judaica em Curitiba (1889-1970)*. Dissertação de mestrado inédita junto ao PPGHIS da UFPR – Curitiba: UFPR.
- Sartre, J-P. (1995). *A questão judaica*. São Paulo: Ática.
- Tucci Carneiro, M.L. (1998). *O Anti-Semitismo na Era Vargas: fantasmas de uma geração (1930-1945)*. São Paulo: Brasiliense.
- Woodward, K. (2000). Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: T.T Silva, da. *Identidade e diferença. A perspectiva dos Estudos Culturais*. Petrópolis-RJ: Vozes.