

**Memórias de escola em colônias agrícolas judaicas no Rio Grande do Sul:  
narrativas orais do acervo do Instituto Cultural Marc Chagall (1904-1930)**

*Memories of schools in jewish agricultural colonies in Rio Grande do Sul:  
verbal narratives from the archive of Marc Chagall Cultural Institute (1904-1930)*

*Memorias de escuela en colonias agrícolas judaicas en Rio Grande do Sul:  
narrativas orales del acervo del Instituto Cultural Marc Chagall (1904-1930)*

DÓRIS BITTENCOURT ALMEIDA<sup>1</sup>; LUCIANE SGARBI S. GRAZZIOTIN<sup>2</sup>

**Resumo**

Esta pesquisa situa-se no campo da História da Educação, em suas interfaces com as discussões referentes à constituição de Acervos, Memória e História Oral. Elegem-se como documentos narrativas de memória portadoras de informações que nos permitem um maior entendimento das histórias do povo judeu, desde seu processo de emigração da Europa até a chegada ao Brasil, como imigrantes, em um recorte que enfatiza a educação. O estudo tem como objetivo investigar alguns aspectos acerca dos processos de escolarização dos primeiros imigrantes judeus, todos eles da etnia azhenazim que se fixaram em colônias agrícolas no RS, especialmente em Phillippson e Quatro Irmãos, entre 1904 até o final da década de 1930. Por meio das narrativas de memória de alguns sujeitos que viveram sua infância naquelas comunidades, procura-se recompor uma História acerca das primeiras escolas nesse espaço e tempo determinados. Para entender a educação dos judeus residentes nas colônias agrícolas, foi preciso romper com o paradigma moderno, que privilegia as grandes narrativas como ícones do passado, sustentado pela documentação escrita. Foi preciso valorizar o indivíduo anônimo, em um contexto amplo da história de cada vida já registrada em um Acervo de memória oral. Baseamo-nos para isso em discussões acerca da História Oral como metodologia (AMADO e FERREIRA, 2002) e nos estudos da memória como documento histórico (BOSI, 1987), (ERRANTE, 2000). As narrativas visibilizam elementos, tais como o significado da escola para o povo judeu, as dificuldades de acesso e locomoção à escola, a presença de crianças de origem não judia na escola e, sobretudo, o papel da Jewish Colonization Association, conhecida no Brasil como ICA, e seu papel determinante no apoio aos processos de escolarização do Imigrantes Judeus.

**Palavras-chave:** História da Educação; História Oral; educação dos judeus; memória.

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professora Adjunta IV de História da Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. E-mail: almeida.doris@gmail.com

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos. E-mail: lsgarbi@unisinos.br

### **Abstract**

*This research is situated in the History of Education field, in its interfaces with discussions concerning the constitution of Archives, Memory and Oral History. As research documents, we chose narratives of memory carrying information that enable a better understanding of Jewish people stories, covering the Jewish process of emigration from Europe until the arrival to Brazil, as immigrants – our focus is on education. The study aims at investigating some aspects concerning the schooling processes of the first Jewish immigrants, who were part of the *azhenazim* community and established residence in agricultural colonies in RS, especially in Phillipson and Quatro Irmãos, between 1904 until the end of the decade of 1930. By means of the narratives of memory of some individuals that spent their childhood in those communities, this research seeks to rebuild a history of the first schools in this location on a specific period of time. In order to understand the education of the Jews living in the agricultural colonies, it was necessary to breach with the modern paradigm, which privileges the great narratives as icons of the past, and is supported by written documentation. It was necessary to value the anonymous individual, in a broad context of the history of each life ever registered in an oral memory archive. With this purpose in mind, we rely on discussions concerning Oral History as methodology (AMADO and FERREIRA, 2002) and in the studies of memory as historical document (BOSI, 1987), (ERRANTE, 2000). The narratives give visibility to elements such as the meaning of school for the Jewish people, the difficulties of access and transportation to the school, the presence of non-Jewish children in the school and, mainly, the role of the Jewish Colonization Association, known in Brazil as ICA, and its decisive role in the support to the schooling processes of the Jewish immigrants.*

**Keywords:** History of Education; Oral History; jewish education; memory.

### **Resumen**

*Esta investigación se sitúa en el campo de la Historia de la Educación, en sus interfaces con las discusiones referentes a la constitución de Acervos, Memoria e Historia Oral. Se eligen como documentos narrativas de memoria portadoras de informaciones que nos permiten una mayor comprensión de las historias del pueblo judío, desde su proceso de emigración de Europa hasta la llegada a Brasil, como inmigrantes, en un recorte que enfatiza la educación. El estudio tiene como objetivo investigar algunos aspectos acerca de los procesos de escolarización de los primeros inmigrantes judíos, todos ellos de la etnia *azhenazim* que se establecieron en colonias agrícolas en RS, especialmente en Phillipson y Quatro Irmãos, entre 1904 hasta el final de la década de 1930. Por medio de las narrativas de memoria de algunos sujetos que vivieron su infancia en aquellas comunidades, se procura recomponer una Historia acerca de las primeras escuelas en ese espacio y tiempo determinados. Para entender la educación de los judíos residentes en las colonias agrícolas, fue preciso romper con el paradigma moderno, que privilegia las grandes narrativas como íconos del pasado, sustentado por la documentación escrita. Fue preciso valorar el individuo anónimo, en un contexto amplio de la historia de cada vida ya registrada en un Acervo de memoria oral. Nos basamos, para eso, en discusiones acerca de la Historia Oral como metodología (AMADO y FERREIRA, 2002) y en los estudios de la memoria como documento histórico (BOSI, 1987), (ERRANTE, 2000). Las narrativas visibilizan elementos tales como el significado de la escuela para el pueblo judío, las dificultades de acceso y locomoción a la escuela, la presencia de niños de origen no judaico en la escuela y, sobre todo, el papel de la Jewish Colonization Association, conocida en Brasil como ICA, y su papel determinante en el apoyo a los procesos de escolarización del Inmigrantes Judíos.*

**Palabras-clave:** Historia de la Educación; Historia Oral; educación de los judíos; memoria.

**Recebido em:** março de 2016

**Aprovado para publicação em:** maio de 2016

Vinham da Bessarabia<sup>3</sup>, uma região que fazia parte do Império Czarista e onde judeus viviam em pequenas e pobres aldeias. Marginalizados, perseguidos, serviam como válvula de escape para a tensão social do Império Czarista, polarizado entre uns poucos ricos e uma imensa massa miserável [...]. Para essas pessoas, o Brasil era um paraíso [...]. Muitas eram as esperanças que os animavam a enfrentar uma longa viagem marítima. (SCLiar, Moacyr. O Texto, ou: a Vida, 2007)

Moacyr Scliar apresenta um retrato, em sépia talvez, que flagra um momento do percurso trilhado por mulheres e homens judeus que tiveram suas existências marcadas pelo abandono de sua terra natal e vinda para o Brasil, lugar que de muitas formas os acolheu, em que puderam construir novos percursos.

Essas vidas, vidas banais, vidas “infames” no sentido foucaultiano (s/d), atravessaram o século passado. E o que se sabe sobre os primeiros imigrantes e seus filhos? No início dos anos 1900, a tentativa de fixação em colônias agrícolas no norte do Estado, na sequência, movimentos de migração para as cidades, como Santa Maria, Passo Fundo, Cruz Alta, Porto Alegre. Na Capital, a criação do Bairro Bonfim. E o que mais se conhece sobre suas histórias no Rio Grande do Sul? O medo de Hitler e do nazismo, a identificação com o comércio e medicina como atividades profissionais, o apreço pela educação formal, o gosto pela leitura, música e teatro, a manutenção de tradições religiosas. Todas são evidências dessas pessoas que, mesmo não estando mais por aqui, se deixam entrever nos rostos e práticas de seus descendentes.

A presente pesquisa tem o objetivo de investigar alguns aspectos acerca dos processos de escolarização dos primeiros imigrantes judeus, todos eles da etnia<sup>4</sup> azhenazim<sup>5</sup> que se fixaram em colônias agrícolas no RS, especialmente em Phillipson e

---

<sup>3</sup> Bessarábia é uma região localizada no Leste Europeu que ao longo da história sofreu a influência de diversos impérios, reinados e países, justamente por ser uma região muito fértil com planícies e recursos hídricos vastos. Atualmente República Moldova, tem um território de 34 mil quilômetros quadrados localizado entre a Romênia e a Ucrânia. Mais informações disponíveis em: <[http://www.romenos.com.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=54&Itemid=57](http://www.romenos.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=54&Itemid=57)>. Acesso em 02 mar. 2016.

<sup>4</sup> Conscientes das discussões relacionadas ao conceito de “etnia” consideramos que etnia, no presente estudo, designa “um grupo social que no interior de um sistema sociocultural mais amplo, reivindica ou possui um estatuto especial em razão de um complexo de traços (traços étnicos) que ele apresenta ou presume apresentar”. (TUMIN apud PUTINGNAT E STREIFF-FENART, 2011, p. 80).

<sup>5</sup> De acordo com Gutfreind (2004), há uma complexidade geográfica, linguística e cultural para definir etnicamente o povo judeu, especialmente em fins do século XIX, tempo em que se redesenhavam fronteiras em uma Europa que vivia transformações em que estavam implicados espaços e nacionalidades. Esses fatos permitem entender a presença de alemães, húngaros e austríacos que passaram a ser percebidos membros de um mesmo grupo, os azkenazim, sejam originários da Bessarabia, Polônia, Lituânia, Ucrânia, Rússia, Bulgária, entre outros. A etnia sefaradim agrega turcos, gregos, egípcios ou marroquinos. A Língua Alemã integra os judeus vindos em sua grande maioria na década de 1930 da Alemanha, mas também em partes do império austro húngaro.

Quatro Irmãos, entre 1904 até o final da década de 1930. Por meio das narrativas de memória de alguns sujeitos que viveram sua infância naquelas comunidades, procura-se recompor uma História acerca das primeiras escolas em que construíram uma outra identidade, a identidade de estudante.

Importa dizer que essa coleção de lembranças está depositada no Instituto Cultural Judaico Marc Chagall, no Acervo de Memória Oral, composto por mais de 400 entrevistas produzidas com imigrantes judeus e seus descendentes, todas elas transcritas e disponíveis para consulta.

A pesquisa situa-se no campo da História da Educação, em suas interfaces com as discussões referentes à constituição de Acervos, Memória e História Oral. Teorizar e conferir dinamicidade e legitimidade às investigações que tenham a História Oral como opção metodológica é uma forma de desenvolver pesquisas que envolvam movimentos realizados em comunidades de memória anteriormente organizados por outros.

Neste sentido, elegem-se como documentos da pesquisa narrativas de memória, portadoras de informações que nos permitem um maior entendimento das histórias do povo judeu, desde seu processo de emigração da Europa até a chegada ao Brasil, como imigrantes, em um recorte que enfatiza a educação.

Levando-se em consideração a gama de temáticas relacionadas ao judaísmo presentes no Acervo de Memória Oral Marc Chagal, não por acaso nossa escolha tem como foco a educação formal dos judeus nas colônias agrícolas. Essa escolha vincula-se aos interesses das pesquisadoras no campo da História da Educação e, sobretudo, em virtude da importância conferida à essa temática, na tradição judaica. Oz e Salzberger (2015) escrevem:

Eis aqui uma espantosa constante da história judaica desde (pelo menos) os grupos de Mishná: esperava-se que todo garoto fosse à escola dos três anos de idade até os treze. Essa obrigação era imposta a criança do sexo masculino e seus pais e mães, administrada e frequentemente subsidiada pela comunidade. Na escola, muitas vezes o local de uma sala, com um único professor e alunos de múltiplas idades, os meninos estudavam hebraico – não sua língua materna, e não uma língua viva mesmo em tempos talmúdicos - num nível suficiente para ler e escrever. (p.22).

Não obstante às discussões de gênero acionadas por tal afirmativa, importa, nesse momento, perceber duas dimensões relacionadas à cultura judaica: o sentido da educação escolarizada e seu caráter comunitário, historicamente atribuído, questões discutidas pelos autores Oz e Salzberger.

Entende-se que compreender determinados aspectos culturais que identificam os imigrantes judeus no Rio Grande do Sul, notadamente o significado da constituição da escola nas colônias agrícolas, visibiliza o entendimento de práticas e estratégias

empregadas para manter o que foi considerado historicamente como característica marcante de um modo de ser judeu: a valorização da educação.

Oz e Salzberger (2015) explicam que “a continuidade judaica sempre se articulou em palavras proferidas ou escritas” (p.15), portanto o mérito da sinagoga e da escola como espaços de formação de um determinado ethos de ser e sentir-se judeu<sup>6</sup>, por meio das práticas de leitura. Ao procurarem historicizar as trajetórias vividas pelos judeus, os autores afirmam que as antigas tradições promoveram, há muito tempo, a passagem de narrativas orais para textos escritos, “que foram substancialmente expandidos, editados e finalmente santificados, ato que abriu uma nova era de conversação criativa, finalmente registrada em livros” (p. 24). Neste sentido, a escola assume um lugar considerável nesta cultura, desde os primórdios da história desse povo. E não foi diferente nas colônias agrícolas no RS no início do século. É sobre essas histórias que nos debruçamos a seguir.

## 2. O Acervo de História Oral do Instituto Marc Chagall<sup>7</sup>

O Instituto Cultural Judaico Marc Chagall<sup>8</sup> (ICMC) foi criado em Porto Alegre, em 1985, por um grupo de intelectuais e empresários judeus com o objetivo de difundir a cultura judaica de uma forma ampla, favorecendo o reconhecimento da identidade e o desenvolvimento de formas de expressão cultural dessa comunidade.

O “Marc Chagall” também promove a realização de estudos sobre a comunidade judaica do Rio Grande do Sul e do Brasil, no que se refere às suas singularidades sociológicas e culturais, no intuito de preservar e divulgar as pesquisas desenvolvidas. Como princípio norteador, está a ênfase da contribuição dos judeus na educação, arte, ciência, literatura entre outros.<sup>9</sup>

Entre a documentação guardada no “Marc Chagall”, destaca-se aqui o Acervo de memória oral, o qual reúne mais de 400 entrevistas com imigrantes judeus e seus descendentes. Constitui-se um importante arquivo da memória da imigração judaica no país.

Sobre a história deste acervo, importa dizer que o mesmo começou a ser pensado na década de 1980. Com a preocupação de “não perder as vivências registradas nas memórias dos judeus da comunidade do RS”<sup>10</sup>, o ICMC criou o Departamento de Memória. Nesse,

---

<sup>6</sup> Segundo Ieda Gutfreind (2004) “para uns, a religião seria o ponto de intersecção ou de união entre os judeus. Para outros, os costumes e as tradições amalgamariam o ser judeu, ou ainda ser judeu é sentir-se judeu, apresentar um sentimento de pertencimento ao grupo, ver-se e ser visto como tal pelo outro. ou ainda ser judeu é lidar constantemente com fronteiras e limites étnicos” (p.68).

<sup>7</sup> Sobre o processo de organização do Acervo consultar ALMEIDA, Dóris Bittencourt “Nos rastros de narrativas de memória do povo judeu: o acervo de história oral do instituto Marc Chagall (Porto Alegre/RS – 1985 – 1995).

<sup>8</sup> A escolha pelo nome Marc Chagall se deve a dois motivos: em primeiro lugar, a entidade foi criada em 1985, ano em que ocorreu o falecimento do artista e, em segundo lugar, pela importância de sua obra, que caracterizou de modo magistral a vida dos judeus na Rússia do final do século XIX e início do século XX. A iniciativa permitiu, por um lado, fazer uma homenagem ao artista e, por outro, sinalizar a importância da associação recém-criada. ([www.chagall.org.br](http://www.chagall.org.br)).

<sup>9</sup> Informações consultadas no site do Instituto Cultural Judaico Marc Chagall, [www.chagall.org.br](http://www.chagall.org.br)

<sup>10</sup> Informações retiradas do site [www.chagall.org.br](http://www.chagall.org.br).

desenvolveram-se duas linhas de trabalho: uma voltada para o trabalho com a História Oral e outra para constituição do acervo documental.

O Acervo começou a ser constituído em dezembro 1986, com o projeto “Preservação da Memória Judaica”, nas palavras do texto do projeto<sup>11</sup>, “uma ação emergencial”, no sentido de obter depoimentos de imigrantes e encontrar documentação relativa à colonização judaica no RS. Em dois anos, foram realizadas mais de 250 entrevistas. Ao final de quatro anos, escutaram-se 428 narrativas desta comunidade, tanto de Porto Alegre, quanto de cidades do interior do Estado. Na década de 1990, o Instituto Marc Chagall promoveu um novo projeto intitulado “Identidade Judaica”, cuja proposta era produzir documentos para elaboração de um censo da comunidade judaica no Rio Grande do Sul. Assim, complementou-se o Acervo de História Oral com mais 40 entrevistas. Como produto final, o lançamento do catálogo “Histórias de vida - imigração judaica no RS” (1998, 1989) com 80 sumários, trechos de entrevistas e apresentação de documentos e fotografias. O Acervo de memórias orais produzido não se caracteriza por explorar um tema específico, mas vários. Assim, podem ser examinados sob diferentes abordagens, e trazem uma variedade temática que pode interessar não só à historiografia da educação, Entre os assuntos abordados nas entrevistas, destacam-se:

#### Quadro 1 - Temáticas do Acervo de História Oral

Tema 1 - A imigração no Brasil no início do século
Tema 2: A ICA e a imigração judaica: o assentamento agrícola
Tema 3: Cotidiano comunitário nas colônias: a organização de uma nova vida
Tema 4: A inserção econômica das colônias no RS
Tema 5: A política educacional
Tema 6: A participação da mulher
Tema 7: Vida Judaica e vida religiosa
Tema 8: tempo e lazer
Tema 9: A migração para a cidade: a inserção
Tema 10: A organização comunitária e a integração nas cidades no interior do RS e Porto Alegre
Tema 11: Imigrações sefaradis: vivências diferenciadas
Tema 12 - Sefaradis e Askenazis: o relacionamento intra-comunitário - vida comunitária
Tema 13: A estrutura comunitária: absorção de novos integrantes e surgimento de entidades judaicas
Tema 14: A imigração alemã: a influência do nazismo
Tema 14 B: o problema da identidade
Tema 15: Bom Fim: nascimento de um bairro judeu
Tema 16: A inserção econômica do judeu no RS
Tema 17: A participação na vida política
Tema 18: Imprensa judaica no RS
Tema 19: História do Sionismo no RS
Tema 20: A mulher imigrante: vivências diferenciadas
Tema 21: Anti Semitismo no RS
Tema 22: Alimentação: elo simbólico

**Fonte:** Acervo de História Oral do Instituto Histórico Cultural Marc Chagall

<sup>11</sup> O projeto de execução do Acervo de História Oral encontra-se disponível no Instituto Marc Chagall.

Embora não esteja presente na tabela do catálogo, percebe-se o potencial para estudar a educação dos judeus, uma vez que essa temática atravessa os demais aspectos abordados nas entrevistas.

Embora sejam centenas de entrevistas, não foi algo imediato localizar narrativas daqueles que viveram a infância nas colônias agrícolas. Isso faz pensar no quão complexo e diverso é o processo de imigração judaica no Rio Grande do Sul. Há aqueles que vieram para as colônias agrícolas, da etnia azhenazim, mas havia outros, os da etnia sefaradim em Porto Alegre. À medida que o século XX avança, novos grupos chegam ao Estado, vindos de diferentes regiões da Europa, também dos Estados Unidos, da Argentina e, anos 1930, os judeus alemães, fugindo do nazismo. Essas histórias estão todas reunidas em um mesmo Acervo. Foi preciso um trabalho de muita leitura e identificação daqueles sujeitos cujas narrativas interessavam a este estudo. Dedicamo-nos a esta tarefa em uma espécie de garimpo, em busca de determinados aspectos relativos à educação escolarizada dos primeiros imigrantes judeus. No quadro a seguir, explicitamos algumas informações dos sujeitos da pesquisa.

#### Quadro 2 - Referência biográfica dos(as) sujeitos da pesquisa

Nome	Nascimento	Colônia Agrícola	Data da entrevista
Anna Garber	1900	Phillipson	1988
Berta Chukster	1907	Quatro Irmãos	1988
Clara Birmann	1914	Phillipson e Quatro Irmãos	1988
Guilherme Soibelman	1900	Phillipson	1990
Samuel Chwartzmann	1914	Quatro Irmãos	1988
Zivia Chwartzmann	1913	Quatro Irmãos	1988
Geny Parker	1914	Quatro Irmãos	1991
Abrahan Averbuck	1899	Phillipson	1990
Gildo Rossowski	1909	Phillipson	1988
Luis Chwartzmann	1921	Quatro Irmãos	1988
Carlos Hubbermann	1921	Quatro Irmãos	1988

O recorte selecionado conta com dez narrativas, de seis mulheres e de cinco homens, que eram crianças nas colônias agrícolas judaicas, em Phillipson e Quatro Irmãos. A análise priorizou memórias dos processos de escolarização vividos naquelas comunidades. Entendemos que mobilizar memórias, produzidas por outros pesquisadores, por meio da utilização de um Acervo Oral é uma legítima possibilidade historiográfica que promove a produção de outras histórias cujas fontes são narrativas de mulheres e homens, de certo modo imortalizadas, preservadas no Instituto Cultural Judaico Marc Chagall.

### 3. Acervos de Memória Oral como fontes documentais

Para iniciar as reflexões acerca da utilização de documentos orais, antes de tudo é preciso compreender a complexidade que envolve o trabalho que mobiliza a memória como documento histórico. A memória é movediça e subjetiva; não se encontra

previamente organizada, seu arquivo não está em ordem alfabética, nem cronológica. Não se encontra em uma gaveta ou em um armário e, embora tenha grande potencial como fonte histórica, precisa ser produzida e organizada pelo pesquisador.

Em alguns casos, a primeira etapa de constituição e organização dos documentos orais, já foi realizada por outros pesquisadores, nessa situação poderá encontrar-se registrada em suporte oral e transcrita se constituindo, assim, em um acervo, como é o caso do “Marc Chagall”. De qualquer modo, para garimpar as informações necessárias aos pesquisadores que farão uso do acervo é necessário perambular pelas transcrições, construir categorias e regimes de inteligibilidades que confirmem coerência à narrativa histórica e possibilitem sua compreensão em determinado espaço e tempo.

Com relação à volta ao passado, os estudos que se utilizam da memória oral como documento, de modo geral, têm um limite temporal mais próximo, do que aquelas pesquisas que têm nas fontes escritas e/ou iconográficas sua empiria.

No estudo que apresentamos, a memória oral é tomada em seu sentido social e, portanto, pertence a um coletivo de indivíduos que, por meio de seus relatos, tornaram possível historicizar determinados aspectos do passado. Segundo Halbwachs “a história é um resumo e é por isso que ela resume e concentra em poucos momentos evoluções que se estendem por períodos inteiros” (2004, p. 114).

As memórias pessoais, nesse caso, são atravessadas pela memória social; sendo social, é coletiva. Segundo Bosi, “uma memória coletiva se desenvolve a partir de laços de convivência familiares, escolares, profissionais. Ela entretém a memória de seus membros, que acrescenta, unifica, diferencia, corrige e passa a limpo” (1987, p. 332).

É importante atentar que a memória é do passado, mas aquele que relata está no presente, assim, a memória é atravessada pelo tempo que se interpõem entre o fato acontecido e o momento da narrativa desse fato. Com relação à memória coletiva Halbwachs (2004) afirma que só é possível construir uma história enquanto existem pontos de contato entre as memórias.

Para entender a educação de judeus residentes nas colônias agrícolas, foi preciso romper com o paradigma moderno, que privilegia as grandes narrativas como ícones do passado, sustentado pela documentação escrita. Foi preciso valorizar o indivíduo anônimo, em um contexto amplo da história de cada vida já registrada no Acervo, foi preciso mapear os aspectos que nos mobilizaram a investigar, refletir sobre eles, a partir de categorias construídas e de conceitos já estudados.

Concordamos com Amado e Ferreira quando afirmam que a História Oral é uma metodologia que nos “remete a uma dimensão técnica e a uma dimensão teórica [...]” vai, portanto, além das formas de utilização do gravador, métodos de elaboração e transcrição de entrevista ou conservação de acervos. Também não é capaz de gerar soluções teóricas para questões surgidas na prática, como postulam aqueles que a defendem como disciplina. (2002, p. viii).

O trabalho com a História Oral exige conhecimento de quem se propõe a fazê-lo, somando-se a isso, cumplicidade, escuta sensível e respeito à fala do outro. É um dos meios que promovem aproximações entre a História e a memória. Antoniette Errante endossa a



importância dessa metodologia no campo da História da Educação. Afirma que “as histórias orais acrescentam uma dimensão não-oficial inestimável” (2000 p.146) às investigações, justamente por viabilizarem narrativas de sujeitos. Deste modo, é possível afastar-se da documentação de caráter oficial, que, muitas vezes, não traduz as experiências vividas.

Há, no entanto, que se considerar as suscetibilidades do documento oral, pois se trabalha com a interação entre narrativa, imaginação e memória, permeadas de subjetividade. A fala é suscetível às vicissitudes de cada momento. Todavia, não significa que a memória seja intangível, pelo contrário, permite a aproximação de verdades que se quer produzir sobre o vivido. Guarda o mérito de trazer à tona nuances do passado, que podem estar esquecidas e que, por vezes, se encontram inatingíveis em outras formas de documentação, além de dar visibilidade aos sujeitos na construção da história, produzindo-se assim um discurso de verdade. (GRAZZIOTIN e ALMEIDA, 2013).

Considerando o Acervo de História Oral do Instituto Cultural Marc Chagall, importa dizer que o acesso possível é aos depoimentos escritos, pois as gravações ainda estão armazenadas em um antigo suporte que são as *fitas k7*. Portanto, o que se tem são as entrevistas produzidas e transcritas por outros. Para além dessas limitações, que são prerrogativas de qualquer documento histórico, aqui interessa discutir o potencial investigativo que esse acervo apresenta ao público de pesquisadores. Sabemos da impossibilidade de retomar muitas dessas entrevistas, haja vista a quantidade de depoentes hoje falecidos. Sabemos também que ler o depoimento transcrito é uma forma de acesso ao documento, mas é bem diferente poder escutar a pessoa cujas vozes foram, em certa medida, perenizadas nas gravações. Assim, a entonação de sua voz, as pausas, silêncios, risos, entre outras manifestações corporais, auxiliam no processo de produção histórica. Esses aspectos se constituem em evidências da singularidade de cada entrevista que, na passagem do oral para o escrito, tendem a se perder. Diferença maior ainda ocorre quando se consegue produzir a narrativa, escolher o que indagar, olhar nos olhos do entrevistado, sorrir e chorar com ele ou com ela. Todavia, entende-se que, apesar dessas questões demarcadas, que impedem a escuta e o contato pessoal com o narrador, ainda assim, apostamos neste Acervo que abarca um conjunto de lembranças salvaguardadas no Instituto Marc Chagall, disponíveis a quem quiser lê-las.

Portanto, postulamos que a utilização de acervos de memória oral é um modo genuíno de pesquisa, que entende a memória como documento e a História Oral como metodologia. A legitimidade na utilização de arquivos orais está relacionada à riqueza de informações que alargam a vida dos sujeitos. Trabalhar nessa perspectiva constitui um desafio, é a possibilidade concretizada de produzir outras miradas a documentos construídos, atribuindo, assim, movimento a algo que pode estar inerte. (GRAZZIOTIN; ALMEIDA, 2013).

Teorizar sobre diferentes aspectos, conferindo dinamicidade às investigações que tenham a História Oral como opção metodológica é uma forma de desenvolver pesquisas que envolvam diferentes perspectivas produzidas em comunidades de memória anteriormente organizadas por outros. Esse é um processo que, parafraseando Chartier (2002), caminha “à beira da falésia”, pois segue um percurso que requer certos cuidados

em função de não professar os padrões e as normas tidos, academicamente, como tradicionais. Ou seja, não se tem a possibilidade de organizar um roteiro prévio, com questões estabelecidas de acordo com o interesse direto do pesquisador. Não existe a condição de falar diretamente com o entrevistado, portanto, muitas das impressões fundamentais em um processo onde o pesquisador tem com o seu interlocutor uma proximidade, uma intimidade e a possibilidade de interação, estão interdidas.

Transformar narrativas de memórias em documentos, tanto produzindo entrevistas como utilizando acervos, são dois modos de promover exercícios de investigação. Os usos que se pode fazer do testemunho oral são impulsos para a superação e para o conhecimento recriado de uma possibilidade historiográfica que aqui nesses escritos pudemos compartilhar.

#### **4. Sobre a imigração judaica no Rio Grande do Sul: a ação da *Jewish Colonization Association***

A imigração judaica no Rio Grande do Sul teve seu início na primeira década do século XX com a vinda de muitos judeus de regiões da Europa Oriental, área na qual viviam em difícil situação, praticamente enclausurados nas fronteiras russo-polonesas. Os discursos políticos republicanos vigentes no Brasil, pautados em concepções positivistas e liberalistas favoreceram o processo de imigração, diante dos ideais de progresso e desenvolvimento, comumente associados ao povo judeu. Em 1904, chegaram as primeiras 47 famílias que fundam a colônia agrícola de Phillipson. Entre 1911 e 1913, a criação da colônia Quatro Irmãos. (EIZIRIK, 1984).

Este processo de imigração está atrelado às ações da *Jewish Colonization Association* (ICA)<sup>12</sup>, uma associação internacional, fundada em 1891 com a finalidade de prestar assistência a judeus que emigravam, especialmente da Europa Oriental. A ICA os encaminhava para países que demandassem, fixando-os em colônias agrícolas. As finalidades da Associação eram filantrópicas, no sentido de auxiliar judeus que sofriam perseguições e/ou discriminações por motivos religiosos e/ou étnicos e estabelecê-los em países onde pudessem viver como cidadãos livres. (GUTFREIND, 2004). A documentação consultada explica que, em 1902, a ICA enviou ao RS um agrônomo que comprou terras na região central do Estado, onde foi estabelecida a primeira colônia judaica. (BACK, 1958).

---

<sup>12</sup> Inicialmente, os principais destinos dos auxiliados pela JCA eram a Palestina e Argentina. A JCA também passou a atuar no Brasil, sendo conhecida por ICA, fundando, a partir de 1904, colônias agrícolas no Rio Grande do Sul. (Arquivo Histórico Judaico Brasileiro [http://www.ahjb.org.br/ahjb\\_pagina.php?ap=ica](http://www.ahjb.org.br/ahjb_pagina.php?ap=ica)). Fundada pelo Barão Maurício de Hirsch, um francês de origem judaica, banqueiro em Bruxelas. Depois de enriquecer com a construção de estradas de ferro na Rússia, Áustria e Turquia, passou a fazer grandes dotações para judeus e não judeus. Sua maior preocupação foi com a sorte dos judeus russos que, de 1881 em diante, começaram a ser ferozmente perseguidos pelo regime czarista. Tentou instalar ali escolas profissionais e agrícolas para jovens judeus, fornecendo um subsídio de dois milhões de libras. O governo czarista recusou seu consentimento. Hirsh chegou então à conclusão de que os judeus russos só poderiam ser salvos pela emigração. Fundou a ICA destinada a criar colônias agrícolas judias na Argentina e mais tarde no RS. Fez o mesmo na Galícia (Polônia austríaca). Estabeleceu ainda em Nova York o Fundo Barão Hirsh para o treinamento técnico e agrícola dos imigrantes judeus. O capital inicial da ICA foi de 4000 libras. O barão doou grandes quantias para a educação profissional das crianças judias na Turquia e em todo o Oriente.

Assim, entre 1900 e 1930, judeus provenientes da Bessarabia, Rússia, Lituânia e Polônia foram instalados em núcleos agrícolas no Rio Grande do Sul, sendo os mais significativos Philipsson<sup>13</sup>, no município de Santa Maria, e Quatro Irmãos, no município de Erechim. (EIZRICK, 1984). Estes núcleos foram reforçados por outras levas de imigrantes que deixavam a Europa por ação da ICA ou por iniciativa própria.

Interessante notar que uma das entrevistadas, Clara, diz que muitos judeus forjavam uma identidade rural, afirmando, até mesmo, que não eram alfabetizados para terem maiores chances de serem aceitos pela ICA e, assim, conseguirem emigrar da Europa, recebendo um lote de terra para cultivar no sul do Brasil. Essa mesma narrativa permite compreender como eram escolhidas as famílias que poderiam imigrar:

[...] porque a seleção, quando fizeram lá, o critério mais acentuado era que tinham que ser colonos, gente que viesse da colônia, tanto que meu avô materno, Stifelman, era de cidade, ele teve que ir para Bessarábia, ficou dois meses lá, para ser considerado de “Dobrenér”, localidade da qual “[...] se reuniram todos, para poder vir, porque se ele não fosse colono não podia vir”. (Clara, 1988).

Estamos falando de sujeitos, muitos deles identificados com os valores da urbanidade, que se disseram rurais para poderem sobreviver em outra terra, livres de amarras, ainda que isso lhes custasse uma grande mudança de vida.

Na chegada ao Rio Grande do Sul, segundo Samuel (1988), receberam lotes com 50ha, casa com galpão, duas vacas leiteiras, dois bois, cavalo e carroça, arado e sementes pelo preço de quatro contos e 500 mil reis para pagar em 20 anos. As casas eram distantes de 500 a 1000 metros uma da outra.

Os escritos de Leon Back na Enciclopédia Rio-grandense (1958) constituem-se em documentos importantes que permitem um maior entendimento da vida naquelas comunidades. Assim, explica que em Phillipson:

A ICA pagava as despesas da viagem e dava a cada colono um lote de 25/30 há de terra de campo e mato, uma casa para moradia, instrumentos de trabalhos agrícolas, duas juntas de boi, duas vacas, um cavalo e enquanto não pudessem viver das colheitas um \$ de acordo com o número de pessoas da família. (BACK, 1958, p.273).

O autor prossegue dizendo que quem tinha a agricultura como atividade econômica na região de origem, obteve melhores rendimentos. Essa é mais uma evidência de que nem todos vinham de origem rural. Em 1913, a construção do cemitério, em 1918 a primeira loja de tecidos, louças e produtos de armazém, nos anos 1920, havia 8 lojas. Samuel (1988)

---

<sup>13</sup> Segundo Leon Back, o nome Phillipson se refere ao nome do vice-presidente da ICA, Franz Phillipson (1958, p. 272).

lembra que em 1934 foi inaugurado o hospital da Vila de Quatro Irmãos com 15 quartos, construído pelos colonos e a ICA, sendo que essa teria arcado com a maior parcela.

Entretanto, no começo da década de 1920, iniciou-se um processo de esvaziamento desses núcleos que culminaria com o abandono dessas zonas rurais na década de 1940. Entre os motivos que explicam essa migração para as cidades, encontra-se a maior afinidade de muitos com a urbanidade, atrelado ao desejo de maior escolarização, uma quase necessidade, a qual não seria possível em uma colônia agrícola.

## **5. O lugar da escola nas Colônias Agrícolas Judaicas**

### **5.1. Cenários da escolarização no Brasil Republicano**

A investigação histórica sobre as formas de escolarização produzidas a partir dos processos migratórios ocorridos no Brasil e, conseqüentemente, no Rio Grande do Sul, permite, segundo Graziotin e Luchese (2014) “[...] o desenvolvimento de sensibilidades e a construção de uma necessária lucidez, no sentido de se conseguir ampliar o repertório relativo às formas de existência da escola e dos diferentes modelos pedagógicos possíveis.<sup>14</sup>” Pensar sobre os modelos de escolarização confere a possibilidade de análise, com maior critério, sobre o processo de criação e manutenção de escolas e do desenvolvimento da educação do Brasil, com as devidas especificidades em cada Estado.

Ao longo do século XIX, durante o período imperial, as condições educacionais do Brasil e do Rio Grande do Sul, em particular, careciam de estrutura. Não podemos deixar de considerar que “os dispositivos do maquinário escolar moderno conviveram, de modo tenso, com a multiplicidade e a desigualdade de formas de educação e de instrução coexistentes [...]” (GONDRA e SCHUELER, 2008, p. 291). No decorrer daquele século, ampliaram-se os processos migratórios, sobretudo de alemães em um primeiro momento e, posteriormente, já na década de 1870, de italianos.

Os estudos de Luchese (2007, 2011) e Giron (1998) visibilizam os processos de colonização para as correntes migratórias italianas no RS e as pesquisas de Kreutz (1991) evidenciaram a presença dos alemães no Estado. Esses estudos destacam-se pela análise, entre outros, dos aspectos relacionados à escolarização. Os autores denominam de étnico-comunitárias as escolas instituídas por esses imigrantes.

O estudo que aqui apresentamos mobiliza documentos referentes à outra corrente migratória que se estabelece no RS no início do século XX, os imigrantes judeus. Para essa pesquisa, o enfoque recai sobre a educação desta comunidade que apresenta alguns aspectos comuns e também idiosincrasias, quando comparadas à educação escolarizada de alemães e italianos.

O advento da Proclamação da República e a conseqüente administração do Estado do Rio Grande do Sul por um grupo fortemente vinculado ao Positivismo produziu, em certa medida, um novo olhar para as questões educacionais que buscou pela escola a modernização, mesmo que de modo conservador. Nesse processo, a educação passa a ser vista como a nova arma para preparar e viabilizar a reestruturação da sociedade gaúcha, como referiu Didonet (1975).

---

<sup>14</sup> Tradução da versão original publicada em italiano.

A expansão do ensino público primário difundiu-se quantitativa e qualitativamente no Rio Grande do Sul, seja pela iniciativa do Estado, dos municípios, das Igrejas, de associações diversas e mesmo de particulares. No caso das escolas criadas nas colônias agrícolas, nas quais se instalaram os imigrantes judeus, uma associação tem especial destaque e se diferencia das demais. Trata-se, como já foi mencionado, da ICA, responsável pela estruturação e organização das escolas nessas comunidades.

Entre os anos de 1910 e 1929, período no qual se observa a chegada de um número significativo de imigrantes judeus, o ensino no Brasil já estabelecia o direito à educação elementar, universal e gratuita. No entanto, os problemas relativos ao processo de institucionalização da educação não são somente de ordem quantitativa, representados pelo pequeno número de escolas e pela carência de professores. São também de ordem social, caracterizados por um sistema discriminatório, que dificultava o acesso às escolas e, de ordem estrutural, considerando que sistema de ensino não correspondia às novas necessidades criadas diante da expansão econômica e a estratificação social. (ROMANELLI, 2005).

Portanto, as condições do Rio Grande do Sul e do Brasil eram, ao raiar da República, pouco promissoras no que se refere à escola pública. Em 1891, a Constituição da República do Brasil, instituiu um sistema federativo de governo, descentralizando o sistema de ensino e delegando aos Estados a competência de legislar sobre o ensino primário. (ROMANELLI, 2005).

Devido ao processo de federalização, no que diz respeito ao sistema de educação vigente na República, o Governo Federal não interferia nas ações dos Estados com relação ao ensino primário, resultando em ações, em muitos casos, díspares, o que acabou gerando uma desorganização completa na construção do sistema escolar brasileiro, ou, como afirma Romanelli, “dos sistemas educacionais brasileiros”. (2005, p. 42).

Conforme Corsetti (1998), o Rio Grande do Sul, em termos sociais, apresentou uma modernização precoce em relação à sociedade brasileira. Os apelos à importância da escola faziam sentido entre as comunidades de imigrantes que, na absoluta falta de escolas públicas, iam organizando e estruturando suas próprias escolas<sup>15</sup>. Ressalta-se que, ao final do século XIX, passou-se a contar também com escolas confessionais, iniciativas decorrentes da ampliação da instalação de congregações religiosas no Estado.

A análise que empreendemos neste estudo está justamente relacionada às iniciativas de uma comunidade no sentido de organizar a sua escolarização, em decorrência da ausência do Estado, e, em cumprir uma função com relação a prover o ensino primário.

## 5.2. Memórias de escola

De tudo que se leu, infere-se que a escola se constituiu em um espaço singular naquelas colônias agrícolas, referência para os moradores, evocada nas narrativas dos sujeitos da pesquisa, materializada na frase “o colégio era muito bom”, que ecoa em muitas

---

<sup>15</sup> Sobre as escolas étnico-comunitárias no Rio Grande do Sul consultar Luchese (2007, 2011) e Giron (1998) para as italianas e Kreutz (1991) para as alemãs.

das entrevistas. É assim que lembram o prédio em que estudavam, o sabor do pão com manteiga ou com *schmia* que os alimentava na hora do almoço, preparado pelas mães, rememoram a roupa que iam à escola, diferente daquela que se usava em casa. Falam também das dificuldades de deslocamento, pois percorriam longas distâncias a pé ou a cavalo para poder estudar. Uma das narradoras, Geny (1991), recorda que algumas crianças saíam de casa mais cedo e deixavam pistas, construía, no percurso, uma trilha com pedrinhas, isso facilitava o caminho das outras crianças que, desse modo, alcançavam os primeiros e, assim, todos conseguiam chegar ao seu destino final. De um modo geral, definem a escola como o local em que encontravam outros meninos e meninas. Estamos falando de famílias que moravam longe umas das outras, portanto ir a este lugar todos os dias era uma possibilidade efetiva de ampliar o círculo de amizades e construir novos espaços de sociabilidade.

Por meio das narrativas analisadas, podemos compreender um conjunto de aspectos que se relacionam, direta ou indiretamente, com a forma com que se organizou a atividade escolar nas colônias, atividade fomentada pela ICA. Os sujeitos da pesquisa insistem na quase imediata instalação da escola, inicialmente dividindo espaço com a sinagoga, e, em seguida, construída como prédio, demarcando um lugar especial na comunidade.

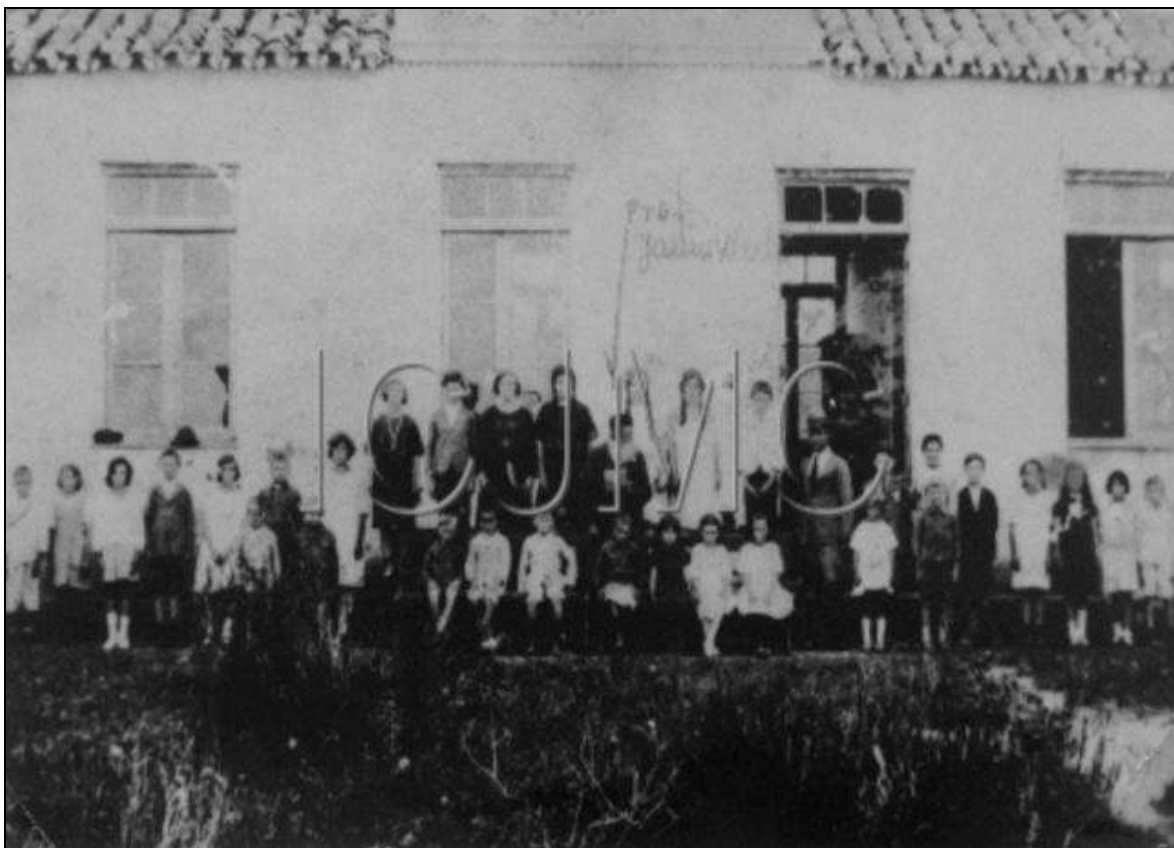
Portanto, os relatos indicam que, nos primeiros anos, não existia uma edificação escolar, havia diferentes usos para a sinagoga que se transformava em escola ou em salão de festas. Segundo Berta (1988), suas primeiras aulas foram “no colégio, aqueles colégios, que era colégio, era salão, que era tudo [...] aprendi ‘Idish’, que ensinavam em ‘sider’<sup>16</sup> de rezar, ali que ensinaram, não tinha livros para ensinar”.

Alguns anos mais tarde, a ICA promoveu em Phillipson e em Quatro Irmãos a construção de escolas. A lembrança de Clara (1988), indica que era “bem feito e iluminado, de alvenaria, com duas salas, dos mais e dos menos adiantados”. A fotografia do colégio em Phillipson, com data de 1929, apresenta uma imagem com pouca nitidez, mas que permite uma série de inferências acerca daquele cotidiano. Primeiramente, a valorização da construção, cenário da foto, edifício grandioso, podemos dizer, considerando os limites de uma colônia agrícola. Observam-se em torno de 30 estudantes, meninos e meninas, de diferentes idades, acompanhadas por um grupo de adultos, homens e mulheres. Não parecem usar uniforme, mas se nota um preparo para o dia em que seriam fotografados, cabelos bem penteados, meias brancas, laços de fita. Um homem de terno e gravata, provavelmente o professor, senhoras usando vestidos, em uma se vê um colar que lhe cai sobre a roupa. Os menores sentados à frente, os maiores dos lados e, no meio, os adultos. Ao menos duas das crianças são negras, o que reforça a convivência de judeus e não judeus no ambiente escolar, relatada nas memórias.

---

<sup>16</sup> Livro de rezas.

**Figura 1** – Colégio em Phillipson, 1929.



**Fonte:** Acervo Iconográfico do ICJMC

Em Quatro Irmãos, Carlos (1988) explica que o colégio era grande, as portas dividiam quatro salões grandes que poderiam se transformar em um único salão, havia palco, teatro e orquestra. Percebe-se que, mesmo com a existência do edifício da escola, era importante que o espaço pudesse se metamorfosear, convertendo-se em um teatro ou um local que pudesse reunir muitas pessoas para diferentes atividades culturais e sociais.

Segundo Clara (1988), “a primeira coisa que a ICA construiu nas colônias foi um colégio e uma sinagoga, porque os moradores não tinham condições, construíram também uma casa para o professor [...] traziam sempre um professor, tinha um professor *Idish*<sup>17</sup> e um professor de Português”. É possível inferir que o professor de *Idish* não era exatamente alguém com formação, poderia ser uma pessoa com sabedoria, que soubesse o idioma, uma espécie de guardião de memórias do povo judeu. Ela prossegue “nós tínhamos um velho que era o velho Verba, que era [...] professor de *Idish*. Era um velho comum que nos ensinava “*Alef, Bet*” (abecedário *Idish*), nos ensinava a ler, não se ensinava *Ivrit* (hebraico), nem nada disso, nem era considerado”.

---

<sup>17</sup> *Idish*: idioma falado pelos judeus da Europa Oriental.

Em seus relatos, Anna (1988) diz que passou parte de sua infância nos Estados Unidos e, no Brasil, morou em Phillipson. Lembra que o pai era professor de *Idish* e Hebraico por esse motivo, assim que a família chegou à colônia ele foi chamado pela ICA para lecionar. “Ele já era um homem muito preparado”. Como professor, recebia cento e vinte mil réis por mês, segundo a depoente, era pouco, mas com isso não precisava trabalhar na roça.

Clara (1988) explica que havia preocupação da ICA em não deixar faltar professores de Língua Portuguesa, “[...] a coisa principal que procuravam manter, era ter um professor para dar educação aos filhos. [...] a própria ICA concedeu terrenos perto da estrada geral para ser mais fácil a locomoção para o colégio, essas coisas, [...] e ali nós morávamos para poder ir ao colégio”.

De acordo com os entrevistados, a Associação custeava a vinda de professores da Europa, mantinha uma casa para esses docentes, todavia, os colonos também deveriam ajudar. Era importante que o professor falasse fluentemente a Língua Portuguesa, um exemplo é Leon Back, nome que é evocado de modo recorrente entre os moradores de Phillipson, pois foi o primeiro professor daquele lugar. De nacionalidade francesa, teve uma passagem em Portugal a fim de aprender o idioma e somente depois vir para o Brasil. (VON MUHLER, 2012).

Portanto, Leon Back foi contratado pela ICA para lecionar em Phillipson, a partir de 1908, ou seja, um ano depois da chegada das primeiras famílias. Era professor na Ecole Horticole et Professionnelle Du Plessis Piquet, nos arredores de Paris. Segundo o próprio Back (1958), a ICA seguia uma perspectiva assimilacionista e entendia que as crianças deveriam ser educadas como se brasileiros fossem, por isso a Associação teria feito uma espécie de convênio com o Governo do Estado, solicitando a permissão para instalação de escolas, tendo em vista a ausência do poder público nessa questão. Em 1908, Back ensinava Português para as crianças de manhã e aos adultos de tarde. (VON MUHLER, 2012). Um aspecto curioso é a prática deste professor que traduzia os nomes dos alunos, *aportuguesando-os*, por exemplo, Moishe passava a ser chamado de Miguel ou Manuel, o que indica o propósito de forte adaptação a uma outra cultura, seguindo as orientações da ICA. Back (1958) reforça essas posições explicando que as escolas nas colônias seguiam os programas e adotavam os livros utilizados nos estabelecimentos escolares públicos. Neste sentido, durante a aula, só era admitido o uso da língua vernácula, com exceção do hebraico nas aulas de instrução religiosa.

Os narradores indicam que as turmas eram mistas, meninos e meninas estudavam juntos, dando a entender que a valorização da educação se dava quase de forma igualitária para ambos os sexos. Outro aspecto interessante é que a escola recebia outros estudantes não judeus, que não participavam das aulas de educação religiosa, de Hebraico e de *Idish*. De acordo com Back (1958), nas proximidades da escola viviam famílias, cujos pais trabalhavam na Viação Férrea, entre eles afrodescendentes, as quais foram contatadas por este professor que ofereceu a elas a possibilidade de seus filhos estudarem junto com as crianças judias, com material escolar gratuito, dispensados das aulas de Religião. Clara (1988) reflete que “o judeu tem isso, que ele além de querer aprender, quer que os outros



também aprendam e assim foi se vivendo”. Esses aspectos foram abordados a partir da análise da fotografia escolar e evidenciam a intenção de não isolamento da comunidade judaica no Rio Grande do Sul, de busca pela integração em outra cultura.

Com relação à escolarização das crianças, de modo geral, as primeiras letras eram ensinadas a partir do livro de orações, o “sider”<sup>18</sup>, em *Idish*, por alguém da comunidade que apresentasse um maior nível de instrução, como já mencionado. As crianças eram separadas por nível de conhecimento, mas não necessariamente por idade. Berta (1988) comenta “assim, por classe, do primeiro ano, do segundo. Tinham gurias grandes que estavam no primeiro ano. Tinham pequenos que estavam no segundo, terceiro. Assim, conforme a capacidade [...]”

Passava-se o dia na escola, no horário das 8h às 16h. Pela manhã, estudos de Hebraico, à tarde estudava-se Língua Portuguesa, Aritmética, História. Clara (1988) rememora o cotidiano escolar:

[...] aí tinha uma professora que era professora e...dona Lucinha, uma senhora bem gorda e tudo, então, com ela aprendemos bastante, Português, e aí já era uma professora que já dava aulas, que já tinha...coerente, que precisava, então a gente estudava de tudo um pouco, era a melhor professora, então ali tinha todo tipo de criança, ela tinha que dar aula para umas cinquenta crianças, não me lembro bem, então ela dava aula para todos, para os mais adiantados, os mais atrasados, então ela dividia em classes e a gente foi aprendendo.

Neste sentido, Berta explica que, em Quatro Irmãos, nas aulas aprendia-se, além de ler, escrever e gramática, também História e atividades manuais.

Tinha o livro de História, tinham as perguntas: ‘Quem descobriu o Brasil?’ Embaixo a resposta. Então, ela mandava. ‘Estuda isso!’ Chegava no outro dia e perguntava: ‘Quem descobriu o Brasil?’. ‘Que ano isso?’ A gente respondia. Então, não precisava ser uma... ela ensinava assim. Isso que eles aprendiam. Até trabalhos manuais, bordados, as gurias... Também aprendi bordar (1988).

Considerando que Berta nasceu em 1917, essas são memórias de sua escolarização na década de 1920, ou seja, já fazia mais de uma década da instalação da colônia e, muito provavelmente, havia uma maior interferência do poder público no currículo escolar, que se estendia ao uso de livros didáticos. Essa questão da ingerência pública nas escolas das colônias judaicas é reforçada na fala de Clara, ao lembrar a presença de docentes mantidos pelo município, em virtude de existirem crianças nas colônias de famílias que não eram judias.

---

<sup>18</sup> Livro de rezas.

[...] essa professora era uma professora do município, os professores de Philippson eram da ICA. Eu acho que eles tinham alguma coisa de municipal também, porque entravam crianças que não eram *Idish* também. Porque todos os colonos sempre arrumavam um agregado, um capataz, um peão, para ficar e para fazer um ranchinho ali perto da casa, para fazer os trabalhos mais pesados, mais difíceis; então procuraram botar os filhos deles também na escola da ICA (1988).

A preocupação com a instrução dos adultos é outro aspecto explicitado em algumas narrativas. Entende-se que se destinava prioritariamente aos homens e, de modo geral, ocorria à noite. De acordo com Clara (1988) “[...] os rapazes, muitos iam no colégio, era quase obrigatório, para se alfabetizar em Português, porque vieram muitas pessoas de lá quase analfabetas”.

As memórias desses sujeitos tornam possível uma reconstrução do cotidiano escolar. É assim que Samuel (1988) explica como aconteciam os exames avaliativos dos alunos no final do ano letivo. Segundo o narrador, formavam-se bancas examinadoras, geralmente compostas por funcionários da ICA e convidados especiais. Por meio dessa lembrança, reforça-se a importância da Associação nas colônias e sua influência nas questões de educação formal. Ainda, a lembrança de um professor que fazia uso de práticas punitivas cotidianamente na escola, Samuel (1988) avalia essas ações afirmando que “queria formar bons alunos”.

As práticas de leitura desenvolvidas nas colônias agrícolas são outro tema recorrente nas entrevistas. Oz e Salzberger (2015) discutem o significado da palavra escrita para o povo judeu e isso passa pela valorização da escolarização e do hábito da leitura como referências formativas essenciais que definem um determinado ethos de *ser judeu*. Portanto, para além da escola, tanto em Phillipson, quanto em Quatro Irmãos, constituíram-se bibliotecas das comunidades, também incentivadas pela ICA, próximas às escolas, com livros e jornais em *Idish*, talvez com uma clara intenção de manter a preservação à língua de origem. Por um lado, a ideia de integração à cultura local, por outro o significado de manter as tradições. Segundo Gildo (1988) “vieram livros até da Polônia, vinham livros da Argentina [...] E vinha da França, né?” Entende-se que havia circulação desses suportes de escrita, pois os narradores comentam que retiravam livros da biblioteca e os levavam para casa. Entretanto, parece ter sido uma circulação restrita, pois alguns afirmaram que não sabiam ler em *Idish*, neste caso outros modos de ler se configuravam, Gildo rememora que:

Tinha o professor Becker também. Isrul Becker. Esse homem era um homem muito inteligente, lia muito também, e era muito amigo do meu pai... então eles liam em conjunto, ao ponto, que meu pai teve uma coisa, eu já era rapaz de dezenove anos. Eu não podia sair de casa sem meu pai ler alguma coisa. Ele leu todo o “Shulem

Alechem<sup>19</sup>” para nós, para mim e para as minhas irmãs, todo ele. Porque nós não líamos em “*Idish*”. Nós abandonamos o “*Idish*”. Ele lia para nós então, nós não podíamos sair antes de ele ler no mínimo um capítulo. Então nós já sabíamos. Todas as noites ele lia um capítulo” (1988).

Ainda sobre as bibliotecas, Samuel lembra que:

Éramos uns 350 jovens, vinte por cento sabia falar hebraico e tratavam de ensinar aos outros. Tínhamos uma biblioteca com 1500 livros em *Idish*. Um grupo lia um livro, depois era apresentado para discussão e debate. Fizemos vários michpat chaverin (julgamento entre amigos) com acusação e defesa. Um foi sobre os reis Saul e Davi e o Profeta Elias. Tínhamos que estudar o Talmud. Havia também um grupo de teatro (1988).

A vida nas colônias parecia ter a escola e a biblioteca como marcas culturais, legítimos espaços de convivência social. Para além destes, “quase todos os sábados havia bailes que eram animados por um conjunto constituído pelos colonos. Tocavam *cher*, valsas, polcas e mazurcas” (Samuel, 1988). Lembranças das festas de casamento que aconteciam em galpões onde se colocava um tablado. Segundo Back (1958), as mulheres preparavam “guefilte fish, guebrutene iner, leikach e schtrudel<sup>20</sup>. As vizinhas colaboravam e tudo era feito nas casas. Tocava-se gaita, dançava-se *cher*, polcas, mazurcas, valsas e outras danças russas. Os gaiteiros da região animavam. Havia muito calor humano” (p. 156). Afora isso, poucos relatos sobre atividades de lazer, Back (1958) escreve que nos sábados à tarde, as meninas, em grupos de dez a doze, iam passear na estação de Phillippon e esperar a passagem do trem.

Entretanto, pode-se dizer que foram efêmeras essas colônias agrícolas judaicas. A partir dos anos 1920, inicia um processo de esvaziamento dos núcleos coloniais, até seu completo desaparecimento. A documentação consultada indica que a busca pelas cidades está atrelada às dificuldades enfrentadas com a agricultura, diante da presença de pouquíssimos agrônomos, enfim, havia um quadro de despreparo para as atividades agropastoris que inviabilizou a continuidade do desenvolvimento daquelas famílias no meio rural. Nesse sentido, questiona-se: qual seria de fato o objetivo da ICA ao promover esse processo de imigração rural? Teria essa Associação falhado na gestão desses núcleos? Ou seu propósito teria sido justamente apostar na vinda dessas pessoas que, livres das pressões do continente europeu, aqui teriam liberdade para conduzir suas vidas com maior liberdade? Gutfreind (2004) complementa, afirmando que “os imigrantes se instalaram como colonos em um tipo de vida para a qual não estavam preparados. Nesse ambiente, conheceram o difícil trabalho com a terra conscientizando-se da necessidade de ganhar a vida em outro lugar” (p.37).

<sup>19</sup> Shulem Alechem/ Scholem Alechem – famoso escritor judeu.

<sup>20</sup> Peixe recheado, galinhas recheadas, pão de ló, doce folhado.

Neste processo de um *novo êxodo*, as questões ligadas à escola assumem uma dimensão muito importante. As narrativas são unânimes em afirmar que era preciso continuar a estudar, ir além do ensino primário, e isso só seria possível nas cidades.

### Considerações finais

Nas memórias de cada um dos entrevistados, é possível perceber alguns aspectos que circunscrevem o universo da educação nas colônias agrícolas judaicas do Rio Grande do Sul. Do início da escolarização de cada um deles, ocorrida em sua maioria na primeira década do século XX, foi garimpado, em meio a tantas outras memórias evocadas pela vida nas colônias em solo gaúcho, algumas reminiscências singulares, outras nem tanto, relativas às escolas étnicas. Nesse universo, se entreveem aspectos comuns à maioria das narrativas, o que conduziu as possibilidades de reflexões exploradas nesse estudo.

Em uma pesquisa que tem como objetivo compreender o início da escolarização dos primeiros imigrantes judeus que se fixaram em colônias agrícolas no RS, em um processo de recompor uma História acerca das primeiras escolas, vale demarcar algumas questões por nós julgadas relevantes.

Quanto aos primeiros professores e o papel da ICA nesse processo, aspecto lembrado por grande parte dos entrevistados, evidencia-se a importância da ICA com relação à educação. É possível perceber que essa organização investia na criação de escolas, na vinda de professores da Europa e na contratação de professores vindos de Porto Alegre para ensinar Português. Eles, em alguns casos, eram contratados também pelo poder público.

O início do processo de escolarização era realizado por alguém da comunidade que fosse capaz de ensinar *Idish*. O professor de *Idish*, na fase inicial, não era exatamente alguém com formação, poderia ser uma pessoa mais velha que soubesse o idioma.

Há narrativas que visibilizam elementos tais como: o significado da escola para o povo judeu, tanto para os filhos como para as filhas dos imigrantes, embora muitos dos relatos enfatizem a prioridade sobre a educação dos homens; a presença de crianças de origem não judia na escola ocorria nas mesmas condições que o dos filhos dos imigrantes, com exceção de que elas não frequentavam as aulas de Hebraico; as dificuldades de acesso e locomoção à escola e a busca de soluções para efetivamente estarem na escola também foi recorrente.

Dos atravessamentos que circunscrevem um processo de pesquisa, desde o contato com a empiria até a análise dos dados, são inúmeras as armadilhas às quais estão sujeitos os pesquisadores. Quando a investigação opera com as memórias daqueles que não estão mais entre nós, o exercício da investigação requer sensibilidade no processo de interpretação e cuidado para não se cair nas armadilhas da banalização e de comparações anacrônicas. No entanto, no que diz respeito ao conjunto de estudos relacionados à educação nas escolas étnicas, há elementos que permitem algumas inferências em um esforço de ampliar as análises lises sobre essa temática.

Empenhamo-nos em fazer um exercício de cotejamento, das informações obtidas nessa investigação, com pesquisas já realizadas em colônias italianas no estado do Rio Grande do Sul, especialmente, em estudos que se utilizaram, também, de memórias orais.

Com relação ao auxílio recebido pelos colonos judeus da *Jewish Colonization Association*, conhecida como ICA, observa-se uma semelhança com as Associação de Mútuo Socorro, fundadas nas colônias de imigração italiana. Ao contrário do ICA que foi fundada por um europeu, e organizada antes da imigração dos judeus, as associações de mútuo socorro eram organizadas, aqui no Brasil, pelos próprios colonos, os mais prósperos. Segundo Luchese (2016), a semelhança da ICA, essas assumiam diversas funções como preservação dos laços com a pátria de origem através de festividades cívicas, assim como assumiram a organização de diversas escolas subsidiadas por materiais e mesmo professores provenientes da Itália.

No que diz respeito ao espaço em que ocorriam as aulas, as escolas das colônias agrícolas, inicialmente, estavam localizadas em uma construção que servia como sinagoga, salão de eventos para a comunidade e escola, nas colônias italianas, as escolas também se localizavam em uma construção que servia a vários propósitos. As aulas nas salas em casas particulares de membros da comunidade, relatadas nas narrativas das professoras que atuaram em região de imigração italiana, sua ocorrência não foi observada nas colônias agrícolas, uma vez que não esteve presente nas memórias dos imigrantes judeus. (GRAZZIOTIN; KREUTZ, 2010).

Em ambos os casos, percebe-se que, no processo inicial de escolarização, lecionava aquele que, no conjunto de famílias da comunidade, destacava-se por maiores conhecimentos. Constata-se, no entanto, ser uma singularidade das colônias de imigrantes judeus, a preocupação e conseqüente prática de contratação de professores que ensinassem em Português, incluindo adultos no processo. Os relatos são muito claros quanto ao seu objetivo, fato que ocorria tanto por parte da ICA como nos casos de haver um convênio com o município.

Percebe-se, em distintos aspectos, o papel dessas instituições que serviram como suporte em diversos âmbitos nas chamadas comunidades homogêneas. Tanto as Associações de Mútuo Socorro, no caso dos italianos, como a ICA no caso dos Judeus, assumiram grande parte, se não a totalidade, do auxílio no que concerne a educação em uma época em que o poder público pouco cumpria sua função. Nesse sentido, elas foram catalisadoras e ordenadoras das relações comunitárias e foram responsáveis, em grande medida, pelo desenvolvimento do processo educativo entre imigrantes.

Os fragmentos de memória, por nós escolhidos, daqueles que viveram em colônias agrícolas no Rio Grande do Sul e narraram reminiscências daqueles tempos, ecoam nesses escritos que dão a ver memórias de um outro tempo. São vozes que agora se calam, mas que estão, talvez para sempre, gravadas em outros suportes, disponíveis para quem quiser lhes *escutar* no Acervo de História Oral do Instituto Cultural Judaico Marc Chagall.

## Referências

ALMEIDA, Dóris Bittencourt. Nos rastros de narrativas de memória do povo judeu: o acervo de história oral do instituto Marc Chagall. *Anais do Congresso Brasileiro de História da Educação*. UEM/2015.

AMADO, Janaina; FERREIRA, Marieta de Moraes (orgs.) *Usos e Abusos da História Oral*. FERREIRA, Marieta de Moraes (orgs.). Fundação Getúlio Vargas: Rio de Janeiro, 1997.

BACK, Leon Enciclopédia Rio-grandense, 1958.

BOSI, Ecléa. *Memória e Sociedade: lembrança de velhos*. 2. ed. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1987.

CHARTIER, Roger. *À beira da falésia: a história entre certezas e inquietude*. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 2002. 277p.

DIDONET, Zilah Cercal. *O Positivismo e a Constituição Rio-Grandense de 14 de julho de 1891*. Dissertação em Filosofia. Santa Maria: UFSM, 1975.

EIZIRIK, Moyses. *Aspectos da Vida Judaica no Rio Grande do Sul*. Caxias do Sul. Editora da Universidade de Caxias do Sul, 1984.

ERRANTE, Antoinette. Mas afinal, A Memória é de Quem? Histórias orais e modos de lembrar e contar. In: *História da Educação*. Vol. 4 – n. 8. Pelotas: UFPel. Setembro, 2000, p. 141 – 174.

FENELON, Déa R. Trabalho, Cultura e História Social; perspectivas de investigação. *Revista Projeto História*. PUC-SP, n. 4, Educ, 1984. p 35-36”.

FOUCAULT, Michel. *La vida de los hombres infames*. Buenos Aires: Editorial Altamira (s.d.). (p.75a 201)

GIRON, Loraine Slomp. *Colônia Italiana e Educação*. In. *Revista da Educação*. ASPHE,/FAE/UFPel. Set, nº. (4):77, 1998, p. 87 -106.

GONDRA, José Gonçalves e SHUELER, Alessandra. *Educação, poder e sociedade no império brasileiro*. São Paulo: Cortez, 2008.

GRAZZIOTIN, Luciane Sgarbi Santos; ALMEIDA, Dóris Bittencourt. *Romagens do tempo e recantos de memórias: reflexões sobre história oral*. São Leopoldo: Oikos, 2012.112p.

GRAZZIOTIN, Luciane Sgarbi Santos; LUCHESE, Terciane Ângela. The schooling process and teacher training in the Italian colonial region of Rio Grande do Sul, Brazil (1910-1940). *History of Education & Children's Literature* (Testo Stampato) , v.2, p.579-601, 2014.

GRAZZIOTIN, Luciane Sgarbi; KREUTZ, Lúcio. *Processo de escolarização e formação docente dos professores nas antigas colônias de imigração italiana no nordeste do Rio Grande do Sul -1920 a 1940* In: VIII Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação, 2010, São Luis do Maranhão. São Luis do Maranhão: Ed. Amaury D'Avila, 2010. p.1 – 18.

GUTFREIND, Ieda. *A imigração judaica no Rio Grande do Sul*. São Leopoldo: Editora da UNISINOS, 2004.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Centauro, 2004.

HISTÓRIAS DE VIDA. *Instituto Cultural Judaico Marc Chagall*. Volumes I e II (1998, 1999).

KREUTZ, Lúcio. *O professor paroquial: magistério e imigração alemã*. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 1991.

LUCHESE, Terciane Ângela; CORSETTI, Berenice. *Educação e instrução na Província do Rio Grande do Sul*. In: GONDRA, José Gonçalves e SCHNEIDER, Omar (org.). *Educação e instrução nas províncias e na corte imperial (Brasil, 1822 – 1889)*. Vitória: EDUFES, 2011, pp. 453 – 485.

LUCHESE, Terciane Ângela. <[http://alb.com.br/arquivomorto/edicoes\\_anteriores/anais17/txtcompletos/sem12/COLE\\_807.pdf](http://alb.com.br/arquivomorto/edicoes_anteriores/anais17/txtcompletos/sem12/COLE_807.pdf)> Acesso em: mar. 2016.

LUCHESE, Terciane Ângela. *O Processo entre imigrantes da região Colonial Italiana do RS – 1975 a 1930: leggere, scrivere e calcolare per essee alcuno nella vita*. Tese de doutorado, 2007.

OZ, Amós; SALZBERGER, Fania Oz. *Os judeus e as palavras*. São Paulo: Companhia das letras, 2015. 251p.

POUTINGNAT, Philippe; STREIFF-FENART, Joceline. *Teorias da Etnicidade: seguido de grupos étnicos e suas fronteiras de Fredrik Barth*. São Paulo: Ed. UNESP, 2011. (Tradução Elcio Fernandes). 250p.

PRINS, Gwyn. *História Oral*. In: BURKE, Peter (org.). *A escrita da História: novas perspectivas*. São Paulo, Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992, p. 163 a 198.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da educação no Brasil*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

SCLIAR, Moacyr. *O Texto, ou: a Vida*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

SOUZA, José Edimar; GRAZZIOTIN, Luciane Sgarbi. *Os primeiros tempos de escola em Lomba Grande: Escola da Comunidade Evangélica Luterana (1834-1881)*. In: 19º Encontro da Associação Sul -Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação, 2013, Pelotas. *19º Encontro da ASPHE Pelotas 2013*. v.19. p.1 – 13.

VON MUHLEN, Bruna Krimberg. Leon Back: professor, cirurgião dentista e líder na comunidade judaica (1908 – 1960). WebMosaica. *Revista do Instituto Cultural Judaico Marc Chagall*. v.4, n.1, jan. jun. 2012.

### **Entrevistas**

Abrahan Averbuck, Acervo do Instituto Cultural Judaico Marc Chagall, data da entrevista: 1990.

Anna Steinbruch Garber, Acervo do Instituto Cultural Judaico Marc Chagall, data da entrevista: 1988.

Berta Chukster, Acervo do Instituto Cultural Judaico Marc Chagall, data da entrevista: 1988.

Carlos Hubbermann, Acervo do Instituto Cultural Judaico Marc Chagall, data da entrevista: 1988.

Clara Birmann, Acervo do Instituto Cultural Judaico Marc Chagall, data da entrevista: 1988.

Geny Parker, Acervo do Instituto Cultural Judaico Marc Chagall, 1991, data da entrevista: 1988.

Guilherme Soibermann, Acervo do Instituto Cultural Judaico Marc Chagall, data da entrevista: 1990

Luis Chwartzmann, Acervo do Instituto Cultural Judaico Marc Chagall, data da entrevista: 1988.

Samuel Chwartzmann, Acervo do Instituto Cultural Judaico Marc Chagall, data da entrevista: 1988.

Zivia Chwartzmann, Acervo do Instituto Cultural Judaico Marc Chagall, data da entrevista: 1988.