

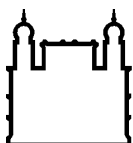
MINISTÉRIO DA SAÚDE
FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ
INSTITUTO OSWALDO CRUZ

Doutorado em Ensino em Biociências e Saúde

EDUCAÇÃO CIENTÍFICA E A BUSCA DO CONHECIMENTO: UM
ESTUDO DO PAPEL DA CULTURA ÉTNICA NA FORMAÇÃO DE
PERFIS ACADÊMICOS

BÁRBARA DE ALMEIDA SILVA

Rio de Janeiro
Julho, 2023



Ministério da Saúde

FIOCRUZ

Fundação Oswaldo Cruz

INSTITUTO OSWALDO CRUZ

Programa de Pós-Graduação em Ensino de Biociências e Saúde

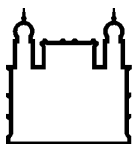
Bárbara de Almeida Silva

Educação científica e a busca do conhecimento: um estudo do papel da cultura étnica na formação de perfis acadêmicos

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ensino em Biociências e Saúde do Instituto Oswaldo Cruz como requisito final para obtenção do título de Doutora em Ciências

Orientador (as): Profa. Dra. Danielle Grynszpan
Profa. Dra. Lucia de La Rocque Rodriguez

RIO DE JANEIRO
Julho de 2023



Ministério da Saúde

FIOCRUZ

Fundação Oswaldo Cruz

INSTITUTO OSWALDO CRUZ

Programa de Pós-Graduação em Ensino em Biociências e Saúde

BÁRBARA DE ALMEIDA SILVA:

**Educação científica e a busca do conhecimento: um estudo do papel da
cultura étnica na formação de perfis acadêmicos**

ORIENTADOR (AS): Profa. Dra. Danielle Grynszpan

Profa. Dra. Lucia de La Rocque Rodriguez

Aprovada em: _____ / _____ / _____

EXAMINADORES:

Profa. Dra. Maria da Conceição de Almeida Barbosa Lima (FIOCRUZ) – Presidente

Profa. Dra. Ana Ivenicki (UFRJ) 1º Membro

Profa. Dra. Beatriz Kushnir (UERJ) 2º Membro

Profa. Dra. Isabela Cabral Félix de Sousa 1º Suplente e Revisora

Profa. Dra. Keila Grinberg (UERJ) 2º Suplente

Rio de Janeiro, ____ de _____ de 2023

de Almeida Silva, Bárbara.

Educação científica e a busca do conhecimento: um estudo do papel da cultura étnica na formação de perfis acadêmicos / Bárbara de Almeida Silva. - Rio de Janeiro, 2023.

115 f.

Tese (Doutorado) - Instituto Oswaldo Cruz, Pós-Graduação em Ensino em Biociências e Saúde, 2023.

Orientadora: Lucia de La Rocque Rodriguez.

Co-orientadora: Danielle Grynszpan.

Bibliografia: f. 103-115

1. Educação científica. 2. Valores etnoculturais. 3. Vocação científica. 4. Multiculturalismo. 5. Cultura judaica. I. Título.

Ao meu filho, Emanuel, com quem eu desejo
construir muitas memórias felizes.

AGRADECIMENTOS

Muito e a muitos tenho que agradecer neste momento. Foram anos de vida e estudo intensos. Desde a entrada no Setor de Alfabetismo Científico do Laboratório de Biologia das Interações/IOC/Fiocruz, a alegria de ter sido aceita no curso de doutorado do programa de pós-graduação de Ensino em Biociências e Saúde, as aulas, as leituras, as discussões, a coleta de dados, as descobertas, além de ter sido aceita em um concurso público para professora do ensino básico, ter me tornado mãe e vivenciar um período pandêmico, foram muitas as sensações e descobertas. A conclusão desta tese é o encerramento de um ciclo muito gratificante e cheio de significados. Minha trajetória até aqui é cheia de gratidão a todos os que, de certa forma, contribuíram para que esse desejo se concretizasse.

Agradeço primeiramente a Deus, por estar guiando minhas escolhas e me possibilitando realizar sonhos.

Agradeço aos meus pais, Lídia e Orlando, por toda herança simbólica que recebi e que despertaram em mim a curiosidade e o desejo de conhecer. E aos meus irmãos pelo incentivo aos meus estudos, mesmo sem muitas vezes entenderem meus gostos peculiares pelas escolhas dos temas.

Ao Robson, meu companheiro de vida, por todo o carinho e cuidado que tornou essa minha jornada mais fácil.

Ao meu filho, que chegou para deixar minha vida de “cabeça para baixo” e me fazer mais feliz a cada dia, dando um novo sentido à conclusão do curso de doutorado!

Sou muito grata às minhas orientadoras que sempre demonstraram todo o apoio ao longo da trajetória do meu doutorado, principalmente para que eu conseguisse conciliar estudos e maternidade. À Dra. Danielle Gryszpan agradeço imensamente, não apenas pelas orientações acadêmicas, mas pelas conversas e amizade durante todo esse tempo. Eu não teria chegado até aqui sem a sua dedicação. À Dra. Lúcia de La Rocque minha profunda gratidão por ter aceitado ser minha orientadora, mesmo conhecendo tão pouco sobre mim e meu trabalho, e pelas trocas e contribuições intelectuais.

Ao Laboratório de Biologia das Interações, coordenado pela Dra. Joseli Lannes Vieira, agradeço por todo o suporte físico e financeiro.

Aos colegas do setor de Alfabetismo Científico, Toyoko (*in memoriam*), Rafael, Geisa e Bruno, agradeço o apoio, conversas e trabalhos que construímos juntos.

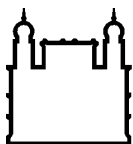
Ao secretário do PPGEBS, Isac Macedo, minha gratidão por sua paciência e prestatividade no esclarecer de dúvidas sobre documentos e regimentos.

Aos cientistas que participaram das entrevistas, eu agradeço imensamente pela disponibilidade e grande contribuição ao desenvolvimento desta pesquisa.

À toda a equipe gestora da Escola Municipal Alcide De Gasperi, dirigida à época pela diretora Professora Kátia Valéria Braga Miguez Corbacho, que garantiu o meu direito de conciliar os estudos e o desenvolvimento desta pesquisa com o meu trabalho docente na educação básica.

"A destruição da memória afeta não apenas o passado, como também o futuro. Para mim, a memória é a forma mais alta da imaginação humana, não é apenas a capacidade automática de recordar. Se a memória se dissolve, o homem se dissolve."

(Octávio Paz)



Ministério da Saúde

FIOCRUZ

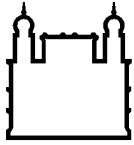
Fundação Oswaldo Cruz

INSTITUTO OSWALDO CRUZ

Educação científica e a busca do conhecimento: um estudo do papel da cultura étnica na formação de perfis acadêmicos

RESUMO

Nosso trabalho representa uma contribuição para a compreensão da relação entre formação cultural e educação científica, no sentido da busca da identificação de valores que impliquem em um maior estímulo à procura de carreiras científicas. Esta pesquisa tem perfil prioritariamente qualitativo e consiste em um estudo baseado em um levantamento documental e entrevistas acerca das trajetórias de alguns cientistas selecionados, todos membros titulares da Academia Brasileira de Ciências (ABC). O estudo permitiu desvelar alguns dos valores etnoculturais que impulsionaram a vocação científica dos acadêmicos entrevistados. O foco do trabalho incidiu sobre cientistas de origem judaica, cuja representatividade na ABC é superior à sua presença na população. Buscamos identificar fatores intervenientes relacionados à formação cultural judaica que pudessem estar associados à valorização do conhecimento e, assim, colaborar para o incentivo a um investimento pessoal no desenvolvimento científico. Por fim, a abordagem teórica que teve como base a Sociologia da Educação, com destaque aos conceitos bourdieusianos de *habitus*, *campo* e *capital* bem como, também, ao conceito de *conatus* – cunhado por Espinosa – permitiu-nos discutir questões transgeracionais relacionadas ao que Bourdieu indicou como “espírito de família”.



Ministério da Saúde

FIOCRUZ
Fundação Oswaldo Cruz

INSTITUTO OSWALDO CRUZ

Scientific education and the search for knowledge: a study of the role of ethnic culture in the formation of academic profiles

ABSTRACT

Our work represents a contribution to the understanding of the relationship between cultural education and scientific education, in the sense of seeking to identify values that imply a greater stimulus to the search for scientific careers. This research has a primarily qualitative profile and consists of a study based on information obtained through a documentary survey and interviews about the trajectories of some selected scientists, all full members of the Brazilian Academy of Sciences (ABC). The study revealed some of the ethnocultural values that boosted the scientific vocation of the academics interviewed. The focus of the work was on scientists of Jewish origin, whose representation in the ABC is greater than their presence in the population. In this way, we seek to identify intervening factors related to Jewish cultural formation that could be associated with the appreciation of knowledge and, thus, collaborate to encourage a personal investment in scientific and technological development. Finally, the theoretical approach based on the Sociology of Education, with emphasis on the Bourdieusian concepts of *habitus*, *field*, and *capital*, as well as the concept of *conatus* – coined by Espinosa – allowed us to discuss transgenerational issues related to what Bourdieu referred to as “*family spirit*”.

ÍNDICE

RESUMO	X
ABSTRACT	XI
LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS	XIV
1 INTRODUÇÃO	15
2 JUSTIFICATIVA	19
3 OBJETIVOS	23
4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E METODOLÓGICA	24
4.1 Sociologia da Educação: conceitos-chave de Pierre Bourdieu	25
4.2 Etnicidade, cultura e identidade étnica	33
4.3 De que identidade judaica estamos falando?	36
4.4 Contextualizando: das migrações ao espaço acadêmico no Brasil.....	39
4.5 Que campo é esse e como chegar lá: a Academia Brasileira de Ciências.....	42
4.6 Conhecendo as histórias de vida	46
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO	56
5.1 O perfil dos acadêmicos da ABC e a caracterização dos entrevistados.....	57
5.2 A identidade cultural judaica e suas múltiplas expressões	67
5.3 Fazendo escolhas	72
5.4 Valores judaicos e a busca pelo conhecimento	80
5.5 O protagonismo da mulher judia na valorização do estudo	90

5.6 Educação científica e determinantes para ser um cientista.....	94
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS E CONCLUSÃO	99
7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	103
8 ANEXO	116
9 APÊNDICE	117

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABC – Academia Brasileira de Ciências

EN – Entrevistado (1, 2 ou 3)

RJ – Rio de Janeiro

1 INTRODUÇÃO

Esta tese consiste em um estudo no qual procuramos entender de que forma o contexto e a subjetividade, traços ligados à formação etnocultural, muitas vezes negligenciados, são chave para a compreensão da natureza do que se chama “vocação científica”. Vale lembrar que vocação seria, aqui, entendida não como talento inato do indivíduo, mas como uma inclinação, uma tendência que levaria uma pessoa a exercer uma carreira com dedicação – e, no caso da carreira científica, por identificação.

O pressuposto de objetividade da produção científica, na tradição positivista, pode levar à visão de que a subjetividade da experiência humana deveria ser neutralizada. No entanto, a antropóloga Favret-Saada (2005) enfatiza que o trabalho de campo afeta o pesquisador e, portanto, o conhecimento por ele produzido. Deste modo, como já assinalara Evans- Pritchard (1937), seu antecessor e também antropólogo, é necessário conhecermos as circunstâncias em que a produção intelectual se realiza.

No livro intitulado “De Arquimedes a Einstein: a face oculta da invenção científica” encontramos o seguinte questionamento: “como pode a história pessoal de Einstein explicar, pelo menos em parte, a formação de suas concepções relativistas?” (THUILLER, 1994, p.225). Se enfrentarmos com este questionamento os ambientes científicos de forma geral e tivermos como ponto de partida uma perspectiva mais humanista, acabaremos por aceitar o fato de que a investigação acadêmica frequentemente sofre o impacto da vivência pessoal e que, portanto, a experiência singular possa impelir a busca pela carreira acadêmica, ocupando um lugar central na formação do pesquisador e seu desenvolvimento.

Tomando como ponto de partida essa visão da vocação científica intimamente relacionada a questões da subjetividade optamos pela temática “Cultura Étnica e Educação Científica”, com o objetivo de investigar a possível influência da formação cultural judaica na busca por profissões ligadas às ciências. Pretendemos, neste estudo, entender como fatores pessoais podem estar envolvidos na busca pelo conhecimento e na formação de alguns perfis específicos, influenciando o aparecimento de ideias inovadoras e sua proposição por parte de pessoas que resolveram dedicar suas vidas ao seu desenvolvimento.

A pesquisa foi delineada para a identificação de valores etnoculturais e práticas educacionais que poderiam ensejar o estímulo para a busca de carreiras científicas. Dessa forma, a pesquisa busca contribuir para responder à seguinte questão: quais as possíveis relações entre Educação e Cultura que poderiam estar na raiz de um maior estímulo à busca pelo conhecimento científico por parte de determinadas formações etnoculturais? Para responder à pergunta central, procuramos investigar possíveis parâmetros que ajudassem a desvelar a influência de valores culturais da formação judaica que pudessem concorrer para a busca de carreiras acadêmicas - por meio da interferência familiar e/ou do ambiente escolar, principalmente, ou de outros fatores que poderiam aparecer no decorrer da pesquisa.

A relação entre a cultura judaica e ciência chama a atenção devido ao fato de muitos judeus se destacarem ao longo da história em carreiras científicas, nas mais diferentes áreas. E, proporcionalmente, os números parecem não condizer com a participação judaica na população geral. Entretanto, apesar de os judeus terem um papel importante na construção da sociedade brasileira, são

pouquíssimos os trabalhos que procuraram compreender os processos socioculturais de formação e transformação da comunidade judaica no Brasil (Sorj, 2008), principalmente no que tange ao campo científico.

Como já mencionado, ao longo da história, é possível percebermos uma participação marcante da contribuição de indivíduos de origem étnica judaica em áreas do conhecimento científico (MCGRAYNE, 1994; PACHECO, 2006; MEDAWAR E PYKE, 2010). Uma matéria apresentada pela revista *Morashá* (2011) revelou uma destacada presença de pessoas com formação judaica entre os vencedores do Prêmio Nobel desde sua criação, principalmente no que diz respeito à área das ciências da natureza - o que chama a atenção para a possibilidade de influência cultural na busca pelo conhecimento, ou de incentivo à capacidade de inovação intelectual.

Nesse sentido, haveria alguma possibilidade de influência cultural na busca pelo conhecimento e incentivo à capacidade de inovação intelectual? Voltando nossa atenção especificamente para a cultura judaica, surgiram algumas questões: 1) como explicar a participação quantitativa e qualitativamente marcante, em termos proporcionais, da contribuição de indivíduos de origem judaica nas diferentes áreas científicas? 2) quais os valores fundamentais, reconhecidos como aqueles que embasam a formação judaica, que poderiam estar presentes e envolvidos no estímulo à busca pelo conhecimento? 3) Como a identidade judaica é percebida pelos cientistas que possuem ascendência da cultura em questão?

Para contribuir na busca de respostas para as questões levantadas pretendemos, além de realizar um levantamento da presença de cientistas com formação cultural judaica na Academia Brasileira de Ciências, tentar

compreender a influência dessa formação nas escolhas individuais dos acadêmicos. Nossa hipótese inicial foi que, mesmo com o passar das gerações e a diluição da cultura por meio da integração mais pronunciada na sociedade, ainda assim encontraríamos valores judaicos permeando a trajetória dos descendentes entrevistados. Então, teria sua opção profissional pela carreira científica sido influenciada por aspectos derivados de seu patrimônio cultural familiar ou comunitário? E em caso positivo, de que forma ter-se-ia dado essa influência?

Ao longo deste trabalho, a justificativa e os objetivos da pesquisa podem ser encontrados na seção dois e três, respectivamente. Seguindo, na seção quatro discorreremos acerca da fundamentação teórico-metodológica deste trabalho. Na seção cinco, apresentamos e discutimos os resultados e, por último, na seção seis, expusemos nossas conclusões e algumas considerações finais.

2 JUSTIFICATIVA

No que diz respeito à justificativa, argumentamos que a presente pesquisa possui tanto relevância acadêmica, quanto social. Quanto à relevância acadêmica, a pesquisa que postula sua análise à luz da Sociologia da Educação, a partir de conceitos propostos e utilizados por Pierre Bourdieu, é um esforço na contribuição para o avanço no diálogo teórico entre educação científica e a sociologia, com base nos valores etnoculturais.

Levantamentos anteriores já revelaram uma contribuição científica marcante de indivíduos de origem étnica judaica em todo o mundo. Em diferentes campos das ciências podemos identificar personalidades com herança cultural judaica que contribuíram com inovações intelectuais, em diferentes épocas - como Sigmund Freud, Albert Einstein, Neils Bohr, Karl Marx, Baruch Espinosa e Hannah Arendt. A contribuição judaica à ciência pode ser vista em diferentes campos e por todo o mundo (MCGRAYNE, 1994; PACHECO, 2006; KAUFFMANN, 2009; BLAY, 2010; MEDAWAR E PYKE, 2010), não sendo diferente no Brasil, no qual podemos destacar cientistas de origem etnocultural judaica que tiveram ou têm seus trabalhos reconhecidos por sua importância ao desenvolvimento da ciência brasileira – como Herch Moysés Nussenzeig, Cesare Mansueto Giulio, Marcelo Gleiser, Airton Fischmann, Alina Perlowagora-Szumlewicz, Guido Beck, Otto Gotllieb, Fritz Feigl, Bernhard Gross, entre outros.

Entendendo a Ciência enquanto construção e produção humana que tem o papel de explicar fenômenos do mundo, esta é permeada pela cultura (Chassot, 2003; Albuquerque, 2006). Sendo assim, tendo como pressuposto que os valores culturais influenciam a forma com que os indivíduos percebem e se relacionam com o mundo (BORGES, 2007), uma das justificativas deste trabalho

de pesquisa está ligada à necessidade de estudos sobre o papel dos valores etnoculturais judaicos no despertar do interesse acadêmico entre os componentes do grupo estudado. Procuramos compreender como tais valores estariam envolvidos no estímulo à busca pelo conhecimento.

Adicionalmente, a pesquisa possui relevância sociocultural, na medida em que pode impactar o ensino de ciências e o estímulo às vocações científicas ao representar uma contribuição no sentido de preencher uma lacuna existente no conhecimento acerca de como os valores etnoculturais podem interferir na trajetória acadêmica e na busca pelo conhecimento. Além disso, ao identificar alguns valores etnoculturais que sirvam como catalisadores de um estímulo à busca de carreiras científicas, será possível oferecer subsídios para incentivar o gosto pela aventura do conhecimento entre os jovens em nosso país, apontando algumas sugestões para a transformação de práticas de ensino no cotidiano escolar. Esperamos que os resultados aqui apresentados e discutidos possam contribuir para subsidiar políticas que levem em conta a influência das formações etnoculturais ao se pensar a educação científica.

Ao contribuir para o conhecimento sobre a interferência etnocultural no processo educativo, este trabalho poderá, ainda, indicar ações e/ou caminhos possíveis que busquem encorajar as opções individuais dos estudantes por carreiras científicas, para somar esforços a outras iniciativas voltadas para a ampliação da comunidade acadêmica brasileira.

Justificativa Pessoal

Além das justificativas acadêmica e social, o desenvolvimento desta tese é também justificado pelo interesse pessoal. Assim como o ofício de pesquisador está impregnado do prazer na atividade, também a escolha do tema está a ele

vinculado e, nesse sentido, o trabalho de investigação científica é derivado de alto grau de interesse da pesquisadora, além de perpassado pela afetividade relacionada à vivência pessoal.

Minha experiência particular como pesquisadora proveniente da área das ciências biológicas proporcionou-me conhecer a relação entre algumas comunidades humanas e o meio ambiente no qual estavam inseridas. Ao longo do tempo pude observar, e até mesmo vivenciar, alguns aspectos culturais, históricos e sociais que interferiam nas formas com que diferentes comunidades se relacionavam com os projetos de conservação ambiental locais. Nesta ocasião, tive a oportunidade de perceber que as observações etnográficas me permitiram entender como os sujeitos, enquanto membros de uma comunidade, se relacionavam com o ambiente natural de acordo com sua formação etnocultural. E foi a participação em um trabalho de campo socioambiental, ligado à pesquisa acerca da visão de uma comunidade étnica e seu modo de vida, procurando não só observar, mas também vivenciar aspectos culturais ligados à sua interação com a natureza, que me proporcionou adentrar em uma nova linha de pesquisa sobre as relações entre a cultura e a educação científica. A concretização desse interesse resultou em um trabalho de cunho etnográfico sobre cultura pomerana e o meio ambiente, a partir das percepções e concepções de alunos com ascendência pomerana de uma escola pública, na cidade de Santa Maria de Jetibá, no Espírito Santo, Brasil (SILVA E GRZYNSZPAN, 2018).

O anseio em aprofundar e avançar no conhecimento acerca das relações entre a cultura pomerana e a educação ambiental, com a perspectiva de desenvolvimento de uma tese de doutorado, era grande. Porém, devido a

algumas limitações - de tempo, deslocamento e financiamento - não foi possível prosseguir com aquela investigação. Contudo, a determinação em dar continuidade à temática “culturas étnicas e educação” fez com que me voltasse ao estudo de uma nova problemática, passível de ser investigada em meio urbano, e que diz respeito à valorização do conhecimento e da busca pelo saber na cultura judaica e seus desdobramentos em termos de desenvolvimento, resultando muitas vezes no interesse pela educação científica e na profissão de cientista.

3 OBJETIVOS

Neste trabalho procuramos estudar a possível influência da formação etnocultural na busca pelo conhecimento científico e, desta forma, buscamos investigar valores transgeracionais que perpassam o *habitus* de cientistas brasileiros que abrigam uma herança cultural judaica em seu desenvolvimento. A suposição básica é que tais valores poderiam ter interferido em sua opção profissional e em sua dedicação a carreiras científicas.

A seguir, relacionamos os objetivos específicos:

- 1) fazer uma estimativa quantitativa da presença dos cientistas da Academia Brasileira de Ciências que receberam influência de uma formação cultural judaica, tomando por base uma amostra composta por membros titulares que estão ligados a instituições acadêmicas situadas no Estado do Rio de Janeiro;
- 2) buscar compreender como os entrevistados se identificam com a cultura judaica e como estas identificações são construídas;
- 3) desvelar valores da formação cultural judaica, sintônicos à vocação científica, bem como investigar o reconhecimento desses valores – bem como as formas de sua conservação ou da perda da memória cultural através do esvanecimento ao longo das gerações.

4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E METODOLÓGICA

Este capítulo trata dos procedimentos e fundamentos teóricos-metodológicos adotados para buscarmos identificar valores etnoculturais judaicos e seus significados nas escolhas individuais de carreira entre um grupo de cientistas que são membros titulares da Academia Brasileira de Ciências. Assim, esta pesquisa é prioritariamente qualitativa, tendo em vista que este tipo de abordagem permite desvelar processos socioculturais (MINAYO, 2014).

Para fazer face à questão levantada nesta pesquisa, dentro de uma abordagem qualitativa, optamos por seguir a linha bourdieusiana e, para tal, foi necessário fazer um investimento bibliográfico nas temáticas que serão apresentadas neste capítulo.

Na seção 4.1, justificamos a escolha de Bourdieu para adentrar melhor nas questões desta pesquisa, partindo da apresentação de seus conceitos – *habitus*, *campo* e *capital* – fundamentais na interpretação e discussão dos significados dos valores etnoculturais judaicos e sua relação com as escolhas individuais dos cientistas entrevistados, bem como apresentamos o conceito de *conatus* – cunhado por Espinosa – a fim de discutir questões transgeracionais relacionadas ao que Bourdieu indica como “espírito de família”. Na seção 4.2, apresentamos o que entendemos por etnicidade, cultura e identidade étnica, conceitos fundamentais que embasam a definição assumida nesta pesquisa sobre grupo etnocultural. Isto nos permite avançar para a seção seguinte, item 4.3, para uma apresentação sobre que tipo de identidade judaica trata esta pesquisa. Na seção 4.4 fazemos uma breve contextualização desde a chegada dos primeiros grupos de imigrantes judeus no Brasil, em diferentes momentos históricos e a entrada dos judeus nas universidades brasileiras. A partir da

seção 4.5, iniciamos uma exposição do caminho metodológico da pesquisa, inicialmente apresentando e justificando a escolha da Academia Brasileira de Ciências como recorte do campo para a coleta de dados e o estabelecimento de vínculo para a entrada no campo. Por fim, adentramos no método qualitativo de história de vida e apresentamos os instrumentos para o levantamento de informações e, logo em seguida, apresentamos nossa opção pela análise de discurso para fundamentar o estudo das informações advindas das entrevistas, na seção 4.6.

4.1. Sociologia da Educação: conceitos-chave de Pierre Bourdieu

O método de trajetória de vida leva em consideração que os valores culturais podem interferir na forma com que os indivíduos percebem e se relacionam com o mundo (BORGES, 2007; MINAYO, 2014). Diante desta perspectiva, para entender como os valores de uma determinada formação etnocultural podem estimular a busca pelo conhecimento, é preciso, além de identificar tais valores, interpretar de que forma eles podem ter interferido nas escolhas individuais na busca por uma formação científica. Ao mesmo tempo, quando se trabalha com indivíduos que fazem parte de um determinado grupo, suspeitamos que alguns dos valores desse grupo possam estar permeando o discurso desses indivíduos, consistindo em uma representação do grupo através de uma bagagem coletiva, uma vez que sabemos que a memória cultural não significa apenas um acervo individual, mas, sim um conjunto dinâmico e interativo de um determinado povo, nação ou comunidade (LEWIN, 2002 e 2010).

Nesse sentido, tomamos de Bourdieu algumas ferramentas para estudar a forma como os sentidos, valores e significados são construídos ao longo das relações sociais, conformando a percepção e impulsionando, de forma subjetiva, a ação dos sujeitos. Assim, como forma de desvelar os significados por trás das narrativas e atender aos objetivos levantados para a construção de um novo conhecimento, esta pesquisa é fundamentada, prioritariamente, em três conceitos da Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: *campo*, *habitus* e *capital*. Somando-se a esses conceitos, apresentamos o conceito de *conatus*, do filósofo Espinosa, utilizado por Bourdieu para discutir a perpetuação da herança familiar entre as gerações.

Como dito, nesta seção são apresentados os conceitos bourdieusianos, que darão fundamento à discussão dos resultados. A princípio exploramos as concepções de *campo* e *habitus* (item 4.1.1), e a relação entre esses dois conceitos. Em seguida, são apresentados os tipos de *capital* (item 4.1.2) e, ao final, tratamos da importância e relação da família na formação da bagagem cultural e a perpetuação desta, explorando o conceito de “espírito de família” e sua relação com o *conatus* (item 4.1.3).

4.1.1. O conceito de Campo e Habitus

O conceito de *campo* é entendido como espaço social, não necessariamente um espaço físico, no qual se estabelecem as relações sociais e onde ocorrem disputas e lutas pelo poder específico de cada campo (CAVALCANTI, 2012), seja ele político, econômico, cultural, religioso ou científico, por exemplo. Nele, os sujeitos ocupam posições sociais distintas e

estão agrupados de acordo com as suas similaridades socioeconômicas e culturais (CASTRO, 2013).

De acordo com Bourdieu (2015), ao mesmo tempo em que o campo estrutura e determina as interações e representações dos sujeitos, é também estruturado pelos sujeitos que nele circulam. Nesse sentido, a existência e dinamização do campo só são possíveis pelas relações sociais que ocorrem em seu interior e na medida em que mudanças nas posições dos sujeitos, como consequência de lutas simbólicas, provocam mudanças na estrutura do próprio campo (BOURDIEU, 1996 E 2004; CASTRO, 2013).

Cada campo pode ser considerado um espaço social relativamente autônomo, que possui regras próprias de funcionamento, apresentando sentido apenas em um determinado contexto (BOURDIEU, 2015). Entretanto, Bourdieu (1983) menciona que existem leis gerais em qualquer campo. Estas leis, apresentadas de forma resumida por Castro (2013) e listadas aqui, dizem que independente de qual for o campo sempre existirá: 1) um jogo de lutas entre o novo e o dominante que tenta defender o monopólio, excluindo a concorrência; 2) sujeitos dinamizando o campo; e 3) a presença de certa cumplicidade objetiva partilhada pelos sujeitos que estão inseridos no campo, evitando possíveis “intrusos”.

Ao entrar no *campo*, o sujeito institui uma posição nele (CAVALCANTI, 2012). Logo, não é possível compreender o que ocorre com cada sujeito sem antes situá-los em suas relações com os demais, analisando o modo como esses se posicionam no campo em questão (BOURDIEU, 2015).

A teoria da prática de Pierre Bourdieu deriva do princípio de que a dinâmica social se dá no interior de um campo, cujos sujeitos presentes têm disposições específicas a qual ele denomina de *habitus*. Esse último conceito é considerado pelo sociólogo como uma disposição geral e transponível, que fornece sentido às práticas engendradas (BOURDIEU, 2015). Sendo assim, os sujeitos apreendem o que lhes é ofertado simbolicamente através da percepção e apreciação advindas de seu *habitus*, de forma que cada sujeito confere sentidos e significados distintos às suas práticas. (BOURDIEU, 2008).

Bonnewitz (2003) menciona que o *habitus* refere-se aos pressupostos, aos valores e aos princípios que orientam a conduta humana no dia a dia. Dessa forma, o conceito de *habitus* pode ser entendido como o princípio gerador das práticas, que molda e orienta a ação dos indivíduos. Esse conceito compreende um sistema de disposições, modos de perceber, de sentir, de fazer, de pensar, que levam a agir de determinada forma em uma dada circunstância (BOURDIEU, 1996). Assim, tomando como referência as orientações bourdieusianas, o *habitus* é composto pelos valores que regem as ações cotidianas e os indivíduos não são seres autônomos, mas sim, seres inconscientemente orientados por esta estrutura – o *habitus* – que reflete as características da realidade sociocultural com que os sujeitos tiveram ou têm contato durante sua formação (THIRY-CHERQUES, 2006; BOURDIEU, 2015; NOGUEIRA E NOGUEIRA, 2016). Vale enfatizar que, na medida em que o *habitus* é produto contínuo das relações sociais, ele, assim como o conceito de campo, é um conceito dinâmico e que também pode vir a ser modificado por outros fatores.

Bourdieu (2015) defende que condições diferentes de existência produzem *habitus* diferentes, pois este é o fruto da socialização do indivíduo nos campos em que ele foi socializado. Reforçando a relação existente entre o *habitus* e o campo, Bourdieu (2007a, p.174) aponta que o sujeito “se sente em casa no mundo porque o mundo, também, está nele sob a forma do *habitus*”. Dessa forma, é esperado que os sujeitos se identifiquem com determinados campos, facilitando a conquista de uma posição social favorável naqueles em que os sujeitos apresentam uma maior familiaridade, como depreendeu Castro (2013). À essa identificação e interesse em fazer parte de um determinado campo, Bourdieu chama de *illusio* – sentido do jogo. E segundo o sociólogo, para se tornar um bom jogador é necessário possuir um *habitus* condizente com o “jogo” e os indivíduos mais de acordo com o “jogo” são aqueles que, geralmente, já nasceram nele (BOURDIEU, 1996 e 2007a). Dessa forma, os valores e competências impressas no *habitus* dos sujeitos poderiam facilitar sua transição em diferentes campos, contribuindo para que o indivíduo entenda o “sentido do jogo” e ocupe posições mais ou menos favorecidas.

4.1.2. Os Capitais

Bourdieu (1996 e 2001a) trata dos diferentes tipos de capital, entendendo que esses são alvos de disputas entre os agentes sociais que atuam nos diferentes campos. Isso porque, na medida em que o sujeito vai acumulando ao longo de sua trajetória os diferentes capitais, seu *habitus* vai sendo gerado através das possibilidades das relações sociais que surgem no interior do campo em que os sujeitos circulam.

De acordo com Bourdieu, existem quatro tipos de capitais: econômico, social, cultural e simbólico (NOGUEIRA E NOGUEIRA, 2016). O capital econômico seria constituído por recursos econômicos. O capital social é um conjunto das relações sociais mantidas por um indivíduo e estaria relacionado a uma “rede durável” (BOURDIEU, 1979 e 2007b) de interações sociais entre sujeitos que estão unidos por laços úteis para adquirir benefícios materiais ou simbólicos (CASTRO, 2013; NOGUEIRA E NOGUEIRA, 2016). Esses dois primeiros tipos de capitais listados por Bourdieu fazem-se importantes, dentro da abordagem desta pesquisa, tendo em vista que ambos são formas auxiliares que permitem maior acumulação de outros capitais, principalmente no que diz respeito ao maior acúmulo de capital cultural (BOURDIEU, 2015; NOGUEIRA E NOGUEIRA, 2016).

Na perspectiva desta pesquisa, os conceitos de capital cultural e o capital simbólico são o cerne dentre os diferentes tipos de capitais. O capital cultural por ser constituído de elementos que teriam impacto na definição do destino escolar, apresentando como produto o conjunto de qualificações obtidas pelos sujeitos através, principalmente, de instituições escolares (CASTRO, 2013; NOGUEIRA E NOGUEIRA, 2016). Já o capital simbólico é o conjunto de valores culturais acumulados, responsáveis por conformar um consenso a respeito do mundo social (BOURDIEU, 2008). Para Bourdieu (1996), o capital simbólico encontra-se ligado à ideia de reconhecimento e à forma como os capitais anteriores são reconhecidos e percebidos pelos sujeitos em campos específicos, e à atribuição de valor é o que garante a existência do capital simbólico.

4.1.3. O “Espírito de Família” e o Conatus

Bourdieu descreve a família como “(...) um artefato social, uma ilusão no sentido mais comum do termo, mas “uma ilusão bem fundamentada (...)” (BOURDIEU, 1996, p.135). Para ele, a família é um espaço em que se inicia a formação do valor que, mais tarde, deverá ser ampliado e consolidado pela vivência em outros ambientes, principalmente na escola (BOURDIEU, 2015). Sendo assim, a família é fundamental na construção do *habitus*, pois é nela onde o sujeito vive suas primeiras relações sociais logo na infância, imprimindo no indivíduo o que Bourdieu chama de “espírito de família”.

O espírito de família é uma expressão utilizada para indicar um espírito de coletividade, fundamental na construção do *habitus* dos indivíduos ao proporcionar uma visão específica de mundo, como consequência da herança cultural entre gerações (BOURDIEU, 1996). Os valores prezados no interior de uma família são tidos como sagrados pelos seus membros, que buscam, de algum modo, perpetuá-los ao longo das gerações (BOURDIEU, 1996).

Para Bourdieu, a herança da cultura familiar, auxiliada pela herança material, contribui para a formação da bagagem social do sujeito, através da transmissão de valores, virtudes e competências (BOURDIEU, 2015). Essa bagagem inclui não somente componentes objetivos, que podem ser postos a serviço do sucesso escolar, como por exemplo o capital econômico e social já mencionados anteriormente, mas também os componentes subjetivos contidos na herança da cultura familiar (NOGUEIRA E NOGUEIRA, 2016). Assinala-se, então, que a família exerce um papel fundamental, pois pode ser compreendida como um lugar de “acumulação de capital sob seus diferentes tipos e de sua transmissão entre as gerações” (BOURDIEU, 1996, p.131) e responsável pela

socialização primária, constituída pela internalização dos valores significativos para o sujeito.

Assim, a partir do patrimônio familiar herdado e transmitido às gerações futuras, os sujeitos seriam capazes de internalizar suas chances de acesso aos bens (material ou simbólico) (KAUFMAN, 2011; NOGUEIRA E NOGUEIRA, 2016). Nesse sentido, é preciso garantir a continuidade do projeto familiar – o *conatus*.

O termo *conatus* foi proposto por Espinosa em sua obra *Ética segundo a maneira dos geômetras* (NARDI, 2013), referindo-se ao esforço em perseverar em seu ser. Bourdieu (2007c) em sua obra “As contradições da Herança”, utiliza-se da noção de *conatus* e salienta que esse conceito pode ser compreendido como um projeto cultivado de forma inconsciente pela família, objetivando garantir sua perpetuação através das futuras gerações (BOURDIEU, 2007c e 2007d). Entretanto, o *conatus* não se resume a um projeto de natureza material, mas é predominantemente de natureza simbólica, relacionando-se aos valores, crenças e sentimentos (CASTRO, 2013; OLIVEIRA, *et al.*, 2014)

O esforço inconsciente de perpetuação do *conatus* está relacionado à forma em que o indivíduo reconhece e interpreta essa herança recebida, sendo bem-sucedido na medida em que o sujeito se identifica com ele (CASTRO, 2013; OLIVEIRA *et al.*, 2014). Sabendo-se que o *habitus* é formado a partir da socialização dos sujeitos ao longo do tempo, transitando em diferentes campos, a identificação com o *conatus*, para sua perpetuação, atravessa a construção do” *habitus*.

4.2 Etnicidade, Cultura e Identidade étnica

Não é o objetivo desta tese fazer um histórico ou uma análise aprofundada do uso de conceitos como etnicidade, cultura e identidade. Assinalamos, inclusive, que não há um consenso sobre a definição desses conceitos. Nosso intuito é tão somente apresentar um quadro geral, focando nos conceitos pelos quais optamos e que orientam esta pesquisa, bem como a problemática envolvida nas definições de tais conceitos, com a finalidade de esclarecer nosso entendimento do judaísmo enquanto uma cultura étnica, na qual os indivíduos dela são investidos e assumem uma identidade cultural individual cujos traços contribuem na composição de uma identidade coletiva do grupo específico.

Após a leitura dos textos dos autores Poutignat e Estreiff-Fernart (1998) e de Eriksen (1995), foi possível perceber que existem várias abordagens para o conceito de etnicidade, ligadas às diferentes teorias que emergiram ao longo do tempo na busca de uma melhor compreensão para este conceito. Na teoria primordialista, defende-se que a identidade etnocultural é primordial porque a vinculação ao grupo é a primeira e mais fundamental de todas as ligações da sociedade. Já a teoria sociobiológica apoia-se na teoria biológica do altruísmo, e a etnicidade surge como método de seleção dos aparentados. Na teoria instrumentalista estão classificadas abordagens que situam a etnicidade enquanto recurso mobilizável na conquista de poder político e de bens econômicos.

Em 1969, Fredrik Barth afirmou que a etnicidade representava a organização social de diferenças culturais (BARTH, 2005). Já Luvizotto (2009), em seu trabalho acerca do conceito de etnicidade, identificou diferentes definições, podendo a etnicidade ser entendida como: a) caráter ou qualidade do

grupo étnico; b) fenômeno situacional; c) sentimento de formar um povo; d) relacionamento entre grupos que se consideram e são considerados culturalmente distintos; e) ou ainda, como fenômeno de natureza política ou econômica, remetendo a grupos de pessoas unidas em torno de interesses comuns.

Apesar das diferenças marcantes entre tantas teorias que surgiram ao longo do tempo, o que é bastante pertinente nessas discussões é que a relação entre o “eu” e o “ele” permeia quase todas as definições, a despeito das diferenças no enfoque. Dessa forma, salientamos que a etnicidade precisa ser vista como uma construção através do contato com o outro, fazendo com que as diferenças culturais se tornem relevantes através da interação. A despeito das diversas definições adotadas, entendemos que a etnicidade se refere a grupos que apresentam uma história compartilhada (ERIKSEN, 1995).

Outro aspecto importante sobre a construção da etnicidade é que esta pode ser relativa e até certo ponto situacional, na qual o sujeito pode se comportar como “tribal” em determinada situação ou ainda como um trabalhador assalariado em outra, por exemplo (ERIKSEN, 1995; BARTH, 2005; LUVIZOTTO, 2009). E sob esse aspecto, a etnicidade seria construída a partir de um processo social e, dessa forma, interacionista (ERIKSEN, 1995), derivada de relacionamentos e experiências vividas pelos atores sociais.

Sobre o conceito de identidade étnica e cultura, verificamos que a identidade étnica de um grupo implica cultura e que a cultura se refere a algo que é apreendido e induzido por meio de experiências (LUVIZOTTO, 2009; BARTH, 2005). Na relação dialética em que as identidades são construídas são produzidos significados e essa rede de significações é entendida como cultura

(DE SOUSA; IVENICKI, 2018). Nesse contexto, entendemos, a partir dessa base conceitual, que a participação dos indivíduos na formação de sua identidade étnica nem sempre é consciente, pois muito dos valores culturais que vêm compor a identidade étnica são decorrentes da educação dos indivíduos desde seu nascimento.

Segundo Barth (2005), a identidade étnica é utilizada como forma de estabelecer os limites de um grupo étnico, no qual cada indivíduo, dentro de um determinado contexto histórico e geográfico, contribui para a etnicidade de seu grupo, servindo como ator da trama cultural. Os valores e as características que as pessoas geralmente atribuem ao seu processo identitário, normalmente, explicam-se mais por meio das atividades socialmente organizadas nas quais encontram suas pertinências práticas do que pela importância abstrata (KREUTZ, 2003). A partir dos valores e características que o sujeito atribui à sua formação, a identidade se apresenta para o reconhecimento de semelhanças, construídas nas relações sociais em contraste aos “outros”, permitindo que os múltiplos indivíduos se afirmem em meio ao autorreconhecimento (KREUTZ, 2003; GALINKIN, 2008). Sendo assim, múltiplas identidades conformam a identidade cultural de um determinado grupo étnico.

Assumimos nesta pesquisa que os grupos etnoculturais não são fechados e estáticos, indo muito além de uma filiação ou um recorte geográfico, de tal modo que os traços culturais que demarcam os limites do grupo podem variar. Além disso, a cultura pode ser objeto de transformações, sem que isso implique o esvaziamento étnico, conforme proposto por Luvizotto (2009). Entendemos ainda que, como advoga Barth (2005), não há possibilidade de estagnação nos aportes culturais, porque eles estão sendo constantemente gerados, à medida

que são induzidos a partir de experiências pessoais. Assim, a perspectiva dominante neste trabalho tem, na compreensão etnocultural como sistema simbólico autônomo, sua principal característica, sistema este que pode ser entendido como o produto das vivências cotidianas construídas e que representam uma comunidade de valores.

4.3 De que identidade etnocultural judaica estamos falando?

Para melhor entendermos e relacionarmos as escolhas individuais dos cientistas que foram entrevistados, foi preciso termos claro que identidade judaica estaria sendo considerada. Para tal, assumimos que a identidade dos sujeitos é construída ao longo do tempo por meio de processos inconscientes, como indicado por Hall (2005) e que, como postulado por Pacheco (2006), essa identidade é o que permite a identificação de características singulares dos sujeitos, mas de natureza semelhante a um coletivo. Nesse âmbito, quais seriam os critérios que definem a cultura judaica? Há uma definição universal do que é ser judeu? Essas perguntas foram importantes na medida em que nos permitiu entender melhor o que é sentir-se pertencente à cultura étnica judaica e estabelecer alguns dos critérios para delimitar o grupo amostral de entrevistados.

Entendemos que cada grupo étnico possui seus valores norteadores e no judaísmo esses valores estão diretamente relacionados ao seu desenvolvimento educacional, pois há uma preocupação constante com sua transmissão por meio da memória através das gerações (SZPICZKOWSKI, 1997). Embora a lei judaica afirme que é judeu aquele que nasce em ventre judeu ou aquele que se converte ao judaísmo, no caso de comunidades judaicas não ortodoxas esses critérios

são flexibilizados em detrimento de mudanças ocorridas nas relações entre os judeus e a sociedade maior, como no caso de casamentos mistos e adoções, por exemplo (TOPEL, 2005; BAKMAN, 2019). Assim, o modo pelo qual o indivíduo se identifica e sente-se pertencido à cultura judaica é algo que pode variar e, por esse motivo, alguns autores assumem que sentir-se judeu é de livre escolha, sendo que muitos judeus se identificam com a cultura judaica sem seguir os preceitos religiosos, mas com foco na tradição, na cultura, na ética e nos valores (AZRIA, 2000, TOPEL, 2005, BAKMAN, 2019).

Segundo Grün (2008), os judeus se diferenciam dos demais indivíduos de mesma nacionalidade por se autodeclararem e serem reconhecidos por sua condição judaica. Sendo assim, entendemos que a identidade judaica se estabelece de forma individual e coletiva e que, apesar de algumas singularidades, apresenta-se de forma múltipla (GALINKIN, 2008; HEMSI, 2009). Isso porque, quando nos referimos à relação de um grupo étnico com o mundo e ao sentimento de pertencimento a ele, precisamos entender que o grupo se constitui a partir de múltiplas identidades e, nesse sentido, a identidade judaica não pode ser vista como um conjunto fechado de características, já que existem percepções subjetivas dos indivíduos em relação ao que é ser judeu. Do mesmo modo, para Geiger (2008) a identidade judaica coletiva seria formada por uma composição de indivíduos, cada qual com sua maneira.

Nesta tese, partimos da abordagem multicultural, que visa valorizar a pluralidade das identidades individuais, através de uma perspectiva identitária híbrida, transitória e fluida, como proposto por Ivenicki (2018 e 2020). Entendemos que as múltiplas identidades judaicas estão em permanente construção, levando a uma compreensão da identidade coletiva também como

mutável.

Apesar das múltiplas identidades que formam o coletivo do ser judeu, o que mantém a singularidade desse povo e a continuidade dos valores culturais judaicos, independentemente dos lugares, movimentos e rituais, é o permanente debate entre gerações (OZ E OZ-SALZBERGER, 2017). Igualmente, para Dolinger (2008) a história do povo judeu também se caracteriza pela transmissão do conhecimento entre as gerações, e a continuidade da história étnica só seria consolidada “quando avô e neto estudam juntos” – corroborando com a importância da troca de conhecimentos entre gerações e reforçando a ideia de uma construção permanente das múltiplas identidades.

Mas afinal, o que é ser judeu? Em seu trabalho com jovens estudantes de ascendência judaica, Hemsí (2009) concluiu que ser judeu traduziu-se na possibilidade de ser judeu não por ser necessariamente religioso, mas sim pelo pertencimento de sentir-se judeu pela relação com a família, com a história do povo judeu, pela pertinência a uma comunidade. Enfim, de acordo com seus resultados, existiria a possibilidade de ser judeu de acordo com o sentido e o significado que esta identificação traz na vida de cada um. Como advogou Geiser (2009), a ideia da natureza dos sentimentos de identidade judaica varia muito entre as pessoas que se consideram membros da comunidade judaica, da mesma forma que o significado do “ser judeu” variou muito no transcorrer de sua longa história. Sendo assim, as identidades judaicas na modernidade são múltiplas e, por esse motivo, a unidade do judaísmo não poderia ser dada por uma única corrente (SORJ, 2011). Dessa forma, mesmo que os descendentes tenham se dispersado pelo mundo e que possam ter deixado de seguir os preceitos religiosos, ou não saber falar alguma das línguas das comunidades

judaicas, ainda assim poderiam ser considerados judeus - caso ainda guardem alguns valores culturais como ponto de afinidade e que, por meio destes, possam ainda se manifestar o desejo de pertencimento e/ou identificação com a cultura. Neste trabalho utilizamos a definição ampla de judeu, cujo critério é a autodefinição, ou seja, do indivíduo que se declara judeu. Assim, não se trata de obrigação da prática religiosa, permitindo-se incluir múltiplas expressões de identidade relacionadas aos aspectos culturais, históricos e sociológicos.

4.4. Contextualizando: das migrações ao espaço acadêmico no Brasil

Aqui, apresentamos um breve apanhado histórico das migrações e estabelecimento dos imigrantes judeus e a assimilação de seus descendentes na sociedade brasileira. O intuito é contextualizar historicamente a fim de compreendermos melhor a construção das múltiplas identidades etnoculturais judaicas no Brasil, bem como subsidiar a discussão dos resultados desta pesquisa.

A presença judaica no Brasil é antiga e se confunde com a própria história do país. O Brasil recebeu uma diversidade de fluxos migratórios de judeus de origens, tempos e condições socioeconômicas distintas (LEWIN, 2019). Com o intuito de contextualizar a imigração judaica sem desconectá-la à história geral brasileira, Nachman Falbel apresentou três grandes fases da imigração judaica no Brasil: Período Colonial (1500 - 1808); Período Imperial (1808 - 1889); Período Republicano (1889 até o presente) (LEWIN, 2019, p.21).

Sendo assim, a chegada de grupos judaicos no Brasil data do período colonial, principalmente com a chegada dos convertidos, banidos da Península Ibérica a partir de fins do século XV, os cristãos-novos (DECOL, 2001). Além

deles, o período da colonização brasileira é marcado também pela chegada de judeus sefarditas. Ambos sefarditas e cristãos novos vieram por meio das grandes navegações portuguesas e espanholas ou fugidos das perseguições na Europa por conta das inquisições portuguesa e espanhola que expulsaram os judeus, dos quais muitos se refugiaram no Norte da África e Holanda (BLAY, 2008). Também no Brasil colônia sofreram perseguições em igual período, tendo conquistado o direito de exercerem livremente sua cultura e religiosidade em um curto período durante o domínio holandês (1624 - 1654) sendo que, mais tarde, as comunidades judaicas que se consolidaram voltaram a sofrer perseguições, tendo sido destruídas com a expulsão dos holandeses, ao que se seguiu um êxodo em massa (BLAY, 2008; KAUFMAN, 2009; SANCOVSKY, 2009; DOS SANTOS, 2009; DAS CHAGAS, 2009; LEWIN, 2019).

No final do século XVIII e início do século XIX, houve uma movimentação populacional geral no mundo, principalmente em direção aos países do continente americano que possuíam as fronteiras abertas (FALBEL, 2008; LEWIN, 2019). No Brasil, com a extinção da Inquisição, a abertura dos portos e o tratado de Aliança e Amizade, que colocaram o Brasil no comércio internacional e em decorrência ao fechamento das fronteiras de outros países das Américas, houve o estímulo e o aumento da migração judaica, sobretudo vindos da África do Norte (LEWIN, 2019, 2020). Esse novo processo migratório da comunidade judaica, vinda em sua maioria do Marrocos para a região amazônica devido aos diferentes atrativos econômicos da época, caracterizou-se por ser uma migração familiar que mantinha seu caráter etnocultural e a expressão religiosa (BLAY, 2008; LEWIN, 2020). Por conta disso, a primeira referência de uma vida comunitária judaica brasileira, cuja presença se estende até os dias de hoje, são

as comunidades judaicas da Amazônia, especialmente nas cidades de Belém, Manaus e algumas interioranas (TOPEL, 2005; BAKMAN, 2019).

Com o declínio da era da borracha, os judeus marroquinos migraram para outras cidades brasileiras em busca de alternativas econômicas e os que ficaram na região amazônica migraram para as cidades de Manaus e Belém, com a preocupação de preparar intelectualmente sua descendência para enfrentar o mercado de trabalho, estimulando seus filhos a buscarem uma formação acadêmica nas universidades do Pará e do Amazonas (BLAY, 2008; LEWIN, 2019 e 2020). Como nos conta Lewin (2020), mais tarde, a escassez de trabalho qualificado na região amazônica provocou um outro êxodo para o sudeste do país, principalmente para o Rio de Janeiro e São Paulo, proporcionando o encontro com indivíduos judeus de outras origens (ingleses, franceses, russos e romenos, por exemplo).

No fim do século XIX, a imigração de judeus para o Brasil começou a aumentar, sendo composta principalmente por indivíduos do leste europeu, em decorrência à inquisição dos países da Europa Ocidental e Central devido às revoluções de 1848 e à guerra franco-prussiana. Já a ascensão do nazismo e a Itália fascista constituíram algumas das motivações que levaram à saída dos judeus em busca de novos locais até meados do século XX (BLAY, 2008).

No final da primeira metade do século XX, houve um decréscimo na imigração geral para o Brasil resultante, principalmente, das políticas nacionalistas restritivas do Estado Novo (1937 - 1945) de Getúlio Vargas, em que surge uma discussão pública da conveniência ou não da presença de judeus no país (BAKMAN, 2019; MILGRAM, 2021). Nesse período, várias comunidades imigrantes, incluindo as comunidades judaicas, sofreram a supressão da língua

falada ou escrita por um decreto que perdurou até 1945. Mas em 1945, o país passou de uma política marcada por restrições para a outra que valorizava aspectos econômicos e demográficos, permitindo um sistema de cotas para a imigração com o objetivo de atrair mão de obra imigrante, com o final da guerra na Europa (MILGRAM, 2021).

Nas primeiras gerações, havia uma adesão maior dos judeus a profissões ligadas ao comércio, justificada pelo desconhecimento da língua (BAKMAN, 2019; DECOL, 2001). Contudo, a assimilação dos descendentes da cultura judaica na população brasileira e o advento de uma sociedade econômica diversificada e complexa no Brasil, em meados do século XX, acarretaram o surgimento de uma nova classe média constituída principalmente por carreiras acadêmicas, sobretudo engenharia, economia e medicina, o que levou à procura por carreiras universitárias na sociedade como um todo, fato baseado no aumento do número de matrículas no ensino superior (CARNEIRO, 1996). Segundo Limoncic (2020), os judeus foram beneficiados por tais transformações sociais e econômicas da época devido à tradicional valorização judaica ao estudo, proporcionando um aumento da entrada de brasileiros com ascendência cultural judaica nas universidades em número inversamente proporcional à participação desse grupo na população brasileira.

4.5. Que campo é esse e como chegar lá: a Academia Brasileira de Ciências

Gerber (2014) assinalou que, ao delimitar o campo do trabalho de pesquisa, precisamos estar atentos às situações que nele ocorrem e que podem interferir como condicionantes da dinâmica de interações e experiências

vivenciais que se desenrolam no determinado espaço. Com base nessas orientações, entendemos a necessidade de conhecer e descrever o cenário da pesquisa, com um levantamento de informações acerca da instituição a ser estudada e seus membros, antes da entrada no campo.

A Sociedade Brasileira de Ciências, fundada em 1916 na cidade do Rio de Janeiro, passa a ser reconhecida como Academia Brasileira de Ciências (ABC) em 1921 e ainda se encontra sediada na mesma cidade. É uma instituição que divulga e fomenta a produção científica no país e representa os cientistas brasileiros, reunindo as figuras mais expressivas e com carreiras consolidadas em diversos campos do saber. De acordo com as informações disponibilizadas no endereço eletrônico da ABC, os cientistas pertencentes à esta instituição estão classificados atualmente em quatro categorias¹, a saber: membros titulares, membros correspondentes, membros afiliados e membros colaboradores (ACADEMIA BRASILEIRA DE CIÊNCIAS, 2022). Antigamente, havia ainda a categoria membros associados, que deixou de existir no ano de 1999 por apresentar o mesmo critério de seleção dos membros titulares. Além dessas categorias, também existe aquela que engloba organizações que contribuem para o desenvolvimento da ciência brasileira, membros institucionais.

Originalmente, a ABC contemplava apenas três áreas de pesquisa: Matemática, Ciências Físico-Químicas e Ciências Biológicas. De acordo com as informações disponibilizadas no próprio site da ABC, a partir de 1953, a área de Ciências Físico-Químicas foi dividida em: Ciências Físicas, Ciências Químicas e

1 - A categoria titular inclui os cientistas radicados no Brasil há mais de 10 anos e com destacada atuação científica. Na categoria correspondente estão alocados os cientistas de reconhecido mérito científico, radicados no exterior há mais de 10 anos e que tenham prestado relevante colaboração ao desenvolvimento da ciência no Brasil. No grupo dos afiliados estão os jovens pesquisadores de excelência, com até 40 anos, que fazem parte dos quadros da ABC por um período de cinco anos, não renováveis, e que são eleitos pelos membros titulares. Dentre os membros colaboradores estão as personalidades que tenham prestado serviços à ABC ou ao desenvolvimento científico nacional. (ABC, 2022)

Ciências da Terra. Quando a ABC completou 80 anos, em 1996, foi criada a área de pesquisa Ciências da Engenharia. E no ano 2000, com o intuito de aumentar a representatividade de cientistas em determinados campos do conhecimento, foram criadas as áreas de Ciências Biomédicas, Ciências da Saúde, Ciências Agrárias e Ciências Humanas.

Mas, entre tantas instituições científicas, por que delimitar a ABC enquanto campo de pesquisa? É preciso, inicialmente, assumir que, como pontuado por Gerber (2014), toda a construção do percurso desta pesquisa precisa ser entendida como inseparável às afetações já vivenciadas, ao longo de todo o trabalho de campo, desde o planejamento. Assim, a escolha da ABC enquanto campo da pesquisa se deu por diferentes razões.

Primeiramente, ressaltamos a importância da instituição como fonte de pesquisa para investigar o campo científico no Brasil e o capital simbólico que lhe é peculiar, tendo em vista, como já foi aqui mencionado, ser a ABC uma instituição antiga composta por cientistas com representatividade e carreiras consolidadas em diferentes áreas de pesquisa. Entretanto, ao definirmos a ABC como *locus* de estudo para esta tese, assumimos e temos consciência de que a ABC não comporta todos os cientistas brasileiros renomados e de importância acadêmico-científica para o Brasil.

Um outro aspecto importante a ser considerado para a delimitação do estudo foi o vínculo pré-estabelecido entre o laboratório no qual foi desenvolvido esta tese e a ABC: a existência de um trabalho colaborativo anterior, por meio

do desenvolvimento do programa "ABC na Educação Científica - Mão na Massa", coordenado pela Dr^a Danielle Grynszpan, do Setor de Alfabetismo Científico (Laboratório de Biologia das Interações/IOC/FIOCRUZ).

Outro fator que veio a colaborar para a escolha da instituição é a sua localização. Segundo Trad (2012), realizar visitas regulares para melhor compreender como os sujeitos circulam e interagem com o campo é a mais importante via de acesso ao conhecimento. Dessa forma, o fato de essa determinada instituição ter sido escolhida como campo de trabalho também se justificou inicialmente pela facilidade de acesso ao espaço físico, o que viabilizaria as ações previstas no projeto de pesquisa, pois seriam facilitadas as visitas e poder-se-ia dispor de um tempo de permanência, enquanto pesquisadora, no terreno de investigação. Além disso, o número de membros titulares que aparentemente apresentavam formação cultural judaica também poderia concorrer para facilitar o desenrolar do trabalho. Entretanto, ao longo do desenvolvimento da pesquisa e com o enfretamento do período da pandemia da COVID-19, tais justificativas não tiveram mais relevância no tratante de acesso aos pesquisadores via espaço físico, tendo em vista o caráter remoto em que ocorreram os encontros.

Durante a leitura do trabalho de Geber (2014) nos demos conta de que apesar de os sujeitos que fariam parte da pesquisa serem todos membros titulares da ABC e assim, atuantes no campo científico, cada qual pertencia a uma área de conhecimento distinta e faziam ou haviam feito parte de outras instituições científicas. Dessa forma, surgiram os seguintes questionamentos: seria o campo dessituado ou multissituado? E ainda, como essas circunstâncias poderiam afetar minhas coletas de informações, ou até mesmo minhas interpretações?

Outro ponto importante no trabalho em campo é a interação entre o pesquisador e seus objetos de estudos (FONSECA, 2008). Os membros titulares da ABC são cientistas radicados no Brasil há mais de dez anos, com destacada atuação científica e eleitos através de votação em Assembleia Geral Ordinária comandada pelo presidente da instituição em exercício. Acreditamos que, por se tratar de indivíduos muitas vezes de idade mais madura, poderíamos almejar ter acesso não somente às histórias de vida cheias de seus significados e influências nas escolhas pessoais, mas também à história do desenvolvimento da ciência no Brasil.

No primeiro semestre de 2017, foi realizada uma primeira aproximação entre a pesquisadora e a Academia Brasileira de Ciências, para verificar a possibilidade e a obtenção de uma autorização para desenvolver esta pesquisa com os acadêmicos a ela pertencentes. Foi realizado o procedimento para solicitação de aval para a pesquisa pelo Comitê de Ética do Instituto Oswaldo Cruz/Fiocruz – o procedimento foi iniciado no primeiro semestre de 2017, tendo sido a autorização (parecer: 3.071.566) obtida somente em dezembro de 2018 (Anexo 1).

4.6. Conhecendo as histórias de vidas

Visto os fundamentos teóricos e o cenário que integram esta pesquisa, é importante refletir sobre as escolhas metodológicas. Para tal, tem-se em mente que o campo de pesquisa é perpassado pela teoria e que o método é uma forma de aproximação da realidade que se propõe a estudar e entender (Uriarte, 2012).

Segundo Minayo (2014), os métodos dentro de uma abordagem qualitativa permitem desvelar processos sociais. Seguindo essa definição, a

presente pesquisa tem cunho prioritariamente qualitativo e busca identificar valores etnoculturais judaicos e seus significados nas escolhas individuais de carreira entre um grupo de cientistas que são membros da ABC. Como Ivenicki (2020), acreditamos que a história de vida contribui para a identificação de valores que permeiam as escolhas individuais.

Sendo assim, fizemos a opção por uma abordagem compreensiva, focando na trajetória acadêmica e profissional dos pesquisados, através do uso de entrevistas precedidas de análise documental, que pudesse servir a aprofundar as informações obtidas pelo levantamento inicial.

4.6.1. História de Vida

A abordagem compreensiva (MINAYO, 2014), ou abordagens biográficas (SILVA *et al.*, 2007), estão voltadas para o compromisso com a história, suas interpretações e significados. A abordagem compreensiva engloba diferentes metodologias que podem ser utilizadas na investigação e interpretação das experiências de vida dos indivíduos – história de vida, história oral, biografia, autobiografia, narrativa de vida, etnobiografia – não havendo um consenso para definir cada um desses termos.

Nesta pesquisa, faz-se uso da estratégia metodológica de história de vida para acessar as experiências individuais de membros da ABC e as possíveis relações e significados entre os valores etnoculturais judaicos e as escolhas acadêmicas e profissionais desses cientistas. Essa escolha se deve ao caráter distintivo dessa abordagem metodológica que, de acordo com os autores Closs e Antonello (2011), permite contextualização pessoal, histórica, institucional e

sociocultural das narrativas. Para tal, utilizamos entrevistas não estruturadas como ferramenta, precedidas de análise documental sobre os sujeitos entrevistados para a composição de um resumo biográfico.

Em um breve histórico sobre a utilização da história de vida como metodologia, Guérios (2011) e Ferrazza e Antonello (2017) apontam que esta abordagem metodológica teria surgido no meio acadêmico nas Ciências Sociais na década de 20 do século passado, com os estudos da “Escola de Chicago”. Mas no final da década de 70, com um estudo de Daniel Bertaux, o uso desta metodologia ressurgiu com força na França, estabelecendo, ao longo da década seguinte, estratégias de análise do vivido, relacionando os indivíduos a um contexto de relações socioculturais (GUÉRIOS, 2011; FERRAZZA E ANTONELLO, 2017).

A história de vida permite a compreensão de como o indivíduo avalia seu passado e relaciona suas experiências individuais ao seu contexto sociocultural (MINAYO, 2014; ROCHA E SÁ, 2019), e dessa forma, proporciona evidências sobre os aspectos subjetivos de eventos anteriores e a compreensão das opções passadas. É uma metodologia considerada apropriada para demonstrar a existência humana como uma ação situada, que evidencia a visão de mundo de uma cultura, integrando diversos eventos em um episódio único (CLOSS; ANTONELLO, 2011; FERRAZZA; ANTONELLO, 2017). No contexto dessa estratégia, é oportunizado ao indivíduo um espaço para tentar reconstruir os acontecimentos vivenciados e transmiti-los (ROCHA E SÁ, 2019), assim tornando-o capaz de conceder um sentido à sua experiência.

Ainda, de acordo com Silva e colaboradores (2007), a história de vida tem como principal característica a preocupação com o vínculo entre pesquisador e

sujeito da pesquisa. Isso porque a metodologia de história de vida é o relato do indivíduo sobre sua existência através do tempo, com a intermediação do pesquisador, em um trabalho coletivo, como enfatiza Pereira (2000).

Nesta pesquisa, buscamos trabalhar com histórias individuais para acessar as histórias coletivas do grupo étnico em questão, pois a história de vida individual, mesmo com toda sua singularidade, é a base que constitui a história coletiva de um grupo (MINAYO, 2014). Assim como Pereira (2000) acentuou a possibilidade de se conhecer o coletivo social, em nosso trabalho tratamos de estudar o reconhecimento de questões étnico-culturais e a possibilidade da influência do *habitus* na busca pela carreira científica.

Vale lembrar que, o entrevistado conta sua história dando sentido ao que ele lembra da forma que viveu e sentiu (BOURDIEU, 1986). E, para que o momento posterior de análise dê conta do cientista enquanto sujeito sociocultural, foi necessário um levantamento e estudo de evidências documentais biográficas relacionada a cada entrevistado com o intuito de acessar a memória dos cientistas através das entrevistas.

Além disso, ao se estudar as histórias de vida, é importante delimitar o período de vida que se pretende estudar, como recomendado por Ferrazza e Antonello (2017). Ao se fazer a opção por uma determinada trajetória dentro da história, é possível focar em um determinado aspecto da vida do indivíduo e sua contextualização.

Sendo assim, fizemos um recorte com o intuito de analisar a trajetória acadêmico-profissional dos entrevistados e as possíveis relações com os valores etnoculturais judaicos. Entendemos que as trajetórias são partes de uma história de vida, compondo assim uma estratégia para pesquisar o sentido da

experiência individual de cada entrevistados (SILVA *et al*, 2007). Dessa forma, pretendemos, ao ouvir a narrativa da trajetória acadêmico-profissional, acessar os sentidos dados ao longo dessa trajetória pelos sujeitos que a contam. Nossa opção pelo estudo de trajetória dentro da metodologia de história de vida é uma tentativa de compreender os eventos ocorridos, levando-se em conta a contextualização das memórias contadas e das evidências biográficas disponibilizadas. O estudo biográfico nos possibilitou preparar as entrevistas e ativar as memórias dos cientistas entrevistados ao contarem suas trajetórias acadêmico-profissional, proporcionando-os um momento de identificação e reflexão de fatos que foram realmente importantes para a formação dos sujeitos socioculturais.

4.6.2. Etapas metodológicas

4.6.2.1. Levantamento dos acadêmicos e seleção da amostra estudada

Para contribuir na busca de respostas para as questões levantadas nesta pesquisa, realizamos um levantamento da presença de cientistas com formação etnocultural judaica na Academia Brasileira de Ciências, para auxiliar na definição da amostra dos indivíduos que seriam entrevistados e posteriormente tentar depreender a influência dessa formação cultural nas escolhas individuais dos acadêmicos por sua opção profissional pela carreira científica.

O levantamento foi focado nos cientistas membros titulares e que estavam alocados na região do Rio de Janeiro. A formação etnocultural judaica

foi identificada primeiramente a partir de sobrenomes e depois confirmada a partir de fontes próximas aos cientistas. O levantamento permitiu identificar a proporção de cientistas com ascendência etnocultural judaica dentro da ABC, bem como o gênero, idade e área de pesquisa. Tal levantamento quantitativo possibilitou o direcionamento dos estudos, principalmente orientando na escolha da amostra em relação à questão geracional, gênero e área de atuação na pesquisa.

4.6.2.2. *Entrevista e levantamento biográfico*

Para conhecer a história de vida dos indivíduos pesquisados, a entrevista aberta e não diretiva tem sido a melhor forma. Esse procedimento para as entrevistas foi escolhido por entendermos que facilitaria a criação de um espaço de pesquisa dialógico entre entrevistado e entrevistador. À medida que a relação se estabelece entre o pesquisador e o sujeito pesquisado, é criado um ambiente reflexivo combinado com atitude diretiva para informações gerais. É preciso desenvolver uma escuta atenta, mas não passiva, para aprofundamento de temas relevantes e exploração das lógicas contraditórias por meio de perguntas que possam enriquecer as narrativas.

A entrevista é uma ferramenta que se adequa a aprofundar a complexidade de fenômenos, fatos e processos específicos do grupo delimitado (MINAYO E SANCHES, 1993). Adicionalmente, a elaboração do roteiro (Apêndice A) foi direcionada para esse fim, auxiliando a compreensão de como os valores culturais judaicos podem ter impulsionado as escolhas individuais no sentido da busca pelo conhecimento e formação científica dos entrevistados. Procurou-se, na construção do roteiro, entender o papel de diferentes organizações sociais – família, escola e outros espaços culturais – enquanto

mediadoras de valores durante um processo educativo.

A parte não estruturada do roteiro da entrevista foi composta por perguntas que não foram feitas a todos os indivíduos, ou seja, não foram dirigidas a todos os integrantes da amostra. Além disso, eventualmente surgiram perguntas não previstas no decorrer da interação entrevistado-entrevistador. A intenção foi buscar uma narrativa natural, favorecendo a memória do entrevistado - como proposto por Bourdieu (2001a).

A formação da pesquisadora/doutoranda na condução das entrevistas foi fundamental, como sugerido por Ludke e André (1986), não somente para o bom planejamento da coleta de dados, mas para que, além disso, a pesquisadora soubesse identificar e separar os detalhes relevantes das informações gerais. Em termos metodológicos, ressaltamos a valorização do contato direto e prolongado entre pesquisadora e a realidade investigada, com base na opção pela pesquisa qualitativa dentro da abordagem compreensiva (LUDKE E ANDRÉ 1986; MINAYO, 2014).

Para Evans-Pritchard (1937), o que se traz de um estudo de campo dependerá daquilo que se levou para ele. Dessa forma, não somente é importante o planejamento de roteiro para entrevista com perguntas norteadoras, mas também a composição de resumos biográficos dos sujeitos pesquisados. Sendo assim, a entrada no campo foi precedida de um conhecimento acerca de cada um dos personagens da pesquisa com o intuito de facilitar e permitir uma narrativa natural no decorrer das entrevistas.

Sabemos que documentos podem ser uma ótima fonte de dados para pesquisas qualitativas, em que não há contato direto do pesquisador com os sujeitos estudados, mas sim com documentos gerados por ou sobre eles (MÓL,

2017). Para tal, os resumos biográficos, que precederam as entrevistas com o objetivo de endossar o conhecimento e preparação da pesquisadora, foram estruturados a partir de documentos públicos disponibilizados de forma online na plataforma do Currículo Lattes do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e na página eletrônica da Academia Brasileira de Ciências, bem como o uso de outras entrevistas concedidas pelos sujeitos entrevistados neste trabalho a outras instituições.

Outro ponto chave para entrada em campo, de forma a manter a ética na pesquisa científica, é que todos os participantes foram previamente contatados e informados sobre o propósito da pesquisa para que pudessem decidir livremente e não se sentissem coagidos à participação. Mais ainda, para que não houvesse exposição dos participantes, as narrativas foram codificadas, assegurando a confiabilidade e a privacidade, procurando sempre respeitar os valores culturais, sociais, morais e religiosos. Sendo assim, ao longo dos resultados os entrevistados aparecem codificados pela sigla “EN” seguida de uma numeração, com o intuito de diferenciar os indivíduos da amostra.

Ressaltamos que a amostra consiste em três indivíduos entrevistados pertencentes às áreas das Ciências Físicas, Biológicas e Químicas e todas as entrevistas realizadas foram gravadas e transcritas posteriormente.

4.6.2.3. Transcrição das entrevistas e Análise de Discurso

Seguidamente a cada entrada no campo, o processo de escrita foi iniciado, uma vez que cada impressão inicial, suposição, sentimento ou quaisquer componentes de algum estranhamento foram considerados matéria-prima para a composição desta pesquisa. Para isso foi necessário que o “ver” e o “ouvir” fossem norteadores da prática e que o diário de campo, somado às

gravações dos áudios de entrevistas, fosse um espaço a ser preenchido à medida que o campo é vivido, como proposto por Gerber (2014). As experiências vivenciadas devem trazer como saldo subsídios para refletir, escrever e rever sobre o que é possível extrair para que a análise interpretativa pós-campo dê conta do indivíduo como integrante do grupo étnico investigado (GERBER, 2014).

As narrativas pessoais advindas das entrevistas compreenderam relatos extensos de vidas dentro dos contextos em que se desenvolveram. Dessa forma, foi necessário a construção de textos – a partir das transcrições – para análise posterior, selecionando e organizando as informações. Tais informações precisaram ser passadas e repassadas para detectar sentidos e/ou ideias, que muitas vezes estavam escondidas na fala dos indivíduos entrevistados. Isso está relacionado ao fato de o discurso ser produzido mediante determinadas condições que são acionadas pela memória e, portanto, de as interpretações que o pressupõem não serem imediatamente apreensíveis (SOUSA, 2011).

Orlandi (1994) define o discurso como “efeito de sentido entre os locutores”, supondo um sistema significante relacionado ao contexto em que ele foi construído. Nesse sentido, a análise de discurso concebe a linguagem como mediação necessária entre o sujeito e a sua realidade histórica, social e cultural (ORLANDI, 1994; SCHIAVIN E GARRIDO, 2018). Sendo assim, a análise de discurso visa investigar o processo de constituição do sujeito, não sendo considerada nem uma aplicação e nem um instrumento, mas sim um modo de saber que integra linguística e exterioridade (ORLANDI, 1994; SOUSA, 2011).

A análise e interpretação dos discursos nesta pesquisa fundamentam-se em conceitos da Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu, que foram

anteriormente apresentados, e seguem o roteiro proposto pela autora Araceli Serrano (COELHO *et al.*, 2012; SCHIAVIN; GARRIDO, 2018), focando primeiramente no que está explícito no discurso, em seguida procura-se identificar padrões que atravessam o discurso, entendendo a lógica desse discurso e, por último, estabelece-se uma relação entre o discurso e o contexto no qual o sujeito o construiu.

Este estudo segue a escola francesa de Análise de Discurso conhecida como “Analítica da Conversação” (SCHIAVIN; GARRIDO, 2018) – cujo autor fundamental é Michel Pêcheux. De acordo com essa perspectiva, nossa pesquisa está pautada na ideia de que o discurso é socialmente construído e só é compreendido dentro de um determinado contexto.

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados apresentados e discutidos neste capítulo foram divididos em seis seções. Na primeira seção, apresentamos um panorama da composição do cenário dos acadêmicos titulares da ABC, discutindo os dados analisados dentro de uma perspectiva histórica, além de uma breve análise dos resumos autobiográficos disponibilizados por membros titulares no *site* da ABC, e, por fim, a caracterização individual dos perfis entrevistados, baseados em levantamento biográfico documental, com o intuito de deixar claro ao leitor o local de fala dos sujeitos entrevistados.

Com base na transcrição das entrevistas, buscamos pontos relacionados entre si dentre os depoimentos. Dessa forma, as respostas foram agrupadas de forma a reunir os dados que apresentaram convergências, a fim de se buscar uma visão concisa para tentarmos responder às questões levantadas por esta tese. Sendo assim, a partir da seção 5.2 até a seção 5.6, são apresentados e discutidos pontos importantes da fala dos entrevistados.

Na seção 5.2, apresentamos como os entrevistados se identificam e expressam a cultura judaica. Em seguida, na seção 5.3, são feitas as opções pela carreira e as escolhas ao longo da trajetória profissional, buscando as possíveis influências que interferiram em tais escolhas. Apresentamos e discutimos os valores judaicos que permeiam a fala dos entrevistados e como tais valores influenciaram a busca pelo conhecimento e impulsionaram a vocação científica, na seção 5.4. E, na seção 5.5, analisamos o protagonismo da mulher dentro da cultura judaica e seu papel na perpetuação da herança etnocultural. Por último, na seção 5.6, apresentamos as características

determinantes para se tornar um cientista, de acordo com as percepções dos entrevistados.

5.1.O perfil dos acadêmicos da ABC e a caracterização dos entrevistados

Bourdieu (2015) recomenda que para compreendermos o que ocorre com cada indivíduo é necessário situá-lo no *campo*. Assim, buscando integrar a ótica teórica aos aspectos metodológicos desta pesquisa, é preciso antes conhecer como está caracterizado o cenário da ABC e os cientistas entrevistados para melhor compreensão dos significados das memórias contadas por cada um. Então, primeiro apresentamos o cenário da ABC e, em seguida, apresentamos os perfis dos acadêmicos que foram entrevistados.

Os descendentes etnoculturais judaicos na ABC

Em um levantamento dos membros titulares da Academia Brasileira de Ciências (ABC), identificamos 150 integrantes referentes ao Estado do Rio de Janeiro (RJ), em 2017. Os dados iniciais apontam para a presença de 24 membros titulares com ascendência etnocultural judaica, correspondendo a 16% da amostra do RJ.

De acordo com os dados do censo 2010, aproximadamente 0,056% da população brasileira se considerava pertencente ao Judaísmo (IBGE, 2010). Entretanto, o número de indivíduos dentro da população brasileira que descende

da cultura judaica é incerto. Quando tomamos como base o estudo de Schwartzman (1999), o número de descendentes da herança etnocultural judaica na população brasileira se eleva para 0,2%. De todo modo, os dados nos revelam a baixa identificação ancestral com a cultura judaica dentre os brasileiros, o que torna de grande expressividade o número de membros titulares com herança judaica dentre os membros da ABC, que nesse caso seria 80 vezes maior do que o encontrado pelo sociólogo Simon Schwartzman (*op cit.*).

Historicamente na sociedade brasileira, houve circunstâncias especiais que favoreceram esse alto nível de realização dos descendentes da cultura judaica no meio acadêmico científico brasileiro. O pesquisador Flávio Limoncic chamou de “estratégia de ascensão social” a entrada dos descendentes da cultura judaica em números inversamente proporcionais à sua participação na população brasileira nas universidades do país, direcionando os jovens judeus recém-formados ao emprego público, como por exemplo, ocupando diferentes cargos em universidades e instituições de pesquisa (LIMONCIC, 2020).

A análise dos dados e sua correlação com o cenário histórico reforçam a justificativa do desenvolvimento, evidenciando os seguintes questionamentos: qual ou quais foram os valores incorporados a esses sujeitos que permitem ou permitiram o sucesso no ambiente acadêmico-científico? Como a formação etnocultural judaica impulsiona a vocação científica dos indivíduos e favorece sua circulação do ambiente acadêmico?

Essas primeiras constatações reforçam ainda mais a necessidade de estudos que corroborem para o entendimento da relação entre a formação cultural dos sujeitos e a opção por carreiras científicas, fortalecendo a justificativa para o desenvolvimento da presente pesquisa. Mais adiante, na seção 5.4

apresentamos alguns valores da cultura étnica em questão e pretendemos mostrar como o reflexo da valorização do estudo e a busca pelo conhecimento impulsionaram as vocações científicas no meio da comunidade etnocultural judaica brasileira.

As mulheres na ABC

Os dados analisados para a amostra de membros titulares do RJ indicam que a ABC é predominantemente composta por indivíduos do sexo masculino (86,6%; N = 130). Esse padrão se mantém ao analisarmos somente o grupo de indivíduos com ascendência etnocultural judaica. Entretanto, o percentual de indivíduos do sexo masculino com ascendência etnocultural judaica dentro do universo masculino da amostra do RJ correspondeu a 13,07% (N = 17). E, ao analisarmos o grupo feminino com ascendência etnocultural judaica, verificamos que o percentual, dentro do universo amostral das mulheres, corresponde a 35% (N = 7), quase o triplo daquele encontrado para os homens descendentes da cultura judaica.

A história da ABC nos mostra que apesar de sua fundação datar de 1916, somente dez anos mais tarde houve a vinculação das primeiras mulheres como membros correspondentes, Marie Curie e Emília Snethlage. Apenas em 1966 a ABC tem a primeira mulher, Marta Vanucci, como membro titular. Ao final dos anos 80, havia seis mulheres na categoria de titular, e um aumento de 106% na participação feminina compondo a estrutura da ABC na década de 90 (DA SILVA, 2016). Entretanto, o aumento da participação feminina vivenciado nos anos 90 não foi o suficiente para alavancar a participação das mulheres na Ciência brasileira, tampouco contribuir para a diversidade na composição da

estrutura da ABC.

Sabemos que a ciência é um território culturalmente masculino e a marginalização feminina no ambiente científico deu-se como consequência de sua atribuição a uma esfera reprodutiva e sua exclusão da esfera pública, como consequência poucas vezes são atribuídas às mulheres descobertas que marcaram a história (Puleo, 2002; Albuquerque, 2006). Além disso, a proporção de mulheres vai decrescendo ao longo da evolução da carreira científica e esse fenômeno parece estar presente também na ABC, conforme estudo apresentado por Ferrari *et al.* (2018). Da mesma forma, os dados observados e apresentados nesta tese não diferem daqueles encontrados pelas autoras citadas ao analisarem a diversidade de gênero dentro da ABC de forma geral e levando-se em conta a distribuição geográfica. Entretanto, a presidência da ABC assumida pela primeira vez em 2022 por uma mulher, a bióloga Helena Nader, após 105 anos da instituição, é uma inspiração às mudanças que podem favorecer a inclusão e o desenvolvimento das carreiras científicas das mulheres brasileiras.

No âmbito desta tese, a curiosidade que os resultados trazem é que, apesar da inexpressiva participação das mulheres na composição da estrutura da ABC, ao olharmos para o recorte do grupo étnico em questão podemos observar que a participação de membros com ascendência judaica no grupo feminino é maior quando comparada ao grupo masculino.

A questão do gênero não constituiu, inicialmente, um objetivo específico de investigação para esta pesquisa, mas esses primeiros dados observados fizeram surgir novas perguntas e deram um novo olhar para conduzir as entrevistas com os acadêmicos, e os resultados serão apresentados adiante, na seção 5.5.

Os descendentes etnoculturais judaicos e as áreas do conhecimento científico

Sobre a distribuição dos membros titulares com herança etnocultural judaica nas áreas científicas classificadas pela ABC, identificamos a presença desse grupo em todas as áreas, exceto em Ciências Agrárias e Sociais. Um maior número de integrantes foi encontrado igualmente nas Ciências Físicas e Matemáticas, ambas com 6 membros, seguido pela área das Ciências Biomédicas (N = 5), Ciências da Engenharia (N = 3) e nas áreas das Ciências Biológicas, Ciências da Saúde, Ciências da Terra e Ciências Químicas, identificamos um membro em cada. Essa distribuição pode ser explicada pela história da Ciência de forma geral e reproduzida na história organizacional da ABC.

Originalmente, a ABC contemplava apenas três áreas de pesquisa: Matemática, Ciências Físico-Químicas e Ciências Biológicas. Somente em 1996 foi criada a categoria de Ciências da Engenharia e quatro anos mais tarde surgiram as demais categorias.

No Brasil, assim como em outros países, o desenvolvimento das pesquisas era estimulado e favorecido de acordo com a necessidade de cada época. Por exemplo, no livro *O Presente de Hitler*, de Medawar e Pyke (2010), observamos que na Alemanha antes de Hitler as pesquisas na área de química foram favorecidas através do estímulo do governo que promoveu uma associação entre universidade e indústria para crescimento econômico e na era Hitler, na primeira metade do século XX, a área da física e da matemática foram mais favorecidas, reforçando conquistas científicas nessas áreas.

No Brasil não parece ter sido diferente. Apesar do atraso no

desenvolvimento científico brasileiro, devido à sua história colonial associada à falta de cultura e conhecimento científico de Portugal, como analisado por Fernando de Azevedo (*apud* GOLDENBERG, 1986), o desenvolvimento científico ocorreu vinculado às necessidades de cada época com enfoque no desenvolvimento econômico e militar. Isso pode ser observado no clássico trabalho de José Goldenberg (1986) que apresenta uma análise da história da ciência no Brasil. O autor nos mostra e comenta de forma crítica os principais acontecimentos para o desenvolvimento da ciência em nosso país, com o início da criação da primeira biblioteca pública, e dos primeiros cursos médico-cirúrgicos na Bahia e no Rio de Janeiro, além da Academia de Marinha e a Academia Real Militar, no início do século XIX, que se destinavam a atender às necessidades da nova sociedade focada na urbanização dos grandes centros. As ciências físicas, matemáticas e químicas foram muito favorecidas com a necessidade de se desenvolver conhecimento militar e para a exploração de minério, podendo ser observado a partir da criação da Escola Central (antiga Academia Militar e atual Escola Politécnica do Rio de Janeiro) em 1858, a Escola de Minas de Ouro Preto em 1875, e a Escola Politécnica de São Paulo em 1893. Já no início do século XX, a Academia Brasileira de Ciências abriu caminho para a criação de Universidades brasileiras mais modernas, mas foi a criação do Conselho Nacional de Pesquisas (CNPq) o marco da primeira metade do século XX para o desenvolvimento científico, que, segundo nos conta Goldenberg (1986), só foi possível diante do argumento levantado pelo Almirante Álvaro Alberto sobre a necessidade de preparação do país para a utilização técnico-científica de nossos recursos minerais para a produção da energia atômica. No caso das ciências médicas e biológicas, historicamente no Brasil a necessidade de avanço é bem mais impelida por implicações econômicas do que por

finalidade humanitária, como foi o caso da criação do Instituto de Manguinhos por Oswaldo Cruz no governo de Rodrigues Alves (GOLDENBERG, 1986).

Dessa forma, a distribuição dos membros titulares com ascendência judaica não aparenta estar correlacionada à herança etnocultural, mas ao favorecimento e estímulo que as áreas de química, física, matemática e biomédicas receberam ao longo da história da ciência no Brasil, refletida na própria ABC.

Orgulho ancestral

Durante o reconhecimento do campo de atuação desta pesquisa e levantamento e análise de documentos de cunho biográficos, nos deparamos com o depoimento do físico Amós Tropper na página eletrônica da ABC. Esse depoimento se configurou como um resultado preliminar e inesperado que deu suporte às hipóteses levantadas na fase inicial do projeto de tese e reforçaram as justificativas do desenvolvimento da pesquisa.

No resumo autobiográfico, o cientista citado anteriormente, membro titular da ABC, faz uma menção à sua origem etnocultural judaica, como podemos observar no trecho abaixo:

“Nasceu em Recife, PE, filho de Mojsze Mejer Troper e Diana Troper (née Weinberg), imigrantes judeus oriundos da Polônia e Áustria, respectivamente. Recebeu uma educação tipo “Europa Central”, onde a cultura era fortemente enfatizada. [...]” (Amós Troper, membro titular da ABC)

Reconhecemos nesta declaração a ancestralidade judaica do cientista Amós Troper. Talvez, porque há a necessidade de conhecermos as ligações que formaram no passado a rede de relações culturais para entendermos o presente (KAUFMAN, 2011), Tropper expõe sua formação etnocultural mostrando, de

forma inconsciente a ligação com suas escolhas profissionais. Dessa forma, ao comunicar de livre vontade sua formação etnocultural em seu resumo autobiográfico disponível publicamente no site da ABC, inferimos que o cientista aponta para uma relação entre formação familiar e trajetória acadêmico-profissional.

A comunicação da ancestralidade por parte do cientista denota uma ligação com o passado e a aceitação do *conatus*. Tal ligação com o passado é uma consequência da comunhão existente entre descendente e ancestral que o filósofo judeu-alemão, Franz Rosenzweig, descreveu como um “pacto” para a manutenção da cultura judaica ao longo das gerações (SORJ; GRIN, 2008). Ao comunicá-la, o cientista, de forma inconsciente, desvela o “espírito de família” que corroborou para a construção de sua identidade etnocultural judaica e para a construção do *habitus* dos indivíduos, proporcionando-o uma visão específica de mundo, indicando a presença de valores transgeracionais. Lembramos que, a herança da cultura familiar, auxiliada pela herança material, contribui para a formação da bagagem social do sujeito, através da transmissão de valores, virtudes e competências (BOURDIEU, 2015).

A valorização da identidade etnocultural apresentada pelo cientista na comunicação escrita, indica sua identificação com o *conatus*, que está relacionada à forma em que o indivíduo reconhece e interpreta a herança simbólica recebida por meio da família (BOURDIEU, 2007c; CASTRO, 2013; OLIVEIRA *et al.*, 2014). Tomando como partida que é no espaço familiar em que se inicia a formação dos valores, na medida em que o sujeito se identifica com o *conatus*, o patrimônio familiar é herdado e transmitido às gerações futuras

(BOURDIEU, 2007c e 2015). Assim, percebemos que o sentimento de pertinência à cultura judaica traduziu-se em orgulho ao comunicá-lo em meio à sua trajetória acadêmico-profissional, expressando esse pertencimento em público.

Essa forma de conceber a história, valores e identidade judaicas, indica a contribuição etnocultural, advinda do ambiente familiar, na trajetória acadêmico-profissional deste cientista. Sendo assim, esse orgulho ancestral é uma primeira evidência da sobrevivência de uma herança cultural familiar, indicando a possibilidade da presença de valores judaicos transgeracionais que podem ter interferido nas escolhas ao longo da trajetória acadêmica e profissional do cientista em questão.

A ligação entre a formação etnocultural e a trajetória profissional expressa pelo cientista em seu resumo autobiográfico é um resultado que reforça as questões levantadas inicialmente para a construção desta tese. E, para o aprofundamento e melhor entendimento de como a formação etnocultural pode estimular a vocação científica e a busca pelo saber, foram necessárias as entrevistas com acadêmicos titulares da ABC descendentes da cultura judaica e a análise do discurso, objetos foco principal deste trabalho.

Caracterização dos entrevistados

Entrevistamos três acadêmicos titulares com o cuidado de selecionar indivíduos de gerações distintas, de ambos os sexos e que contemplassem as áreas de pesquisa das Ciências da Natureza e da Saúde, como mencionado no capítulo anterior. Os acadêmicos entrevistados foram codificados em EN1, EN2 e EN3. Apresentamos uma breve caracterização dos entrevistados, dados

obtidos a partir de levantamento biográfico prévio às entrevistas e durante as entrevistas.

- Entrevistado 1 (EN1): é formado na área das Ciências da Natureza e membro titular da Academia Brasileira de Ciências há mais de 30 anos, na área de Ciências Químicas. Sobre a sua condição judaica, é filho de pai judeu e mãe judia. O acadêmico corresponde à segunda geração da família no Brasil. Não estudou em escola de confessional judaica, frequentando colégio público.

- Entrevistada 2 (EN2): é formada na área das Ciências da Natureza e é membro titular da Academia Brasileira de Ciências há aproximadamente 15 anos, na área de Ciências Biomédicas. Sobre a sua condição judaica, é filha de pai judeu e mãe judia. A acadêmica corresponde à quarta geração da família na América Latina. Estudou em escola confessional judaica em boa parte de sua vida escolar.

- Entrevistado 3 (EN3): é formado na área das Ciências da Natureza e é membro titular da Academia Brasileira de Ciências há 25 anos, na área de Ciências Físicas. Sobre a sua condição judaica, é filho de pai judeu e mãe judia. O acadêmico corresponde à terceira geração da família na América Latina. Estudou em escola particular laica na maior parte de sua vida escolar, tendo frequentado a escola confessional judaica apenas nos anos iniciais de sua escolaridade.

Conhecer o modo como os sujeitos estiveram ou estão posicionados nos diferentes campos podem propiciar uma análise mais profunda de como o indivíduo circula no campo científico. A partir do levantamento documental biográfico, percebemos que cada sujeito ocupa uma determinada posição social, fazendo parte de gerações distintas e, ao mesmo tempo, apresentando

similaridades entre si.

5.2. A identidade cultural judaica e suas múltiplas expressões

Entendemos que a cultura é compreendida a partir dos significados produzidos pelas múltiplas identidades, e que uma pessoa pode apresentar diferentes vínculos de identificação, de acordo com o contexto a que está ligada (GEIGER, 2008; DE SOUSA; IVENICKI, 2018). Assim, conhecer a identidade judaica que permeia o imaginário de cada indivíduo foi necessário para conhecer o que os sujeitos entendem sobre o que é ser judeu, sua relação com a busca do conhecimento e às escolhas pelo meio acadêmico. Por isso, buscamos ao longo das entrevistas entender como a identidade judaica é construída pelos entrevistados, frente à possibilidade das múltiplas expressões. Dessa forma, apresentamos o que significa ser judeu para os entrevistados, a partir do conjunto de características e circunstâncias individuais disponibilizado por meio dos depoimentos de cada sujeito.

A caracterização do grupo de entrevistados revela, primeiramente, que a componente nacionalidade não é, por si, um fator identitário direto, uma vez que, em termos mais comuns, pode-se dizer que se é judeu mesmo tendo nascido em diferentes nações. Como dito por Albert Einstein, “sou judeu por herança, suíço por nacionalidade...” (MARQUES, 2021). Exemplo disso é que, nem todos os entrevistados são brasileiros e todos são descendentes de pessoas vindas de

nacionalidades distintas.

Os entrevistados se autodeclararam judeus, por diferentes motivos. Dois entrevistados se autodeclararam judeus não religiosos. Entretanto, mesmo não se identificando como religioso, inconscientemente, ao longo da entrevista um dos acadêmicos entrevistados indica a importância da religião na caracterização da comunidade judaica quando diz que “[...] um avô era judeu de verdade - religioso estudava a Bíblia as coisas todas [...]” (EN1). A entrevistada número dois se declarou judia praticante de alguns preceitos religiosos, de forma não ortodoxa, inclusive percebendo que alguns rituais são considerados “divisor de águas” entre ser ou não judeu, como destacado no trecho do relato abaixo.

“[...] Então essa circuncisão na religião judaica é um marco muito importante e eu sabia que para minha mãe, para o meu pai, pessoas dessa outra geração, aquilo iria ser um divisor de águas. [...]” (EN2)

De acordo com Pacheco (2006), a característica racial também não pode ser considerado um fator que delimita o que é ser judeu. Isso também foi indicado na fala de um dos depoentes que afirmou que ser judeu “[...] não é uma raça, não é um povo [...]” (EN1).

Entendemos que há divergências na formação etnocultural judaica entre os sujeitos pesquisados. Isso porque, como considerado por Sigmund Freud, personalidade que se reconhecia como judeu, definir a identidade judaica é impossível (FUCKS, 2001) e a mesma dificuldade encontramos ao partir das análises das entrevistas. Entretanto, percebemos que o ser judeu é proveniente do sentir-se incluído em uma família que se considera de origem judaica cujos valores culturais que são passados de geração em geração e da identificação

com um grupo que apresenta uma história compartilhada. Dessa forma, entendemos, assim como Bakman (2019) que a identidade judaica não perpassa apenas pela tradição de um modo de vida transmitido através das gerações, mas é também a escolha de uma preferência subjetiva.

Os resultados de análise das entrevistas apontam para uma perspectiva de que a identidade judaica não apresenta necessariamente um significado religioso, mas sim de pertença à uma cultura. Destacamos, a seguir, trechos das entrevistas que indicam mais do que se os entrevistados são judeus, mas como eles se identificam à formação etnocultural judaica.

“[...] Eu sou judeu porque ser judeu tem muito pouco a ver com a religião... judeus não é uma raça não é um povo... é uma cultura e sobretudo são valores éticos [...]” (EN1)

“[...] porque ele é filho de mãe judia, então ele é judeu. [...]” (EN2)

“[...] o judaísmo é muito mais do que uma religião, é uma cultura, é uma civilização, é uma história... traços comuns [...] pela definição legal, é que se você é filho de mãe judia, você é judeu. [...]” (EN3)

As múltiplas expressões do judaísmo e a percepção do que é ser judeu estão em acordo com o conceito de cultura étnica (BARTH, 2005; LUVIZOTTO, 2009) que embasa esta pesquisa. Adicionalmente, está em comum acordo com a ideia de que a identidade judaica é individual e ao mesmo tempo coletiva (GEIGER, 2008; HEMSI, 2009). Para os entrevistados, ser judeu não necessariamente significa seguir os preceitos religiosos, como já observado no estudo realizado por Hemi (2009), mas sim pelo sentimento de pertencimento a um determinado grupo, seja pela relação com a família, com a história ou a

uma comunidade.

Paulo Geiger, designer, editor e tradutor judeu, ao falar sobre os caminhos convergentes do judaísmo em entrevista ao Boletim da Associação Scholem Aleichem (ASA), diz que o sentir é um reconhecimento personalizado do ser e da maneira de vivenciá-lo e que o importante não é o porquê se é judeu, mas como se sente a cultura judaica (BOLETIM DA ASA, 1990). Da mesma forma, percebemos dentre os depoimentos dos entrevistados que cada indivíduo sente e comunica aquilo que mais se identifica com o(s) aspecto(s) da cultura judaica - do ser judeu. De acordo com Geiger (2008), essa identificação está interligada com uma determinada realidade e passível de transformação. Isso nos mostra o quanto a identidade judaica pode ser múltipla, dinâmica e dependente da identificação com o *conatus* para transpor a barreira do tempo e das diferentes realidades na qual ela é exercida.

Os depoimentos dos entrevistados apontam ainda que, apesar das múltiplas identidades que formam o coletivo do ser judeu, o que mantém a cultura judaica é a continuidade de seus valores através das gerações. Os autores Dolinger (2008) e Oz e Oz-Salzberger (2017) afirmam que é a articulação das palavras e o permanente debate e transmissão de conhecimento entre as gerações que mantém viva a cultura judaica.

Dessa forma, o judeu mesmo tendo se dispersado pelo mundo, não seguindo os preceitos religiosos ou não sabendo falar a língua, ainda assim é judeu, por apresentar valores culturais como ponto de afinidade, impulsionando-o no desejo de pertencimento e identificação (seja por parte dele próprio ou por parte dos outros) com a cultura. Essa longevidade da cultura judaica depende do permanente “debate” entre as gerações (OZ; OZ-SALZBERGER, 2017),

como podemos perceber nos trechos destacados abaixo.

“[...] é uma cultura que o meu avô materno colocou dentro da minha cabeça desde pequenininho. [...]” (EN1)

“[...] o estudo, o conhecimento, a passagem do conhecimento de geração para geração, esse incentivo como algo assim vital na vida de qualquer um [...]” (EN2)

“[...] eu tinha essa formação em casa, essa motivação em casa. E também as conversas... sobre conhecimento geral... eles (pais) se consideravam imersos nessa história da cultura judaica. [...]” (EN3)

A cultura é entendida por eles como o produto das suas vivências cotidianas que engloba determinados valores, os quais são apreendidos e vêm compor a identidade etnocultural (individual e coletiva) de forma inconsciente corroborando para a formação do *habitus* (BOURDIEU, 2015). Os depoimentos indicam que esses valores são preservados na educação dos indivíduos, desde seu nascimento no interior de suas famílias, fortalecidos pelo “espírito de família” (BOURDIEU, 1986) com o propósito de construir e propagar o *conatus* (BOURDIEU, 2007c).

Mesmo diante das múltiplas identidades judaicas que podem vir a ser expressas por cada pessoa, o que nos interessa aqui é a visão de identidade grupal, a da pertença a um grupo. E seguindo essa linha, para os depoentes desta investigação a identidade judaica revelada mostrou-se em forma de aceitação de um passado e um conjunto de valores que permite aos sujeitos se identificarem com um grupo, reconhecendo sua condição judaica, com ou sem o ingrediente da religião. Assim, a construção de uma identidade etnocultural judaica ocorre a partir de uma herança social que conforma os hábitos dos

indivíduos, por meio da soma de ideias, valores e normas através dos quais os judeus se diferenciam e se individualizam.

5.3. Fazendo escolhas

Aqui, apresentamos e discutimos os resultados referentes às motivações individuais e às possíveis interferências da família e da escola consideradas decisivas pelos depoentes na opção pela carreira científica. Buscamos por uma segunda interpretação dos significados que permearam a fala dos entrevistados para dar conta do indivíduo como social, de acordo com o sugerido por Bourdieu (1986), já que a primeira interpretação foi realizada pelo próprio sujeito que contou sua história. Nosso intuito foi depreender como a opção por uma carreira científica foi concretizada e como o percurso profissional foi construído, tendo em vista o *habitus* dos sujeitos, os *campos* por onde circulam e circularam, os tipos de *capital* acumulados e como o “espírito de família” através do *conatus* perpassa as gerações.

As entrevistas mostram que o momento da escolha por uma carreira científica é peculiar de cada entrevistado. A decisão pode ter surgido inicialmente na infância e se concretizado na escolha do curso universitário ou só ter aflorado na juventude. Enquanto EN1 parece ter optado ainda na infância pela Ciência, EN2 e EN3 ainda se viam em dúvidas na opção pela carreira ao tentar ingressar na universidade. Podemos observar isto nos fragmentos de textos das entrevistas, indicados abaixo:

“[...] Meu pai tinha um laboratório farmacêutico e nesse laboratório

farmacêutico como consultor trabalhava um químico alemão... o cara me deu de presente um livro de química em alemão, para crianças, e eu tive que aprender suficiente alemão aos 8 anos para fazer os experimentos que estavam no livro. E ele me ensinou... Eu faço química de algum jeito, eu faço pesquisa de algum jeito há muito tempo [...]” (EN1)

“[...] primeiro eu fiz licenciatura porque eu tinha muita vontade de ser professora de Biologia e aí, durante a licenciatura, eu acabei fazendo iniciação científica... eu tinha muita dúvida entre Biologia, que eu gostava muito, e mais alguma coisa das áreas humanas... a escolha para Biologia, que eu diria que estava um pouquinho à frente da Sociologia [...]” (EN2)

“[...] eu pensava em fazer o curso de Engenharia e Física simultaneamente. A minha ideia é o seguinte, a engenharia vai me garantir o salário e a física é minha paixão [...]” (EN3)

Entretanto, se o momento de decisão diverge, a motivação nem tanto. Dentre as possíveis razões citadas para a escolha de uma carreira científica, mencionadas pelos entrevistados, estão: o prazer da descoberta e o desafio intelectual. O encantamento e o prazer pelo fazer científico e, ainda, a busca de atividades intelectuais, aparecem diversas vezes na fala dos entrevistados. Para se ter uma dimensão, palavras e expressões relacionadas ao prazer e ao encantamento (como: prazer, brilhar, emocionado, feliz, desafiador, gostoso) com o fazer ciência e à necessidade de se exercer uma atividade intelectual, aparecem mais de 36 vezes ao longo das três entrevistas analisadas, até o momento. Alguns trechos das entrevistas foram destacados para ilustrar essa relação entre prazer e desafio intelectual com a opção do fazer científico:

“[...] eu tenho clareza de que... o princípio que mexe o cientista, o cientista de verdade, é o princípio do prazer. Do prazer! É gostoso descobrir! É gostoso ver! É gostoso comunicar o que você viu! É gostoso ver o que ninguém tinha visto... São prazeres profundos. [...]” (EN1)

“[...] Tem vários pontos, mas o que realmente me decidiu é o convencimento de que eu não podia fazer uma coisa que não fosse desafiadora e que não me mantivesse vivo [...]” (EN1)

“[...] e aí acabei fiquei meio enfeitiçada pela coisa do fazer científico...eu tinha que fazer uma iniciação científica... E aí, assim, eu meio que fui enfeitiçada...hoje eu não sei direito se o que eu faço é trabalho ou se é lazer. É muito prazeroso estar no laboratório, estar na bancada, estar com os alunos, ler um artigo, acompanhar a geração de conhecimento, estar numa universidade pública. [...]” (EN2)

“[...] os olhos têm que brilhar para você fazer pesquisa [...]” (EN3)

Estando as motivações expostas, é importante conhecer quais as condicionantes que as geraram e levaram os entrevistados a fazerem sua opção pela carreira científica. Na fala dos depoentes, podemos perceber que as lembranças afetivas apontam para a importância da família no incentivo à valorização de atividades intelectuais e à busca pelo conhecimento, como pode ser percebido nos trechos das entrevistas, selecionados abaixo. Vale ressaltar que no discurso de EN1 e EN3 foi possível identificarmos em suas lembranças um incentivo categórico à ciência.

“[...] Eu sou culturalmente o produto de uma família onde o pai nunca foi o intelectual, mas era químico e a mãe era uma intelectual... Mas eu lia muito, desde pequenininho. Em parte, porque a minha mãe... sempre me dava coisas para ler. [...]” (EN1)

“[...] o fato da minha mãe que me enfiava livros até debaixo da cama, o fato de que meu avô...me oferecia conversa sobre religião... Esse era o avô materno ele era um cara imensamente culto e extremamente religioso. [...]” (EN1)

“[...] minha mãe não, sempre foi uma pessoa estudiosa muito mais intelectualizada. Eu não tenho cientistas na minha família direta, mas eu nunca deixei de receber apoio dos meus pais [...]” (EN2)

“[...] a minha avó materna[...] nasceu no Pará e ela foi dentista. Ela foi uma das primeiras dentistas do Brasil... convivi com essa minha avó

[...] minha avó era a estudiosa da família [...] ela era muito uma mulher guerreira. [...]" (EN2)

"[...] eu já tenho interesse por essa área técnica em virtude até de Laboratórios que meu pai comprava para mim [...]" (EN3)

"[...] na biblioteca do meu pai que era imensa eram muitos livros em casa, então eu, possivelmente, peguei o primeiro livro lá na biblioteca dele, que ele também se interessava muito por esses assuntos de Filosofia e História também. Então, deve ter começado lá [...]" (EN3)

"[...] ah isso é muito forte que eu recebi na verdade é claro, não só do ponto de vista da ciência da pesquisa do conhecimento, mas também do ponto de vista do ativismo que ambos tinham isso foi muito importante sim [...]" (EN3)

Todos os entrevistados indicam seus ascendentes próximos como figuras importantes que proporcionaram experiências e sentimentos que impulsionaram suas escolhas pela carreira científica. Além dos ascendentes, em uma das entrevistas também foi citado uma outra figura familiar com função incentivadora, correspondendo a um amigo do núcleo familiar - homem mais velho com o qual há um determinado nível de identificação – no estímulo às atividades científicas em contraste com as atividades empresariais exercidas por sua família. Podemos observar tal apontamento no trecho de entrevista explicitado abaixo.

"[...] o cara me deu de presente um livro de química em alemão, para crianças, e eu tive que aprender suficiente alemão aos 8 anos para fazer os experimentos que estavam no livro. E ele me ensinou [...]" (EN1)

O entrevistado 3 aponta a influência direta do seu pai, que o incentivava por meio de brinquedos. O lúdico proporcionou uma primeira aproximação com a Ciência, como já observado em trechos anteriormente citados.

Tendo em vista que o *habitus* compreende um sistema de disposições que também interferem no modo de sentir dos sujeitos (BOURDIEU, 1996), podemos perceber as afetações das lembranças familiares na escolha por uma carreira que proporcionasse prazer. Ao longo das entrevistas foram mencionadas características de familiares referentes à forma de se colocar frente às situações da vida - uma forma descontraída e alegre. Durante o levantamento biográfico documental um dos depoentes utiliza a expressão “*bon vivant*” para se referir ao seu pai, indicando a qualidade de determinado indivíduo como “amante dos prazeres da vida”. Tais características foram postas como contradições ao intelectual, mas que contribuíram na conformação do *habitus* dos indivíduos estudados. Os trechos das entrevistas destacados abaixo fazem referência às lembranças mencionadas acima.

“[...] na minha família havia muitos contrastes. Meus dois avôs eram judeus só que um avô era judeu de verdade - religioso estudava a Bíblia as coisas todas - e o outro avô [...] não era nada religioso [...] Eram dois avôs totalmente diferentes, uma contradição que também me formou ao ver as duas coisas [...] o fato de que meu avô por um lado me oferecia whisky e me dá um pouco de grana e para o outro lado me oferecia a conversa sobre religião [...]” (EN1)

“[...] o meu pai era um cara das festas... ele chegava numa festa e a festa começava. [...]” (EN1)

“[...] meu pai [...] ele é um cara superlegal [...] para ele tá tudo bem, tá tudo bom, super tranquilo. Feliz da vida. Ele não se abala muito. [...]” (EN2)

Podemos perceber também que as situações históricas da família e as escolhas pessoais dos entrevistados interferiram em seus percursos profissionais. Os trechos de entrevistas explicitados abaixo mostram como os

acontecimentos familiares e pessoais interferiram em possibilidades futuras da trajetória profissional.

“[...] ficaram totalmente apavorados e fugiram do Chile e deixaram o meu avô no Chile e terminaram onde? No Rio de Janeiro. Aonde chegaram todos os outros irmãos. Resumindo, eu tenho mais parentes no Brasil [...] casei com uma brasileira [...]” (EN1)

“[...] uma coisa que aconteceu que influenciou muito que eu não posso deixar de falar de mencionar é que eu me casei muito cedo eu me casei quando eu *tava* no terceiro para o quarto período da Biologia. Eu tinha 19 anos e eu engravidei... então a minha a minha carreira, as minhas escolhas tiveram que ser um pouco mudadas como você pode imaginar [...]” (EN2)

Na fala dos entrevistados também foi possível identificar a interferência da vivência escolar sobre a opção pela carreira científica e a construção do percurso profissional. Os trechos das entrevistas, selecionados e indicados abaixo, podem ilustrar a importância da formação escolar nas escolhas dos indivíduos.

“[...] fui extremamente privilegiado porque estudei no colégio público onde o laboratório de física era muito melhor do que o laboratório de física da faculdade. Meu professor de química era um químico, meu professor de língua espanhola era um escritor, meu professor de Filosofia era um filósofo [...]” (EN1)

“[...] é que eu tinha um professor na minha escola que fazia toda a diferença. Então, assim como a gente ouve essa história e várias outras versões como um bom professor influencia na escolha profissional então comigo não foi diferente [...]” (EN2)

“[...] tive professores excelentes não sei como anda hoje, mas naquela época os professores eram excelentes em várias áreas não só em ciências, mas também história. em História logo no primeiro ano do científico eu me apaixonei [...]” (EN3)

Consideramos, a partir dos depoimentos, que os valores advindos da herança familiar dos entrevistados tiveram um valor central no estímulo à busca por uma carreira científica. Adicionalmente, o ambiente escolar aparenta aprofundar os valores construídos pelos indivíduos em suas vivências familiares, conforme já apontado por Bourdieu (2015). Assim, de acordo com a fala dos entrevistados, foi possível, não somente identificar a interferência familiar, mas também identificar relações entre as vivências escolares e o estímulo na opção pela carreira científica e a construção do percurso profissional.

Outras instituições, além da educação formal, estiveram presentes na fala dos depoentes e também concorreram para a formação dos indivíduos, favorecendo a busca pelo conhecimento, se não diretamente à uma carreira científica. Como exemplo, podemos citar a colônia de férias *Kinderland*, clubes de leitura, a participação em instituições partidárias e religiosas – a Sinagoga. Notamos que a presença de outras instituições, todas relacionadas à cultura judaica, apareceram em todas as entrevistas, porém de forma mais marcante e diversificada no discurso dos entrevistados da segunda e terceira geração. Uma análise e discussão mais aprofundada sobre as interferências dessas outras instituições na trajetória dos entrevistados serão apresentadas mais adiante nesta tese.

Bom, sabemos que os indivíduos acumulam ao longo de sua trajetória diferentes tipos de *capital* e que o seu *habitus* é gerado através das possibilidades das relações sociais que surgem no interior de determinado campo (BOURDIEU, 1996 e 2001b). Dentro dessa perspectiva, partindo do

aspecto de que a família é o campo onde se inicia a formação do *habitus* (BOURDIEU, 2015), participar das relações sociais em uma família que apresenta um certo capital cultural e simbólico pode ter favorecido os sujeitos entrevistados a buscarem um acúmulo mais alto desses capitais, o que favoreceria o ingresso e, portanto, a escolha prévia no campo científico.

A bagagem social dos indivíduos estaria baseada, principalmente no sucesso da transmissão dos valores familiares entre as gerações. Nesse aspecto, a cultura judaica teria êxito por ser caracterizada por transmissão do conhecimento em um *continuum* entre gerações, caracterizando o povo judeu em dois momentos, segundo Dolinger (2008), a família e o estudo.

Essa continuidade de transmissão do conhecimento, da sabedoria, consolida o “espírito de família” (BOURDIEU, 1996), fundamental para proporcionar de forma inconsciente uma visão específica de mundo aos indivíduos deste estudo, para que ambos fossem capazes de internalizar suas chances de acesso aos bens, sobretudo aos bens simbólicos (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2016). E ao avaliarmos o esforço das famílias na perpetuação do *conatus*, percebemos que, independentemente da geração à qual o entrevistado faz parte, o valor central da busca do conhecimento, através de atividades intelectuais e prazerosas, foi perpetuado.

Tanto as experiências familiares quanto as escolares foram determinantes para a concretização da decisão de escolha da carreira e, ainda, moldaram seus percursos profissionais, embora a forma como tais experiências influenciaram aparentam ter sido individual. Isso provavelmente ocorre porque dentro do campo familiar, escolar, histórico, social, econômico e cultural, cada sujeito apreendeu o que lhe foi ofertado simbolicamente, conformando os valores que

orientaram suas práticas no cotidiano (BOURDIEU, 2008; BONNEWITZ, 2003). Sendo assim, os indivíduos conferem sentido e significado específico às suas práticas de acordo com a percepção resultante de seu *habitus* e, em condições diferentes de existência, produzem *habitus* diferentes (BOURDIEU, 2008 e 2015).

5.4. Valores judaicos e a busca pelo conhecimento

Apresentamos aqui os valores relacionados à cultura judaica identificados nas memórias afetivas dos entrevistados. Ao serem questionados sobre como a formação familiar poderia ter contribuído nas escolhas profissionais e como a formação cultural judaica poderia ter influenciado na decisão por uma carreira científica, os entrevistados indicaram de forma inconsciente três valores, sendo eles: o valor do estudo, o valor do comentário e o valor comunitário.

Tais valores, indicados de forma inconsciente pelos sujeitos entrevistados, dentro da sua bagagem cultural judaica, orientaram suas condutas e escolhas, estimulando a busca pelo conhecimento e impulsionando a vocação científica. Nesse sentido, afetaram as escolhas e moldaram a trajetória profissional de cada entrevistado. Isso ocorre porque, conforme já mencionado, o *habitus* é composto por valores que regem as ações cotidianas dos indivíduos (BOURDIEU, 1996; BONNEWITZ, 2003). Sendo assim, a partir da relação existente entre *habitus* e o *campo* (BOURDIEU, 2007a), acreditamos que o *habitus* dos sujeitos desta pesquisa facilitou a transição por diferentes campos, incluindo especificamente o campo científico, por apresentarem uma maior familiaridade com o que Bourdieu (1996 e 2007a) chama de *illusio* - “o sentido do jogo”.

Sabemos que a memória cultural não é apenas um acervo individual, mas uma bagagem coletiva do grupo (LEWIN, 2002 e 2010). Além disso, a ação do indivíduo pode ser explicada, pelo menos em parte, por valores que constituem o acervo cultural de cada pessoa (LACEY, 1998). E, na cultura judaica, como já vimos, há uma preocupação constante, que se inicia na família e, em alguns casos, se estende à escola, com a transmissão do conhecimento e dos valores que a constituem (SZPICZKOWSKI, 1997). No caso desta pesquisa, não nos limitamos à escola confessional judaica, mas a uma conjuntura de estímulos entre família e escola, em que a instituição educacional enquanto espaço de promoção do desenvolvimento de habilidades e competências relacionadas à alfabetização científica, poderia ampliar valores que os estudantes já estejam familiarizados por experiências prévias, como evidenciamos na seção 5.3.

Adiante, nos debruçamos sobre como cada um dos valores judaicos foi apresentado nos depoimentos dos acadêmicos entrevistados e como o incentivo a tais valores pode impulsionar a busca pelo conhecimento e, conseqüentemente a vocação científica.

O Valor do Estudo

Iniciamos apresentando a valorização do estudo. Os judeus são muitas vezes referenciados como o “povo do livro”. Na cultura judaica o valor do estudo é muito grande. Há na comunidade judaica um respeito ao estudo, no qual não somente o livro tem valor, enquanto instrumento de aprendizagem, mas também aquele que ensina (SZPICZKOWSKI, 2002; OZ; OZ-SALSBERG, 2015). O entrevistado 1 relatou durante a entrevista que em seu ambiente familiar ele tinha “que aprender e o aprendizado... era mais valorizado do que qualquer outra

coisa...”.

Temos conhecimento que a cultura judaica tem sua perpetuação baseada, principalmente, nas memórias que perduram ao longo das gerações, onde os mais velhos têm a função de transmitir tais conhecimentos aos mais novos (SZPICZKOWSKI, 1997 e 2002). E, partindo do pressuposto que cada povo possui princípios norteadores relacionados ao seu desenvolvimento educacional, a educação na cultura judaica visa o desenvolvimento do ser humano como um todo, em suas facetas intelectual, emocional, comportamental e moral, e não se reduz apenas ao acompanhamento religioso (SZPICZKOWSKI, 2002).

Esse valor do estudo, do intelecto, além da importância para a perpetuação da cultura, foi reforçado pelos movimentos diaspóricos vivenciados pelas comunidades judaicas ao longo tempo, pois era considerado um bem imaterial que não poderia ser facilmente perdido ou tomado do indivíduo (SCHOLEM *et al.*, 1980; ACSELARD, 1997). Havia a necessidade de sobrevivência do simbólico, reforçando ainda mais a importância da educação e ensino dentro da família judaica, como advoga Acselard (1997). Por não poder ser tão facilmente destruído, o conhecimento, adquirido a partir dessa valoração do estudo e observado no discurso de três indivíduos pertencentes às distintas gerações de imigrantes, pode ser considerado uma característica transgeracional, que mesmo com a influência de uma sociedade hegemônica, resistiu ao longo do tempo.

Abaixo, destacamos outros trechos que indicam o valor do estudo permeando a memória dos entrevistados e a sua relação com a herança cultural judaica.

“[...] Você tem que aprender e o aprendizado [...] era mais valorizado do que qualquer outra coisa [...] Quando se fala que tem muito judeu na academia ou quando tem muitos judeus no prêmio Nobel e *tal, tal, tal*, não é uma seleção genética, é uma seleção cultural [...] claramente aquilo que minha mãe me passou veio da casa do pai dela, tá? Essa vontade de aprender [...] se isso não me influencia eu não sei o que que me influencia [...]” (EN1)

“[...] Isso é fato. O que a gente sabe é o povo do livro. Sempre nas famílias judias, sempre houve e haverá um incentivo muito grande ao estudo. Eu nunca soube as origens disso, porque esse reconhecimento tão bonito e necessário da Educação [...]” (EN2)

“[...] Minha família não era religiosa, certo? Meus pais, diria muito pelo contrário. Agora, eles tinham uma socialização nessa área. E os amigos deles nessa área também não eram religiosos, mas eles consideravam que estavam imersos nessa história da cultura judaica então eles tinham grupos de estudo tinha um clube que eles frequentavam quando ainda eram adolescentes [...]” (EN3)

“[...] É uma cultura em que, assim, o conhecimento é muito valorizado. [...]” (EN3)

Sobre o aspecto educacional, Dolinger (2008) comenta sobre o êxito por parte dos jovens estudantes de origem judaica nas universidades brasileiras. Esses se destacam em comparação com jovens de outras origens etnoculturais e, para o referido autor, o diferencial é a dedicação, não se tratando de uma questão de inteligência. Dolinger argumenta enfatizando a expressão judaica *Messoráh*, que significa transmissão do conhecimento, uma tradição que permite a continuidade do povo e sua cultura, que é valorizada através da transmissão de mestres para discípulos. A estreita relação entre manutenção da cultura judaica e o debate permanente entre as gerações, atribui à família um aspecto acadêmico, um ambiente onde há estudo e aprendizagem (DEMO, 2014) a partir do encontro de diferentes gerações, como proposto por Oz e Oz-Salzberger (2015). Ou seja, a manutenção da cultura depende da educação familiar que, por

sua vez, favorece o estudo.

Na análise, foi relevante a grande importância dada ao estudo na educação judaica, que leva à busca por conhecimento. Assim, concordamos com Pacheco (2006) para quem a vocação para o meio acadêmico-científico pode ter sido favorecida por todo o simbolismo que existe diante da valoração do estudo para adquirir conhecimento na herança judaica.

O Valor do Comentário

Outro valor identificado relaciona-se à crítica e à criatividade, definido por Bahia (2009) como o “espírito do comentário”, o que consideramos um valor importante quando tratamos de inovação intelectual.

Ao conjunto de características relacionado ao estímulo à ideia de crítica, de argumentação e criatividade – esta última menos preocupada com a estética do resultado e, sim, direcionada para a liberdade de criação, interpretação e senso crítico – Bahia define como o “espírito do comentário”. Os traços e qualidades inerentes ao “comentário” se distanciam de um pensamento sistemático e colocam o indivíduo em uma posição de comentarista, ou seja, intérprete, que pondera e tem postura crítica diante dos fatos (SCHOLEM *et al.*, 1980).

Essas características que agregam valor e moldam o “espírito do comentário” estão relacionados ao pensamento de educação e de cultura como demarcadores étnicos judaicos (BAHIA, 2009; OZ; OZ-SALZBERGER, 2015) e permeiam o discurso dos entrevistados, como destacado nos trechos abaixo.

“[...] E a gente era treinado para jamais respeitar argumento de poder.

Então, se um prêmio Nobel sentar do seu lado e ele falar alguma coisa que você não concorda, interrompe [...]” (EN1)

“[...] meus filhos têm o espírito crítico que eu acho que doe para eles de algum jeito [...]” (EN1)

“[...] eu gostava realmente eu adorava aula de Bíblia e eu lia eu via tanta beleza não no que tá escrito [...] as interpretações da Bíblia. O que é mais bonito é o que tá nas entrelinhas, né? Quando isso aqui não quer dizer exatamente isso, tem esse significado. E aquelas coisas para mim eram fascinantes [...]” (EN2)

“[...] quando eu penso em judaísmo eu lembro muito da escola. Dos festivais que a gente cantava e dançava [...] Todo ano as escolas judaicas se juntavam [...] tinha um torneio de Bíblia que eu participava. Tinha prêmio. Lembro que a minha primeira calculadora [...] eu ganhei porque eu tirei primeiro lugar nesse concurso [...] tinha torneio de dança judaica, música judaica. Isso me marcou muito. Eu adorava. [...]” (EN2)

“[...] A colônia de férias (*Kinderland*) [...] lá eu tinha muito isso [...] participei da colônia primeiro e depois como monitor eu estava exatamente encarregado da área de ciências [...] lá tinha um incentivo à curiosidade, à criatividade [...]” (EN3)

“[...] É uma cultura [...] em que abstração também é valorizada. Isso é interessante. Abstração você vê isso até na formação religiosa [...] Você não tem figuras representando, nem palavras podem ser escritas sobre Deus. Você não pode mencionar o nome, você fala de outra forma. Então, tem um grau de abstração forte aí. E, eu acho que isso estava presente, sim, naquele grupo ao qual meus pais pertenciam. Discutir. Discutir história, filosofia [...]” (EN3)

Dentre as inúmeras instituições judaicas que proporcionam espaço de educação e pertencimento à cultura, além da família, foi citada a escola confessional judaica e a colônia de férias *Kinderland*. Podemos perceber que há uma preocupação da comunidade judaica com a continuidade de sua cultura étnica, não se restringindo à família. Segundo Acselrad (1997) as diferentes instituições judaicas – escolas, clubes, centros culturais, Sinagogas e organizações políticas, por exemplo – contribuem para que o indivíduo crie laços de pertencimento e identificação à cultura judaica por meio de um espaço favorável à educação.

No caso das escolas judaicas, elas apresentam um papel importante na transmissão e aprofundamento de valores e conhecimento da cultura em questão, iniciados pela família (SZPICZKOWSKI, 1997). Observamos na fala de EN2 que isso se estende também ao valor do comentário durante os estudos de interpretação bíblica.

Outro espaço citado pelo EN3 foi a Colônia de Férias Kinderland. Esta organização criada por mulheres no pós-guerra é voltada para crianças e jovens, com o intuito de revigorar simbolicamente as perdas sofridas pela comunidade judaica e de conferir sentido ao ativismo das mulheres judias, por meio de atividades criativas para a compreensão da situação política e social da época (ACSELRAD, 1997). Essa organização permaneceu no imaginário como um espaço que favorecia a curiosidade e a criatividade, características importantes para estimular o valor ao comentário.

No livro “Os judeus e as palavras” os autores que fazer perguntas é um passatempo da cultura judaica, sendo o questionamento uma ferramenta de aprendizagem, pois esta prática permite o debate de ideias e encoraja a criatividade. Na tradição etnocultural judaica há um encorajamento para que o aluno se erga contra o professor, através de indagações intergeracionais estimulados pelo debate enraizado no processo de leitura (OZ; OZ-SALBERGER, 2015). De acordo com os autores, essa prática permite um ambiente para criar uma irreverência investigativa nos jovens, transformando-se assim em instrumento de aprendizagem.

Essa dinâmica gera debate e uma educação questionadora, podendo ser considerada chave para a inovação intelectual. Assim, concordamos com Szpiczkowski (2002) que o estímulo desde a infância à valorização da posição

de comentarista, agregada à valoração do estudo, conduz o indivíduo ao desenvolvimento de sua inteligência ao aguçar seu senso crítico para a resolução de problemas. Sendo assim, o “espírito do comentário” tendo seu valor enraizado na cultura favorece a vocação científica, na medida em que contribui para a construção de uma identidade investigativa.

O Valor Comunitário

Os judeus desenvolveram durante séculos uma cultura com forte componente comunitário (SORJ, 2011). Esse valor comunitário ultrapassa as fronteiras da cultura, estabelecendo uma necessidade de busca por mudança social na comunidade maior e pode ser percebido nas entrevistas como uma vontade de refazer o mundo, assim como também observado no estudo de Kosminsky (2004). Por exemplo, o livro “Judeus no Brasil: história e historiografia” aponta que muitos dos jovens que entraram nas universidades durante o Estado Novo, o fizeram com a vontade de reverter a situação política no país à época. Isso ressalta o valor comunitário da cultura judaica na busca por melhorias para o todo, tendo em vista as políticas opressoras por qual passaram. Destacamos abaixo trechos das entrevistas de cada um dos acadêmicos que indicam uma relação entre a formação etnocultural judaica e as suas preocupações com questões sociais.

“...frequentava espaço judeus socialistas que eram fantásticos... eu tenho momentos marcantes de minha convivência dentro desses grupos socialistas judeus...Porque o judeu pode ser socialista... e eram judeus por causa daquilo que eu te coloquei, valores éticos. Não permitem a discriminação de valores éticos... Olha o simbolismo disso...” (EN1)

“...eu não sei responder essa pergunta. É o prazer da descoberta e a esperança que não morre de mudar o mundo com aquilo que eu descobri...” (EN1)

“[...] quando eu penso em judaísmo eu lembro muito na escola [...] eu escolhi (aqui, a depoente se refere e justifica a escolha da mesma escola para seus filhos) [...] é uma coisa comunitária [...] e me sinto em casa [...]” (EN2)

“[...] eu acho que essa coisa da família é muito importante no judaísmo a escola familiar a qual eu fui submetida a minha vida toda, o meu Instituto, o Instituto é um instituto realmente muito família [...]” (EN2)

“[...] eu acho que é isso, esse criar, esse poder ter pessoas, poder através da ciência, da educação, fazer com que as pessoas cresçam e se encantem com a ciência, com educação, comum com outro com o amigo do lado. [...]” (EN2)

“[...] É muito forte o que eu recebi [...] Não só do ponto de vista da Ciência, da pesquisa, do conhecimento, mas também do ativismo que ambos tinham (seus pais). Isso foi muito importante para mim. [...]” (EN3)

“[...] Eu acho que o conhecimento é importante, no geral, para as pessoas saberem se defender. Preservação individual e, mais que isso, é preservação da espécie. [...]” (EN3)

O valor do espírito comunitário é importante na perpetuação da cultura e para “enxergar o social”. Esse senso de comunidade atrelado às atividades que promovem a sociabilidade foi de extrema importância nos movimentos migratórios do povo judeu ajudando-os a se estabelecer em novos espaços (SORJ, 2011).

Sob a perspectiva de Bonder e Sorj (2010) o judaísmo é fundamentado no compromisso social baseado na ética para compor um sistema de pensamento revolucionário. Com relação à ética que fundamenta esse compromisso social, os autores Oz e Oz-Salzberger (2015) pontuam que embora a cultura judaica não seja igualitária, de acordo com seu paradigma, os humildes devem ser tratados com respeito, merecem justiça e devem ter “voz”.

Assim como essa pesquisa, o trabalho de Kahane (2012) também constatou uma relação entre a necessidade de transformações positivas à busca

pela ciência e sua inovação. Bernard Kahane estabeleceu em seu trabalho uma relação entre o conceito judaico “Tikkun Olam” – sabedoria prática de gerenciamento - à diáspora e aos contextos políticos e econômicos do Estado de Israel para fornecer ao povo judeu um importante motor e ferramenta de legitimação para promover uma mudança positiva no mundo. A pesquisa mostra que essa forma de sabedoria é um incentivo ao povo judeu a não aceitar o mundo como ele é e se engajar em sua transformação, estabelecendo uma correlação entre esse sentimento de querer transformar e a busca pela ciência, podendo até mesmo ser considerado uma mola propulsora para a inovação científica.

O conhecimento é imbuído de um valor social, na medida em que a produção científica está conectada à vida das pessoas e valoriza a participação social, transformando o sujeito em agente de mudança (RODRIGUES, 2019). Em meio à capacidade de avaliar e solucionar problemas da sociedade que motivam as atividades científicas, há a promoção do valor social da ciência (LIMA *et al.*, 2022). Dessa forma, acreditamos que o valor atribuído a esse sentimento comunitário presente na cultura judaica, traduzido em um espírito social que busca por mudanças, pode ter favorecido a vocação científica nos sujeitos entrevistados na medida em que estes percebem o valor social da ciência e o relacionam à sua herança familiar cultura judaica. O *habitus* original conformado pela educação familiar do indivíduo identifica-se com esse valor social atribuído à ciência, podendo ter favorecido a vocação científica.

Os valores que conformam o *habitus* dos sujeitos são, de forma inconsciente, utilizados como critérios de escolha (LACEY, 1988, BOURDIEU, 1996). Dessa forma, o *habitus* orienta a ação do sujeito baseado nos valores. Assim, a perpetuação do valor ocorre quando há o desejo de levá-lo à ação,

consequência da identificação do *habitus* do sujeito com o seu *conatus* familiar (BOURDIEU, 1996; LACEY, 1988).

Os valores etnoculturais judaicos estiveram presentes de forma consciente através da articulação das palavras no discurso dos entrevistados. As narrativas apresentadas pelos cientistas mostraram que seus valores judaicos, provenientes de uma herança familiar, transpõem gerações e estão entrelaçados à trajetória acadêmico-científica de cada um deles. Na medida em que tais valores se manifestaram através das tomadas de decisão e foram utilizados como critério de escolhas profissionais, se constituíram em molas propulsoras que favoreceram – ou puderam vir a favorecer, quando estimulados dentro do ensino de ciências – a vocação científica.

5.5. O protagonismo da mulher judia na valorização do estudo

Nossos entrevistados conviveram com suas mães, tias e/ou avós e tiveram influências incisivas de sua linhagem materna na valorização do estudo e busca pelo conhecimento. Eles carregam consigo memórias e recordações daquilo que seus ascendentes femininos viveram e sentiram. Foi possível identificar nos depoimentos que as mulheres, mães, tia e avó dos entrevistados, tinham um perfil intelectual. Os trechos selecionados abaixo ilustram aspectos do caráter independente e participativo das mulheres nas relações sociais no ambiente público como incentivadoras na busca pelo conhecimento através das atividades intelectuais.

“[...] Eu acho que essa pergunta tem que ter um componente tempo

para te responder isso era absolutamente verdade até 40 anos atrás, mas até 60 anos atrás que há 70 anos atrás, mas [...] esse papo desapareceu. Agora, pera aí, ainda subsiste isso nas famílias judias ortodoxas. (EN1)

“[...] a minha mãe virou uma escritora mais ou menos conhecida, muito mais tarde [...] a mãe era uma intelectual [...] minha mãe era uma pessoa [...] Imagina, ela começou a publicar livros aos 60 anos e ela foi traduzida...era uma intelectual. Pensa tu, ela casou em 1938, as mulheres não podiam fazer essas coisas, as mulheres tinham que cozinhar [...]” (EN1)

“[...] minha mãe não, sempre foi uma pessoa estudiosa muito mais intelectualizada. [...]” (EN 2)

“[...] A minha avó materna... nasceu no Pará e ela foi dentista. Ela foi uma das primeiras dentistas do Brasil! ...ela se formou na Universidade Federal do Pará. [...]” (EN2)

“[...] Ela (ao se referir à sua mãe) fazia pesquisas. [...] ” (EN3)

“[...] A irmã da minha mãe [...] foi heroína da Amazônia. Ela fez trabalhos incríveis sobre Amazônia e, não era só trabalho científico, ela ia lá conversava com os prefeitos, com os militares... virou uma pessoa famosa na Amazônia [...]” (EN3)

Na sociedade geral, bem como dentro da cultura judaica, há incumbências específicas entre os gêneros, como consequência de uma construção sócio-histórica e cultural. O trabalho de Albuquerque (2006) nos mostra que a marginalização das mulheres na educação criou uma barreira entre o ambiente científico e feminino, uma consequência construída tendo em vista que, por um longo tempo na história, às mulheres foi destinada a tarefa reprodutiva deixando-as restritas à vida privada, enquanto os homens, responsáveis pela esfera produtiva, assumiram os espaços públicos. Assim, culturalmente o ambiente feminino foi estabelecido em direção contrária ao conhecimento científico. Vale ressaltar que a participação feminina no ambiente acadêmico, de forma geral, ocorreu de forma gradual e apesar de ainda hoje em dia já participarem ativamente e em muitos casos, como no Brasil, já serem a maioria dentre as

matrículas na universidade, as mulheres estão reclusas em nichos femininos (ALBUQUERQUE, 2006; DA SILVA, 2016).

Diferentemente da sociedade geral, as mulheres na cultura judaica não foram excluídas da esfera pública. Ao longo da história de tradição da cultura judaica os estudos das antigas escrituras era uma incumbência masculina, fato que fez com que as mulheres muitas vezes circulassem no ambiente público (CHASSOT, 2003; ALBUQUERQUE, 2006). Por outro lado, como os estudos bíblicos eram função masculina, as mulheres não tiveram acesso por muito tempo ao conhecimento ou ao hábito de leitura, fato este que começou a mudar quando os livros começaram a fazer parte do universo doméstico dentro da cultura judaica (ALBUQUERQUE, 2006; OZ; OZ- SALZBERGER, 2015).

A função da mulher enquanto figura central na manutenção e continuidade da tradição judaica aparentemente configura um outro fator que muito provavelmente colocou o feminino judaico em contato com valores que poderiam facilitar o acesso ao conhecimento científico e promover a vocação científica dentro do universo judaico feminino. Há uma percepção dentro da cultura judaica de que a figura feminina é fundamental para a continuidade da cultura, sendo a figura materna a responsável por repassar às gerações a herança cultural (SANTOS; SOARES, 2012; OZ; OZ- SALZBERGER, 2015; VON MÜHLEN; STREY, 2019). No livro “Os judeus e as palavras” percebemos que apesar das formas ultra ortodoxas do judaísmo tentarem silenciar as mulheres e prevalecerem na gramática hebraica as formas masculinas, os autores afirmam que “a Bíblia está cheia de mulheres “saindo às ruas”.” (OZ; OZ-SALZBERGER, 2015, p. 75) e ainda que “é preciso mais de uma mãe para criar uma nação” (OZ; OZ-SALZBERGER, 2015, p. 86), isso para demonstrar a posição da mulher judaica como assertiva e necessária para a continuidade da cultura por ensinar

as gerações.

Sobre a relação entre a figura feminina e o conhecimento, a história das mulheres judias está intimamente ligada à história material dos livros: quando os livros puderam ser domesticados, ou seja, mantidos em casa, as mulheres judias passaram a ter proximidade com as palavras escritas (OZ; OZ-SALZBERGER, 2015). Isso se reflete nas atividades comunitárias estabelecidas entre as mulheres judias imigrantes e suas descendentes, como os círculos de leitura e a Associação feminina Israelita Brasileira (AFIB) (AGUIAR, 2009; KAPLAN, 1990), que estimulavam o conhecimento, o debate, a colaboração entre mulheres, e a preocupação com a educação e perpetuação da cultura.

Nas narrativas dos cientistas entrevistados, percebemos a centralidade da figura feminina para a continuidade de valores da cultura judaica, assim como seu reflexo no incentivo na busca pelo conhecimento, pela intelectualidade. Concordamos com Santos e Soares (2012), que o papel da mulher na cultura judaica é fundamental por possuírem, principalmente, a função de manutenção e preservação desta. Pontuamos que nem sempre estas mulheres tinham diplomas, mas foram estimuladas a buscar o conhecimento e a transmitir esta herança cultural a seus filhos e filhas. Dessa forma, a formação intelectual feminina parece ter sido um fator importante para que valores da cultura judaica que pudessem impulsionar à vocação científica, influenciando as escolhas profissionais dos entrevistados, se tornassem transgeracionais.

Quando correlacionamos essa centralidade da figura feminina aos dados encontrados para a presença de mulheres de ascendência etnocultural judaica na ABC, expostos na seção 5.1 deste capítulo, podemos inferir que uma combinação entre fatores sociohistóricos e a função feminina dentro do

imaginário judaico possa ter criado um cenário favorável à esse grupo de mulheres dentro da ciência. O estudo de Chiswick (2009) corrobora com nossa afirmação ao verificar que a produção de doutorado entre mulheres de origem judaica nos Estados Unidos aumentou ao longo do tempo. Dessa forma, podemos pensar que, mesmo a mulheres de origem cultural judaica estando sujeita ao ambiente hegemonicamente masculino da ciência, culturalmente construído por uma sociedade maior, seu acesso ao conhecimento científico, bem como o estímulo à vocação científica e a circulação nesse ambiente foi favorecida pela função social que a mulher assume dentro da comunidade judaica que não é meramente reprodutiva, mas detentora de saberes e valores que precisam ser passado às gerações.

5.6. Educação científica e determinantes para ser cientista

Aos entrevistados foi indagado quais seriam as características necessárias ao indivíduo que fez a opção pela carreira científica. Ao avaliar tais características, EN1 fez uma análise pessoal do que ele teria precisado para chegar mais rápido à sua opção pela carreira científica, extrapolando esse sentimento para a educação científica formal da sociedade geral.

Podemos observar no discurso dos entrevistados a relevância da educação científica formal no despertar do prazer de descobrir através da investigação científica em crianças e jovens. A importância da estrutura da escola e a formação dos professores, especialmente do professor de Ciências – aqui, especificamente os professores relacionados à área de Ciências da Natureza (Biologia, Física e Química) – para um ensino integrado e reflexivo foi

apontado pelos entrevistados como fundamental para o seu próprio sucesso acadêmico e para a educação científica efetiva que instigue a curiosidade das crianças e dos jovens, favorecendo a busca por conhecimento.

Destacamos, abaixo, trechos das entrevistas para ilustrar a importância da educação científica, não necessariamente na formação de cientistas, mas na construção de postura investigativa e estímulo ao conhecimento.

“[...] eu acho que a minha opção teria sido muito mais rápida se eu tivesse tido uma educação formal aos oito anos e não a educação informal que eu tive. Porque eu me formei. Por que que eu digo isso? Porque se eu tivesse tido a clareza que eu adquiri na faculdade, não no colégio, eu muito antes poderia ter adquirido, porque o argumento, o argumento do poder, não tem validade e que o prazer da descoberta tem. Teria sido até mais fácil a minha dúvida entre o conforto e o risco de ser cientista. Provavelmente tem relação com a minha formação de infância. Ninguém me ensinou o método científico. Eu vim aprender muito depois. É tão fundamental que uma criança aos oito anos, sete anos, consiga aceitar que você tem que descobrir para aceitar, que não tem outra coisa melhor. Veja, isso até é um pilar da democracia, além de condicionar ou não para a ciência. [...]” (EN1)

“[...] fui extremamente privilegiado porque estudei no colégio público onde o laboratório de física era muito melhor do que o laboratório de física da faculdade. Meu professor de química era um químico, meu professor de língua espanhola era um escritor, meu professor de Filosofia é um filósofo [...]” (EN1)

“[...] eu não me lembro de ter tido aulas práticas, não tinha laboratório, mas era a maneira que ele envolve as pessoas que ele conectava à Biologia... era uma aula bem tradicional... era uma aula conectada é o que eu me lembro dele, era isso. E ele conhecia muito. Ele sabia muito e ele integrava. Ele sempre foi muito intelectual e ele falava da Biologia assim, meio que com aspecto já com traços da Filosofia. Fazia a gente pensar [...]” (EN2)

“[...] eu estou mostrando aqui o papel importante dos professores na formação dos estudantes, não necessariamente na indicação de uma carreira, mas os ensinamentos [...] não é a ciência cuspe e giz. É aproveitar a curiosidade natural das crianças, que as crianças têm [...] a ideia é isso: estimular a curiosidade, a crítica da criança, a pergunta desde que elas são pequenas [...]” (EN3)

“Talvez o maior valor de todos que deveria ser estimulado nas crianças, e eu falo pela minha própria experiência [...] é o valor do

conhecimento. Essa é a primeira pedra fundamental [...]” (EN3)

Todavia, para o indivíduo que já fez a opção pela carreira científica, na visão dos entrevistados, é necessário ter muito mais do que conteúdo sobre ciências. Além do prazer em fazer pesquisa científica, querer mudar o mundo através das descobertas e a dedicação são características determinantes para ser um cientista. Destacamos os trechos abaixo com as ideias expostas nos discursos de cada sujeito entrevistado.

“É simples, tá? É um troço que eu assumo e exijo do meu estudante. Tem duas coisas que um estudante meu tem que ter: ele tem que querer ganhar o prêmio Nobel e ele tem que ter estrutura para não ganhar. Essas são as características fundamentais além do prazer... Quer dizer, um pesquisador tem que querer mudar o mundo... você tem que saber o que você quer descobrir, ver coisa que ninguém viu e que vai mudar ou intelectualmente ou socialmente o mundo [...]” (EN1)

“[...] eu tenho no meu laboratório algumas pessoas que até não são intelectualmente tão brilhantes, mas são pessoas que são muito engajadas que vestem a camisa que vão no laboratório todo dia, que tentam, que erram, que querem se superar [...] eu gosto muito de receber no meu laboratório alunos que entram por cotas, que vêm de políticas afirmativas. Eles, em geral, podem até não ter um CR (a entrevistada se refere ao coeficiente de rendimento do aluno da graduação) super alto, mas eles têm uma garra, eles têm uma vontade, eles chegaram ali [...] Eu gosto de ver isso numa pessoa jovem [...] é muito fácil ser professor de quem tá muito bem formado. Ser professora é pegar essas pessoas e trazer mais para um outro lugar [...]” (EN2)

“Então, olha só, a gente começa com a pergunta de novo. Fazer perguntas e fazer perguntas importantes. Isso é muito relevante, que um jovem não faça pesquisa única e exclusivamente para aumentar o seu fator de impacto... que faça pesquisa para responder a uma curiosidade interna dele, para responder perguntas. [...]” (EN3)

“[...] fazer pesquisa não com seu bolso, mas com seu coração. Os olhos têm que brilhar para você fazer pesquisa de qualidade [...] É basicamente isso que eu aconselharia os jovens [...]” (EN3)

Percebemos das narrativas contadas durante as entrevistas que, como já postulado por Lacey (1998), os valores pessoais dos indivíduos foram incorporados às suas atividades acadêmico-científicas. Resultados parecidos também foram observados em nosso estudo anterior com descendentes etnoculturais pomeranos (SILVA E GRYSZPAN, 2018), em que os valores foram manifestados em ideias e práticas e que dentro de determinadas condições tais valores podem vir a se reforçados e promovidos (SILVA E GRYSZPAN, 2018).

De tal modo, de acordo com a fundamentação teórica adotada que indica a ocorrência de lutas simbólicas no interior de qualquer campo (BOURDIEU, 1983 e 2015; CASTRO, 2013), inferimos que, na medida em que o campo científico é dinamizado pelos sujeitos que já estão nele e que há certa cumplicidade entre eles na perspectiva de moldar o *campo* – aqui o campo científico – e na tentativa de defender um monopólio, a visão do que é ser cientista e das características determinantes para ser um cientista será baseada nos valores que conformam o *habitus* daqueles que dominam o *campo* em questão, como por exemplo os cientistas que apresentam uma carreira acadêmica consolidada nas instituições de pesquisa, como os membros da ABC. Dessa forma, transpor barreiras simbólicas será muito mais difícil quando o *campo* é dominado por um modo de ver e pensar o fazer científico.

As evidências proporcionadas por esta pesquisa nos remetem a concordar com o estudo apresentado por Taragin-Zeller e colaboradores (2022), em que é preciso entendermos como diversas culturas étnicas se envolvem com a ciência. Concordamos com os autores citados acima que um ambiente acadêmico-científico preocupado com as questões multiculturais e um ensino de ciências que estabeleça espaços que propiciem a educação científica, conferindo

valor à busca pelo conhecimento por meio de práticas criativas, críticas e argumentativas, permitirão mitigar as diferenças educacionais e as disparidades relativas ao acesso ao ambiente científico.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS E CONCLUSÃO

Este trabalho possibilitou entendermos sobre a participação expressiva de indivíduos de origem judaica em diferentes áreas científicas dentro da ABC e nos possibilitou identificar valores etnoculturais judaicos que contribuíram para estimular a busca ao conhecimento. Foi possível percebermos que a identidade judaica não é um “pacote” de atributos, mas que existem múltiplas identidades e os sujeitos podem se identificar de diferentes maneiras em relação à cultura em questão. Sendo assim, esta pesquisa corroborou com a busca para a compreensão das possíveis relações existente entre educação e cultura que poderiam impulsionar as vocações científicas.

Ao longo do desenvolvimento da pesquisa nos deparamos com alguns desafio relacionados ao entendimento de que o trabalho não estava direcionado apenas aos valores religiosos judaicos, mas sim à cultura. Esse desafio foi superado e os resultados, principalmente àqueles referentes ao protagonismo judaico-feminino na educação, reafirmaram que o estudo de uma cultura vai muito além dos valores religiosos, tendo em vista que as mulheres dentro da cultura judaica tem um importante papel na educação etnocultural, mas não têm espaço ou este é restrito dentro do campo da religião.

Consideramos, ao final da pesquisa, que os estudos biográficos, nos quais as entrevistas estiveram pautadas, possibilitaram ativar a memória dos cientistas entrevistados, ao percebermos que estes recordaram-se de fatos e pessoas que, ao longo de sua história de vida, de certa forma influenciaram suas trajetórias acadêmico-profissionais. Dado a riqueza de detalhes das memórias contadas pelos cientistas, por meio do preparo da pesquisadora e dos estudos biográficos prévios, nos foi dada a possibilidade de realização de poucas entrevistas. Além

disso, consideramos aqui a importância dos estudos biográficos anteriores às entrevistas como possibilidade de despertar os afetos dos entrevistados. O sentimento de afetação dos cientistas esteve traduzido ao longo das entrevistas em agradecimento, quebra de resistência e falas emotivas ao contarem suas histórias.

Nosso objetivo principal foi alcançado na medida em que identificamos alguns dos possíveis valores etnoculturais judaicos que perpassam o *habitus* dos cientistas entrevistados, entendendo como estes interferiram em sua opção profissional por uma carreira científica. Para se atingir uma compreensão dessa realidade, conhecemos a proporção de indivíduos membros titulares e com formação cultural judaica presente na Academia Brasileira de Ciências e sua distribuição ao longo desse campo, além de termos podido entender como os entrevistados se sentem pertencentes a tal cultura e podido identificar os valores judaicos sintônicos à vocação científica, bem como observar a manutenção de tais valores ao longo das gerações.

Consideramos único o discurso de cada membro titular entrevistado, por meio do qual puderam contar histórias e refletir sobre suas trajetórias acadêmico-científicas. As narrativas construídas por eles durante as entrevistas nos auxiliaram a alcançar os objetivos propostos ao vislumbrar os valores culturais judaicos impregnados no universo pessoal de cada cientista, indicando que a memória cultural é uma herança familiar. Na medida em que o sujeito se identifica com a herança e a incorpora ao seu *habitus* e às suas práticas na sociedade, os valores etnoculturais judaicos transcendem as gerações.

Além disso, as narrativas revelaram a importância de uma educação questionadora, dependente do debate entre as gerações e que vise o desenvolvimento do ser humano de forma integral, em suas facetas intelectual,

emocional, comportamental e moral.

Também foi visível que os entrevistados se sentiram escutados, valorizados nas suas subjetividades e, em alguns momentos, se mostraram emocionados ao expor suas memórias afetivas, agradecendo a oportunidade de fala ao final das entrevistas.

Concluimos que, apesar das múltiplas identidades judaicas, parece haver um imaginário coletivo que dá significado à motivação por uma carreira científica através da valorização de atividades intelectuais que, ao mesmo tempo, não deixem de ser prazerosas. As vivências familiares e escolares são condicionantes para a opção da carreira acadêmica, porém a influência irá depender do *habitus* dos sujeitos e como eles se identificam com essas experiências vividas. Verificamos ainda que a escola é um espaço que pode aprofundar os valores que são inicialmente incentivados pela família, bem como outros espaços sociais informais. Dessa forma, pontuamos que o indivíduo que herda um alto capital cultural e simbólico de sua família e tem sua bagagem familiar ampliada pela escola, ou seja, acumulando mais desses capitais citados, teria a facilidade de circular por diferentes campos, incluindo aqui o campo científico.

Entendemos que a família é onde começa a formação do *habitus*, a formação dos sujeitos. É através dela que os valores culturais familiares são transmitidos e a forma como isto é feito garante sua permanência na contemporaneidade geração após geração. Os valores irão corroborar para a constituição da bagagem simbólica, cultural e social dos indivíduos. Assim, o sucesso de alguém em um determinado campo/área vai depender do que ele traz em sua bagagem. Já o papel da escola deveria ser não somente aprofundar certos valores, mas mitigar as diferenças nas bagagens daqueles que chegam

até ela. Dessa forma, concluímos, então, que a familiarização com os pressupostos que compõem o campo científico facilitaria a escolha pela carreira científica.

Diante da hipótese levantada inicialmente, concluímos que mesmo com o passar de gerações e assimilação da cultura da sociedade maior, é possível identificar valores judaicos ao longo da trajetória acadêmica e profissional dos entrevistados. Portanto, valores judaicos como a importância do estudo, o espírito do comentário e o senso comunitário são pressupostos etnoculturais judaicos que, quando estimulados, podem levar o sujeito a buscar conhecimento e, eventualmente, optar por uma carreira científica.

Com relação à questão de gênero na cultura judaica, assumimos que há o incentivo ao estudo tanto para os homens judeus quanto para as mulheres judias, tendo em vista a centralidade da figura feminina na continuidade da cultura judaica. Acreditamos que esta situação relacional do gênero e a busca pelo conhecimento seja um objeto de estudo que deva ser mais bem explorada para uma melhor compreensão e aprofundamento.

Por fim, concluímos que uma educação científica formal que seja contextualizada e que incentive o prazer da descoberta através da investigação científica é fundamental para estimular a busca pelo conhecimento e a opção pela carreira científica. E, complementarmente, a importância de se estimular a diversidade no ambiente acadêmico-científico, seja em relação às questões etnoculturais ou em relação ao gênero, para que haja a existência de diferentes pontos de vista, é fundamental para incentivar a criatividade, curiosidade e o senso crítico, aspectos relevantes na construção do espírito investigativo.

7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACADEMIA BRASILEIRA DE CIÊNCIAS, 2022. Disponível em:
<http://www.abc.org.br/?gclid=Cj0KCQiAnsqdBhCGARIsAAyjYjS0TJhU7GZlzL8pubyOvpkBUTEp4IcynlSIIQyPOyO4MdGQXnT4sQaAlz6EALw_wcB>.

Aceso em: 02, novembro de 2022.

ACSELARD, H. 1997. Kinderland 45 anos. **Boletim da ASA**. Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, Associação Scholem Aleichem, ano VIII, número 48, setembro/outubro.

AGUIAR, A. M. 2009. **Saudações para um mundo novo: o clube de cultura e o progressismo judaico em Porto Alegre (1950 - 1970)**. Dissertação de Mestrado. PUCRS, Porto Alegre. 141p.

ALBUQUERQUE, V. M. dos S. 2006. As origens do processo de marginalização das mulheres na ciência: uma análise das influências culturais nas teorias que legitimaram uma educação desigual entre os sexos. **Emancipação**, 6 (1): 69 – 96.

AZRIA, R. **O Judaísmo**. 2000. Trad. Maria Elena Ortega Ortiz Assumpção. Bauru: EDUSC. 243p.

BAKMAN, G. 2019. Por entre tramas familiares: avós judeus e seus netos por adoção. Tese de doutorado apresentada ao Programa de Psicologia Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 173p.

BAHIA, J. 2009. O “espírito do comentário” – a idéia de educação e de cultura como demarcadores étnicos. Santa Maria, 34 (1): 129-146.

BARTH, F. 2005. Etnicidade e o conceito de cultura. *Antropolítica*, 19: 15-30.

- BLAY, E. A. 2008. Judeus na Amazônia. Em: **Identidades Judaicas no Brasil Contemporâneo**. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais. 134p.
- BLAY, E. A. 2010. Mulheres cientistas: aspectos da vida e obra de Khäte Schwarz. **Revista Estudos Feministas**, 18 (2): 473 – 489.
- BOLETIM DA ASA**. Rio de Janeiro, Associação Scholem Aleichem, ano I, número 4, fevereiro de 1990.
- BONDER, N. e SORJ, B. 2010. **Judaísmo para o século XXI: o rabino e o sociólogo**. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2010, pp. 70-89.
- BONNEWITZ, P. 2003. **Primeiras lições sobre a sociologia de Pierre Bourdieu**. Editora Vozes, Petrópolis. 149p.
- BORGES, R. M. R. 2007. **Em debate: cientificidade e Educação em Ciências**. Porto Alegre: EdiPUCRS.
- BOURDIEU, P. 1979. Les trois états du capital culturel. **Actes de la recherche en sciences sociales**, 30: 3 – 6.
- ___ 1983. Questões de sociologia. **Rio de Janeiro: Zero**. 289p.
- ___ 1986. “A ilusão biográfica”. Em: Amado, J. e Ferreira, M. M. (coordenadoras). **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Editora da FGV.
- ___ 1996. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Editora Papirus, São Paulo. 222p.

- ___ 2001a. **A miséria do mundo**. Editora Vozes, 4a edição, Petrópolis. 735p.
- ___ 2001b. **O Poder Simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 315pp.
- ___ 2004. **Usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico**. Editora UNESP, São Paulo. 86p.
- ___ 2007a. **Meditações pascalianas**. Editora Bertrand Brasil, Rio de Janeiro. 320p.
- ___ 2007b. **Os três estados do capital cultural**. Em NOGUEIRA, M. A. e CATANI, A. (orgs.) Escritos de Educação. 4ª ed., Petrópolis, RJ : Vozes.
- ___ 2007c. **As contradições da herança**. Em NOGUEIRA, M. A. e CATANI, A. (orgs.) Escritos de Educação. 4ª ed., Petrópolis, RJ : Vozes.
- ___ 2007d. **Os excluídos do interior**. Em NOGUEIRA, M. A. e CATANI, A. (orgs.) Escritos de Educação. 4ª ed., Petrópolis, RJ : Vozes.
- ___ 2008. **A produção da crença: contribuição para uma economia dos bens simbólicos**. Editora Zouk, Porto Alegre. 219p
- ___ 2015. **A distinção: crítica social do julgamento**. Tradução Daniela Kern; Guilherme J. F. Teixeira. São Paulo: Edusp; Porto Alegre,RS:Zouk.
- CARNEIRO, M. L. T. 1996. **O anti-semitismo na era Vargas: fantasmas de lima geração**. Brasiliense, São Paulo. 600 p.
- CASTRO, C. L. C. 2013. **Entre o campo e o *habitus*: os significados atribuídos ao *conatus* por herdeiros de uma empresa familiar**. Tese de doutorado apresentada a Universidade Federal de Lavras. Lavras, MG.
- CAVALCANTI, V. M. 2012. Bourdieu leitor de Weber: pistas para uma gênese do

conceito do campo. **Revista Cadernos de Ciências Sociais da UFRPE**: 26 – 48.

CHASSOT, A. 2003. **A ciência é masculina? É sim, senhora!** São Leopoldo: Ed. Unisinos. 166p.

CHISWICK, B. R. 2009. The rise and fall of American Jewish Ph.D. **Contemporary Jewry**, **29** (1): 67-84.

CLOSS, L. Q. e ANTONELLO, C. M. 2011. O uso da história de vida para compreender processo de aprendizagem gerencial. **Revista de Administração Mackenzie**, 12(4): 44 – 74.

COELHO, A. L. A. L., GODOI, C. K., COELHO, C. e SERRANO, A. 2012. Análise do discurso da sustentabilidade em uma empresa do setor de energia elétrica. **Revista Gestão e Conexões**, 1 (1): 122 – 158.

DA SILVA, M. G. E. S. 2016. A MARGINALIZAÇÃO DA PARTICIPAÇÃO DA MULHER NAS CIÊNCIAS ATRAVÉS DA ACADEMIA BRASILEIRA DE CIÊNCIAS. **Anais Eletrônicos do 15º Seminário Nacional de História da Ciência e da Tecnologia**. Santa Catarina: Florianópolis. Novembro de 2016.

DAS CHAGAS, E. C. R. B. 2009. O clima de intolerância religiosa em Pernambuco. Em: LEWIN, H. (org). **Judaísmo e modernidade: suas múltiplas inter-relações**. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2009. p. 68 – 83.

DE SOUSA, R. S. E IVENICKI, A. 2018. Cultura, currículo e identidade (cultural): conceitos-base para uma educação musical multicultural. **Uberlândia**, **14** (2): 438 – 450.

DECOL, R. D. 2001. Judeus no Brasil: explorando os dados censitários.

Revista Brasileira de Ciências Sociais, 16 (46): 147 – 160.

DEMO, P. Educação científica. 2014. *Revista Brasileira de Iniciação Científica*, 1 (1): 2 – 22.

DOLINGER, J. 2008. O patriarca Jacob e a identidade judaica. Em: **Tribunal da História, Volume II**. Centro de História e Cultura Judaica, Rio de Janeiro, RJ. 340pp.

DOS SANTOS. J. H. 2009. Existentes, mas não cidadãos: o status jurídico dos judeus no Brasil holandês (1630-1654). Em: LEWIN, H. (org). **Judaísmo e modernidade: suas múltiplas inter-relações**. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2009. p. 48 – 67.

EVANS-PRITCHARD, E. E. 1937. **Bruxaria, oráculos e magia entre os azande**. Zahar, J. Ed., 2005, Rio de Janeiro. 255p.

ERIKSEN, T. H. 1995. Small places, large issues: an introduction to social and cultural anthropology. Em: **Anthropology, culture, and society**, Thomas Hylland Eriksen. 2ª ed.

FALBEL, N. 2008. **Judeus no Brasil**: estudos e notas. São Paulo: Humanitas; EDUSP. 822 pp.

FAVRET-SAADA, J. 2005. Ser afetado de Jeanne Favret-Saada. Tradução de Paoula Siqueira. **Cadernos de Campo**, 13: 155 – 161.

FERRARI, N. C., MARTELL, R., OKIDO, D. H., ROMANZINI, G., MAGNAN, V., BARBOSA M. C. e BRITO, C. 2018. Geographic and Gender Diversity in the Brazilian Academy of Sciences. **Anais da Academia Brasileira de Ciências**, 90 (suppl 2): 2543 – 2552.

FERRAZZA, D. S. e ANTONELLO, C. S. 2017. O método história de vida: contribuições para a compreensão de processos de aprendizagem nas

- organizações. **Revista Gestão e Organização**, 15(1): 22 – 36.
- FONSECA C. 2008. O anonimato e o texto antropológico: Dilemas éticos e políticos da etnografia 'em casa'. **Teoria e Cultura**, 2(1/2): 39-53.
- FUKS, B. B. 2001. O JUDAÍSMO DE FREUD. **Boletim da ASA**. Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, Associação Scholem Aleichem, ano XII, número 70, maio/junho.
- GALINKIN, A. L. 2008. Judaísmo e identidade judaica. **Interações – Cultura e Comunidade**, 3 (4): 87 – 98.
- GEIGER, P. 2008. Sion virtual e real: da mística da identidade ao pólo da nacionalidade. Em: **Tribunal da História, Volume II**. Centro de História e Cultura Judaica, Rio de Janeiro, RJ. 340pp.
- GEISER, P. P. 2009. A América e a reconstrução da identidade Judaica. Em: **Identidade e cidadania como se expressa o judaísmo brasileiro**. Helena Lewin (coord.) Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2009, 821 p. ISBN: 978-85-7982-018-2. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.
- GERBER, R. M. 2014. Uma aventura antropológica: a perda da inocência. **Cadernos de Campo**, 23: 1-381.
- GOLDEMBERG, J. 1986. Análise crítica da história da ciência no Brasil. **Revista da Universidade de São Paulo**, 2: 29 – 58.
- GRÜN, R. 2008. Intelectuais na comunidade judaica brasileira. Em: Bila SORJ (org). **Identidades Judaicas no Brasil Contemporâneo**. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais.134p.
- GUÉRIOS, P. R. 2011. O estudo de trajetórias de vida nas Ciências Sociais: trabalhando com as diferenças de escala. **Campos**, 12(1): 9 – 29.

- HALL, S. 2005. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A. 102 pp.
- HEMSI, S. 2009. Identidade judaica: significados e pertinência em jovens judeus liberais paulistanos. Em: **Identidade e cidadania como se expressa o judaísmo brasileiro**. Helena Lewin (coord.) Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2009, 821 p. ISBN: 978-85-7982-018-2. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.
- IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA 2010. Censo Brasileiro de 2010. Rio de Janeiro: IBGE, 2012. <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/137#resultado>. Acesso em 02 de novembro de 2022.
- IVENICKI, A. 2018. Multiculturalismo e formação de professores dimensões, possibilidade e desafios na contemporaneidade. **Ensaio: aval. pol. públ. educ.** **26** (100): 1151 – 1167.
- _____. 2020. Perspectivas multiculturais para o currículo de formação docente antirracista. **Revista da ABPN**, **12** (32): 30 – 45.
- KAHANE, B. (2012). “Tikkun Olam”: how a Jewish ethos drives innovation. *Journal of Management Development*, 31(9), 938–947.
- KAPLAN, M. 1990. A AFIB que eu conheci. **Boletim da ASA**. Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, Associação Scholem Aleichem, ano I, número 4, fevereiro.
- KAUFMAN, T. N. 2011. **Ações educativas no Museu Sinagoga Kahal Zur Israel: novos paradigmas**. *Boletim do Arquivo Histórico Judaico Brasileiro*, 45: 10 – 11.

- KAUFFMANN, E. 2009. **A Contribuição dos Cientistas Judeus as Ciências Naturais no Brasil**. Dissertação (Mestrado em História das Ciências). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de Química, Rio de Janeiro.
- KOSMINSKY, E. 2004. Questões de gênero em estudos comparativos de imigração: mulheres judias em São Paulo e em Nova York. **Cadernos Pagu**, 23: 279-328.
- KREUTZ, L. 2003. Diferenças étnicas e educação intercultural: a partir de que entendimento de etnicidade? **Série-Estudos – Periódico do Mestrado em Educação da UCDB**, 15: 81 – 92.
- LACEY H. 1998. Valores e atividade científica. São Paulo: Discurso editorial. 352 pp.
- LEWIN, H. 2002. **Os judeus e seu compromisso com a memória**. Edição comemorativa: os 25 anos do Museu Judaico. Em <http://www.museujudaico.org.br/museu-publicacoes.php>. Acessado em 29/9/2016.
- _____. 2010. Impasses e perspectivas da continuidade do judaísmo no Brasil. **Revista do Instituto Cultural Judaico Marc Chagall**, 2 (2): 112 – 116.
- _____. 2019. **Da colônia à república: judeus construindo sua identidade brasileira**. Editora 7 Letras. Rio de Janeiro, RJ. 343 pp.
- _____. 2020. Judeus e cristãos-novos: artífices da nacionalidade brasileira. Em: Kramer, S. e Pszczol, E. (orgs.). **Trajetórias Judaicas** – história, cultura, educação. Ed. PUC Rio, Rio de Janeiro. 19 – 42 p.
- LIMA, N. T., DE SÁ, D. M., CASAZZA, I. F. e DE BRITO, C. A. G. 2022.

As ciências na formação do Brasil entre 1822 e 2022: história e reflexões sobre o futuro. *Estudos Avançados*, 35 (105): 211 – 233.

LIMONCIC, F. 2020. Da praça à praia: os judeus do Rio de Janeiro. Em: Kramer, S. e Pszczol, E. (orgs.). **Trajetórias Judaicas** – história, cultura, educação. Ed. PUC Rio, Rio de Janeiro. 43 – 66 p.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: E.P.U, 1986.

LUVIZZOTO, C. K. 2009. **Cultura Gaúcha e Separatismo no Rio Grande do Sul**. São Paulo: Cultura Acadêmica (ed. UNESP), 2009.

MARQUES, C. M. 2021. **O profissional do Amanhã**. São Paulo: Expressa, 2021. 79p.

McGRAYNE, S. B. 1994. **Mulheres que ganharam o Prêmio Nobel em Ciências**. São Paulo: Marco Zero.

MEDAWAR, J. e PYKE, D. 2010. **O presente de Hitler: cientistas que escaparam da Alemanha Nazista**. Record, Rio de Janeiro. 305 p.

MILGRAM, A. 2021. O Brasil e os sobreviventes do Holocausto. Em: Milgram, A., Koifman, F. e Falbel, A. (orgs.). **Judeus no Brasil: história e historiografia** – ensaios em homenagem a Nachman Falbel. Garamondo, Rio de Janeiro. 206 – 230 p.

MINAYO, M. C. S. 2014. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. Hucitec ed. São Paulo. 407p.

MINAYO, M. C. S e SANCHES, O. 1993. Quantitativo-Qualitativo: Oposição ou Complementaridade? **Caderno de Saúde Pública**, 9 (3): 239-262.

- MÓL, G. S. 2017. Pesquisa qualitativa no Ensino de Química. **Revista Pesquisa Qualitativa**, 5(9): 495 – 513.
- MORASHÁ. 2011. **Judeus e Prêmio Nobel**. Edição 74.
<http://www.morasha.com.br/judaismo-no-mundo/judeus-e-premio-nobel.html>. Acessado em 30/9/2016.
- NARDI, E. R. 2013. Feitiço do tempo e do *conatus*. **Revista Educação**, 3 (1): 67 – 77.
- NOGUEIRA, C. M. M. e NOGUEIRA, M. A. 2016. **Bourdieu e a educação**. Autêntica. São Paulo.
- OLIVEIRA, M. F., SILVA, R. G., CAMARGO, C., FERNANDES, V. D. C., GARCIA, L. M., RODRIGUES, G. M. 2014. Compreensão do processo sucessório sob a perspectiva do *conatus* segundo Bourdieu (1997): um estudo multicascos em pequenas empresas familiares de Uberlândia – MG. **Revista Economia & Gestão**, 14 (36): 57 – 84.
- ORLANDI, E. P. 1994. Discurso, Imaginário social e conhecimento. **Em Aberto**, ano 14 (61): 53 – 59.
- OZ, A. e OZ-SALZBERGER, F. 2015. **Os judeus e as palavras**. Companhia das letras, São Paulo, SP. 251pp.
- PACHECO, E. R. 2006. **Sobre a condição judaica e a matemática**. Tese de doutorado apresentada a Universidade Estadual Paulista. Rio Claro, SP.
- PEREIRA, L. M. L. 2000. Algumas reflexões sobre histórias de vida, biografias e autobiografias. **História Oral**, 3: 117 – 127.
- POUTIGNAT, P. & STREIFF-FENART, J. 1998. **Teorias da Etnicidade**. São

Paulo: Unesp.

PULEO, A. H. 2000. **Filosofia, Género e Pensamento Crítico**. Universidad de Valladolid. 7p.

ROCHA, R. N. e SÁ, L. P. 2019. Trajetórias de vida e desenvolvimento profissional docente de professores de química. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, 18(1): 56 – 78.

RODRIGUES, F. S. 2019. **A Ciência aberta no Brasil: a experiência da Fundação Oswaldo Cruz na tentativa de abertura de dados governamentais no âmbito do Sistema Único de Saúde Brasileiro**. Dissertação apresentada à Escola Fiocruz de Governo como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Políticas Públicas em Saúde, na linha de pesquisa de Vigilância e Gestão em Saúde. Rio de Janeiro. 74 p.

SANCOVSKY, R. R. 2009. Origens da intolerância aos cristãos-novos no Brasil Colônia. Em: Lewin, H. **Identidade e Cidadania: como se expressa o Judaísmo no brasileiro**. Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, Rio de Janeiro. 29 – 34 p.

SANTOS, M. M. e SOARES, P. R.P. 2012. Reflexões sobre identidade judaica e gênero no seu processo de (re)territorialização no Rio Grande do Sul. **Revista Latino-americana de Geografia e Gênero**, 3 (2): 106-115.

SCHIAVIN, J. M. e GARRIDO, I. 2018. Análise de conteúdo, discurso ou conversa? Similaridades e diferenças entre os métodos de análise qualitativa. **Revista ADM.MADE**, 22 (2): 1 – 12.

SCHOLEM, G. BOLLACK, J. e BOURDIEU, P. 1980. L'identité juive [Entretiens avec Gershom Scholem]. **Actes de la recherche en sciences sociales**,

35:3-19.

SCHWARTZMAN, S. 1999. Fora de foco: diversidade e identidades étnicas no Brasil. **Novos Estudos CEBRAP**, 55: 83-96.

SILVA, B. A. e GRYNSZPAN, D. 2018. **O Ensino de Ciências para a Conservação socioambiental: a percepção de meio ambiente de estudantes de origem pomerana**. V Encontro Nacional de Ensino de Ciências da Saúde e do Ambiente, Niterói/RJ.

SILVA, A. P., BARROS, C. R., NOGUEIRA, M. L. M. e BARROS, V. A. 2007. Conte-me a sua história: reflexões sobre o método de história de vida. **Mosaico: Estudos em Psicologia**, 1 (1): 25-35.

SOUSA, P. 2011. **Análise de discurso**. LLV/CCE/UFSC, Florianópolis. 114p.

SORJ, B. 2008. **Identidades Judaicas no Brasil Contemporâneo**. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais.134p.

_____. 2011. **Judaísmo para todos**. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2011, 116p.

SORJ, B. e GRIN, M. 2008. **Judaísmo e modernidade: metamorfoses da tradição messiânica**. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008

SZPICZKOWSKI, A. 1997. A educação no judaísmo. **Revista de Estudos Orientais**, 1: 55-61.

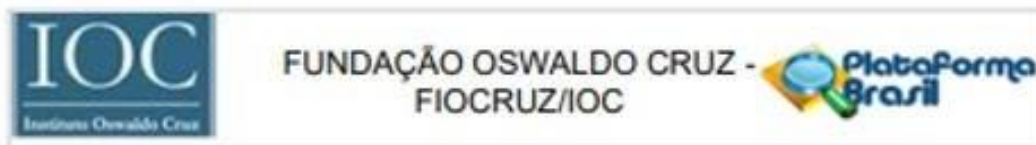
_____. 2002. **Educação e Talmude: uma releitura da Ética dos Pais**. Humanitas, FFLCH/USP: Fapesp, São Paulo. 218 p.

TARAGIN-ZELLER L., ROZENBLUM Y. e BARAM-TSABARI, A. 2022. "We think this way as a Society!": Community-level science literacy among ultra-

- Orthodox Jews. **Public Understanding of Science**, 3 (8): 1012 – 1028.
- THIRY-CHERQUES, H. R. 2006. Pierre Bourdieu: a teoria na prática. **RAP Rio de Janeiro**, 40(1):27-55.
- THUILLER, P. 1994. Ciência e Subjetividade: o caso Einstein. Em: **De Arquimedes a Einstein: a face oculta da invenção científica**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 225 – 248 pp.
- TOPEL, M. F. 2005. Judaísmo(s) brasileiro(s): uma incursão antropológica. **Revista da USP**, 67: 186-197.
- TRAD, L. A. B. 2012. Trabalho de campo, narrativa e produção de conhecimento na pesquisa etnográfica contemporânea: subsídios ao campo da saúde. **Ciência & Saúde Coletiva**, 17 (3): 627 – 33.
- URIARTE, U. M. 2012. "Podemos todos ser etnógrafos." **Redobra**, 10: 171-189.
- VON MÜHLEN, B. K. e STREY, M. N. 2019. Barreiras de gênero em 3 gerações de mulheres judias brasileiras e australianas. **Revista Latino- americana de Geografia e Gênero**, 10 (1): 165 – 180.

8. ANEXO

ANEXO 1 – Aceite do Comitê de Ética



Continuação do Parecer: 3.071.506

em sua 245ª reunião ordinária, realizada em 11.12.2018, de acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS 466/12, manifesta-se pela aprovação do projeto de pesquisa supracitado.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB INFORMações BÁSICAS DO PROJETO_855466.pdf	08/11/2018 12:42:53		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_modificado_04_10_18.pdf	08/11/2018 12:42:32	BARBARA DE ALMEIDA SILVA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Declaracao_assinada_Debora_Fogel.pdf	11/09/2018 16:12:24	BARBARA DE ALMEIDA SILVA	Aceito
Outros	carta_comite_etica_assinada.pdf	11/09/2018 16:08:56	BARBARA DE ALMEIDA SILVA	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto_comite_de_etica_Barbara_Silva_Final.pdf	20/07/2017 15:47:56	BARBARA DE ALMEIDA SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_detalhado.pdf	19/07/2017 19:19:39	BARBARA DE ALMEIDA SILVA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

RIO DE JANEIRO, 11 de Dezembro de 2018

Assinado por:
José Henrique da Silva Pilotto
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Brasil 4036, Sala 705 (Campus Expansão)
Bairro: Marquinhos CEP: 21.040-360
UF: RJ Município: RIO DE JANEIRO
Telefone: (21)3682-9011 Fax: (21)2561-4815 E-mail: cepfioacruz@ioc.fiocruz.br

Página 06 de 06

9. APÊNDICE

Apêndice A - Roteiro de entrevista com os acadêmicos da ABC

- 1) O que levou o(a) senhor(a) a buscar a carreira acadêmica?
- 2) Como foi a sua trajetória (percurso) profissional?
- 3) Ao longo de sua vida, que aspectos o (a) senhor (a) considera que foram mais relevantes para concretizar sua decisão na escolha pela área científica?
- 4) a) Alguém na família, ou alguma situação familiar, foi importante para esta concretização? b) Como o (a) senhor (a) considera que sua formação familiar contribuiu nas suas escolhas profissionais?
- 5) Alguma figura da escola, ou alguma situação escolar, foi importante na decisão?
- 6) Quais características o (a) senhor(a) considera determinantes para um indivíduo que faz a opção por uma carreira científica?
- 7) a) O(A) senhor(a) é descendente de judeus? Como? b) Em relação à opção pela carreira científica, julga que a formação cultural possa ter influenciado em sua decisão?
- 8) a) **FEMININA** – Enquanto mulher, foi difícil seguir carreira científica? a) **MASCULINA** – Você tem irmã, primas que também seguiram a carreira científica?
- b) O(A) senhor(a) considera que dentro da formação judaica o homem é mais estimulado no estudo ou em outro em aspecto do que as mulheres? Como?
- 9) a) Já frequentou algum espaço judaico em sua formação? b) Ainda frequenta

algum?

10) Tem lembranças marcantes relacionadas aos valores culturais judaicos?

11) Qual o significado que atribui a essas lembranças em sua escolha por uma carreira científica?

12) Qual o sentido da sua busca pela carreira? A carreira acadêmica tem, para você, algum significado além de uma profissão? Ela teria um sentido, além do profissional?