

MEMÓRIA E HISTÓRIA A SERVIÇO DA EDUCAÇÃO JUDAICA *ASHKENAZI* NA IDADE MÉDIA (SÉC. XI-XII)*

Karla Constancio de Souza**

Resumo: Neste artigo apresentamos um panorama da educação judaica *ashkenazi* medieval levando em consideração fontes textuais como as Crônicas Hebraicas da Primeira Cruzada e textos religiosos como o Talmude e a Torá. Nesse sentido, buscamos demonstrar o papel da memória e da história para a manutenção da cultura e identidade judaicas na *Ashkenaz* medieval, e o importante papel da educação, do nível elementar ao superior, para a sobrevivência do judaísmo como grupo minoritário dentro de uma sociedade majoritariamente cristã, e como, apesar disso, influências mútuas ocorreram entre os métodos educacionais de ambos, judeus e cristãos.

Palavras-chave: *Ashkenaz* medieval; Educação judaica; Memória; Erudição.

Abstract: In this article we present a view of medieval *Ashkenazi* Jewish education taking into account textual sources such as the Hebrew Chronicles of the First Crusade and religious texts such as the Talmud and the Torah. Thereby, we seek to demonstrate the role of memory and history for the maintenance of Jewish culture and identity in medieval *Ashkenaz*, and the important role of education, from elementary to higher level, for the survival of Judaism as a minority group within a society and how, nevertheless, mutual influences occurred between the educational methods of both Jews and Christians.

Keywords: Medieval *Ashkenaz*; Jewish education; Memory; Erudition.

60

Submetido em: 03/04/2017

Aceito em: 23/05/2017

* Este artigo apresenta os resultados parciais de nossa dissertação em andamento, com o título provisório de "*Kidush HaShem* – a santificação do Nome: construção e resignificação do martirologio *ashkenazi* na Primeira Cruzada (sécs. XI-XII)".

** Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em História (PPGHIS) da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), com financiamento da Capes, sob orientação do Prof. Dr. Sergio Alberto Feldman. Licenciada em História pela mesma instituição. E-mail: karla.constancio.s@gmail.com.

A forte ênfase e a elevada valorização que os judeus historicamente depositaram no estudo podem ser apontados como duas das causas que permitiram a criação de consciência e coerência comuns que garantiram sua sobrevivência como um grupo separado, apesar da sua ampla dispersão entre os continentes, própria da condição pós-diaspórica. A educação judaica até o Iluminismo consistiu principalmente na aprendizagem sistemática e na interpretação minuciosa dos textos sagrados (WIRTH, 1943, p. 682). Neste sentido, concordamos com Wirth quanto a importância da transmissão dos valores judaicos para a manutenção da coesão social dos judeus durante os séculos da Diáspora, como fator determinante para a preservação da cultura, da religião, dos costumes e da memória. Desta maneira, contamos com o aporte documental das Crônicas Hebraicas da Primeira Cruzada¹ para analisar algumas questões relacionadas ao paradigma memória-história na produção literária judaica medieval, e o papel da educação como instrumento de manutenção de sua identidade como grupo social minoritário. Todos esses elementos, e em especial a memória, vêm ao encontro do lugar que as Crônicas Hebraicas ocuparam na tradição *ashkenazi* desde a Idade Média. O papel da erudição na regulamentação da vida cotidiana judaica medieval é importante para a compreensão da recepção e repercussão das Crônicas em seu contexto de produção e nos séculos posteriores.

Além disso, não concebemos a existência de uma cultura erudita pura, ou livre das influências que as circundam; ao contrário, a entendemos como parte dos matizes polissêmicos da cultura judaica. A religiosidade erudita forjada no estudo da lei e da tradição filosófica – juntamente à religiosidade popular marcada pela superstição e pelo contato com as demais religiões, especialmente a cristã (TRACHTENBERG, 1939) – são parte de uma mesma manifestação de judaísmo, neste caso, o judaísmo *ashkenazi*. Para isso, faz-se necessária uma leitura das influências entre as religiosidades judaicas à luz da circularidade das ideias, isto é, “[...] um relacionamento circular feito de influências recíprocas, que se movia de baixo para cima, bem como de cima para baixo” (GINZBURG, 2006, p. 10) dentro do próprio judaísmo, como também entre este e as crenças cristãs que os cercavam em seu cotidiano.

¹ Faremos menção aqui ao conjunto de três Crônicas Hebraicas escritas aproximadamente entre o final do século XI e a metade do XII, por três diferentes autores – rabi Salomão bar Sansão, rabi Eliezer bar Nathan, e o *Anônimo de Mogúncia*. As três relatam os massacres e martírios sofridos pelos judeus *ashkenazim* das principais cidades do Vale do Reno, dentro dos limites do Sacro Império Romano-Germânico, durante a passagem dos peregrinos da Primeira Cruzada (1096) pelas terras renanas, onde se encontravam diversos bairros judaicos em cidades como Mogúncia, Vormiza, Espira, Colônia, Ratisbona, Tréveris e Metz. Utilizamos esses textos em paralelo com os textos religiosos judaicos, principalmente o Talmude e a Torá, como fonte para a análise de questões como memória e história, e a função educacional que desempenhavam.

Os judeus e a erudição: memória e história

Memória e história são conceitos-chave para uma compreensão teórica do lugar da produção das Crônicas, além de um debate interdisciplinar amplamente abordado nas produções sociológica, psicológica e historiográfica do último século. Autores como Pierre Nora (1993), Paul Ricoeur (2014), Yosef Hayim Yerushalmi (1982) – incluindo seus discípulos e críticos – Jacques Le Goff (1990) e Maurice Halbwachs (1990), produziram obras importantes dentro desta temática, onde todos pontuam, em comum, o exemplo judeu. Halbwachs, em sua obra de publicação póstuma *La Mémoire Collective*, de 1950, cria um conceito caro ao nosso objeto de análise, o conceito de memória coletiva. Nela, o autor defende que as memórias são, por excelência, construções de grupos sociais, em que estes determinam o que é memorável, bem como os lugares onde essa memória será preservada; o que, portanto, qualifica a construção da memória como essencialmente coletiva (HALBWACHS, 1990). Ainda que não se exclua a importância da memória individual,² é na sua manifestação coletiva que ela tangencia a história e a construção do discurso histórico, como expressa Cardini (1988, p. xii) ao resumir as concepções de Halbwachs,

62

[...] a grande protagonista da história é a memória coletiva, que tece e retece, continuamente, aquilo que o tempo cancela e que, com a sua incansável obra de mistificação, redefinição e reinvenção, refunda e requalifica continuamente um passado que, de outra forma, correria o risco de morrer definitivamente ou de permanecer irremediavelmente desconhecido.

Esta percepção teórica mostra-se uma opção válida de abordagem na análise das Crônicas Hebraicas, quando nos deparamos com determinadas questões sobre a produção de seu texto.³ Segundo Lena Roos (2006, p. 5), os cronistas descrevem apenas alguns poucos atos de martírio que ocorreram durante as perseguições da Primeira Cruzada, escolhidos entre muitos outros, enquanto a maior parte dos demais mártires são relatados de maneira anônima, e apenas quantificados; outrossim, os próprios escritores admitem terem criado narrativas de uma grande série de casos individuais, e enfatizaram certos elementos ao mesmo tempo que trataram outros de maneira

² Sobre a questão da memória individual em Halbwachs, Peter Burke sintetiza o argumento pontuando que são os indivíduos que lembram, no sentido literal, físico, mas é a comunidade que determina o que é “lembrável” e também como será lembrado. Os indivíduos identificam-se com eventos públicos que são importantes para o grupo, e assim “se lembram” bastante bem do que não experimentaram diretamente (BURKE, 2005, p. 172-173).

³ O conteúdo das três narrativas diz respeito aos martírios dos judeus renanos em 1096, e faz parte de uma agenda propagandística de um novo conceito de martírio dentro da religião judaica, reinterpretando e ressignificando o conceito de *Kidush HaShem* – isto é, o suicídio ou sacrifício ritual em santificação do Nome Divino a fim de não transgredir as leis religiosas – em função de justificar as ações dos mártires asquenazitas daquela ocasião. Esta questão está presente em maior detalhamento em nossa dissertação em curso.

superficial, com o propósito de mandar uma clara mensagem, e acrescentamos ainda, dar também certa coerência ao seu discurso criado. É desta forma que a crônica de rabi Salomão bar Sansão, por exemplo, enfatiza os acontecimentos de Mogúncia, onde houve uma maior quantidade de mártires imolados em *Kidush HaShem*, dedicando boa parte de seu texto ao bispado, enquanto comenta brevemente as perseguições de Metz e Ratisbona, onde houveram mais conversões ao cristianismo do que mortes ou sacrifícios. Além disso, se entrarmos no mérito do contexto de produção dessas crônicas, em que a unidade da cultura judaica *ashkenazi* estava ameaçada por influências cristãs, ao menos na percepção rabínica e das lideranças comunitárias do período (séc. XII), a elaboração das crônicas possuía um cunho ideológico relacionado à criação de mártires com o objetivo de fortalecer a identidade das comunidades judaicas renanas (ROOS, 2006; YUVAL, 2006). Tal questão nos remete à Ricoeur (2014), quando defende que a natureza do texto historiográfico se opõe diametralmente ao dos textos sagrados, como a Bíblia, o Talmude e a Torá, por exemplo, responsáveis pela preservação da memória judaica. Contudo o que a tradição judaica comete ao utilizar esses textos, que Maingueneau (2010) chamaria de *Discursos Constituintes*,⁴ para compor novas produções, comentários e reinterpretações, pode ser considerado como uma *ideologização da memória* (RICOEUR, 2014, p. 98). Por este conceito, Ricoeur entende a construção, manipulação e reinterpretação do passado à serviço de questões mais ou menos dignas de lembrança ou esquecimento em determinado período ou contexto de dada sociedade, grupo ou comunidade. Desse modo, tendo a narrativa histórica e a bíblica, interesses (e memórias) opostos, a primeira além de tudo, seria vista, com frequência, como uma maneira de corromper e desvirtuar as ordenações divinas dos textos sagrados (RICOEUR, 2014, p. 90 e ss.).⁵

63

Neste sentido, o que poderia ser lido como a imposição de uma memória coletiva dentro da cultura judaica, não é visto desta forma pela teoria de Halbwachs,

⁴ Por discurso constituinte Maingueneau entende aqueles que “[...] só podem autorizar por si mesmos, ou seja, não podem ter outros discursos acima de si. [...] Os discursos constituintes possuem o estatuto singular: zonas de fala entre outras e falas que têm a pretensão de pairar sobre as demais; discursos limite que, assentados em um limite e tratando do limite, devem gerir textualmente os paradoxos que seu estatuto implica. Eles são simultaneamente *auto* e *hetero* constituintes: só um discurso que se constitui legitimando rigorosamente sua própria constituição pode exercer o papel constituinte em relação a outros discursos” (MAINGUENEAU, 2010, p. 159).

⁵ Apesar desta afirmação, para Chartier, o que Ricoeur quer dizer por fim, é que não se trata de reivindicar a memória contra a história, à maneira de alguns escritores do século XIX, e sim de mostrar que o testemunho da memória é o fiador da existência de um passado que foi e não é mais (CHARTIER, 2010, p. 23). Chartier aprofunda a questão pontuando que entre memória e história as relações são claras. O saber histórico pode contribuir para dissipar as ilusões ou os desconhecimentos que durante longo tempo desorientaram as memórias coletivas. E, ao contrário, as cerimônias e rememoração e a institucionalização dos lugares de memória deram origem repetidas vezes a pesquisas históricas originais. Mas não por isso memória e história são identificáveis. A primeira é conduzida pelas exigências existenciais das comunidades para as quais a presença do passado no presente é um elemento essencial da construção de seu ser coletivo. A segunda se inscreve na ordem de um saber universalmente aceitável, “científico”, no sentido de Michel de Certeau (CHARTIER, 2010, p. 24).

já que nela se ressalta as funções positivas exercidas pela memória coletiva, a exemplo do fortalecimento da coesão social pela adesão afetiva ao grupo. Esta questão é explicada através do conceito de *comunidade afetiva*, e não sob a forma de dominação simbólica da coerção como poderia ser esperado.⁶ A memória coletiva se mantém através das comemorações, ritos, costumes e tradições de um grupo, uma comunidade ou uma sociedade. Porque construção social, a memória é também um fenômeno coletivo. Isso faz com que a existência da memória individual seja dependente da memória coletiva, ainda que sejam os indivíduos aqueles que se lembram (HALBWACHS, 1990, p. 45 e ss.).

Faz-se necessário ainda, tocar as questões concernentes à diferenciação dos conceitos de memória e história, bem como sua ocorrência no judaísmo. No bojo desta temática Jacques Le Goff (1990) e Pierre Nora (1993) assinalam essa marca distintiva do povo judeu: "O povo hebreu é o povo da memória por excelência" (LE GOFF, 1990, p. 445). Nora (1993, p. 9), por sua vez, aprofunda a discussão deste paradoxo de conceitos, afirmando que "[...] desde que haja rastro, distância, mediação, não estamos mais dentro da verdadeira memória, mas dentro da história". O autor postula categoricamente a marcação das diferenças entre os dois conceitos, tomando a memória como algo vivo, no sentido de que só é possível se carregada e mantida por grupos vivos; o que faz com que esteja em constante transformação, sujeita à lembrança, mas também ao esquecimento; isso a torna "[...] inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações, suscetível de longas latências e de repentinas revitalizações" (NORA, 1993, p. 9). A história, por sua vez, é entendida como "[...] reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais [...]", e "[...] porque operação intelectual e laicizante, demanda análise e discurso crítico" (NORA, 1993, p. 9). Ao passo que a memória se constitui como um fenômeno sempre atual, um elo com o passado vivido no presente; a história é sempre uma representação desse passado. Portanto, a memória, por natureza, instala a lembrança no sagrado, enquanto a "[...] história a liberta, e a torna sempre prosaica" (NORA, 1993, p. 9). Assim, o autor toma como exemplo o caso dos judeus, que se deparam imersos na "[...] fidelidade cotidiana ao ritual da tradição". A construção de sua identidade como *povo memória* excluía, por esta razão, um compromisso com a história - ao menos até o início do mundo moderno, quando a história surge como disciplina, e cria-lhes uma necessidade de se escrever sobre sua própria história nos

⁶ Sobre *comunidade afetiva*, Halbwachs compreende uma comunidade construída mediante o convívio social que os indivíduos estabelecem com outras pessoas ou grupos sociais. Assim, a lembrança individual é baseada nas lembranças dos grupos nos quais esses indivíduos estiveram inseridos. A constituição da memória de um indivíduo torna-se resultado da combinação das memórias dos diferentes grupos dos quais está inserido e é influenciado, como a família, a escola, a igreja, o grupo de amigos ou o ambiente de trabalho (SILVA, 2016, p. 248).

moldes modernos de apreensão deste conceito (NORA, 1993, p. 9). Com o advento da modernidade, especialmente a partir do século XVI, quando judeus mostram interesse em escrever sobre a história de seu povo na península Ibérica (YERUSHALMI, 1992), a identidade judaica passa a ser uma identidade mais *historicizada*, e assistimos assim, a uma espécie de pulverização da memória coletiva, o que nos remete à conhecida frase de Nora (1984, p. xxx-xxxi): “ser judeu é lembrar-se de o ser”.

Uma importante obra nesta tônica é *Zakhor* de Yerushalmi (1992), que deu origem a uma discussão sobre memória e história judaicas através de diversas publicações em respostas críticas de seus opositores ou através das produções de seus próprios pupilos.⁷ Silva (2010, p. 2) define a intenção argumentativa central do autor como a elaboração da ideia de que o judaísmo se assenta no imperativo de lembrar. De forma que já em seu primeiro capítulo, o autor aponta que “o verbo *zakhar* [lembrar] aparece na Bíblia, em suas várias declinações, nada menos do que 169 vezes, geralmente tendo como tema Israel ou Deus, uma vez que a memória está a serviço de ambos” (YERUSHALMI, 1992, p. 25). Em relação ao nosso período, os judeus da Idade Média não apresentaram muito interesse em registrar a própria experiência histórica, mas a maior parte de suas numerosas produções concentram-se em versar sobre a posição dos judeus na história, refletir profundamente sobre sua condição durante o exílio e as formas de redenção. Desta maneira, os escritos históricos acabaram aparecendo esporadicamente, observando certa distância entre os textos no tempo e no espaço, intercalando longos períodos de silêncio. Isso não quer dizer que o autor considere os judeus medievais negligentes com seu passado como se este não mantivesse nenhuma influência em seu presente; assim, marca a importância de nos referirmos a uma ideia de vários *passados* nos quais esses judeus se reportavam para criar explicações às situações do presente; mas certamente, este passado ao qual se remetiam não era o passado vivido pessoalmente, mas aquele remoto, o passado que lhes era verdadeiramente relevante (YERUSHALMI, 1992 p. 51-54).

65

Devemos salientar, assim, que uma dita erudição judaica no que concerne à sua tradição interpretativa que levava a uma construção constante dos textos sagrados e uma reelaboração ou refinamento dos costumes, tem ligação estreita com o lugar social da memória; memória essa constantemente construída no âmbito religioso, sem haver, de alguma forma, qualquer compromisso com a história, especialmente entre os judeus medievais, que segundo Yerushalmi (1992, p. 71), consideravam o estudo da história uma digressão, ou mesmo “uma perda de tempo”. O autor aponta ainda que houve apenas três tipos de criatividade intelectual e religiosa entre os eruditos

⁷ Para uma perspectiva mais pormenorizada do debate gerado pela publicação da obra de Yerushalmi e seus desdobramentos, cf. Martins (2014).

desse período: a Halachá (jurisprudência), a filosofia e a cabala; todos oferecendo “[...] uma orientação abrangente, e nenhum deles exigindo um conhecimento da história a fim de ser cultivado ou confirmado” (YERUSHALMI, 1992, p. 71). Mas ainda que o conhecimento histórico fosse negligenciado, o esforço intelectual dos judeus medievais foi uma realidade presente entre seus contemporâneos e certamente verificável nas suas produções acima destacadas por Yerushalmi. Nosso conjunto de Crônicas, segundo o autor, é mesmo uma exceção. Se partirmos do pressuposto que a história é feita de permanências e rupturas (LEFEBVRE, 1983, p. 231), a crônica hebraica revela-se o mais próximo de uma produção histórica do período; pois a marca dos textos judaicos é a eterna repetição dos acontecimentos do passado remoto, ou a retomada destes - aqueles até a época do Segundo Templo (YERUSHALMI, 1992, p. 64) – como se nada de novo recaísse sobre seus dias de exílio, passando a ideia de permanência e repetição dos dias. Sobre isso Lewin (2002, p. 3) salienta que a *permanência judaica* - de caráter pluriespacial e pluritemporal - “[...] decorre de sua memória e do compromisso de mantê-la servindo de fundamento para sua caracterização enquanto povo”.

As crônicas das Cruzadas, apesar de remeterem a todo tempo às passagens bíblicas - onde destacamos, por exemplo, o sacrifício de Isaque como uma das mais importantes passagens para a construção do argumento do mártir no texto (*e.g.*, cf. Bar Sansão, Trad. Falbel, 2001, p. 85; p. 101) – mostram uma ruptura, uma mudança, o que lhes trazem essa dita proximidade com a história.⁸ Válido destacar, além disso, que o lugar para onde os autores de textos judeus – sejam comentários dos textos sagrados ou da Lei, sejam as crônicas – direcionam seu olhar em busca desse passado remoto é a Torá, a Lei judaica, afora o Talmude e a *Mishná*, que podemos classificar como os principais *discursos constituintes* das produções eruditas até o período analisado, conforme determina nossa abordagem metodológica advinda da Análise do Discurso de base enunciativa, também chamada escola russo-francesa (MAINGUENEAU, 2010, p. 158-161). Yerushalmi (1992, p. 56) resume esta questão quando afirma que,

[...] no conjunto, as crônicas medievais judaicas tendiam a assimilar acontecimentos a estruturas antigas e estabelecidas. Perseguição e sofrimento eram, afinal, o resultado da condição de exilados, e o próprio exílio era o fruto amargo de antigos pecados. [...] Não existe um desejo verdadeiro de encontrar novidade nos eventos contemporâneos. Ao contrário, há uma tendência pronunciada em subordinar mesmo os novos acontecimentos a arquétipos familiares, pois mesmo os mais terríveis são de algum modo

⁸ As citações bíblicas ao longo de todo o conteúdo de nossas fontes são constantes. Além disso, devemos notar a importância das citações dos livros sagrados para a compreensão contemporânea do documento, uma vez que todos os tradutores das crônicas, seja da edição alemã, da inglesa, ou da edição em português de Nachman Falbel (2001), se preocuparam em identificar e localizar todas as expressões bíblicas (Velho Testamento) ou talmúdic, que não são originalmente referenciadas nos manuscritos hebraicos.

menos aterrorizantes quando observados à luz de antigos padrões do que em sua especificidade desnorteante.

Isto posto, identificamos certa dualidade na natureza das crônicas, que, apesar de procurarem manter-se no estilo de composição textual judaico, sempre procurando fundamentos e legitimação no passado ou na Lei, simultaneamente criam um novo paradigma, isto é, um martirólogo judaico baseado em influências exteriores – cristãs – aos seus textos canônicos, ao seu passado remoto ou ao seu discurso constituinte. Lewin (2002, p. 03) sintetiza este ponto ao abordar a temática relacionada à memória judaica, quando afirma que “[...] o processo de comunicação e transferência obedece a certos critérios que são modificados segundo o campo de forças sócio-culturais no qual está inserido”, desta maneira, recebe “[...] contribuições externas ao seu conteúdo original que passam por um processo de recomposição”.

Ao escrever sobre a memória histórica, Duby (1997) destaca os séculos XI e XII ao ressaltar que no período medieval, a memória, se não registrada e guardada pela classe letrada, estava a cargo do homem comum, iletrado. Isso dava à cerimônia uma importância capital para a manutenção da memória coletiva popular, onde o rito e a cerimônia, necessariamente precisavam estar alocados no âmbito público, onde houvesse um número considerável de testemunhos. A lei baseada no costume, dita consuetudinária, é um bom exemplo do funcionamento da memória coletiva medieval. Segundo o autor, quando havia dúvidas sobre algum ponto de um direito, de uma lei, era necessário recorrer às memórias, ou aos guardiões delas, geralmente membros mais antigos da comunidade, tidos como uma fonte valiosa de informação. Exemplo disso é a crônica de rabi Salomão bar Sansão, no momento em que o autor se coloca em primeira pessoa no texto para nos informar que seu relato dos massacres de Mogúncia fora apresentado pelos anciãos:

Até aqui, no ano de 900 [do quarto milênio; ano cristão de 1140], eu, Salomão bar Sansão, copiei isto sobre o que aconteceu em Mogúncia. Lá eu perguntei aos anciãos sobre todos os acontecimentos, e aquilo que eles me relataram, ordenei caso por caso, segundo seu caráter. e foram eles que me contaram sobre essa santificação (Bar Sansão, Trad. Falbel, 2001, p. 107)

Algumas questões foram levantadas para explicar a falta de produção de conhecimento histórico entre os judeus medievais, entre elas podemos apontar as frequentes perseguições sofridas pelas comunidades, a ausência de um estado ou poder político ou o fato de não possuírem cronistas reais ou monges que se dedicassem a essas tarefas como os cristãos.⁹ Apesar disso, Yerushalmi considera que

⁹ Sobre esta questão, Robert Bonfil (1988), opositor de Yerushalmi, é categórico ao argumentar que a ausência de

todos esses fatores podem ser factíveis, mas não suficientes em si para explicar este fenômeno, pois os judeus do século XVI que começam a escrever sobre sua história compartilhavam de condições semelhantes. A historiografia não serviu como veículo principal para a memória judaica na Idade Média, porque textos históricos e crônicas eram negligenciados a menos que servissem à trabalhos jurídicos e teológicos; isso fez com que a maioria dessas narrativas medievais judaicas caíssem no esquecimento, passada a importância que, porventura, tivessem possuído em seu contexto de produção, sendo redescobertas apenas pelos estudiosos modernos e contemporâneos (YERUSHALMI, 1992, p. 59; 71-72).

Até aqui concluímos que se uma “[...] comunidade reconhece que viveu acontecimentos traumáticos e os utiliza na trama de sua identidade, sua memória coletiva perdura” (SCHWARZSTEIN, 2001, p. 80-81); e na busca de garantir a integridade desta identidade como judeus, a comunidade reserva um espaço singular para sua memória em seu universo cognitivo e afetivo, fazendo com que o compromisso com esta memória funcione como fator de garantia de sua condição judaica, e esta possa ser transmitida às próximas gerações (LEWIN, 2002, p. 03). Isto posto, concordamos com Silva (2010, p. 09) quando a autora conclui que a memória coletiva se organiza segundo vivências distribuídas ao longo de diversos momentos da história social de um grupo, âmbito no qual também circula e se constitui a identidade individual. Essa memória não é inata, e “[...] depende da experiência e do contexto, o que implica que o discurso não se inscreve unicamente na competência individual e intencional dos sujeitos falantes [...]”, outrossim, depende igualmente “[...] de uma visão coletiva de que o passado não está mais ali, como um modelo imóvel [...], mas, sim, que o presente é uma reconstrução do passado a ele adaptando imagens, fatos e crenças às necessidades do presente” (SILVA, 2010, p. 09). São essas necessidades do presente que retomam constantemente a reconstrução do passado judaico que na comunidade são levados a cabo por meio da educação da juventude de modo a fazer perdurar um sistema cultural e identitário bastante específico. De fato, os nexos entre memória, cultura e educação estão na gênese do sentimento de coesão social de várias comunidades, e essa máxima não seria diferente em meio às comunidades dos judeus pós-diaspóricos: as relações entre esses termos merecem um estudo à parte, o que passaremos a analisar no próximo tópico.

68

poder militar, de um estado soberano e a conseqüente deambulação exílica dos judeus encontra-se em estreita relação com a inexistência de uma história política ou diplomática judaica no sentido tradicional do termo. O judaísmo não adotou o regime historiográfico secular praticado pelos cristãos pelo simples fato deste não servir para descrever a realidade judaica tal como esta se apresentava durante o período moderno: sem reis, centralidade religiosa ou soberania nacional (MARTINS, 2014, p. 07).

Educação judaica e cultura rabínica em *Ashkenaz* medieval

Toda tradição acadêmica *ashkenazi* esteve sob a égide dos chamados tosafistas.¹⁰ Eles foram os responsáveis pela produção de um *corpus* de comentários talmúdicos, códigos e obras de exegese bíblica que revolucionaram o estudo da literatura bíblica e talmúdica; marcando e influenciando todas as gerações sucessivas de estudiosos judeus. Com base em comentários anteriores de Rabi Shlomo Yitzhaki (1040-1105), mais comumente conhecido como Rashi, os tosafistas desenvolveram uma nova abordagem analítica para o estudo do Talmude que moldou tanto os métodos de educação judaica quanto do raciocínio jurídico nos séculos seguintes. Embora houvessem personalidades que liderassem os demais membros da comunidade – estudiosos dos quais se destacam como Rabeinu Tam, Rashbam, Ri e Rabiah, por exemplo – é importante destacar que Kanarfogel (1992, p. 15) afirma que a sociedade *ashkenazi*, no geral, era alfabetizada, se não instruída, além de intelectualmente motivada.

Na tradição historiográfica sobre a produção intelectual judaica na Idade Média, principalmente os primeiros estudos do século XIX encabeçados por historiadores como Heinrich Graetz, que produziu suas principais obras entre 1856 e 1875, e Isaac Marcus Jost, entre 1820 e 1828, havia uma clássica contraposição entre a vida intelectual *ashkenazi* e a *sefaradi*. A primeira tida como falha no que concerne à diversidade de gêneros explorados, oferecendo pouco mais do que o estudo talmúdico, ao lado de uma exegese bíblica e poesias religiosas; e a segunda como detentora de um rico legado literário e filosófico. A suposta insularidade e a estreiteza dos horizontes intelectuais *ashkenazim* criavam a imagem de uma cultura atrasada nos primeiros trabalhos publicados sobre essa temática. Entretanto, os recentes avanços na digitalização de manuscritos da Biblioteca Nacional de Israel, permitiram novos estudos sobre fontes até então nunca estudadas, que contribuíram para o desenvolvimento de novas perspectivas em torno dos interesses acadêmicos sobre os *ashkenazim*. Neste contexto Kanarfogel (2012) demonstra que, contrariamente ao que se acreditava, muitos tosafistas estavam longe de serem talmudocêntricos de mente estreita, focados apenas no estudo da Halachá. Ao invés disso, desenvolveram uma ampla gama de atividades intelectuais que até então escaparam à atenção dos historiadores. A partir da análise de mais de trezentos manuscritos, Kanarfogel (2012,

¹⁰ Tosafistas foram os estudiosos da segunda geração de comentaristas ocidentais do Talmude, uma categoria que passou a existir a partir do ano mil. Sua liderança expoente concentrava-se em Ashkenaz, principalmente nas cidades germânicas e no norte da França. A primeira geração, personificada nos comentários de Rashi (acrônimo de Rabi Shlomo Yitzhaki), foram os chamados halachistas, sendo a segunda originada pelos netos de Rashi, que criaram uma escola de comentaristas para agregar *adições* (heb. pl. *tosafot*) aos primeiros comentários e nomearam-se tosafistas. Ao lado direito das páginas do Talmude encontram-se os comentários de Rashi, e do lado esquerdo, os comentários tosafistas.

p. 111-373) documenta a participação ativa de várias figuras tosafistas conhecidas na prática da exegese bíblica, na composição da poesia litúrgica, os chamados *piyyutim*, bem como em misticismo e magia (KANARFOGEL, 2012, p. 375-487).

Ele demonstra que a atitude de certos tosafistas nas questões teológicas, principalmente em relação à natureza do Divino, foi muito mais sofisticada e matizada do que geralmente se assume (KANARFOGEL, 2012, p. 489-529). Segundo o autor, havia uma lógica para a abertura multidisciplinar nos estudos tosafistas, calcada na premissa de que “[...] a verdade poderia ser melhor alcançada se fosse perseguida através de múltiplos caminhos interpretativos e disciplinares” (KANARFOGEL, 2012, p. 38). O que poderia ter sido uma noção teórica, na prática foi limitada pelos líderes mais importantes da escola de comentários *tosafot*, os netos de Rashi, Rabeinu Tam e Rashbam, que restringiram a quantidade de disciplinas envolvidas. O autor não nega que o estudo do Talmude foi matéria central da produção intelectual tosafista, mas com o acesso aos manuscritos, é possível refutar a tese do caráter monodimensional de sua cultura intelectual; e além disso, destacar como a influência escolar cristã determinou a dialética tosafista. Kanarfogel (2012) analisa os paralelos entre as metodologias, a hermenêutica, as estruturas institucionais e até mesmo a linguagem utilizada pelos halachistas, canonistas e clérigos nos séculos XII e XIII de modo a traçar paralelos entre a estrutura institucional das academias *ashkenazim* pré-Cruzadas, as escolas monásticas, e o surgimento das escolas catedralícias¹¹ em oposição às academias tosafistas pós-Cruzadas, como também o uso da dialética em ambas.

70

A propósito, as influências da dialética cristã de ensino e aprendizagem na construção da tradição tosafista é uma questão largamente discutida por Kanarfogel ao longo de suas obras, e vai de encontro à nossa perspectiva, quando entendemos que a circularidade de ideias e influências mútuas entre essas duas identidades e comunidades – judeus e cristãos – que conviviam cotidianamente na cidade medieval, dava-se tanto no nível popular, como entre as camadas eruditas, ou seja, entre as lideranças rabínicas e comunais. Os exegetas bíblicos judeus e cristãos estavam mais próximos pelo fato de seu texto básico ser o mesmo, o que fornecia condições para que ambos assimilassem suas metodologias; neste caso, os judeus aproximarem-se da dialética cristã, e os cristãos aproximarem-se de métodos interpretativos judaicos como a *peshat*.¹² Ainda

¹¹ A escola catedralícia ou escola catedral, na Idade Média, era administrada pelo clero da catedral. Originalmente, a função dessas escolas era treinar sacerdotes, mas posteriormente passou a ensinar o laicado, em geral, meninos de famílias nobres a serem preparados para assumir os altos cargos da Igreja, no estado ou no comércio. Toda catedral possuía uma escola, e normalmente contava com menos de 100 alunos em cada uma delas. Algumas escolas notáveis durante a Alta Idade Média (entre os séculos VIII e IX) estavam em York, North Yorkshire, Orléans e Reims (CHAUHAN, 1985).

¹² *Peshat* (heb. lit. “espalhar”), na hermenêutica judaica, o significado simples, o que é óbvio e literal de um texto bíblico. Um dos quatro princípios interpretativos judaicos. Entre os demais estavam o *remez*, que significa “dica”, em referência

que este não fosse o caso dos canonistas ou legalistas cristãos e eruditos talmúdicos, o método dialético, como tal, não era estranho à esses últimos – por ser uma forma encontrada na literatura talmúdica – fazendo com que pudessem se adaptar e assimilar os desenvolvimentos que estavam sendo apresentados pelos cristãos nesta área (KANARFOGEL, 2016, p. 78; GOLDIN, 1997, p. 136). Segundo o autor, o *Sefer Hassidim*¹³ mostra que até cerca de 1200, os judeus *ashkenazim* reconheceram claramente o método dialético predominante no aprendizado cristão e sua importância; mas o livro condena seu uso desmedido, tomando como inapropriado para os estudiosos da Torá a influência de disciplinas ou métodos que não estivessem de acordo com o *éthos* da Torá, e especialmente que não deveriam ser indevidamente influenciados pela *dialeqtiqah shel goyim* (dialética dos gentios). Desta forma, a dialética cristã teria agido sobre a erudição judaica “[...] como uma espécie de enzima, acelerando, afiando e ampliando o processo de estudo dialético” (KANARFOGEL, 2016, p. 80). Portanto, “[...] a continuação irrestrita deste processo, e sua possível extensão, mesmo para alunos e estudiosos não qualificados, foi o que levou à preocupação expressa pelo *Sefer Hassidim*” (KANARFOGEL, 2016, p. 80-81).

Outro ponto importante para a compreensão de como se estruturava a vida intelectual e acadêmica judaica neste período entre a Alta e Baixa Idade Média, diz respeito às questões educacionais práticas. Os estudos talmúdicos no período pré-Cruzada foram centrados em duas principais *yeshivot*,¹⁴ das cidades de Mogúncia e Vormiza, que por muito tempo foram os principais centros de aprendizagem e disseminação dos costumes *ashkenazim*. Essas academias, semelhantes aos mosteiros, eram identificadas por sua localização e não com base nos professores que lá ensinaram ou nas figuras rabínicas que as lideraram. Ainda que as academias da Renânia do século XI fossem poucas em número, elas estavam estreitamente ligadas às suas comunidades. Os chefes das academias, chamados *roshei yeshivah*, podiam variar, mas a *yeshivá* da comunidade permanecia sempre a mesma (KANARFOGEL, 2016, p. 89). A partir da segunda metade do século XII este panorama educacional acadêmico começa a mudar, com o advento da tradição tosafista. O método da dialética, antes limitado, passa a ser largamente utilizado, bem como a atenção de muitos estudantes passa a ser atraída para determinada *yeshivá* não pelo renome da instituição, mas pelas figuras tosafistas de prestígio que nelas ensinavam. No período tosafista, uma cidade possuía uma academia de alto nível somente enquanto algum tosafista em particular ou rabino importante lá permanecia

a interpretações tipológicas ou alegóricas; *derash*, que significa “pesquisa”, em referência ao estudo bíblico de acordo com o *middot*, ou regras; e por último, *sod*, relativo ao termo “segredo” ou interpretação mística (DAS, 1985).

¹³ O *Sefer Hasidim*, ou Livro dos Piedosos é uma obra associada ao movimento Pietista *ashkenazi* do século XII, e possui um caráter, acima de tudo, ético, servindo como guia abrangente da vida judaica para aqueles que buscavam um comportamento religioso correto e perfeito.

¹⁴ *Yeshivot* (heb. sing. *yeshivá*) eram as academias ou instituições judaicas centradas no estudo de textos religiosos, sobretudo do Talmude e da Torá.

(KANARFOGEL, 2016, p. 91). Antes de tornarem-se tosafistas, a segunda geração de eruditos a produzir comentários do Talmude precisou galgar sua trajetória iniciando seus estudos na educação elementar. Além disso, no período pré-Cruzadas, a boa linhagem, chamadas *yihus*, era determinante em denominar quem poderia ascender às posições de liderança, fossem no nível intelectual ou comunal, nas comunidades da Renânia. Após a Primeira Cruzada, a ênfase na linhagem foi minimizada e a habilidade acadêmica passou a ser o principal critério de liderança (KANARFOGEL, 1992, p. 68). Ainda assim, os principais tosafistas no norte da França no século XII, e os mestres de quase todos os tosafistas do norte da França deste século, foram Rashbam, R. Tam e Ri, descendentes diretos de Rashi – este que teve apenas filhas, portanto, foram seus genros e netos que mantiveram a tradição rabínica. Na mesma época, os mais importantes tosafistas da Alemanha eram Raban e Rabiah, avô e neto, mas outras relações familiares próximas também tinham lugar, como entre genros e sogros (KANARFOGEL, 1992, p. 68).

Uma segunda questão de natureza prática e de relevância para a formação intelectual *ashkenazi* é como se estruturava a educação elementar em *Ashkenaz*. Para os primeiros historiadores do século XIX a analisarem esta temática, tal como Güdemann (1880), havia um sistema organizado de educação elementar no período tosafista, em que cada comunidade possuía uma escola financiada por um fundo comunitário no norte da França e na Alemanha. Outra situação que ocorria, segundo o autor, seriam as salas de ensino privadas onde um professor, chamado *melamed*, ensinava um número de alunos mediante uma taxa fixa anual. Chazan (1973), por sua vez, deduz que os *ashkenazim* possuíam um sistema de ensino fundamental desenvolvido, em razão de sustentarem um bom número de estudiosos e de instituições de ensino superior. Apesar disso, Kanarfogel (1992, p. 17-18) acredita que não é possível afirmar sobre a existência de um sistema de ensino elementar público organizado e apoiado financeiramente pelas comunidades; e nem mesmo que a existência de academias tosafistas seja prova de que a educação elementar formal foi algo generalizado em *Ashkenaz*. O principal motivo alegado pelo autor para isso, é que a maior parte das lideranças tosafistas vinham de uma tradição familiar de estudiosos do Talmude. O jovem Jacob Tam, posteriormente conhecido como Rabeinu Tam, morando na casa de seu pai, R. Meir, e exposto desde jovem aos ensinamentos de seus irmãos R. Samuel e R. Isaac, poderia dominar o estudo do Talmude mesmo que não existisse nenhum sistema educacional institucional; bem como todos os descendentes tosafistas de Rashi, foram intruídos desde a infância no âmbito privado e familiar (KANARFOGEL, 1992, p. 18). O autor chega a conclusão de que não havia uma preocupação com a instituição de um ensino público dentro das comunidades *ashkenazim*, permanecendo este no âmbito privado. As comunidades não supervisionaram os *melamedim* e fizeram pouco esforço para garantir que todas

as crianças recebessem uma educação adequada, mesmo que todas elas fossem expostas a algum tipo de prática educacional (KANARFOGEL, 1992, p. 62; GOLDIN, 1997, p. 135-136).¹⁵ Isto se dava, pois os líderes e estudiosos do período incentivavam que pais mais abastados a custeassem os estudos elementares dos filhos e filhas de famílias mais pobres, uma vez que a educação básica funcionava nos termos da contratação de um *melamed*, que poderia ensinar a um aluno ou a um grupo de alunos nos espaços residenciais do bairro judaico. Válido destacar também, que não havia nivelamento por idade, e todas as crianças eram tratadas de forma semelhante no que concerne à capacidade de aprendizado.¹⁶ Quanto ao conteúdo de aprendizagem, estava mormente calcado no ensinamento dos preceitos e costumes, ou seja, salientava-se o teor moral e religioso nesse tipo de educação. O processo educacional se aproximava mais do espaço público apenas nos níveis superiores de ensino, das academias, *yeshivot*, e dos salões de estudo *batei midrash*, dedicadas aos estudos talmúdicos; uma aproximação ao menos no sentido físico, em razão desses espaços estarem geralmente ao abrigo da sinagoga (KANARFOGEL, 1992, p. 15-19). Contudo, o caráter privado continuava a existir se levarmos em consideração que havia uma identificação dessas *yeshivot* com determinados tosafistas de prestígio, no sentido destas serem construídas em torno da figura de determinado líder, e não formalmente conectadas à comunidade dentro da qual elas funcionavam (KANARFOGEL, 1992, p. 56).

Em contrapartida, é possível extrair informações de textos cristãos do período, como um estudante de Pedro Abelardo relata, que havia a noção de uma maior preocupação por parte dos judeus em educar seus filhos e também suas filhas, e que a motivação religiosa e espiritual era decisiva neste caso, o que não acontecia da mesma forma nas famílias cristãs.

¹⁵ "Uma imagem interessante surge de uma investigação das relações entre crianças e o grupo judeu. Por um lado, havia uma tendência definitiva de ver a criança como especial e necessitando de cuidados especiais. Uma grande preocupação era expressa em relação à jovens e crianças, e havia consciência das necessidades especiais das crianças pequenas, preocupação com os alimentos, cuidado de uma alimentação adequada, amamentação da mãe e assim por diante. Por outro lado, o grupo considerava a criança com uma personalidade capaz de raciocínio e responsabilidade desde tenra idade, muito antes da idade cronológica ou biológica costumeira no judaísmo do período talmúdico ou posterior. A ênfase no valor das crianças, seu lugar no centro do grupo, sua inclusão nas cerimônias mais importantes e a incrível quantidade de cuidados que lhes são prestados atestam que o grupo entendia que elas eram as mais vulneráveis aos esforços missionários cristãos e, portanto, podemos entender o desejo de imputar responsabilidades sobre as crianças o mais precoce possível e incluí-las no grupo. Um grupo continuamente exposto aos testes de sua fé precisa garantir que seus membros internalizem seus valores o mais rápido possível. Esta era a tarefa do sistema educacional, que, juntamente com a família, preparava crianças para o seu papel na comunidade e seu papel como judeus. Também podemos entender essa atribuição de papéis à criança na vivência do grupo quando ela chega no estágio de ser 'uma criança que conhece, que atingiu a idade da educação', mesmo que contradissesse as crenças aceitas sobre a idade apropriada em que esses papéis podiam ser assumidos" (GOLDIN, 1997, p. 135-136).

¹⁶ Kanarfogel (1992) faz um balanço da concepção de infância na Idade Média no segundo capítulo de *Jewish education and society in the High Middle Ages* (1992), citando, para isso, o clássico trabalho de Philippe Ariès em *L'Enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime* (1960).

Se os cristãos educam seus filhos, eles não fazem isso para Deus, mas para o ganho, para que o único irmão, tornando-se um clérigo, possa ajudar seu pai e sua mãe e seus outros irmãos. Eles dizem que um clérigo não terá herdeiro, e o que quer que ele possua será nosso e dos outros irmãos. Mas os judeus, por zelo à Deus e amor à lei, colocam quantos filhos possuírem no aprendizado, para que cada um possa entender a lei de Deus.

Um judeu, por pobre que fosse, mesmo que ele tivesse dez filhos, os colocaria todos no aprendizado, não para ganhar como os cristãos, mas para a compreensão da lei de Deus, e não apenas seus filhos, mas suas filhas (*Commentarius Cantabrigiensis in Epistolas Pauli e Schola Petri Abelardi*, 2.434).

Notemos que o comentário proferido faz uma comparação entre as atitudes das famílias judias e cristãs em relação à educação, e conta com um nível de exagero retórico ou ampliação na intenção de provocar os leitores cristãos. Mas ainda assim, não se pode negar uma preocupação acentuada com a formação da vida comunitária judaica, de suas lideranças e ideais, que demandava, ao menos, um nível real de conhecimento, mesmo que em diversos níveis de profundidade, da Torá (SIGNER, 2004, p. 133).

Considerações finais

74

A partir deste panorama da formação intelectual em *Ashkenaz* – se considerarmos, em concordância com Kanarfogel (1992, p. 63), que seu processo educacional estava mais preocupado em formar eruditos – o contexto tosafista no qual os autores das Crônicas das Cruzadas estavam inseridos era mais propício para produção de textos não tão somente religiosos, mas também historiográficos como é o caso das Crônicas. Deste modo, procuramos demonstrar a importância da erudição para a constituição de um extenso *corpus* documental escrito da cultura judaica, a exemplo da legislação, como a redação da Torá, das *Mitzvot*, da Halachá, do Talmude, e, a partir destes discursos constituintes, a possibilidade da emergência das condições interdiscursiva e intertextual que constituirão os relatos das crônicas medievais.

Referências

Documentação Primária

BÍBLIA DE JERUSALÉM. Tradução do texto em língua portuguesa diretamente dos originais e coordenação por Gilberto da Silva Gorgulho, Ivo Storniolo e Ana Flora Anderson. São Paulo: Paulus, 2006.

- BÍBLIA HEBRAICA.** Tradução e apresentação de David Gorodovits e Jairo Frindlin. São Paulo: Sefer, 2006.
- FALBEL, Nachman. **Kidush Hashem:** crônicas hebraicas sobre as Cruzadas. São Paulo: Edusp, 2001.
- LANDGRAF, Artur Michael. **Commentarius Cantabrigiensis in Epistola Pauli e Schola P. Abaelardi.** 1. *In Epistolam ad Romanos.* 2. *In Epistolam ad Corinthios. I^{am} et II^{am} ad Galatas et Ad Ephesios.* 3. *In Epistolam ad Philippenses, Ad Colossenses, I^{am} et II^{am} ad Thessalonicenses, I^{am} et II^{am} Ad Timotheum, Ad Titum et Ad Philemon.* 4. *In epistolam ad Hebraeos.* Notre Dame: Presses Universitaires de France, 1960, 1939, 1944, 1945. 4 vols.
- TALMUD BAVLI (=Talmude da Babilônia ou Talmude do Leste). **The Babylonian Talmud.** Original Text Edited, Corrected, Formulated, and Translated into English by Michael Levi Rodkinson. Boston: The Talmud Society, 1918. 10 vols.
- TALMUD YERUSHALMI (=Talmude de Jerusalém, Talmude Palestino, *Talmud di-Venei Ma'arava* [Talmude do Oeste] ou *Talmud de-Erez Yisrael*). **The Talmud of the Land of Israel.** Edited by Jacob Neusner; Translated by Jacob Neusner et al. Chicago: The University of Chicago, 1982-1993. 35 v.
- TORÁ. **A Lei de Moisés.** Tradução, explicações e comentários de Meir Matzliah Melamed. São Paulo: Sefer, 2001.

Obras de apoio

- ARIÈS, Philippe. **L'Enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime.** Paris: Plon, 1960.
- BONFIL, Robert. How Golden was the Age of Renaissance in Jewish Historiography. **History and Theory**, v. 27, n. 4, p. 78-102, 1988.
- BURKE, Peter. **História e teoria social.** Trad. Klauss Brandini Gerhardt e Roneide Venâncio Majer. São Paulo: Unesp, 2005.
- CARDINI, Franco. Un sociologo al Santo Sepolcro. In: HALBWACHS, Maurice. **Memorie di Terrasanta.** Venezia: Arsenale, 1988, p. vii-xxiv.
- CHARTIER, Roger. **A história ou a leitura do tempo.** Trad. Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- CHAUHAN, Yamini. Cathedral school (Medieval European School). In: HOIBERG, Dale et al. (Ed.). **Encyclopædia Britannica.** New York: Encyclopædia Britannica, 1985. v. 6.
- CHAZAN, Robert. **Medieval Jewry in Northern France:** a political and social history. Baltimore: Johns Hopkins University, 1973.
- DAS, Darshana. Peshat (Hermeneutics). In: HOIBERG, Dale et al. (Ed.). **Encyclopædia Britannica.** New York: Encyclopædia Britannica, 1985. v. 31.

- DUBY, Georges. La memoria para el historiador. **Zona Erógena**, n. 36, p. 1-8, 1997.
- GINZBURG, Carlo. **O queijo e os vermes**: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela Inquisição. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.
- GOLDIN, Simha. The socialisation for *Kiddush ha-Shem* among Medieval Jews. **Journal of Medieval History**, v. 23, n. 2, p. 117-138, 1997.
- GRAETZ, Heinrich. **Geschichte der Juden von den ältesten Zeiten bis auf die Gegenwart, Aus den Quellen neu bearbeitet**. Leipzig: O. Leiner, 1856-1875. 11 v.
- GÜDEMANN, Moritz. **Geschichte des Erziehungswesens und der Cultur der abendländischen Juden während des Mittelalters und der neueren Zeit**. Wien: Alfred Hölder, 1880-1888. 3 v.
- HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Trad. Beatriz Sidou. São Paulo: Vértice, 1990.
- JOST, Isaac Marcus. **Geschichte der Israeliten seit der Zeit der Maccabaeer bis auf unsere Tage**. Berlin: Schlesinger, 1820-1828. 9 v.
- KANARFOGEL, Ephraim. Ashkenazic Talmudic Interpretation and the Jewish-Christian encounter. **Medieval Encounters**, v. 22, p. 72-94, 2016.
- _____. **The Intellectual History and Rabbinic Culture of Medieval Ashkenaz**. Detroit: Wayne State University, 2012.
- _____. **Jewish education and society in the High Middle Ages**. Detroit: Wayne State University, 1992.
- LE GOFF, Jacques. Memória. Trad. Bernardo Leitão e Irene Ferreira. In: _____. **História e Memória**. Trad. Bernardo Leitão et al. Campinas: Unicamp, 1990, p. 423-484.
- LEFEBVRE, Henri. **Lógica formal, Lógica dialética**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983.
- LEWIN, Helena. Os judeus e seu compromisso com a memória. **Museu Judaico do Rio de Janeiro**, p. 1-7, 2002.
- MAINGUENEAU, Dominique. **Doze conceitos em análise do discurso**. Trad. Adail Sobral et al. São Paulo: Parábola, 2010.
- MARTINS, Hugo. História e Memória Judaica: Considerações em torno de um debate historiográfico. In: TAVARES, Célia Cristina da Silva; CRUZ, Maria Leonor García da (Coord.). **Estudos Imagética**. Rio de Janeiro: UERJ/CH-FLUL, 2014, p. 1-14.
- MISHNAH, Hersh Goldworm. **Seder Mo'ed**. A new translation with a commentary Yad Avraham anthologized from Talmudic Midrashic, and rabbinic sources and classic commentaries. Text in English and Hebrew; commentary and translated by Avroham Yoseif Rosenberg, Yehezkel Danziger, Avie Gold and Hersh Goldworm. New York: Mesorah, 1986.

- NORA, Pierre. Entre mémoire et histoire: la problématique des lieux. **Les Lieux de mémoire**. Paris: Gallimard, 1984.
- _____. Entre história e memória: a problemática dos lugares. Tradução de Yara Aun Khoury. **Projeto História**, v. 10, p. 7-28, 1993.
- RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Tradução de Alain François et al. Campinas: Ed. Unicamp, 2014.
- _____. **Tempo e narrativa**. Trad. Constança Marcondes Cesar. Campinas: Papyrus, 1994.
- ROOS, Lena. **"God wants it!": the ideology of martyrdom in the Hebrew crusade chronicles and its Jewish and Christian background**. Turnhout: Brepols, 2006.
- SCHWARZSTEIN, Dora. História Oral, memória e histórias traumáticas. **História Oral**, v. 4, p. 73-83, 2001.
- SIGNER, Michael. Community and education in premodern Judaism. In: ENGEN, John Van (Ed.). **Educating People of Faith: exploring the history of Jewish and Christian communities**. Cambridge: Wm. B. Eerdmans, 2004, p. 133-149.
- SILVA, Giuslane Francisca. Resenha de A memória coletiva, de Maurice Halbwachs. **Aedos**, v. 8, n. 18, p. 247-253, 2016.
- SILVA, Rosana Marins dos Santos. Zachor: memória e identidade judaica na literatura medieval. In: Encontro Regional da Anpuh-Rio, XIV: Memória e Patrimônio. **Anais...** Unirio, Rio de Janeiro, 2010, p. 1-10.
- TRACHTENBERG, Joshua. **Jewish magic and superstition: a study in folk religion**. New York: Behrman's Jewish Book House, 1939.
- WIRTH, Louis. Education for Survival: the Jews. **American Journal of Sociology**, v. 48, n. 6, p. 682-691, 1943.
- YERUSHALMI, Yosef Hayim. **Zachor: história judaica e memória judaica**. Trad. Lina G. Ferreira da Silva. São Paulo: Imago, 1992.
- YUVAL, Israel Jacob. **Two nations in your womb: perceptions of Jews and Christians in late antiquity and the Middle Ages**. London: University of California, 2006.