UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

Dissertação de Mestrado

O RITO DA CONFIRMAÇÃO LUTERANA E O PROCESSO ESCOLAR DOS POMERANOS NA SERRA DOS TAPES – RS (1938-1971)

Karen Laiz Krause Romig

Pelotas, 2021

KAREN LAIZ KRAUSE ROMIG

O RITO DA CONFIRMAÇÃO LUTERANA E O PROCESSO ESCOLAR DOS POMERANOS NA SERRA DOS TAPES – RS (1938-1971)

Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação. Área de conhecimento: História da Educação.

Orientadora: Profª. Drª. Patrícia Weiduschadt

Pelotas, 2021

Catalogação na Publicação

R765r Romig, Karen Laiz Krause

O rito da confirmação luterana e o processo escolar dos pomeranos na Serra dos Tapes – RS (1938-1971) / Karen Laiz Krause Romig ; Patrícia Weiduschadt, orientadora. — Pelotas, 2021.

226 f. : il.

Dissertação (Mestrado) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, 2021.

1. Confirmação luterana. 2. Escolas particulares. 3. Ritos de passagem. 4. Comunidades pomeranas. 5. Serra dos Tapes (RS). I. Weiduschadt, Patrícia, orient. II. Título.

CDD : 370

Elaborada por Simone Godinho Maisonave CRB: 10/1733

Karen Laiz Krause Romig

O RITO DA CONFIRMAÇÃO LUTERANA E O PROCESSO ESCOLAR DOS POMERANOS NA SERRA DOS TAPES – RS (1938-1971)

Dissertação aprovada, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas.

Data da defesa: 14 de abril de 2021.

Banca examinadora:

Prof. Drª Patrícia Weiduschadt (Orientadora)
Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos.

Prof. Dr. Jorge Luiz da Cunha
Doutor em História Medieval e Moderna Contemporânea pela Universität Hamburg.

Prof. Drª Vania Grim Thies
Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas.

Prof. Dr. Elomar Antonio Callegaro Tambara
Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Dedico esta dissertação de Mestrado à minha mãe, Carla Fernanda Krause Romig; agricultora, pessoa humilde, minha melhor amiga, e incentivadora dos meus sonhos. Minhas conquistas acadêmicas são dedicadas a ela, que foi privada de seguir seus estudos, mas nunca mediu esforços para que eu tivesse essa oportunidade. Essa é uma homenagem a todo o amor a mim dedicado.

AGRADECIMENTOS

Ao realizar um sonho, devemos fazer o exercício de olhar ao nosso redor e perceber que não estamos sozinhos, mas rodeados de pessoas que, em suas individualidades, colaboraram para que tal fato se concretizasse. Dessa maneira, é o momento de agradecer a todos aqueles que estiveram ao meu lado nesta caminhada.

Primeiramente agradeço a Deus, por sempre abençoar meus caminhos e minhas escolhas. Eu sei que a fé fortalece os meus sonhos.

De maneira especial, agradeço à minha orientadora, professora Drª Patrícia Weiduschadt. Nem todas as palavras do mundo são capazes de expressar tamanha gratidão. Uma professora, orientadora, e, acima de tudo, uma amiga, que com seu jeito humano, simpático, dedicado e humilde torna a academia um espaço acolhedor. Ter uma orientadora como a Patrícia faz com que tenhamos gosto em pesquisar. Agradeço toda a sua atenção e seu carinho, sua ajuda e dedicação fizeram que com que essa pesquisa fosse realizada.

Da mesma forma, à minha família, à minha mãe, Carla Fernanda, pela atenção, pelo amor e pelo carinho a mim dedicados. Ao meu pai, Ildomar, e ao meu irmão, Igor, pelo apoio e incentivo. Aos meus avós, Ivo e Inalda Krause, pela proteção e carinho. Ao meu noivo, Jeniel Roloff, pela paciência, amor e compreensão a mim dedicados.

Agradeço, também, a todos os entrevistados dessa pesquisa, que em suas narrativas eternizaram suas memórias. Sem esses relatos, essa pesquisa não poderia acontecer. Agradeço, também, a todos aqueles que contribuíram com empréstimo e doação de material histórico e àqueles que intermediaram as entrevistas.

Minha gratidão vai também para à professora Cássia Raquel Beiersdorf Hellwig, que me auxiliou muito nessa pesquisa, sempre tão atenciosa, com empréstimo de material, indicação de entrevistados, ajuda com fotos e com conversas sobre a pesquisa.

E não esqueço, aqui, de todos os membros do grupo CEIHE, Centro de Estudos e Investigações em História da Educação da UFPel, por todos os encontros, pelas aprendizagens, pelos eventos, pelas reflexões e por despertar cada vez mais minha dedicação para a área da História da Educação. E dos colegas do Mestrado,

por todas as conversas e conhecimentos partilhados. Não citarei seus nomes, pois todos foram em suas singularidades extremamente importantes.

Meu agradecimento também vai para as minhas amigas e colegas Liziane Nolasco Fonseca e Simone Gomes de Faria, que foram sempre tão companheiras, com conversas diárias, descontração e parcerias em eventos e escritas. E à minha amiga Débora Marchesan, pelas tardes agradáveis compartilhadas no Cedoc – UFPel.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPel, seus professores e funcionários pela dedicação e atenção.

À CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) pelo apoio financeiro para a realização dessa pesquisa.

Aos membros da banca, Dr. Jorge Luiz da Cunha, Drª. Vania Grim Thies e Dr. Elomar Antonio Callegaro Tambara, pelas contribuições muito necessárias para o estudo.

De maneira geral, então, eu agradeço a todos meus amigos, colegas e familiares que direta e indiretamente auxiliaram na consolidação desse sonho de me tornar Mestra em Educação. Gratidão a todos aqueles que sempre acreditaram no meu potencial como pesquisadora.

Mais uma vez, muito obrigada!

“A utopia está lá no horizonte. Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos, e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, jamais alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar”.

Eduardo Galeano

Resumo

ROMIG, Karen Laiz Krause. **O Rito da Confirmação Luterana e o Processo Escolar dos Pomeranos na Serra dos Tapes – RS (1938-1971).** 2021. 226 f. Dissertação de Mestrado – Mestrado em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2021.

Esta dissertação de Mestrado constitui-se com o objetivo de analisar as relações entre o ritual da confirmação e o processo escolar de crianças e jovens em escolas particulares luteranas, situadas dentro da região cultural pomerana, na Serra dos Tapes-RS, no período de 1938 a 1971. A confirmação luterana é aqui entendida como um ritual de passagem. Neste rito os adolescentes e jovens são preparados por meio do ensino confirmatório para reafirmarem sua fé no culto da confirmação. É entendido como um elemento da etnicidade dos pomeranos, o qual determina a passagem da infância para as responsabilidades da vida adulta, demarcando o período do início da juventude. O estudo desta temática é envolvido pelo processo histórico de formação cultural e religiosa da Serra dos Tapes. A metodologia da investigação conta com a história oral e a análise documental, na perspectiva de estudos na área da História da Educação. O trabalho envolve conceitos norteadores como etnicidade (BARTH, 2011), campo e *habitus* (BOURDIEU, 1994), ética protestante (WEBER, 2004), dentre outros. Os aspectos escolares são analisados sob a ótica da cultura material escolar (JULIA, 2001), a partir das análises de documentos e narrativas de ex-alunos, ex-professores e confirmandos, permitindo observar o cenário escolar da época, bem como as motivações da igreja e, também, as intencionalidades das famílias da comunidade, ao terem seus filhos confirmados. Fez-se necessário compreender a organização das escolas comunitárias, pois a partir da análise de elementos dessas instituições educativas, como narrativas e documentos, percebeu-se que, de fato, os atos religiosos, como a confirmação, intervinham na não sequência dos estudos. Concluiu-se que um dos motivos de os jovens não seguirem seus estudos era o rito da confirmação, prática legitimada pela própria comunidade, definida como o momento de saída da escola, algo que fora internalizado culturalmente e religiosamente. Além disso, no meio rural não existiam escolas de ensino secundário, e a ida dos jovens para a cidade simbolizava um distanciamento cultural da comunidade, sendo que a saída da escola também era almejada, pois as famílias necessitavam da ajuda dos filhos na lida da agricultura.

PALAVRAS-CHAVE: Confirmação luterana; Escolas particulares; Ritos de passagem; Comunidades pomeranas; Serra dos Tapes.

Abstract

ROMIG, Karen Laiz Krause. **The Lutheran Confirmation Rite and the School Process of the Pomerans in Serra dos Tapes - RS (1938-1971).** 2021. 226 f. Master's Dissertation - Master in Education, Faculty of Education, Federal University of Pelotas, Pelotas, 2021.

The present thesis takes form in order to analyse the relations between the ritual of Confirmation and the learning process of children and youth from Lutheran private schools inside the Pomeranian cultural area in Serra dos Tapes, a green highway in the state of Rio Grande do Sul, from 1938 to 1971. Lutheran Confirmation is understood as a rite of passage. In this rite, the teenagers and youth are prepared, by the means of confirmatory education, to reaffirm their faith in Confirmation. It is known as a Pomeranian ethnicity element, which determines the passage from childhood to adulthood and its responsibilities, setting the beginning of youthhood. The study of this topic is surrounded by the historical process of cultural and religious development in Serra dos Tapes. The methodology of this investigation counts on oral history and document analysis from the perspective of studies in the field of History of Education. The work embraces orienting concepts such as ethnicity (BARTH, 2011), habitus and field (BOURDIEU, 1994) Protestant ethic (WEBER, 2004), among others. The aspects of school education are analysed from the classroom material culture point of view (JULIA, 2001), from the analysis of documents and narratives of former students, teachers and Confirmation candidates, allowing the school scenario of the time to be observed, as well as the Church motivations and, also, the intentionality of the community families once their children make their Confirmation. It was necessary to understand the organization of community schools, since from the analysis of the elements from those educational institutions, such as narratives and documents, it became clear that, in fact, religious practices, such as Confirmation, intervened in the non-sequence of the studies. It was concluded that one of the reasons why youth did not complete their studies was the ritual of Confirmation, an experience validated by its own community and defined as the moment of school completion, culturally and religiously internalized. Besides, there were no secondary schools within the rural environment, and the journey of the youth to the city meant a cultural distance from the community, even seeking school completion, for families needed help from their children to work in farming.

KEYWORDS: Lutheran Confirmation; private schools; rites of passage; Pomeranian communities; Serra dos Tapes.

Lista de Figuras

Figura 1 – Mapa da Região Cultural pomerana no Sul do Rio Grande do Sul. 32

Figura 2 - Lembranças de batismo. 93

Figura 3 - Certidão de Batismo de Breno Siefert, 1943. 94

Figura 4 - Capa de uma das versões do Catecismo Menor de Lutero. 98

Figura 5 - Conteúdo do Catecismo Menor de Lutero. 99

Figura 6 - Exemplo de certidão de confirmação, 1967. 99

Figura 7 - Mapa preliminar com a localização das escolas envolvidas na pesquisa. 108

Figura 8 - Mapa do município de Canguçu. 109

Figura 9 - Registro de Escolas Particulares Luterana da SMEEC de Canguçu. 110

Figura 10 - Mapa da localização do município de Arroio do Padre – RS. 110

Figura 11 - Esquema demonstrativo de Cerqueira (2010) que salienta a presença cultural pomerana no município de Arroio do Padre – RS. 111

Figura 12 - Prédio da Escola Matias de Albuquerque pertencente a Sociedade Religiosa Escolar da Favila. 113

Figura 13 - Igreja da Associação Religiosa Escolar da Favila – Canguçu. 114

Figura 14 - Fragmento da ata da Associação Religiosa Escola da Favila, constando a obrigatoriedade da frequência escolar para a confirmação. Ano de 1964. 116

Figura 15 - Prédio atual da Escola Municipal Silveira Martins. 118

Figura 16 - Antigo prédio da Escola Silveira Martins – Antiga igreja da Comunidade Luterana do Cerrito. 118

Figura 17 - Placa de fundação da Comunidade Luterana do Cerrito. 119

Figura 18 - Alunos e professor da Escola do Cerrito junto ao prédio da igreja e da escola. Sem data. 120

Figura 19 - Prédios atuais da Comunidade do Cerrito. 120

Figura 20 - Pastor da Comunidade do Cerrito com uma turma de confirmandos. 121

Figura 21 - Prédio da Escola Luterana São Paulo de Capão Bonito – Canguçu. ...124

Figura 22 - Página de livro de frequência escolar indicando a confirmação como motivo de cancelamento de matrícula. Escola São João do Herval. Ano de 1943. .127

Figura 23 - Fontes selecionadas da Escola Evangélica Luterana São Paulo do Capão Bonito.....128

Figura 24 - Nome do entrevistado Edgar Quandt no livro de registro de Confirmação. 1964. 130

Figura 25 - Nome do entrevistado Edgar Quandt no livro de registros de chamada da Escola – 1ª série. Ano de 1959. 130

Figura 26 - Nome do entrevistado Edgar Quandt no livro de registros de chamada da Escola – 2ª série. Ano de 1960. 131

Figura 27 - Nome do entrevistado Edgar Quandt no livro de registros de chamada da Escola – 3ª série. Ano de 1961. 131

Figura 28 - Nome do entrevistado Edgar Quandt no livro de registros de chamada da Escola – 4ª série. Ano de 1962. 132

Figura 29 - Nome do entrevistado Edgar Quandt no livro de registros de chamada da Escola – 5ª série. Ano de 1963. 132

Figura 30 - Certidão de Batismo do aluno da Escola São Paulo do Capão Bonito. Ano de 1951. 134

Figura 31 - Certidão de confirmação do aluno da Escola São Paulo do Capão Bonito. Ano de 1964. 135

Figura 32 - Registro aluno Breno Siefert. Livro de frequência ano de 1952. 136

Figura 33 - Registro aluno Breno Siefert. Livro de frequência ano de 1953. 136

Figura 34 - Registro aluno Breno Siefert. Livro de frequência ano de 1954. 137

Figura 35 - Registro aluno Breno Siefert. Livro de frequência ano de 1956. 137

Figura 36 - Livro de frequência ano de 1957 em que não aparece o nome do aluno Breno Siefert. 138

Figura 37 - Prédio antigo da Escola Visconde Ouro Preto com descrição de seu nome. 139

Figura 38 - Frente do antigo prédio da Escola Visconde de Ouro Preto. 140

Figura 39 - Ata da municipalização da Escola Visconde de Ouro Preto. Ano de 1957. 141

Figura 40 - Igreja da Comunidade Arroio do Padre II. 142

Figura 41 - Atual prédio da Escola Visconde de Ouro Preto. 142

Figura 42 - Símbolo da IECLB em frente a comunidade Arroio do Padre II. 143

Figura 43 - Registro de Batismo da entrevistada Christa. Ano de 1932. 145

Figura 44 - Registro de casamento dos entrevistados Christa e Osvaldo. Ano de 1954. 145

Figura 45 - Registro do Entrevistado Breno Siefert no Livro de Confirmações da Comunidade São Paulo do Capão Bonito. 155

Figura 46 - Prédios escolares das instituições analisadas no estudo 165

Figura 47 - Caderno de aluna da Escola Silveira Martins - Capa Meu Brasil. Ano de 1944. 169

Figura 48 - Capa e escritos do caderno de caligrafia do entrevistado Willi Venzke. Ano de 1942. 170

Figura 49 - Capa e lições do caderno de contas da Escola Silveira Martins. Ano de 1938. 174

Figura 50 - Momento cívico da Escola Visconde de Ouro Preto. 175

Figura 51 - Capa e respectiva escrita do caderno de civismo de uma aluna da Escola Silveira Martins. Ano de 1945. 176

Figura 52 - Fragmento de um caderno de registros cívicos da Escola Matias de Albuquerque (Sociedade Religiosa Escolar da Favila). 177

Figura 53 - Estatuto da Sociedade Religiosa Escolar da Favila, salientando a instrução religiosa e escolar da instituição. 184

Figura 54 - Lista de pagamento do valor trimestral da escola da Favila. 185

Lista de Quadros

Quadro 1 - Relação de dados dos entrevistados da Pesquisa. 35

Quadro 2 - Fontes documentais da Associação religiosa escolar da Favila. 114

Quadro 3 - Fontes documentais da Escola São Paulo de Capão Bonito e outras escolas de atuação de Reinardo Albrecht. 126

Quadro 4 - Relação entre as datas de confirmação e os registros escolares de alguns alunos da Escola São Paulo do Capão Bonito. 129

Quadro 5 - Fontes documentais da Escola Visconde de Ouro Preto. 144

Lista de abreviaturas e siglas

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CEDOC	Centro de Documentação vinculado ao CEIHE da Universidade Federal de Pelotas
CEIHE	Centro de Estudos e Investigações em História da Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas
CNPCT	Comissão Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais
IECLB	Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil
IELB	Igreja Evangélica Luterana do Brasil
IELI	Igreja Evangélica Luterana Independente
PNPCT	Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais
OIT	Organização Internacional do Trabalho
RS	Rio Grande do Sul
SMEEC	Secretária Municipal de Educação, Esportes e Cultura de Canguçu – RS
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFPEL	Universidade Federal de Pelotas
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria

Sumário

Introdução 17

1. Percurso Teórico-metodológico 29

1.1 Consolidação do Estado da Arte 29

1.2 Região Cultural Pomerana na Serra dos Tapes – RS 30

1.3 Metodologia 33

1.4 Conceitos da Pesquisa 43

1.4.1 Etnicidade 44

1.4.2 Campo e *Habitus* 49

1.4.3 Ética Protestante 51

1.4.4 Cultura Material Escolar 54

2. Pomeranos no Rio Grande do Sul 56

2.1 Religião Luterana 61

2.2 Escolarização Luterana 67

2.3 Os pomeranos e seu destino agrícola 76

2.4 Desdobramentos Políticos e históricos no período estudado 82

2.5 Ritos de passagem 89

2.5.1 Batismo 91

2.5.2 Confirmação Luterana 95

2.5.3 Casamento 103

2.5.4 Morte 105

3. Escolas particulares Luteranas 107

3.1 Escola Matias de Albuquerque 112

3.2 Escola Silveira Martins 117

3.3 Escola Evangélica Luterana São Paulo do Capão Bonito 123

3.4 Escola Visconde de Ouro Preto 138

4. Religião, Cultura e o Trabalho Infantojuvenil na Agricultura 148

4.1 Narrativas do ato confirmatório 149

4.2 Narrativas da escolarização e Cultura Material Escolar 160

4.2.1 Tempo e Espaço Escolar 161

4.2.2 Multisseriação 166

4.2.3 Materiais escolares 168

4.2.4 Temas estudados 171
4.2.5 Regime de Escola particular 182
4.3 Narrativas do trabalho e responsabilidades na juventude 186
Considerações Finais 190
FONTES DOCUMENTAIS 199
FONTES ORAIS 200
REFERÊNCIAS 200
Apêndices 216
Anexos 223

Introdução

Esta dissertação de mestrado está inserida na área da Educação, versando sobre as relações entre o ritual luterano da confirmação[1] e a escolarização de sujeitos que estudaram em escolas particulares[2] luteranas. O trabalho traz como questionamento de pesquisa as relações entre a confirmação luterana e o processo escolar de crianças e jovens em escolas situadas na região cultural pomerana[3] da Serra dos Tapes[4] no período de 1938 a 1971.

Este trabalho é fruto de uma pesquisa realizada junto ao grupo do CEIHE (Centro de Estudos e Investigações em História da Educação), integrado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas.

A pesquisa tem, por sua vez, o objetivo geral de analisar as relações entre o ritual da confirmação e o processo escolar de crianças e jovens em escolas particulares luteranas, situadas dentro da região[5] cultural pomerana na Serra dos Tapes, no período de 1938 a 1971.

Dentro desta proposta de análise surgem também os seguintes objetivos específicos: analisar os ritos de passagem[6] pertencentes a cerimônias religiosas e culturais dos descendentes de pomeranos[7]; caracterizar o rito luterano da confirmação; compreender a importância do vínculo religioso e dos processos

---

[1] A confirmação é entendida como um ritual semelhante à crisma da religião católica, em que os jovens prestam votos para a igreja, sendo praticada aproximadamente entre 12 e 14 anos. O ensino confirmatório é um período que enfatiza a educação dos principais temas inerentes à fé cristã segundo a perspectiva luterana. Este processo culmina com uma celebração eucarística denominada de Confirmação.

[2] O termo escola particular luterana é empregado pelas características destas escolas. Elas funcionavam, principalmente, junto a comunidades luteranas e atendiam os filhos dos membros e/ou sócios dessas comunidades religiosas. As famílias contribuíam financeiramente com as comunidades, como forma de pagamento da escola.

[3] A região cultural pomerana é um conceito geográfico utilizado e estruturado pela pesquisadora Romig (2018), em sua pesquisa de Conclusão de Curso de Licenciatura em Geografia. Este conceito será utilizado neste trabalho como uma delimitação espacial, onde as ocorrências dos fenômenos de confirmação, saída e permanência escolar serão analisados.

[4] Pertencente à região fisiográfica da Serra do sudeste, na região sul do estado do Rio Grande do Sul. Abrange municípios como Arroio do Padre, Canguçu, Morro Redondo, Pelotas e São Lourenço do Sul.

[5] É uma área geográfica onde há o domínio de determinadas características que distinguem aquela área das demais (GOMES, 2000). É um dos conceitos-chaves da área de geografia, podendo estar relacionado a discussões políticas, culturais, físicas e econômicas.

[6] Processos ritualísticos que demarcam mudanças nos papéis sociais e religiosos dos indivíduos. São eles: batismo, confirmação, casamento e morte.

[7] Provenientes do território da Pomerânia, região localizada no litoral do Mar Báltico, eram descendentes de eslavos e wendes que trabalhavam principalmente na agricultura e na pesca RÖLKE (1996). É considerado um grupo étnico com características próprias e peculiares, mantendo língua e costumes diferenciados de outros grupos étnicos alemães (WEIDUSCHADT; TAMBARA, 2014).

ritualísticos para os pomeranos; e assimilar o processo escolar em escolas particulares luteranas[8], para identificar a relação da confirmação na escolarização dos sujeitos que vivenciaram este período, a saber, 1938 a 1971, observando as relações do rito para com a escolarização desses sujeitos.

Nesta pesquisa, parte-se do princípio de que os descendentes de pomeranos, desde o início do processo imigratório, constituíram relações entre a escola e a igreja, entre escolarização e religião. Deste modo, assim como veremos no decorrer deste trabalho, atos religiosos influenciavam nas atividades da escola, pois eram instituições unidas por meio de uma ligação cultural. Tanto que o rito da confirmação, por ser praticado no início da adolescência, ainda em período escolar, exercia um poder cultural capaz de influenciar não só nas decisões escolares, mas também em decisões do trabalho e da família.

O presente estudo, como já mencionado, abarca o recorte temporal do ano de 1938 a 1971, pois o ano de 1938 marca o início e a intensificação do período da nacionalização[9] do ensino imposto pelo governo de Getúlio Vargas. A partir deste período as escolas étnicas comunitárias passaram a ter um caráter mais cívico e nacionalista[10]. Com o enfraquecimento das características originais da escola étnica, muitas dessas instituições continuaram a funcionar em regime particular, até que, aproximadamente no ano de 1971, os alunos intensificaram um processo de transição para as escolas públicas, em que, com o passar dos anos, as escolas particulares luteranas foram perdendo seu espaço frente a novas imposições do Estado.

Sobre este fato das escolas religiosas e particulares deixarem de existir para consequentemente darem espaço para a escolas públicas, Kreutz (1994a, p.159) menciona que “a partir do momento em que parte dos alunos ia para a escola pública, tornava-se insustentável manter a escola comunitária ou paroquial”. Por outro lado, essas escolas mantiveram resistência à municipalização, como apontam

[8] Termo mais utilizado e contextualizado nesta dissertação, em se tratar das escolas luteranas.

[9] A nacionalização ocorreu no período do Estado Novo, durante o governo de Getúlio Vargas, com a proibição da língua alemã e pomerana, provocando o enfraquecimento das escolas étnicas das comunidades religiosas. A nacionalização do ensino significou um esforço do governo para a formação de uma consciência nacional entre os cidadãos de núcleos etnicamente homogêneos; houve fechamento de escolas étnicas e destruição de material didático (MÜLLER, 1994). Para saber mais, ver o livro de Telmo Müller (1994).

[10] Este caráter cívico e nacionalista das escolas particulares luteranas foi observado na consulta às fontes documentais das escolas analisadas neste trabalho. Para tratar de escolas particulares luteranas tem-se por base os artigos de Weiduschadt e Castro (2015), Klein e Becker (2017) e Weiduschadt e Alves (2019).

Weiduschadt e Alves (2019, p. 288) “grande parte das escolas comunitárias da Serra dos Tapes permaneceu até meados da década de 1970 sem se municipalizar, até aquelas que se tornaram públicas apresentavam fortes vínculos comunitários”. Nesta afirmação, entende-se que, mesmo quando as escolas se tornaram municipais, elas ainda passaram a estar localizadas próximas as comunidades[11] religiosas, e justamente sua localização geográfica junto delas, fez com que essa interação continuasse a existir.

Nesta dissertação, será muito utilizado o termo “comunidade” para se referir ao complexo da igreja unida com a escola. Para tal, o respaldo vem de Altmann (1994, p. 125), que escreve:

> Para Lutero, Igreja é original e primordialmente a comunidade, a comunidade daqueles que tem em comum a fé em Cristo. “Comunidade” é o termo neotestamentário, enquanto que no Antigo Testamento o termo correspondente é “Povo de Deus” [...] Onde há um só batismo, um só evangelho, uma só fé, um só povo, ali também todos são cristãos iguais, todos são igualmente sacerdotes. Nenhum membro, qualquer que seja sua função, pode ter autoridade superior à desse povo. Na tradução do Novo Testamento Lutero foi consequente com essa sua descoberta, empregando a palavra “comunidade” (*Gemeinde*), em vez de “igreja” (*Kirche*), expressão que não gostava, por ser geralmente entendida no sentido hierárquico ou de um prédio (ALTMANN, 1994, p.125).

Para pensar em uma definição temporal do período da pesquisa, são trazidas justificativas jurídicas que abrangem dois marcos históricos importantes, no tocante às escolas rurais, e no que tange também ao funcionamento das escolas particulares, que, como já foi dito, funcionaram junto das comunidades religiosas luteranas.

O recorte inicial da pesquisa abrange de maneira oficial o Decreto-Lei nº 406, de 4 de maio de 1938. Conhecida como “Lei da Nacionalização”, exigiu o ensino em língua nacional e impôs barreiras para a circulação de revistas e livros em língua estrangeira. Mais especificamente, o artigo 85 dessa lei fala que em todas as escolas rurais do país o ensino de qualquer matéria seria ministrado em português, abrangendo os seguintes parágrafos:

> 1º - As escolas a que se refere este artigo serão sempre regidas por brasileiros natos; 2º - Não se ensinará idioma estrangeiro a menores de quatorze anos; 3º - Os livros destinados ao ensino primário serão exclusivamente escritos em língua portuguesa; 4º - Nos programas do curso

[11] Entendida nesta dissertação como uma organização social e religiosa de pessoas que se unem por objetivos em comum. Elas surgem para dar subsídio religioso para descendentes de imigrantes alemães e pomeranos. Continuam se mantendo na atualidade, como um complexo que abrigou a igreja, a escola, o cemitério, e mais recentemente os salões de festas.

> primário e secundário é obrigatório o ensino da história e da geografia do Brasil (BRASIL, 1938).

Assim, após a nacionalização, as características das escolas comunitárias étnicas sofreram mudanças significativas em seu modo de ensino, pois o ensino na língua alemã deixou de ser uma prioridade.

Depois da instauração da política educacional da nacionalização do ensino, surgiram outros marcos históricos brasileiros que contextualizam o período abrangido pela pesquisa, como a Constituição de 1946, a Ditadura Civil Militar instaurada em 1964 e a LDBEN de 1961. Desta forma, o período que compreende o estudo é caracterizado por muitas mudanças pedagógicas no contexto educacional brasileiro.

O recorte desta pesquisa está delimitado pelo ano de 1971, quando a legislação educacional sofre interferência da LDB de 1971[12]. Como diz Queiróz (2013), a lei nº 5692/71 foi promulgada no contexto da ditadura civil-militar e que trouxe permanências e mudanças nas concepções de educação dessa época, modificando a estrutura de ensino do Brasil, na qual o curso primário e o antigo ginásio se tornaram um só curso de 1º grau. Seus artigos 18 e 19 falam, respectivamente, que o ensino de 1º grau terá a duração de oito anos letivos e compreenderá, anualmente, pelo menos 720 horas de atividades e que para o ingresso no ensino de 1º grau, deverá o aluno ter a idade mínima de sete anos (BRASIL, 1971).

Desta forma, a LDB de 1971 é aqui utilizada como a baliza temporal para os elementos estudados nesta dissertação. Porém, é evidente que as mudanças traçadas por esta lei demoraram muitos anos para serem postas em prática, principalmente no que tange ao contexto do ensino rural nas regiões coloniais mais remotas, como no interior da Serra dos Tapes, pois muitas escolas com o 1º grau incompleto seguiram com suas atividades. As escolas aqui estudadas foram municipalizadas ou tiveram suas atividades encerradas em anos diferentes, desta maneira é complexo estabelecer um ano exato para o término do recorte temporal, porém sabe-se que após o ano de 1971 poucas escolas particulares continuaram funcionando, o que gera, então, um enfraquecimento das atividades dessas escolas,

[12] Lei Nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, que fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1° e 2º graus (BRASIL, 1971)

sendo que um contexto macro como a LDB de 1971 influenciou neste campo educacional.

O período de análise da pesquisa abarca também a década de 1960, que é marcada pelo apogeu e crise da pedagogia nova[13], sendo este um período de constante experimentação pedagógica. Mas, destaca-se que nos anos posteriores a 1969 surge a ideia da pedagogia tecnicista[14] (SAVIANI, 2010).

O processo histórico de adaptação e ressignificação cultural alemã pomerana nessa região da Serra dos Tapes, foi um elemento que também contribuiu para a escolha do recorte espacial da pesquisa, pois traços culturais, religiosos, linguísticos e geográficos são observados no dia a dia das pessoas que vivem nessa região.

Tendo apresentado a justificativa do recorte temporal da pesquisa, justifica-se a seguir a escolha da temática. A abordagem desta dissertação tem relevância pessoal como pesquisadora, porque vivo em uma comunidade pomerana na Serra dos Tapes e fui confirmada aos 12 anos de idade, passando pelo rito da confirmação em uma comunidade luterana, situada também nesta região. Após passar por este ritual, percebi uma série de novas responsabilidades que me foram atribuídas dentro do núcleo familiar, bem como ganhei permissão para exercer algumas atividades que antes me eram negadas, pois passei a ser adulta para a comunidade. Assim, o meu contexto pessoal de confirmação é recente, mas ao indagar sobre o rito da confirmação de meus familiares e pessoas de mais idade, principalmente avós e bisavós, percebi que, em décadas anteriores, o rito da confirmação atingiu também a vida escolar dessas pessoas. Senti-me instigada em conhecer os significados do ritual da confirmação para essas pessoas.

Além da motivação pessoal, o estudo tem caráter social para a comunidade pomerana da Serra dos Tapes, pois a rememoração de fatos do passado auxilia na identidade cultural dessas pessoas enquanto descendentes de pomeranos. A prática de ritos de passagem e seus significados foram entendidos com naturalidade pelas crianças e adolescentes[15] que tiveram seus papéis sociais modificados, em virtude da passagem por rituais religiosos luteranos. Os impactos culturais causados pelos

---

[13] Também conhecida como escola nova, foi um período de renovação do ensino que ganhou força no início de século XX (SAVIANI, 2010).

[14] "A pedagogia tecnicista tem por base o pressuposto da neutralidade cientifica e é inspirada nos princípios da racionalidade, eficiência e produtividade" (SAVIANI, 2010, p. 381).

[15] O Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069) define a adolescência como a faixa etária de 12 a 18 anos de idade. É o período de transição entre a infância e a vida adulta, neste trabalho são chamados de adolescentes os jovens ou crianças em idade de confirmação de fé.

ritos de passagem podem, ainda na atualidade, afetar a vida de descendentes de pomeranos.

A temática justifica-se, também, no meio acadêmico-científico, por tratar-se de um processo ritualístico pertencente a um grupo étnico específico, que possui contribuições para o processo histórico colonizador de municípios componentes da Serra dos Tapes, em uma região meridional do Rio Grande do Sul, em que os acontecimentos escolares e religiosos estiveram interligados.

Desta forma, esta pesquisa pretende discutir acontecimentos que envolveram religiosidade e escolarização. A pesquisa, de forma intrínseca, problematiza os modos como a comunidade rural de origem pomerana celebrava os ritos de passagem, e quais os significados a eles atribuídos.

Esta pesquisa de mestrado também é estruturada com base em acontecimentos atuais, que incitam o entendimento de fatos já ocorridos, sendo que, nos últimos anos, discussões sobre identidade cultural e grupos étnicos estão sendo abordados em diferentes contextos, inclusive no meio acadêmico. Nessas discussões surgem as abordagens de culturas específicas, como a cultura pomerana.

Atualmente, em regiões como a Serra dos Tapes surgem projetos voltados à rememoração da cultura pomerana, como, por exemplo, projetos desenvolvidos por escolas, sejam eles projetos linguísticos, grupos de danças ou eventos de valorização cultural. No meio acadêmico, as investigações são realizadas em diferentes áreas: na história, com abordagens voltadas ao processo migratório; no campo da história da educação, se detendo na escolarização e educação desse grupo, especialmente, relacionados com a religião luterana; na geografia, relacionando os estudos a partir da localização espacial dos descendentes de pomeranos; na área da antropologia, voltando-se para o modo de vida e para os ritos de passagem; enquanto na teologia, as pesquisas têm especial atenção na relação com a religião luterana. Desta forma, a temática pode ser abordada por diferentes áreas do conhecimento.

Muitos acontecimentos e percepções do meu cotidiano me inquietavam e ao encarar certas situações com os olhos de pesquisa, me perguntei por que a grande maioria das pessoas do meio rural, onde eu sempre morei no município de

Canguçu[16], não seguiam os estudos e porque havia dentro dessas comunidades certas resistências com pessoas que continuavam seus estudos. Tais afirmações são reforçadas ao observar o processo histórico de colonização e de dedicação ao trabalho na terra, pois os agricultores pomeranos consideravam a escola algo necessário para a aprendizagem considerada básica, mas desejavam a permanência familiar no trabalho agrícola. Essas problematizações serão esplanadas no decorrer da escrita dessa dissertação.

Percebe-se que principalmente entre os anos 1938 a 1971, e estendendo-se inclusive em anos posteriores, mas com menor intensidade, que a sequência escolar não era vista com bons olhos pela comunidade, nem mesmo essa continuidade era possível devido ao fato de não existir escolas que ofertavam o ensino secundário na zona rural, pois, consequentemente, aqueles que desejavam seguir seus estudos deveriam abandonar a vida na agricultura e seguir sua vida no meio urbano. Existiam algumas exceções em que as famílias permitiam que os filhos estudassem na cidade, mas isso para profissões mais específicas, direcionadas para a cultura e religiosidade, como para a profissão de pastor, por exemplo. Neste limiar Schlee[17] (2000, p.10) discorre que “os pais afirmam que o estudo não é prioridade, mesmo que as condições de trabalho e de vida na zona rural não sejam as ideais, mas enquanto tiverem terra e saúde para plantar, vão continuar lutando e querem para seus filhos um destino ligado à terra”.

Algo que também me chama atenção, e que justifica a escolha do tema, é o fato de muitas meninas, e até meninos, contraírem matrimônio e constituírem família relativamente cedo. Esses grupos têm a ideia de que aos 18 anos, ou até antes, os jovens já são adultos e estão prontos a assumirem suas responsabilidades e constituírem família. Essas percepções iniciais do meu cotidiano me trazem algumas relações com a ideia transmitida de confirmação e liberdade para os jovens.

Mesmo que a confirmação não faça, atualmente, os jovens desistirem dos estudos e/ou permanecerem na escola até serem confirmados, o rito da confirmação

[16] Munícipio essencialmente agrícola, localizado na Serra dos Tapes. Atualmente possui cerca de 60 mil habitantes. Em parte de seu território há forte predominância da cultura pomerana.

[17] Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização feito por Vera Maria Schlee sobre a evasão escolar em comunidades pomeranas de Canguçu-RS. Esse trabalho analisou o tempo presente do ano 2000, chegando à conclusão de que a evasão escolar no meio rural nessa localidade aconteceu devido a fatores interligados, como: cultura, religião, ambiente familiar, meios de sobrevivência, costumes e tradições. Esse conjunto de fatores desencadearam a tomada de decisão das famílias para sentenciarem sobre a saída de seus filhos da escola.

ainda transmite uma ideia de liberdade e responsabilidade para as comunidades luteranas localizadas no meio rural.

O meu interesse pessoal pela temática não surge exclusivamente para a escrita da dissertação, este interesse também tem origem em outros contextos da minha jornada de estudos, como trabalhos de pesquisa ainda no ensino médio[18], escritas de artigos científicos, e a monografia[19] da conclusão do curso de licenciatura em Geografia.

O trabalho de monografia do curso de graduação foi impulsionado pelo interesse na temática étnica voltada aos pomeranos e alemães. Desse modo surgiu o trabalho intitulado “A região cultural pomerana no sul do Rio Grande Sul”, enfatizando aspectos geográficos e culturais da cultura pomerana, no campo de estudos da geografia cultural, contextualizando cartograficamente uma região cultural pomerana no sul gaúcho.

Tal região é incorporada nesta pesquisa como componente espacial das análises do objeto, pois entendo a espacialização da temática como algo relevante. Além disso, minha essência e minha formação inicial em geografia fazem com que eu enxergue além das relações educacionais, religiosas, culturais e antropológicas, alcançando também, as relações históricas e geográficas que compõem determinados fenômenos aqui compreendidos

Sou moradora do município de Canguçu, que está inserido geograficamente na Serra dos Tapes. Integro também uma comunidade luterana independente, e passei pelo rito da confirmação nessa mesma comunidade. Ao longo de minha trajetória de vida me senti instigada em entender a importância atribuída a este rito em comunidades de descendentes de pomeranos, e desta forma perceber se as influências do rito da confirmação foram mais intensas em anos anteriores.

Ao conhecer as pesquisas sobre grupos étnicos desenvolvidas no CEIHE (Centro de Estudos e Investigações em História da Educação), na linha de pesquisa Filosofia e História da Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação, me senti motivada a continuar pesquisando sobre o grupo étnico dos pomeranos, desta

[18] Trabalho realizado ao longo dos três anos do Ensino Médio na disciplina de Seminário Integrado, no Ensino Médio Politécnico da Escola Estadual de Ensino Médio João de Deus Nunes - Canguçu-RS. Foi um trabalho caracterizado como pesquisa, na qual estudei a cultura alemã e pomerana no Rio Grande do Sul. Foi uma forma de aproximação com obras e escritas que tratam sobre o tema, o que possibilitou o interesse pessoal na Geografia Cultural e na História da Educação.

[19] Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Geografia da UFPel. Intitulado: A região cultural pomerana no sul do Rio Grande do Sul. Sob orientação do professor Dr. Sandro de Castro Pitano. Existem publicações de artigos científicos sobre esta Monografia.

vez direcionando para o viés educacional. Assim, considero pertinente a realização de pesquisas no viés cultural, especificamente estudos voltados aos rituais de passagem, escolarização e religião luterana.

Para a realização da pesquisa, me inseri em contextos das comunidades religiosas luteranas para entender os processos de escolarização que ali ocorreram. Primeiramente decidi procurar fontes documentais que me possibilitariam o encontro de sujeitos que estudaram nessas escolas, e que poderiam narrar suas trajetórias nestes ambientes educacionais.

Primeiramente, buscou-se entender a realidade de quatro escolas que funcionaram em caráter comunitário particular, duas da igreja luterana independente, uma que havia funcionado junto ao sínodo de Missouri e outra vinculada ao Sínodo Sul Rio-grandense.

As principais hipóteses deste estudo refletem que a permanência na escola ocorreu até o momento do rito da confirmação e que a consequente passagem por este rito gerava novas atribuições e responsabilidades ao jovem, sendo que a escola não era mais uma prioridade, e, por isso, o jovem deixava de estudar para trabalhar na propriedade da família, tomando certas decisões relativas ao seu futuro enquanto pessoa adulta.

Em relação a elementos históricos de colonização alemã e pomerana[20] em regiões do sul do estado do Rio Grande do Sul, evidencia-se que os imigrantes e seus descendentes tinham forte ligação com comunidades religiosas luteranas, pois, em grande maioria, consideravam a religião e a educação fatores fundamentais para suas vivências. Essa ligação fez com que os ritos de passagem vivenciados na igreja pudessem interferir na vida social e escolar das famílias, principalmente na de crianças e adolescentes.

Por sua vez, as famílias atribuíam importância ao estudo básico da escola, como ler, escrever e fazer operações básicas de matemática, mas também consideravam a igreja a instituição que preparava o jovem para a vida, ensinando-lhe os valores considerados necessários (BAHIA, 2011).

Nas palavras de Kreutz (1994a), os imigrantes alemães, ao se instalarem no Rio Grande do Sul, consideravam a instrução elementar indispensável. Desta forma,

[20] Na escrita da Dissertação, em alguns momentos serão utilizados os termos “alemães” e “pomeranos”, em virtude de alguns autores não diferenciá-los. Mas a pesquisa tem seu foco no grupo étnico dos pomeranos.

empenharam-se pela construção de escolas, pela manutenção do professor e pela aquisição de material didático, pois, segundo suas concepções, a escola seria um mecanismo tanto para melhorar a formação religiosa, quanto para despertar os indivíduos para o exercício da cidadania.

Ressalta-se que os ritos de passagem são parte indissociável da religião luterana, fundamentais para a rememoração da identidade étnica deste povo. Os ritos de passagem, conforme Rodolpho (2004), atribuem a cada indivíduo novas identidades e novos papéis a serem desempenhados junto ao grupo com o qual convivem, pois após a confirmação o jovem passava a desempenhar outro papel na sociedade, de criança que estudava a jovem que trabalhava.

A partir deste ritual, a criança ou adolescente integrava a comunidade religiosa como detentor de responsabilidade, com aptidão social perante a igreja. As famílias consideravam a confirmação uma educação necessária à vida, sendo o momento das crianças e jovens se incluírem à sociedade, casar e trabalhar na lavoura junto de sua família (BAHIA, 2001).

Como destaca Bahia[21] (2011), em seu estudo realizado em comunidades pomeranas no estado do Espirito Santo[22], o abandono escolar na região na qual a autora realizou pesquisas era de fato bem significativa, pois o rito da confirmação era praticado em idades dos adolescentes que, na grande maioria dos casos, acabava coincidindo com o término dos estudos no 1º grau do Ensino Fundamental. A pesquisadora Joana Bahia realizou estudos com diretores de escola que afirmaram que após o culto da confirmação acontecia um esvaziamento das classes escolares e que as famílias acreditavam que a confirmação educava para a vida, ensinando os valores fundamentais para os jovens que seguiriam suas vidas na zona rural.

No período estudado, não havia uma legislação específica que mantivesse os jovens na escola, portanto muitos deixavam de estudar, pois entendiam que já

[21] Joana Bahia é antropóloga e professora adjunta do programa de pós-graduação da UERJ/FFP (Universidade do Estado do Rio de Janeiro), terminou sua tese no ano de 2000, abordando assuntos como identidade, magia e religião na imigração alemã. A pesquisadora realizou seu estudo no estado do Espírito Santo. Ou seja, em contexto diferente do da Serra dos Tapes. Assim, muitos dos fatos por ela estudados são analisados também nesta pesquisa, mas em contexto e intencionalidade distintos.

[22] Estado da Federação Brasileira situado no litoral na região sudeste. Possui municípios com forte influência da colonização pomerana. Existem diversas produções científicas (BAHIA, 2001; 2011; SCHMIDT, 2015) que abordam o contexto comunitário, língua, costumes e modos de vida dos descendentes de pomeranos que vivem no Espírito Santo. Seus hábitos são semelhantes àqueles dos que se estabeleceram também no estado do Rio Grande do Sul.

teriam aprendido o suficiente para a vida na agricultura. Posteriormente, concomitante com a inserção de outros cultivos, como o tabaco, são regulamentadas legislações que vetam o trabalho infantil[23] e incentivam a educação das crianças.

Para a viabilidade da pesquisa, foi feito um levantamento do Estado da Arte que contou com a busca de trabalhos acadêmicos já realizados sobre os temas aqui envolvidos. Salienta-se, inicialmente, que com base nessas buscas foram constituídos blocos temáticos que, de maneira geral, contemplaram a pesquisa. Os quadros com esses blocos temáticos são apresentados nos apêndices da dissertação. Os blocos são compostos pelos seguintes temas: Luteranismo; Escolas étnicas e paroquiais; Ritos de passagem, confirmação e ensino confirmatório; e Confirmação relacionado com escolarização.

Além da parte introdutória, esta dissertação está dividida em quatro capítulos. No primeiro capitulo é abordado o percurso teórico-metodológico da pesquisa, onde é contextualizado o estudo ao leitor, tratando sobre o estado da arte, os caminhos trilhados para construção do problema, a metodologia utilizada e os conceitos norteadores do estudo.

No segundo capítulo é feita uma contextualização histórica da imigração pomerana e da sua adaptação no território do sul do Rio Grande do Sul, tratando sobre temas mais pontuais que acompanham a pesquisa, com base em autores que trabalharam especificamente com esses temas. São abordados, assim, assuntos como a religião luterana, a escolarização comunitária, o período da nacionalização do ensino, e a relação dos pomeranos com a agricultura, especificando os significados do trabalho infanto-juvenil nas propriedades. Ainda dentro deste capítulo são especificados os rituais de passagem da religião luterana, que são praticados no contexto cultural pomerano da Serra dos Tapes, sendo o batismo, a confirmação, o casamento e a morte. Em um subcapítulo, se dá mais ênfase ao rito da confirmação, que é o foco desta pesquisa, falando sobre o ensino confirmatório e demais processos que envolvem esse rito.

O terceiro capítulo aborda algumas análises e descrições das quatro escolas particulares luteranas que compõem o estudo. Nesse capítulo já são trazidas

[23] Questões sobre o trabalho infantil dentro do contexto rural dos pomeranos serão discutidos no subtítulo 2.3: Os pomeranos e seu destino agrícola.

narrativas de alunos e de outras pessoas que conviveram com essas realidades educacionais.

O quarto e último capítulo traz a discussão sobre as relações que abrangem trabalho, cultura e religião, como fatores de interferência na decisão dos alunos em seguirem sua jornada escolar ou permanecerem no núcleo familiar, no trabalho agrícola e na comunidade religiosa.

1. Percurso Teórico-metodológico

1.1 Consolidação do Estado da Arte

Este estudo surge com o objetivo de analisar as relações entre o ritual da confirmação e o processo escolar de crianças e jovens em escolas particulares luteranas, situadas dentro da região cultural pomerana na Serra dos Tapes-RS, no período de 1938 a 1971. Para tanto, foi realizado um levantamento bibliográfico de pesquisas relacionadas direta ou indiretamente à temática dentro do campo de estudos da História da Educação.

O levantamento de pesquisas e produções que envolvem o assunto pretendeu propiciar ao público leitor um panorama de como este assunto já foi pesquisado academicamente. De maneira teórica, com base em Morosini e Fernandes (2014, p.155), o "estado de conhecimento é identificação, registro, categorização que leva à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica", possibilitando trazer para o estudo um aprofundamento conceitual de autores que já trabalharam com temas envolvidos pelo objeto estudado.

A construção do estado de conhecimento, ou também chamado estado da arte, em uma pesquisa "fornece um mapeamento das ideias já existentes, dando segurança sobre fontes de estudo, apontando subtemas passíveis de maior exploração ou, até mesmo, fazendo compreender silêncios significativos a respeito do tema de estudo" (MOROSINI, FERNANDES, 2014, p. 158).

Desta forma, nos meses de abril e maio de 2019, primeiro ano da pesquisa, fez-se uma busca de produções acadêmicas voltadas para a temática. Os sites consultados[24] foram: Banco de Teses e Dissertações da Capes, BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações), Revista Brasileira de História da Educação, Revista História da Educação, Cadernos de História da Educação, Revista Brasileira de História das Religiões, site da Scielo[25], Portal de Periódicos da Capes e Google Acadêmico.

[24] Esses sites de busca foram escolhidos por indicação da orientadora e por serem reconhecidos no meio acadêmico.
[25] Biblioteca Eletrônica Científica Online.

Para a busca de publicações, dentro desses sites, que contribuíssem para a pesquisa, foram utilizados os seguintes descritores: “confirmação”; “ritos de passagem”; “luteranos”; “escolas étnicas”; “sociedades escolares”; “escolas comunitárias”; “imigração alemã”; e “pomeranos”. A busca levou em consideração um número significativo de descritores, com a finalidade de trazer um maior levantamento de publicações que tivessem alguma relação com o assunto pesquisado. Verificou-se que existem poucos trabalhos acadêmicos que tratam sobre a relação entre o rito da confirmação e a escolarização desenvolvida nas escolas particulares luteranas. Porém, existem trabalhos e pesquisas que tratam de ambos os assuntos separadamente, mas que puderam ser úteis na discussão do tema e para a contextualização geral dos aspectos estudados na dissertação.

Em um total, foram encontradas 35 publicações referentes às temáticas trabalhadas, entre elas 29 artigos de periódicos científicos, 4 teses de doutorado e 2 dissertações de mestrado[26].

Nos apêndices são apresentados, separadamente, os principais trabalhos acadêmicos encontrados na busca, divididos em blocos temáticos que estão interligados ao tema maior da pesquisa. Em cada bloco é apresentada uma breve síntese de cada trabalho e as possíveis relações com o objeto pesquisado. Os blocos temáticos falam sobre Luteranismo, Escolas paroquias e/ou comunitárias, e trazem também trabalhos sobre a confirmação e sua respectiva relação com a escolarização de jovens e crianças em contextos germânicos luteranos, o que representam o aprofundamento teórico da pesquisa. Esse levantamento permite ao público leitor identificar algumas das bases teóricas do estudo, pois muitos dos trabalhos encontrados foram citados e relacionados com o objeto de pesquisa.

1.2 Região Cultural Pomerana na Serra dos Tapes – RS

Para a caracterização espacial do objeto de estudo, volta-se aos aspectos geográficos e culturais, que caracterizam uma região cultural pomerana no sul do Rio Grande do Sul. Estes não são estáticos e nem homogêneos, mas dinâmicos.

[26] Nos apêndices são demonstrados quadros com os trabalhos encontrados no levantamento do estado da arte.

Existem, dessa forma, códigos culturais[27] específicos que evidenciam a presença deste povo no espaço geográfico da Serra dos Tapes, no extremo sul do estado do Rio Grande do Sul. Dentre eles, destaca-se a língua, a religião, os modos de agir, as superstições, os costumes, as tradições e os pratos típicos da cultura pomerana. Também são significativos os traços arquitetônicos, as paisagens e as construções relacionadas à cultura pomerana, atividades econômicas e demais aspectos geográficos que, em conjunto, sinalizam a existência dessa região cultural pomerana no sul gaúcho. Todas estas manifestações foram percebidas na paisagem cultural[28] dos munícipios que compõem a Serra dos Tapes, no sul do Rio Grande do Sul.

Como discorrem Romig e Pitano (2018),

> As igrejas da religião luterana, as festividades, as superstições, a prática linguística, a agricultura, a gastronomia, a construção de moradias, as formas de comemorar cada ocasião, as características dos indivíduos, todos estes aspectos são elementos constituintes do espaço. Como os descendentes de pomeranos tem uma forma particular de agir e pensar, essas peculiaridades interferem de maneira específica na dinâmica espacial. O espaço geográfico do extremo sul do Rio Grande do Sul é resultante, portanto, da atuação da cultura pomerana, presente e facilmente percebida em suas características (ROMIG & PITANO, 2018, p. 127).

A autora Patrícia Bosenbecker (2011) utiliza em seu estudo que trata sobre a colônia de São Lourenço do Sul o termo “ilha de colonização” para se referir aos imigrantes alemães que se estabeleceram nesta região meridional do Rio Grande do Sul. Tal expressão é empregada no sentido de salientar o isolamento desses colonos, que se afastaram dos grandes centros urbanos e que, consequentemente, apresentariam diferenças sutis em suas condições de vida ao serem comparados com os descendentes da região serrana do Rio Grande do Sul (BOSENBECKER, 2011).

A partir dos estudos acima citados, salienta-se que existe uma característica singular deste povo pomerano, que se estabeleceu num determinado local, concentrando-se geograficamente e isolando-se das demais comunidades ao redor. Essa é uma das características que chama a atenção do meio acadêmico para

---

[27] São entendidos enquanto códigos culturais a língua, culinária, a religião luterana, a prática de superstições, danças, festas, celebração dos rituais de passagem, entre muitas outras características do grupo étnico pomerano.

[28] Para Corrêa e Rosendahl (2003, p. 215), “a paisagem é uma estrutura visível, na qual a mensagem que nela se escreve em termos geossimbólicos reflete o peso dos sonhos, das crenças dos homens e de busca de significação”. Percebe-se que a paisagem carrega um significado histórico, que diretamente remete a cultura dos sujeitos que por ali passaram, deixando suas marcas culturais.

estudar os processos culturais, escolares, religiosos, linguísticos e, entre outras temáticas que envolvem os pomeranos do sul do Rio Grande do Sul.

Nessa região situada dentro da Serra dos Tapes existem códigos culturais que evidenciam essa presença cultural marcante. Dentre esses códigos, destacam-se a língua, religião, modos de agir, superstições, costumes, tradições e pratos típicos da cultura pomerana. Além desses, são significativos também os traços arquitetônicos, as paisagens, construções relacionadas à cultura pomerana, atividades econômicas e demais aspectos que, em conjunto, sinalizam a existência de uma região cultural pomerana (ROMIG, PITANO, NOAL, 2020).

A seguir, apresenta-se a representação cartográfica da região cultural pomerana no sul do Rio Grande do Sul. Dentro desse recorte geográfico é que são estudadas as relações entre a confirmação luterana e o processo escolar de crianças e jovens em escolas particulares luteranas.

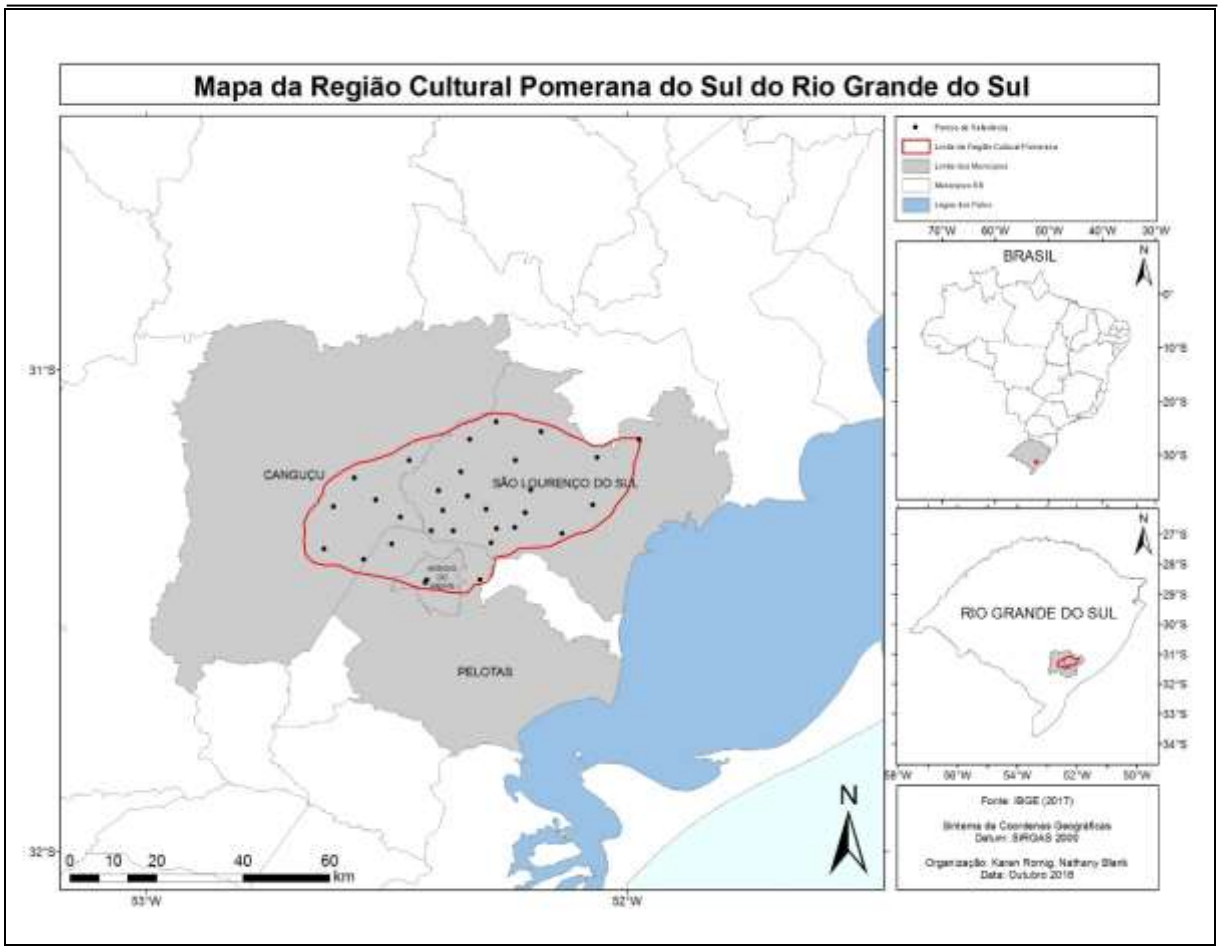


Figura 1 – Mapa da Região Cultural pomerana no Sul do Rio Grande do Sul.
Fonte: Romig, 2018.

Nesta região cultural pomerana, situada na Serra dos Tapes, ocorrem manifestações culturais advindas de um processo histórico colonizador dos pomeranos.

Neste sentido, Bosenbecker (2011) traz que:

> Os imigrantes alemães chegaram à Colônia São Lourenço e se instalaram dentro da Serra dos Tapes, formando uma ilha formada por estâncias. A partir desse ponto, a estrutura local sofreu alterações, tanto o comércio quanto a agricultura crescem rapidamente e, em poucos anos, a região transformou-se significativamente. Se de um lado estavam os estancieiros, criadores de gado, escravistas e detentores de grandes propriedades de terra; de outro, estavam os imigrantes, os chamados colonos, pequenos proprietários dedicados à agricultura, com base no trabalho familiar (BOSENBECKER, 2011, p. 6).

Na afirmativa anterior, percebe-se que uma das características que denota a presença desses povos germânicos na região correspondente a Serra dos Tapes é a prática da agricultura, que é reforçada com hábitos linguísticos, religiosos e culturais, fatores esses que serão também observados ao longo deste texto.

Esta região cultural surge neste estudo como uma maneira de delimitar espacialmente a pesquisa. Entende-se que a partir do núcleo inicial, na localidade de Coxilha do Barão, no interior do município de São Lourenço do Sul, os imigrantes se instalaram, e, a partir dessas terras, a comunidade foi se expandindo de maneira que chegou a outros municípios, como Pelotas, Canguçu e Arroio do Padre. Conforme Nadalin (2001) os povos germânicos imigraram com o objetivo de preencher vazios demográficos no território.

Essa descrição da ferramenta cartográfica apresentada acima, também contextualiza o desenvolvimento da pesquisa, contribuindo para que o leitor se localize geograficamente em relação ao objeto de investigação.

1.3 Metodologia

Este estudo volta-se a olhar o passado para estudar fatos ocorridos em outros momentos que não são atuais. Dessa forma, esta dissertação está imersa na área de História da Educação, especificamente nas metodologias compostas por relatos orais e análise documental, fazendo usos e análises das memórias de sujeitos e suas respectivas lembranças escolares e religiosas.

Para o fortalecimento teórico da metodologia e das técnicas utilizadas no estudo, são apresentados autores que tratam sobre a história oral e sobre a análise documental.

Para contextualizar o viés temporal da pesquisa utiliza-se Delgado (2003), ao autor mencionar que o olhar do homem no tempo e através do tempo traz em si a marca da historicidade. São os homens que constroem suas visões e representações das diferentes temporalidades e acontecimentos que marcaram sua própria história. As análises sobre o passado estão sempre influenciadas pela marca da temporalidade.

> Ao se dedicar à análise do passado, o estudioso da História vai ao encontro de um outro tempo diferente daquele no qual está integrado. Nessa viagem realiza-se um amalgama peculiar caracterizado pelo encontro de singularidades temporais. Trata-se do encontro da História já vivida com a história pesquisada, estudada, analisada, enfim, narrada (DELGADO, 2003, p. 10-11).

Este estudo considera a história oral como um tipo de metodologia de pesquisa. Para tanto, baseia-se em autores como Ferreira e Amado (2006) e Verena Alberti (2005), além de outros que abordam a temática. Para tratar da pesquisa documental, como suporte metodológico utiliza Cellard (2014) e Bacellar (2008).

O presente estudo tem como metodologia a história oral, pois trabalha com narrativas de sujeitos que vivenciaram o período estudado. Os narradores da pesquisa são moradores da região da Serra dos Tapes, onde há forte predominância de descendência alemã e pomerana. Foram entrevistadas pessoas que estudaram em escolas comunitárias e particulares de igrejas luteranas.

A seguir, é apresentado um quadro explicativo, com dados sobre todos os entrevistados da pesquisa:

Nome do Entrevistado	Ano de nascimento	Tipo de Entrevista	Instituição Religiosa	Escola	Ano de confirmação	Período de Escolarização	Idade de Confirmação	Ano de realização da entrevista
Alfonso Griep	1941	História Oral	Independente	Matias de Albuquerque	1955	1950 a 1955	14	2019
Renilda Penning	1943	História Oral	Independente	Matias de Albuquerque	1957	1952 a 1957	14	2019
Christa Perleberg Müller	1932	História Oral	Sínodo Rio-Grandense	Visconde de Ouro Preto	1947	1942 a 1947	15	2020
Osvaldo Müller	1934	História Oral	Independente	Silveira Martins e Matias de Albuquerque	1949	1941 a 1949	15	2020
Willi Venzke	1930	História Oral	Independente	Silveira Martins	1945 (25/03/1945)	1938 a 1944	14	2020
Edgar Quandt	1951	Entrevista Semiestruturada	Sínodo de Missouri	São Paulo do Capão Bonito	1964 (13/12/1964)	1959 a 1964	13	2020
Breno Helwig Siefert	1943	História Oral	Sínodo de Missouri	São Paulo do Capão Bonito	1957 (13/01/1957)	1952 a 1956	13	2020
Rosa (pseudônimo)	1943	História Oral realizado por outro pesquisador	Sínodo Rio-Grandense	Visconde de Ouro Preto	1957	1952 a 1957	14	2013
Hortência (pseudônimo)	1948	História Oral realizado por outro pesquisador	Sínodo Rio-Grandense	Visconde de Ouro Preto	-	1955 a -	-	2013

Quadro 1 - Relação de dados dos entrevistados da Pesquisa.
Organização: autora, 2020

Seguindo na perspectiva da consolidação da História Oral com a metodologia da dissertação, Verena Alberti (2005) considera a história oral um método de pesquisa, seja ela histórica, antropológica ou sociológica, que passa a privilegiar a realização de entrevistas com indivíduos que testemunharam acontecimentos, conjunturas, visões de mundo, que podem trazer dados que aproximem o pesquisador de seu objeto de estudo. É um método que possibilita estudar acontecimentos históricos, instituições, grupos sociais, movimentos e conjunturas, à luz de pessoas que acompanharam esses fatos (ALBERTI, 2005).

São aqui entrevistadas pessoas, narradores de experiências, que possuem diferentes vivências escolares e religiosas, cujas particularidades contribuem com o estudo. Por isso, Delgado (2003) fala que o tempo confere singularidade a cada experiência concreta da vida humana e também a define como vivência da pluralidade, pois em cada movimento da história entrecruzam-se tempos múltiplos que acoplados às experiências únicas lhe conferem originalidade.

Para a seleção dos entrevistados foi feita uma análise documental prévia de atas e registros escolares das comunidades religiosas pesquisadas e dos documentos encontrados sobre cada escola do estudo. Desta maneira, foram selecionados nomes de alunos que estudaram nessas escolas, para que pudessem relatar suas lembranças escolares, e principalmente falar sobre seus processos de ensino confirmatório e confirmação.

Sendo assim, os entrevistados foram selecionados por meio da análise de documentos e por buscas e conversas informais nas respectivas comunidades. A partir do momento em que a pesquisadora soube da existência de algumas dessas pessoas que estudaram nas escolas escolhidas, essas pessoas (ex-alunos, principalmente) foram questionadas sobre o interesse em participar do estudo.

Por sua vez, a análise das fontes documentais e das entrevistas é justificada com base em Alberti (2005), que reforça a conveniência em recorrer a fontes documentais para conhecer melhor o tema, e então, caso não disponha de fontes suficientes para esse conhecimento prévio, torna-se adequado realizar entrevistas, que foram aqui de história oral, para assim conhecer melhor a temática.

A história oral, como todas as metodologias, também estabelece e ordena procedimentos de trabalho, como entrevistas e a transcrição de depoimentos. A metodologia da história oral possibilita a reflexão sobre diversos fatos e indagações. Na história oral, existe a geração de documentos (entrevistas) que possuem uma

característica singular, são resultado de diálogo entre entrevistador e entrevistado, entre sujeito e objeto de estudo (FERREIRA, AMADO, 2006).

> Sendo um método de pesquisa, a história oral não é um fim em si mesma, e sim um meio de conhecimento. Seu emprego se justifica no contexto de uma investigação científica, o que pressupõe sua articulação com um projeto de pesquisa previamente definido. Assim, antes mesmo de se pensar em história oral, é preciso haver questões, perguntas, que justifiquem o desenvolvimento de uma investigação (ALBERTI, 2005, p.29).

A história oral é definida como um conjunto de procedimentos que se iniciam com a elaboração de um projeto e o estabelecimento de um grupo de pessoas a serem entrevistadas (MEIHY, 2014). Ao enfatizar o uso da história oral, as memórias dos sujeitos tornam-se um aporte fundamental para a pesquisa, como fala Amado (1995, p. 135): “nossas memórias são formadas de episódios e sensações que vivemos e que os outros viveram”, pois nos relatos advindos da memória, as pessoas rememoram lembranças atreladas a si e a pessoas com as quais conviveram socialmente.

> Nessa linha, a história oral, centra-se na memória humana e sua capacidade de rememorar o passado enquanto testemunha do vivido. Podemos entender a memória como a presença do passado, como uma construção psíquica e intelectual de fragmentos representativos desse mesmo passado, nunca em sua totalidade, mas parciais em decorrência dos estímulos para a sua seleção (MATTOS, SENNA, 2011, p.96).

A história oral trabalha com a identidade do sujeito, com sua subjetividade e com sua memória. Nessa perspectiva de que a memória organiza o passado, Ecléa Bosi (1987, p. 17) trata que “a memória do indivíduo depende do seu relacionamento com a família, com a classe social, com a escola, com a igreja, enfim com os grupos de convívio e os grupos de referência peculiares a este indivíduo”. Nessas palavras, a memória pode parecer ter elementos individuais, relacionados com a identidade e singularidade de cada pessoa, pois cada indivíduo possui percepções diferentes sobre sua escolarização e sobre sua vida religiosa, mas a memória é remodelada e constituída pelas esferas coletivas.

A memória caracteriza-se a partir das reminiscências do passado, que surgem no pensamento de cada pessoa no momento presente; ou ainda, como a capacidade de armazenar dados ou informações referentes a fatos vividos no passado (HALBWACHS, 1990). Seguindo na perspectiva de Pollak (1992), a memória é um fenômeno construído de maneira social e individual; quando se trata da memória herdada, existe uma ligação fenomenológica muito estreita entre a memória e o sentimento de identidade. Este sentimento de identidade está sendo

tomado no seu sentido da imagem de si, para si e para os outros. Isto é, a imagem que uma pessoa adquire ao longo da vida referente a ela própria, a imagem que ela constrói e apresenta aos outros e a si própria, para acreditar na sua própria representação, mas também para ser percebida da maneira como quer ser percebida pelos outros. Os sujeitos entrevistados, ao rememorarem suas vivências, lembram-se de fatos atrelados à sua escolarização e a sua confirmação, fatos que são inerentes às suas identidades, isto é, fatos de sua própria história. Justamente essas memórias identitárias fazem parte, também, de um grupo socialmente constituído enquanto luteranos e descendentes de pomeranos, em que essas identidades unidas formam a etnicidade de um grupo étnico específico, em um determinado tempo e lugar.

O uso da História Oral é uma possibilidade de solidificar as memórias em dados de pesquisa. Para tanto, Grazziotin e Almeida (2012) explanam que:

> Trabalhar com memórias, transformá-las em documentos, tanto produzindo entrevistas como utilização de acervos, são dois modos de promover exercícios de investigação. Os usos que se pode fazer do testemunho oral é um novo impulso para a superação e para o conhecimento recriado de uma possibilidade historiográfica (GRAZZIOTIN & ALMEIDA, 2012, p. 44).

Desta forma, entende-se a memória dos entrevistados como importante elemento que define as abordagens dessa pesquisa. Ao entender o estudo da memória como parte fundamental da pesquisa, Candau (2014) afirma que:

> A memória se compõe dos detalhes que a confortam; nutre-se de lembranças vagas, globais e flutuantes, particulares e simbólicas, sensíveis a todas as formas de transmissão, censura ou projeção, ela pode, portanto, integrar-se nas estratégias identitárias (CANDAU, 2014, p. 132).

Ao trabalhar com memórias e narrativas de sujeitos envolvidos no contexto educacional e religioso do período de 1938 a 1971 na Serra dos Tapes, aborda-se a questão de transmissão cultural, em que a pesquisa contribui para o sentimento de pertencimento desse grupo à sua própria cultura. Logo, a rememoração das memórias religiosas e escolares dos sujeitos entrevistados nesta pesquisa contribuem também para o fortalecimento de suas identidades étnicas luteranas e pomeranas

Nesta dissertação são apresentadas, ao total, nove entrevistas feitas pela pesquisadora cujos entrevistados tiveram ligação com as quatro escolas particulares luteranas inseridas no estudo. Para tanto, foi elaborado um roteiro[29] de entrevistas

[29] O roteiro das entrevistas está apresentado nos apêndices.

que buscou levantar informações sobre a confirmação e o processo escolar destes entrevistados.

Além das entrevistas realizadas pela própria pesquisadora durante o período de estudos desta pesquisa, a dissertação utiliza também uma entrevista com duas ex-alunas de uma das escolas pesquisadas, que foi realizada por outra pesquisadora, em outra pesquisa não concluída, sendo observado que os resultados dessa entrevista, por sua vez, traziam dados sobre do objeto aqui estudado.

No que trata sobre o uso das entrevistas realizadas em outro momento, feitas por outro pesquisador, busca-se respaldo teórico em Grazziotin e Almeida (2012), que falam sobre as experiências com História Oral na utilização de acervos:

> A utilização de acervos de história oral é outro modo de pesquisa que entende a memória como documento e História Oral como metodologia. A legitimidade na utilização de arquivos orais ocorre muito pela riqueza de informações que alargam a vida dos sujeitos que nesses espaços "guardam" suas memórias. Trabalhar com memórias de acervos constitui um desafio, é a possibilidade concretizada de dar outra perspectiva a documentos construídos, por vezes, durante anos, atribuindo, assim, movimento a algo que está em inércia (GRAZZIOTIN, ALMEIDA, 2012, p. 41).

Entendeu-se ser pertinente utilizar, então, os relatos dessa entrevista. Para este processo de uso de entrevista realizada por outra pessoa, busca-se apoio também em Freund (2013), que reitera que histórias orais podem ser processos geradores de dados que poderão oferecer um rico conjunto de elementos. Ainda, são constituídas por análises e interpretações a partir de várias perspectivas e com vista aos seus múltiplos significados. Por isso, seus resultados podem e devem ser analisados por diferentes olhares e pesquisas.

Será tratado, mais adiante no texto, sobre a consulta ao acervo de entrevistas orais já realizadas por outro pesquisador. Esse procedimento refere-se aos dados que dão conta da escola Visconde Ouro Preto. Para isso, como já demonstrado, busca-se novamente respaldo teórico em Grazziotin e Almeida (2012, p. 42), que dizem que "os documentos orais podem ser examinados por diferentes abordagens e trazem uma variedade de temas".

Além da história oral, a pesquisa utilizará a técnica de análise documental, a partir de Bacellar (2008, p. 24), que diz que "o trabalho com fontes manuscritas é, de fato, interessante", pois os documentos pesquisados podem despertar ainda mais o interesse do pesquisador, bem como nortear as buscas, evidenciando caminhos a serem percorridos na pesquisa. Como aponta Cellard (2014, p. 296), "tudo o que é

vestígio do passado, tudo o que serve de testemunho, é considerado como documento ou ‘fonte’”.

Nesta pesquisa, os principais documentos analisados são aqueles preservados pelas igrejas e pelas escolas particulares luteranas, documentos esses que em seus fragmentos revelam pistas dessas instituições e de suas práticas escolares e religiosas. Sobre os documentos religiosos, Bacellar (2008) aborda que os arquivos de natureza religiosa no Brasil são detentores de ricos e variados conjuntos documentais, compostos principalmente de registros paroquiais de batismo, casamento e óbito, processos diversos, livros-tombo das paróquias e correspondências, mas que nem sempre são acessíveis.

Considera-se, com base em Gil (2002), que os documentos constituem uma fonte estável de dados, pois fornecem importantes informações em qualquer pesquisa de natureza histórica, isto é, materiais[30] das escolas e comunidades estudadas, como atas, certidões de confirmação, cadernos de chamada, listas de confirmandos, atas cívicas, fotos[31] e outros, podem fundamentar os relatos dos entrevistados.

Além dos documentos das igrejas e das escolas, utiliza-se, em alguns momentos, os cadernos escolares de alguns desses ex-alunos entrevistados. Para tal busca-se amparo em Viñao (2008, p. 27), que diz: “os cadernos escolares devem ser situados como histórica no contexto das práticas e pautas escolares, sociais e culturais de sua época, seu uso há de completar-se e combinar-se com outras fontes históricas”.

Sabe-se que esses documentos, com o passar dos anos, vão se deteriorando. E muitas vezes foram sendo repassados para outros acervos e pesquisadores, e vão tomando outro rumo destro do viés acadêmico, assim se perdendo em meio ao emaranhado de informações.

Os documentos utilizados nesta dissertação constituem-se, segundo Cellard (2014), como documentos privados, aqueles que não pertencem ao domínio público, como documentos de organizações políticas, sindicados, igrejas, comunidades religiosas, instituições ou empresas.

---

[30] A lista com as fontes documentais das quatro escolas é descrita posteriormente em quadros descritivos.

[31] Iconografia: uso de imagens e fotos; Análise de fotos a partir do contexto analisado no estudo.

A partir desses documentos pode-se perceber o contexto que abrange a pesquisa, assim como diz Cellard (2014):

> O encadeamento de ligações entre problemática do pesquisador e as diversas observações extraídas de sua documentação, possibilita formular explicações plausíveis, produzir uma interpretação coerente, e realizar uma reconstrução de um aspecto qualquer de uma dada sociedade (CELLARD, 2014, p. 304).

Cabe refletir que os documentos são resultado de um trabalho humano que, ao registrar mensagens emitidas por quem os criava, podem traduzir os vestígios de fatos, de acontecimentos e experiências vividas (SAMARA, TUPY, 2010). Por isso, os documentos revelam detalhes que, muitas vezes, são perdidos com o passar do tempo na memória das pessoas.

Como já mencionado, este trabalho utiliza a história oral, e desta forma mobiliza as memórias dos sujeitos que estudaram nas escolas analisadas e foram confirmados nessas comunidades. Mas, para fundamentar e complementar essas memórias, é reforçada a análise documental, baseada em Cellard (2014).

> As capacidades da memória são limitadas e ninguém conseguiria pretender memorizar tudo. A memória pode alterar lembranças, esquecer fatos importantes, ou deformar os acontecimentos. Por possibilitar realizar alguns tipos de reconstrução, o documento escrito constitui, portanto, uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares, ocorridas em um passado recente. (CELLARD, 2014, p. 295).

Ainda, Segundo Samara e Tupy (2010),

> Os documentos estão sujeitos à identificação e à análise de diferentes olhares, sob diversas abordagens, em temporalidades distintas, permitem aos historiadores uma ininterrupta reinvenção do passado, o constante refazer da busca de sentido para o mundo daquele período (SAMARA & TUPY, 2010, p. 17).

Como argumentado, na análise de materiais históricos, é possível perceber as reinvenções e acontecimentos do passado que contribuem para a compreensão da atualidade.

A busca de fontes documentais foi uma garimpagem minuciosa, realizada com os filhos de ex-professores, com ex-pastores, com membros de diretorias, com atuais pastores e demais sujeitos que pudessem indicar os caminhos das fontes.

A escola Matias de Albuquerque da Associação Religiosa Escolar da Favila faz parte de uma comunidade que já é centenária[32]. O prédio da escola já não existe mais. Alguns documentos (Livro ata, estatuto e lista de sócios) dessa comunidade e sobre a escola foram angariados com sua atual diretoria, em uma reunião realizada no mês de abril do ano de 2019.

Sobre os documentos da Escola Silveira Martins, também vinculada a uma comunidade independente do Cerrito, poucos foram encontrados, apenas algumas fotos e cadernos escolares pertencentes ao Sr. Willi Venzke, que foi aluno, professor e pastor dessa instituição. Foi mencionado por ele que todos os documentos já haviam sido doados para outros pesquisadores, que atuam em outras instituições e diferentes ramos de pesquisa.

Sobre os documentos da escola vinculada ao Sínodo de Missouri, a Escola São Paulo do Capão Bonito, foram obtidos através da orientadora Patrícia, que possibilitou o diálogo com a senhora Iria Albrecht, filha do pastor Reinardo Albrecht, que, por sua vez, lecionou por um longo período em escolas luteranas de Missouri, no interior de Canguçu. Na sua antiga residência havia um número significativo de documentos relacionados à escola que foram doados para a presente pesquisa, e que, após a conclusão da dissertação, foram repassados ao CEDOC[33].

Para encontrar documentos e registros da escola do Sínodo Rio-Grandense (Visconde de Ouro Preto) fez-se contato com Cássia Raquel Beiersdorf, professora e pesquisadora, que tem forte relação com o município de Arroio do Padre. Como integrante e pesquisadora desta comunidade, gentilmente cedeu alguns materiais, inclusive algumas entrevistas por ela mesma realizadas com alunos da escola Visconde Ouro Preto e integrantes da igreja luterana Arroio do Padre II.

Ao levar em consideração as pesquisas já realizadas sobre as temáticas envolvidas, as fontes documentais encontradas, as possibilidades de entrevistas com sujeitos envolvidos no processo, os conceitos que norteiam teoricamente a pesquisa, entre outros aspectos, reafirma-se a importância da realização desta pesquisa, que busca analisar as relações entre o ritual da confirmação e o processo escolar de crianças e jovens em comunidades pomeranas na Serra dos Tapes no período de 1938 a 1971.

---

[32] O detalhamento desta instituição será apresentado no subcapítulo 3.1 ao abordar a Escola Matias de Albuquerque, denominada também como a Escola da Sociedade Religiosa da Favila.
[33] Cendro de Documentação vinculado ao grupo CEIHE – FaE – UFPel.

Cabe ressaltar que no segundo ano desta pesquisa de mestrado o mundo vivenciou o começo da pandemia da Covid 19 (Coronavírus[34]). Desta forma iniciou-se um período de isolamento social, e algumas mudanças de planos no direcionamento das entrevistas tiveram de ser feitas. Neste cenário, inseriu-se os protocolos de higienização e distanciamento na dinâmica das quatro entrevistas de história oral realizadas. Apenas um dos entrevistados optou por escrever suas respostas embasadas no roteiro de entrevistas. Desta forma, esta entrevista, em particular, foi enquadrada como entrevista semiestruturada.

A Entrevista semiestruturada é baseada em Minayo (2010), que diz que esse tipo de entrevista combina perguntas fechadas e abertas. Nela, o entrevistado tem liberdade para se posicionar favorável ou não sobre o tema, sem se prender à pergunta formulada. Sendo assim, nesta única entrevista semiestruturada o entrevistado optou por escrever sobre seus pensamentos, formulou suas narrativas por meio da escrita, e enviou sua entrevista pronta por meio de uma mídia social.

Desta maneira, a análise documental permite o entendimento do contexto temporal ao qual a pesquisa se insere, a mesma técnica auxiliou na busca de alguns dos entrevistados, que revelaram detalhes dos processos de confirmação e escolarização. A partir das transcrições dessas entrevistas, foram elencadas subcategorias de análise que permitiram definir as questões que permeiam as relações entre o rito da confirmação e a escolarização, categorias que serão esplanadas a seguir.

1.4 Conceitos da Pesquisa

Para realização do estudo e para a proposta de análise de dados, precisam ser estabelecidos conceitos que fundamentam o objeto de pesquisa. Como aponta Minayo (2015),

> O objeto construído, por sua vez, constitui uma tradição, uma versão do real a partir de uma leitura orientada por conceitos operadores. É o resultado de um processo de objetivação teórico-conceitual de certos aspectos ou relações existentes no real (MINAYO, 2015, p. 33).

[34] A COVID-19 é uma doença causada pelo corona vírus, denominado SARS-CoV-2, que apresenta um espectro clínico variando de infecções assintomáticas a quadros graves. Por ser uma doença contagiosa de fácil propagação, a única maneira de combate-la inicialmente foi por meio da higiene pessoal (desinfecção de mãos e uso de máscara) e distanciamento social. Assim, o ano de 2020 foi caracterizado por ser um ano atípico e pandêmico, em que pesquisadores científicos trabalharam para a fabricação de vacinas capazes de conter o avanço da doença.

Os conceitos fundamentais para o entendimento desta pesquisa são o conceito de etnicidade (BARTH, 2011), de campo e *habitus,* por Pierre Bourdieu, o da ética protestante de Max Weber (2001), e o conceito de cultura material escolar, baseado em Julia (2001) e Alcântara e Vidal (2018).

Neste momento é retomado o objeto da pesquisa: as relações entre a confirmação luterana e o processo escolar de crianças e jovens em escolas situadas na região cultural pomerana da Serra dos Tapes no período de 1938 a 1971. Para cada elemento desse objeto, tem-se um conceito que ajuda na compreensão de sua totalidade. A etnicidade explica a cultura e a identidade do grupo étnico específico, que são os pomeranos. Dos estudos e conceitos cunhados por Pierre Bourdieu, esta pesquisa deteve-se em alguns centrais: o *habitus*, que trata de elementos culturais inculcados nas práticas dos pomeranos, e o de *campo,* que explica as influências e tensões entre campo religioso e campo escolar. Já o conceito de ética protestante, numa perspectiva weberiana, auxilia no entendimento das intencionalidades em deixar a escola para o ingresso no trabalho com a agricultura, sendo este traço carregado pelas gerações luteranas. Por fim, o conceito de cultura material escolar é trazido para o entendimento das instituições escolares que fizeram parte das análises do estudo.

1.4.1 Etnicidade

Os descendentes de pomeranos na região sul do estado Rio Grande do Sul compõem um grupo étnico possuidor de um conjunto de sociabilidades que, segundo Barth (2011, p.189-190), na linguagem antropológica, designam uma população que se perpetua biologicamente de modo amplo, compartilhando valores fundamentais, realizadas em unidades culturais, constituindo assim um grupo de interação e comunicação, em que seus membros se identificam com categorias que se diferenciam de outras. Desta forma, os grupos étnicos devem ser vistos como uma forma de organização social.

Também nesta perspectiva, Droogers (2008) discorre que:

> A etnicidade representa um repertório de esquemas particular, favorecendo os recursos culturais localizados, relativos à construção de identidades e de fronteiras de um grupo de pessoas com cultura e origens similares, e que querem diferenciar-se de grupos de culturas e origens distintas. Tal repertório contém alguns sinais que servem para enfatizar a identidade étnica que está sendo afirmada (DROOGERS, 2008, p. 16).

De acordo com Poutignat (2011), o conceito de etnicidade surgiu especificamente no final da década de 1960, na área das ciências sociais. Emergiu nesse período por causa dos conflitos e reinvindicações “étnicas” que apareceram de forma simultânea nas sociedades industriais do Terceiro Mundo, influenciando as nações ditas pluriétnicas como também as nações consideradas culturalmente homogêneas. Esse conceito foi posto em debate ao longo dos anos por causa dos fenômenos de competição e de conflito nos quais muitos grupos se divergiram uns aos outros em nome de uma pertença étnica (POUTIGNAT, 2011, p.24-25).

Para Fenton (2003), a etnicidade se refere à construção social da descendência e da cultura. Desta forma se refere à mobilização social, significados e implicações dos sistemas de classificação construídos ao redor desses grupos étnicos. Ao analisar alguns casos de migrações que conduzem a uma identidade coletiva que estabelece laços entre os oriundos de um lugar, pode-se pensar em fatores que estimulam o surgimento de determinados “grupos” ou “comunidades”, não esquecendo que estes são “simultaneamente reais e construídos” (FENTON, 2003).

Ao tratar do conceito de etnicidade, se fala também em cultura, que com Geertz (1978) cultura é entendida como a base da especificidade humana, expressa através das formas simbólicas pelas quais os homens e as mulheres se comunicam e desenvolvem suas experiências de vida.

Sabe-se que é relevante tratar das características culturais de um grupo étnico específico. O conceito de etnicidade foi encontrado também no trabalho de Seyferth (2017), que aborda os fatores condicionantes da pertença étnica teuto-brasileira, dando atenção ao conflito entre etnicidade e nacionalismo.

Muitos dos hábitos culturais pomeranos foram silenciados pela cultura dominante. Desta forma, essas comunidades acabaram se aliando aos preceitos alemães, mas de maneira singular mantinham costumes, crenças e a língua de acordo com seus aspectos da identidade pomerana.

De acordo com Seyferth (2011), os fenômenos migratórios contribuíram para o surgimento do conceito de etnicidade, que pode ser considerado um conceito chave nas análises de sistemas interétnicos, amplamente utilizado nas últimas décadas com implicações nas políticas de reconhecimento, também relacionadas ao multiculturalismo e aos direitos de minorias.

Como já foi afirmado, a dissertação analisa um grupo étnico específico, constituído por descendentes de pomeranos, em uma região específica no sul do Rio Grande do Sul, na Serra dos Tapes. Barth (2011, p.189) define que “os grupos étnicos são categorias de atribuição e identificação, realizadas pelos próprios atores, e assim, têm a característica de organizar a interação entre as pessoas”. Desse modo, são analisadas as relações religiosas e educacionais deste grupo étnico em determinado período no século XX.

Barth (2011) trata da etnicidade dos grupos étnicos dizendo que as agregações humanas compartilham uma cultura comum, ao mesmo tempo em que possuem também diferenças interligadas, distinguindo cada uma dessas culturas, tornando-as diferentes de outras, ou seja, existem elementos étnicos que diferenciam determinados grupos. Ao abordar os ritos de passagem e a escolarização de um grupo étnico, retoma-se novamente as análises de Barth (2011), que vai dizer que a cultura é definida como um meio de descrever o comportamento humano.

Para Cohen (1978), o grupo étnico é uma singularidade de indivíduos que partilham alguns padrões de comportamento normativo e cultural, e que representam uma parcela de um grupo populacional que interage em um sistema social comum. Para tanto, entende-se que o grupo étnico pomerano, ao longo dos anos, interage por meio de uma sociabilidade cultural e religiosa da qual o rito da confirmação faz consequentemente parte.

Do mesmo modo, destaca Seyferth (1994), a comunidade étnica teuto-brasileira foi definida por seus membros a partir do uso cotidiano da língua, da preservação de costumes, incluindo hábitos alimentares, organização do espaço doméstico, formas de sociabilidade, comportamento religioso, da intensidade da vida social por meio das associações que assumiram forte caráter étnico. Assim sendo, a etnicidade pomerana pode ter sido reinventada por meio das práticas religiosas e escolares destes indivíduos, além de um conjunto de práticas[35] que são inerentes à identidade e à sociabilidade desse grupo.

Os traços étnicos dos pomeranos estão diretamente interligados com sua localização geográfica, ou com a região cultural mencionada anteriormente, que foi formada por esse grupo, o que facilitou a perpetuação e identificação de suas

[35] Entendido como a religião, a língua, a culinária, os costumes, os hábitos culturais e as festividades. Entendidos também como códigos culturais pomeranos.

características étnicas, culturais e religiosas, estando relacionado ao fato desses imigrantes e seus descendentes permanecerem em suas comunidades e se inter-relacionarem com seus semelhantes. Como destaca Seyferth (1986), as "colônias[36]", sejam elas alemãs, italianas ou polonesas, ficaram isoladas por um período relativamente longo, formando, em muitos casos, núcleos coloniais etnicamente homogêneos, com a introdução posterior de imigrantes, em menor escala, de outras origens.

Com isso, as comunidades religiosas escolares, presentes em contextos da região sul do Rio Grande do Sul, perpetuam e reinventam modos de agir que determinam a etnicidade deste grupo étnico. Como comprova Seyferth (1994, p.17), “as instituições formais da comunidade aparecem como perpetuadoras da etnicidade”. Segundo a mesma autora após a nacionalização, a etnicidade teuto-brasileira se atualizou, mantendo alguns identificadores culturais e descartando outros, assim o processo de colonização se tornou símbolo da etnicidade e um modelo contrastante em relação à sociedade brasileira mais ampla. Essas afirmações corroboram com o entendimento subjacente da proposta deste estudo, de que muitas características étnicas pomeranas ainda permanecem nesta região cultural pomerana do sul do Rio Grande do Sul. Mas percebe-se, com base em Krone (2014), que esse modo de vida sofre alterações com o passar dos tempos. Ou seja, no período de 1938 a 1971, o modo de vida pomerano já era diferente daquele vivido no século XIX, pois a cultura e suas manifestações sofrem alterações.

O uso cotidiano da língua alemã e pomerana, a organização escolar comunitária ou religiosa, o conjunto econômico e social originado da colonização da pequena propriedade familiar policultora, são características que definem uma emergência de etnicidade que reforçou uma “cultura germânica” pretendida pelos imigrantes e seus descendentes, por seu isolamento geográfico e político justificado pelos limites étnicos (SEYFERTH, 1994). Esse isolamento geográfico fez com que seja observada e percebida uma região cultural com características pomeranas e tal delimitação geográfica é também utilizada neste estudo (ROMIG, 2018).

O isolamento geográfico dos imigrantes pomeranos e de seus descendentes fez que com esse grupo étnico se tornasse autossuficiente, pois as comunidades

[36] Com base na tese de Bahia (2011), o termo “colônia” é usado pelos pomeranos para designar uma área rural em oposição à cidade. Designa terras, benfeitorias, residências, animais domésticos, plantações, etc. Constitui, desta forma, um grupo doméstico, em uma unidade básica de produção e consumo, ou seja, a concepção de família pomerana está ligada à ideia de colônia.

eram constituídas pela igreja, pela escola, pelo cemitério, pelo comércio e pela lavoura de produtos alimentícios, que favoreciam a permanência do grupo em um determinado local, fortalecendo a constituição de uma identidade peculiar, fazendo com que continuassem a praticar ou até mesmo reinventar hábitos culturais que reforçaram uma etnicidade teuto-brasileira. Os ritos de passagem luteranos podem ser considerados, nesta discussão, uma forma de reinvenção da etnicidade. Pois na medida em que são praticados nestas comunidades do sul gaúcho, reforçam a presença do luteranismo[37] e da colonização pomerana.

Os imigrantes e, posteriormente, seus descendentes, ao se adaptarem em um novo território, perceberam diferenças culturais que acentuaram e favoreceram a consolidação de uma identidade étnica. Como aponta Seyferth (1994), a identidade étnica teuto-brasileira surgiu no âmbito de contato com a sociedade brasileira, compreendida por um processo histórico de colonização que possibilitou a preservação dos hábitos que lhes são característicos, ou seja, ao ter contato com outra cultura, os teuto-brasileiros[38] procuraram manter suas peculiaridades. Em outras palavras, a cultura se salienta no contato com aquilo que é considerado diferente.

Ao tratar dos ritos de passagem, com foco no ritual da confirmação, entende-se que as práticas dos ritos, bem como demais costumes pomeranos, foram se adequando a determinados contextos. Subentende-se que a confirmação luterana da atualidade não é exatamente igual àquela praticada no século XIX, nem àquela praticada nas décadas de 1938 ou 1971, pois essas práticas sofreram alterações com o passar dos anos e das gerações.

Os ritos de passagem e demais costumes, são, portanto, ressignificados ou reinventados. Para a contextualização dessa afirmação, para este desenvolvimento, utiliza-se a ideia de Hobsbawn (2012), que, em sua obra, trata da invenção das tradições,

> Por tradição inventada entende-se um conjunto de práticas, normalmente reguladas por regras tácitas ou abertamente aceitas; tais práticas, de natureza ritual ou simbólica, visam inculcar certos valores e normas de

[37] A partir da reforma protestante promovida por Lutero, um monge alemão, as doutrinas católicas vigentes na Idade Média foram questionadas nas 95 teses que Lutero afixou no castelo de Wittenberg. O alvo crucial era a cobrança de indulgências que ocorreram na época. Lutero tinha o objetivo de organizar uma instituição religiosa em que o povo tivesse acesso à Bíblia, preocupou-se, também, com a questão educacional, criando e difundindo livros que preparassem as crianças para conhecer a doutrina e a Bíblia Sagrada (WEIDUSCHADT, 2007).

[38] Este termo é utilizado para fazer referência aos descendentes de alemães e pomeranos. Designa também os filhos de imigrantes que nasceram no Brasil.

> comportamento através da repetição, o que implica, automaticamente, uma continuidade em relação ao passado (HOBSBAWN, 2012, p. 8).

Ou seja, a prática dos ritos de passagem luteranos oriundos do processo colonizador compreende a continuidade de um passado histórico apropriado pelos descendentes ou praticantes da religião luterana na Serra dos Tapes, em que a continuidade dos ritos de passagem reafirma a presença cultural pomerana. De acordo com os apontamentos de Seyferth (1986), a língua e a cultura, elementos importantes da identidade germânica, foram perpetuadas através da escola, da igreja e do lar, com isso preservando uma identidade étnica e uma consequente vinculação com o país de origem.

Ao tratar da reinvenção de hábitos culturais deste grupo étnico, volta-se também para Anderson (2008), que trabalha a perspectiva das comunidades imaginadas. Segundo ele, as comunidades se distinguem umas das outras pelo estilo com que são imaginadas. Sua obra também corrobora para a ideia de reinvenções culturais, pois não há como inventar culturas nem como manter suas características intactas, sendo elas constantemente copiadas, modificadas e readaptadas (ANDERSON, 2008).

1.4.2 Campo e *Habitus*

Este estudo faz análise do campo religioso e escolar ao trabalhar as relações entre o ritual da confirmação e o processo escolar de crianças. A partir da inter-relação entre a escola e a confirmação, entende-se que houve um "poder" da religião sobre a escolarização, pois o ato religioso tinha mais importância para as famílias do que a sequência dos estudos, ou uma formação escolar mais completa. "Campo religioso e o campo escolar possuem suas peculiaridades de constituição, ao mesmo tempo em que estão relacionados entre si" (WEIDUSCHADT, 2007, p.73). Os agentes envolvidos nessa relação seriam os pastores, professores, confirmandos[39], e suas respectivas famílias, todos situados em comunidades de origem pomerana. Os conceitos de campo e *habitus,* de Pierre Bourdieu (1996), são aqui evidenciados, pois, segundo o autor, são elementos que se inter-relacionam e possibilitam o entendimento do leitor sobre os processos estudados.

[39] Termo utilizado para designar adolescentes que estão em processo de preparação para o rito da confirmação.

Esta dissertação analisa o rito da confirmação, que se constitui como um ritual que transitou entre o campo religioso e escolar. Para tanto, teoricamente encontra-se subsídio no conceito de campo. Para Pierre Bourdieu (1996, p. 50),

> O *campo* como um campo de forças, cuja a necessidade se impõe aos agentes que nele se encontram envolvidos, e como um campo de lutas, no interior do qual os agentes se enfrentam, com meios e fins diferenciados conforme sua posição na estrutura do campo de forças, contribuindo assim para conservação ou a transformação de sua estrutura (BOURDIEU, 1996, p. 50).

No contexto rural, agrícola e cultural da formação colonizadora da Serra dos Tapes, de predominância europeia, pode-se dizer que houve a formação de três campos distintos: o campo religioso, o campo do trabalho e o campo escolar. Embora esses três campos estivessem interligados, estabelecendo processos de interdependência, o que predominava era o campo religioso, que determinava, por meio do rito da confirmação, o tempo de deixar de permanecer na escola, deliberando o momento de ingresso na agricultura, isto é, o ingresso no campo do trabalho.

De acordo com Pierre Bourdieu (1996), o *habitus* são modos de conduta inculcados nos indivíduos por meio de disposições internas e que se constitui a partir das práticas de todo um grupo social. Ou seja, neste estudo, os *habitus* são entendidos como códigos ou práticas culturais, tais como: língua, religião, costumes e ritos de passagem, que são inerentes ao contexto histórico e mesmo com o passar dos anos ainda são praticados em suas comunidades de origem, como estas de descendência pomerana na Serra dos Tapes. O ritual da confirmação faz parte desse *habitus n*o contexto estudado*.*

Os hábitos culturais definem, assim, uma identidade cultural deste grupo étnico, os pomeranos. Estes *habitus* podem ser considerados como as ações culturais desse grupo étnico, pois esses descendentes falavam uma língua especifica, frequentavam uma escola comunitária, viviam da agricultura e deixavam de estudar quando eram confirmados, sendo então considerados adultos. Essas práticas eram simplesmente reproduzidas e internalizadas ao longo das gerações, por considerar-se que elas eram religiosamente corretas. Sem serem questionadas, essas práticas culturais faziam parte de uma reprodução de hábitos culturais.

Dessa forma, o *habitus* é entendido como um reforçador cultural, que faz do campo religioso algo muito importante para os descendentes de pomeranos, a ponto de determinar algumas decisões tomadas na vida dos jovens. O rito da confirmação

faz parte do *habitus* religioso e cultural, inerente à vida desses pomeranos luteranos, sendo um elemento carregado de múltiplos significados para a religião, influenciador das escolhas escolares. Esse *habitus* legitima as condutas religiosas, ritualísticas, escolares e culturais dos pomeranos, fazendo com que atos como a saída da escola após a confirmação fosse algo visto com naturalidade. É como se os *habitus* fossem culturas incorporadas ao meio de vida étnico pomerano.

1.4.3 Ética Protestante

O conceito de ética protestante[40], de Max Weber, auxilia a pensar a forte relação dos grupos étnicos germânicos luteranos com a importância do trabalho. Deste modo, o abandono precoce das atividades escolares, justificada religiosamente pelo ato luterano confirmatório, pressupõe a continuidade da criança e do jovem no trabalho rural. Esses valores estão calcados nos pressupostos de que o trabalho educa esses indivíduos para seguirem sua vida na agricultura, sendo preparados de maneira prática para exercerem as mesmas atividades agrícolas praticadas ao longo das gerações por seus antepassados.

Esta dissertação, pelo uso desse conceito, estrutura-se, então, na obra de Max Weber, que fundamenta, com base no protestantismo, corrente da qual o luteranismo faz parte, que o trabalho é uma vocação, sendo o caminho para a salvação de Deus. Os luteranos atribuem extrema importância para o trabalho, pois consideram que o labor é algo divino, que traz prosperidade para a comunidade e para as respectivas famílias. Por isso, os imigrantes alemães-pomeranos, imbuídos desses valores, logo passaram a entender que quanto antes os indivíduos se dedicassem ao trabalho na propriedade, melhor seria, justamente pela aquisição da prosperidade na colônia e no trabalho, atrelado, consequentemente, à salvação divina. Com isso, os descendentes de pomeranos, dentro de um contexto cultural religioso majoritariamente luterano, consideravam a prática do trabalho mais importante do que seus próprios estudos, sendo que a dedicação ao trabalho era aceita e reafirmada pela própria religião.

[40] Ao se referir ao termo “protestante” Max Weber faz referência ao protestantismo de Lutero, Calvino, Knox, Voêt (WEBER, 2004, p.38). Uma vista de olhos superficiais nos ensina que aqui se produziu uma relação entre vida religiosa e ação terrena de espécie totalmente diversa das que se produziram quer no catolicismo quer no luteranismo (WEBER, 2004).

Nesse sentido, Weber (2004, p.77), ao pesquisar a ética protestante relacionada ao capitalismo, um modelo de organização do trabalho, argumenta que "a vocação é aquilo que o ser humano tem de aceitar como desígnio divino, ao qual tem de 'se dobrar' essa nuance eclipsa a outra ideia também presente de que o trabalho profissional seria uma missão, a missão dada por Deus". Desta maneira, os indivíduos, influenciados por esses valores, deveriam aceitar sua vocação profissional como um desígnio ou uma missão divina. Poder-se-ia pensar, assim, que os descendentes de pomeranos, ao deixarem a escola para trabalharem na agricultura, aceitavam essa vocação para sua vida, espelhando-se nos seus pais e antepassados também envolvidos no trabalho agrícola, assimilando essa atividade como a mais legítima para suas próprias vidas.

Para entender, então, as relações do conceito de ética protestante com o objeto de pesquisa, especificamente com a dedicação dos jovens desta época, 1938 a 1971, e desta localidade da Serra dos Tapes, para a vida na agricultura, deve-se compreender que os princípios morais da ética protestante valorizam a meritocracia e a livre iniciativa e consideram o lucro como sinal de eleição - visto que esta recompensa divina já estaria predeterminada, de acordo com a doutrina da predestinação. Os alemães que vieram para o Brasil trouxeram tais princípios em sua bagagem: o valor do trabalho, a conquista metódica da riqueza por meio do labor contínuo, da economia e poupança, a busca de bens materiais e o acúmulo do capital para agradar a Deus (WEBER, 2004).

> Naturalmente toda a literatura ascética[41] de quase todas as seitas está saturada da ideia de que o trabalho fiel, mesmo com baixos salários por parte daqueles cuja vida não lhe ofereça outras oportunidades, é algo sumamente agradável a Deus. Nesse sentido, o ascetismo protestante em si não acrescentou nada de novo. Mas ele não apenas aprofundou poderosamente esta ideia, como também criou a força que foi, sozinha, decisiva para sua eficiência: a sanção psicológica pelo conceito de trabalho como vocação, o melhor meio e, muitas vezes o único, de obter a certeza da graça (WEBER, 2004, p. 84-85).

Desta maneira, a dedicação quase que exclusiva para o trabalho na agricultura por parte da grande maioria dos descendentes de pomeranos, é justificada pela sua forte crença religiosa, pois consideravam que o trabalho tinha grande valor e era extremamente aceito pelas vontades divinas, tanto que quanto mais cedo o jovem começasse a trabalhar, melhor visto ele seria pela comunidade e pela igreja. Logo, aquele jovem que não quisesse ajudar seus pais nas tarefas

[41] Gênero dentro da literatura religiosa.

domésticas e nas tarefas da agricultura era taxado como preguiçoso e ingrato. Assim, as famílias entendiam o trabalho dos filhos como algo fundamental. Um dos entrevistados desta pesquisa, o senhor Breno Siefert (2020) conta que “a maioria dos jovens não seguia estudando, porque a família precisava dos filhos para trabalhar”, e que, inclusive, o número de filhos era importante, pois mais filhos significava mais mão de obra.

Uma vida voltada de maneira precoce para o trabalho é também enfatizada por Quandt (2020), que diz que “desde cedo (dez, doze anos) os meninos e meninas ajudavam na lavoura ou em casa em toda a mão de obra necessária”, o que vai ao encontro dos escritos de Weiduschadt (2007, p. 124), que defende a ideia de que “a ética protestante é a disposição em aceitar qualquer tipo de trabalho agradável aos preceitos religiosos defendidos pelo protestantismo”.

Ainda, conforme Weber (2004, p. 33), “a peculiaridade espiritual inculcada pela educação, a direção conferida à educação pela atmosfera religiosa da região de origem e da casa paterna, determinou a escolha da profissão e o subsequente destino profissional”, ou seja, a escolha da profissão foi algo relacionado aos preceitos familiares e religiosos vinculados à comunidade em que os jovens estavam inseridos, em que o rito da confirmação era um marco e um momento de decisão para os jovens, como comentado pelo entrevistado Venzke (2020), que argumenta que “a grande maioria das crianças, naquela época, depois de ser confirmado iam para lavoura, ajudavam os seus pais na lavoura”.

Essa ética protestante é algo que fortalece o sentimento de que o bom luterano é aquele que se dedica ao trabalho e dessa forma prospera dentro da comunidade. Deste modo foi comum, desde o início da colonização, que as famílias integrassem seus filhos, ainda bastante jovens, ao trabalho na propriedade, pois entendiam que as tarefas domésticas e agrícolas preparavam estes indivíduos para permanecerem na propriedade ao longo de sua trajetória de vida. Na mesma direção, o trabalho seria legitimado em todas as etapas da vida, portanto, as crianças deveriam também se envolver em tarefas da propriedade rural, pois somente desta forma iriam conhecer e saber fazer as tarefas que a agricultura e que à propriedade da família exigiam.

Para Weber (2004), os grupos por ele estudados acreditavam que a vocação das pessoas era um destino no qual elas deveriam se encaixar e se resignar, como uma ordem dada por Deus ao indivíduo, a fim de que seja operante por sua glória.

Destaca-se, nesse sentido, as discussões feitas por Weber sobre Lutero. Em uma dessas passagens da obra “A ética protestante e o espirito do capitalismo” Max Weber (2004), escreve que:

> A inserção dos seres humanos nas profissões e nos estamentos já dados, que é um produto da ordem histórica objetiva, torna-se ela própria uma emanação direta da vontade divina e, portanto, vira uma obrigação religiosa para o indivíduo permanecer na posição social e nos limites em que Deus o confinou (WEBER, 2004, p. 146).

Nessa afirmação permanece esclarecido que, nas perspectivas de Lutero, os adeptos do luteranismo deveriam aceitar as designações divinas, em que sua vida e sua profissão eram imposições de Deus e, por isso, deveriam ser aceitas.

Desta forma, entende-se a ética protestante, desenvolvido na perspectiva weberiana, como um dos conceitos que ajuda a compreender a problemática desta pesquisa. Em especial, na ideia de que os jovens deveriam seguir na profissão da agricultura, pois essa era a vocação da família e a designação aceita pela igreja, de igual modo, na concepção de que ao estarem trabalhando os jovens estariam se preparando e aprendendo sua vocação. Por isso, era legítimo abandonar os estudos, pois ajudar seus pais nas tarefas domésticas e agrícolas era considerado mais importante do que os momentos de aprendizagem vivenciados na escola.

1.4.4 Cultura Material Escolar

O conceito de cultura material escolar é enfocado neste trabalho como uma maneira de entender a dinâmica de funcionamento das escolas particulares luteranas da Serra dos Tapes-RS que, em parte, são contempladas no estudo.

Para entender a dinâmica escolar, religiosa e cultural que envolve as instituições estudadas na dissertação, define-se também, de modo clássico, o conceito de cultura escolar, com base em Julia (2001):

> Cultura Escolar é definida como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização) (JULIA, 2001, p. 10).

A cultura escolar é entendida, também, a partir do conceito de materialidade escolar, pelo arcabouço teórico de Alcântara e Vidal (2018), que revelam que a materialidade da instituição escolar oferece pistas dos modelos e práticas

pedagógicas, dos usos dos espaços e tempos escolares, como resultados dos elementos abstratos da cultura que se materializam. Isto é, os instrumentos e materiais utilizados nessas escolas caracterizam também a cultura escolar da instituição. Deste modo, tais conceitos irão auxiliar no entendimento das dinâmicas que envolvem as relações entre o ritual da confirmação e o processo escolar de crianças durante o período da juventude dos descendentes de pomeranos.

Ao trazer a discussão referente à cultura escolar e aos estudos sobre os processos no interior da escola e em seu entorno, Vidal (2009) diz que:

> Invadir a “caixa-preta” da escola, tem significado também perscrutar as relações interpessoais constituídas no cotidiano da escola, seja em função das relações de poder ali estabelecidas, seja em razão das diversas culturas em contato (culturas infantis, juvenis e adultas, culturas familiares e religiosas, dentre outras). Nessa perspectiva, a percepção de tensões e conflitos no ambiente escolar e nas formas como a escola se exterioriza na sociedade vêm matizando a visão homogeneizadora da instituição escolar como reprodução social (VIDAL, 2009, p. 26).

Os estudos sobre cultura escolar abarcam, além disso, as temáticas do tempo escolar, do espaço escolar, dos discursos e encontros de diferentes culturas, de diferentes realidades econômicas, evidenciando, desta forma, as diferentes práticas existentes no interior da instituição e as características que compõem a instituição escolar em sua totalidade.

Será visto no capítulo que trata sobre a escolarização luterana e em seguida evidenciado também pelas entrevistas concedidas ao estudo que essas escolas luteranas tinham características próprias, que essas mesmas instituições eram regidas pela religião e faziam parte das comunidades de descendentes de pomeranos. Dessa forma, tinham a função de formar o cidadão para o trabalho na propriedade, ensinando-o a ler, escrever e a fazer operações básicas de matemática. Essas escolas eram multisseriadas e não ultrapassavam o ensino para a 4ª ou 5ª série. Essas instituições formativas eram particulares e destinadas para a formação do indivíduo até sua confirmação.

Feita a contextualização do caminho teórico metodológico, faz-se necessário, dentro do viés historiográfico, compreender o processo imigratório de chegada e adaptação dos pomeranos à região sul do Rio Grande do Sul, para perceber os principais hábitos culturais que aqui foram mantidos.

2. Pomeranos no Rio Grande do Sul

Quando os imigrantes, sejam eles, pomeranos ou alemães, chegaram ao extremo sul do Rio Grande do Sul, o Estado alemão ainda não existia. No entanto, no final do século XIX, com a dissolução do império prussiano e unificação e criação da Alemanha, as expressões “alemão” ou “colono alemão” passaram a ser empregadas para identificar ambos imigrantes, tanto alemães quanto pomeranos, de forma genérica. É preciso salientar que o grupo maioritário que veio para a região da Serra dos Tapes eram os pomeranos, provenientes da Pomerânia, que atualmente é território da Alemanha e Polônia (KRONE, 2014).

No contexto atual, é complexo distinguir quais são os descendentes de alemães ou pomeranos na região estudada, em virtude de haver a presença de ambos. Mas não cabe a este estudo aprofundar esta discussão, entre diferenças de pomeranos e alemães, mas sim levar em consideração os processos ritualísticos praticados pelos luteranos e que foram permanecendo e se reinventando ao longo das gerações, evidenciando resquícios da colonização destes grupos europeus na região da Serra dos Tapes – RS.

Como já mencionado, este estudo está centrado na região sul do Rio Grande do Sul, mais especificamente nos municípios abrangidos pela Serra dos Tapes. Nessa região o número de imigrantes pomeranos que se estabeleceram a partir de 1858 foi bastante expressivo em relação aos imigrantes vindos de outras regiões da Alemanha. Desta forma, neste capítulo da dissertação serão elucidados os aspectos teóricos sobre o grupo étnico dos pomeranos, bem como suas características religiosas, escolares e históricas, possibilitando uma contextualização geral para os leitores.

Comumente surgem dúvidas acerca da diferença desses grupos étnicos. Para o entendimento deste estudo, ambos são compreendidos enquanto grupos étnicos teuto-brasileiros. A diferença entre eles ocorreu em relação à prática linguística e à origem territorial, pois enquanto os imigrantes alemães vieram de estados como Renânia e Baviera, os pomeranos vieram do território da Pomerânia, que após a unificação da Alemanha em 1871, foram integrados à um único território (CERQUEIRA, 2010).

Ainda em relação às dúvidas que surgem a respeito das origens, determinações e diferenças entre esses grupos étnicos, são trazidos o estudo de Bosenbecker (2011) que diz:

> Os grupos imigrantes foram, e ainda são, genericamente, identificados pela designação de “colonos alemães”, mas reuniram elementos prussianos, pomeranos e de regiões do extremo sul da Alemanha e também da Áustria, França, Hungria, Polônia, Romênia, Rússia, Suiça, da antiga Iugoslávia e de outras da Europa, formando um conjunto extremamente diverso e que alimenta condições complexas nas relações internas e externas. Neste sentido, salienta-se possíveis diferenciações nos grupos pomeranos que formaram a maioria dos imigrantes do núcleo de São Lourenço[42] (BOSENBECKER, 2011, p. 8).

Seguidamente, ao tratar da entrada dos imigrantes alemães de origem pomerana no país, ressalta-se, também, o estudo de Weiduschadt (2015), que, dentre outras coisas, diz que:

> As primeiras comunidades de imigração alemã formadas no interior de Pelotas e São Lourenço do Sul tiveram o predomínio de descendentes de etnia pomerana. Os pomeranos chegaram na região em meados do século XIX, vindos de uma região da Europa, chamada Pomerânia (WEIDUSCHADT, 2015, p. 56).

Vários acontecimentos na Europa do século XIX favoreceram a emigração para o Brasil, entre eles, as guerras napoleônicas, as guerras socialistas, e os conflitos de unificação da Alemanha, que em 1871 causaram mortes, devastações de plantações e fome (ROCKENBACH; FLORES, 2004). Segundo Thum (2009):

> O Brasil incentivou as imigrações, a partir de 1823/1824 por motivos que extrapolaram a necessidade da força braçal para o trabalho. Havia a ideia de miscigenação étnica e a criação de uma classe média de pequenos agricultores e artesãos, que ocupariam áreas específicas, povoando e garantindo a posse do território brasileiro ao império (THUM, 2009, p. 117).

No século XIX, o Brasil passou a integrar o processo de internacionalização do capital e da divisão do trabalho, em que o país deveria servir como fornecedor de matérias-primas e consumidor de produtos manufaturados. A Inglaterra, protagonista da expansão do capital, pressionou as autoridades brasileiras para que abolissem o tráfico negreiro e a escravidão. Em substituição ao braço escravo, a solução foi introduzir a mão de obra livre do imigrante, para dar continuidade à produção da grande lavoura (LANDO; BARROS, 1992).

As terras brasileiras destinadas aos imigrantes eram de difícil acesso, sem grande interesse do governo ou de estancieiros que viviam na região. Sendo assim, infere-se que a imigração europeia foi incentivada para garantir a posse e a

[42] Refere-se ao município de São Lourenço do Sul, Serra dos Tapes/RS.

exploração de regiões até então pouco povoadas, possibilitando a produção de gêneros alimentícios para o mercado interno. Os imigrantes e seus descendentes foram direcionados para o trabalho agrícola, que ocasionou um processo histórico de dedicação às atividades campesinas (THUM, 2009). Neste sentido, Seyferth (1994) também fala que:

> A imigração alemã no Brasil esteve estreitamente vinculada ao processo de colonização baseado na pequena propriedade, implementada por iniciativa do Estado brasileiro, desde 1818, os imigrantes dessa origem foram dirigidos, preferencialmente para colônias agrícolas no Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná, e num certo período também para o Espirito Santo (SEYFERTH, 1994, p. 11).

Os imigrantes pomeranos, alemães, italianos e demais europeus, chegaram ao Brasil vistos pelo governo como os responsáveis por substituir a mão de obra escrava e assim facilitar o "branqueamento do povo". Além disso, tinha-se o intuito da criação de uma classe média trabalhadora baseada na agricultura e na mão de obra familiar. Conforme Coaracy (1957), o governo imperial tinha o objetivo de sistematizar a imigração de pessoas que viessem para dedicar-se à agricultura.

Em relação à imigração no sul do estado do Rio Grande do Sul, Cerqueira (2010) também explica que,

> O grande impulso foi dado em 1858, pela criação da Colônia Rheingantz, na região da atual São Lourenço[43], que na época fazia parte do território de Pelotas. Tratava-se de uma imigração de língua alemã, porém com forte presença da etnia pomerana, cuja presença é um diferencial da composição étnica da zona colonial da Serra dos Tapes[44] (CERQUEIRA, 2010, p. 873).

A partir do núcleo inicial, situado próximo a Boqueirão, na Coxilha do Barão, em São Lourenço do Sul, descendentes de pomeranos que migraram para o Brasil espalharam-se pelo sul do Rio Grande do Sul. Ocuparam o interior do município de Canguçu e parte da zona serrana do município de Pelotas, estabelecendo-se na Serra dos Tapes, instalando a economia colonial, baseada nos minifúndios policultores. Por isso, Romig (2018) define parte da Serra dos Tapes como uma região cultural pomerana.

Inicialmente ocupada por índios Tapes, a região da Serra dos Tapes foi uma região ocupada e explorada por descendentes de outros povos além dos imigrantes

---

[43] São Lourenço do Sul é um município localizado na beira da Lagoa dos Patos, no sul do RS. É o município onde a imigração pomerana começou e que atualmente carrega fortes traços culturais desse processo colonizador.

[44] Os primeiros imigrantes que vieram da Alemanha para a região de São Lourenço do Sul, no extremo sul gaúcho, chegaram em 18 de janeiro de 1858, procedentes de Altona, Hannover, Saxônia, Hamburgo, Holstein, Romênia, Osterfeld, Lübeck e da Pomerânia. Neste trabalho. damos ênfase aos imigrantes alemães que vieram da Pomerânia (SALAMONI, 2001).

alemães (dentre eles principalmente os pomeranos), com os portugueses, além de italianos, negros de origem africana (advindos do processo de escravização), poloneses e outros grupos étnicos. Por isso, Cerqueira (2010) define essa região como um mosaico étnico cultural:

> O processo de ocupação da Serra dos Tapes denota peculiaridades quanto à diversidade de grupos étnicos que contribuíram a sua estruturação. A paisagem cultural desta região resulta de um mosaico étnico, composto a partir das memórias e tradições destes grupos, que constantemente sofreram processos de renovação e acomodação, em um permanente processo de diálogos culturais, travados entre as etnias do espaço colonial (italianos, alemães, pomeranos, franceses), bem como com o componente afro e luso-brasileiro (CERQUEIRA, 2010, p. 874).

Salienta-se que o grupo étnico dos pomeranos faz parte de um processo imigratório e cultural da formação da Serra dos Tapes, mas que essa porção espacial possui, também, características anteriores a essa adaptação de imigrantes europeus. Como observam Salamoni e Waskievicz (2013), até o século XVIII a Serra dos Tapes constitui-se como território pertencente aos Tapes, conforme denominação, povo indígena pertencente à família linguística Tupi Guarani. Posteriormente, devido aos processos históricos da escravidão, elas foram ocupadas de quilombos, escravos fugidos ou libertos do sistema escravocrata, sendo, no século XIX, também habitada por imigrantes europeus não-ibéricos, especialmente alemães de origem pomerana, italianos e franceses (SALAMONI; WASKIEVICZ, 2013).

Salamon e Waskievicz (2013) ressaltam que o processo inicial de adaptação dos pomeranos ocorreu na região do atual município de São Lourenço do Sul:

> A porção da Serra dos Tapes, no atual município de São Lourenço do Sul, recebeu imigrantes pomeranos e alemães para a formação de suas colônias. Assim, em 1856, após ter obtido autorização do Governo Imperial para a compra de terras, a iniciativa do empresário alemão Jacob Rheingantz[45], em sociedade com o lourenciano Cel. José Antonio de Oliveira Guimarães, deu início a colonização europeia não portuguesa. Cabe ressaltar, que a então denominada Colônia de São Lourenço fazia, no ano de 1858, parte do município de Pelotas. Assim, os descendentes dos imigrantes distribuíram-se, posteriormente, pela região serrana dos municípios de Canguçu e Pelotas (SALAMONI; WASKIEVICZ, 2013, p. 10).

[45] Era natural de Sponheim, na Alemanha. Teve uma breve permanência nos Estados Unidos, mas após isso dirigiu-se para o Brasil, onde viveu na cidade de Rio Grande - RS. Em uma sociedade com José Antônio de Oliveira Guimarães, decidiu implantar a colonização alemã e pomerana na região sul, especificamente nas proximidades de Rio Grande e Pelotas (SALAMONI et al, 1995). Ver também: IEPSEN, Eduardo. **Jacob Rheingantz e a colônia de São Lourenço:** da construção de um mito à reconstrução de uma história. 2008. Dissertação de Mestrado, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2008.

Ao se adaptarem no meio rural, a maioria dos imigrantes e, posteriormente, as gerações que os seguiram, isolaram-se geograficamente e culturalmente dentro de suas comunidades, o que facilitou a reinvenção e a perpetuação de tradições e hábitos, como a prática dos rituais de passagem, pois se mantiveram dentro de suas comunidades religiosas, se casaram e constituíram família dentro do próprio grupo. Esse processo de isolamento cultural dos pomeranos resultou na elaboração de uma forte organização comunitária, provocando o surgimento de associações assistenciais e escolas comunitárias, o que fortaleceu a manutenção da própria língua, além da organização econômica e social.

Na atualidade, a presença pomerana se faz visível no espaço e em ações de autoafirmação, de processos ritualísticos, e de sociabilidade (THUM, 2009). Desta forma, dentro desses processos, encontram-se hábitos culturais e religiosos como os ritos de passagem, entre eles a confirmação.

Como afirma Salamoni (2001, p. 7), “as atividades produtivas dos colonos de origem pomerana embasava-se, nos seus primórdios, numa agricultura de subsistência, o que lhes permitia elevado grau de independência econômica em relação ao meio urbano”, pois dentro de suas propriedades e comunidades locais produziam a grande maioria dos produtos necessários para sua sobrevivência.

No Rio Grande do Sul, a organização comunitária pomerana se deu de forma similar à dos imigrantes que também se estabeleceram no estado do Espirito Santo, pois, como eles e a maior parte dos grupos de pomeranos que vieram para o Brasil, fugiam da exploração do trabalho para buscar melhores condições de vida, oportunidades de trabalho e novas chances de se reestabelecer enquanto famílias agricultoras (WEIDUSCHADT, 2012).

Muitos pomeranos foram, durante um longo período, considerados um povo inferior aos germânicos. Como destaca Thum (2009), houve o que se pode chamar de processo de silenciamento cultural, mas que na atualidade vem sendo combatido com políticas de valorização da pomeraneidade e outras formas que tratem historicamente e culturalmente sobre as origens e características desse grupo étnico.

Os pomeranos começaram a ganhar maior visibilidade perante a legislação brasileira no ano de 2007, com a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais (PNPCT), por meio do Decreto nº 6.040. Esta Política foi uma ação do Governo Federal que buscou promover o

desenvolvimento sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais, com ênfase no reconhecimento, fortalecimento e garantia dos seus direitos territoriais, sociais, ambientais, econômicos e culturais, com respeito e valorização à sua identidade, suas formas de organização e suas instituições (BRASIL, 2007). Desta forma percebe-se que a partir dessa lei, com a valorização da cultura pomerana, surgem cada vez mais projetos que visam dar visibilidade para tal grupo étnico.

Logo, a partir de sua representação, os pomeranos têm mantido um papel ativo nos fóruns de debate dos povos tradicionais, com destaque para sua participação na Comissão Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais (CNPCT). Além disso, surgem projetos como o aparecimento de uma "política local de valorização do passado, da memória e do patrimônio cultural" como responsável pela afirmação de uma "pomeraneidade", isto é, de uma identidade pomerana. Essa ideia de reafirmação da pomeraneidade é defendida na dissertação de Evander Krone (2014), que diz que com o aparecimento de projetos e políticas públicas voltadas para a valorização étnica, os pomeranos passaram a ter maior visibilidade. Entende-se que tal visibilidade pode ser turística, cultural e também acadêmica. Nessa perspectiva, surgem também ações voltadas para a linguística como o Programa de Educação Escolar Pomerana (PROEPO)[46].

Feita essa escrita geral sobre o processo imigratório e histórico de adaptação dos imigrantes e descendentes pomeranos no Brasil, serão tratados alguns temas dentro da cultura pomerana que estão mais diretamente relacionados com este estudo. Estas temáticas são a religião, a escolarização, a prática da agricultura e os processos políticos e históricos, que marcaram a presença pomerana na região.

2.1 Religião Luterana

Pretende-se, a partir de agora, compreender a ligação dos pomeranos com suas bases religiosas. Entende-se que "a instituição religiosa estava estreitamente vinculada não só ao cotidiano do imigrante e de seus descendentes, mas é vinculada a própria etnicidade do grupo" (NADALIN, 2001, p.179). Os imigrantes e seus descendentes trataram de edificar igrejas luteranas e vincular a elas escolas

[46] Programa de Educação Escolar Pomerana desenvolvido por professores do Estado do Espírito Santo, amparado pelo decreto nº 6.040/2007 (Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais – PNPCT).

comunitárias ou confessionais. Assim, ao tratar dos ritos de passagem religiosos, estabelecendo relação com escolas comunitárias particulares originadas da vinculação direta com a igreja, cabe contextualizar o luteranismo e a consequente prática da religião luterana no contexto da Serra dos Tapes.

Para escrever sobre a religião luterana, foi incluída na busca do estado da arte desta pesquisa o termo "luteranismo", que possibilitou um achado expressivo de trabalhos acadêmicos que discutem a religião luterana. Entre eles está o trabalho de René Gertz (2001), que investiga os luteranos no Brasil contextualizando a chegada dos primeiros protestantes[47] ao país, e destaca que o grupo mais expressivo de protestantes a entrar no Brasil foram justamente os luteranos, principalmente depois de 1824, com a oficialização da imigração alemã.

Neste momento, cabe destacar que no contexto da Serra dos Tapes perpassam três vertentes[48] do luteranismo. Desta forma, buscou-se envolver fontes relacionadas tanto às igrejas Independentes[49] como à IECLB[50] e à IELB[51]. Para tanto, buscou-se também autores que tinham domínio de estudos relacionados a essas vertentes. O trabalho com autoria de Tamara Oswald (2014) trata sobre os contextos das comunidades independentes na região da Serra dos Tapes-RS, trazendo um panorama dessas comunidades no município de São Lourenço do Sul.

A autora Weiduschadt (2015) traz o contexto de chegada e adaptação do Sínodo de Missouri no Rio Grande do Sul e suas características, relacionando este

---

[47] Entendidos como praticantes do luteranismo. As origens do conceito "protestantismo" estão ligadas à Dieta de Espira (Speyer) de 1529. A primeira Dieta de Espira, realizada em 1526, delegara a questão religiosa, decorrente do movimento reformatório deflagrado pelo monge agostiniano-eremita Martim Lutero (1438-1546). (DREHER, 2002).

[48] Coexistem três vertentes luteranas na Serra dos Tapes, contexto de investigação desta pesquisa: Igrejas Independentes ou Comunidades Livres; IECLB (Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil); e IELB (Igreja Evangélica Luterana do Brasil). "O termo 'luteranismo' é usado em sentido histórico-político, como conjunto dos desdobramentos do movimento reformatório, originado a partir de Lutero na Alemanha" (RIETH, 1990, p.256).

[49] Também conhecidas como CL (Comunidades Livres), caracterizadas pelos movimentos de desvinculação dos sínodos. As comunidades-livres *(Freigemeinden)* são núcleos eclesiais - comunidades ou congregações - que se mantiveram independentes, ou seja, que não se filiaram aos sínodos - organizações para reunir e unir as comunidades (TEICHMANN, 1996).

[50] Após a constituição das comunidades ditas independentes, surge a organização do Sínodo Rio-Grandense, que posteriormente originou a IECLB (Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil). Formou-se uma instituição religiosa de cunho luterano, influenciada por igrejas luteranas alemãs. Essa instituição estabeleceu-se no Brasil no século XIX, a partir da estratégia de pastores que vieram da Alemanha para atuar nas comunidades de imigração. A IECLB teve uma maior expansão no norte do Estado do Rio Grande do Sul (WITT, 1990).

[51] Atualmente é chamada de Igreja Evangélica Luterana do Brasil (IELB). Mas estabeleceu-se no sul do Brasil como Sínodo de Missouri, uma instituição religiosa fundada nos Estados Unidos por imigrantes alemães. Essa instituição estabeleceu-se nas regiões de Pelotas e São Lourenço do Sul, região meridional do Rio Grande do Sul, em 1900 (WEIDUSCHADT, 2007).

contexto com escolas pomeranas luteranas, visando compreender a instalação da instituição luterana do Sínodo de Missouri no ano de 1900 e a sua atuação na realidade religiosa e educativa do Rio Grande do Sul.

Nos primeiros anos após a imigração, pela desassistência do governo brasileiro, os imigrantes viram a necessidade de criar suas próprias instituições religiosas e de ensino. Não tendo, em muitos casos, o amparo de entidades eclesiásticas superiores, criaram suas próprias instituições, favorecendo o surgimento das "comunidades livres[52]". Conforme os escritos de Rieth (1990), a reunião dos colonos em nome de Deus simbolizava a confirmação de sua fé. Dentro desses grupos surgiram os "pastores-colonos" ou "pastores-livres[53]", que tinham também a função de "mestre-escola". Dessa forma surgiram as comunidades livres, que pregavam não uma hierarquia de poderes na igreja, mas sim a celebração da fé cristã.

"As comunidades-livres *(Freigemeinden)*[54] são aqueles núcleos eclesiais - comunidades ou congregações - que se mantiveram independentes, ou seja, que não se filiaram aos sínodos - organizações para reunir e unir as comunidades" (TEICHMANN, 1996, p. 1), o que simbolizava uma espécie de reunião de membros de fé luterana. Também segundo Rieth (1998),

> Atualmente existem no RS comunidades que se mantêm fiéis às origens da maioria das comunidades luteranas do século 19, que se preservam "livres", ou seja, sem vinculação a uma entidade eclesiástica maior. Estas comunidades estão localizadas nos municípios de São Lourenço do Sul, Canguçu, Pelotas e Camaquã, sendo atendidos por mais de 20 pastores-livres (RIETH, 1998, p. 283).

As autoridades governamentais dificilmente prestavam assistência aos imigrantes (TEICHMANN, 1996). Essas condições facilitaram a formação de comunidades-livres, que não tinham vinculação sinodal. Nas igrejas independentes qualquer membro da comunidade poderia assumir as atividades de pastor e professor, desde que se considerado apto para ministrar religiosamente a comunidade.

---

[52] Nessas comunidades ocorreu uma oposição aos sínodos a partir da ação dos membros-leigos, que não queriam um compromisso com uma instituição maior e se opunham abertamente aos pastores das instituições eclesiásticas (TEICHMANN, 1996). As comunidades eram autônomas, cada uma supria suas necessidades, logo tinham características independentes (WEIDUSCHADT, 2007).

[53] No município de Canguçu e arredores há uma organização de pastores luteranos livres que se denomina como IELI (Igreja Evangélica Luterana Independente), mas algumas comunidades e pastores ainda não aceitam essa neosinodalização.

[54] Usa-se itálico para se referir a termos escritos em alemão ou outra língua. O termo designa "Comunidade Livre".

Na obra clássica de João Amós Comênio (1996), “Didática Magna”, o autor traz a afirmação de Lutero acerca da educação, o que esclarece as bases religiosas luteranas enraizadas na importância atribuída na escolarização dos sujeitos. Nessa obra, Comênio diz que em todas as cidades, vilas, e aldeias deveriam ser fundadas escolas para educar as crianças, afirmando que mesmo os agricultores ou outros trabalhadores manuais deveriam ter acesso à instrução das letras, moral e religião. Nessa afirmação, subentende-se a forte ligação das bases luteranas com o surgimento das escolas fundadas no Brasil a partir da consolidação da igreja Luterana neste território.

As igrejas luteranas são caracterizadas por serem comunidades, justamente por terem características associativas, pois prestavam serviços para além dos cultos, em que subsidiavam religiosamente a sua comunidade, como confirma Nadalin (2001, p. 183): “a igreja luterana, caracterizada por um associativismo típico, com instituições fundadas e organizadas pelos imigrantes que alimentavam a consciência étnica do grupo”.

No processo de adaptação dos imigrantes pomeranos no Brasil as demandas religiosas não foram preocupações dos governos brasileiro e alemão. Fato que favoreceu para que eles próprios organizassem recursos necessários para sua vida religiosa, fundando comunidades e elegendo pessoas de seu meio para atuarem como pastores, chamados de pastores-livres ou “pseudo-pastores[55]”, que ainda no início do século XX constituíam um número bastante expressivo no Rio Grande do Sul. As igrejas ditas “livres” foram muito criticadas pelos representantes eclesiásticos durante um longo período, o que favoreceu que outras instâncias viessem para a região na busca de angariar esses fiéis (TEICHMANN, 1996).

Sobre a organização comunitária dos imigrantes e seus descendentes, René Gertz (2001) escreve que:

> Organizavam suas comunidades e escolhiam um dentre eles como pastor, o qual mais tarde foi chamado de “pseudo-pastor” por pastores com formação teológica e ordenação - a história eclesiástica mais recente fala de “pastores-colonos”. Além da realização dos ofícios religiosos tradicionais (batizados, casamentos, enterros), essas comunidades exerciam um papel muito importante na alfabetização das crianças, tarefa que, muitas vezes, também era atribuída ao “pastor” (GERTZ, 2001, p.17).

[55] Entendidos como pastores “livres” e/ou independentes. Sem formação específica. Considerados leigos.

Embora criticados, os pastores das comunidades livres foram fundamentais para o enraizamento do luteranismo no Brasil, favorecendo a continuação da religião e das associações religiosas escolares no sul gaúcho. Os conhecimentos religiosos trazidos de seu território enraizaram aqui a ideia das comunidades religiosas luteranas. Como diz Teichmann (1996):

> Os imigrantes pomeranos trouxeram consigo a sua fé e aqui a mantiveram, mas dentro das condições possíveis. Como não tiveram assistência por parte da igreja, nem do Estado, nos assuntos da religião e educação, organizaram-se com os recursos disponíveis, gerando uma série de peculiaridades no campo da vivência da religiosidade e organização eclesial (TEICHMANN, 1996, p. 94).

Posteriormente, com a organização dos Sínodos no Estado, a região sul do Rio Grande do Sul passa a receber um número significativo de pastores com formação teológica, capacitados a fornecer o amparo religioso que os cristãos luteranos reivindicavam. Eles chegaram com a função de conseguir fiéis que se proclamavam luteranos, mas que anteriormente haviam se organizado de maneira autônoma nas comunidades livres (OSWALD, 2014).

Para enfrentar o caráter independente das comunidades e combater os pastores-livres, as instituições eclesiásticas passam a ter interesse nessas comunidades no Rio Grande do Sul, o que facilitou a fundação do Sínodo Rio-Grandense, em 1886, por Wilhelm Rotermund, em São Leopoldo-RS (KREUTZ, 1994a).

Após a constituição das comunidades ditas independentes, surge a organização do Sínodo Rio-Grandense, que posteriormente originou a IECLB (Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil). Formou-se uma instituição religiosa de cunho luterano, influenciada por igrejas luteranas alemãs. Essa instituição estabeleceu-se no Brasil no século XIX, a partir da reunião de pastores vindos da Alemanha para atuar nas comunidades de imigração consideradas luteranas. A sua expansão aconteceu de forma majoritária em comunidades no norte do Estado (WITT, 1990). Na região sul, essa instituição instalou-se de maneira mais isolada. Logo, na região da Serra dos Tapes ocorre maior predominância das comunidades livres e do Sínodo de Missouri (atual IELB), como explora Dreher (1990):

> O povo luterano e calvinista[56] entrou no Rio Grande do Sul em 1824[57], parte desse povo vai unir-se, em 1886, no sínodo Rio-Grandense que, em 1949,

[56] Movimento religioso protestante com origem na Reforma Protestante, iniciado por João Calvino (1509-1564) no século XVI.
[57] Ano oficial da chegada dos primeiros imigrantes alemães ao Brasil.

> passou a integrar a Federação Sinodal, denominada hoje de Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil (DREHER, 1990, p. 246).

O Sínodo de Missouri foi uma instituição que também procurou enfatizar a formação de um campo religioso a fim de demarcar uma escolarização expressiva dentre os sujeitos das comunidades (WEIDUSCHADT, 2007). “Em 1904, foi fundada oficialmente a Igreja Evangélica Luterana do Brasil, como distrito sinodal da igreja luterana – Sínodo de Missouri” (MASKE, 2013).

O Sínodo de Missouri começou a inserir-se no território gaúcho no início do século XX, pois foram atraídos pela possibilidade de se estabelecerem na região sul do Brasil, onde muitas comunidades luteranas ainda não tinham atendimento eclesial. Segundo Rieth (1990, p. 261), “durante sua convenção em 1889, o Sínodo Evangélico Luterano Alemão de Missouri, Ohio e outros estados, decidiu iniciar o trabalho de atendimento a imigrantes protestantes no Brasil”. Desta forma, Weiduschadt (2007, p. 96) destaca que “a educação ocupou um lugar central na adesão dos fiéis, as escolas eram organizadas de uma forma que possibilitava uma aproximação entre a igreja e a escolarização”, assim o Sínodo de Missouri buscava uma aproximação com fiéis que já frequentavam outras ramificações do luteranismo.

As instituições religiosas vieram para a região de imigração do Rio Grande do Sul com a finalidade de estabelecer suas instituições religiosas nesse território, justamente por haver uma ideia de que o povo pomerano era mais dominável por ter tido sua cultura silenciada ao longo dos anos (THUM, 2009). Muitas vezes os próprios descendentes se enxergavam como inferiores por se acharem pessoas simples e que viviam no campo.

Tanto as igrejas independentes quanto as institucionais, como a IECLB ou a IELB, foram constituídas em caráter comunitário. Inicialmente eram formadas com a igreja, a escola e o cemitério. Entretanto, aproximadamente na década de 1970, essas escolas foram sendo extintas e os filhos desses descendentes de pomeranos passaram a frequentar a escola pública. Após a extinção das escolas ligadas à Igreja, as comunidades passaram a investir na construção dos salões de festa, ou lares sociais comunitários. Assim, atualmente as comunidades luteranas da Serra dos Tapes tem seu núcleo formado pela Igreja, cemitério e o salão de festas. Muitos dos prédios escolares foram derrubados ou passaram a ocupar outras funções[58].

[58] Uma dessas funções é de necrotério, local onde ficam os corpos ao serem velados.

Com a imigração pomerana na região sul do Rio Grande do Sul, seus descendentes mantiveram esse conceito de comunidade com o cemitério, agora sem a escola e com o acréscimo do salão. Com a expansão do ensino público, a grande maioria das escolas paroquiais ou comunitárias foi desativada. Desde as décadas de 1970 e 1980, os filhos dos luteranos estudam em escolas públicas. O acréscimo do salão se dá em função das melhores condições econômicas que essas gerações têm em relação aos seus antepassados (FAROFA, 2018).

Feita de maneira inicial, a contextualização religiosa das igrejas luteranas independentes, do Sínodo Rio-Grandense (IECLB) e do Sínodo de Missouri (IELB), procura-se entender, a seguir, o processo de escolarização nas escolas constituídas junto dessas igrejas.

2.2 Escolarização Luterana

Ao tratar da escolarização luterana, especificamente das escolas particulares situadas junto das comunidades religiosas das diferentes vertentes do luteranismo, deve salientar-se a ligação dessa orientação religiosa com a escola, bem como a importância da instrução escolar para os pomeranos. Evidencia-se, assim, que a valorização dos estudos acontecia até determinado ponto da vida do indivíduo, o momento de sua juventude, especificamente quando acontece a confirmação, havendo uma imposição cultural[59], pois deixar de estudar para trabalhar na lavoura não era algo questionado, eram imposições simplesmente aceitas como parte de um contexto cultural.

Os imigrantes, quando chegaram ao Brasil, receberam terras até então pouco habitadas para que pudessem construir suas moradias e estabelecer suas lavouras. Além disso, os imigrantes trouxeram as igrejas luteranas e junto delas as escolas étnicas comunitárias, fatos que contribuíram para a constituição de organizações religiosas e escolares no sul do Rio Grande do Sul.

No que tange a relação entre igreja e escola, são trazidas as afirmações de Barbosa (2017), que discorre que:

> A história da Educação e a história da igreja mostram-se articuladas em determinados momentos, fonte de influências recíprocas. Foi na Idade

[59] O processo cultural denominado pela Antropologia como “endoculturação” ou “enculturação” é aquele por meio do qual os indivíduos aprendem o modo de vida da sociedade na qual nascem, adquirem e internalizam um sistema de valores, normas, símbolos, crenças e conhecimentos, condicionamento para um padrão cultural (ASSIS, NEPOMUCENO, 2008).

> Média que essa relação se mostrou mais intensa, com a Igreja encarregada da educação escolar, visando à garantia de instrução de seus religiosos e de seus clérigos, que buscavam formar crianças e jovens com aspiração a vida religiosa (BARBOSA, 2017, p. 75).

Nas considerações de Boto (2005, p. 784), as “práticas e rituais escolares inventam um modo distinto de ser humano, que, por sua vez, contrapõe-se com frontalidade aos particularismos das camadas populares e, por vezes, até mesmo à língua falada nas comunidades e nas famílias”.

Os princípios doutrinários luteranos advêm dos ideais defendidos por Martin Lutero, reformador da Igreja Luterana, o qual menciona, em suas obras selecionadas, sobre a educação, incentivando que as crianças frequentassem as escolas (LUTERO, 2011). Nos mesmo escritos, Lutero reafirma que a escola é o espaço que destina a criança ao caminho de Deus.

Nessa perspectiva, Matte (2009), autor que estuda Lutero, também diz que:

> Lutero acreditava que a Igreja não poderia abrir mão da educação de todas as crianças, ou seja, deveria sair de sua clausura e monasticismo, para uma educação universalizante e abrangente para toda a sociedade. Ao mesmo tempo, Lutero procura incutir uma nova forma de instruir os pais e jovens, através do manual entregue às Igrejas – os Catecismos. Nestes, apresenta uma forma abrangente de educação a qual objetivava preparar a todos para as questões transcendentes bem como procura conduzir os aprendentes a uma interação e intervenção ética na sociedade (MATTE, 2009, p.36).

No artigo de Lúcio Kreutz (1999, p. 142) apresenta-se que “uma característica marcante destes imigrantes foi à importância dada à questão escolar. Na década de 1930 havia-se alcançado alto índice de alfabetização em mais de mil núcleos rurais”. Kreutz (2000) também demonstra que o Brasil foi o país com o maior número de escolas étnicas na América. Segundo esse autor, na história da educação brasileira registra-se uma iniciativa singular de escolas comunitárias pelos imigrantes que, após a sua adaptação nas colônias, perceberam a não existência de escolas no meio rural, providenciando a edificação de escolas como forma de garantir a educação de seus filhos dentro das comunidades. Ao mesmo tempo, isso seria uma maneira de manter sua identidade étnica.

Ahlert (2006; 2008) enfatiza que as igrejas protestantes trouxeram a educação como um de seus fundamentos. O autor fala sobre a escola comunitária da IECLB como uma instituição que se constitui como um importante serviço da comunidade religiosa para a sociedade. De maneira geral, seus estudos tratam da história da educação comunitária de confissão luterana no Brasil. Assim, ele discorre:

> Na maioria dos países da América Latina as primeiras escolas foram construídas pelas igrejas. São as escolas confessionais ou comunitárias. No catolicismo destacaram-se as escolas ligadas a ordens religiosas, como os jesuítas, os maristas, os camilianos, os salesianos, etc. Também as igrejas protestantes trouxeram a educação como um dos pilares fundamentais de sua missão (AHLERT, 2006, p.2).

O estudo de Klein e Becker (2017) trata, também, da origem de uma educação evangélico-luterana no cenário educacional brasileiro. Contextualiza as escolas étnicas que se transformaram em escolas particulares. Os ensinamentos de Lutero sobre a importância da escolarização para a interpretação da Bíblia e do Catecismo, foram ideias que acompanharam os imigrantes alemães que chegaram no Brasil no início do século XIX, pois perceberam que não havia um sistema de ensino disponível e que, se quisessem que suas crianças fossem alfabetizadas, deveriam fundar e sustentar escolas por iniciativa própria (KLEIN, BECKER, 2017).

Com a organização dessas escolas comunitárias, que foram inicialmente baseadas na religiosidade luterana, os imigrantes tinham também a pretensão de perpetuar a cultura, a religiosidade e o modo de vida rural. Como fala Willems (1946), existe a necessidade de perceber a educação sob dois aspectos gerais, primeiramente como parte integrante das culturas humanas e consequentemente como mecanismo de transmissão das próprias culturas. Como dito, “a escola de alfabetização, embora houvesse tido desenvolvimento bastante desigual nos diversos Estados alemães, exercia uma função vital na perpetuação cultural” (WILLEMS, 1946, p.378).

Estas escolas particulares luteranas foram posteriormente extintas, dando lugar às escolas multisseriadas públicas rurais. Desta forma, a igreja e a escola estiveram unidas em um mesmo local desde o início da colonização, evidenciando um caráter comunitário. Como argumenta Weiduschadt (2007),

> Os pomeranos, a exemplo de outras etnias alemãs, buscaram uma organização comunitária no Brasil, a fim de se estruturar e tentar obter sucesso em terras estranhas. Como a maioria dos imigrantes, eles organizaram-se em pequenas propriedades, dedicaram-se à agricultura e prezaram uma educação relacionada à religião (WEIDUSCHADT, 2007, p. 16).

Sobre o Sínodo Sul Rio-grandense (IECLB), surge o trabalho de Beiersdorf e Weiduschadt (2013), no qual são abordadas as práticas de educação e cultura

promovidas especificamente pela Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil no município de Arroio do Padre[60].

As igrejas e escolas eram construídas juntas, como maneira de fortalecer a fé dos imigrantes e seus descendentes. Dessa forma, as crianças teriam contato desde cedo com a doutrina religiosa. Como destaca Steyer (1999), nas congregações, as escolas ocupavam prioridade, muitas igrejas surgiram em função da escola, pois isso mantinha a congregação unida e permitia que os filhos de membros dessas comunidades religiosas tivessem acesso ao ensino escolar. Contudo, a escolarização exercia importância até o ato de confirmação pois, para os descendentes de pomeranos, a importância da escola estava centrada nos anos iniciais, ou seja, no ensino primário. Ainda como destaca Thum (2009, p. 289-290): "as condições de estudo, as dificuldades de acesso à escola, e pouca importância dada pela família ao processo de escolarização, para além dos quatro anos primários, delimitavam a possibilidade de acesso ao conhecimento".

A constituição das instituições de ensino rurais frequentadas pelos imigrantes e, posteriormente, pelos seus descendentes, foi algo fundamental para a perpetuação de um modo de vida mais "germanizado". Como salienta Rambo (1994, p. 18), "ao mesmo tempo em que ocupavam novas fronteiras, garantiam a instalação de uma escola. Antes mesmo de pensar em constituir uma igreja tratavam de edificar uma escola, que também servia de local para o culto".

Nas palavras de Kolling (2000),

> No âmbito da educação, a precariedade era igualmente evidente. O governo não fornecia escola para os filhos dos colonos. Na verdade, não era só para eles. A questão é que, no Brasil, quase não havia escolas, muito menos nas colônias. Desta forma, eles mesmos tiveram que providenciá-las, reunindo recursos e estabelecendo núcleos escolares (KOLLING, 2000, p. 53).

A afirmação anterior ressalta a ligação da escolarização com os alemães e pomeranos. À época da imigração, em zonas rurais as escolas eram de difícil acesso ou quase inexistentes.

A relação da escolarização com a religiosidade sempre foi algo presente no contexto cultural dos pomeranos, como destaca Salamoni (1995),

[60] Arroio do Padre é um pequeno município localizado ao sul do Rio Grande do Sul. Emancipou-se de Pelotas no dia 17 de abril de 1996, tornando-se um dos quatro municípios enclaves do Brasil. Enclave porque se limita unicamente com Pelotas. Possui uma área de 124,69 km² e uma população de 2.722 habitantes (BEIERSDORF; WEIDUSCHADT, 2013; IBGE, 2010). Município pertencente a Serra dos Tapes.

> Nos primórdios da colonização, os imigrantes preocuparam-se em ter escolas nas suas comunidades e, mesmo com dificuldades, não só as mantinham como também eram responsáveis pela remuneração dos professores[61], uma vez que a instrução inexistia no meio rural na época que aqui se fixaram (SALAMONI, 1995, p. 39).

Ao tratar desse processo colonizador, deve-se citar sua tradição escolar deste grupo étnico, que tinha, segundo Kreutz (2004), o objetivo de formar bons cristãos e oferecer suporte necessário para a vida na agricultura. Antes da nacionalização do ensino, muitos pastores lecionavam e praticavam os cultos em alemão, pois, inicialmente, organizaram as escolas étnicas comunitárias alemãs (STEYER, 1999).

Os imigrantes, ao chegarem ao Brasil, já tinham o hábito de ler, escrever e fazer operações matemáticas, o que fez com que as próprias comunidades de imigrantes criassem suas escolas. Este hábito de alfabetização era oriundo dos processos de Reforma Luterana através do qual Martin Lutero causou a popularização da leitura da Bíblia (THUM, 2009).

Ao organizar as comunidades religiosas luteranas, no início do período de colonização, verifica-se que, nas proposições de Dalbey (1969 apud KREUTZ, 1994a, p. 150), "em 1935, havia 1.041 escola teuto-brasileiras no Rio Grande do Sul, dessas 570 eram evangélicas[62], 429 eram católicas, e 42 eram mistas".

Como já discutido, as escolas étnicas estavam diretamente relacionadas às instituições religiosas luteranas, como as comunidades independentes, as do Sínodo Rio-Grandense, e, posteriormente, após os anos de 1900, com a do Sínodo de Missouri.

As escolas localizadas no contexto pomerano possuíam uma ligação forte com outras esferas da rede comunitária, onde a igreja, o trabalho e o lazer possibilitavam a sociabilidade deste grupo, o que caracterizou a construção da identidade do grupo pomerano (WEIDUSCHADT, 2007). O modo interligado, das igrejas e escolas comunitárias, dentro do núcleo religioso luterano, caracteriza uma rede de sociabilidade entre igreja e escola.

---

[61] Ao analisar a ata da Sociedade Escolar Religiosa da Favila (Escola Matias de Albuquerque), que tem as atividades religiosas e escolares analisadas nesta dissertação, foi possível identificar que os professores que atuaram nessa escola eram pagos pelos sócios dessa sociedade ou associação. Os pagamentos eram trimestrais. Esta discussão será retomada posteriormente.

[62] Compreendem as Igrejas Evangélicas Luteranas. Na América Latina, entende-se que esse conceito tem duas origens: uma origem na reforma alemã e outra na vertente inglesa. Na vertente alemã, o conceito de "evangélico" é normativo, quer dizer que concorda com o Evangelho, ponto de partida pelo qual Lutero utiliza o conceito. Neste caso, evangélico é aquilo que é cristão. Esse conceito passou a ser mais usado no sudoeste da Alemanha (DREHER, 2002).

A partir de 1900, o Rio Grande do Sul representava a região com maior número de escolas comunitárias da etnia alemã. Além disso, se firmava como uma referência para produção de material didático e criação de estruturas de apoio à escola (KREUTZ, 1994a).

O enfraquecimento das escolas étnicas comunitárias, nas comunidades germânicas, e o surgimento de escolas pertencentes ao poder público tiveram forte ligação com o período de nacionalização, ocorrido no Estado Novo (1937 – 1945). Esse período foi instituído pelo governo de Getúlio Vargas, que tinha como objetivo integrar os imigrantes europeus e seus descendentes à cultura brasileira.

Desta forma, também após a nacionalização, nas comunidades de origem teuto-brasileira o professor simbolizava uma figura de respeito e admiração. Como ressalta Kreutz (2004),

> Em decorrência de suas funções e de sua responsabilidade, o professor paroquial deveria evitar atitudes e locais considerados vulgares, assim como frequentar bares e beber. Deveria ser um grande exemplo de vida cristã na igreja, família e na sociedade (KREUTZ, 2004, p. 168).

Como já mencionado, após o período de nacionalização surgem as escolas rurais de caráter público. Sua estrutura precária facilitava o término precoce dos estudos, como determina Weiduschadt e Castro (2015, p. 172), “os prédios escolares das escolas no meio rural, eram construídas de forma rudimentar e com poucos investimentos, comparadas aos grupos escolares urbanos”.

De acordo com Salamoni (1995), durante um longo período, desde o início da colonização, dentro do contexto imigratório e colonizador, as escolas funcionaram prioritariamente junto das igrejas, enquanto as escolas públicas existiam de maneira mais remota. O desmembramento entre as igrejas e as escolas começou a se intensificar a partir de 1960, mas mesmo assim muitos dos descendentes seguiram falando pomerano e cultivando seus hábitos religiosos e culturais.

Um dos principais acontecimentos na área da educação nos anos 1960 foi a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da educação: “Promulgada em 20 de dezembro de 1961, a Lei n. 4.024, a primeira LDB, entrou em vigor em 1962” (SAVIANI, 2010, p. 306).

A LDB DE 1961 promulga dois artigos que são trazidos para o entendimento da problemática desta pesquisa, como o artigo 26: “O ensino primário será ministrado, no mínimo, em quatro séries anuais” (BRASIL, 1961). E o artigo 27: “O ensino primário é obrigatório a partir dos sete anos e só será ministrado na língua

nacional. Para os que o iniciarem depois dessa idade poderão ser formadas classes especiais ou cursos supletivos correspondentes ao seu nível de desenvolvimento" (BRASIL, 1961). No período estudado, o acesso a uma escolarização de nível mais avançado era raro, principalmente, em virtude da questão cultural e de difícil acesso às escolas, por se tratar de alunos que viviam na zona rural e que tinham uma cultura predestina para a agricultura. Nunes (2000, p.48) destaca que "em 1957, de 100 alunos que frequentavam o nível primário apenas 14 chegavam ao nível subsequente e, dentre esses, apenas 1% dos indivíduos era proveniente das classes populares", o que reforça o pouco acesso da população ao ensino secundário.

Já sobre o Ensino Médio, a LDB[63] de 1961 traz os seguintes artigos: artigo 33, a educação de grau médio, em prosseguimento à ministrada na escola primária, destina-se à formação do adolescente, o artigo 34 onde diz que o "ensino médio será ministrado em dois ciclos, o ginasial e o colegial, e abrangerá, entre outros, os cursos secundários, técnicos e de formação de professores para o ensino primário e pré-primário" e o artigo 35, fala que "em cada ciclo haverá disciplinas e práticas educativas, obrigatórias e optativas" (BRASIL, 1961). Diante do exposto acima, nesse período, observou-se que era raro os camponeses descendentes de pomeranos terem acesso ao ensino secundário, visto que o acesso ao ensino primário na zona rural era, muitas vezes, dificultado, sendo possibilitado, na maioria dos casos, em virtude do funcionamento de escolas comunitárias luteranas.

Nas considerações de Saviani (2010),

> Enquanto os debates em torno da LDB[64] se concentravam na organização do ensino, polarizando-se entre os defensores da escola pública e da escola privada, a problemática do desenvolvimento nacional trazia novas exigências para a educação ao emprestar uma nova conotação política ao conceito de nacionalismo[65] (SAVIANI, 2010, p. 310).

Desta forma, esse autor reforça a abordagem cívica a partir de elementos da veneração da pátria pela escola, o que enfraqueceu as escolas comunitárias alemãs e pomeranas, descaracterizando seu formato cultural.

---

[63] Na LDB de 1961, o ensino primário consistia no ensino de 1º a 4º série. Logo no meio rural estudado, haviam quase que exclusivamente escolas de ensino primário, o que dificultava o acesso dos alunos ao ensino ginasial, que seria de 5º a 8º série.

[64] Lei de Diretrizes e Bases, 1961. Lei Nº 4.024, de 20 de Dezembro de 1961, Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722publicacao.

[65] Designação cívica e patriótica.

A maioria das famílias desejava que seus filhos continuassem no campo, pois o acesso ao ensino secundário era mais complexo, uma vez que estas escolas se localizavam na cidade e a distância era um impedimento, “para as famílias que desejavam a permanência de seus filhos na zona rural, a escola servia apenas para ensinar o mínimo necessário para as situações formais que eles terão de enfrentar” (BAHIA, 2001, p. 73). Em suma, a escola tinha um caráter fundamental para os descendentes de pomeranos, para a formação do sujeito enquanto cidadão e para a preparação de sua vida religiosa, devendo ensinar o necessário para viver na comunidade. Como as famílias queriam a permanência dos filhos na agricultura, logo não era incentivada a preparação para o mercado de trabalho, consequentemente nem para o ensino secundário.

Atualmente, a região da Serra dos Tapes possui um grande número de pequenas propriedades que se dedicam à plantação do tabaco. Essa dedicação às lavouras de fumo começou na região em meados dos anos de 1980 e foi se intensificando até chegar no auge em meados dos anos 2000. No período de análise da pesquisa, a região era essencialmente policultora, mas atualmente o fumo predomina em monocultura nessas pequenas propriedades.

Atualmente o rito da confirmação ainda exerce grande influência na vida dos jovens, principalmente na questão social da liberdade adquirida após a celebração do rito, pois, para as famílias, os jovens passam a serem vistos como pessoas mais responsáveis e capazes de assumir seus atos. Porém, atualmente, a confirmação não impacta com tanta intensidade na escolarização quanto no período estudado de 1938 a 1971, pois foram surgindo legislações que contribuíram para que os alunos permanecessem na escola, como disserta Marin et al (2013):

> Em 2009, os contratos de integração da cadeia produtiva de tabaco em folha, firmados entre agroindústrias fumageiras e os agricultores familiares do Rio Grande do Sul, inseriram uma cláusula social que obriga o agricultor a cumprir a legislação brasileira referente a “não utilização da mão de obra infantil”, mais especificamente o disposto no artigo 7, inciso XXXIII da Constituição Federal, as normas previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/1990), bem como toda a legislação complementar relacionada ao trabalho infantil. Essa cláusula social foi resultado de um Termo de Compromisso firmado pelas agroindústrias de fumo, do Sindicato da Indústria do Fumo da Região Sul do Brasil e a Associação dos Fumicultores do Brasil, sob a orientação do Ministério Público do Trabalho do Rio Grande do Sul. Por meio deste documento, criaram-se mecanismos para intimidar o agricultor que produz fumo no Rio Grande do Sul quanto ao uso do trabalho de crianças e adolescentes menores de 18 anos, bem como constranger os pais no sentido de manter seus filhos matriculados e com frequência regular na escola (MARIN et al, 2013, p. 764).

Atualmente a região aqui estudada dedica-se à monocultura do fumo, em que o trabalho infanto-juvenil ainda permanece presente, pois em comunidades etnicamente colonizadas por povos germânicos o que prevalece é o trabalho familiar. Como observam Meneghel e Moura (2018), a agricultura familiar realizada nas pequenas propriedades pressupõe interdependência entre o grupo, incluindo trabalho infantil, de mulheres e de idosos. A ausência de diversões e de sociabilidades, com uma vida dedicada para a atividade agrícola da família, advém de um processo histórico destinado ao trabalho rural e de um significado religioso luterano que atribui importância ao trabalho familiar, em que o trabalho dignifica.

Salienta-se que, atualmente, as crianças e jovens não evadem a escola tão precocemente, pois surgiram legislações a serem cumpridas, como o Decreto 6.481. No seu primeiro artigo, aprova a Lista das Piores Formas de Trabalho Infantil (Lista TIP) proposta pela OIT[66], que proíbe o trabalho do menor de 18 anos nas atividades previstas na Lista TIP, que específica Trabalhos Prejudiciais à Saúde e à Segurança que ocorrem nas atividades agrícolas, pecuária, silvicultura e exploração florestal, detalhando os trabalhos específicos da produção do fumo, algodão, sisal, cana-de-açúcar e abacaxi. De acordo com essa lista TIP, as tarefas descritas poderiam oferecer inúmeros riscos para as crianças e adolescentes decorrentes do esforço físico e posturas viciosas, exposição a contaminante, como fungos e agrotóxicos, contato com substâncias tóxicas da própria planta, acidentes com animais peçonhentos, exposição sem proteção adequada à radiação solar, umidade, chuva, frio, acidentes com instrumentos perfuro-cortantes (BRASIL, 2008). Ao seguirem essa legislação, os produtores também proporcionaram aos seus filhos a possibilidade de avançar nos estudos, e estes jovens, ao conhecerem outras realidades para além do campo, começaram a buscar outras profissões, enfraquecendo este domínio cultural e religioso sobre os estudos.

Os descendentes de pomeranos priorizam até hoje a ajuda dos filhos na vida camponesa. Para compreender melhor este contexto, utiliza-se a referência de Marin et al. (2013) ao problematizar que o trabalho da criança, além de representar uma ajuda para garantir o sustento da unidade familiar, era reconhecido como um momento de formação e preparação para a reprodução do modo de vida do campo. Nesse contexto, a família e a comunidade local representam os principais espaços

[66] Organização Internacional do Trabalho.

de sociabilidade e de transmissão do conhecimento necessário para a sobrevivência e reprodução. Esses aprendizados no mundo do trabalho acabam se tornando mais significativos que os conhecimentos advindos das aprendizagens da escola.

Desta forma, no período analisado, as crianças abandonavam a escola porque após a confirmação eram consideradas aptas a assumirem outros papéis dentro da comunidade, como constituir família e a serem autorizadas de forma mais intensa na prática da agricultura. Os descendentes de pomeranos tiveram, em suas comunidades, a dedicação quase exclusiva para a vida na lavoura. Logo, as famílias queriam que os filhos se direcionassem desde cedo à agricultura como maneira de aprender tudo que necessitavam para a continuação da vida no campo.

A afirmação anterior corrobora a averiguação deste estudo, ao entender que o trabalho na lavoura com a família era considerado mais importante do que o espaço de sociabilidade da escola. A escola tinha importância para as famílias em determinado período, mas quando o jovem era confirmado, seu papel social sofria alterações, sendo considerado como um ser adulto que deveria dedicar-se ao trabalho na lavoura. Veremos isso melhor no subcapítulo a seguir.

2.3 Os pomeranos e seu destino agrícola

Neste subcapítulo, são tratadas as relações dos pomeranos com a agricultura, bem como o esclarecimento de conceitos que circundam essa relação e impactam no objeto de pesquisa. O ato do trabalho no campo foi, provavelmente, um dos fatores que reforçou a não continuidade escolar após a confirmação luterana. Por meio da fé luterana e de uma ética protestante reforçava-se que o jovem aprendia e crescia profissional e economicamente por meio da força trabalho. Para reforçar a compreensão são abordados também os assuntos relativos ao campesinato, agricultura familiar e trabalho infantil.

Segundo Marin et al. (2013, p. 769), “entre os filhos de gaúchos migrantes, sob um contexto familiar de busca por condições de reprodução da unidade familiar, a terra assumia um papel simbólico, presente no imaginário das crianças como provedora do ‘futuro’”, em que o trabalho camponês era, muitas vezes, entendido como a única alternativa de sobrevivência dessas comunidades.

Segundo Bahia (2011), o trabalho na agricultura está ligado ao *ethos*[67] do trabalho, isto é, era algo natural que os descendentes de pomeranos se dedicassem às práticas de agricultura. Os colonos pomeranos tinham “a concepção de família camponesa vinculada a ideia de colônia. A colônia[68] é tanto a terra quanto o produto de trabalho e do esforço familiar” (BAHIA, 2011, p. 47).

Primeiramente, ao destacar a questão da imigração alemã e pomerana, sua descendência e consequente dedicação para a agricultura, deve-se retornar aos estudos clássicos de Jean Roche (1969, p.243), em que se trata, especificamente, sobre a agricultura desses que chama de “colonos”. Desta maneira, Jean Roche escreve que “é certo que, entre 1924 e 1975, a agricultura foi atividade característica e exclusiva dos colonos alemães, e que ainda as vésperas da Segunda Guerra Mundial, forneciam dois terços da produção agrícola do Rio Grande do Sul” (ROCHE, 1969, p. 243). O mesmo autor destaca que o estado do Rio Grande do Sul teve um ressurgimento da agricultura em seu território justamente pela chegada dos alemães.

A doutrina religiosa luterana, ditava as regras e os momentos de decisões na vida dos indivíduos. Através dela se dava a passagem pelo ato confirmatório, considerado um ato religioso determinante para o fim do ciclo escolar e o início do ciclo do trabalho, definido pela própria religião luterana.

A leva de imigrantes europeus não-portugueses foi caracterizada pelo seu “individualismo interno”, pelo apego ao trabalho na agricultura envolvendo os membros do grupo familiar, como maneira de conservar o trabalho familiar por diversas gerações. Na maioria dos casos, o núcleo familiar se manteve agregado por meio desse processo produtivo. O resultado desse processo foi o aparecimento de comunidades rurais com determinadas características socioculturais que apresentam uma variedade de formas de pequenas unidades produtivas, organizadas com base na divisão do trabalho familiar e na atividade policultora de alimentos para a subsistência (SALAMONI, 2001).

---

[67] Para Geertz (1978), o *ethos* é levado a representar um tipo de vida implícito no estado das coisas, como uma visão de mundo. Ver também em Bahia (2011).

[68] A concepção do trabalho está ligada a um *ethos* camponês que valoriza o trabalho da família como um todo, o que é tomado como um modelo de uma concepção étnica do trabalho. A representação da etnicidade com base em um *ethos* permite entender melhor a forma como o “colono” marca sua identidade étnica (SEYFERTH, 1986). A palavra traduz um tipo de exploração familiar, no qual o trabalho é realizado pelos membros da família (BAHIA, 2011). Para Geertz (1978), o *ethos* é levado a representar um tipo de vida implícito no estado das coisas, uma visão de mundo descreve.

Na dissertação, surge a dúvida de que, no período estudado, qual seria a definição desses descendentes de pomeranos? Seriam eles camponeses, agricultores, colonos, ou agricultores familiares? É uma indagação importante, tratando-se da ligação deste grupo étnico com sua atividade produtiva. É complexo rotular esse grupo, para tanto são trazidos estudos que podem inferir uma definição ou termo que seja mais adequado. No entanto, o que se pode verificar é que a agricultura e a produção de gêneros alimentícios pela mão de obra familiar é algo inerente à etnicidade dos pomeranos, sendo algo relevante também para alguns ritos praticados pela religião luterana[69]. Com o questionamento de se estar tratando de camponeses ou de agricultores familiares[70], são buscados estudos teóricos que tratam sobre a imigração e sobre a dedicação étnica agrícola deste povo, e, assim, percebe-se, pelas entrevistas realizadas nessa pesquisa, que este povo teve, majoritariamente, uma dedicação para o trabalho no campo.

De maneira clássica, o autor Dietze (1934, apud SEYFERTH, 2011b) define o sujeito camponês como um cultivador do solo, para que a terra que ele e a família trabalham seja um lar e um modo de vida. Ainda de acordo com essa definição, a autora Giralda Seyferth afirma que "o lar camponês deve ser visto como unidade econômica específica, e o produto anual é unitário, global, produto da atividade dos membros da família" (SEYFERTH, 2011b, p. 398).

Diante da importância dada da ligação do grupo pomerano à terra, é necessário esclarecer e definir os conceitos de campesinato e agricultura familiar, conceitos semelhantes, mas cronologicamente distintos. Segundo Wanderley (1996),

> A agricultura camponesa tradicional vem a ser uma das formas sociais de agricultura familiar, uma vez que ela se funda sobre a relação indicada entre propriedade, trabalho e família. No entanto, ela tem particularidades que a especificam no interior do conjunto maior da agricultura familiar e que dizem respeito aos objetivos da atividade econômica, às experiências de sociabilidade e à forma de sua inserção na sociedade global (WANDERLEY, 1996, p.3).

[69] Uma vez por ano acontece a celebração da festa da colheita, em que os agricultores membros das comunidades religiosas trazem produtos de sua colheita no campo para os cultos, como maneira de agradecer as bênçãos da colheita. "A festa da colheita, é o lugar no qual as pessoas doam para a Igreja uma parcela de sua safra" (BONOW, 1998, p.71).

[70] Nesta dissertação não cabe discutir qual seria o termo mais adequado, se o de camponês ou de agricultor. Ambos serão utilizados ao longo do texto, mas percebe-se que, pelas definições teóricas, os termos mais adequados seriam camponês ou agricultor. Por outro lado, o termo agricultor familiar surge com a modernização e mecanização da agricultura.

Além dessa problematização em aproximar a agricultura camponesa tradicional à agricultura familiar, é salutar trazer para discussão a definição clássica de Queiroz (1973), que estabelece o camponês como um trabalhador rural, cujo produto se destina primordialmente ao sustento da própria família, podendo vender ou não o excedente da colheita, deduzida a parte de aluguel da terra quando não é proprietário. Ele é policultor, dificilmente o camponês cultivará grandes extensões de terra; por outro lado, não sendo a colheita destinada a obtenção de lucro, não deve ela ultrapassar certo nível de gastos a fim de não onerar a disponibilidade econômica familiar. De forma geral, o destino da produção define a organização do trabalho no interior da família. Nessa perspectiva, é utilizado também o autor Wanderley (2003) que trata que:

> O campesinato pode ser visto de uma maneira mais restrita, como uma forma social particular de organização da produção. Fala-se, neste caso, de uma agricultura camponesa, cuja base é dada pela unidade de produção gerida pela família. Esse caráter familiar se expressa nas práticas sociais que implicam uma associação entre patrimônio, trabalho e consumo, no interior da família, e que orientam uma lógica de funcionamento específica (WANDERLEY, 2003, p. 45).

Por esta definição, entende-se que os descendentes de pomeranos podem também, dentro do período estabelecido, serem entendidos enquanto camponeses, pois produziam para a subsistência familiar, não cultivando grandes extensões de terra. Corroboram a essa discussão Feitas e Botelho (2011, p. 46): “a economia camponesa é familiar destinada prioritariamente à manutenção da família e não à maximização dos meios de produção através da inserção integral em grandes mercados”. Desta forma, o agricultor familiar de hoje é definido com base em todas as mecanizações e modernizações contemporâneas, que também chegaram ao meio rural. Mesmo assim, percebe-se que o próprio conceito de agricultor familiar traz suas raízes no campesinato, pois muitos traços das pequenas propriedades familiares continuam se mantendo mesmo com o tempo, como diz Wanderley (1996) os velhos problemas, nunca resolvidos, nas condições da modernização brasileira, que continua a contar, na maioria dos casos, com suas próprias forças de trabalho.

Por isso, pode-se depreender que no contexto da Serra dos Tapes, as propriedades rurais de pequenas extensões de domínio familiar e se caracterizam pelo domínio e administração da família, em um trabalho que vem se mecanizando lentamente, mas que no século XX era predominado pelo trabalho braçal.

Ainda ao tratar do conceito de agricultura familiar, Abramovay (2004) afirma que a agricultura familiar possui as seguintes características: a gestão é feita pelos proprietários; os responsáveis pelo empreendimento estão ligados entre si por laços de parentesco; o trabalho é fundamentalmente familiar; o capital pertence à família; o patrimônio e os ativos são objeto de transferência de geração para geração no interior da família; os membros da família vivem na unidade produtiva. Ainda na perspectiva de definição da agricultura familiar, direciona-se também a Martins (2001), que argumenta a agricultura familiar como caracterizada pela reprodução da família, na relação direta com a terra e com a produção agrícola.

Para Wanderley (2003), “o agricultor familiar é um ator social da agricultura moderna e, de certa forma, ele resulta da própria atuação do Estado”. (WANDERLEY, 2003, p. 44). A grande maioria dos agricultores familiares do Brasil tem uma história camponesa, revelada nas heranças agrárias e nas tradições agrícolas, que são originadas por um processo histórico colonizador, em que imigrantes germânicos, entre eles, os pomeranos, ocuparam e produziram seu sustento na terra.

Desta maneira, sejam os descendentes de pomeranos definidos como camponeses ou agricultores familiares. Sabe-se que, prioritariamente, dedicaram-se ao cultivo da terra, em que o trabalho, para eles, é considerado um ato de extrema nobreza[71], especialmente aos pertencentes à religião luterana. Nesta dissertação, para tratar da educação que as crianças e jovens recebiam para trabalharem desde cedo, permanecendo na propriedade familiar, é retomado o conceito de ética protestante de Max Weber sobre o valor do trabalho, a conquista da riqueza pela luta diária da labuta, a busca de bens materiais e o acúmulo do capital para agradar a Deus, características próprias da organização em sociedades luteranas.

Pela abordagem da obra clássica da “Aculturação dos Imigrantes alemães no Brasil”, de Emílio Willems (1946, p. 329), é evidente que o meio rural brasileiro não comportava a perpetuação do sistema agrícola dos imigrantes alemães. Os primeiros anos do imigrante na mata-virgem caracterizam-se pela falta de capital e a necessidade de produção pelo trabalho da família. O pequeno capital com que muitos imigrantes chegaram foi empregado na aquisição de terras. O problema

[71] Fundamentação baseada no conceito de Ética Protestante de Max Weber.

inicial foi a necessidade de preparar o solo, plantar e colher, e ter as quantidades de produtos agrícolas indispensáveis à subsistência no menor de tempo possível.

Nesta afirmação, fica evidente que povos germânicos, entre eles, os pomeranos, se dedicaram à agricultura, e, especialmente, ao trabalho familiar, por precisarem produzir o que lhes era necessário para a sobrevivência.

Este trabalho rural voltado para a mão de obra familiar, consequentemente inclui a força de trabalho das crianças e dos jovens na agricultura de maneira precoce. O que, ocasionalmente, contribuiu para que poucos seguissem os estudos para graus mais avançados. Esta necessidade de mão de obra familiar é frequentemente mencionada nos relatos orais apresentados nesta pesquisa.

Poder-se-ia pensar que os pomeranos eram povos servos e camponeses em seu território na Europa, pois, ao virem como imigrantes ao Brasil, ocuparam seus lotes de terra, constituíram suas comunidades escolares e religiosas e mantiveram muitos de seus hábitos culturais, entre eles, o da subsistência, de produzirem alimentos para seu próprio consumo. Com o decorrer dos anos, passaram a comercializar esses produtos, dando prioridade a alguns como o milho e o feijão, e, mais tarde, ao tabaco. Neste trabalho, optou-se em definir os descendentes de pomeranos como agricultores e/ou camponeses que se dedicavam ao trabalho e ao sustento de sua família, pois plantavam e comercializavam para o sustento familiar, envolvendo os membros das famílias na dinâmica do trabalho.

Neste contexto de agricultura familiar, os pais repassam os conhecimentos relativos à agricultura para seus filhos, ensinando-os a trabalhar na terra, para que estes consequentemente pudessem tomar posse da propriedade no futuro. Esta organização compôs a socialização do trabalho agrícola, em que os filhos participam de pequenos afazeres supervisionados pelos pais como forma de aprendizado e com tempo disponível para os estudos e lazer, sem danos para a sua saúde. Nessa perspectiva, o trabalho das crianças e adolescentes é aceitável e não pode ser confundido com o trabalho infantil (RIBEIRO, CUNHA, 2013). Mesmo que, na teoria, a ideia do trabalho agrícola precoce por parte das crianças e adolescentes nas comunidades de descendência pomerana fosse voltado para a aprendizagem, ele caracterizava uma preparação para a continuidade da vida no campo, sendo que se o jovem ou a criança fosse ficar na propriedade da família, já não se via mais a importância de seguir nos estudos. Logo, a cultura pomerana, e os hábitos agrícolas dessas famílias privilegiavam o ofício prático. A aprendizagem escolar era

considerada, naquele período, algo distante daquilo que as famílias praticavam na lida da agricultura.

Diante da contextualização geral sobre os pomeranos na região estudada e suas ligações com o trabalho na terra, volta-se ao objeto que trata sobre a religião e escolarização deste grupo étnico. É pertinente, neste momento, que sejam discutidos alguns acontecimentos políticos e históricos que perpassaram o período estudado, como será aprofundado no capítulo seguinte.

2.4 Desdobramentos Políticos e históricos no período estudado

Para compreender as mudanças ocorridas no ensino comunitário luterano e o recorte temporal deste estudo, é necessária uma ênfase no período de nacionalização do ensino.

Esse período da Ditadura do governo de Getúlio Vargas compreende também o ruralismo[72] pedagógico, instituído para que aquele que vivia no meio rural fosse "civilizado". Tal conceito é destacado a partir da obra de Bezerra Neto (2016):

> O ruralismo pedagógico foi cunhado para definir uma proposta de educação do trabalhador rural que tinha como fundamento básico a ideia de fixação do homem no campo por meio da pedagogia. Ou seja, um grupo de intelectuais, pedagogos ou livres-pensadores defendiam que deveria haver uma pedagogia que ajudasse a fixar o homem no campo, ou que, pelo menos, dificultasse, quando não impedisse, sua saída desse habitat, considerado natural para as populações que o habitaram ao longo de muito tempo (BEZERRA NETO, 2016, p. 15)

Como descrito anteriormente, este estudo compreende um período em que o governo desejava que a população rural não se fixasse nos centros urbanos, para que as famílias continuassem a trabalhar no campo. Isto contribuiu para que os teuto-brasileiros permanecessem ao longo dos anos no meio rural, pois as escolas, tanto comunitárias da igreja quanto as multisseriadas públicas, não ofereciam o ensino para além do primário.

Nas considerações de Bittar e Bittar (2012),

> Durante o "Estado Novo", termo com o qual Vargas intitulou a sua ditadura, foram criadas várias entidades e órgãos tanto na esfera da sociedade civil, quanto no âmbito da sociedade política em função de lutas específicas vinculadas às universidades, à área da educação, ou mesmo ao movimento estudantil (BITTAR & BITTAR, 2012, p. 159).

[72] Na Serra dos Tapes a grande maioria dos imigrantes, e posteriormente seus descendentes, dedicaram-se às práticas da agricultura. As escolas aqui analisadas são todas rurais.

Como descrito acima, o período da Era Vargas marcou o contexto educacional brasileiro. O que mais influenciou nas escolas luteranas da época foi a política educacional da nacionalização, por impactar nas questões linguísticas e étnicas. Mas, de uma maneira geral, o período de governo de Getúlio Vargas também trouxe outras marcas para a educação brasileira, cabe citar algumas como a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública (1930), a reforma do ensino secundário e do ensino superior (1931), o Manifesto dos Pioneiros pela Educação Nova (1932), a Constituição Federal de 1934, e projetos de reforma educacional oriundos da sociedade civil (PALMA FILHO, 2005).

Após o governo de Getúlio Vargas surge a Constituição Federal de 1946, no governo de Eurico Gaspar Dutra. Sobre a educação, essa Constituição traz o artigo 166 onde diz que “a educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Deve inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana”. (BRASIL, 1946). Essa constituição deixa clara a iniciativa da educação e que todo o ensino primário deve ser regido em língua nacional, reforçando que as escolas não deveriam ensinar outra língua, corroborando ao que anteriormente havia sido instituído na nacionalização de Vargas.

Em 1946, o Brasil vivia um momento de grandes debates sobre a identidade nacional, afinal estava-se saindo de um período de quinze anos de governo Vargas, sendo que oito destes anos foram de ditadura, de 1937 a 1945. Em fevereiro de 1946, sob a presidência do militar de Eurico Gaspar Dutra, foram iniciados os trabalhos para se fazer uma nova Constituição (MARTINS, 2018).

Essa Constituição de 1946 traz também os artigos 167 e 168, onde consta respectivamente: “artigo 167 - O ensino dos diferentes ramos será ministrado pelos Poderes Públicos e é livre à iniciativa particular, respeitadas as leis que o regulem. Artigo 168 - A legislação do ensino adotará os seguintes princípios: I - o ensino primário é obrigatório e só será dado na língua nacional” (BRASIL, 1946). Esses artigos reforçam o ideário das escolas luteranas, que somente ofereciam o ensino primário em língua nacional. Mas cabe ressaltar que, por se tratar de um contexto rural, muitas vezes as crianças e jovens já abandonavam a escola antes mesmo de terminarem o ensino primário pela necessidade de ajudarem a família na lavoura.

Nas considerações de Amaral (2012):

> A Constituição de 1946, de característica liberal e democrática, responsabilizava os poderes públicos quanto ao dever de proporcionar e garantir a educação escolar, estipulando, inclusive, a previsão de recursos

> mínimos a ela destinados. Cabia à União fixar as diretrizes e bases da educação nacional. Isso representou um grande avanço, uma vez que o direito à educação não era sequer mencionado na Constituição de 1937, até então vigente (AMARAL, 2012, p. 111).

De maneira geral, a Constituição de 1946 favoreceu que a maior parte da população brasileira tivesse acesso à educação, pois passaram a ser destinados recursos mínimos para isso. Pode-se aferir que com essa Constituição as escolas públicas passaram a se difundir pelo interior do Brasil em maior escala, atingindo espaços que antes eram ocupados prioritariamente pelas escolas particulares luteranas ou outros grupos escolares.

Com a Constituição de 1946, começou um ciclo das leis de diretrizes e bases da educação brasileira, em que a Lei nº 4.024, de 1961, a primeira lei geral de educação, permitiu a descentralização da educação da esfera federal para a estadual, com a institucionalização dos sistemas de educação e recriação dos conselhos de educação com funções normativas. Ainda na vigência desta LDB, foram instituídos o salário-educação e a pós-graduação (BOAVENTURA, 1996). A Constituição de 1946 foi a precursora para o surgimento de novos avanços nas políticas educacionais brasileiras, bem como a LDB de 1961.

Em 1961 surgiu o projeto da LDBEN, sancionado pelo Presidente João Goulart e transformada na Lei nº 4024/61, que garantiu os interesses privatistas, estabelecendo a igualdade de tratamento por parte do poder público para os estabelecimentos oficiais e particulares. A lei não atendeu às necessidades educacionais prementes de um país que se industrializava e se urbanizava rapidamente, mas ainda sofria com as elevadíssimas taxas de analfabetismo e evasão escolar (AMARAL, 2012).

A LDB DE 1961 promulgou dois artigos que são trazidos para o debate deste texto, como o artigo 26: “O ensino primário será ministrado, no mínimo, em quatro séries anuais” (BRASIL, 1961). E o artigo 27: “O ensino primário é obrigatório a partir dos sete anos e só será ministrado na língua nacional. Para os que o iniciarem depois dessa idade poderão ser formadas classes especiais ou cursos supletivos correspondentes ao seu nível de desenvolvimento” (BRASIL, 1961). No período estudado, o acesso a uma escolarização de nível mais avançado era raro, principalmente em virtude da questão cultural e do difícil acesso, por se tratar de alunos que viviam na zona rural.

Sobre essa afirmativa, Nunes (2000, p. 48) destaca que “em 1957, de 100 alunos que frequentavam o nível primário apenas 14 chegavam ao nível subsequente e, dentre esses, apenas 1% dos indivíduos era proveniente das classes populares”, o que revela o pouco acesso da população ao ensino secundário. Fato que também acontecia no contexto rural da Serra dos Tapes, pois os alunos dessas escolas luteranas priorizavam o ensino básico, que compreende competências como ler e escrever, e a família também não desejava que os filhos avançassem mais que isso nos estudos, pois simbolizava o distanciamento do trabalho na lavoura. Essas famílias de agricultores tinham baixo poder aquisitivo, o que também tornava, muitas vezes, inviável a ida do filho para estudar na cidade.

Já sobre o Ensino Médio, a LDB[73] de 1961 traz os seguintes artigos: artigo 33: “a educação de grau médio, em prosseguimento à ministrada na escola primária, destina-se à formação do adolescente”, o artigo 34 onde diz que “o ensino médio será ministrado em dois ciclos, o ginasial e o colegial, e abrangerá, entre outros, os cursos secundários, técnicos e de formação de professores para o ensino primário e pré-primário” e o artigo 35, que fala que em “cada ciclo haverá disciplinas e práticas educativas, obrigatórias e optativas” (BRASIL, 1961). Diante do exposto acima, observou-se que era raro, nesse período, os camponeses descendentes de alemães e pomeranos terem acesso ao ensino secundário. O acesso ao ensino primário na zona rural era, muitas vezes, dificultado, sendo possibilitado, na maioria dos casos, apenas em virtude do funcionamento de escolas comunitárias/particulares luteranas.

Nos anos de 1950 e 1960, muitas escolas localizadas na zona rural da Serra dos Tapes tinham um caráter particular luterano. Nesse contexto, poucos alunos seguiam nos estudos, pois os familiares, prioritariamente de origem europeia (alemães e pomeranos), temiam que os filhos saíssem de casa e abandonassem a vida na agricultura. Como já mencionado, a cultura pomerana valorizava uma educação básica que ensinasse a ler e escrever, sendo a continuação no ensino secundário pouco almejada, devido aos altos custos de uma formação escolar mais avançada (SALAMONI, 1995).

[73] Na LDB de 1961, o ensino primário consistia no ensino de 1º a 4º série. Logo no meio rural estudado, haviam quase que exclusivamente escolas de ensino primário, o que dificultava o acesso dos alunos ao ensino ginasial, que seria de 5º a 8º série.

Ao analisar o contexto educacional da LDB de 1961, percebe-se que nesse período houve uma ênfase no ensino primário, em que poucos alunos tinham acesso à educação secundária ou a uma formação mais específica.

Na década seguinte é constituída outra LDB, a 5692/1971, no contexto da Ditadura Civil-Militar. Com a crescente necessidade de universalização do ensino, diante das altas taxas de analfabetismo no país e da industrialização e urbanização crescente, a LDB de 1971 consolida-se numa perspectiva tecnicista e força as escolas particulares a se tornarem públicas. A referida Lei prevê que a formação especial de currículo terá o objetivo de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho no ensino de 1º grau, e de habilitação profissional no ensino de 2º grau. (BRASIL, 1971). Desta forma entende-se que a questão tecnicista se manifesta no objetivo de preparar o cidadão para o trabalho, deixando para segundo plano as questões como religião e formação cidadã.

Mais recentemente, com a LDB 9.394/1996, favoreceu-se a consolidação das "escolas polo[74]", que são de ensino fundamental completo, ampliando o acesso à educação nessa região cultural pomerana no sul do Rio Grande do Sul. Essa desvinculação dos estudantes das escolas particulares luteranas para integrarem as escolas públicas maiores trouxe também consequências para o processo de valorização cultural, como destaca Rodrigues et al. (2017, p. 710): "a nucleação das escolas do campo e o deslocamento para escolas distantes da sua comunidade desvinculam os sujeitos da sua forma de viver e da sua cultura".

A nucleação em escolas polo, e a consequente extinção de escolas multisseriadas, sejam luteranas ou públicas, é mencionada no trabalho de Weiduschadt (2015a, p. 3), que afirma que "principalmente na década de 1990 grande parte dessas escolas localizadas na Serra dos Tapes foram nucleadas, denominadas escolas polos".

Sobre a nucleação das escolas rurais, recorre-se ao estudo de Pastorio (2015), que diz que:

> No decorrer do século XX, a questão educacional na sociedade brasileira, bem como os povos do campo sofreram profundas mudanças, principalmente quanto a responsabilidade de sua oferta. Isso pode ser percebido pelas ações desenvolvidas pelos poderes federais, chamadas de municipalização do ensino, representado pela transferência da gestão educacional (Educação Infantil e fundamental), da união aos estados e, principalmente, aos municípios que em consequência proporcionou um

[74] Denominam-se escolas que englobaram em uma única escola várias escolas multisseriadas de pequeno porte.

> processo chamado de nucleação das escolas localizadas no meio rural, ou seja, o fechamento da escola multisseriada e a nucleação dos educandos para escolas seriadas, chamadas de Escolas Polos (PASTORIO, 2015, p. 52).

O processo de nucleação favorece, desta forma, à desativação da escola particular luterana. A nucleação se configura como o deslocamento de crianças e jovens das redes municipais e estaduais de ensino das escolas rurais, localizadas em comunidades que apresentam baixo número de matrículas ou caracterizadas como isoladas, devido à precária infraestrutura em relação às escolas de comunidades vizinhas melhores aparelhadas. Essas escolas, que antes eram nucleadas, passam seus alunos para uma escola de maior porte, escolas consequentemente mais longe da residência do aluno (RODRIGUES et al., 2017).

Após o período da nacionalização, o uso da língua e de materiais didáticos em alemão foi proibido. Mesmo assim, muitas dessas escolas continuaram suas atividades com a denominação de escolas particulares. Antes da nacionalização, na maioria dos casos, o professor e pastor eram a mesma pessoa, considerados autoridade máxima na comunidade religiosa e escolar. Após a nacionalização do ensino, os papéis sociais sofreram alteração, pois em muitas comunidades luteranas, especialmente nas comunidades analisadas nas Serra dos Tapes, o pastor passou a ficar mais restrito às atividades da igreja e o cargo de professor (a), daquele que tinha responsabilidade pela escola, passou para terceiros. Cabe ressaltar que, à época, os professores, em sua maioria, não tinham formação específica, eram considerados leigos.

Muitas características das comunidades pomeranas foram afetadas com a política de nacionalização, que ocorreu no período do Estado Novo, em que foi proibida a fala das línguas estrangeiras, bem como o enfraquecimento das escolas étnicas das comunidades religiosas, e destruição de vários materiais didáticos produzidos em língua alemã. Conforme Müller (1994),

> A nacionalização do ensino significou um esforço do governo para a formação de uma consciência nacional entre os cidadãos de núcleos etnicamente homogêneos, prescrevendo o uso obrigatório do português e a intensificação de ensino de história e geografia brasileira (MULLER, 1994, p. 45).

O período da nacionalização fez com que muitos elementos da cultura dos imigrantes, principalmente o ensino e língua, fossem reprimidos. Mesmo assim, muitos dos costumes se mantiveram, muitos imigrantes e descendentes isolaram-se

em suas colônias e permaneceram com seu modo de vida. Mas com o passar dos anos, seus hábitos foram sendo reinventados[75] de distintas maneiras.

Neste sentido, “a campanha de nacionalização obteve êxito em seus propósitos. Através do enfraquecimento da cultura do outro, se pôde impor a cultura predominante local” (MOMBACH, 2012, p. 35). A nacionalização do ensino causou rupturas no contexto da escola étnica. A partir deste período, as escolas confessionais luteranas que ainda seguiram funcionando em caráter particular tiveram que se adequar a uma série de fiscalizações e imposições que visavam, principalmente, dotá-las de um caráter mais cívico e nacionalista nas escolas, como será visto posteriormente na análise de fontes de escolas que tiveram suas atividades desenvolvidas no período de 1938 a 1971.

Após a nacionalização, com a saída de Getúlio Vargas do poder em 1945, surgiram outros acontecimentos políticos que reconfiguraram as escolas luteranas deste período. Foram ocasiões de grande importância como essa que consequentemente incidiram sobre os contextos micro das escolas luteranas da Serra dos Tapes, aqui também estudadas.

A campanha da nacionalização do ensino (1938-1945) foi formulada a partir de discursos que enfatizavam o perigo que a ação política dos estrangeiros, junto às escolas, representava para a formação de um espírito nacional, centrado na pátria brasileira, formado pela homogeneidade e pelo projeto nacionalista do Estado Novo, que propunha a uniformização, a padronização cultural e a supressão de formas de organização autônoma da sociedade, descaracterizando a organização comunitária étnica baseada na comunidade local (QUADROS, 2014).

Desta forma, Seyferth (1997), em seu artigo, discorre que neste período da nacionalização, uma parcela significativa da população brasileira sofreu interferências em sua vida cotidiana:

> A campanha de nacionalização foi implementada durante o Estado Novo (1937-1945), atingindo todos os possíveis alienígenas[76] — tanto nas áreas coloniais (consideradas as mais enquistadas e afastadas da sociedade brasileira) como nas cidades onde as organizações étnicas estavam mais visíveis. O primeiro ato de nacionalização atingiu o sistema de ensino em língua estrangeira: a nova legislação obrigou as chamadas “escolas estrangeiras” a modificar seus currículos e dispensar os professores

[75] Baseado na “Invenção das Tradições”, na obra de Hobsbawn (2012).
[76] Segundo a autora Giralda Seyferth (1997, p.95), “O termo englobava imigrantes e descendentes de imigrantes classificados como ‘não-assimilados’, portadores de cultura incompatíveis com os princípios da brasilidade”.

> “desnacionalizados”; as que não conseguiram (ou não quiseram) cumprir a lei foram fechadas (SEYFERTH, 1997, p. 96-97).

Na realização de entrevistas para esta dissertação, questionou-se ex-alunos de escolas particulares luteranas sobre os seus estudos e sobre seu rito confirmatório, mas muitos deles falaram sobre fatos que marcaram seu tempo de escola. Entre esses fatos citaram também o período da nacionalização, como observado nas memórias de Willi Venzke, um dos entrevistados da Escola Silveira Martins, vinculada a Comunidade Religiosa do Cerrito, no município de Arroio do Padre. Willi disse que:

> Primeiramente essa escola foi registrada como escola da comunidade, a *Schulgemeinde*[77], mas em 1939 começou a nacionalização, quando foi tudo nacionalizado. Antes disso se podia estudar alemão na escola, ou usar a língua alemã e brasileira ao mesmo tempo, mas a partir da nacionalização tinha que ser só falado e utilizado o brasileiro. Isso aconteceu porque os alemães estavam na guerra, e como essas pessoas (se referre aos imigrantes) tinham vindo da Alemanha, de certa forma, tudo foi proibido por medo do governo (VENZKE, 2020).

Desta forma, percebe-se que os contextos macros, como a nacionalização e demais períodos políticos e históricos, contribuem no processo de entendimento da escolarização luterana no período estudado.

Ao discorrer sobre períodos legislativos que influenciaram e constituíram a existência das escolas multisseriadas das comunidades religiosas, bem como o processo de nacionalização do ensino, serão agora explanadas considerações sobre os diferentes ritos de passagem que fazem parte da cultura pomerana.

2.5 Ritos de passagem

Ao considerar o rito da confirmação como uma prática que influenciou as decisões relacionadas ao processo educacional dentro do período de 1938 até 1971, na Serra dos Tapes, entre descendentes de pomeranos, é necessário compreender o significado antropológico dos rituais de passagem. Para Rodolpho (2004, p.141), “o ritual é um sistema cultural de comunicação simbólica. Ele é constituído de sequências ordenadas e padronizadas de palavras e atos, em geral expressos por múltiplos meios”. Esses rituais de passagem podem ser religiosos ou festivos, mas são responsáveis por marcar mudanças na vida de indivíduos, por meio de atos simbólicos característicos de determinada cultura.

[77] Essa entrevista foi feita em língua pomerana e transcrita e traduzida para o português pela pesquisadora.

Os rituais de passagem estão fortemente atrelados à religião luterana e são fundamentais para o entendimento da cultura pomerana. Esses rituais foram ressignificados ao longo do tempo e ainda durante a atualidade.

Ao pensar em uma definição para o termo “ritual”, usa-se novamente as ideias de Adriane Luisa Rodolpho (2004), ao dizer que:

> Quando se pensa em ritual, duas ideias nos vêm à mente: por um lado, a noção de que um ritual é algo formal e arcaico, quase que desprovido de conteúdo, algo feito para celebrar momentos especiais e nada mais; por outro lado, podemos pensar que os rituais estão ligados apenas à esfera religiosa, a um culto ou a uma missa (RODOLPHO, 2004, p. 139).

Os ritos são marcados, desta forma, por cerimônias, que são etapas de um ciclo que se deseja marcar e revelar (GENNEP, 2013). Nessa perspectiva, a vida humana em sociedade é composta por momentos simbólicos que representam modificações de contextos sociais, compreendidos como ritos ou ainda denominados de rituais de passagem.

Dentro do contexto social, os indivíduos tendem a ter mudanças em seus cotidianos que representam novos significados. Ainda, segundo Gennep (2013), o indivíduo modifica-se porque tem atrás de si várias etapas, e atravessou diversas fronteiras, caracterizadas em um panorama geral como nascimento, infância, noivado, casamento, iniciação nas sociedades religiosas e funerais. Também, para Manske (2013, p. 149), “o pomerano compartilha com os familiares, com a Igreja e com o grupo local, as alegrias, as tristezas e demais sentimentos que envolvem esses momentos”.

Segundo Bahia (2011, p. 136) “os ritos de passagem marcam os momentos críticos no ciclo de desenvolvimento do grupo doméstico, pois determinam a sua tarefa de reprodução e renovação”. Desta forma, no contexto rural, cada membro da família possui tarefas e atribuições que com os ritos de passagem podem se intensificar ou ganhar outro significado. Por exemplo, mulheres após o casamento recebem mais afazeres domésticos em virtude de possuírem marido, filhos e atividades domésticas. Nas palavras de Gennep (2013): “O próprio fato de viver, exige passagens sucessivas de uma situação social a outra, e que a vida individual consiste em uma sucessão de etapas” (GENNEP, 2013, p. 24).

Os rituais de passagem dizem respeito ao tempo cultural dos descendentes de pomeranos, tempo esse que é marcado por ciclos que definem um momento

cultural da vida desses indivíduos. Segundo Luchese[78] (2012, p. 278), “uma das dimensões regulatórias do tempo de vida das comunidades de imigrantes era a celebração dos sacramentos religiosos – o batismo, o crisma, o casamento e a extrema-unção”.

Ainda, na concepção de Bahia (2011), os pomeranos criam o seu mundo, dentro de um universo familiar e mágico. Nesse universo, os ritos de passagem representam uma organização religiosa dentro de um contexto social. No viés da Igreja Luterana, os ritos de passagem, entre eles a confirmação, podem ser entendidos como sacramentos. Nessa perspectiva, Altmann (1994, p. 139) afirma que “entende-se a prática dos sacramentos como um recurso sagrado a forças divinas, capaz de sanar problemas e angústias existenciais”.

Para a caracterização dos ritos de passagem pomeranos, utiliza-se autores como Bahia (2011), Maltzahn (2011) e Thum (2009), que problematizaram em suas pesquisas os ritos de passagem como o batizado, confirmação, casamento e morte. Tais rituais marcam a ruptura do contexto social e religioso do indivíduo. O ritual de enfoque deste estudo é a confirmação, mas cabe contextualizar cada um deles dentro da pesquisa, pois acontecem numa sequência na vida destes sujeitos.

2.5.1 Batismo

O batismo é o primeiro de uma série de ritos eclesiásticos e sociais que acompanham as transições na vida de pessoas (BAHIA, 2011). Ele acontece, geralmente, quando as crianças são recém-nascidas. O nascimento de crianças dentro das comunidades representava, para as famílias, o sinônimo de progresso, pois nas colônias de origem germânica, por um longo tempo, ter muitos filhos significava mão de obra abundante na agricultura. Conforme trazido por Manske (2013), uma das primeiras preocupações da família pomerana depois do nascimento da criança é o batismo em que, por intermédio da igreja, a criança é conduzida ao cristianismo, sendo, um ato religioso considerado uma obrigação familiar.

O batismo é considerado o momento da inserção do indivíduo na vida da igreja (THUM, 2009). A criança, ao ser batizada, recebia e ainda recebe identidade e reconhecimento social, sendo percebida enquanto ser religioso. O batismo é visto

[78] Neste artigo, Luchese (2012) fala sobre idade e frequência nas escolas da Região Colonial Italiana do RS de 1875 a 1930, mas muito desses contextos imigratórios se aplicam também para a região colonial pomerana da Serra dos Tapes.

como um rito obrigatório para as famílias e é comumente justificado pelo fato de ser um rito somente limitado à religiosidade. O batismo é também um acontecimento de cunho social entre os pomeranos, momento de apresentação da criança para a comunidade (MANSKE[79], 2013).

Segundo Bahia (2011, p. 141), “o nascimento de um menino era sempre desejado, pois garantia um herdeiro e a continuidade da vida camponesa, através da manutenção da tradição pomerana e da autoridade centrada na figura masculina”. Isto é, desde o nascimento das crianças, a desigualdade de gênero dentro das comunidades pomeranas era algo aceito pela maioria. Algo considerado importante para o rito do batizado é a escolha dos padrinhos e madrinhas pois, como assegura Bahia (2011, p. 156), “acredita-se que as virtudes morais dos padrinhos são passadas para as crianças”. A autora ainda afirma que em tempos passados as crianças recebiam além do próprio nome, também o nome de seus padrinhos e por último o sobrenome do pai.

Este ritual, do batismo, atribui importância para a vida dos indivíduos justamente por determinar que essa criança, pelo ato do batismo, era reconhecida para a igreja e para Deus. Dessa forma, conforme a religiosidade, estaria, assim, protegida de forma divina. As crianças que nasciam mais fracas ou com alguma doença eram batizadas às pressas para que, segundo a religião, Deus pudesse intervir na saúde delas. Nadalin (2001, p. 58) explicita o significado dessa prática: “*Die Nottaufe*, batismo de urgência, previsto na prática luterana em caso de perigo de morte da criança”.

No período estudado, necessariamente desde o início da imigração até a década de 1970 e anos posteriores, o rito do batizado era feito em casa, devido à distância em relação aos prédios religiosos. Conforme relata Salamoni (1995),

> Pelas distâncias e dificuldades de levar a criança até a igreja para batizar, eram realizadas em casa, onde arrumavam um altar e o pastor da comunidade realizava aquele ato e todos cantavam hinos decorados, sem a necessidade do uso de hinários[80] (SALAMONI, 1995, p. 52).

Algo bastante característico da cultura alemã e pomerana, em se tratando do batizado, são as cartas de batismo, também chamadas de lembranças de batismo, *patsedal* ou *patbrief*, conhecidas em português como batistel. Esta é uma prática muito comum ainda nos dias atuais, conforme destaca Salamoni (1995, p. 52): “há a

[79] A saber que a Dissertação referenciada de Manske (2013) foi elaborada e pesquisada no contexto de um município do estado brasileiro do Espírito Santo.
[80] Pequenos livros que contém hinos religiosos, usado em cultos e rituais luteranos.

tradição de darem uma caixinha às crianças, conhecida como batistel". A mesma autora destaca que em anos anteriores, essas caixinhas continham grãos de trigo e feijão, no caso dos meninos, para o desejo de prosperidade na agricultura, e agulha e linha, no caso das meninas, para que estas desenvolvessem boas técnicas domésticas.

Figura 2 - Lembranças de batismo.
Fonte: autora, 2019.

A pesquisa de Storch e Thies (2016) sobre as lembranças de batismo ajuda nessa discussão:

> A lembrança de batismo é um artefato presenteado pelo(s) padrinho(s) e/ou madrinha(s) aos seus afilhados no dia do Batizado. Cada padrinho ou madrinha presenteia o afilhado com uma lembrança, ou seja, se a criança tiver 5 padrinhos ela receberá 5 lembranças que normalmente são dadas no final do ato religioso na igreja. Este gesto representa uma tradição significativa para os pomeranos que costuma ser passada entre as gerações e que ainda prevalece na atualidade, como uma forma de demonstrar tudo que se deseja para a vida futura do afilhado, sendo também, como já se refere, uma lembrança do padrinho ou madrinha (STORCH & THIES, 2016, p. 771).

Além do objeto das lembranças de batismo, dentro da doutrina luterana as crianças recebiam também a certidão de batismo, sendo uma espécie de documento religioso que comprova o ato batismal. Alguns dos entrevistados desta pesquisa disponibilizaram essas lembranças, como a certidão de batismo do Breno Siefert, que foi confirmado e batizado na Comunidade São Paulo do Capão Bonito.

Figura 3 - Certidão de Batismo de Breno Siefert, 1943.
Fonte: Miria Siefert, 2020.

Nesta lembrança de batismo percebe-se a presença de elementos e imagens sacras e trechos das escrituras sagradas que denotam sentido ao momento do rito, tornando-o especial na vida dessas crianças que agora estavam adentrando a vida religiosa. Pois, como denota Breno Siefert, sobre a importância das datas dos ritos da igreja em sua vida: “eu nasci em 7 de fevereiro de 1943. Batizado em 21 de fevereiro de 1943 e confirmado em 13 de janeiro de 1957”, percebendo-se, assim, que, mesmo após muitos anos, essas datas especiais são marcos importantes na vida desses indivíduos.

O batismo, como os demais ritos religiosos, pode ser considerado uma marca singular dentro do contexto étnico, religioso e supersticioso dos descendentes de

pomeranos. Somente passa pelo rito da confirmação o indivíduo que recebeu o sacramento do batismo.

2.5.2 Confirmação Luterana

Ao abordar a relação entre a igreja luterana e a escola particular ou paroquial, mais especificamente as relações do ritual da confirmação com a escolarização de jovens no período de 1938 até 1971, cabe definir a prática ritualística religiosa denominada como “confirmação”, sendo este ritual o foco desta pesquisa de mestrado. Como já descrito em capítulos anteriores, o rito da confirmação assumiu, durante um período, um papel dominante nos quesitos cultural e religioso. Esse rito determinava quando a criança deveria sair da escola para trabalhar com a família, causando, dessa forma, mudanças de paradigmas na vida das crianças e jovens que eram confirmados. Neste subcapitulo é feita a discussão teórica com base em autores que abordam o assunto.

Ao focar no rito da confirmação e relacioná-lo com a escolarização, entende-se que a confirmação é um dos ritos de passagem da cultura pomerana característicos da religião luterana. É um ritual semelhante à Crisma[81] da religião católica, praticada por jovens entre 12 e 14 anos (MALACARNE, 2017). Logo, esse ritual está ligado com o batismo, pois é cronologicamente posterior a ele.

Para Perrot (1996, p. 92), “a primeira comunhão coincide cada vez mais com o início da aprendizagem, por isso muitos pais procuram antecipá-la”. Esta autora ressalta que na primeira metade do século XIX muitos pais buscavam a antecipação da primeira comunhão, para que as crianças já começassem a trabalhar. Segundo Dalla-Déa[82] (2006, p. 10), “a literatura teológica fala da catequese crismal como sendo o sacramento da decisão e da maturidade na fé dos jovens”, cabendo aos adolescentes um momento de escolhas e decisões.

Ao tratar dos ritos de passagem, especificamente da confirmação, os estudos de Malacarne e Streck (2018) e Malacarne (2017) discutem a importância que é atribuída aos ritos de passagem e ao ensino confirmatório em uma comunidade luterana urbana da Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil (IECLB), de

[81] A Crisma é, segundo a doutrina da Igreja Católica, um sacramento do catolicismo.
[82] Esta pesquisa de Dalla-Déa foi realizada no contexto contemporâneo, seu público pesquisado foram adolescentes católicos que moram na zona urbana da cidade São Leopoldo – RS. Este autor não pesquisou um grupo étnico específico.

modo que os ritos de confirmação auxiliam os adolescentes a fazerem a transição da infância para a vida adulta, sendo compreendidos também como ritos de separação, de margem e de agregação.

As igrejas católicas ou evangélicas assumiam a questão escolar como ponto de apoio para a ação estruturada nos núcleos rurais. Eram, inclusive, atribuídas sanções para aquelas famílias que não se comprometiam com a escolarização de seus filhos, quem infringisse as regras e não levasse seus filhos para escola era excluído da solene cerimônia da confirmação (KREUTZ, 1994a). Ou seja, durante muito tempo as crianças e os jovens que não frequentavam a escola eram excluídos do processo de confirmação nas comunidades luteranas. Como explora Maltzahn (2011):

> O culto do rito de confirmação acontece uma vez por ano em cada comunidade. Mas, antes de chegar esse dia especial, os jovens frequentam o ensino confirmatório por determinado tempo. Nesse período de instrução cristã aprendem mensagens bíblicas, a confissão da igreja, os mandamentos do catecismo menor, entre outras coisas. Os jovens geralmente começam a frequentar o ensino confirmatório depois de terem completado onze anos, mas em alguns casos a idade pode variar entre onze e quinze anos (MALTZAHN, 2011, p.65).

Antes da data da confirmação, o grupo de jovens se reúne com os pastores para o estudo do catecismo e da Bíblia, esses estudos são conhecidos por “Instruções”. Este período preparatório varia de oito meses a dois anos. No dia da confirmação, o pastor cobrava que os jovens relatassem partes do catecismo estudadas para toda a comunidade, em especial aos pais, padrinhos e madrinhas de batismo. Assim corrobora Krone (2014):

> Antes de serem confirmados, os adolescentes[83], na faixa entre 12 e 14 anos de idade, devem passar por quase dois anos de ensino confirmatório. Nesse período, os jovens são iniciados nas bases confessionais da igreja, bem como adquirem noções de interpretação de textos e livros bíblicos. Na conclusão do curso, acontece o culto de celebração da confirmação, quando então a comunidade [...] para que o jovem professe publicamente sua fé na religião (KRONE, 2014, p.41).

O preparo para a confirmação pode ser considerado um processo pedagógico, pois o pastor exercia o papel de ensinar ou “transmitir” os mandamentos da igreja e trechos da Bíblia aos jovens. Logo, o rito da confirmação é uma prática educativa não escolar, pois, realizada fora da escola, influenciava na formação do fiel religioso.

---

[83] Na Perspectiva do autor Contardo Calligaris (2009), a adolescência é uma das formações culturais mais poderosas da época contemporânea. Conceito criado no início do século XX, é o prisma pelo qual os adultos olham os adolescentes e os próprios adolescentes se contemplam.

O ensino confirmatório tinha especial atenção dentro da congregação religiosa, pois muitos pastores entendiam que o futuro da comunidade dependia de um correto aprendizado bíblico. Para isso, era estudado o Catecismo Menor de Lutero e feita a memorização de hinos sacros (STEYER, 1999).

O aprendizado através do ensino confirmatório, sob a autoridade do pastor, marca a passagem dos jovens para a vida adulta e para as escolhas para seu futuro, especialmente atreladas à vida camponesa. Após a confirmação, tanto as meninas quanto os meninos deveriam dominar o saber técnico para seu trabalho na terra, podendo casar ou optar pelo estudo, pois, segundo a crença luterana, passavam a conhecer toda a lei da vida e seus valores, podendo, a partir deste saber moral e técnico, traçar os caminhos de sua vida (SCHNEID, 2012). Assim, o ensino confirmatório preparava os jovens para o ritual e para as atitudes e vivências que ocorriam após a confirmação.

Para Teichmann (1996), a confirmação é uma cerimônia muito importante, no sentido de integração à comunidade de fé e mesmo à comunidade social. A conotação social implica que a partir da confirmação o jovem tem um "passe-livre" para ir ao baile, namorar, ter relações conjugais e assumir, gradativamente, no seu todo, o papel de adulto. Desde o momento da confirmação, o jovem poderia participar da Santa Ceia, junto de toda a comunidade religiosa da qual fazia parte.

Schlee (2000), em seu trabalho sobre a evasão escolar em comunidades pomeranas de Canguçu, salienta que:

> É através da confirmação que o adolescente assume um papel importante perante os adultos, adquirindo certa liberdade para sair ou ir a festas sem a companhia dos pais, começando a relacionar-se com outras pessoas de sua idade. Há um certo rito de passagem da infância para a vida adulta. Depois da confirmação, o jovem passa a ter um certo poder decisório, até mesmo em relação aos estudos: pode optar em continuar estudando ou não (SCHLEE, 2000, p. 6).

Desta forma, entende-se que, primeiramente, as escolas étnicas e, posteriormente, as escolas particulares da igreja luterana, tinham o objetivo de preparar seus alunos para a vida religiosa. Conforme destaca Dreher (1990, p. 252), "as escolas tinham a característica de serem escolas de catecismo [...] com a finalidade de ensinar às crianças a leitura para que pudessem aprender o Catecismo Menor de Lutero[84]". No mesmo sentido, Matte (2009) destaca que:

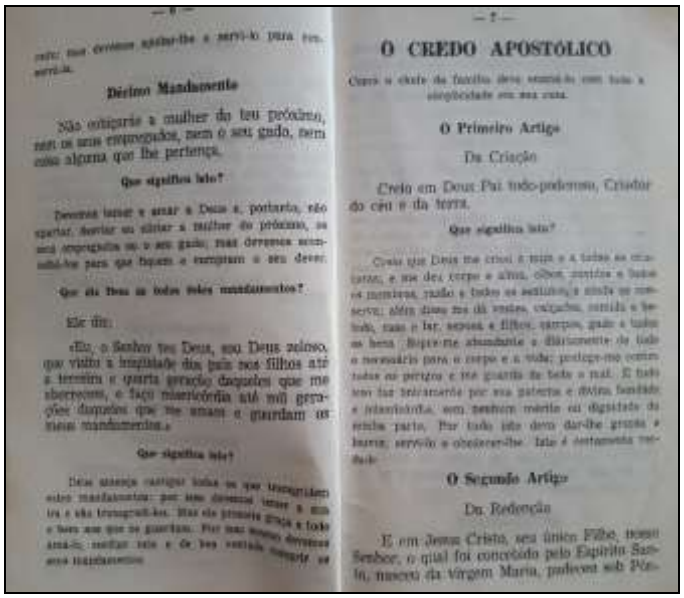
[84] É um pequeno livro que traz os dez mandamentos e outros estudos bíblicos, e suas respectivas interpretações. Foi organizado por Martinho Lutero e está apresentado em forma de perguntas e respostas. É um instrumento utilizado nas instruções e preparo da confirmação. Segundo

> Catecismo Menor, apresentam uma didática simples de perguntas e respostas que passariam a ser utilizadas em outras disciplinas, como forma de conduzir os aprendizes a terem o conhecimento desejado pelo educador. Torna-se, deste modo, um manual de didática utilizado por muitos anos, especialmente nas escolas tidas como paroquiais (MATTE, 2009, p.38).

A seguir, apresenta-se um exemplo de um catecismo utilizado no ensino confirmatório em uma comunidade Luterana vinculada ao Sínodo de Missouri, a pessoa que utilizou o catecismo foi confirmada em 1990 e emprestou o objeto para uma fotografia.

Figura 4 - Capa de uma das versões do Catecismo Menor de Lutero.
Fonte: autora, 2020.

Nascimento, Feldens e Almeida (2006), o catecismo é uma publicação religiosa através de perguntas e respostas, transmite de maneira acessível conhecimentos complexos a crianças ou jovens. Através da memorização, ensina a doutrina, as regras e as normas da igreja, inculcando hábitos, valores religiosos e morais, modelando comportamentos.



Décimo Mandamento

Não cobiçarás a mulher do teu próximo, nem os seus empregados, nem o seu gado, nem coisa alguma que lhe pertença.

Que significa isto?

O CREDO APOSTÓLICO

O Primeiro Artigo

Da Criação

Creio em Deus Pai todo-poderoso, Criador do céu e da terra.

Que significa isto?

O Segundo Artigo

Da Redenção

E em Jesus Cristo, seu único Filho, nosso Senhor, o qual foi concebido pelo Espírito Santo, nasceu da virgem Maria, padeceu sob Pôn-

Figura 5 - Conteúdo do Catecismo Menor de Lutero.
Fonte: autora, 2020.

A confirmação acontece em cultos religiosos luteranos, principalmente aos domingos, ou em datas comemorativas do calendário luterano. O jovem recebe do pastor uma certidão de confirmação, atestando que o mesmo está apto a participar da Santa Ceia e de se tornar padrinho ou madrinha de batismo. A seguir, apresenta-se um exemplo de certidão de confirmação que foi doada para a pesquisa.

Figura 6 - Exemplo de certidão de confirmação, 1967.
Fonte: autora, 2019.

Nesta certidão de confirmação são apresentados símbolos que caracterizam este ritual, como a imagem da Ceia do Senhor, além da representação do cálice de vinho, da uva e do trigo, que simbolizam o pão e o vinho da Santa Ceia, celebrada no luteranismo, destacando que o jovem confirmado pode, depois deste ritual, participar da Santa Ceia celebrada na igreja. A certidão de confirmação pode ser considerada como um “atestado de liberdade”.

Este trabalho pesquisa as escolas étnicas comunitárias, que continuaram em suas atividades após a nacionalização, existindo, aproximadamente, até 1971, em alguns pontos da Serra dos Tapes. Nessas comunidades, quase sempre, não ocorria distinção entre o que era ensinado na igreja e o que era ensinado na escola. Como destaca Bahia (2011, p. 171), “o aprendizado era ministrado pelo pastor, o que significa que por muito tempo o ensino escolar e o ensino confirmatório se confundiram em um único sistema”.

No contexto luterano, considerava-se que para o ritual da confirmação as crianças ou jovens aprendiam o necessário para a liberdade adquirida naquele momento, pois dominavam a “Lei da Vida”, que nas concepções de Bahia (2011, p. 176) “é compreendida como o conhecimento da palavra bíblica (Lei dos dez mandamentos), que ensina aos pomeranos as lições de reciprocidade e de liderança em conflitos de ordem camponesa”.

Desde a imigração até a atualidade, os descendentes de alemães e pomeranos buscam no passado acontecimentos para serem repetidos ou reinventados no presente, perpetuando-os como costumes e atos relacionados ao contexto colonizador, o que ocorreu com o ritual da confirmação. Para essa constituição utiliza-se Hobsbawn (2012), que estabelece o conceito de invenção das tradições como um processo de formalização e ritualização, buscando repetir fatos do passado que denotam a cultura de determinado povo.

Como apontado pelo autor anterior, os ritos de passagem são práticas recriadas e contextualizadas na contemporaneidade pelos descendentes de pomeranos. Como também salienta Bahia (2011, p. 139), “os atributos mágicos que marcam cada momento de vida do pomerano constituem parte da tradição oral transmitida de geração em geração pela família”.

Atualmente, após o culto de confirmação ocorre uma festividade que envolve a participação dos pais, padrinhos, madrinhas, parentes e amigos. Nesse dia, o jovem confirmado recebe presentes dos convidados, sendo que esses presentes

podem ser objetos considerados essenciais para a formação de uma nova unidade doméstica, em alusão ao rito de passagem seguinte: o casamento. Desta forma, as meninas podem receber de presente panelas, taças, xícaras, faqueiros, travesseiros, lençóis, edredons, roupas de banho e cobertores de casal (KRONE, 2014).

O ritual da confirmação era um dos momentos mais aguardados pelas famílias de origem pomerana, pois queria dizer que a criança ou jovem estava também apto a trabalhar na lavoura, significando mais mão de obra para a lida no campo. É também a partir da confirmação que o indivíduo ganha permissão para participar da Santa Ceia, que é uma prática relevante no contexto luterano. Sobre a participação na Santa Ceia, Bahia (2001) escreve que:

> A ideia de que um membro da comunidade poder pela primeira vez participar do sacramento da Santa Ceia, juntamente com toda a família, constitui um dos elementos mais vivos na memória social destes camponeses. A família está na imagem da Santa Ceia, e não é à toa que se trata de uma das imagens mais recorrentes nas paredes das casas pomeranas (BAHIA, 2001, p. 77).

Como apontado pela autora citada anteriormente, o fato de toda a família frequentar o sacramento da Santa Ceia e do jovem ou criança se tornar adulto perante à igreja denota a ideia de prosperidade no campo, união e bem-estar perante todos os demais da comunidade, sendo representado simbolicamente como um status positivo.

Seguir nos estudos, sair do campo e deixar a agricultura, não eram objetivos da grande maioria dos alunos dessas escolas estudadas. Para as famílias pomeranas, a confirmação “educava para a vida”, ensinando os valores fundamentais para a lida rural, que era o que se esperava que estas crianças e jovens seguissem quando adultos. Desta forma, as famílias de origem pomerana consideravam a educação religiosa e a confirmação suficientes para o trabalho no campo.

Tal afirmação corrobora com os estudos de Joana Bahia (2001, p. 79), quando a autora diz que “além das diferenças entre o ensino público e o ensino confirmatório, os pais atribuem maior importância ao ensino religioso, o que levava a uma consequente evasão escolar”. Ainda,

> A distância existente entre as escolas e as casas na zona rural, somadas ao precário sistema de transporte e à ausência de número de escolas públicas e ao parco contingente de docentes que pudesse atender à demanda de alunos, tornaram a educação religiosa muito mais eficaz do que aquela proporcionada pelo Estado Brasileiro (BAHIA, 2001, p.78).

Assim, o costume da confirmação pode ser definido como o marco para a saída da escola. Trata-se do ritual de passagem para a vida comunitária, para o trabalho e para a festa. Conforme relata ainda Joana Bahia (2001, p.77),

> O tempo de confirmação marca a passagem para a vida adulta e para as escolhas que resultarão deste campesinato. Após a confirmação o (a) menino (a) domina todo o saber técnico para seu trabalho na terra, pode casar, ou optar pelo estudo, pois conhece a lei da vida e seus valores, podendo então a partir desse saber moral e técnico traçar um dos vários caminhos que permita a continuidade do modo de vida camponês (BAHIA, 2001, p. 77).

O trabalho de Wachs[85] (1996, p. 254) determina que "a confirmação é a prática educativa em que os pastores se envolvem obrigatoriamente". As comunidades luteranas atribuem muita atenção para esta atividade educativa. Este estudo abre margem para a reflexão acerca da confirmação luterana enquanto prática pedagógica, quando afirma que as metodologias estão agregadas a uma filosofia educacional e em tendências pedagógicas. Alguns dos estudos aqui expostos tratam sobre as confirmações da atualidade, inclusive, em contextos urbanos. Neles, a confirmação autoriza o namoro e certa liberdade em relação ao convívio social, mas o jovem luterano morador de zonas urbanas não irá trabalhar no campo, pois a agricultura não lhe pertence. Ainda assim a confirmação causa efeitos na forma como esse jovem passa a ser visto.

Muitos dos estudos abordam os rituais de passagem nos dias atuais e as maneiras da igreja luterana atuar frente à realização e consequências desses ritos, como é o caso do de Schultz (2004), que discute sobre o ensino confirmatório e outras abordagens sobre a educação na fé e na família, como o planejamento na igreja, o culto infantil, o grupo de jovens e outras práticas para auxiliar na permanência dos jovens nas ações de sociabilidade da igreja.

Na dissertação de Maltzahn (2011), o ritual da confirmação é entendido como um momento em que o jovem decide continuar sendo fiel ao luteranismo. Nesse estudo a autora trabalha com narrativas e memórias sobre os ritos de passagem de três gerações distintas da década de 1950 até a atualidade. O culto de confirmação representa a integração do jovem na comunidade e na fé, demarcando a passagem do mundo infantil para o mundo adulto.

---

[85] A pesquisa de Wachs traz a perspectiva dos pais de confirmandos da IECLB em São Leopoldo-RS, em um estudo realizado no ano de 1995.

Entende-se, desta forma, que a partir do rito de confirmação, os jovens adquirem mais autonomia e podem começar a frequentar festas, namorar e ir a bailes. Com os atos de liberdade adquiridos com a confirmação, os jovens passavam a almejar o processo do próximo rito de passagem que constituía seu ciclo de vida: o casamento.

2.5.3 Casamento

Outro rito de passagem do contexto pomerano é o casamento, que, para Bahia (2011), é um momento de ruptura e transformação, marcando o fim dos bailes, do tempo de namoro, e a separação de família e amigos. É considerado o rito que vem depois da confirmação na vida religiosa do indivíduo. Segundo Maltzahn (2012), o enlace matrimonial para os pomeranos é uma síntese entre um ato individual e uma coletividade, pois proporciona o entrelaçamento de duas famílias. O ritual de casamento faz parte de uma nova etapa, constituindo o início de um novo ciclo de vida, marcado pela formação da própria família.

Após o casamento, dentro do contexto social, as tarefas agrícolas e domésticas eram distribuídas de forma desigual. A mulher casada tinha muitos afazeres, como cuidar da casa, dos animais da propriedade, dos filhos e ajudar o marido nas tarefas da lavoura[86], enquanto o marido se dedicava somente para as tarefas agrícolas. Como define Salamoni (1995, p. 35): “as mulheres trabalhavam com os maridos nas lavouras, e ainda lhe cabiam outras inúmeras tarefas, como: tirar leite, tratar os animais, o cuidado da horta e do jardim, buscar pasto para os animais, carregar lenha, entre outros afazeres”.

Como herança do período colonização, o casamento com brasileiros[87] era repudiado, os jovens deveriam se casar com descendentes de pomeranos e alemães. Atualmente tal situação vem se modificando, e o casamento com pessoas de outras culturas é mais aceito dentro dos núcleos familiares de descendência pomerana.

[86] No período estudado, as famílias de origem pomerana eram policultoras, com produção de vários produtos, como milho, feijão, batata, etc.
[87] São denominados desta forma, todos os indivíduos que não são de descendência pomerana dentro de seus contextos culturais.

Nas concepções de Bahia (2011, p. 199), “a transição matrimonial deve ser compreendida como o momento no interior de uma série de trocas materiais e simbólicas”. Isto é, o casamento era considerado o seguimento da vida camponesa e da constituição da família dentro da comunidade social e religiosa.

Os casamentos em comunidades pomeranas são grandes festividades e duram em torno de três dias. Atualmente os casamentos na região da Serra dos Tapes acontecem aos sábados, começam de manhã e terminam à noite. Os preparativos iniciam na sexta-feira e se estendem até o domingo, quando os familiares mais próximos se reúnem para confraternizar. Há animação de bandas, com muitas danças, como a dança da vassoura, dança da noiva, dança do bolo e dança da cesta, que visam conceder brindes aos convidados (ROMIG, 2018). Ainda nessa perspectiva, Krone (2014, p.148) escreve que “no dia que se segue ao do casamento, a família e as pessoas que ajudaram na festa novamente se reúnem, desta vez para repartir e comer a comida que sobrou da festa”.

Como demonstra Krone (2014), o casamento também segue uma série de rituais que envolvem a comida e a dança:

> Ainda que participar de rituais como a dança do bolo ou mesmo auxiliar nos preparativos comunitários da festa possa parecer ato opcional, a não participação e as faltas são rapidamente percebidas e comentadas pela comunidade e podem se converter em motivo de rompimento de relações. Nesse sentido, as festas de casamento constituem espaço em que estão em jogo as relações de dádiva e reciprocidade da comunidade (KRONE, 2014, p. 152).

Além das características festivas do casamento, este ritual simboliza as responsabilidades familiares desses indivíduos. Desta forma, o casamento tem a característica de ruptura social, a partir do qual os jovens adquirem responsabilidades perante a comunidade social e religiosa, pois passam a constituir uma família. O autor Emilio Willems (1946) já destacou que, dentro do contexto germânico, o casamento conservou o significado de rito de iniciação, pois um certo status social de adulto somente era concedido pela comunidade aos indivíduos que eram casados. Após o casamento, os jovens deveriam rapidamente começar a trabalhar para conseguir seu próprio sustento.

Cabe destacar ainda que o casamento precoce era comum, justamente para que, rapidamente, os jovens pudessem se constituir familiar e economicamente. Nadalin (2001) trata desse assunto, ao dizer que “tratava-se de casar o quanto antes, iniciar precocemente a união conjugal, o objetivo seria a sobrevivência,

traduzida na própria reprodução, função da família, desta forma a sexualidade não era reprimida, e sim canalizada para procriação". Essa afirmação corrobora novamente um dos conceitos norteadores da pesquisa, que trata sobre a ética protestante, em que os pomeranos, de maneira religiosa, atribuem muita importância ao trabalho e ao progresso econômico.

2.5.4 Morte

Percebe-se que os próprios rituais de passagem pomeranos envolvem outros processos ritualísticos, superstições ou costumes que definem este grupo étnico, como a participação comunitária e os festejos. Todos os ritos de passagem carregam um grau de simbolismo, até mesmo o ritual fúnebre da morte, que é um ritual com fortes características culturais no meio religioso e de vida dos pomeranos.

Para Bahia (2011), a morte é o rito de ruptura na unidade social. Para o restabelecimento da ordem no mundo dos vivos eram necessários ritos funerários que marcavam esta passagem. Segundo a mesma autora (BAHIA, 2011, p. 291), "os rituais funerários são fundamentais para restaurar a unidade rompida e restabelecer a ordem no mundo dos vivos". Também segundo Nadalin (2001, p. 59), "para todo luterano, o sepultamento eclesiástico é muito importante, da mesma forma que o anúncio do falecimento de um membro da comunidade durante o culto, junto com a oração memorial *(Dunksagung)*".

Deste modo, a morte de um membro da família significa que todo o contexto social é alterado e que os membros da família recebem novas funções no contexto rural familiar, principalmente no que diz respeito à vida no campo. Na religião luterana há o culto aos mortos, com túmulos luxuosos e enfeitados com flores.

Além da prática de enfeitar os túmulos, muitos descendentes de pomeranos praticam o hábito de, já em vida, deixarem seus túmulos prontos como uma maneira de conhecerem previamente a sua morada eterna, como salienta Farofa (2018):

> Aqueles que já tem sua sepultura pronta, não querem deixar trabalho e despesas no âmbito financeiro aos familiares. Há também uma perspectiva escatológica, ou seja, dentro da esperança cristã, a crença, em especial dos familiares, de estarem em conjunto no paraíso com Jesus Cristo após a morte. Na doutrina luterana, a fé em vida na obra de Jesus Cristo relatada na Bíblia é o que leva o indivíduo para a eternidade junto de Deus. Após a morte não há mais nada o que se possa fazer pela alma do falecido, através de orações e outros ritos. Como a salvação, o desejo de estar no paraíso após a morte, tem de ser resolvida em vida, uma materialização dessa fé e

> dessa vontade de estar com Deus e reencontrar os seus após a morte se faz já na sepultura (FAROFA, 2018, p. 448).

O ritual da morte simboliza o fim da vida terrena das pessoas, no luteranismo acredita-se que após a morte o indivíduo descansa em sua morada eterna e espera o dia do juízo final, em que poderá ser ressuscitado para viver no paraíso ao lado do Senhor.

Os ritos fúnebres são carregados de atos simbólicos e supersticiosos, como a reunião dos familiares no momento do velório e sepultamento, o cortejo fúnebre e o luto de um ano após a morte de um familiar próximo. O luto é considerado ainda mais forte durante o período que precede culto memorial do falecido, cita-se uma das superstições, em que os homens mais próximos do falecido não deveriam aparar a barba até a passagem do culto memorial.

Para os descendentes de pomeranos é muito importante que estes sejam enterrados no cemitério das comunidades luteranas às quais eles pertencem, pois, segundo Farofa (2018, p. 443), “ser enterrado em um cemitério que não seja o da comunidade pode ser entendido como um rompimento com o pertencer daquele grupo de fé”. Isto é, a ideia de pertencimento ao luteranismo precisa ser reafirmada com a morte. Além disso, a preservação dos cemitérios luteranos e o culto aos que já passaram por esse rito denotam “a preservação da memória do defunto e a garantia da imortalidade e eternização do mesmo na memória dos vivos” (DILLMANN, 2013, p. 327).

A morte para os luteranos descendentes de pomeranos representa uma espécie de continuidade da conjuntura familiar, pois, ainda, nas concepções de Farofa (2018), os casais são enterrados em túmulos duplos, onde ficam lado a lado. Geralmente os familiares almejam serem enterrados próximos uns dos outros. Desta forma, existe a concepção de que mesmo depois da vida terrena a identidade cristã e luterana deve ser mantida para a comunidade.

Tendo sido explanado de maneira teórica os ritos do batismo, confirmação, casamento e morte, que são momentos que demarcam a vida dos luteranos, serão agora apresentadas as quatro escolas que fazem parte desta dissertação de mestrado.

3. Escolas particulares Luteranas

Nesta pesquisa, de maneira geral, serão analisadas e apresentadas as fontes documentais e os respectivos relatos orais de ex-alunos de quatro instituições escolares e religiosas que tiveram suas atividades desenvolvidas temporalmente entre 1938 e 1971, na Serra dos Tapes. Neste capítulo será feita uma descrição das quatro escolas que fazem parte da pesquisa.

Desta forma, serão apresentadas as características e descrições das quatro escolas escolhidas para o estudo. Cabe salientar que, inicialmente, foi definida a escolha de uma escola de cada vertente do luteranismo. O critério de escolha da escola foi definido a partir daquela que tivesse maior número de fontes documentais disponíveis para a consulta.

Entretanto, após a qualificação do projeto, optou-se pelo estudo de mais uma escola particular luterana que teve suas atividades junto de uma Igreja Luterana Independente. Esta escola, denominada como Silveira Martins, foi incorporada ao estudo pela sua longa história de atuação na região, além disso, foi possível realizar entrevista com um sujeito que foi professor, pastor e aluno dessa instituição.

Logo, as escolas escolhidas foram: Escola Matias de Albuquerque (Sociedade Religiosa Escolar da Favila), Escola Silveira Martins (Comunidade Religiosa Independente do Cerrito), ambas comunidades independentes, Escola da Comunidade São Paulo do Capão Bonito (IELB/Missouri), e a Escola Visconde Ouro Preto, pertencente à igreja de Confissão Luterana Arroio do Padre II (IECLB). Para o entendimento do leitor, na imagem a seguir é apresentada a localização dessas escolas.

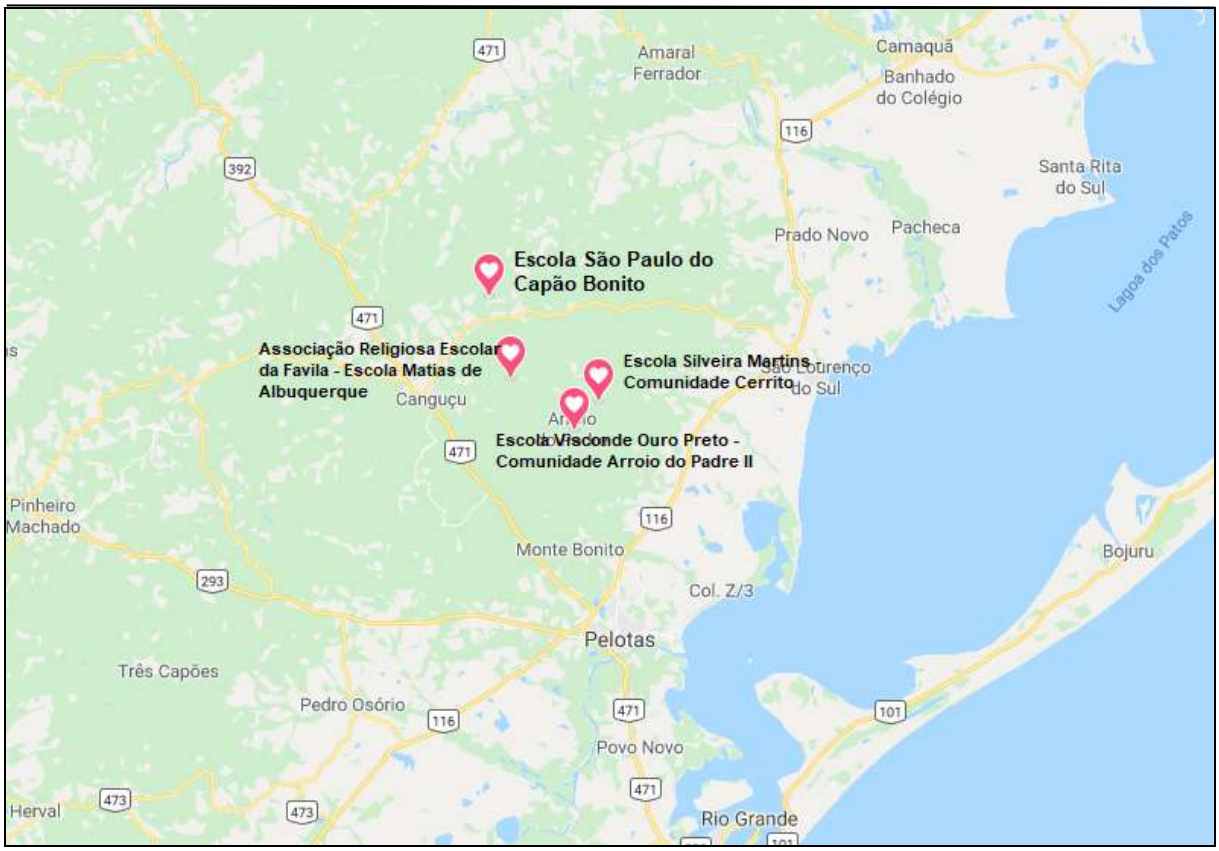


Figura 7 - Mapa preliminar com a localização das escolas envolvidas na pesquisa.
Fonte: Elaborado pela autora, 2020.

Essas escolas encontram-se localizadas na Serra dos Tapes, mais especificamente dentro de região predominantemente de cultura pomerana[88]. As escolas Matias de Albuquerque (Comunidade Religiosa e Escolar da Favila) e a Escola São Paulo do Capão Bonito estão localizadas dentro do município de Canguçu. Essas escolas estão demarcadas na imagem a seguir:

[88] Ver melhor em: PITANO, S. C. ROMIG, K. L. K. A influência da cultura pomerana na transformação do espaço geográfico no extremo sul do Rio Grande do Sul. **Revista Formação (ONLINE),** v. 25, n. 46, set-dez/2018, p. 109-128. 2018.
ROMIG, K. L. K.; PITANO, S. C.; NOAL, R. E. Aspectos geográficos e culturais de uma região cultural pomerana no sul do Rio Grande do Sul. **Geosul**, v. 35, p. 300-324, 2020.
ROMIG, K. L. K.; PITANO, S. C. **As Bases Teóricas e Empíricas Para a Definição de uma Região Cultural Pomerana no sul do Rio Grande do Sul.** Geografar Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Geografia da UFPR, v. 15, p. 142-160, 2020.

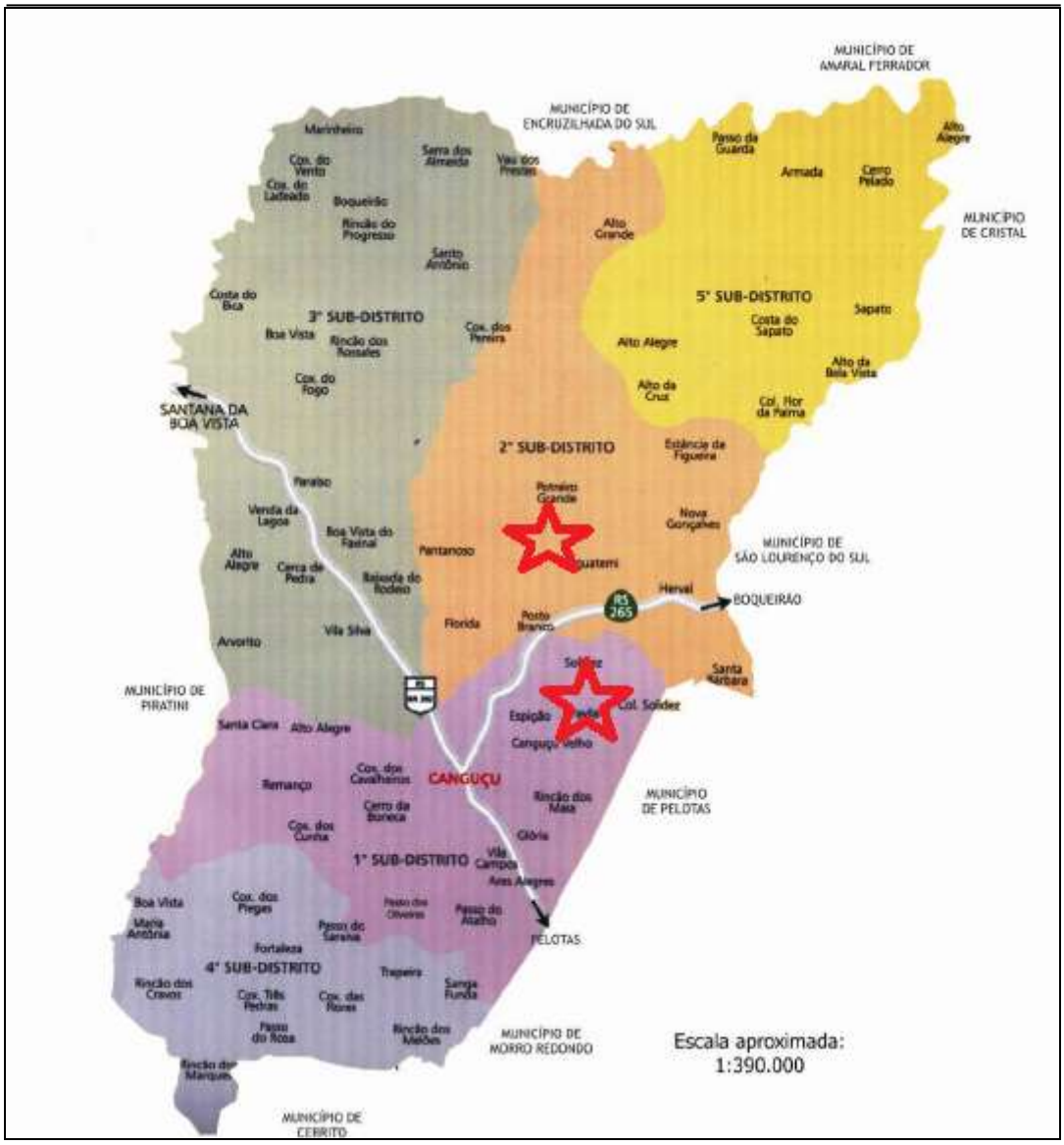


Figura 8 - Mapa do município de Canguçu.
Fonte: BANDEIRA (2012, p.18) alterado pela autora, 2020.

As escolas localizadas no território do município de Canguçu foram registradas em uma lista de escolas multisseriadas que existiram no município. Essa lista foi cedida pela Secretaria de Educação (SMEEC) de Canguçu. Nesse registro também é salientado que estas instituições escolares eram de responsabilidade da igreja ao qual estavam vinculadas:

ESCOLAS PARTICULARES DA IGREJA LUTERANA
INDEPENDENTE DO POSTO BRANCO - POSTO BRANCO 1° DISTRITO
GOMES FREIRE DE ANDRADE - TRAVESSÃO DO TAQUARAL
MATIAS DE ALBUQUERQUE - FAVILA 1° DISTRITO
NOSSO SENHOR DO BONFIM - VÁRZEA 4° DISTRITO
ESCOLA EVANGÉLICA PAZ - POSTO BRANCO 1° DISTRITO*
ESCOLA PERNÃO DIAS TAMBÉM ERA DA IGREJA PARTICULAR EVANGÉLICA!!!*
ESCOLA EVANGÉLICA SÃO PAULO DE CAPÃO BONITO*

** SABE-SE QUE HOUVE A EXISTÊNCIA DESSAS ESCOLAS ATRAVÉS DE DEPOIMENTO DE PESSOAS QUE ESTUDARAM NA MESMA. AS ESCOLAS ERAM DE RESPONSABILIDADE DA PRÓPRIA IGREJA, NÃO HÁ ASSIM NENHUM DOCUMENTO QUE COMPROVE.
* ÚNICA ESCOLA QUE TEM UM BOLETIM QUE COMPROVA QUE A MESMA EXISTIU. (ESTÁ ARQUIVADO NA PASTA DA ESCOLA).

Figura 9 - Registro de Escolas Particulares Luterana da SMEEC de Canguçu.
Fonte: autora, 2019.

Já as escolas Silveira Martins, da Comunidade Evangélica Luterana da Colônia Cerrito, e a Escola Visconde de Ouro Preto, da Comunidade Luterana Arroio do Padre II, estão localizadas no município de Arroio do Padre.

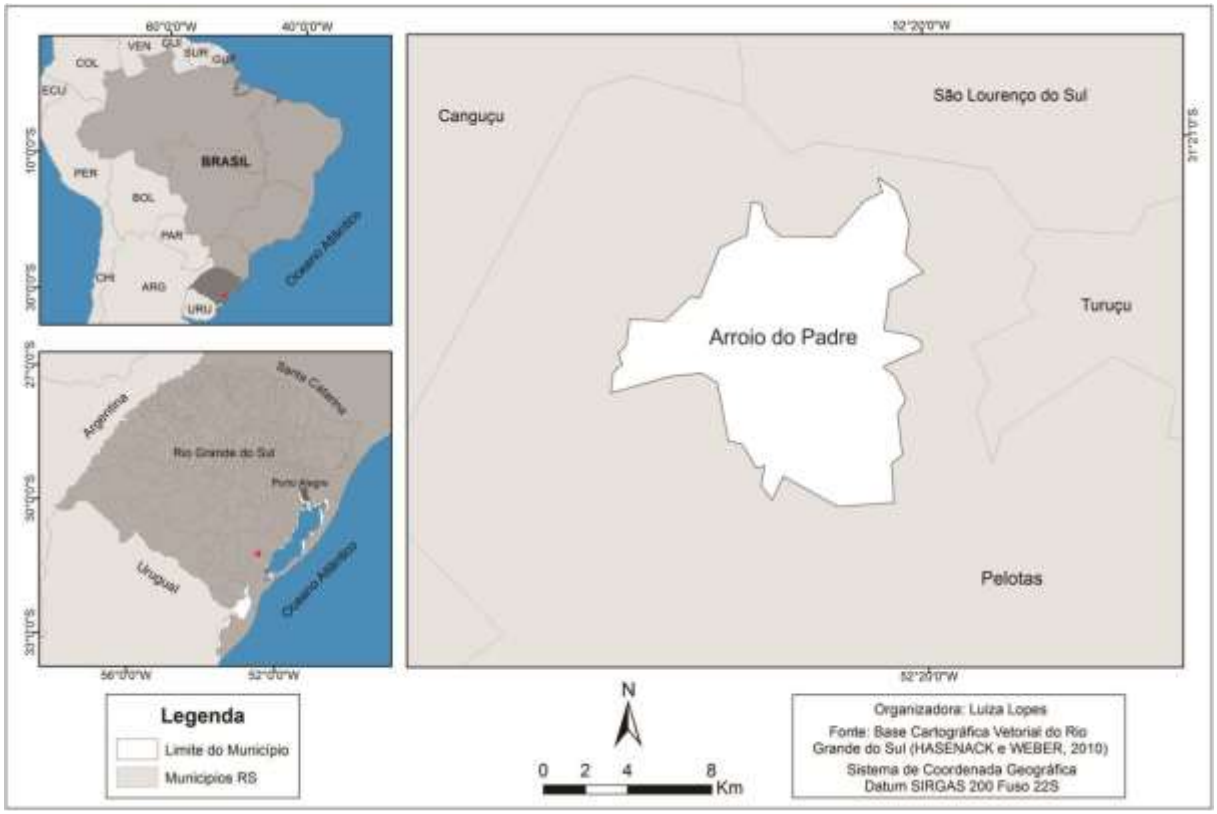


Figura 10 - Mapa da localização do município de Arroio do Padre – RS.
Fonte: GEPEG-UFPEL[89] – organização da geógrafa Luiza Lopes.

Todas as quatro escolas foram escolhidas para a realização deste estudo porque apresentavam fontes que viabilizaram a pesquisa. Para isso, foi necessário

[89] Grupo: Educação popular na geografia: ação e pesquisa.

fundamentar cientificamente a presença cultural pomerana nos dois municípios abrangidos pela pesquisa, e, consequentemente, observou-se a presença cultural, escolar e religiosa desse povo na região. A seguir, reproduz-se do estudo de Cerqueira (2010) um esquema geográfico que demonstra a forte presença pomerana no município de Arroio do Padre - RS.

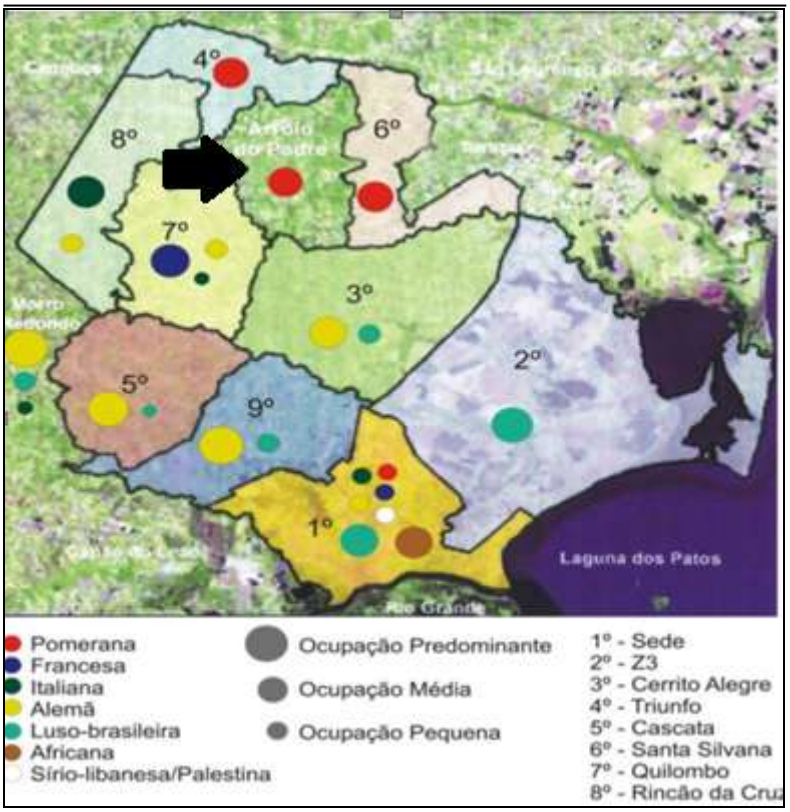


Figura 11 - Esquema demonstrativo de Cerqueira (2010) que salienta a presença cultural pomerana no município de Arroio do Padre – RS.
Fonte: Cerqueira (2010, p. 877).

A seguir, serão apresentados alguns aspectos gerais de cada uma das quatro escolas analisadas. Salienta-se que essas instituições tinham características peculiares, pois estavam inseridas dentro de uma região cultural com predominância de uma etnicidade pomerana. Eram, de maneira geral, escolas particulares, comunitárias, multisseriadas e com forte vinculação ao luteranismo como campo religioso predominante.

Mais especificamente, no transcorrer do texto, serão analisados os elementos da cultura escolar dessas instituições, mas ao descrevê-las percebe-se que essas escolas particulares eram frequentadas por um público específico, que eram os filhos dos descendentes de pomeranos, fazendo com que em seu interior circulasse

a etnicidade e as características culturais do grupo étnico dos pomeranos. Essas características culturais eram *habitus* que marcavam o próprio grupo. Nessas instituições havia uma predominância do pensamento religioso sobre as demais aprendizagens, sendo que acontecimentos religiosos ditavam o momento adequado para cada escolha individual do jovem, como por exemplo, ser confirmado e sair da escola. Essas escolhas religiosas estavam também enraizadas em conceitos como a ética protestante, na perspectiva de que os jovens deveriam enfrentar o trabalho de maneira precoce, pois o trabalho seria algo que educava na prática.

3.1 Escola Matias de Albuquerque

A Escola Matias de Albuquerque desenvolveu suas atividades junto à Sociedade[90] ou Associação[91] Religiosa Escolar da Favila. Foi organizada para prestar subsídio escolar e religioso para seus sócios e após o período da nacionalização passou a se chamar[92] Escola Matias de Albuquerque.

A comunidade luterana da Favila caracteriza-se por ser uma comunidade luterana independente, ou seja, sem vínculo com sínodos superiores. No próprio nome da instituição, já se expressa a importância atribuída à religião, pois o termo "religioso" aparece antes do termo "escolar". O prédio dessa escola não existe mais, foi destruído em anos anteriores a esta pesquisa. Porém, em uma busca detalhada, ainda foi possível encontrar uma fotografia[93] deste prédio. Observa-se uma semelhança entre as características do antigo prédio da escola e o atual prédio da Igreja.

Ao tratar sobre o estudo das escolas luteranas particulares, entende-se que tanto as escolas multisseriadas públicas e comunitárias particulares tinham a característica de escolas isoladas dentro dessa região cultural da Serra dos Tapes. Como destaca Weiduschadt e Castro (2015, p.172), "as escolas étnicas tiveram a

[90] As comunidades denominadas de Sociedade Religiosas e Escolares eram de caráter independente. Segundo Steyer (1999), eram denominadas de *Schulgemeinde.*

[91] Para esta comunidade ou escola é utilizado tanto o nome Sociedade ou Associação. Nesta Dissertação serão utilizadas as duas denominações.

[92] A mudança de nomes das escolas luteranas foi um processo advindo da Portaria emitida na época pelo secretário de Educação Coelho de Souza (1941).

[93] Esta imagem foi encontrada em um site disponível na internet, "Pássaros e nossa terra", que traz fotos antigas, curiosidades sobre árvores, insetos e até astronomia, além de outros textos variados que versam sobre a cultura pomerana e a história do município de Canguçu. Apresenta uma escrita não acadêmica, visando a leitura do público em geral para aqueles que buscam conhecer mais sobre o assunto.

arquitetura muito próxima daquelas destinadas às escolas isoladas, funcionavam em muitos casos em uma única sala ou no espaço do templo religioso e não tiveram recursos públicos na sua construção", isto é, a infraestrutura dessas escolas era precária, oferecendo apenas elementos básicos de escolarização.

A pesquisadora reconheceu o prédio, pois conhecia a descrição física da edificação escolar:

Figura 12 - Prédio da Escola Matias de Albuquerque pertencente a Sociedade Religiosa Escolar da Favila.
Fonte: <http://www.fotografandopassarinhos.com.br/p/introducao.html> Acesso em 02 jul. 2020.

Esta Comunidade religiosa ainda existe com a mesma denominação. Segundo ata consultada, as atividades da escola da Associação ou Sociedade tiveram início no ano de 1912 e encerramento no ano de 1968. Atualmente, a igreja desenvolve apenas a função de congregação religiosa e social. Após o ano de 1968, os alunos dessa escola foram direcionados para uma escola municipal pública que foi constituída nas proximidades. A seguir é apresentada uma imagem da atual igreja dessa associação:

Figura 13 - Igreja da Associação Religiosa Escolar da Favila – Canguçu.
Fonte: autora, 2019.

As fontes documentais da Associação Religiosa Escolar da Favila (Escola Matias de Albuquerque) estavam guardadas dentro da atual igreja, mas com a demolição do antigo prédio escolar muito material se perdeu. A principal professora que atuou na escola foi Erminda Nelle Otto, que já faleceu. Buscou-se alguns registros com os parentes dessa professora, mas nada mais foi encontrado. A seguir, são descritas as fontes ainda encontradas sobre essa associação. Cabe salientar que essas fontes de igreja e escola estão interligadas, ou seja, não há documentos separados que sejam somente da igreja ou somente da escola, esses documentos apresentam dados da escola e da igreja ao mesmo tempo:

Descrição do Documento	Datas aproximadas dos registros
Livro de registros de batismo (escrito em língua alemã)	1913
Estatuto redigido em alemão gótico	1923
Estatuto de Criação da Sociedade Religiosa escolar da Favila – registrado em cartório	1923
Livro de assinatura/presença de reuniões	1945
Ata da Associação Religiosa Escolar da Favila	1941 – 1986
Livro de assinatura/presença de reuniões	1950
Caderno de registros do professor referente aos atos cívicos	Década de 1950

Quadro 2 - Fontes documentais da Associação religiosa escolar da Favila.
Organização: autora, 2019.

Por sua vez, salienta-se que as fontes encontradas sobre a Associação Religiosa Escolar da Favila[94] estão mais relacionadas às atividades da igreja, embora tragam também informações relativas à escola e à confirmação. Isso remete à ideia do domínio do campo religioso sobre o escolar, pois em anos seguintes aos do funcionamento dessa escola, pareceu-se mais importante a preservação da cultura material da igreja do que da escola, havendo maior preocupação com a preservação de documentos da igreja.

Como visto no quadro anterior, a grande maioria desses materiais consiste nas atas da comunidade, pagamentos trimestrais e pagamentos referentes à própria escola. Além de registros de batismo e estatutos escritos em alemão gótico.

Foram realizadas duas entrevistas com pessoas que estudaram na escola da Sociedade Religiosa Escolar da Favila. Esses entrevistados narraram sobre sua escolarização e sobre seu ritual de confirmação. As entrevistas com ex-alunos dessa escola foram compostas por duas narrativas, a primeira do senhor Alfonso, que teve sua escolarização entre os anos de 1950 e 1955, e a segunda entrevistada, a dona Renilda, que também estudou nessa escola e teve sua escolarização na Escola Matias de Albuquerque entre os anos de 1952 e 1957. A partir deste momento no texto, já serão apresentadas algumas narrativas a respeito da escolarização e religiosidade nesta instituição, começando pelo senhor Alfonso:

> A turma que eu estudava na escola era grande, mas agora derrubaram tudo *(se refere ao prédio da escola),* era uma sala de aula, todas as séries na mesma escola *(sala),* estudavam ali na sala até a 3ª série [...] tinha muitos que faltavam e aí não aprendiam nada, entre ir pra escola e trabalhar na lavoura, eu gostava muito de trabalhar na lavoura, e era bem pequeno quando minha mãe me ensinou a plantar [...] (GRIEP, 2019).

Neste trecho, o entrevistado relata a diferença da concepção de juventude da atualidade para o período de sua vivência da mesma. No entendimento de Pereira (2007, p. 1), a "percepção da juventude como 'uma construção cultural desgarrada de outras condições", reforça o entendimento de que a juventude pode ser uma construção cultural, em que, no caso dos pomeranos, a juventude começa no rito da confirmação e termina no rito do casamento. Esta delimitação por ritos, pode ser entendida como um *habitus* cultural.

[94] A pesquisadora tem relação com esta comunidade, foi batizada e confirmada na mesma. Sua família também possui vínculo com a comunidade.

A entrevista anteriormente apresentada reforça a vida no campo e a dedicação à agricultura, isto é, os jovens do período estudado visavam ajudar seus pais na agricultura e as famílias priorizavam a ajuda de seus filhos.

Nas narrativas desta escola também se reforça a origem étnica dos alunos, que eram descendentes de alemães e pomeranos, mas que não podiam falar a língua de origem na escola, pois eram reprimidos em virtude de um contexto nacionalista, em que a prioridade era o reforço da identidade e da língua nacional, como afirma Penning (2019): “Na rua os alunos falavam pomerano e português tudo misturado, mas dentro da escola só podia falar brasileiro. A professora nunca falava alemão, mas ela entendia” (PENNING, 2019).

Algumas análises nas atas da Associação religiosa escolar da Favila constataram que nessa escola somente estudavam os filhos dos seus sócios ativos[95], mediante pagamento trimestral. Em uma das atas (figura 14) viu-se que, para serem confirmadas, as crianças deveriam frequentar a escola da comunidade. Aquela criança que não fosse alfabetizada ou nunca tivesse participado das atividades da escola, não poderia frequentar o ensino confirmatório.

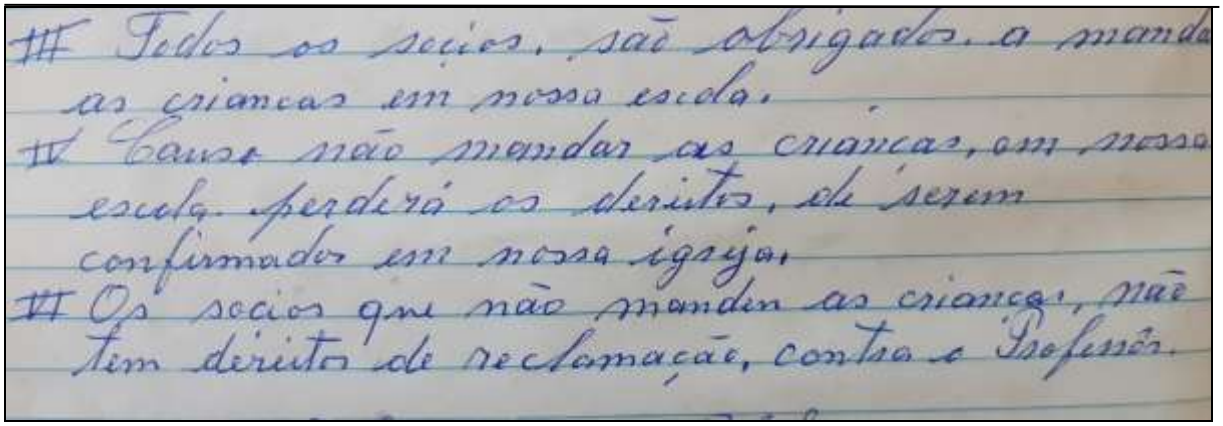

III Todos os socios, são obrigados a manda
as crianças em nossa escola.
IV Causa não mandar as crianças, em nossa
escola. perderá os direitos, de serem
confirmados em nossa igreja.
VII Os socios que não mandem as crianças, não
tem direito de reclamação, contra o Professôr.

Figura 14 - Fragmento da ata da Associação Religiosa Escola da Favila, constando a obrigatoriedade da frequência escolar para a confirmação. Ano de 1964.
Fonte: autora, 2019.

Na imagem anterior percebe-se uma breve relação de permanência na escola para a confirmação, ou seja, as crianças frequentavam a escola, pois as regras da comunidade estabeleciam que para ter direito à confirmação, os jovens deveriam frequentar a escola da igreja.

[95] Constatou-se no livro de registros de reuniões dessa comunidade que, conforme o número de filhos, cobrava-se um adicional financeiro na contribuição trimestral de cada sócio.

Sobre a escrita apresentada na imagem, na ata desta comunidade religiosa escolar pode-se perceber muitos erros ortográficos, o que, de dado modo, caracteriza a baixa escolarização das pessoas que escreviam essas atas.

Outro fato que chamou atenção, após a consulta aos documentos dessa comunidade, foi o impacto da nacionalização do ensino nas atividades da escola. Na ata há um grande número de páginas em branco do ano de 1944 até 1948, denotando um silenciamento das atividades que pode ter ocorrido por causa da nacionalização do ensino (MÜLLER, 1994; MOMBACH, 2012).

3.2 Escola Silveira Martins

A escola Silveira Martins levou este nome após o ano de 1938, com a intensificação da campanha de nacionalização do ensino. Porém, essa escola iniciou suas atividades em 1869, com a constituição da Comunidade Religiosa Luterana do Cerrito, que também abarcava a igreja e escola comunitária.

A localidade de Cerrito, e sua respectiva comunidade religiosa, estão localizadas no município de Arroio do Padre[96]. Em meados do século XIX, no início da colonização germânica nessa região, a localidade era pertencente ao município de São Lourenço do Sul. Em seguida, passou para o domínio do município de Pelotas e, desde o ano de 1996, a localidade passou a pertencer ao pequeno município de Arroio do Padre, quando este foi emancipado de Pelotas. Atualmente, a Escola Silveira Martins ainda existe como escola pública da rede municipal de Arroio do Padre, sua municipalização ocorreu em meados dos anos de 1970. A seguir, apresenta-se uma foto do prédio em que a escola realiza suas atividades atualmente, e outra foto, do prédio em que a escola funcionou antes de sua municipalização.

[96] No período compreendido por esta análise, a escola estava situada no território de Pelotas, pois Arroio do Padre emancipou-se posteriormente, em 1996.

Figura 15 - Prédio atual da Escola Municipal Silveira Martins.
Fonte: autora, 2020.

Figura 16 - Antigo prédio da Escola Silveira Martins – Antiga igreja da Comunidade Luterana do Cerrito.
Fonte: Juliano Timm. Disponível em: <http://julianomtimm.blogspot.com/2015/03/algumas-comunidades-luteranas-de-arroio> 2015.

A Comunidade Evangélica Luterana do Cerrito foi fundada em 1869, pelos imigrantes alemães Karl Baller e Guilherme Schumann (figura 17), sendo uma das comunidades religiosas mais antigas da região da Serra dos Tapes.

Figura 17 - Placa de fundação da Comunidade Luterana do Cerrito.
Fonte: autora, 2020.

Desde sua fundação, a comunidade luterana do Cerrito prestou serviços religiosos e escolares para seus sócios, sendo a escola localizada junto da igreja. Segundo os relatos de sócios ativos desta comunidade, o antigo prédio da escola hoje funciona como capela ou necrotério de velórios. A seguir, apresenta-se um comparativo entre duas imagens que mostram os prédios da igreja e da escola da Comunidade do Cerrito. Na primeira imagem[97] aparece o professor com sua turma de alunos em frente à escola e à Igreja; Na segunda imagem são apresentados esses prédios em seu estado atual.

[97] Estima-se que essa foto tenha sido tirada na década de 1960. Pois Willi Venzke atuou como professor e pastor nesta instituição de 1958 a 1969.

Figura 18 - Alunos e professor da Escola do Cerrito junto ao prédio da igreja e da escola. Sem data.
Fonte: Acervo pessoal de Willi Venzke, 2020.

Figura 19 - Prédios atuais da Comunidade do Cerrito.
Fonte: autora, 2020.

Para saber informações a respeito da Escola Silveira Martins, que foi a escola comunitária particular da Comunidade Evangélica Luterana do Cerrito, realizou-se uma entrevista, em caráter de história oral, com Willi Venzke[98]. Ele atuou como professor e pastor nesta instituição escolar e religiosa, entre os anos de 1958 e 1969. Willi também foi aluno desta escola, sua fala trouxe relatos sobre seus estudos e sua atuação na comunidade. Ainda, revelou dados sobre a escolarização e o rito da confirmação. A seguir, reproduz-se uma foto de seu acervo pessoal, em que ele está como pastor. Com uma de suas turmas de confirmandos:

Figura 20 - Pastor da Comunidade do Cerrito com uma turma de confirmandos.
Fonte: Acervo pessoal de Willi Venzke, sem data.

Além do Sr. Willi, também realizou-se uma entrevista com o Sr. Osvaldo, que também teve uma ligação próxima com esta escola, pois foi aluno da mesma e por ter passado a infância na localidade conta muitos fatos sobre a instituição. O Sr. Osvaldo tinha no momento da entrevista 86 anos, ele relata que ia com seu tio, que era professor, para três escolas da região. Circulou, assim, pela escola Matias de Albuquerque (também estudada nesta pesquisa) e Escola Riachuelo (localizada na

[98] A entrevista foi realizada em maio de 2020, e em dezembro de 2020 o Sr. Willi Venzke veio a falecer, com 90 anos de idade. Ficam aqui registradas suas memórias e contribuições, em especial para a comunidade religiosa e escolar da Colônia Cerrito em Arroio do Padre - RS.

Colônia Triunfo, no interior do município de Pelotas), mas estudou na escola Silveira Martins (Escola do Cerrito).

O Sr. Osvaldo relata que:

> Eu também estudei na escola do Triunfo[99], mas enquanto morava com meu avô no Cerrito eu estudei na Escola Silveira Martins. Eu estudei mais ou menos até os 16 anos, teve um período que durante a manhã eu ia para escola no Triunfo e de tarde na escola no Cerrito. Naquela época os pastores queriam me levar para eu estudar para ser pastor, mas minha mãe não deixou. Lá no Cerrito eu morava com meu avô, eu morava onde tinha um moinho que era perto da Comunidade do Cerrrito, esse moinho era antigo e bem conhecido na região, muito usado para fazer farinha de milho" (MÜLLER, 2020).

Este entrevistado relatou que lhe foi aconselhado que seguisse os estudos para se tornar pastor, mas o mesmo não optou pela profissão. Veremos a seguir que um dos entrevistados fez essa opção e se tornou pastor, pois seguiu seus estudos no Seminário. Portanto, percebe-se que a profissão de pastor era uma profissão legitimada dentro da etnicidade pomerana, justamente pelo fato do indivíduo atuar para a continuação de um fortalecimento religioso. Sobre esse fato, recorre-se aos estudos de Weiduschadt (2007), que diz que a preocupação com a formação de pastores e professores era acentuada no Sínodo de Missouri[100], o Sínodo via a necessidade de preparação de pessoas para atuarem nas escolas e igrejas luteranas no Brasil.

Nesta narrativa, de maneira específica, fica evidente que, além da profissão de agricultor, a única outra profissão que era legitimada pela comunidade, era a profissão de pastor, aceita por ser direcionada à vida religiosa.

---

[99] Refere-se a uma escola também luterana particular que funcionou onde atualmente existe a Comunidade Luterana do Bom Pastor da Colônia Triunfo, no 4º subdistrito do município de Pelotas. Para saber mais, ver o artigo de Weiduschadt (2015), que tem por título: Acervos Escolares na Escola Riachuelo em Pelotas - Escrituração Escolar (1973-1995). Neste artigo a autora discorre que a escola Riachuelo foi uma escola comunitária independente luterana, porém sofreu, no Estado Novo e no período da segunda guerra, fiscalizações por parte do governo Vargas, com a proibição da língua e da atuação de professores nascidos na Alemanha (WEIDUSCHADT, 2015).

[100] A dissertação de Weiduschadt (2007) trata especificamente sobre o Sínodo de Missouri, mas subentende-se que, de maneira geral, as escolas luteranas legitimavam a formação de pastores, justamente por ser uma profissão que poderia disseminar a doutrina luterana e fortalecer a religiosidade e a etnicidade do grupo. Isso demonstra um campo religioso consolidado dentro das perspectivas formativas do grupo.

3.3 Escola Evangélica Luterana São Paulo do Capão Bonito

A Escola Evangélica Luterana São Paulo do Capão Bonito era pertencente ao Sínodo de Missouri e desenvolveu suas atividades na localidade de Iguatemi, também na zona rural do município de Canguçu.

A igreja e escola foram vinculadas ao Sínodo de Missouri, que foi uma instituição que procurou enfatizar a formação de um campo religioso a fim de demarcar uma escolarização expressiva dentre os sujeitos das comunidades. No projeto do Missouri era necessário propagar suas doutrinas através da educação. A escola foi um dos meios para alcançar esses objetivos (WEIDUSCHADT, 2007).

Como informa Maske (2013), em 1904, foi fundada oficialmente a Igreja Evangélica Luterana do Brasil, como distrito sinodal da Igreja Luterana – Sínodo de Missouri. O Sínodo de Missouri instalou-se no Brasil com a finalidade de ocupar regiões que ainda não tinham a presença de igrejas independentes ou vinculadas ao Sínodo Rio-grandense, ou até mesmo de converter seus adeptos para o Sínodo de Missouri.

Segundo relato informal de uma aluna dessa escola e também filha do professor que atuou nesta instituição, a escola teve o início de suas atividades no ano de 1936 e suas atividades foram suspensas no ano de 1986. O prédio físico da escola e da igreja ainda existe, sendo utilizado pela família que ali reside como galpão para guardar fumo. Sobre a fundação dessa escola, o ex-aluno Edgar Quandt relata que:

> O professor Albrecht foi chamado para atender a escola Fernão Dias da Congregação da localidade de Solidez. Algumas famílias da Igreja luterana (IELB) adquiriram terras nesta localidade de Capão Bonito e Iguatemi e estas famílias requisitaram atendimento de Solidez. Ao que a Congregação enviou o professor Albrecht com o intuito de atender estas famílias com cultos e instrução bíblica e fundar, na medida do possível uma escola paroquial. O Professor Albrecht atendeu temporariamente estas famílias e mais tarde acabou se mudando para esta localidade de Capão Bonito fundando ali uma Congregação e também no mesmo local uma escola, sob a sua supervisão, com o aval da Congregação de Solidez e da Igreja (IELB) (QUANDT, 2020).

Na narrativa anterior, evidencia-se a preocupação da vertente luterana em ocupar as regiões mais remotas e manter uma rede de apoio de sociabilidade para as famílias adeptas. Segundo os relatos de outro ex-aluno desta instituição, a Escola São Paulo do Capão Bonito teve início com um ponto de Missão que foi estruturado pelo então professor Reinardo Alfredo Albrecht, e ali se constitui primeiramente a

escola, e em seguida foi construída a igreja, que servia como prédio escolar e religioso:

> A escola começou como ponto de Missão que era pago pela igreja. Só depois em 1938 que foi fundada a comunidade. Por ser um ponto de Missão, a escola começou antes do que a igreja. A escola começou em uma casinha de pau a pique, só mais tarde que foi construída a escola naquele prédio que ainda está de pé (Figura 21) (SIEFERT, 2020).

O prédio foi visitado pela pesquisadora e pela orientadora, sendo registrado na imagem a seguir:

Figura 21 - Prédio da Escola Luterana São Paulo de Capão Bonito – Canguçu.
Fonte: autora, 2019.

Para o entendimento das relações entre o ritual da confirmação e o processo escolar de crianças e jovens que estudaram nesta escola, foram consultadas uma gama significativa de fontes documentais dessa instituição além de duas entrevistas de História Oral, com dois ex-alunos dessa escola. Esses dois entrevistados estudaram na instituição entre um intervalo de aproximadamente oito anos. Um deles exerceu a profissão de agricultor e o outro a profissão de pastor. O Entrevistado Breno Siefert foi confirmado em 1957 e o entrevistado Edgar Quandt foi confirmado em 1964.

No quadro abaixo são citadas as fontes documentais encontradas sobre a escola Evangélica Luterana São Paulo de Capão Bonito. Cabe salientar que,

segundo relatos de Warth (1979), grande parte das atividades dessa escola foi exercida pelo seu precursor, professor e pastor Reinardo Albrecht. Este também atuou como professor e pastor em outras comunidades próximas à localidade de Iguatemi.

Nos relatos do entrevistado Quandt (2020) aparecem o nome do pastor Reinardo Albrecht, e de sua esposa e filha que também atuaram nas atividades docentes desta instituição.

> Minhas professoras foram Dona Érika Engel Albrecht e filha Iría Albrecht. A escola foi iniciada no local com o pastor Reinardo Alfredo Albrecht, que antes de ser pastor foi enviado pela Igreja (IELB) para Solidez como professor. E como professor foi enviado da Comunidade de Solidez para esta localidade de Capão Bonito para fins de fundar uma escola[101] paroquial, bem como uma Congregação, pois já havia ali várias famílias residentes da Igreja que pediam atendimento. Mais tarde o professor Albrecht fez colóquio para pastor e com isso qualificou sua esposa Erika e filha Íria como professoras e a escola passou a ter vínculo com o Estado [...] tudo era atendido por estas duas professoras com o apoio e amparo do pastor-professor Reinardo Albrecht (QUANDT, 2020).

Conforme destacado, a Escola São Paulo do Capão Bonito teve o envolvimento da família Albrecht, que atuou nesta comunidade também nas atividades da igreja. Tais fatos são confirmados pelo entrevistado Edgar Quandt, ao falar sobre a organização da escola São Paulo do Capão Bonito:

> A escola era particular, fundado pelo pastor com o aval da Igreja e Congregação, vinculada à 5ª DE/Pelotas. Era subsidiada pela Congregação. As professoras como eram da família pastoral se beneficiavam da manutenção da Congregação. O pastor Albrecht era o diretor da escola e toda e qualquer questão passava pelo crivo dele (QUANDT, 2020).

No ano de 2019, como já mencionado, a pesquisadora fez uma visita ao local onde se encontra o antigo prédio da escola, local também de moradia de Iria Albrecht, que foi professora e aluna dessa escola, filha de Reinardo, que foi um dos idealizadores dessa escola. A Dona Íria cedeu para este estudo uma gama significativa de documentos referentes à escola do Capão Bonito, além de documentos também referentes a outras escolas e igrejas em que Reinardo Albrecht atuou. A descrição de documentos a seguir denota também a cultura material escolar da instituição.

---

[101] Pelo entrevistado Breno Siefert reitera-se que foi criado um ponto de Missão, para angariar fiéis para uma comunidade religiosa que teve suas atividades iniciadas pela escola, em seguida foi construída uma igreja, e assim, provavelmente, foi constituída a Comunidade São Paulo do Capão Bonito.

Descrição do documento	Datas aproximadas dos registros
Ata de batismos, confirmações, casamentos e sepultamentos referentes às comunidades de Florida, Pantanoso, Alto Alegre, Canguçu e Boa esperança	1939 – 1970
Livro de matrícula escolar da Escola Evangélica Luterana São Paulo Capão Bonito	1939 – 1949
Ata de batismos, confirmações, casamentos e sepultamentos de São Paulo do Capão Bonito	1942 – 1970
Livro de Chamada – Escola Evangélica Luterana São Paulo de Capão Bonito	Outubro/1948 à dezembro/1956
Livro de chamada da Escola São João do Herval[102]	Julho/1940 à maio/1945
Livro de chamada da Escola São João do Herval	Junho/1945 à maio/1952
Livro de frequência escolar da Escola São Paulo de Capão Bonito	Março/1960 à outubro/1963
Livro de atas Cívicas – São Paulo Capão Bonito	Março/1969 à Setembro/1981
Livro de atas Cívicas – São Paulo Capão Bonito	Setembro/1943 à setembro/1948
Livro de frequência escolar - São Paulo Capão Bonito – Sem nome de alunos	Junho/1939 à agosto/1943
Livro de frequência escolar diária - Escola Evangélica Luterana São Paulo Capão Bonito	Abril/1956 à outubro/1956
Livro de frequência escolar diária – Escola Evangélica Luterana São Paulo Capão Bonito	Abril/1946 à dezembro/1950
Livro de frequência escolar diária – Escola Evangélica Luterana São Paulo Capão Bonito	Abril/1946 à novembro/1959
Lista de bolsistas da Escola Evangélica Luterana São Paulo Capão Bonito	1969 – 1977
Diversos documentos ou fragmentos de documentos encontrados de forma avulsa	Referência à diferentes anos correspondentes ao período de atividades da escola São Paulo do Capão Bonito ou de seu pastor e professor Reinardo Albrecht
Livro: Ata de abertura e encerramento do ano letivo da escola particular do Capão Bonito	Sem data

Quadro 3 - Fontes documentais da Escola São Paulo de Capão Bonito e outras escolas de atuação de Reinardo Albrecht.
Organização: autora, 2019.

Percebe-se, no quadro anterior, um conjunto significativo de documentos da escola e da igreja da Escola Evangélica São Paulo do Capão Bonito e de outras instituições atendidas pelo pastor e professor Reinardo Albrecht. Esses documentos puderam revelar nomes de ex-alunos. Além disso, por meio de um comparativo entre o livro de frequência e o livro de confirmação, pôde-se verificar a data de suas confirmações e a data em que deixaram de estudar na escola da comunidade.

A seguir, apresenta-se uma imagem que demonstra um indício da saída da escola após o ato da confirmação. Este documento foi registrado em uma das escolas atendidas pelo professor Reinardo Albrecht, no qual consta uma anotação em que, como motivo de cancelamento da matrícula, está escrito “confirmação”. Ou

[102] O professor e pastor da Comunidade de São Paulo do Capão Bonito, Reinardo Albrecht, também atuava em outras igrejas e escolas situadas em localidades próximas.

seja, alguns dos alunos desta lista tiveram sua matrícula cancelada em razão de sua confirmação, o que pode justificar uma tendência de saída da escola por parte dos alunos por causa deste motivo religioso.

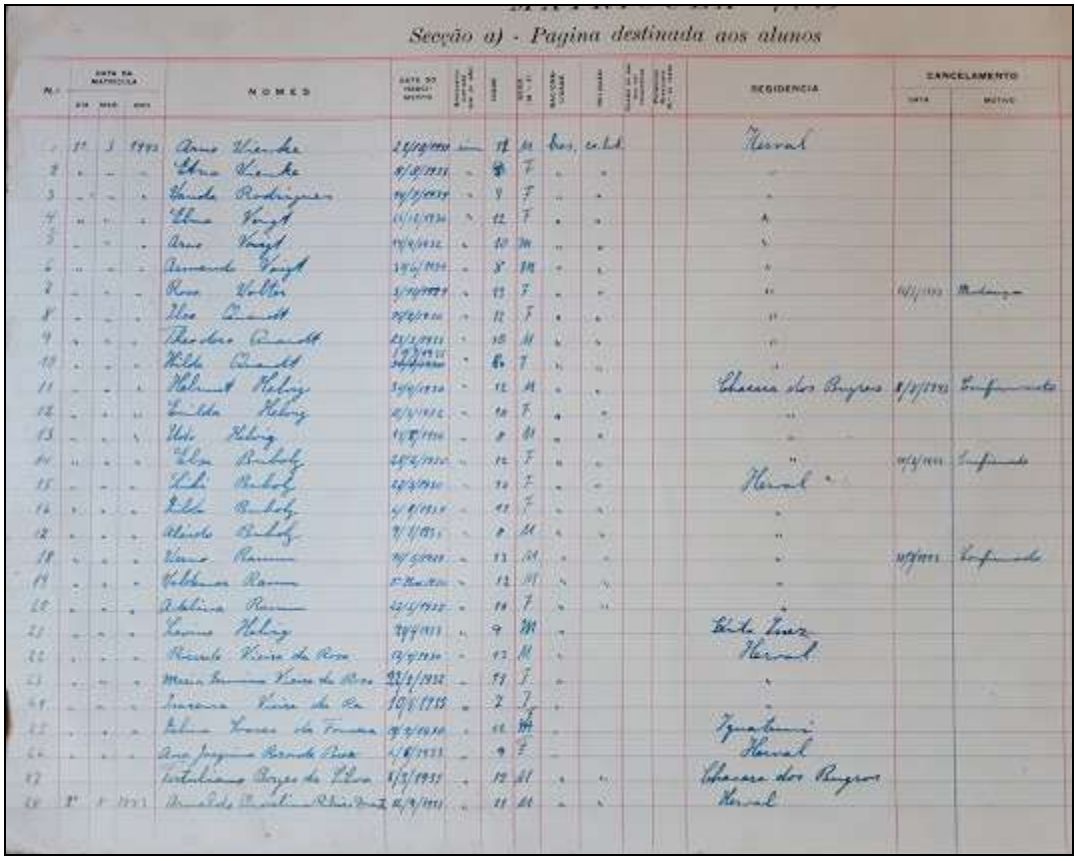


Figura 22 - Página de livro de frequência escolar indicando a confirmação como motivo de cancelamento de matrícula. Escola São João do Herval. Ano de 1943.
Fonte: autora, 2019.

Sobre a escola Evangélica São Paulo do Capão Bonito, foram analisados com maior ênfase, três livros de frequência diária dos alunos e o livro de registros de confirmações da igreja. Para conhecimento do leitor, apresenta-se a foto e também a descrição das principais fontes documentais dessa escola:

- Livro de frequência escolar diária – Escola Evangélica Luterana São Paulo Capão Bonito - Abril/1946 à dezembro/1950;
- Livro de frequência escolar diária – Escola Evangélica Luterana São Paulo Capão Bonito - Abril/1946 à novembro/1959;
- Livro de Chamada – Escola Evangélica Luterana São Paulo de Capão Bonito - Outubro/1948 à dezembro/1956;
- Livro de frequência escolar diária - Escola Evangélica Luterana São Paulo Capão Bonito - Abril/1956 à outubro/1956.

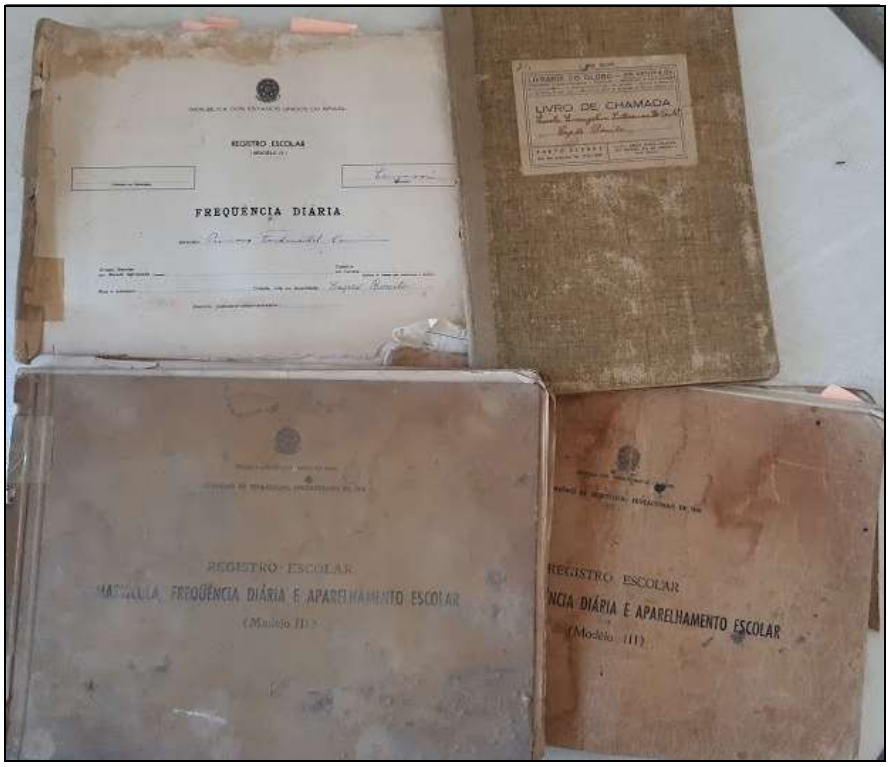


Figura 23 - Fontes selecionadas da Escola Evangélica Luterana São Paulo do Capão Bonito.
Fonte: autora, 2019**.**

Ao comparar as datas de confirmação e esses respectivos nomes na lista de alunos, constatou-se que muitos deles não frequentavam mais a escola no ano seguinte a sua confirmação. Nesta comunidade, as confirmações geralmente aconteciam no mês de dezembro, logo, no ano seguinte, mesmo ainda não tendo terminado o ensino primário (até a 4º série), os alunos não frequentavam mais a escola.

No quadro a seguir apresenta-se uma seleção de listas de alunos e confirmandos da Escola São Paulo do Capão Bonito, sendo mencionados os nomes dos alunos e confirmandos, suas datas de confirmação e o último registro desses nomes na lista de alunos. Esse quadro[103] é aqui utilizado como forma de exemplificar ao leitor os impactos que a confirmação causava para a escolarização dos alunos dessa escola.

[103] Todos os dados apresentados no quadro foram feitos com base em uma análise da lista de confirmandos, das frequências escolares e das respectivas datas de cada acontecimento e podem ser conferidos na documentação que foi usada como fonte da Escola São Paulo do Capão Bonito.

Nome do aluno	Data de Confirmação	Último registro de atividade escolar
Udo Neitzke	29/12/1952	Dezembro/1952
Emílio Grützmann	29/12/1952	Dezembro/1952
Helbert Siefert	29/12/1952	Dezembro/1952
Bruno Roepke	29/11/1953	Dezembro/1953[104]
Breno Siefert[105]	13/01/1957	Dezembro/1956
Lário Neitzke	29/11/1953	Dezembro/1953
Norma Barz	29/11/1953	Dezembro/1953
Renilda Ramson	29/11/1953	Dezembro/1953
Elma Leitzke	26/11/1961	Dezembro/1961[106]
Edna Klug	26/11/1961	Dezembro/1961

Quadro 4 - Relação entre as datas de confirmação e os registros escolares de alguns alunos da Escola São Paulo do Capão Bonito.
Organização: autora, 2020

O quadro anteriormente apresentado foi organizado a partir de uma consulta às fontes documentais da escola São Paulo do Capão Bonito. A seleção de nomes foi aleatória e optou-se por apresentar apenas 10 nomes no quadro, para não tornar a discussão redundante. As informações do quadro evidenciam que, geralmente, as confirmações nesta comunidade aconteciam no final do ano, entre os meses de novembro e dezembro, e no início do ano letivo seguinte os alunos que haviam sido confirmados não retornavam para as atividades escolares.

As alunas Elma e Edna, por exemplo, foram confirmadas quando estavam na 2ª série e não retornaram mais para a escola. Em relação aos demais alunos que foram confirmados em novembro, observa-se que seus nomes ainda continuavam na lista no mês de dezembro, porém havia um grande número de registros de faltas. Ou seja, é provável que assim que confirmados, os jovens tivessem se afastados das atividades escolares, não comparecendo mais à instituição. Em anexo à dissertação, foram colocadas algumas fotos que comprovam este não retorno dos alunos após a confirmação.

[104] Este aluno ainda teve seu nome registrado no mês de dezembro de 1953, porém compareceu em um único dia do mês. Já no mês de novembro, ainda houve o registro de presenças. Como a confirmação foi no final do mês de novembro, percebe-se de imediato que o aluno se torna mais distante da escola.
[105] É um entrevistado desta pesquisa.
[106] O último registro do nome desta aluna aparece em dezembro de 1961. Nesse mês ela teve muitos registros de faltas. Percebe-se que no mês de novembro ela não teve tantas faltas, pois ainda não havia sido confirmada. No caso desta mesma aluna percebe-se que seu último registro foi quando estava na 2ª série, portanto ela não retornou no ano seguinte para cursar a 3ª série.

Na Escola da São Paulo do Capão Bonito, foi realizada uma entrevista semiestruturada com um dos ex-alunos dessa escola. A entrevista foi concedida por Edgar Quandt, que diferente dos demais entrevistados não se dedicou à vida na agricultura, sendo pastor emérito aposentado da IELB. Estudou nessa escola do Capão Bonito e após sua confirmação seguiu para os estudos no Seminário. Essa entrevista foi almejada neste estudo para trazer outro olhar, para além da agricultura. Entretanto, mesmo tratando-se de uma profissão diferente, fica evidente que a confirmação gerava mudanças na vida das crianças e jovens da época.

Edgar Quandt foi entrevistado, pois seu nome foi localizado no livro de registros da escola e no livro de registro da confirmação, conforme consta na imagem a seguir:

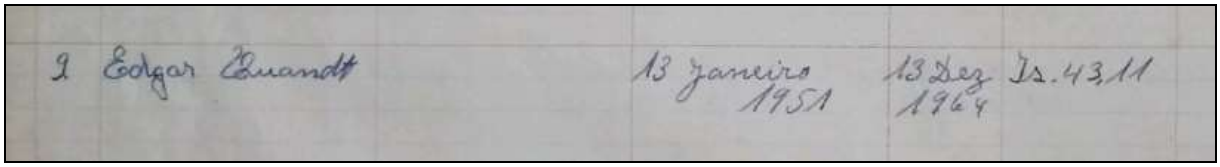


Figura 24 - Nome do entrevistado Edgar Quandt no livro de registro de Confirmação. 1964.
Fonte: autora, 2020

Também é apresentado o nome do entrevistado Edgar Quandt nos cinco anos consecutivos em que ele estudou nesta Escola São Paulo do Capão Bonito, desde o primeiro ano até o quinto ano, quando segundo ele, foi um preparatório para o exame de admissão. Tal fato é verificável nas seguintes reproduções do livro de registros da escola:

Figura 25 - Nome do entrevistado Edgar Quandt no livro de registros de chamada da Escola – 1ª série. Ano de 1959.
Fonte: autora, 2020.

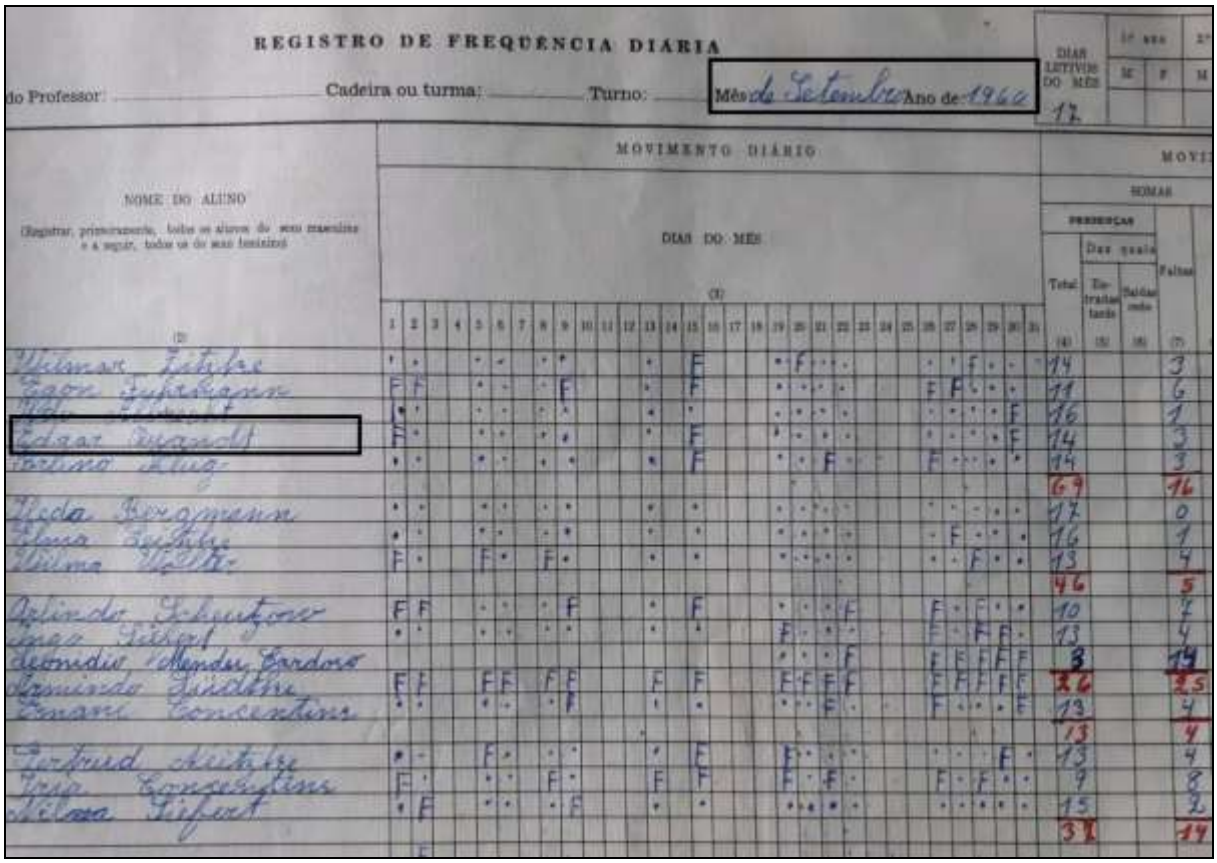


Figura 26 - Nome do entrevistado Edgar Quandt no livro de registros de chamada da Escola – 2ª série. Ano de 1960.
Fonte: autora, 2020.

Figura 27 - Nome do entrevistado Edgar Quandt no livro de registros de chamada da Escola – 3ª série. Ano de 1961.
Fonte: autora, 2020.

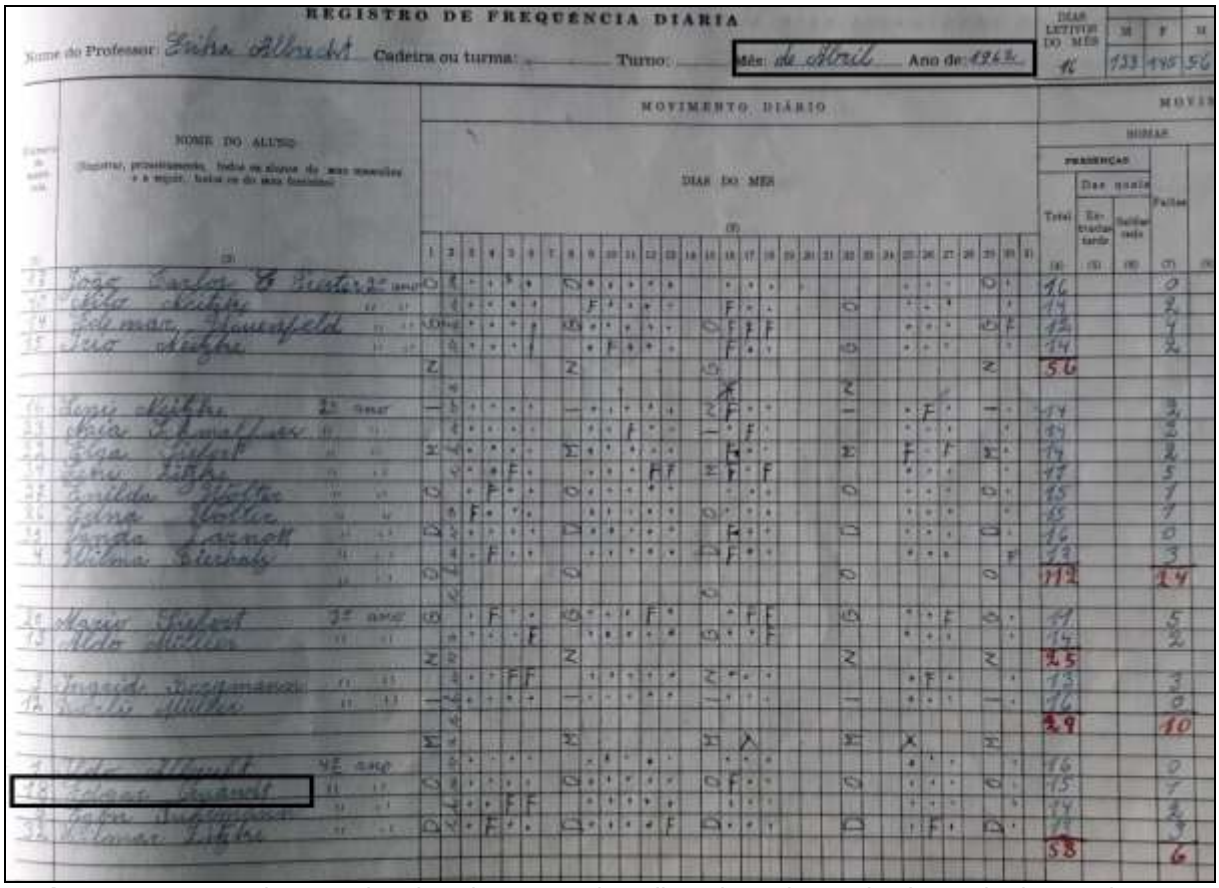


Figura 28 - Nome do entrevistado Edgar Quandt no livro de registros de chamada da Escola – 4ª série. Ano de 1962.
Fonte: autora, 2020.

Figura 29 - Nome do entrevistado Edgar Quandt no livro de registros de chamada da Escola – 5ª série. Ano de 1963.
Fonte: autora, 2020.

As imagens apresentadas mostram, em ordem cronológica, que o entrevistado Edgar Quandt, de fato, estudou durante cinco anos consecutivos na escola de São Paulo do Capão Bonito. As imagens expressam, também, a questão organizacional, em que havia um registro dos alunos matriculados na escola.

Este entrevistado, por ter, ao longo de sua vida, atuado na igreja luterana, descreve o ato da confirmação a partir de sua visão como aluno de escola luterana, confirmando e pastor. Suas palavras expressam o significado deste rito, vejamos:

> Era um momento especial, (quase mágico). Era como se passasse da idade infantil para adulto. Dentro do culto normal (dominical) havia o momento da comprovação aos pais de que se havia aprendido algo. Esta era a ideia. O pastor fazia um resumo bem extenso do catecismo com perguntas cujas respostas eram decoradas e citadas no culto. Cantava-se um hino do hinário também decorado. E ao final então era feita a liturgia da Confirmação propriamente, onde se confirmava (daí o termo Confirmação) de viva voz o voto batismal pronunciado pelos padrinhos no dia do Batismo. Ao final do culto, fora da igreja os confirmandos recebiam os cumprimentos dos pais e congregados. E partia-se para uma festinha na casa de cada um com os padrinhos e alguns vizinhos que os pais convidavam para uma confraternização e homenagem ao confirmando. Nada de grande ostentação como hoje se faz (QUANDT, 2020).

Nesta declaração, o entrevistado expõe o sentido da palavra “confirmação”, que vem do ato de confirmar a fé, mostrar para a igreja a aptidão daquele jovem para assumir as responsabilidades com a vida que vem pela frente. Este entrevistado também comprovou seu vínculo com a escola e com a comunidade do Capão Bonito, quando mostrou suas certidões dos ritos de batismo e confirmação, respectivamente demonstradas nas próximas imagens:

Figura 30 - Certidão de Batismo do aluno da Escola São Paulo do Capão Bonito. Ano de 1951. Fonte: Quandt, 2020.

Figura 31 - Certidão de confirmação do aluno da Escola São Paulo do Capão Bonito. Ano de 1964. Fonte: Quandt, 2020.

Ao observar estas imagens, percebe-se um cuidado na conservação destes documentos. São símbolos que marcam a passagem por estes ritos, da confirmação e do batismo, são relíquias da vida religiosa, guardadas por uma vida inteira. Além disso, verifica-se que o entrevistado Edgar Quandt foi batizado e confirmado pelo pastor Reinardo Albrecht, que atuou nesta igreja e nesta escola do Capão Bonito. Nas imagens, existem elementos que denotam a ocasião, como imagens sacras, da Santa Ceia e frases bíblicas.

Além da entrevista com o Sr. Edgar Quandt, entrevistou-se outro aluno da mesma escola. Para isso, foi entrevistado um agricultor, o Sr. Breno Siefert, que está apresentado nos registros documentais reproduzidos a seguir:

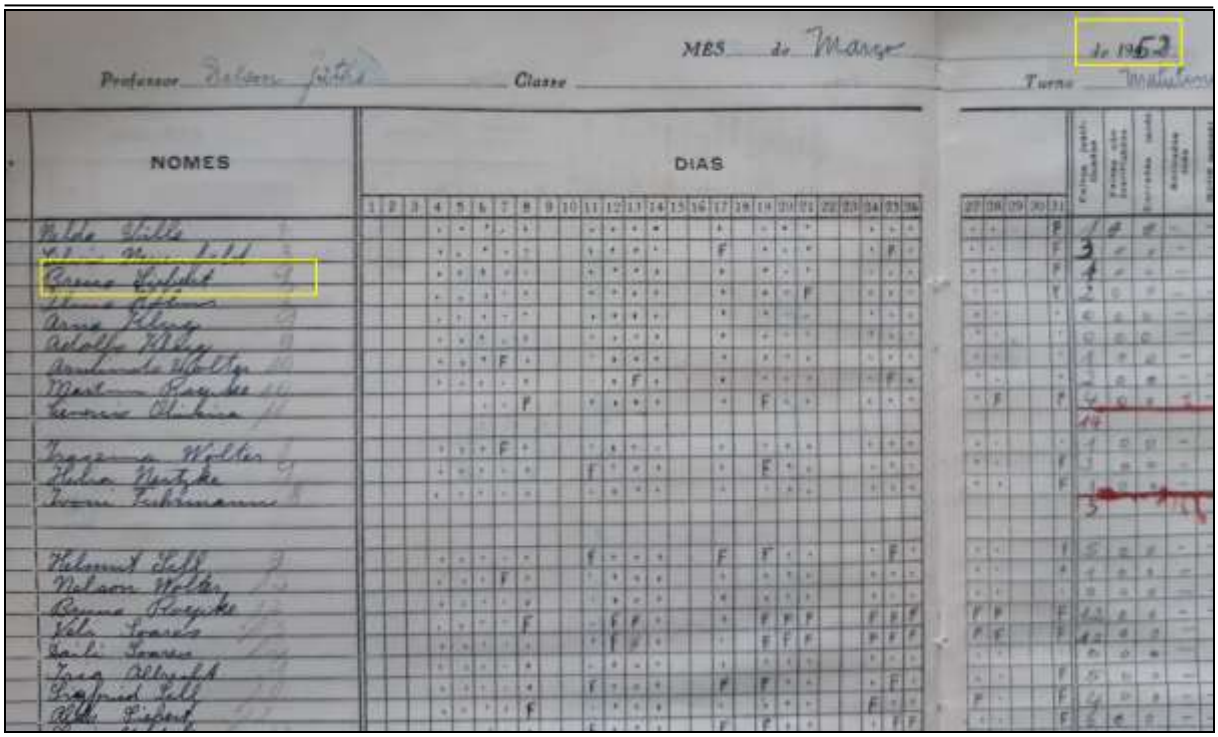


Figura 32 - Registro aluno Breno Siefert. Livro de frequência ano de 1952.
Fonte: autora, 2020.

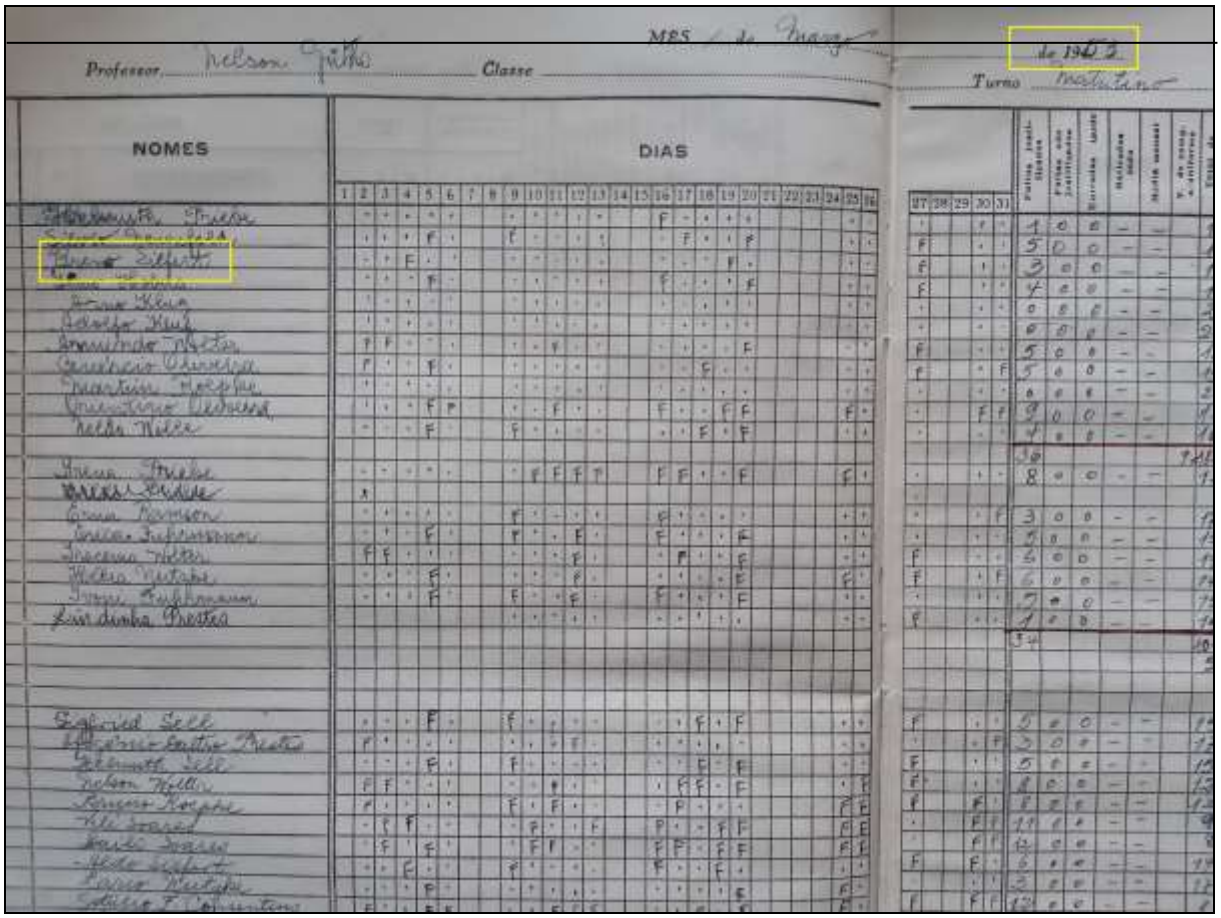


Figura 33 - Registro aluno Breno Siefert. Livro de frequência ano de 1953.
Fonte: autora, 2020.

Figura 34 - Registro aluno Breno Siefert. Livro de frequência ano de 1954.
Fonte: autora, 2020.

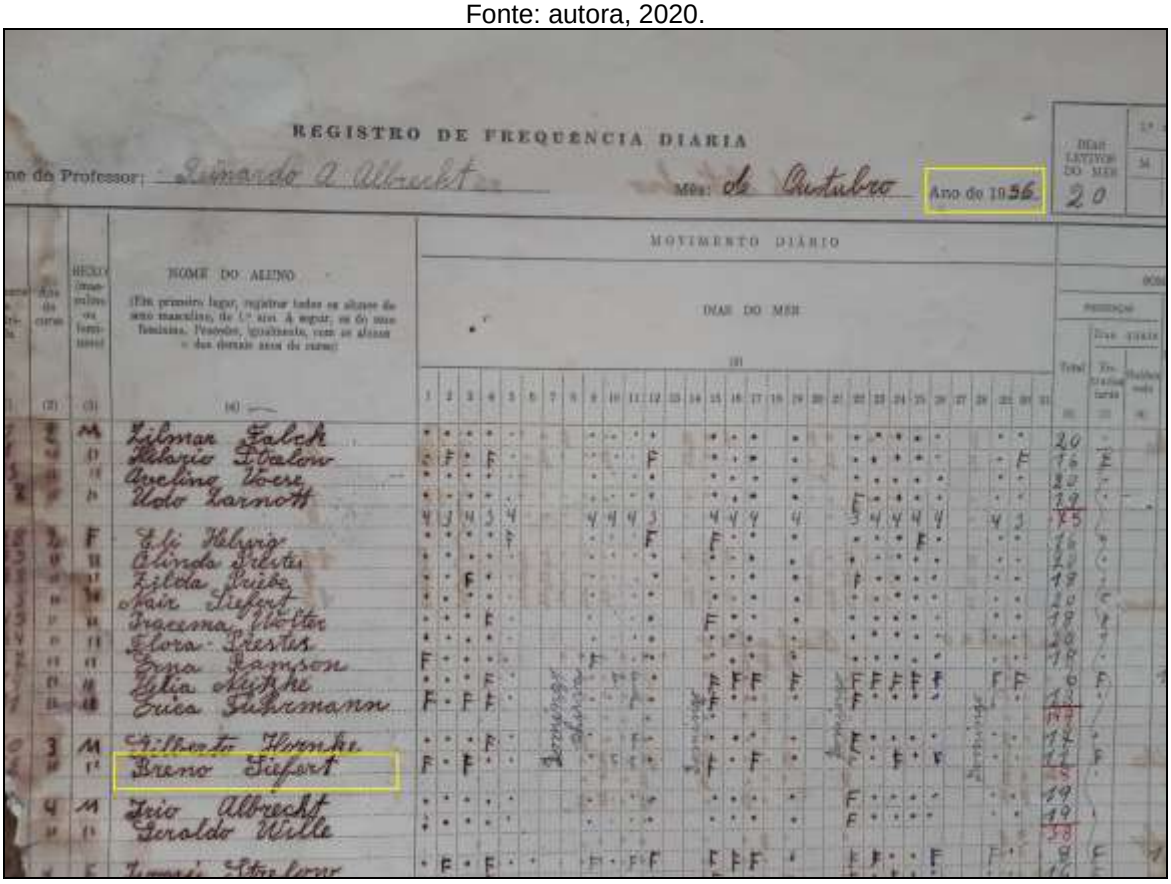


Figura 35 - Registro aluno Breno Siefert. Livro de frequência ano de 1956.
Fonte: autora, 2020.

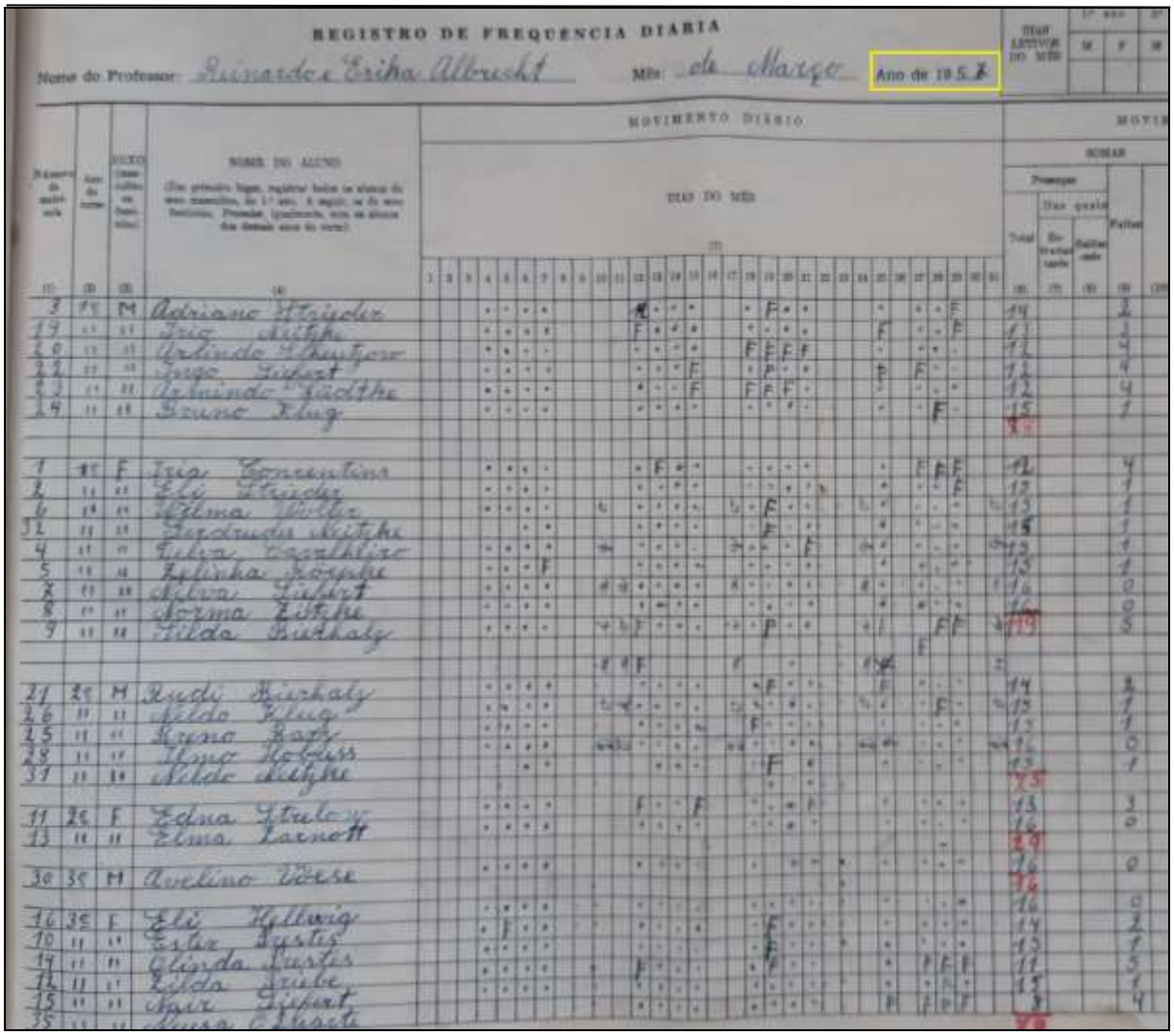


Figura 36 - Livro de frequência ano de 1957 em que não aparece o nome do aluno Breno Siefert.
Fonte: autora, 2020.

Nestas imagens fica evidente que, de fato, o entrevistado Breno Siefert estudou na Escola São Paulo do Capão Bonito, pois seu nome consta na lista de alunos dessa escola. Constatou também, que o mesmo foi confirmado em 1956 e logo em 1957 não retornou mais para a escola.

3.4 Escola Visconde de Ouro Preto

Outra escola, que é analisada sob o olhar da pesquisa, foi a escola Visconde Ouro Preto, que também teve suas atividades concentradas no município de Arroio do Padre/RS, na Serra dos Tapes.

Essa escola teve suas atividades ligadas ao Sínodo Rio-grandense, mais especificamente à Comunidade Arroio do Padre II[107]. De acordo com os registros no livro Crônica da Comunidade (1995), evidenciados pelo estudo de Beiersdorf e Weiduschadt (2013), a Comunidade Evangélica de Arroio do Padre II não permaneceu por muito tempo no modelo de comunidade independente. Aproximadamente no ano de 1900, entrou em contato pela primeira vez com o Sínodo Rio-grandense, estabelecendo relação com o pastor Weller, lotado na Comunidade Evangélica São João, na cidade de Pelotas. No ano de 1901, a comunidade efetivamente se filiou ao referido Sínodo Rio-grandense, permanecendo até a atualidade como comunidade Evangélica de Confissão Luterana Arroio do Padre II, sendo esta comunidade uma das que foi conquistada pela vinda dos Sínodos para a região sul do Brasil. A seguir, temos duas fotos do ano de 2007, que representam essa escola.

Figura 37 - Prédio antigo da Escola Visconde Ouro Preto com descrição de seu nome.
Foto: Cássia Beiersdorf, 2007.

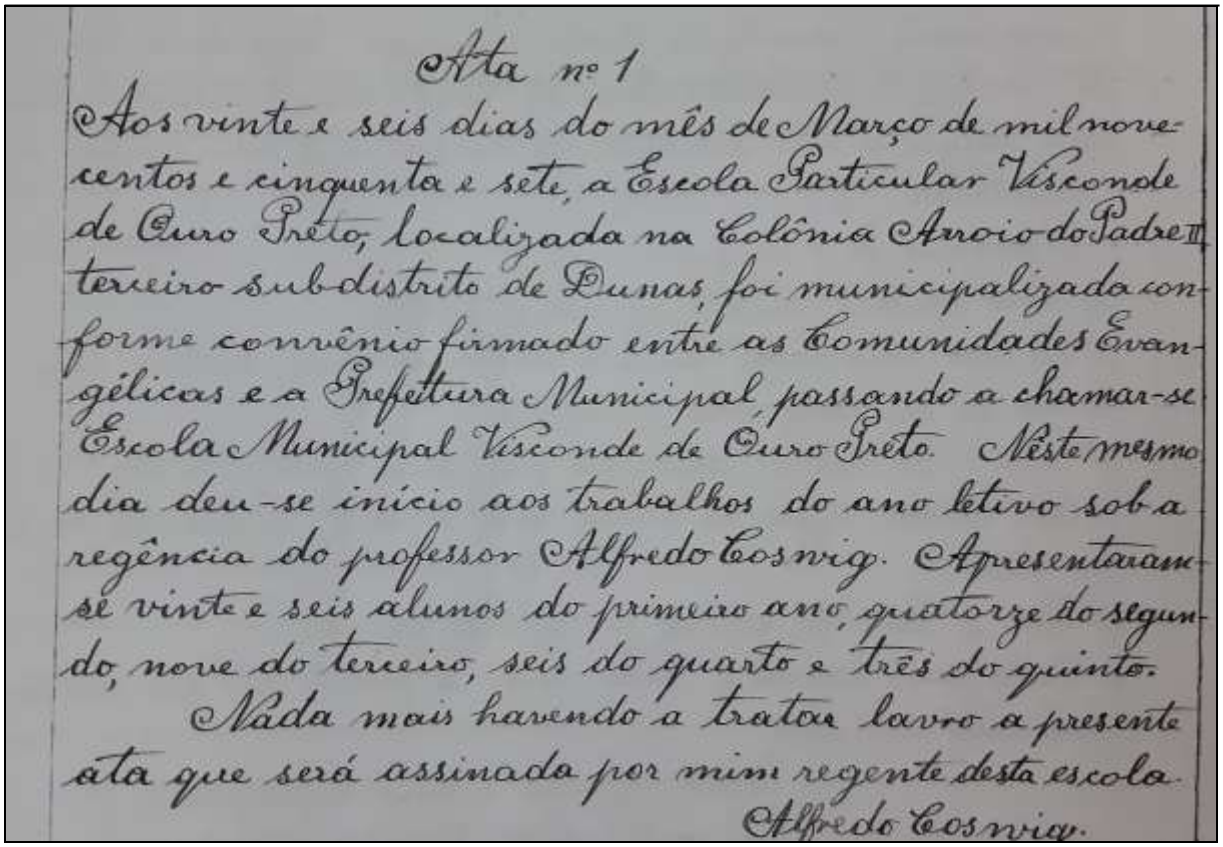
[107] Os registros escritos da comunidade apontam que a igreja começou suas atividades de forma independente e mais tarde integrou-se ao Sínodo Sul Rio-Grandense.

Figura 38 - Frente do antigo prédio da Escola Visconde de Ouro Preto.
Foto: Cássia Beiersdorf, 2007.

Como destacam Beiersdorf e Weiduschadt (2013) acerca da filiação desta comunidade ao Sínodo Rio-Grandense:

> Quando a Comunidade de Arroio do Padre II se filiou ao Sínodo Rio-grandense, em 1901, destaca-se que diversos pastores que provinham da Alemanha passaram pela comunidade, alguns de forma passageira, outros de forma mais longa; alguns de forma bem-sucedida, outros nem tanto. A atuação destes pastores perpassou a área religiosa, pois os mesmos contribuíram também diretamente no campo da educação e da cultura que veio a interferir diretamente na identidade da comunidade de Arroio do Padre (BEIERSDORF & WEIDUSCHADT, 2013, p. 431).

Posteriormente, com a nacionalização do ensino (1938 – 1945), essa escola passou a se chamar Escola Visconde de Ouro Preto. Atualmente, existe no município uma escola de educação infantil com o mesmo nome. Schneider (2006) aponta que esta comunidade foi criada em 1882 e funcionou junto à Igreja Evangélica do Arroio do Padre II, ligada ao Sínodo Rio-grandense, tendo sido a escola municipalizada em 1957. Na imagem a seguir, apresenta-se a ata da Escola Visconde de Ouro Preto, anunciando a sua municipalização:



Ata nº 1

Aos vinte e seis dias do mês de Março de mil novecentos e cinquenta e sete, a Escola Particular Visconde de Ouro Preto, localizada na Colônia Arroio do Padre II, terceiro subdistrito de Dunas, foi municipalizada conforme convênio firmado entre as Comunidades Evangélicas e a Prefeitura Municipal, passando a chamar-se Escola Municipal Visconde de Ouro Preto. Neste mesmo dia deu-se início aos trabalhos do ano letivo sob a regência do professor Alfredo Cosnig. Apresentaram-se vinte e seis alunos do primeiro ano, quatorze do segundo, nove do terceiro, seis do quarto e três do quinto.

Nada mais havendo a tratar lavro a presente ata que será assinada por mim regente desta escola.

Alfredo Cosnig.

Figura 39 - Ata da municipalização da Escola Visconde de Ouro Preto. Ano de 1957.
Fonte: autora, 2020.

No artigo de Beiersdorf e Weiduschadt (2013), as autoras falam sobre o município de Arroio do Padre/RS e sua identidade luterana, contextualizando práticas de educação e cultura da comunidade Arroio do Padre II, entre o período de 1950-1960. Nas entrevistas com ex-alunos, nas análises dos documentos, e em leituras sobre o assunto, percebeu-se que a escolaridade nessa comunidade era baixa. Os estudos costumavam ser interrompidos assim que os alunos concluíam o ensino confirmatório e o ato da confirmação, pois precisavam auxiliar os pais no trabalho da lavoura. Por outro lado, mesmo que o tempo de escolarização fosse breve, o ensino deveria perpassar o aprendizado básico da leitura, escrita e dos cálculos. Além disso, a comunidade apostava na continuidade do processo de formação através do grupo de Juventude Evangélica que era frequentada pelos jovens após a confirmação (BEIERSDORF; WEIDUSCHADT, 2013).

A seguir, apresenta-se a foto da atual igreja Arroio do Padre II, a escola teve suas atividades em prédio próximo desta igreja. Consta, também, uma foto atual do que foi o prédio da escola.

Figura 40 - Igreja da Comunidade Arroio do Padre II.
Fonte: autora, 2020.

Figura 41 - Atual prédio da Escola Visconde de Ouro Preto.
Fonte: Cássia Beiersdorf, 2020.

A próxima imagem representada é uma foto em que aparece o símbolo do Sínodo Rio-grandense, em frente à igreja da Comunidade Arroio do Padre II.

Figura 42 - Símbolo da IECLB em frente a comunidade Arroio do Padre II.
Fonte: autora, 2020.

Foram encontrados alguns materiais sobre a escola, e algumas entrevistas feitas e transcritas pela pesquisadora Cássia Raquel Beiersdorf que, em 2013, iniciou uma pesquisa sobre esta comunidade e sua escola, de certa forma, constituindo um acervo sobre a Escola Visconde de Ouro Preto.

A pesquisadora Cássia Beiersdorf não concluiu sua pesquisa. Desta forma, cedeu para o presente estudo suas entrevistas e demais materiais. Cabe ressaltar que o objetivo da pesquisa da professora Cássia tinha como foco uma análise sobre o trabalho de uma professora dessa escola de que se está tratando, chamada Gertha Bonow Scheunemann, que havia sido uma professora que desenvolveu um trabalho diferenciado com os alunos, tanto nesta escola, quanto no grupo de

juventude da igreja, proporcionando às crianças e jovens da época, atividades culturais como o canto e o teatro, o que levou alguns desses jovens a apresentações em outros lugares fora de Arroio do Padre, na época ainda território de Pelotas.

Na metodologia de história oral, geralmente o próprio pesquisador faz as entrevistas e produz seus dados. Mas, para o entendimento de um contexto escolar, como neste caso, podem também ser usadas entrevistas de outros pesquisadores que irão contribuir no entendimento da pesquisa. Esta questão já foi esclarecida anteriormente com o respaldo teórico de Freund (2013) e Grazziotin e Almeida (2012), que tratam sobre o uso de entrevistas e a consulta de acervos orais que foram desenvolvidos por outros pesquisadores. Em seu artigo, Freund (2013, p. 29) reforça que "um grande número de histórias orais foram criadas como fontes primárias por outros pesquisadores, e não, como fontes para responder a problemas específicos de pesquisa", isto é, as entrevistas feitas por outros pesquisadores podem ser usadas para pesquisas distintas, pois as análises serão diferentes.

Uma dessas entrevistas foi feita com duas irmãs que estudaram nesta escola de Arroio do Padre II. Essas duas narrativas aparecem sob pseudônimos[108], pois foram feitas por outra pesquisadora, e em outra pesquisa. Mas a entrevista foi, justamente, sobre assuntos relacionadas à escolarização e à vida religiosa que essas irmãs tinham na Igreja Arroio do Padre II e na Escola particular Visconde de Ouro Preto. Essas entrevistas foram entregues em arquivos de áudio, vídeo, e transcrições destes relatos. Estas entrevistas trouxeram elementos que corroboram para a presente dissertação, por isso são utilizadas como apoio metodológico.

Descrição do documento	Datas aproximadas dos registros
Livro de Batismo e Confirmações	1882 -
Livro de atas da Escola Visconde de Ouro Preto	1957 – 1974
Livro de Inspeção – Escola Visconde de Ouro Preto	1957 – 1959
Livro de Posse e Desligamento – Escola Visconde de Ouro Preto	-
Crônica Histórica da Comunidade Luterana Arroio do Padre II	Traz os principais acontecimentos dos principais períodos da Comunidade Luterana Arroio do Padre II – Escrita pelo professor Alfredo Coswig
Linha do tempo da Comunidade Luterana Arroio do padre II	1882 – 1918

Quadro 5 - Fontes documentais da Escola Visconde de Ouro Preto.
Organização: autora, 2019.

[108] Para a entrevista dessas irmãs, foram usados os pseudônimos Rosa e Hortência. Optou-se em colocar os pseudônimos, porque a entrevista não foi realizada pela autora desta dissertação e não tem o termo de cessão.

Neste quadro de documentos[109], são apresentados muitos escritos feitos sobre a escola. Esses materiais possibilitam o entendimento do contexto geral da escola Visconde de Ouro Preto e a respectiva comunidade de Arroio do Padre II.

Para o estudo da Escola Visconde de Ouro Preto, realizou-se também uma entrevista com a senhora Christa Perleberg (88 anos), que foi aluna desta instituição. Como parte do movimento para identificar o vínculo dessa ex-aluna com a escola, encontrou-se seu nome no livro de registros de batismo da Comunidade Arroio do Padre II, registrado no ano de seu nascimento que foi 1932. Esse registro é apresentado na imagem a seguir:

Figura 43 - Registro de Batismo da entrevistada Christa. Ano de 1932.
Fonte: Cássia Beiersdorf, 2013.

O esposo de Dona Christa também foi entrevistado, pois ele teve ligações como aluno com a escola Silveira Martins. Na ata de registros da Comunidade de Arroio do Padre II, foi o encontrado o registro de casamento dos dois, pois é tradição que o casamento aconteça na igreja da família da noiva.

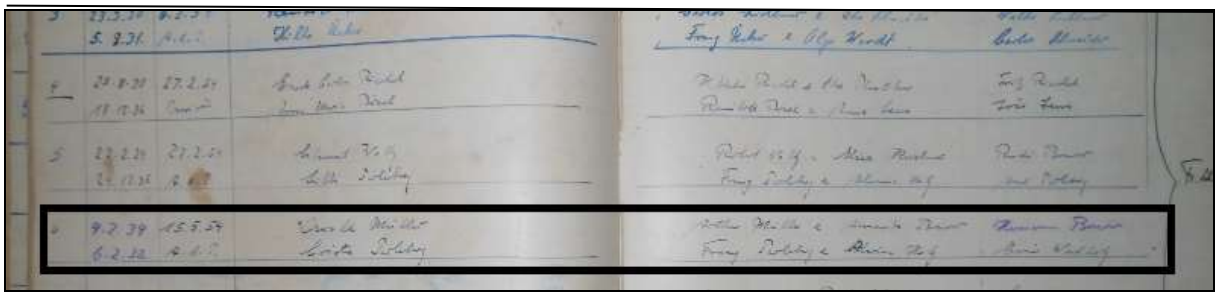


Figura 44 - Registro de casamento dos entrevistados Christa e Osvaldo. Ano de 1954.
Fonte: Ata de registros de atividades religiosas da Comunidade Arroio do Padre II.
(Cássia Beiersdorf, 2013).

[109] Todos os materiais apresentados no quadro sobre a Escola Visconde de Ouro Preto foram cedidos pela pesquisadora Cássia Raquel Beiersdorf.

A entrevistada Christa relatou que “o primeiro ano em que eu estudei na escola foi na língua alemã, já nos anos posteriores não podia mais falar alemão, então só podia falar brasileiro. A gente aprendia a ler e escrever. Naquela época não tinha cadernos, tinha aqueles quadrinhos, que a gente escrevia e apagava” (PERLEBERG[110], 2020). Neste trecho de sua entrevista, começam a surgir também elementos que definem o contexto da cultura material escolar do período de sua escolarização, que foi aproximadamente de 1942 até 1947.

Ao traçar a memória escolar e religiosa, a Sr. Christa relata que:

> Eu ia de manhã para escola e de tarde eu ajudava meus pais na lavoura capinando. De tarde, nós estudávamos até a hora do café, depois nós tínhamos que levar o café na lavoura, nós tomávamos café todo mundo sentado na lavoura, e depois nós ficávamos na lavoura ajudando a capinar [...] Nós aprendíamos de tudo, fazer contas, ler e escrever. As coisas de ensino religioso era a parte da igreja. Nós tínhamos instrução três vezes por semana. As atividades de ensino religioso não podiam ser na escola. As coisas para sermos confirmados, nós estudávamos só com o pastor (PERLEBERG, 2020).

Em parte desta narrativa, a entrevistada menciona que os estudos religiosos eram a cargo da Igreja, sendo que os professores que atuavam na escola não podiam ministrar o ensino religioso para seus alunos. Isso denota as restrições das atividades conferidas nestas instituições, por causa da nacionalização do ensino. Neste mesmo limiar Ruedell (2002) afirma que:

> Durante o Estado Novo, o ensino religioso tornou-se facultativo para a escola, para os alunos e para os professores, pois a Constituição de 1937 e as Leis Orgânicas de Ensino estabeleceram que “é lícito aos estabelecimentos” incluí-lo no programa, sem obrigatoriedade do professor de ministra-lo e sem frequência compulsória para os alunos (RUEDELL, 2002, p. 483).

Nesta citação, fica esclarecido que o ensino religioso, a partir da Constituição de 1937[111] e pela consequente nacionalização do ensino, ficou sob responsabilidade das igrejas.

A ex-aluna Christa, em seu depoimento, também falou sobre os acontecimentos cívicos, bem como sobre os trabalhos manuais que eram ensinados na escola Visconde de Ouro Preto. As afirmações desses relatos estão de acordo

[110] Durante a dissertação, e entrevistada Christa Perleberg Müller é citada através de seu sobrenome de solteira (PERLEBERG, 2020). Optou-se pelo uso desse sobrenome, pois seu marido também participou da pesquisa, em que o mesmo é citado por (MÜLLER, 2020), essa escolha de forma de citação facilita a diferenciação entre os entrevistados.

[111] Como consta no Artigo 133 da Constituição Federal de 1937, o ensino religioso poderá ser contemplado como matéria do curso ordinário das escolas primárias, normais e secundárias. Não poderá, porém, constituir objeto de obrigação dos mestres ou professores, nem de frequência compulsória por parte dos alunos.

com a legislação do período, mais especificamente, pela Constituição de 1937, em seu artigo 131, que previa que a educação física, o ensino cívico e o de trabalhos manuais, seriam obrigatórios em todas as escolas primárias, normais e secundárias, não podendo nenhuma escola de qualquer desses graus ter autorização ou reconhecimento, sem que se cumprisse aquela exigência (BRASIL, 1937).

O autor Marlow (2006, p. 74) diz que, diferentemente do Sínodo de Missouri, “o Sínodo Rio-grandense advogava a importância de se relacionar o papel da Igreja com a preservação da cultura e das tradições herdadas dos antepassados vindos da Alemanha”, sendo que as escolas vinculadas ao Sínodo Rio-grandense tinham as tradições alemãs muito mais afloradas, e a partir do momento que foram atingidas pelas ações do Estado Novo, não lecionaram mais o ensino religioso, nem trabalharam práticas voltadas para o germanismo, como a prática da língua alemã.

Neste capítulo, fez-se uma descrição e apresentação de dados e fontes referentes às escolas que compõem o estudo, foram discutidos elementos como suas características religiosas e a organização escolar. No próximo capítulo, serão feitas as análises das entrevistas e a contextualização dos conceitos norteadores da pesquisa.

4. Religião, Cultura e o Trabalho Infantojuvenil na Agricultura

Neste capítulo, serão abordadas algumas das narrativas e suas respectivas análises a partir das memórias de sujeitos envolvidos entre o processo de escolarização e confirmação nas instituições religiosas luteranas da Serra dos Tapes-RS no período de 1938 a 1971. Essas narrativas e análises versam sobre o ato confirmatório e suas características, as relações culturais desses jovens com o trabalho na agricultura, e as caracterizações escolares que são importantes para o conhecimento do contexto escolar destas escolas particulares luteranas. Ainda, entrelaça-se com aquilo que foi salientado pelos entrevistados, uma vez que essas lembranças são carregadas de simbolismo e importância, pois o que era marcante foi, de certa, forma, lembrado.

Os conceitos norteadores de Campo e *Habitus,* de Bourdieu, acompanham as análises desta dissertação, pois, no período estudado, percebe-se que o campo religioso domina as esferas do comportamento destes descendentes de pomeranos. Esse domínio é também uma espécie de imitação comunitária, em que tudo o que está longe dos padrões da comunidade se torna estranho. Este modo de imitação do que a igreja considerava o correto acompanha as pessoas que vivem nessas comunidades, fazendo com que esse ciclo internalize determinados *Habitus*. Dessa forma, deixar de estudar por causa da confirmação era algo extremamente naturalizado, de maneira que aquilo que vinha da igreja não era questionado. Esta dominação do campo religioso pode ser corroborada nas investigações de Kreutz (2001, p. 129), que diz que “as igrejas assumiram as escolas como principal ponto de apoio para a ação continuada dos núcleos rurais, com forte conotação étnica. As escolas foram criadas e mantidas comunitariamente, mas vinculadas a coordenação das igrejas”.

Para tal, retornamos a um dos princípios metodológicos desta dissertação, que trata sobre a história oral e as memórias que são ativadas com essa metodologia. Assim como demonstram Weiduschadt e Tambara (2014), a memória é construída pelas representações e recordações mais significativas para os sujeitos. Essas memórias, amarradas com fatos evidentes nas análises documentais, demonstram que a cultura religiosa luterana fez do rito da confirmação um elemento

que decidiu o tempo de terminar os estudos e iniciar uma vida direcionada ao trabalho.

As narrativas da história oral de alunos, e até de um professor, das escolas particulares luteranas e as marcas documentais em registros de confirmações, livros de atas, cadernos de chamada e outros documentos escolares, constituem fragmentos de um tempo já não mais atual, compondo elementos de um “quebra-cabeça” que, ao se unirem, evidenciam marcas e características do objeto estudado.

Para isso, deve-se saber que “reconhecer o substrato de um tempo é encontrar valores, culturas, modos de vida, representações, enfim um gama de elementos que, em sua pluralidade, constituem a vida das comunidades humanas” (DELGADO, 2003, p.13). Ou seja, a vida destas comunidades culturais possui características e simbolismos distintos que podem ser evidenciados por meio das narrativas dos sujeitos que presenciaram este período histórico.

Conforme Kuhn (2015), a escola paroquial luterana funcionou enquanto sua manutenção foi possível. A partir dos decretos de nacionalização do ensino, as escolas paroquiais começaram a sentir seus reflexos, como a migração dos alunos às escolas públicas para aprenderem de forma mais efetiva a língua portuguesa. Tal fato provocou a diminuição da arrecadação das taxas escolares, obrigando a municipalização dessas escolas ou até mesmo o seu fechamento. Dessa forma, desarticulou-se um processo escolar que primava pelo arranjo entre escola/igreja e realidade de vida dos alunos e da comunidade. Mesmo assim, houve escolas evangélicas luteranas que conseguiram prosperar e se tornaram referência de ensino no Rio Grande do Sul.

Para tanto, são evidenciadas, a seguir, narrativas sobre o ato confirmatório dos sujeitos entrevistados, narrativas sobre os processos que envolveram suas escolarizações, bem como suas relações com o trabalho com a terra.

4.1 Narrativas do ato confirmatório

Ao escrever sobre a confirmação dos depoentes desta pesquisa, percebe-se que cada um possui sua singularidade frente a passagem por este rito. Verifica-se que cada igreja, cada escola e cada denominação religiosa possuía características diferentes, mas o que elas tinham em comum é que o rito luterano da confirmação causava impactos socioculturais e religiosos na vida dos indivíduos.

Neste subcapítulo, serão abordadas as narrativas dos alunos das quatro escolas pesquisadas, escolas estas das três vertentes luteranas. Inicialmente, são trazidas as narrativas das escolas independentes (Matias de Albuquerque e Silveira Martins), depois da Escola Visconde de Ouro Preto (Sínodo Rio-Grandense) e, por fim, da Escola da Comunidade São Paulo do Capão Bonito (Sínodo de Missouri).

Para iniciar, apresenta-se um diálogo entre a pesquisadora e uma entrevistada da Escola Matias de Albuquerque, onde são indicados indícios do ensino confirmatório, do uso do catecismo e do rito da confirmação.

> P[112]: O que vocês aprendiam nas instruções?
> E: Tinha que aprender os mandamentos, e o catecismo, mas ele era pequeno.
> P: Por quanto tempo era a instrução?
> E: Eu acho que era só três meses. Em março nós fomos confirmados, e no natal terminou o colégio, nós estudamos o catecismo do natal até março.
> P: E naquele mês de março tu ainda chegou a ir pra escola?
> E: Não, não. Naquele tempo tinha que sair do colégio. Não era como hoje [...] Hoje em dia depois que casam ainda vão pro colégio, naquele tempo não (PENNING, 2019).

Neste relato, a entrevistada mencionou que seu ensino confirmatório foi algo bastante rápido, sendo feito em aproximadamente três meses, fazendo menção em seu relato que ela não frequentava mais a escola após a confirmação. Neste mesmo trecho aparece o elemento da instrução, que consistia em um período de preparação do jovem para o ato confirmatório, denominado como instrução ou ensino confirmatório, sendo o ato de preparar o sujeito para o ingresso na vida social e religiosa. Conforme as palavras de Schneid (2012, p. 9), “O processo do ensino confirmatório é uma forma de relação pedagógica que investe no aprendizado com base na tradição religiosa, e, por vezes, se diferencia no interior das igrejas luteranas”.

Outra narrativa de um senhor que estudou na Escola Matias de Albuquerque reafirma a saída da escola após a confirmação:

> Fui para escola por cinco anos, três anos na 1º série e dois anos na 2º série. Nasci em 1941 e fui confirmado com 14 anos [...] estudei na escola da Favila, agora ela tem este nome, mas antes tinha outro nome[113] que não me lembro [...] comecei a ir pra escola com 9 anos, e parei de estudar com 14 anos, aí fui confirmado e não estudei mais, não tinha mais colégio grande[114] [...] (GRIEP, 2019).

---

[112] Pesquisadora está representada pela letra P e o entrevistado pela letra E.

[113] O entrevistado refere-se ao nome Matias de Albuquerque que foi atribuído para esta instituição escolar após o período da Campanha de Nacionalização do Ensino. A escola passou a ter essa denominação para o poder público, porém os membros da comunidade ainda a conheciam como escola da Favila.

[114] Faz referência para escolas maiores (geralmente públicas) que abrangiam o ensino secundário.

Na entrevista é reforçada a questão da saída da escola após a confirmação, pois as famílias que habitavam a região no período se dedicavam quase exclusivamente para a agricultura, e os jovens que eram confirmados, pela ideia de liberdade e de visão adulta, passavam a ajudar seus pais na agricultura. Neste trecho o entrevistado menciona também, que, não haviam outras escolas de maior porte na região, dando a entender que a opção de estudo nas escolas particular luteranas, seria o único meio de instrução disponível naquela época e região.

Na confirmação, os adolescentes professam publicamente sua fé e a decisão de permanecerem fiéis à igreja e aos valores da reforma luterana. Trata-se de um ritual de passagem para a vida adulta, a partir desse momento o adolescente recebe permissão dos pais e da comunidade para namorar e ir sozinho a festas, assumindo também seu papel de trabalhador junto de sua família (KRONE, 2014).

Já o entrevistado Willi Venzke[115], da Escola Silveira Martins, da Comunidade Luterana do Cerrito, mostrou várias fotos sobre o tempo em que atuou como pastor dessa instituição. Foi nessa escola que ele também estudou e lecionou, foi confirmado e tornou-se pastor da comunidade, estabelecendo assim uma forte ligação com a instituição. O Sr. Willi, no auge de seus 89 anos, tinha preservada em sua memória as lembranças do dia em que passou por este rito:

> Eu fui confirmado em brasileiro. Eu fui confirmado em 25 de março de 1945, nesse ano ainda tinha que ser tudo em brasileiro, mas depois disso, o General Eurico Gaspar Dutra[116] foi eleito presidente, as coisas foram liberadas um pouco, aí foi liberado um pouco o alemão para ser falado novamente, mas cada comunidade escolhia se queria cultos em alemão ou brasileiro, mas a comunidade do Cerrito preferiu os cultos em alemão. Porque tinham ainda alguns livros, alguns vinham dos Estados Unidos, e as pessoas mais velhas (se refere aos imigrantes que vieram da Alemanha) eles ainda tinham guardado alguns desses livros que eram em alemão [...]. Quando eu fui confirmado ainda não tinha completado 15 anos, isso porque eu nasci em 1930 e fui confirmado em março de 1945, antes de fazer aniversário (VENZKE, 2020).

Neste relato, o entrevistado Willi, da Escola Silveira Martins, lembra da data de sua confirmação e dos cultos da comunidade que voltaram a ser na língua alemã após a eleição de Gaspar Dutra, anunciando um abrandamento as restrições impostas pelo nacionalismo.

A riqueza de detalhes apresentada pelo Sr. Willi denota, justamente, a importância que esse rito assume na memória dos indivíduos que são pomeranos e

[115] O Sr. Willi foi professor, pastor e aluno da Igreja/Escola da Comunidade Religiosa do Cerrito.
[116] Foi presidente do Brasil entre os anos de 1946 e 1951.

luteranos. Para isso, utiliza-se Maltzahn (2011), que afirma que o ritual da confirmação é o momento em que o jovem decide continuar sendo fiel ao luteranismo. Esta escolha, na maioria das vezes, ocorre por influência dos pais e dos avós ou pela ideia de autonomia que a passagem pelo rito propicia. Este rito da confirmação está muito presente na memória dos indivíduos como um dia especial, pois representa uma mudança de *status* em suas vidas.

Outro entrevistado da escola Silveira Martins, o Sr. Osvaldo Müller, enunciou a seguinte narrativa sobre seu ato confirmatório: “no dia da confirmação, o pastor chamava um de cada vez, primeiro perguntava para um depois para o outro. Eu fui para o ensino confirmatório uma vez por semana, acho que por três anos” (MÜLLER, 2020). Neste trecho de narrativa, o entrevistado fala do individualismo presente no ato confirmatório, mesmo sendo confirmados em turmas, cada jovem deveria saber o trecho do catecismo que seria dito individualmente no momento da confirmação, pois o pastor determinava qual a parte estudada que cada um ficaria encarregado de pronunciar naquele momento.

Sobre os relatos do rito de confirmação da Comunidade Arroio do Padre II, correspondentemente da Escola Visconde de Ouro Preto, são destacados alguns trechos para discussão:

> Quando eu fui confirmada nós éramos dez confirmandos. Eram seis meninas e quatro rapazes. Nós tínhamos que cantar o nosso hino na confirmação que foi “Por tua mão me Guia”. Isso era ensaiado pela professora até a exaustão. O pastor não tinha essa habilidade de ensaiar. No dia da confirmação a prova dos confirmandos era feita no culto de confirmação, perante toda a comunidade (ROSA[117], 2013).

Neste relato percebeu-se o envolvimento da professora da escola com a preparação dos jovens para a confirmação, por meio do ensaio de hinos que eram cantados no momento do ritual. A entrevistada também chama a confirmação de “prova”, o que dá a entender que o jovem passava por um momento de provação durante sua confirmação de fé. Desta maneira, Thum (2009, p. 326) diz que “o rito da confirmação é um momento de transição da vida regrada pela família para a vida regrada pela comunidade. Confirmar é assumir individualmente uma postura diante da comunidade religiosa”.

Além de falar dos detalhes sobre sua confirmação, a mesma entrevistada da Escola Visconde de Ouro Preto fala das evidências de abandono da vida escolar

[117] Esta ex-aluna da Escola Visconde de Ouro Preto teve sua escolarização entre os anos de 1952 a 1957.

após a passagem pela confirmação. Dessa maneira, a entrevistada ressalta que não importava o nível em que a criança se encontrava nos estudos, sendo confirmada ela estava pronta para as responsabilidades da vida adulta.

> *P:* Normalmente as crianças estudavam até confirmar?
> *E:* Sim, era confirmado, saía do colégio, independente onde estava dentro do estudo (ROSA, 2013).

Ainda sobre esta escola vinculada ao Sínodo Rio-grandense, ao ser questionado sobre como era o ensino confirmatório na comunidade do Arroio do Padre II, a entrevistada fala que:

> O ensino confirmatório era muito rigoroso, mas eu acho que isso foi algo positivo. Não tinha desculpa, tu tinhas que saber parte do catecismo rigorosamente, muitos hinos, muitas passagens, tudo que fazia parte dos dez mandamentos, passagens bíblicas, pai nosso, tudo tinha que saber (ROSA, 2013).

Já neste trecho do relato, a mesma entrevistada fala sobre os elementos que compõem o ensino confirmatório e o seu preparo religioso. São eles elementos como o catecismo, a Bíblia, os mandamentos e o hinário. Sobre o elemento utilizado denominado de catecismo, sabe-se que os catecismos, usados no ensino confirmatório, podem ser considerados uma ferramenta didática, responsável por ensinar aquilo que os jovens deveriam saber após serem confirmados, como afirmam Nascimento et al. (2013, p. 90-91): “os catecismos são projetados para divulgar e fazer circular a palavra sagrada [...] como instrumentos pedagógicos utilizados para padronizar os modos de pensar, modelando as práticas do meio evangélico, via educação”.

A entrevistada Christa Perleberg, que também estudou na escola Visconde de Ouro Preto, ao ser indagada sobre a fase de ensino confirmatório, relatou que “nós estudávamos o catecismo e partes da Bíblia, estudávamos mais os mandamentos, e a Bíblia nós estudávamos todos juntos, e no momento da confirmação nós tínhamos que falar aquilo que o pastor perguntava” (PERLEBERG, 2020).

Ainda nas narrativas da Escola Visconde de Ouro Preto, a entrevistada, Srª Christa Perleberg, relatou que seu nascimento foi em 1932, e que foi confirmada em 1947, com 15 anos de idade. Sobre a ocasião de sua confirmação ela narra que: “eu usei um vestido de cor azul marinho até de baixo do joelho, e usei também sapatos fechados” (PERLEBERG, 2020). Este relato da vestimenta do ato confirmatório foi evidenciado também no relato de Rosa[118] (2013), que disse que “o traje era todos os

[118] Estudante da mesma escola Visconde de Ouro Preto – Arroio do Padre II.

confirmandos em cores escuras, as moças tinham que ser azul marinho e os rapazes ternos escuros", expressando o tipo de vestimentas usadas na ocasião.

Sobre a sua confirmação, a dona Christa traz algumas narrativas, como:

> Eu fui confirmada no domingo de ramos, e na sexta-feira seguinte que era sexta-feira santa, nós já podíamos participar da Santa Ceia, a gente era confirmado primeiro para depois poder participar da Santa Ceia, no momento da Santa Ceia quem ia primeiro para o altar tomar a Santa Ceia eram nós os confirmandos (PERLEBERG, 2020).

Nesta narrativa, a entrevistada menciona o destaque da participação na Santa Ceia, que é para os luteranos um momento entendido como a confissão dos pecados perante Deus.

Tratando das narrativas sobre o ato confirmatório, são trazidos agora os relatos da Escola São Paulo do Capão Bonito[119]. Nesse contexto, sobre os acontecimentos após o ato confirmatório, o aluno Edgar Quandt, afirma que:

> Depois da confirmação se entrava em uma fase de mais liberdade, em que se poderia participar de atividade e acontecimentos pertencentes a adultos, isso não era comum a todos. Muitos pais mantinham a firme posição da participação na União Juvenil da Igreja do que em qualquer outro Encontro Social. Muitos pais proibiam a dança e bailes, evidentemente com o medo do que lá poderia acontecer. O namoro em público era só permitido mais na fase adulta, e ainda pela supervisão dos pais. Na época a timidez, talvez por ignorância, era bastante forte para se permitir uma maior descontração ou intimidades. A forte imposição dos pais era uma constante para uma tomada de posição e atitudes próprias. Por isso também não havia muita escolha: como sair de casa então o jeito era permanecer na lavoura como os pais. Só buscava avançar mais adiante quem se habilitava para isso e os pais apoiavam (QUANDT, 2020).

Neste relato do aluno Edgar, percebe-se que após o ritual da confirmação a vida dos jovens era marcada por mudanças, pois os jovens tinham mais liberdade para sair de casa, festejar e namorar. Por outro lado, o ex-aluno diz que algumas famílias eram mais rígidas e não permitiam tantas liberdades aos seus filhos. Ele também fala que permanecer na lavoura era a escolha da grande maioria das famílias, visto que os jovens, por questões culturais, não desobedeciam seus pais, e sem ter apoio para seguir os estudos, acabavam por permanecer com a família no meio rural. A importância relatada deste rito, corrobora com as palavras de Maltzahn (2011), que escreve que a confirmação de fé no luteranismo é um momento que simbolizava a decisão do jovem de permanecer na igreja e "confirmar" sua fé perante toda a comunidade. Representava a ideia de autonomia do jovem, que a

[119] Vinculada ao Sínodo de Missouri, posterior IELB.

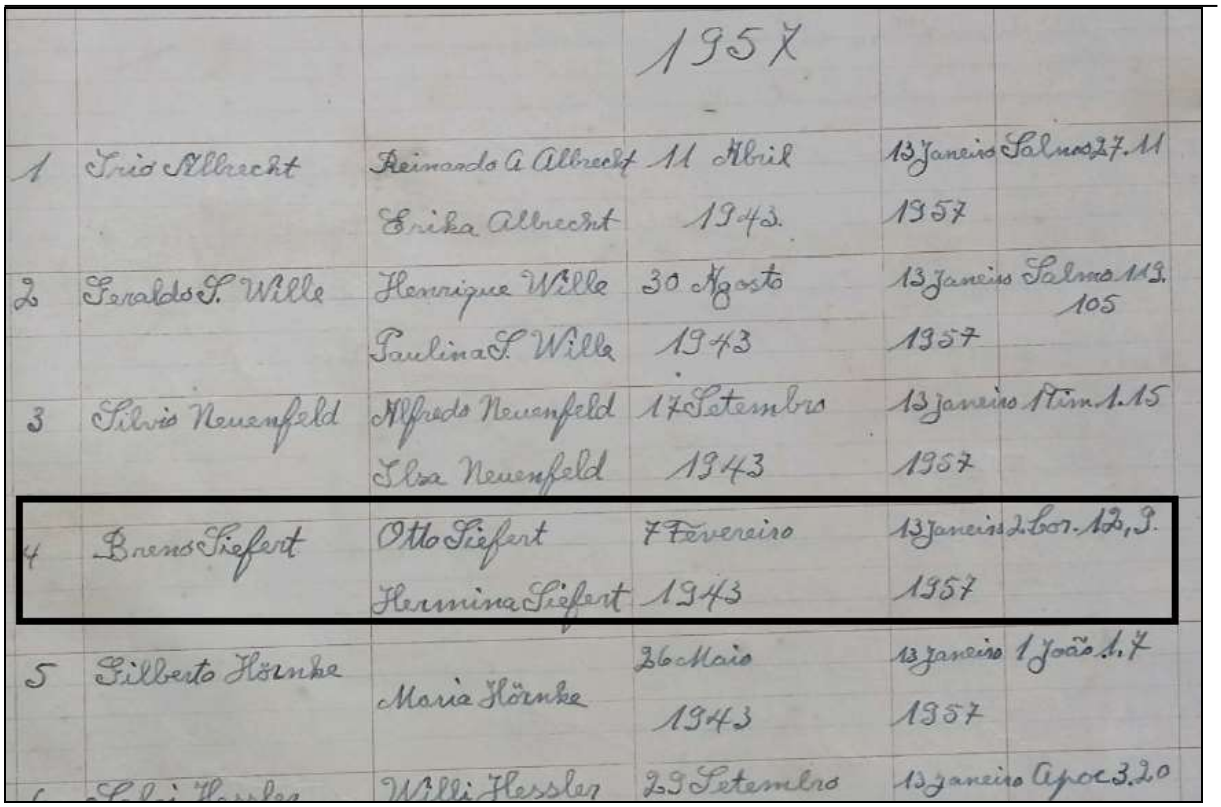
partir deste rito passava a ter responsabilidade sobre seus atos e liberdade sobre suas escolhas.

Ainda sobre a liberdade adquirida com o ato confirmatório, Quandt diz que:

> Naquele tempo ser confirmado era algo especial, principalmente por que era uma recomendação básica tanto dos pais como da igreja. Ser confirmado era a porta de passagem de uma fase da vida (infância-adolescência) para outra, mas não havia muita consciência do que era ser adolescente e viver como tal, porque todo adolescente quer ser como adulto: ser 'grande', mas muitas vezes ainda não tinha amadurecido o suficiente (QUANDT, 2020).

Sobre o momento especial da confirmação, a autora Bahia (2011, p. 161) diz que "todas as casas pomeranas possuem nas paredes as lembranças da confirmação e a clássica foto do confirmando no meio de seus pais". Nesta citação, a autora salienta a importância desse rito para as famílias, por ser também um importante acontecimento religioso. Os entrevistados dessa pesquisa não tinham mais as fotos de sua confirmação, provavelmente, pelo avançar do tempo.

Seguindo na mesma perspectiva, outro entrevistado, o senhor Breno Siefert, que também estudou na escola de São Paulo do Capão Bonito, diz que foi confirmado em 13 de janeiro de 1957, aos 13 anos de idade. Informação esta que procede ao verificarmos na imagem a seguir:



			1957	
1	Irio Albrecht	Reinaldo A. Albrecht	11 Abril	13 Janeiro Salmos 27.11
		Erika Albrecht	1943	1957
2	Geraldo S. Wille	Henrique Wille	30 Agosto	13 Janeiro Salmo 113. 105
		Paulina S. Wille	1943	1957
3	Silvio Neuenfeld	Alfredo Neuenfeld	17 Setembro	13 Janeiro Rom. 1.15
		Ilsa Neuenfeld	1943	1957
4	Breno Siefert	Otto Siefert	7 Fevereiro	13 Janeiro 2 Cor. 12, 9.
		Hermina Siefert	1943	1957
5	Gilberto Hörnke	Maria Hörnke	26 Maio 1943	13 Janeiro 1 João 1.7 1957
		Willi Hessler	29 Setembro	13 Janeiro Apoc. 3.20

Figura 45 - Registro do Entrevistado Breno Siefert no Livro de Confirmações da Comunidade São Paulo do Capão Bonito.
Fonte: autora, 2020.

Nesta imagem observa-se os dados relatados pelo entrevistado Breno Siefert. Considera-se que, de fato, a confirmação assumia um papel importante na memória desses indivíduos, visto que, mesmo decorridos 63 anos do ato confirmatório do Sr. Breno, que no momento da entrevista estava com 77 anos, ainda conseguia lembrar até do número de colegas que foram confirmados com ele. Mencionou que, ao total, foram confirmados 12 jovens, o que de fato é observável na lista do livro de confirmandos de janeiro de 1957, data de sua confirmação. Ele também afirma que sua confirmação deveria ter sido realizada em dezembro de 1956, pois esses ritos sempre ocorriam em dezembro, mas por algum motivo que não se recorda a confirmação foi adiada por um mês, para o mês de janeiro.

Para enfatizar essas lembranças sobre as datas da sua confirmação, e que determinam a identidade cultural e religiosa desses sujeitos, volta-se para Candau (2018), que escreve:

> A lembrança da experiência individual resulta de um processo de seleção simbólica de certos fatos reais ou imaginários que presidem a organização temporal cognitiva da experiência temporal, são como átomos que compõem a identidade narrativa do sujeito e asseguram a estrutura dessa identidade (CANDAU, 2018, p. 99).

Desta forma, a confirmação, por ser um ato religioso importante para as famílias luteranas, é preservada como algo relevante na memória dos sujeitos. O batismo, a confirmação, o casamento, são momentos que marcam a identidade social, cultural e religiosa dessas pessoas.

Ao ser questionado sobre o que era ensinado no ensino confirmatório, Breno Siefert também destacou o uso do catecismo, salientando que:

> Primeiro se estudava os dez mandamentos, depois os três artigos, o pai nosso, e depois a parte dos ofícios das chaves, depois a parte do batismo e por último a parte da Santa Ceia. E quando se tinha estudado todas essas partes, era o momento de estudar as perguntas bíblicas. Essas perguntas também eram sobre o que já se tinha estudado, perguntas sobre os dez mandamentos, sobre os artigos, o pai nosso, o oficio das chaves, o batismo e a Santa Ceia (SIEFERT, 2020).

Desta forma, identifica-se o elemento do catecismo como algo presente no ensino confirmatório e no momento da confirmação. Isso em todas as vertentes do luteranismo, como já descrito anteriormente.

Sobre o ato confirmatório e suas características, o entrevistado Breno também foi questionado acerca do traje que se usava na ocasião deste rito. Ele mencionou que:

> Os rapazes usavam um traje, com casaco e calça da mesma cor, era o terno. Os sapatos tinham que ser bons, também tinha que usar chapéu. Como era pertinho a igreja, e nós ia a pé, a gente nem sujava os sapatos. Já as meninas usavam um vestido não muito curto, assim abaixo do joelho. (SIEFERT, 2020).

Sobre o ensino confirmatório (instruções), o Sr. Breno Siefert mencionou também que:

> Quando o pastor tinha tempo, quando ele estava em casa, as instruções eram com o pastor, se ele não estava, as instruções eram com algum estagiário. As instruções eram sempre dentro da igreja e sempre após a escola. Primeiro terminava a escola, depois tinha as instruções, para aqueles que precisavam ir na instrução a escola terminava meia hora antes, e eram duas vezes por semana, eram sempre nas terças e nas sextas-feiras. A turma da instrução já era um pouco mais adiantada na escola [..] o catecismo a gente já tinha estudado na escola, depois na instrução a gente estudava e repetia tudo de novo (SEIFERT, 2020).

Nesta narrativa foi reforçado a relação da escola com a igreja, pois o entrevistado reforça que estudava o catecismo na escola, e que o horário escolar se adequava de acordo com o horário das instruções.

Sobre o dia em que foi confirmado, o Sr. Breno também contou muitos detalhes que ainda estavam em suas memórias:

> Naquele tempo os confirmandos entravam primeiro na igreja, sendo os confirmandos que recebiam a comunidade. Agora mudaram isso, atualmente a comunidade recebe os confirmandos. Quando eu fui confirmado foram 12 jovens, mas não me lembro qual hino que a gente cantou, a gente cantou um hino e nesse momento que a gente cantou, a comunidade entrou na igreja (SIEFERT, 2020).

Por ser a confirmação um ritual que proporcionava mudanças significativas nas vidas dos jovens, também se questionou o Sr. Breno quanto as atividades que ele passou a exercer após sua confirmação.

> Depois de ser confirmado era permitido sair aos domingos, de 14 em 14 dias tinha as reuniões de jovens, a gente se divertia ali na igreja mesmo, todo mundo se reunia. Essas reuniões de jovens[120] eram depois de ser confirmados, antes não tinha, e depois mais tarde já começou os jogos de futebol, que também era uma ocasião para a gente participar (SIEFERT, 2020).

O entrevistado Edgar Quandt, que exerceu a profissão de pastor, mesmo não tendo se dedicado à agricultura mencionou que sua vida teve mudanças após a confirmação, pois aqueles alunos que não eram de famílias agricultoras também deveriam tomar decisões em relação ao seu futuro depois da confirmação. Estes

[120] As reuniões ou encontros de jovens são ainda organizadas em comunidade luteranas, em que os jovens após sua confirmação se reúnem na igreja para momentos de estudos e confraternizações. Estas atividades podem ser regidas pelo pastor da comunidade ou por algum líder do próprio grupo.

deveriam fazer escolhas sobre o casamento, o trabalho e o estudo. O ex-aluno confirma que

> houve uma mudança radical depois que fui confirmado, pois até o dia da Confirmação eu não sabia com certeza que iria para o Seminário[121]. Minha confirmação foi em dezembro e logo após o Natal concretizou-se este fato. Portanto, minha vida pós confirmação era ter as atribuições de um estudante (QUANDT, 2020).

Estes relatos destacam que os adolescentes adquiriam liberdade após serem confirmados. O entrevistado, que exerce atualmente a função de pastor, diz que os jovens, mesmo tendo sido confirmados, ainda não eram maduros o suficiente para exercerem as tarefas e atividades que lhe eram atribuídas. Conforme Perrot[122] (1996, p. 90), “a juventude é vista sobretudo como iniciação ao trabalho e tomada de consciência, a sociabilidade juvenil, mais ainda que a sexualidade, é silenciada [...] a juventude deve ser um tempo de aprendizagem, e seu êxito consiste em realizar essa aprendizagem”, definindo a juventude como uma fase de aprendizagens constante, que antecede a vida adulta.

Ao ser questionado sobre o material e os estudos para o ato da confirmação, o entrevistado Edgar Quandt, da Escola do Capão Bonito, contou detalhes sobre o catecismo usado durante o ensino confirmatório:

> Era usado o Catecismo Menor de Lutero conforme publicado pelo editora Concórdia da IELB. A primeira parte continha as 6 partes principais como: Os Dez Mandamentos; O Credo Cristão; o Pai Nosso, do Santo Batismo, do Ofício das Chaves e da Santa Ceia, mais a Tábua dos Deveres. E a segunda parte continha o mesmo assunto, porém com perguntas e respostas, bem como a comprovação bíblica (QUANDT, 2020).

Observa-se que este entrevistado conhece de fato o Catecismo pois, além de ter passado pela confirmação, ele foi pastor, e por isso também confirmou muitos jovens ao longo de sua carreira. Ou seja, suas descrições são carregadas de experiência. Este mesmo entrevistado fala também sobre o período do ensino confirmatório, e sobre o período de preparação para a confirmação:

> O período era de dois ou três anos conforme a idade e necessidade. Era feito pelo pastor que passava para os confirmandos o assunto que deveria ser decorado em casa, no dia do encontro o pastor fazia uma explanação com explicações com duração de uma a duas horas. O ensino na instrução girava em torno do Catecismo Menor com tudo o que continha neste livrinho, principalmente as partes principais do Catecismo, a primeira parte

[121] O entrevistado Sr. Edgar Quandt estudou no Seminário e exerceu a profissão de pastor da Igreja da IELB.

[122] A autora Michele Perrot (1996), traz a contextualização dos jovens operários das fábricas da Revolução Industrial, mas essa relação da juventude com o trabalho pode ser aplicada também em relação à juventude rural.

> era decorativa e segunda parte era explicativa. As histórias bíblicas eram já estudadas na Escola com as professoras (QUANDT, 2020).

No trecho anterior, o entrevistado Edgar relata sobre os métodos utilizados no ensino confirmatório, mencionando a organização do catecismo e dando grande ênfase para a prática de decorar os trechos do catecismo. Como mostra o estudo de Artuso e Klein (2017, p. 215), “a insistência na leitura, estudo, meditação do catecismo e da Palavra de Deus tornará fecundo o trabalho do pregador e tornará vivaz o testemunho dos cristãos”. A rotina de decorar os trechos do catecismo era algo bem comum, algo demonstrado nas narrativas era que, decorar o catecismo era algo internalizado pelos luteranos, já o processo de aprendizagem e reflexão era pouco utilizado.

A partir dessas narrativas sobre a confirmação, percebeu-se que, mesmo os entrevistados frequentando vertentes distintas do luteranismo, a finalidade e os elementos que compõem o rito da confirmação são os mesmos. Todos destacaram que a confirmação trazia mudanças significativas em suas vidas, a principal delas era que seguir os estudos após serem confirmados não era o comum, pois, culturalmente, entendia-se que depois de ser confirmada a criança e/ou adolescente estaria pronta para suas obrigações com a família na agricultura enquanto adultas. Ao longo dessas narrativas foram se destacando elementos como o ensino confirmatório, o estudo do catecismo, os trajes usados na confirmação, bem como permissões após a confirmação.

Ao longo dessas narrativas percebeu-se, também, a forte manifestação do campo religioso (BOURDIEU, 1996) dentro da cultura pomerana, o simbolismo determinado pela confirmação era tão forte, que determinava as escolhas dos jovens da época. E justamente por serem jovens, muitas vezes, ainda não tinham a maturidade e o discernimento de estranharem ou questionarem aquilo que era imposto pela comunidade e pelas famílias, quase sempre mais conservadoras dentro do luteranismo.

A seguir serão apresentadas narrativas que elucidam a escolarização dos entrevistados, bem como as características da cultura material escolar das instituições aqui analisadas.

4.2 Narrativas da escolarização e Cultura Material Escolar

Atrelado ao conceito de cultura escolar, apresentado teoricamente na pesquisa, volta-se para as evidências dele apontadas pelos narradores da pesquisa em suas vivências.

Como diz Vidal (2009), olhar a escola pelas lentes da cultura escolar permite não apenas ampliar o entendimento sobre o funcionamento interno da instituição, como provoca o desejo de rever as relações estabelecidas historicamente entre escola, sociedade e cultura. Desta forma são identificados basicamente três elementos fundamentais que permeiam a cultura escolar das instituições estudadas, que são: o contexto de escola/igreja particular luterana, a sociedade rural e o contexto cultural alemão/pomerano.

Para conhecer a cultura escolar de determinada instituição deve-se entender sua dinâmica de funcionamento, seus contextos e suas lógicas. Como destaca Julia (2001, p. 12), “de fato, para evitar a ilusão de um total poder da escola, convém voltar ao funcionamento interno dela”, porque o desempenho interno da escola diz muito sobre a sua dinâmica, inclusive as características da escola demonstram fatos de um contexto mais amplo, em que a instituição estava inserida.

Para compreender o processo que envolve a escolarização desses indivíduos, é necessário entender certos elementos que permeiam a escolarização desses descendentes de pomeranos. Esses elementos estão interligados com seu caráter multisseriado, particular, bem como com as características étnicas e comunitárias. Para a percepção deste cenário escolar, retoma-se Weiduschadt (2007, p. 166) quando diz que as “escolas eram formadas ao lado das igrejas, eram vistas como escolas paroquiais. As escolas eram organizadas de forma multisseriada, e meninos e meninas as frequentavam juntos [...] as escolas ficavam dentro das comunidades”.

Assim, a cultura escolar dessas instituições particulares luteranas e a memória desses ex-alunos são marcadas por um contexto de especificidades, caracterizado, por exemplo, pelo fato de serem classes multisseriadas que valorizavam o ensino da matemática, e peloos momentos cívicos, como cantar o hino e apresentar peças teatrais de cunho nacionalista na escola, dentre outros.

Para analisar a cultura escolar das instituições religiosas luteranas e suas respectivas escolas, aqui tomadas como pontos de análises, foram definidos

subtemas que possibilitaram o entendimento desse conceito norteador da pesquisa. O entendimento do interior da escola e de suas atividades e funções pode ajudar a compreender a função que era atribuída à escola e à escolarização, percebendo-se o domínio de um rito religioso sobre as práticas escolares. Portanto os respectivos subcapítulos de análise da cultura escolar são: tempo e espaço escolar; multisseriação; materiais escolares; temas estudados e regime de escolar particular.

4.2.1 Tempo e Espaço Escolar

Nesta parte do texto serão tratadas características referentes ao ambiente e a organização destas escolas luteranas particulares, que funcionavam em regime de classe multisseriada.

Para tratar sobre e tempo e o espaço escolar, utiliza-se Viñao Frago (1988) ao reforçar que as instituições escolares constituíram-se com projetos de construção própria ou adequados, sendo lugares onde os educandos vão durante os dias do ano e em horas concretas. O espaço físico, o lugar edificado, moldado e habilitado ao tipo de ensino/instrução para os alunos aprenderem articula-se, com o tempo escolar. Ambos os elementos, espaço e tempo, configuram as atividades escolares.

Também em relação ao tempo escolar busca-se respaldo em Luchese (2012) que escreve:

> Na medida em que a escola se institucionaliza e passa a ser controlada pelo Estado e pela Igreja (no caso das escolas confessionais), vai, lentamente, impondo seu tempo e seu ritmo. Demarca o tempo de permanência nas aulas durante o período do dia, e quantos dias ao longo do ano. Tempos escolares são diversos, plurais e ritualizados (LUCHESE, 2012, p. 283).

Deste modo, entende-se que a escola era, na vida dos descendentes de pomeranos, também um momento cíclico, pois tinha o momento de início, os anos em que a frequentavam e seu encerramento, preferencialmente com a realização do ato confirmatório. Ou seja, havia uma idade para iniciar e terminar os estudos, datas essas que eram demarcadas pelas cerimônias e representações produzidas pelas comemorações de determinadas datas (LUCHESE, 2012). Desta forma, o momento de iniciar os estudos e de terminá-los era muito determinado pelas imposições culturais, tanto que sair da escola no momento da confirmação era algo extremante natural nas comunidades de descendentes pomeranos da Serra dos Tapes-RS.

Sobre a escola São Paulo do Capão Bonito, o entrevistado Edgar Quandt salientou que o tempo de permanência girava em torno de cinco anos, e variava conforme os desejos dos alunos. Segundo este entrevistado, aqueles alunos que desejavam seguir nos estudos faziam o exame de admissão[123] ao ginásio, e aqueles que não iriam seguir os estudos estudavam até a 4ª série ou até serem confirmados.

> A idade para começar na escola era sete ou oito anos, isso para se ter um aprendizado inicial. Isto me parece que era um regulamento do governo. Ao todo havia quatro séries (anos) e o quinto ano para admissão ao Ginasial. Isto para quem aspirava avançar nos estudos – como eu (QUANDT, 2020).

De acordo com Salamoni (1995, p. 40), "nas normas estabelecidas pelos pomeranos, os meninos deveriam frequentar a escola durante 4 anos e as meninas por 3 anos", o que se refere à idade[124] com que os indivíduos eram confirmados pois, na maioria dos casos, os meninos eram confirmados com 13 anos e as meninas aos 12 anos, por isto que a menina frequentava a escola durante menos tempo. As crianças começavam a frequentar a escola mais tarde em virtude da distância que tinham que percorrer.

Sobre os exames de admissão ao ginásio, contextualiza-se que estes foram instituídos com a Reforma Francisco Campos[125], pelo Decreto n. 19.890 de 18 de abril de 1931, que reformou o Ensino Secundário e perdurou oficialmente até 1971, quando foi extinto pela Lei 5.692/71, que fixou diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus. Durante quarenta anos, os estudantes do primário que desejavam ascender ao ginásio submeteram-se a provas orais e escritas, que possuíam caráter excludente (SILVA, 2015).

Essas escolas particulares luteranas, em sua grande maioria, realizavam suas atividades no período da manhã, justamente para que, durante a tarde, esses alunos pudessem ajudar seus pais no trabalho da lavoura. Assim, Quandt (2020) confirma o horário de sua aula: "a aula começava às 8 horas e ia até meio dia, seja no inverno

---

[123] Referente ao artigo 32, conforme Decreto-Lei nº 4244 (1942), que fala sobre o Exame de Admissão: O candidato à matrícula no curso ginasial deverá satisfazer das seguintes condições: a) ter onze anos completos ou por completar até o dia 31 do mês de julho que se seguir à realização dos exames de admissão; b) ter recebido satisfatória educação primária; c) ter revelado, em exames de admissão, aptidão intelectual para os estudos secundários.

[124] A idade dos jovens confirmados é um fator que pode influenciar nas relações de evasão e permanência escolar.

[125] A chamada "Reforma Francisco Campos" (1931) estabeleceu, oficialmente, a modernização do ensino secundário brasileiro, conferindo organicidade à cultura escolar do ensino secundário por meio da fixação de uma série de medidas, como o aumento do número de anos do curso secundário e sua divisão em dois ciclos, a seriação do currículo, a frequência obrigatória dos alunos, a imposição de um detalhado e regular sistema de avaliação discente e a reestruturação do sistema de inspeção federal (DALLABRIDA, 2009).

ou verão". Outros entrevistados, como Penning (2019), também falam sobre o horário de suas aulas: "todas as aulas eram de manhã", ou também como trata Perleberg (2020), o próprio fato das aulas serem no período da manhã era favorável, para que no horário da tarde os filhos já pudessem ajudar suas famílias: "eu ia de manhã para escola e de tarde eu ajudava meus pais na lavoura capinando" (PERLEBERG, 2020).

Ainda em relação ao tempo de permanência na escola, o entrevistado Willi Venzke também menciona que o avanço do aluno de um ano para outro era determinado por seu desempenho na escola. Como ele relata:

> Era assim... era até aquele ano, eu fui só até a 4ª série, depois tinha que ir na escola na cidade, mas eu não fui, só estudei nessa escola da colônia. Naquela época o ensino era diferente do que hoje, se tinha um aluno mais inteligente na 1ª série, já passava direto para o 2ª ano, porque esses alunos eles não ficavam todo um ano no 1ª ano, eles já avançavam. Mas naquela época era assim, quem estava na 4ª série naquele tempo equivale ao 2ª grau de hoje. Hoje se estuda assim por etapas, mas naquela época quem era mais inteligente já sempre avançava [...] e quem terminava e estudava todos os livros fazia o exame de admissão (VENZKE, 2020).

Neste trecho o entrevistado se refere aos alunos "mais inteligentes" como aqueles que se alfabetizavam mais rapidamente. Esta narrativa também subentende, novamente, que nas comunidades no meio rural, não havia, no período do estudo, a presença de escolas do ensino secundário, ou seja, o estudo nas escolas particulares de ensino primário eram a única opção dos filhos dos descendentes de pomeranos que viviam na região. Essa presença precária de escolas, e a localização geográfica distante dos centros urbanos, dificultava a ida das crianças para estudarem na cidade, além disso, a vida na cidade era percebida como algo que poderia desvirtuar o caminho do jovem, e por isso as famílias não faziam a questão de que seus filhos seguissem os estudos, pois deveriam seguir na atividade agrícola, profissão historicamente legitimada pela cultura pomerana.

Naquele período, as escolas não se preocupavam com o tempo do aluno, suas individualidades e reflexões sobre o processo da construção do conhecimento. Havia, majoritariamente, a presença da pedagogia diretiva (BECKER[126], 2001). O mesmo entrevistado relata também que desde o início do período escolar já havia a preparação para o estudo da confirmação:

---

[126] Segundo Fernando Becker (2001), a pedagogia diretiva é a relação em que o ensino e a aprendizagem são polos dicotômicos: o professor jamais aprenderá e o aluno jamais ensinará. O professor acredita na transmissão do conhecimento. Reprodução do autoritarismo por parte do professor.

> [...] já se estudava para a confirmação a partir do 1ª ano da escola, já sempre se começava a estudar um pouquinho. Mas depois (se refere a nacionalização), se começou a ir menos tempo, começava em dezembro até a páscoa do ano seguinte, tinha instrução todo o sábado (VENZKE, 2020).

A narrativa considera que dentro do próprio tempo de estudos escolares, nas escolas paroquiais, havia também um tempo de estudos voltados para a religião e para a preparação para a confirmação.

Desta forma, em se tratar do tempo em que os alunos permaneciam na escola particular luterana, percebe-se que as aulas eram no período da manhã, e que a escolarização dos sujeitos não ultrapassava o tempo de cinco anos, sendo a confirmação, assim, uma baliza cultural para a finalização dos estudos.

No período estudado, o trajeto até a escola era feito geralmente a pé, os alunos caminhavam em grupos até chegarem na sede da escola. Esta característica do percurso até a escola feito a pé é enfatizada por boa parte dos entrevistados.

Uma das entrevistadas da escola Matias de Albuquerque disse que: “nós, os alunos, íamos a pé para a escola, a gente caminhava com tamancas, a nossa turma caminhava junto, e nos dias que chovia nós não íamos para aula” (PENNING, 2019). Percebe-se que neste trajeto até a escola os vínculos comunitários se fortaleciam, ao percorrer o caminho as crianças conversavam, faziam amizades e aconteciam também os desentendimentos. Tanto este trajeto até a escola quanto a organização escolar das próprias comunidades possibilitavam o convívio e a socialização das crianças (WEIDUSCHADT, 2007).

Sobre a merenda escolar, o Sr. Breno Siefert, da Escola São Paulo do Capão Bonito, disse que cada aluno tinha que levar sua própria merenda e que geralmente levava pão caseiro.

Sobre o espaço dessas escolas particulares luteranas, sabe-se que muitas delas funcionaram no mesmo prédio da igreja, mas isso foi sendo modificado ao longo dos anos, principalmente após a Nacionalização do ensino. Mas, percebe-se que os prédios das quatro escolas analisadas eram parecidos, todos tinham estilo simples, sua arquitetura lembrava a de uma igreja. O conjunto de materialidade e imaterialidade dessas escolas faz parte do contexto cultural pomerano da região. Sobre esse tópico, Benito Escolano (2000) diz que:

> La arquitectura escolar, además de diseñar espacios educativos desde presupuestos funcionales, ordenados a servir de soporte al conjunto de acciones que constituyen la mise en scène del proceso de enseñanza-aprendizaje, constituye en sí misma una escritura, esto es, un texto dotado

> de significaciones. En cuanto forma de escritura, la arquitectura puede ser examinada, a este respecto, como una textualidad conformada a ciertas reglas constructivas que comportan sentido en sus propias estructuras, o como un orden que transmite, a través de sus trazados y símbolos, una determinada semántica, es decir, una cultura (BENITO ESCOLANO, 2000, p.5).

Neste entendimento, a arquitetura escolar pode ser examinada como uma textualidade que envolve regras em sua estrutura, e, por meio de seus traços e símbolos institui uma cultura específica, que determina as características daquela escola. A seguir, pode-se verificar a semelhança na arquitetura dos prédios das quatro escolas que compõem o estudo, nas fotos reapresentadas uma ao lado da outra. Percebe-se claramente que suas características são semelhantes.

Figura 46 - Prédios escolares das instituições analisadas no estudo
Organização: autora, 2020.

Na dissertação de Mestrado de Bosenbecker (2012, p. 45), que estudou sobre a arquitetura pomerana, salienta-se que as escolas tinham um “prédio simples, monocromático, com duas janelas de cada lado, uma porta de acesso, telhado de duas águas e uma cruz no oitão”, características que se assemelham com as das igrejas, como também observado nas imagens anteriores.

4.2.2 Multisseriação

Ao voltar-nos para o conceito de cultura escolar, já discutido anteriormente, percebe-se que uma das características da cultura escolar mais presente nestas escolas particulares luteranas era a da modalidade multisseriada, por tratar-se, também, de um contexto temporal em que as escolas de ensino primário no meio rural eram de condições mais precárias, pequenas e, por isso, abrangendo todas as séries em um único ambiente. A narrativa a seguir explica o processo multisseriado da Escola Visconde de Ouro Preto:

> [...] na minha época éramos 53 alunos, divididos nas cinco séries. Primeira, segunda, terceira, quarta e quinta série. Depois denominado admissão final do ensino fundamental. Tudo isso, em uma sala de aula com uma professora. Tinha disciplina para todos. Um grupo não intervinha no outro, a professora dava aula tranquilamente para os pequeninos como para os maiores, nada atrapalhava (ROSA, 2013).

Sendo assim, as primeiras comunidades formadas no interior de Pelotas e São Lourenço do Sul, e demais municípios dentro da Serra dos Tapes, tiveram o predomínio de descendentes da etnia pomerana. A organização escolar e religiosa desses imigrantes e descendentes tinha como objetivo a unidade comunitária, isto é, buscavam privilegiar as relações sociais da comunidade, fortalecendo o grupo na inter-relação da religiosidade e escolarização (WEIDUSCHADT; CASTRO, 2015). Mas sabe-se que essas escolas sofreram mudanças ao longo dos anos, até que deixaram de ser comunitárias para se tornar municipais, como trata Saviani (2010), que escreve que com o tempo, as escolas multisseriadas passaram, paulatinamente, ao poder municipal, continuando a atender a uma turma com três ou quatro séries em uma sala, especialmente no meio rural.

Em específico sobre as classes multisseriadas traz-se estudos como o de Kuhn (2015), que ao pesquisar sobre o ensino da matemática em escolas paroquiais luteranas, no sentido de analisar seu funcionamento e estrutura, enfatiza que as

escolas paroquiais luteranas eram constituídas por classes multisseriadas e mantidas pela comunidade escolar.

As escolas multisseriadas são consideradas instituições escolares pequenas, situadas em locais de difícil acesso com baixa densidade populacional. Com apenas um professor, todas as séries estudam juntas numa mesma sala de aula, onde reinventam-se espaços, dividindo séries por filas de carteiras, separando o quadro, e tendo a função de ensinar todos os alunos, de acordo com os níveis de aprendizagem (OLIVEIRA, 2016).

Nesta perspectiva, para Santos (2015), a escola multisseriada tem características rurais, e dessa forma é acompanhada pela cultura, subjetividade e contemporaneidade dos sujeitos que nela estudaram, bem como da comunidade ao qual se envolviam. Neste pressuposto, as escolas luteranas particulares, essencialmente multisseriadas, carregam características da cultura pomerana e da religiosidade luterana.

Outra narrativa, de um ex-aluno da escola Silveira Martins, traz novamente relatos sobre o regime multisseriado:

> Era tudo na mesma sala, estudavam todos juntos, da 1º até a 5º série, depois que se terminava tinha que seguir os estudos na cidade se caso quisesse, assim só alguns que seguiam os estudos em Pelotas, alguns chegaram a trabalhar em algum escritório, alguns não gostavam e acabam voltando para a lavoura (MÜLLER, 2020).

Nesta afirmação, o Sr. Osvaldo evidencia que poucos seguiam os estudos, e que muitos deles ainda não obtinham sucesso, destacando que o refúgio predominante era o do trabalho familiar na agricultura, pois muitas gerações já haviam vivenciado esse trabalho, logo os mais jovens também se conformavam em seguir este caminho.

Sobre a escola São Paulo do Capão Bonito, o aluno Edgar Quandt (2020) afirma que está escola também funcionava em regime de classe multisseriada: “em torno de 20 ou 30 alunos, em que havia 4 séries normais e eventualmente uma 5ª série, chamada ‘Admissão ao Ginásio’, para quem quisesse continuar nos estudos”. Este entrevistado revela que na sua escola havia a possibilidade de fazer uma série adicional para aqueles alunos que desejavam seguir seus estudos. Essa possibilidade geralmente era concedida para poucos alunos, especialmente aos filhos de pais não agricultores. No caso deste entrevistado, que se tornou pastor,

essa possibilidade de estudos extras lhe foi concedida por seu pai ser proprietário de olaria e sua mãe ser costureira, ou seja, profissões não agrícolas.

4.2.3 Materiais escolares

Em relação aos materiais didáticos utilizados nas escolas comunitárias, sabe-se que os recursos não eram muitos. Tinha-se nas escolas aquilo que era considerado essencial. Esse aspecto também foi analisado em pesquisas de Kreutz (1994a, p. 149), e assim, nas suas palavras,

> O currículo dessas escolas estava organizado de forma que as crianças aprendessem o essencial para o bom entrosamento na vida das comunidades rurais, tanto sob o aspecto religioso e social, quanto do trabalho. Havia a preocupação em se construir o conhecimento vinculado a realidade do aluno (KREUTZ, 1994a, p. 149).

Ao tratar sobre o material didático utilizado na escola, uma das narrativas traz que:

> todos os alunos tinham que ter livros. No início era bom, falava da uva, ovo, cachorro, mala, falava tudo bem direitinho (se refere às cartilhas) e tinha tudo desenhado e nós tinha que ler. Cada ano os livros ficavam mais complicados [...] Também tinha um caderno para escrever, mas não tinha caneta, tinha uma pena de aço que nós tínhamos que molhar na tinta, as vezes nós derrubávamos a tinta na mesa, porque tinha que botar várias vezes na tinta porque secava rápido (PENNING, 2019).

No trecho anterior, a entrevistada se refere aos materiais didáticos utilizados nas aulas, menciona a presença e o uso de cartilhas e de livros. Fala também sobre os instrumentos utilizados na escola, ao citar que usavam tinta e pena para escrever. Esses instrumentos, diferentes dos materiais utilizados atualmente nas escolas, demonstram, de certa forma, a precariedade do ensino da época.

Acerca da escola vinculada ao Sínodo de Missouri, São Paulo do Capão Bonito, o entrevistado Edgar Quandt narra que:

> Nos primeiros anos não havia caderno de papel. Eu mesmo aprendi a, b, c, (se refere ao alfabeto) numa lousa de pedra grafite. Alguns livros didáticos e disciplinas como testes e exame final vinha do Estado. Outros materiais eram subsidiados pela Igreja, pela Congregação, ou, então pelos pais (QUANDT, 2020).

Também em relação aos materiais utilizados na escola da São Paulo do Capão Bonito, o entrevistado Breno Siefert revela que:

> Os alunos que estudaram antes de mim tinham pedra para escrever, o *toofhal*, mas depois quando foi minha vez de ir na escola isso terminou, aí já tinham os cadernos. No caderno nós escrevia com o lápis e também com

> tinta, cada um tinha um vidrinho de tinta e se deixasse cair tinta de mais, tinha que usar o mata borrão (SIEFERT, 2020).

Sobre a organização da sala de aula, Siefert (2020) relembra que: “a sala era dividida pelos bancos, em uma sala grande, as gurias sentavam de um lado e os rapazes de outro, os menores na frente e assim iam vindo para o fundo, e por último era a quinta classe, os alunos maiores, o professor tinha que ter uma boa organização”.

Reproduz-se a seguir um caderno usado para os estudos sociais, que apresenta o mapa do Brasil da época, o que, de certa forma, enaltecia o pertencimento e valorização nacional:

Figura 47 - Caderno de aluna da Escola Silveira Martins - Capa Meu Brasil. Ano de 1944.
Foto: Acervo pessoal de Willi Venzke, 2020.

Ainda, ao descrever as características e os materiais utilizados nesta escola, este entrevistado revela a forte ligação dela escola com a igreja, salientando o laço entre a esfera religiosa e escolar ao perceber a preocupação da congregação em subsidiar a manutenção das atividades escolares. Do mesmo modo, revela Quandt

(2020) que “a escola funcionava na própria igreja, com bancos e classes de dois a três metros de comprimento, fornecidos pela Congregação[127]”.

Nessas escolas se estudava a caligrafia, para que os alunos soubessem escrever de maneira legível, pois isso seria algo priorizado no futuro dessas crianças. A seguir, apresenta-se um caderno de caligrafia do entrevistado Willi Venzke:

Figura 48 - Capa e escritos do caderno de caligrafia do entrevistado Willi Venzke. Ano de 1942**.**
Fotos: Acervo pessoal de Willi Venzke, 2020.

[127] O termo Congregação é também escrito por Steyer (1999). Se refere, geralmente, ao Sínodo de Missouri, quando faz referência à comunidade ou à um agrupamento de Igrejas vinculadas ao Sínodo.

Na imagem acima, mais à direita, percebe-se que o aluno repetiu uma frase várias vezes: “o pai é o chefe de família”. Nesta frase, além do estudo da caligrafia, percebe-se que a escola determinava a índole da criança por meio da repetição, inculcando que a figura masculina é que tinha destaque na formação familiar.

Observou-se que os materiais utilizados nessas escolas eram precários e simples, reduzidos a alguns livros, cartilhas e cadernos. Foi a partir da observação desse material dessa escola que se percebeu como essas escolas eram instituições simples, com poucos recursos e que visavam a formação básica do filho do sócio da igreja**.** O estudo dos materiais usados na escola para o entendimento dos contextos escolares é explicado por Vidal (2009, p. 31) quando diz que “tomados em sua materialidade, os objetos da escrita permitem não apenas a percepção dos conteúdos ensinados, mas o entendimento do conjunto de fazeres ativados no interior da escola”.

Apresenta-se agora alguns relatos direcionados ao que era, de fato, estudado nessas escolas.

4.2.4 Temas estudados

Neste momento do texto, traz-se algumas das narrativas que mencionam os temas que eram estudados nas escolas analisadas, bem como aquilo que era considerado mais relevante de ser versado nas instituições. Nas entrevistas surgem muitos aspectos que determinam o cotidiano dessas escolas, demonstrando o envolvimento familiar, além do material didático utilizado nas aulas. Sobre o estudo religioso nessas escolas traz-se o estudo de Warth (1979):

> Numa escola paroquial, o professor, além das matérias seculares, exigidas pelas leis do Estado, antes de tudo, ensinava a religião. O ensino diário de todas as matérias e de toda a educação deveria estar sob a influência da Palavra de Deus. Numa escola cristã reinava um espírito cristão, e os alunos não estavam em perigo de aprender coisas que não condiziam com a Palavra de Deus e a disciplina cristã (WARTH, 1979, p. 195).

Desta forma, por serem essas escolas localizadas junto da igreja, direta ou indiretamente a proximidade com a instituição religiosa interferia no processo de ensino e aprendizagem, bem como no próprio comportamento dos alunos. Assim, Weiduschadt e Castro (2015) dizem que:

> As escolas denominadas confessionais, ou seja, aquelas organizadas por comunidades ligadas a uma instituição religiosa marcaram presença entre comunidades de imigração alemã, em especial, no Rio Grande do Sul. Na

> região meridional do Estado, as comunidades de imigrantes, em sua maioria constituídas por pomeranos, mantinham as formas de organização comunitária da escola relacionada com a religiosidade. (WEIDUSCHADT; CASTRO, 2015, p.175)

Desta maneira a própria organização comunitária, contribuía para que a igreja e a escola tivessem suas atividades interligadas. Além disso, Kreutz (1994a, p. 149) ressalta que “o currículo dessas escolas estava organizado de forma que as crianças aprendessem o essencial para o bom entrosamento na vida das comunidades rurais, tanto sob o aspecto religioso e social, quanto do trabalho”.

Ao tratar sobre educação, Lutero (2011, p. 330) diz que “não se mandem filhos à escola para aprender coisas dissolutas, levianas, imprestáveis e inúteis, mas para que sejam iniciadas em exercícios honrados, sérios, úteis, disciplinados e cristãos”. Corroborando que a escola seja um espaço sério, e que, dessa forma, prepare as crianças como cristãos e trabalhadores.

As escolas preparavam o indivíduo para seguir na agricultura e aprender o suficiente para ter uma vida religiosa ativa. Os entrevistados, ao serem questionados sobre o aprendizado na escola, suas narrativas revelam que as principais habilidades desenvolvidas eram: “Escrever, ler, falar a tabuada, brincar, bordar [...] Cada série tinha seu livro. Eram livros escritos em brasileiro. Tinha tudo em um livro só, ler e fazer as contas” (PENNING, 2019). Esta entrevistada enfatiza o estudo básico, que seria o único necessário para a continuação na vida no meio rural, como ler, escrever e aprender as operações de matemática.

Nesta perspectiva, pode-se apoiar em investigações de Kuhn e Bayer (2016:

> As escolas paroquiais luteranas estavam inseridas num projeto comunitário que buscava ensinar a língua materna, a matemática, valores culturais, sociais e, principalmente, religiosos. Tinham uma responsabilidade para com a comunidade no sentido de junto e com ela, promover o crescimento e o desenvolvimento pessoal de todos que a compõe, focando a cidadania. Se a escola formasse o ser humano com postura ética e moral exemplar, este poderia promover transformações sólidas em seu contexto social e seria um verdadeiro colaborador na seara de Deus e para o governo do mundo (KUHN & BAYER, 2016, p. 114).

A seguir, nesta mesma direção, referencia-se, também, Weiduschadt e Alves (2019, p. 284), que escrevem que “as escolas paroquiais comunitárias se localizavam na colônia, onde os aspectos valorizados são aqueles ligados ao trabalho agrícola. Nesse contexto, o currículo escolar para essa população visava à alfabetização letrada e a matemática, assim como à educação religiosa”. Ou seja, o

currículo dessas escolas estava centrado na formação da criança para atuar na propriedade agrícola de sua família.

Nos relatos dos ex-alunos da Escola Matias de Albuquerque da comunidade da Favila, aparecem os temas da centralidade do currículo e a organização educativa, como mencionado pelo seguinte entrevistado:

> “Nós aprendemos a tabuada, ler, escrever fazer contas [...] um dia tinha tabuada, cada um tinha a tabuada escrita em um papel e daquele papel a gente estudava, a professora nos perguntava a tabuada [...] cada aluno copiava a tabuada, cada aluno tinha que estudar para saber quando a professora iria perguntar” (GRIEP, 2019).

Neste trecho, salienta-se a importância que era atribuída à tabuada e, consequentemente, às operações matemáticas que deveriam ser aprendidas na escola. Verifica-se que as famílias de origem pomerana consideravam importante que seus filhos dominassem as operações de matemática, que estavam geralmente voltadas para os cálculos que seriam utilizados no dia a dia dos alunos, Weiduschadt e Alves (2019, p.284) argumentam que na escolarização formal das escolas e dos grupos étnicos alemães na Serra dos Tapes tinha destaque “o estímulo ao cálculo mental como uma habilidade a ser desenvolvida na escola, a fim de facilitar e ser usado em situações do dia a dia, mas atrelado ao cálculo escrito” (WEIDUSCHADT, ALVES, 2019, p.284). Desta forma, percebe-se que a matemática nessas escolas tinha destaque justamente por ser algo prático que seria muito utilizado pelos indivíduos após saírem da escola.

Ainda em relação ao estudo da matemática nas escolas particulares luteranas, Kuhn (2015) afirma que:

> As orientações didáticas para o ensino da Matemática nas escolas paroquiais luteranas enfatizavam a construção do conceito de número de forma intuitiva, a importância do desenvolvimento de habilidades para o cálculo escrito e o cálculo mental, e o uso do conhecimento formal da Matemática, com o objetivo de se desenvolver conhecimentos úteis para vida dos alunos (KUHN, 2015, p. 455-456).

Para a contextualização do ensino de matemática nas escolas paroquiais, traz-se a seguir uma imagem do caderno de contas da irmã do entrevistado Willi Venzke, da Escola Silveira Martins:

Figura 49 - Capa e lições do caderno de contas da Escola Silveira Martins. Ano de 1938.
Fonte: Acervo pessoal de Willi Venzke, 2020.

Como mencionado anteriormente por Weiduschadt e Alves (2019), as aprendizagens, dentre elas o cálculo mental, das escolas paroquiais estavam direcionadas para a valorização dos saberes do cotidiano e as habilidades necessárias à vida na colônia. Este fato é observável na imagem acima, em que se destaca operações de porcentagem, destinadas ao cálculo de milho e banha, por exemplo, que eram produtos que circulavam nos comércios das colônias.

Outro aspecto revelado sobre os temas estudados nessas escolas enfatiza as práticas cívicas e nacionalistas. Um entrevistado relata: [...] “cantávamos o hino nacional, isso era uma vez na semana. Era uma sala de aula, todas as séries na

mesma sala" (GRIEP, 2019). Nesta afirmativa, o entrevistado ressalta o funcionamento da escola em regime de classe multisseriada, também reforçando a questão do nacionalismo e patriotismo derivado do período do governo de Getúlio Vargas, em que as escolas que, anteriormente, eram étnicas, passaram a ter características cívicas, cujas atividades eram voltadas para a veneração da pátria.

A seguir, apresenta-se uma fotografia cedida por ex-alunos da escola Visconde de Ouro Preto, em Arroio do Padre II. Nesta fotografia aparecem os alunos em um momento cívico, ao fundo percebe-se o prédio da escola:

Figura 50 - Momento cívico da Escola Visconde de Ouro Preto.
Fonte: Entrevistadas Rosa e Hortência (2013), cedida para Cássia Beiersdorf.

Sobre este momento cívico da Escola Visconde de Ouro Preto, a entrevistada Christa Perleberg (2020) fala que:

> A gente marchava, com baterias e tambor. A gente marchava em frente a prefeitura, vinham todos os colégios da região. Tinha premiação para o colégio que ficava em primeiro lugar. Eu me lembro que nós meninas usávamos saias azuis com alças, tênis branco, meias brancas e uma blusa branca, e em cima do bolso estava bordado o nome da Escola Visconde de Ouro Preto (PERLEBERG, 2020).

Essa valorização cívica e nacionalista foram elementos que permearam essas escolas particulares luteranas, principalmente no período de 1938 a 1971, após a consolidação do Estado Novo e a estruturação de um ensino voltado para a valorização nacional. Para a fundamentação do ensino cívico cita-se Pires (2019), que trata, em seu trabalho, que a principal preocupação de Gustavo Capanema foi a influência do governo na educação, atribuindo à moral e cívica, função de formação do caráter do patriota brasileiro. Dessa forma, o governo cumpre com seus principais objetivos traçados para o "Estado Novo": valorização da figura do brasileiro e a

criação de uma identidade nacional. Essas medidas refletiram de maneira significativa na organização dessas escolas particulares luteranas, que passaram a ter sua identidade étnica germânica transformada no sentido patriótico, voltando-se, então para características mais brasileiras.

A seguir, apresenta-se também a imagem de um caderno da irmã do entrevistado Willi Venzke. Nele observam-se palavras como “obediência” e “respeito” com relação à família e ao Estado. Esse caderno era relacionado ao estudo do civismo da Escola Silveira Martins (Cerrito):

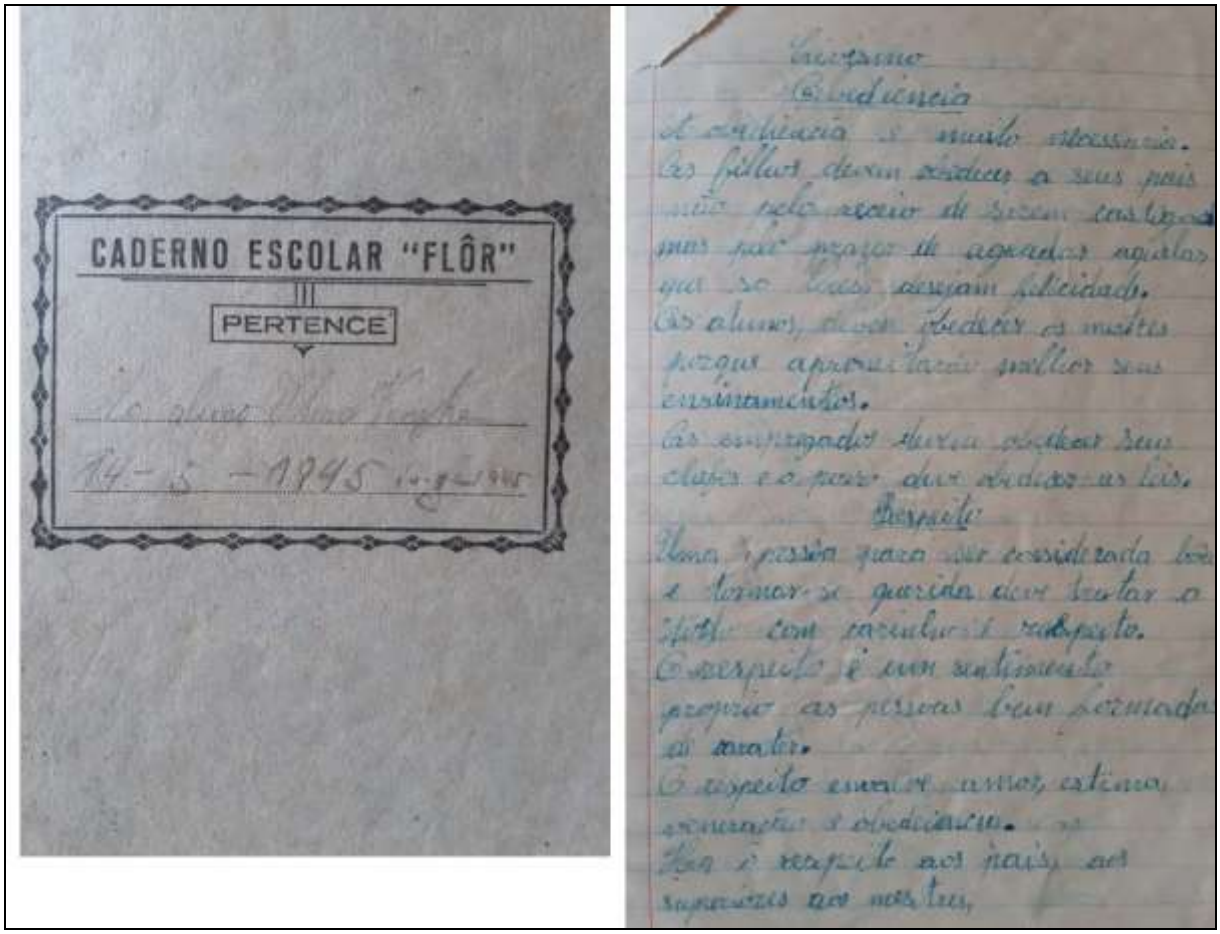


Figura 51 - Capa e respectiva escrita do caderno de civismo de uma aluna da Escola Silveira Martins. Ano de 1945.
Fonte: Acervo pessoal de Willi Venzke, 2020.

O uso desses cadernos para a observação da cultura escolar das instituições particulares luteranas, remetem à importantes informações sobre o contexto e os temas envolvidos nessa escolarização, como remete, ainda, Viñao (2008):

> Os cadernos não são apenas um produto da atividade realizada nas salas de aula e da cultura escolar, mas também uma fonte que fornece informações da realidade material da escola e do que nela se faz. Além disso, proporcionam ocasionalmente pistas sobre os manuais efetivamente

> utilizados na sala de aula e seu uso tanto pelo professor como pelos alunos (VIÑAO, 2008, p. 16).

Esse autor determina o uso do caderno escolar como fonte e elemento que contribui para o estudo da cultura escolar, reforçando ainda que “o caderno é um produto da cultura escolar [...] o caderno reflete a cultura própria do nível, etapa ou ciclo de ensino que é utilizado” (VIÑAO, 2008, p. 22). Por isso, são aqui utilizados alguns fragmentos de cadernos escolares, para facilitar o entendimento de algumas relações que ocorriam no interior dessas escolas particulares luteranas.

A veneração patriótica e as características de uma escola voltada para uma identidade nacional brasileira são também identificadas no fragmento do documento a seguir, em que aparece um trecho de uma declamação que fala sobre as bases religiosas atreladas com a pátria. O próximo fragmento pertence aos materiais documentais da Escola Matias de Albuquerque (Favila):

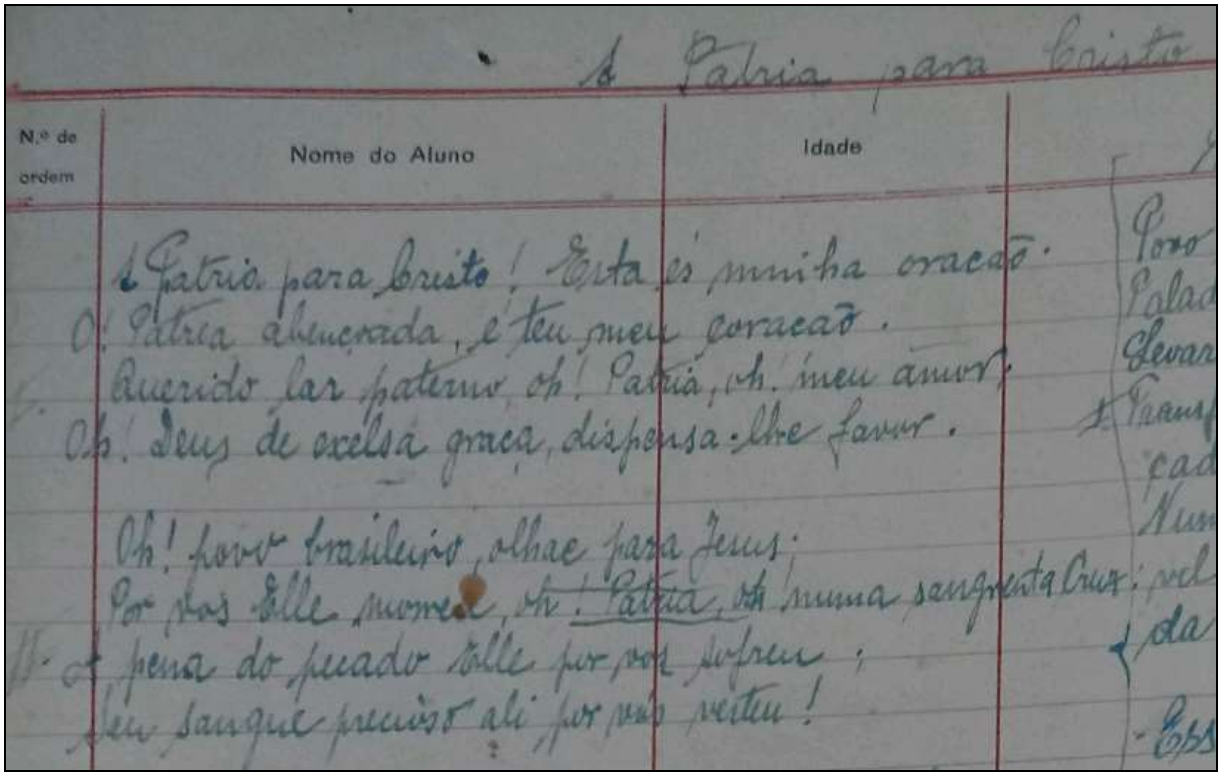


Figura 52 - Fragmento de um caderno de registros cívicos da Escola Matias de Albuquerque (Sociedade Religiosa Escolar da Favila).
Fonte: autora, 2019.

Nesta imagem, percebe-se que a escola enfatizava as características de uma identidade nacional e patriótica, como a exigida no governo de Getúlio Vargas, porém, mesmo com essas características, as práticas não se desvinculam da vertente cristã, pois junto de palavras como “povo brasileiro” e “pátria”, aparecem

termos como “Cristo” e “Jesus”, o que reforça a ligação dessas escolas com as igrejas luteranas.

Segundo Weiduschadt e Fischer (2012), o “higienismo” e principalmente o “nacionalismo” eram elementos presentes em determinada época, contribuindo com a formação moral do cidadão, fomentando condutas morais de aparente neutralidade. Assim, encontraram-se temas traduzindo nacionalismo e ufanismo[128], pautados na história factual e no civismo. Havia publicações e materiais didáticos que eram utilizados nas escolas que exaltavam datas cívicas Srdo ano letivo.

Percebe-se que este cenário patriótico é característico deste período estudado (1938-1971), fortemente marcado por uma ideia de consciência e identidade nacional. A nacionalização do ensino fez com que uma identidade cultural alemã e pomerana que se consolidava nesta região do sul gaúcho fosse substituída ou somada a uma identidade nacional, fazendo com que esses imigrantes e seus descendentes se integrassem ao território que agora habitavam, sinalizando uma consciência nacional. Foi um período que surgiu como uma maneira de dificultar essa ação cultural e tradicional alemã e pomerana, mas cabe destacar que muitos grupos encontraram maneiras de continuar praticando seus hábitos culturais, principalmente com a manutenção da língua e da religião. Como destaca Salamoni (1995), desde o período da colonização, os descendentes de pomeranos tiveram estratégias para manter sua religião e principalmente a sua língua.

Outro elemento sobre os temas estudados nessas escolas que surgiu nos relatos dos entrevistados, foram as questões sobre o planejamento semanal do currículo, da língua, da etnia e do material didático.

No trecho a seguir, a entrevistada fala sobre a divisão dos dias da semana em diferentes atividades, onde constatou-se que em cada dia havia tarefas distintas: “terça-feira era o dia da tabuada, sexta-feira era o dia de bordar, neste dia nós meninas não faltávamos” (PENNING, 2019). Neste trecho, a entrevistada menciona uma formação doméstica das meninas que frequentavam a escola, num sentido em que a instituição se preocupava em formar também as futuras donas de casa, fazendo uma distinção de gênero na aprendizagem.

Essa distinção entre o universo masculino e feminino foi também percebido no estudo de Albrecht (2019), que ao analisar cartilhas que eram usadas nos

[128] É o comportamento de alguém quando se orgulha exageradamente de algo, pode ser também um patriotismo em excesso.

estudos das escolas luteranas, percebeu que essas cartilhas já eram pensadas e representadas para essa distinção de gênero:

> Há uma intencionalidade em mostrar que existem certas atividades socialmente pensadas e articuladas de modo a parecer como destinadas ao sexo masculino, como, por exemplo, as que envolvem certa periculosidade ou uso da força física e do trabalho no campo. Enquanto que para as mulheres fica relegado o recato da apresentação ou da vida doméstica (ALBRECHT, 2019, p. 174).

Outro entrevistado, da Escola São Paulo do Capão Bonito, o ex-aluno Breno Siefert, fala também da organização curricular da escola:

> Segunda-feira era o dia de estudar o catecismo e as histórias bíblicas, tinha o dia também para escrever o ditado, também tinha o dia da caligrafia, nós tínhamos que escrever nos cadernos de caligrafia. Nas sextas-feiras depois do recreio as moças aprendiam tricô, bordado e crochê, e os rapazes tinham que trançar, fazer relhos para os cavalos, tudo na base da imbira[129]. E nas sextas-feiras também tinha que cantar os hinos nacionais e os hinos da igreja do hinário, cada aluno tinha um hinário pequeno que se levava junto para a escola (SIEFERT, 2020).

Nestas citações de entrevistados, percebeu-se que as sextas-feiras eram destinadas para trabalhos manuais e práticos. Especificamente na afirmação do entrevistado Sr. Breno, aparecem aspectos que vão além da importância do civismo e da religião. Novamente são mostradas as divisões das tarefas e ensinamentos entre os gêneros, em que as meninas eram direcionadas para aprender coisas diferentes dos meninos, estas eram preparadas para o trabalho no lar e aqueles para o trabalho na lavoura.

Essa distinção entre gêneros no trabalho pomerano era, dessa forma, reforçada desde a escola. Esta naturalização da distinção entre os gêneros é também descrita por Salamoni (1995), que salienta que as tarefas femininas consistiam em tirar leite, tratar os animais, cuidar da horta e do jardim, buscar pasto para os animais, carregar lenha, entre outros afazeres ligados à casa, enquanto ao homem cabia a responsabilidade da manutenção econômica da família.

Na Escola Visconde de Ouro Preto (IECLB), também verificaram-se elementos ligados à organização curricular, como na declaração a seguir: “tinha aula de segunda até sábado, durante toda a semana, devido a esse método, sábado a gente tinha artes, depois a gente fazia trabalhos manuais, e depois do recreio era o ensino religioso” (HORTÊNCIA, 2013). A partir desta narrativa vemos que cada dia da semana tinha atividades diferentes, inclusive para o ensino religioso.

---

[129] Um tipo de cipó resistente, usado na confecção de alguns instrumentos como cordas. É uma fibra vegetal.

Cabe reassegurar que a escolarização era importante para os descendentes de alemães e pomeranos justamente para a alfabetização, leitura, escrita e operações básicas de matemática, mas que as famílias não almejavam que os filhos se dedicassem para uma vida voltada aos estudos, pois desejavam que seus filhos ficassem no trabalho na lavoura e, consequentemente, mantivessem a tradição da dedicação ao meio rural e as mulheres sendo preparadas para o trabalho doméstico.

Nas narrativas, percebeu-se que alguns entrevistados deixaram claro que mesmo após a nacionalização do ensino as escolas continuaram atuando junto das igrejas, porém algumas não lecionavam o ensino religioso, sendo esse um critério de cada instituição. Por isso, ressalta-se que esse distanciamento entre igreja e escola pode ter sido relativo, dependendo de cada denominação e de cada contexto escolar. Assim, o entrevistado Edgar Quandt, da Escola São Paulo do Capão Bonito, destacou que havia uma ligação entre o que era pregado na igreja e o que era ensinado escola, pois temas religiosos faziam parte do cotidiano de aprendizagem da escola. Por meio de suas memórias, este ex-aluno diz que:

> No início se estudava: alfabetização, depois Geografia, História, Matemática, Catecismo, História Bíblica, cantos do hinário da igreja e também hino pátrios como do cancioneiro popular. Havia também um dia que, no recreio, eram aprendidas brincadeiras especiais, como brincadeiras de roda, etc. Não havia esportes como futebol, vôlei, etc. isso apareceu mais tarde. Um dia também era destinado para trabalhos manuais. Além disso havia um dia na semana que, após o recreio, era só canto – hinos pátrios, populares (da cartilha) e hinos da igreja (QUANDT, 2020).

Nestas narrativas, percebe-se que, na escola São Paulo do Capão Bonito, havia uma ligação entre os desejos da pátria e as instruções da igreja. Nesta mesma entrevista, ao ser questionado sobre a presença do ensino religioso nos estudos escolares, o entrevistado afirma que: “Havia o ensino religioso na escola, estudava-se o Catecismo e histórias bíblicas de um livrinho expedido pela Editora Concórdia[130]. Cantava-se todos os dias tanto no início da aula como no fim (saída) hinos do hinário luterano (IELB)” (QUANDT, 2020). Demonstrando que o instrumento do catecismo usado na preparação para a confirmação luterana já era utilizado nos estudos da escola.

[130] A Editora Concórdia é sucessora de uma agência de livros que atende à Igreja Evangélica Luterana do Brasil (IELB). A Editora Concórdia foi criada em 1923 com a missão de produzir e comercializar materiais que atendessem às necessidades religiosas dos adeptos da vertente da IELB. Weiduschadt (2007) destaca que a Casa Publicadora Concórdia começou a funcionar no Brasil nas primeiras décadas do século XX, editando livros, catecismos e material religioso e escolar em geral. A Editora Concórdia, produziu e forneceu material didático para escolas alemãs, tendo fundamental importância nesse projeto educacional e religioso (ALBRECHT, 2019).

Constata-se que nesta escola do Sínodo de Missouri, São Paulo do Capão Bonito, havia a prática do ensino religioso, diferentemente das escolas independentes e do Sínodo Sul Rio-grandense. Esta prática de atividades religiosas pelos alunos das escolas de Missouri é explicada por Weiduschadt (2007, p.98) que fala que “para fortalecer o campo religioso, era necessário buscar uma diferenciação do que havia sido feito por outras denominações religiosas”, em que o Sínodo de Missouri queria se esquivar dos conflitos políticos da época, buscando um maior fortalecimento no preparo religioso dos indivíduos. Uma das características da origem do Sínodo foi a pureza doutrinária e a desvinculação política da igreja com as outras esferas sociais, havia uma preocupação em fortalecer a religiosidade sem laços políticos, pretendiam o estabelecimento de um posicionamento neutro (WEIDUSCHADT, 2007).

A partir dessas afirmações, afere-se, com base nos conceitos de Neutralidade e Germanismo[131], e nas palavras de Quandt (2020), que as escolas de Missouri seguiram lecionando ensinamentos doutrinários religiosos porque queriam se esquivar da ideia de que eram “alemãs”, objetivando prioritariamente a formação de um indivíduo bem preparado religiosamente no contexto religioso escolar luterano.

Em relação ao uso da língua pomerana no ambiente escolar, Breno Siefert mencionou que: “entre si as crianças falavam a língua pomerana, mas quando tinham que falar com o professor se comunicavam em português” (SIEFERT, 2020).

Ao tratar sobre a aprendizagem da língua nessas escolas, Weiduschadt (2015b) reforça que:

> A organização escolar e religiosa desses imigrantes mantinha como objetivo central a unidade comunitária, ou seja, privilegiavam as relações sociais na comunidade, para se fortalecerem como grupo. A sua preocupação com a igreja e a escola se dava com a consolidação da língua alemã, que deveria ser aprendida na oralidade e na escrita, justamente com as noções de conhecimento básico do ensino secular (WEIDUSCHADT, 2015b, p. 57).

Na fala desses ex-alunos verificou-se que eles estavam geralmente intencionados em terminar os estudos para ajudar seus pais nas práticas da agricultura. Tratando-se da Serra dos Tapes como palco da adaptação histórica de imigrantes e descendentes germânicos predominantemente dedicados à agricultura,

[131] Conceitos abordados na Dissertação de Albrecht (2019). Germanismo era difundido especialmente pelo Sínodo Rio-grandense. Acreditavam que a cultura alemã representada pela língua estaria vinculada à religiosidade e educação (DREHER, 2000).

considerava-se relevante somente o ensino primário, por ser mais curto e trazer ao estudante aquilo que a família considerava básico para permanecer na zona rural.

Desta forma, entende-se que essas escolas surgiram juntamente das igrejas luteranas que se constituíram na região da Serra dos Tapes, e que tinham o objetivo de uma formação religiosa e escolar básica dos sujeitos que a frequentavam. Após o período da nacionalização, essas escolas perderam suas características étnicas germânicas e passaram a caracterizar-se por uma identidade patriótica nacional. Mesmo assim continuaram suas atividades, fazendo com que os filhos dos membros dessas comunidades tivessem sua formação básica constituída.

O que se compreende finalmente é que, mesmo com os percalços políticos do período, essas escolas particulares mantiveram seu elo com a religião, como destacado por Weiduschadt e Alves (2019):

> Nesse cenário, o grupo comunitário estimulava a ida à escola para o aprendizado da leitura, da escrita, dos cálculos básicos e dos saberes religiosos. Mesmo depois da nacionalização do ensino (década de 1940), essas escolas ainda mantinham vínculos estreitos com a comunidade e podiam gozar de certa autonomia na escolha dos conteúdos e na organização curricular. Assim, mesmo quando o processo de fiscalização por parte do governo municipal e estadual passou a exigir entrega da documentação e aplicação de provas pelo poder central, o currículo conservou estreita ligação com a realidade local (WEIDUSCHADT & ALVES, 2019, p. 288).

Desta forma, verifica-se que os temas estudados nas escolas particulares luteranas estavam, majoritariamente, ligados ao cotidiano do aluno e de sua família. Vejamos agora as características do subsídio e manutenção dessas escolas.

4.2.5 Regime de Escola particular

Nesta dissertação, para tratar sobre as influências do rito da confirmação luterana na escolarização de crianças e jovens no período estudado, foram analisadas as documentações e entrevistas de ex-alunos de quatro escolas particulares luteranas. Para o entendimento da cultura escolar dessas instituições, deve-se, também, compreender seu sistema de pagamentos.

Esse sistema de pagamento da escola reforça a questão da importância dos descendentes de pomeranos enviarem seus filhos para a escola, isso é corroborado pelos estudos de Weiduschadt (2007, p. 169), que escreve: “o projeto escolar dentro da comunidade religiosa era marcante, a orientação e a obrigação de os pais

enviarem os filhos à escola eram quase obrigatórias, com sanções econômicas e morais, caso não concordassem".

A função do sustento das atividades escolares advém de algo naturalizado entre os pomeranos adeptos do luteranismo, como já mencionado pela importância atribuída por Lutero à educação do povo luterano. De acordo com Altmann (1994),

> Lutero enfatizou a demanda de que o sistema educacional deixasse de ser inacessível para a maioria da população e que sua abrangência fosse maior, nesse contexto enfatizou mesmo a importância de que os cidadãos financiassem as escolas. Asseverava que seria necessário não apenas que estes reconhecessem a necessidade da educação própria dos filhos e filhas, mas também a de sustentar economicamente as escolas (ALTMANN, 1994, p. 201).

Sobre esta afirmativa de Walter Altmann, entende-se que Lutero almejava acesso universal às escolas, de maneira que os pais pudessem oferecer os estudos com ajuda financeira. Porém, ao refletir sobre o contexto das comunidades pomeranas da Serra dos Tapes aqui estudadas, entende-se que o acesso à educação não era tão universal assim, pois somente as famílias que fossem membros das comunidades luteranas e que tivessem condições para realizar os pagamentos poderiam ter seus filhos estudando nas escolas da comunidade. Caso contrário, esse acesso à escola lhes era negado.

Sobre o regime de escola particular da Escola São Paulo do Capão Bonito, o entrevistado Breno Siefert disse que: "o pagamento da escola era feito também com alimentos como feijão, batata e lenha e o restante era feito em dinheiro, aqueles que não tinham condições de pagar a comunidade ajudava na prestação de contas" (SIEFERT, 2020). Desta maneira, sobre o Sínodo de Missouri, Weiduschadt (2007) escreve que "eram pagas taxas para a igreja e a para a escola, em algumas comunidades, havia um professor e um pastor exercendo de forma separada as suas funções" (WEIDUSCHADT, 2007, p.169).

Para a análise do regime particular dessas escolas, toma-se, primeiramente, a escola particular da Sociedade Religiosa Escolar da Favila (Matias de Albuquerque), que foi uma instituição organizada para prestar subsídio escolar e religioso para seus sócios. Desde a sua constituição, caracterizou-se como comunidade luterana independente, ou seja, sem vínculo com sínodos superiores. Esta sociedade religiosa e escolar surgiu, então, para subsidiar seus sócios no que tange à religião e à escolarização, como descrito na imagem a seguir:

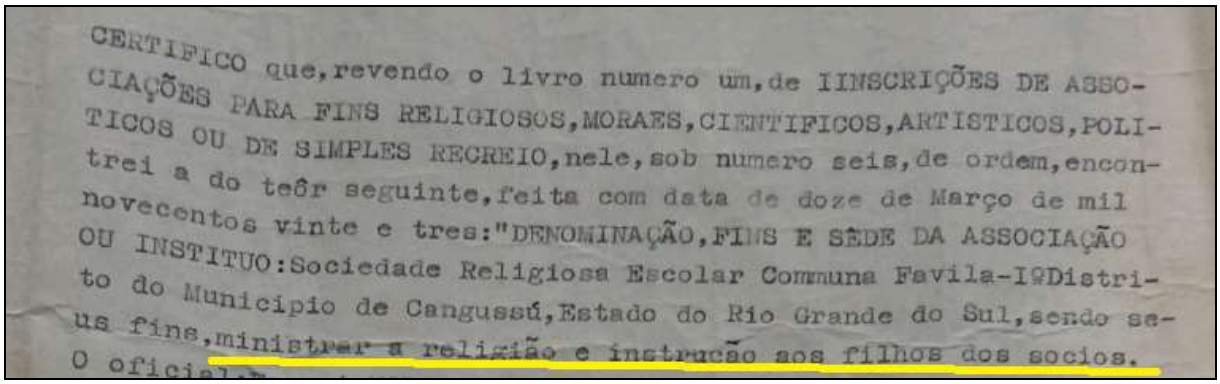

CERTIFICO que,revendo o livro numero um,de IINSCRIÇÕES DE ASSO-
CIAÇÕES PARA FINS RELIGIOSOS,MORAES,CIENTIFICOS,ARTISTICOS,POLI-
TICOS OU DE SIMPLES RECREIO,nele,sob numero seis,de ordem,encon-
trei a do teôr seguinte,feita com data de doze de Março de mil
novecentos vinte e tres:"DENOMINAÇÃO,FINS E SÊDE DA ASSOCIAÇÃO
OU INSTITUO:Sociedade Religiosa Escolar Communa Favila-I?Distri-
to do Municipio de Cangussú,Estado do Rio Grande do Sul,sendo se-
us fins,ministrar a religião e instrucção aos filhos dos socios.
O oficial

Figura 53 - Estatuto da Sociedade Religiosa Escolar da Favila, salientando a instrução religiosa e escolar da instituição**.**
Fonte: Autora, 2019.

Um dos aspectos abordados pelos entrevistados da Escola Matias de Albuquerque versa sobre o regime de pagamento da escola. Tratava-se de uma comunidade restrita a seus sócios, que funcionava com o pagamento trimestral, e tinha como regra estatutária que cada família pagaria um acréscimo financeiro por cada filho na escola, como reforça Griep (2019): “Se pagava mais caro para a comunidade quando tinha filhos na escola” (GRIEP, 2019). Outra entrevistada desta escola também disse que só estudava quem era sócio, havendo também distinção entre os alunos que estudavam na escola particular luterana e os alunos que estudavam nas escolas públicas da região: “tinha outra escola mais pra baixo pros ‘morenos[132]’ que não eram sócios, que era a ‘escola do governo’” (PENNING, 2019).

Na imagem a seguir, demonstra-se uma lista de sócios da Sociedade Religiosa Escolar da Favila. A parte amarela mostra o número de filhos de cada sócio, havendo um acréscimo de valor por filho que frequentasse a escola da comunidade, estando em idade escolar. O fato de os pais contribuírem com a escola de maneira proporcional ao número de filhos frequentando-a, se confirma também nos estudos de Weiduschadt (2007, p. 169): “havia alguns membros que não contribuíam, provavelmente porque não tinham filhos, ou estavam em dificuldades”.

[132] Neste termo a entrevistada se refere à negros e pessoas que não eram de origem pomerana, e que não frequentavam a igreja luterana.

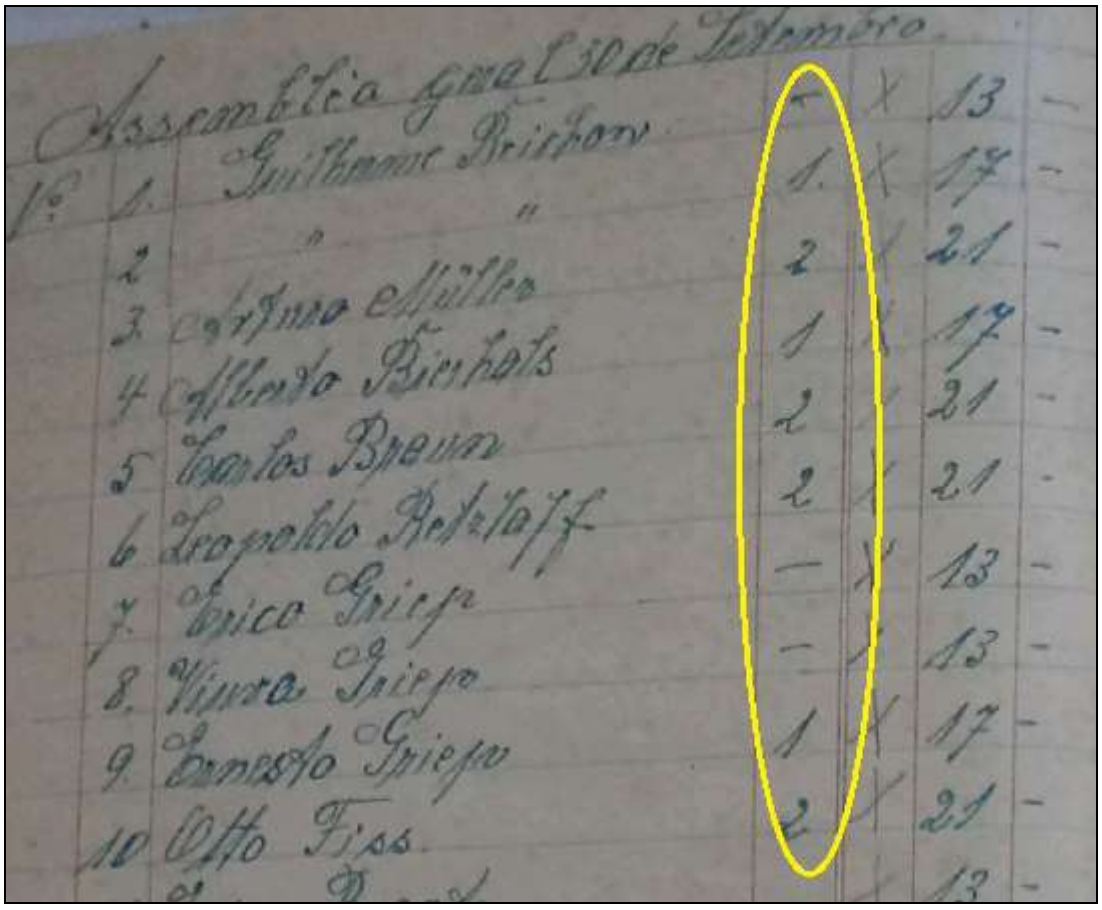


Figura 54 - Lista de pagamento do valor trimestral da escola da Favila.
Fonte: autora, 2019.

Ao analisar a narrativa advinda de outra escola, também percebemos as características particulares da escola luterana dessa época. Segundo o relato do professor, pastor e aluno da Escola Silveira Martins (Comunidade Cerrito), Sr. Willi Venzke (2020):

> Eu sempre estudei nessa escola, ela se chamava Silveira Martins. Eram assim as escolas particulares, antes da nacionalização chamava de escola particular da Comunidade da colônia Cerrito, mas depois ela foi nacionalizada e eles trocaram o nome, aí ela se chamou Escola Silveira Martins de número 45, porque cada escola tinha um número. Ela foi nacionalizada em 1938. Neste período as escolas trocavam de nome (VENZKE, 2020).

Esta narrativa do entrevistado Willi é bastante esclarecedora para a pesquisa, ele fala sobre o processo de transição da escola particular da comunidade para escola pública, sendo chamada, depois da nacionalização, por outro nome. Mesmo com essa descaracterização, as escolas mantiveram suas atividades vinculadas às comunidades. Como afirma Kreutz (1994b):

> O período da nacionalização do ensino, especialmente na fase compulsória, trouxe dificuldades de adaptação, provocou acentuada queda no nível de

> ensino, mas não significou o fechamento o fim e o fechamento das escolas teuto-brasileiras. Não é verdade que o governo fechasse as escolas pura e simplesmente. Obrigou-as, sim, a adaptarem a um nacionalismo bastante exacerbado. Num primeiro momento, grande parte dessas escolas recebeu a subvenção municipal, mantendo certa autonomia administrativa. Num segundo momento, estas escolas foram municipalizadas, isto é, tornaram-se públicas (KREUTZ, 1994b, p. 31).

Mesmo tendo continuado com suas atividades após a Nacionalização, as escolas particulares luteranas passam a enfraquecer com o tempo e a escola pública adentra as colônias de imigração alemã e pomerana. Por isso, Miritz (1986) traz que:

> A escola funcionou porque é mantida e fiscalizada pela própria comunidade e era ensinado aquilo que era de interesse e necessidade da comunidade. Existia a autêntica escola comunitária. Com o passar dos anos e imitando exemplos de escolas públicas que, apesar de inicial descrédito, o pagamento de um melhor salário convidando o professor, aliviando a comunidade desta carga, acabava de passar de escola particular e comunitária para escola pública (MIRITZ, 1986, p. 249).

Entretanto, essas escolas comunitárias eram mantidas pelos membros das comunidades. As famílias pagavam essas escolas com o objetivo de formarem seus filhos na escola, a partir de conhecimentos que lhe eram necessários para a vida no campo e, ao mesmo tempo, manterem seus filhos juntos da igreja e dos ensinamentos comunitários. Conclui-se, assim as análises das narrativas sobre a escolarização e começa-se as análises sobre as narrativas em relação ao trabalho juvenil após a saída da escola.

4.3 Narrativas do trabalho e responsabilidades na juventude

Este subcapítulo trata sobre a questão do trabalho e das perspectivas que os ex-alunos dessas escolas particulares luteranas tinham, à época, com relação ao seu futuro, seja para os estudos ou para as atividades no campo, levando em consideração os impactos culturais e religiosos nas escolhas dos jovens.

Leva-se em consideração, também, que os descendentes de pomeranos, desde o processo imigratório, dedicaram-se preferencialmente ao trabalho agrícola, primeiramente para as culturas de subsistência, e em seguida para culturas mais concentradas, como é atualmente com a cultura do tabaco na região da Serra dos Tapes. Logo, o trabalho agrícola é algo presente na memória e nas narrativas dos entrevistados que, ao falarem da sua escola e de sua igreja, mencionam também as atividades desenvolvidas por suas famílias na lavoura.

Em todas as entrevistas questionou-se aos entrevistados quais foram as suas funções e quais as funções de seus pais, para saber se de fato exerceram a profissão da agricultura ou se tomaram outros rumos profissionais. Relembra-se que nesta pesquisa fez-se, no total, nove entrevistas; seis na modalidade de história oral, uma entrevista semiestruturada, e duas entrevistas de história oral feitas por outra pesquisadora, que estavam imersas em um acervo particular da mesma.

Desse total de nove entrevistados, seis tiveram sua vida dedicada à agricultura, dois foram pastores, e um foi proprietário de comércio, mas suas famílias sempre viveram na zona rural e, assim, tiveram alguma ligação com a agricultura. Todos moraram na zona rural, mas atualmente a grande maioria reside na cidade, por já estar em situação de aposentadoria; apenas o Sr. Edgar, que foi pastor, morou em diferentes cidades, pois teve uma vida dedicada ao ministério pastoral, e agora mora na zona rural.

Pode-se depreender que a grande maioria desses então alunos não continuava na escola pois, perante a religião, ao serem confirmados tornavam-se adultos detentores de responsabilidades, e a partir de então deveriam buscar seu próprio sustento e ajudar seus pais nas tarefas domésticas e demais atividades campesinas. Salienta-se que para um povo tão apegado com o trabalho, as tarefas desenvolvidas por crianças, ou seja, o trabalho infantil, era uma maneira de educa-las para o futuro, para que estas “aprendessem” os ofícios da lavoura, e, dessa maneira, se interessassem pelas atividades agrícolas desde cedo.

Ao ser questionada sobre as atividades de sua família em relação à agricultura, a entrevistada Christa relata que “meus pais eram agricultores, plantavam de tudo, principalmente batata, feijão, milho, até nas áreas mais molhadas se plantava arroz, meu pai tinha um moinho, por isso nós plantávamos coisas bem variadas”. Tal afirmativa vai ao encontro de Roche (1969), que traz a ideia de que a atividade das colônias de origem alemã e pomerana era basicamente a cultura de subsistência, sobretudo do milho, do feijão preto e da batata.

O entrevistado que estudou na escola São Paulo do Capão Bonito, Breno Siefert, diz que teve uma vida dedicada para a agricultura, revelando que: “o que mais se plantava era milho, batata inglesa e feijão, naquela época de 10 a 15 sacos de feijão dava para comprar um hectare de terra” (SIEFERT, 2020). Este aspecto mostra que, para aquela época, os produtos produzidos na colônia eram valorizados e davam o sustento às famílias.

O entrevistado Edgar Quandt, que é pastor, e foi um aluno da Escola São Paulo do Capão Bonito, foi um dos entrevistados que seguiu seus estudos, não se dedicando à agricultura. Entretanto, sua escolha por esta carreira de pastor pode ter relação com a atividade de seus pais, que não eram exclusivamente agricultores. Desta forma, Quandt (2020) fala que “meu pai trabalhava na lavoura e também tinha olaria de telhas francesas, que foi desativada por falta de matéria prima (barro) [...] e minha mãe era costureira e também dona de casa”. Sobre a sequência dos estudos ele diz que: “além de mim, dois ou três alunos da minha turma foram para outros cursos e se formaram, mas os demais continuaram no trabalho da lavoura com os seus pais” (QUANDT, 2020). Entende-se essa continuidade dos estudos como uma exceção, pois sua família tinha um histórico de dedicação a outras profissões, para além da agricultura. Também percebe-se que a grande maioria das famílias de origem pomerana da época se dedicava à agricultura como maneira de sobrevivência, e que apenas as famílias que tinham mais posses financeiras permitiam que seus filhos tomassem outros rumos.

Ainda o aluno Edgar Quandt, ao narrar sobre fatos de sua confirmação e escolarização, falou também sobre o trabalho de sua família na agricultura. Segundo este narrador, na época de sua adolescência, cultivava-se batata, milho, feijão, trigo, batata doce e hortaliças de todos os tipos, além de árvores frutíferas (uva, pêssego, ameixa, pera, marmelo entre outros). Mais tarde abandonou-se o trigo por não ser mais viável e começou-se o plantio de soja, “meu pai foi um dos pioneiros no plantio da soja. Chegou a plantar fumo de galpão, mas logo abandonou esse cultivo” (QUANDT, 2020). Nesta narrativa, ele nos dá detalhes de tudo o que as famílias plantavam naquele período para poderem se sustentar.

O mesmo entrevistado ainda destaca que:

> Desde cedo, já com dez, doze anos, os meninos e meninas ajudavam na lavoura ou em casa em toda a mão de obra. A partir da adolescência muitos já saiam para, inclusive, trabalhar de empregado (a), quando não se tinha o suficiente em casa, ou se queria ter um dinheirinho a mais para comprar as suas próprias roupas, ou para gastar no fim de semana (QUANDT, 2020).

Neste relato, o entrevistado deixa claro que durante a adolescência os indivíduos ajudavam as famílias na lida doméstica e rural. Tal fato pode estar associado ao de que desde cedo, ou desde o ato confirmatório, os adolescentes, ao serem detentores de responsabilidades adultas, deveriam seguir seus próprios interesses, agindo com certa “independência”, caracterizando este período de suas

vidas como uma transição entre a criança que estudava para o jovem que trabalhava.

De acordo com Weisheimer (2009), a juventude é, justamente, um período de transição. Designa, desta forma, um estado transitório, uma fase da vida humana com o começo bem definido pelo aparecimento da puberdade e o término variável, mudando de acordo com critérios e pontos de vista adotados em cada sociedade. A transição juvenil se caracteriza como processo de socialização e atribuições de papéis específicos[133]. A juventude é, portanto, um estágio no qual acontece a entrada na vida social plena e que, como situação de passagem, compõe uma condição de atribuição de direitos e deveres, responsabilidades e independência mais amplas do que as das crianças (WEISHEIMER, 2009).

A família tem uma grande influência sobre o pensar e agir das crianças e adolescentes, portanto se os pais entendem o trabalho precoce como natural, porque assim o aprenderam, irão reproduzir este aprendizado para com seus filhos e esse problema social terá continuidade por várias gerações. As características econômicas e culturais das famílias contribuem nas decisões dos ofícios que serão desenvolvidos pelas crianças e adolescentes que compõem as gerações futuras (MARIN, 2006).

Sobre o trabalho infantil e o trabalho precoce nas colônias, utiliza-se Rizzini (1996), que trata da temática, sendo que essa atribuição do trabalho pode ser entendida muitas vezes com objetivo disciplinador, que pode desenvolver o senso de responsabilidade no jovem e, assim, ser um meio de prevenir atos considerados inadequados. Neste caso, o ato de trabalhar poderia servir como instrumento de disciplina e formação, preparando o indivíduo para a vida.

[133] No contexto pomerano, essa conjuntura específica seria a dedicação a agricultura.

Considerações Finais

É chegado o momento da finalização do trabalho e, para isso, serão retomados alguns pontos que estruturaram a dissertação. Reforça-se que o estudo está inserido na área da História da Educação e tinha o objetivo de analisar as relações entre o ritual da confirmação e o processo escolar de crianças e jovens em escolas particulares luteranas, situadas dentro da região cultural pomerana, na Serra dos Tapes-RS, no período de 1938 a 1971.

Para cada elemento do objeto estudado, abordou-se um conceito que auxiliou na compreensão de sua totalidade. A etnicidade (BARTH, 2011) explica a cultura e a identidade do grupo étnico específico dos pomeranos como sendo constituída e relacional. Por meio dos estudos e conceitos cunhados por Pierre Bourdieu (1994), privilegiou-se mobilizar dois: o *habitus*, que trata de elementos culturais inculcadas nas práticas dos pomeranos, e o de campo, que explica as influências e tensões entre campo religioso e campo escolar. Já o conceito de ética protestante (WEBER, 2004), auxiliou no entendimento das intencionalidades no que diz respeito a deixar a escola para ingressar no trabalho na agricultura, sendo este traço do trabalho carregado pelas gerações luteranas. Usou-se, também, o conceito de cultura material escolar (JULIA, 2001), para o entendimento das instituições escolares que fizeram parte das análises do estudo.

No primeiro ponto conclusivo do trabalho pôde-se inferir que os ritos praticados na igreja luterana tinham relação com as escolas que estavam inseridas dentro do núcleo comunitário religioso, abrangendo igreja e escola luterana, contextualizadas dentro do processo histórico e geográfico de colonização pomerana da Serra dos Tapes-RS.

As famílias de origem pomerana tinham legitimada culturalmente a prática do trabalho por parte das crianças, de seus filhos, nas propriedades rurais. O grupo étnico dos pomeranos teve, ao longo dos anos, dedicação predominante à agricultura, por isso usavam a confirmação como uma justificativa da igreja para que os filhos saíssem da escola. A confiança que os luteranos tinham neste rito parecia abrandar a consciência das próprias famílias. A ideia de liberdade e responsabilidade adquirida com o rito da confirmação possibilitou que muitos jovens seguissem o exemplo de seus pais e continuassem no campo, sem almejar a

continuidade dos seus estudos ou novas perspectivas para além do trabalho agrícola.

O primeiro capítulo desta dissertação abordou o percurso teórico metodológico da pesquisa, em que foi consolidado o estado da arte, que consistiu na busca de trabalhos científicos na área. Essa parte do estudo se mostrou de extrema importância, pois foi revelada a quase inexistência de trabalhos científicos, em especial na área da educação, que relacionam a confirmação com a escolarização luterana, o que, consequentemente, reforçou a justificativa desta pesquisa.

No primeiro capítulo, ainda, foi exposta a metodologia da pesquisa, que contou com a História Oral e com a análise documental. O uso da metodologia de História Oral possibilitou compreender que aspectos vivenciados na escola e, principalmente, a confirmação, foram acontecimentos que ficaram marcados na memória dos depoentes da pesquisa, por serem momentos que traziam novas perspectivas dentro do grupo cultural pomerano. Nas análises documentais, por sua vez, percebeu-se que, por alguns momentos, as escolas registraram por escrito que a criança deixava a instituição quando era confirmada. Além disso, a análise documental favoreceu a verificação de datas de confirmação e datas de períodos escolares dos próprios entrevistados. Verifica-se que o campo escolar e o campo religioso, por momentos, se mesclam, pois no currículo da escola apareceram elementos de estudos religiosos.

Cabe destacar também, que ao longo da pesquisa, com a busca de materiais documentais sobre as escolas pesquisadas, percebeu-se que poucas dessas comunidades religiosas se preocuparam em preservar seus documentos, atas ou estatutos. Inclusive menosprezaram os espaços dessas escolas que foram tão importantes para as comunidades envolvidas pela Serra dos Tapes, a grande maioria desses prédios escolares foi destruído, foram poucos os que pensaram em preservá-los.

O segundo capítulo foi baseado em leituras de teóricos que trataram sobre a imigração alemã e pomerana, religião luterana, e escolarização. Nesse capítulo concluiu-se que os pomeranos vieram ao Brasil em busca de melhores condições de trabalho, mas no território brasileiro foram desassistidos em relação aos aspectos educativos e religiosos. Desta forma, os imigrantes e seus descendentes trataram de edificar suas próprias igrejas e, juntamente delas, as escolas comunitárias. Essas escolas sofreram intervenções pela Nacionalização do ensino, pela Constituição de

1946, e pelas LDBs de 1961 e 1971, mas mesmo com essas mudanças nas políticas educacionais, a escola particular luterana se manteve até meados dos anos de 1970, vinculadas ao luteranismo, priorizando a formação básica do aluno, para que esse aprendesse a ler, escrever e fazer operações de matemática.

Foi ainda no segundo capítulo que apresentou-se ao leitor os quatro ritos de passagem pertencentes à religião luterana e à cultura pomerana, concluindo-se que os mesmos são ritos que determinam novas fases na vida dos indivíduos, e que esses ritos são parte da religiosidade e da etnicidade do grupo. O batismo é o rito de apresentação das crianças à igreja, o rito da confirmação é marcado como a passagem da vida infantil para a adulta, o rito do casamento é a constituição das responsabilidades da família, e o ritual da morte é visto pela comunidade como o encerramento da vida terrena, pois para a religião luterana a crença é de vida eterna. Esses ritos determinam a formação do *habitus* das comunidades, legitimando e fortalecendo o campo religioso

O terceiro capítulo da dissertação consistiu na descrição dos dados das quatro escolas analisadas no estudo. Percebeu-se que essas instituições tinham suas peculiaridades, mas de maneira coletiva as instituições escolares luteranas eram destinadas para a formação religiosa dos seus adeptos, em que somente os filhos dos sócios poderiam frequentar a escola, mediante pagamento mensal ou trimestral.

O quarto capítulo trouxe detalhes sobre as confirmações dos entrevistados, bem como particularidades sobre a escolarização dos sujeitos narradores da pesquisa, esses detalhes estiveram ancorados no conceito de cultura escolar (JULIA, 2001). Desta forma, concluiu-se que, para os narradores da pesquisa, a confirmação era um fato que lembrado em detalhes, os mesmos se recordaram que a confirmação ocasionou mudanças significativas em suas vidas, fazendo com que deixassem de estudar e começassem a sair para bailes, festas, e trabalhar na propriedade da família. Dos nove entrevistados, oito deles pararam de estudar quando foram confirmados, apenas um dos entrevistados seguiu seus estudos, justamente para se tornar pastor, que era uma profissão legitimada pela religião luterana, reforçando o campo religioso.

Sobre as narrativas da escolarização, percebeu-se que essas escolas particulares luteranas eram pagas pelos sócios da igreja, eram classes multisseriadas, as aulas eram no período matutino, os materiais didáticos eram

precários, e eram ensinados elementos da religião, como o estudo do catecismo, fato que denotava a formação da escola para a confirmação. Além disso, as crianças aprendiam a ler, escrever e fazer cálculos matemáticos, ou seja, era ensinado o básico da instrução formal necessário para o trabalho na lavoura. Verificou-se, também, que havia distinção de gênero dentro das escolas, pois as meninas, tinham uma formação doméstica, para, também, atuarem na lida da casa após o casamento, como aulas de bordado por exemplo, o que não acontecia com os meninos.

Compreendeu-se, também, que a profissão legitimada pela etnicidade pomerana foi aquela relacionada à agricultura, pois as crianças e jovens eram preparados para atuarem na vida camponesa. A continuidade dos estudos no meio urbano poderia significar um distanciamento cultural da comunidade.

Essas práticas eram simplesmente reproduzidas e internalizadas ao longo das gerações por acreditar-se que elas eram religiosamente corretas. Ou seja, sem serem questionadas, essas práticas culturais faziam parte de uma reprodução de *habitus* culturais. A maioria dos entrevistados desta pesquisa era agricultor (a) e aposentado (a), ou seja, deixaram de estudar quando foram confirmados e se dedicaram à vida na agricultura, em tarefas variadas, vivendo a maior parte de sua vida no campo. A única exceção foi um dos entrevistados, que foi pastor, mas por ser uma profissão voltada para a religiosidade, era aprovada pela família e pela comunidade. Logo, subentende-se que as profissões legitimadas pela comunidade pomerana eram a agricultura ou o ministério pastoral.

Desta forma, a ética protestante (WEBER, 2004) é algo que fortalece o sentimento de que o bom luterano é aquele que se dedica ao trabalho e com ele prospera dentro da comunidade. Por isso, desde o início da colonização, as famílias integraram seus filhos, ainda bastante jovens, no trabalho da propriedade, pois entendiam que as tarefas domésticas e agrícolas preparavam estes indivíduos para permanecerem na propriedade ao longo de sua trajetória de vida.

Assim, entendeu-se que o trabalho era legitimado em todas as etapas da vida, portanto, as crianças deveriam, também, se envolver em tarefas da propriedade rural, pois somente desta maneira iriam conhecer e saber fazer as tarefas que a agricultura e que a propriedade da família exigia. Os adeptos do luteranismo deveriam aceitar as designações divinas, em que sua vida e sua profissão eram imposições de Deus. Estes aprendizados no mundo do trabalho

agrícola acabam se tornando mais significativos que o conhecimento escolar, isso no interior das restritas relações comunitárias pomeranas.

Pode-se pensar que esses alunos interromperam seus estudos devido a falta de condições para a continuação da escolarização, já que não haviam escolas de ensino secundário próximas de suas casas. Porém, entende-se aqui, por meio das narrativas e das análises documentais, que mesmo aqueles alunos que se encontravam no 2º ou 3º anos, e eram confirmados, não aproveitavam a oportunidade de estudar mais um ano ou dois, tendo em vista que as escolas particulares ofertavam até ao 4º ano, e, algumas, até o 5°ano. Mas, mesmo assim não o faziam, depois de serem confirmados eram vistos perante a comunidade como adultos e não tinham mais a obrigação de frequentar a escola. Além disso, não foram encontrados registros de pressão por parte da comunidade para que fosse constituída, no meio rural, uma escola de ensino secundário, demonstrando a naturalização do processo por parte da própria comunidade.

Entende-se que o abandono da vida escolar com a realização do rito luterano da confirmação era algo internalizado pela cultura da comunidade, na medida em que era uma prática não questionada, mas simplesmente aceita. Essa internalização cultural pode ser pensada como um *habitus* cultural (BOURDIEU, 1994), de que os jovens deveriam deixar de estudar para trabalhar com a família. Somando-se a isso a falta de escolas no meio rural e também de legislações e normas públicas, não havia contribuição para a continuidade dos estudos aos alunos, levando à saída da vida escolar.

A universalização de acesso às escolas públicas foi um processo lento no meio rural. Entretanto, as famílias pomeranas nem mesmo faziam questão que elas existissem, pois seriam um atrativo para que o jovem buscasse sua vida longe do campo, da família e da comunidade religiosa. Consequentemente, esse afastamento poderia “desvirtuar” a vida desse indivíduo.

Na atualidade, por questões legislativas e com o avanço das escolas no meio rural, esse abandono escolar por conta da confirmação não acontece mais com tanta frequência. Mesmo assim, a confirmação ainda é um “divisor de águas”, pois o jovem pode, então, passar a ter liberdade para sair de casa com os amigos, festejar, e buscar um parceiro amoroso.

As famílias de origem pomerana encontravam justificativas e estratégias para afastar seus filhos da continuidade dos estudos. A principal justificativa vinha da

religião, pois, conforme o objetivo deste trabalho, percebe-se que as famílias atribuíam a um rito religioso o poder de determinar quando que o jovem poderia fazer suas escolhas, sendo que era imposto, religiosamente, que o jovem confirmado era adulto e assim deveria namorar, casar e trabalhar. Ao longo desta dissertação, essa importância religiosa do rito da confirmação foi explicada a partir do poder do campo religioso de Pierre Bourdieu.

Percebeu-se que a confirmação era um dos fatores do campo religioso que determinava o momento de saída da escola. Mas, como foi visto, existem fatores que se associam ao rito da confirmação que ajudaram para que as crianças deixassem a escola, como o fator do trabalho agrícola nas propriedades e a própria localização geográfica da Serra dos Tapes, que fazia com que essas escolas se localizassem mais distantes dos centros urbanos. Além, é claro, de legislações educacionais ineficientes, fazendo que não chegasse nessas comunidades o acesso à educação secundária de maneira rápida a ponto de intervir nessa saída da escola.

A associação ao fator do trabalho foi de fundamental importância na análise, pois, para os descendentes de pomeranos, o trabalho infanto-juvenil era uma das instâncias que educava e preparava os jovens para os desafios da vida futura. A comunidade entendia que aqueles que não ajudavam os pais desde cedo não se interessariam pelo trabalho e, dessa forma, não iriam prosperar e não teriam o conhecimento necessário para gerir sua própria lavoura. Assim, as crianças deixavam de estudar quando eram confirmadas, pois seria a idade ideal para que “aprendessem” o oficio de trabalhar arduamente na agricultura junto com suas famílias (WEBER, 2004).

Relacionado a isso, viu-se nas narrativas e nos registros documentais que nas escolas já eram estudados temas que seriam úteis na vida cotidiana dos alunos que frequentavam-nas. Estudavam principalmente cálculos de matemática, leitura e escrita. Desta forma, aquilo que era estudado no currículo dessas escolas, era o básico para que esses alunos pudessem ler o catecismo, a Bíblia, se preparar para a confirmação, por isso que ao serem confirmados os pais não viam mais a necessidade de enviarem seus filhos à escola, porque a escola era entendida como um espaço de preparação para a confirmação.

Na fala dos ex-alunos que foram entrevistados na pesquisa, verificou-se que eles estavam geralmente intencionados a terminar os estudos para ajudarem seus pais na agricultura. Isso se explica, pois, a Serra dos Tapes é considerada aqui

como um palco de adaptação histórica de imigrantes e descendentes alemães e pomeranos, que, predominantemente, estiveram dedicados à prática da agricultura de caráter familiar. Desta forma, toda a família do descendente estava envolvida no processo agrícola. No contexto escolar aqui analisado, considerava-se relevante somente o ensino primário, por ser mais curto e trazer ao estudante aquilo que a família considerava básico para permanecer na zona rural.

A cultura escolar dessas escolas particulares luteranas, referendada pelos documentos e pela memória desses ex-alunos, é marcada por um contexto específico, predominantemente pelas classes multisseriadas que valorizavam o ensino da matemática e dos momentos cívicos, como cantar o hino e realizar peças teatrais de cunho nacionalista na escola. Estas características patrióticas e nacionalistas foram fruto do processo histórico da nacionalização, que impôs medidas restritivas para estas escolas, principalmente após o ano de 1938, que foi o marco temporal inicial da pesquisa. Mas, mesmo com as modificações causadas pelo período da Nacionalização, as escolas paroquiais passaram a se reinventar, e muitas delas continuaram com suas atividades até meados da década de 1970, como visto nas escolas que são abrangidas pelo estudo.

Ao longo da pesquisa, percebeu-se que os descendentes de pomeranos viviam fortemente em comunidade, e isso também ocasionou uma espécie de imitação das atitudes do outro, ou seja, muitas famílias não davam a oportunidade de estudo aos seus filhos, pois isso também poderia representar falta de credibilidade para a reputação da família, em que muitos não pensavam nos benefícios do estudo, mas sim na ideia de não respeitarem uma ação inculcada na comunidade, que era a não continuidade do estudo. Foi por meio de práticas religiosas e culturais, como os ritos de passagem, que as regras sociais foram definidas, convencionadas e passaram a ser valorizadas dentro da comunidade.

Este processo de o indivíduo reproduzir os *habitus* culturais de seu grupo étnico, é aqui baseado na obra de Geertz (1978), que diz que a cultura de uma sociedade consiste em uma forma de comportamento que seja aceita pelos membros do grupo. A cultura é entendida como algo público, e, desta forma, é reproduzida. A cultura só pode tornar-se pública se for transmitida intencionalmente pelo processo de educação. Na educação, a cultura consiste em estruturas de significados socialmente estabelecidos.

Ao finalizar a dissertação, retoma-se o objeto de pesquisa: analisar as relações entre o ritual da confirmação e o processo escolar de crianças e jovens em escolas particulares luteranas, situadas dentro da região cultural pomerana na Serra dos Tapes, no período de 1938 a 1971. O que se verifica é que dentro de comunidades de imigração e descendência pomerana prevalecem, como valor, a religião e os hábitos culturais. Logo, ao longo dos anos internalizou-se que a confirmação era o marco para o fim da permanência na escola, ou seja, quem era confirmado não tinha mais a obrigação de frequentar a escola. Essa prática foi tão aculturada dentro do contexto pomerano que não era nem mesmo questionada, mas simplesmente repetida ao longo dos anos, de maneira que as pessoas que vieram a estudar no ensino primário na Serra dos Tapes entre 1938 a 1971 são, em grande maioria, atualmente, agricultores aposentados e que não estudaram para além desse ensino primário. Desta forma, este sujeitos sabem ler, escrever e realizar operações matemáticas, mas poucos almejaram alguma profissão que não fosse a agricultura.

Este cenário somente começou a se modificar quando as escolas públicas foram adentrando as localidades rurais dos municípios da Serra dos Tapes-RS. Também, com o passar dos anos, a maioria das famílias de origem pomerana passou a cultivar o tabaco e a comercializá-lo com grandes empresas fumageiras, que cuidam da industrialização e exportação do produto, com isso essas próprias empresas começaram a exigir das famílias produtoras a frequência escolar dos seus filhos.

Sistematiza-se, assim, nestas considerações finais desta pesquisa, que a não permanência escolar dos descendentes de pomeranos na escola se deu basicamente por três motivos:

1. O rito da confirmação gerava, culturalmente, uma ideia de liberdade, em que o jovem passava a ter novas responsabilidades para com sua família, devia saber como se portar, podia festejar, procurar um cônjuge e trabalhar na propriedade da família. Devido a essas demandas pós confirmação, não haveria mais tempo para a dedicação aos estudos. Além disso, a saída da escola após o ato confirmatório era naturalizada, sendo algo internalizado no *habitus* cultural pomerano;
2. Por tratarem-se de comunidades e escolas situadas no meio rural, não havia, no período do estudo, a presença de escolas do ensino secundário

na região. O que dificultava a ida das crianças para estudarem na cidade, além disso, a vida na cidade era percebida como algo que poderia desvirtuar o caminho do jovem;

3. O jovem depois de ser confirmado não “precisaria” estudar, pois já tinha historicamente uma profissão definida, em que deveria seguir a profissão de seus familiares e se tornar agricultor, e tão logo, para ser agricultor, o ensinamento básico do primário já lhe eram suficientes.

O período histórico de 1938 a 1971, nas escolas particulares luteranas, no contexto cultural pomerano, o rito da confirmação foi uma prática determinante de responsabilidade para os jovens, em que se findava a vida escolar, para se dar continuidade à vida na agricultura. Sendo esse momento como de mudanças de perspectivas.

No contexto rural, agrícola e cultural da formação colonizadora da Serra dos Tapes, de predominância europeia pomerana, pode-se dizer que houve a formação de três campos distintos, o campo religioso, o campo do trabalho e o campo escolar. Pode-se pensar que esses três campos estavam interligados entre si, mas entre eles havia também processos de interdependência. Mas o que predominava era o campo religioso, pois este determinava por meio do rito da confirmação o tempo de deixar de permanecer na escola, ditando o momento de ingresso na agricultura, isto é, o ingresso no campo do trabalho.

No período estudado, o acesso a uma escolarização de nível mais avançado era raro, principalmente, em virtude da questão cultural e de difícil acesso, por se tratar de alunos que viviam na zona rural, e que tinham uma cultura predestinada para a agricultura. A confirmação tinha, desta forma, um peso muito forte na não continuidade dos estudos.

Desta forma, conclui-se que a confirmação e escolarização foram elementos que se interconectaram em comunidade luteranas e pomeranas na Serra dos Tapes-RS. A escola formava o sujeito para ter uma vida voltada para a igreja e para o trabalho no campo, pois assim, estaria próximo das práticas culturais do grupo e não poderia se desvirtuar das ideias coletivas da comunidade.

FONTES DOCUMENTAIS

Caderno de atos cívicos da Escola Matias de Albuquerque – Sociedade Religiosa Escolar da Favila. Sem data.

Cadernos escolares de alunos da Escola Silveira Martins. 1938 – 1945.

Estatuto da Comunidade Sociedade Religiosa da Favila. 1923.

Livro com lista de alunos bolsistas da Escola Evangélica Luterana São Paulo Capão Bonito. 1969 – 1977.

Livro de atas Cívicas – São Paulo Capão Bonito. 1943 – 1948

Livro de atas Cívicas – São Paulo Capão Bonito. 1969 – 1981

Livro de atas da Escola Visconde de Ouro Preto. 1957 – 1974.

Livro de Atas da Sociedade Religiosa Escolar da Favila. 1941 – 1986.

Livro de atas de batismos, confirmações, casamentos e sepultamentos da Comunidade São Paulo do Capão Bonito. 1942 – 1970.

Livro de atas de respectivos batismos, confirmações, casamentos e sepultamentos feitos pelo pastor Reinardo Albrecht nas comunidades de Florida, Pantanoso, Alto Alegre, Canguçu e Boa esperança. 1939 – 1970.

Livro de Batismo e Confirmações da Comunidade Arroio do Padre II. 1882 – sem data final.

Livro de Chamada – Escola Evangélica Luterana São Paulo de Capão Bonito. 1948 – 1956.

Livro de chamada da Escola São João do Herval. 1940 – 1945

Livro de chamada da Escola São João do Herval. 1945 – 1952

Livro de frequência escolar da Escola São Paulo Capão Bonito. 1939 – 1943.

Livro de frequência escolar da Escola São Paulo de Capão Bonito. 1960 – 1963.

Livro de frequência escolar diária da Escola Evangélica Luterana São Paulo Capão. 1956.

Livro de frequência escolar diária da Escola Evangélica Luterana São Paulo Capão Bonito. 1946 – 1950.

Livro de frequência escolar diária da Escola Evangélica Luterana São Paulo Capão Bonito. 1946 – 1959.

Livro de matrícula escolar da Escola Evangélica Luterana São Paulo Capão Bonito. 1939 – 1949

Livro de registros de batismo da Sociedade Religiosa Escolar da Favila. 1913.

Livro de reuniões da Sociedade Religiosa Escolar da Favila. 1945 – 1950.

FONTES ORAIS

GRIEP, Alfonso. Entrevista [jul. 2019]. Entrevistadora: Karen Laiz Krause Romig, 2019, Canguçu. Entrevista concedida para fins de pesquisa acadêmica.

HORTÊNCIA. Entrevista [jun. 2013]. Entrevistadora: Cássia Raquel Beiersdorf, 2013, Arroio do Padre. Entrevista concedida para fins de pesquisa acadêmica.

MÜLLER, Osvaldo. Entrevista [mai. 2020]. Entrevistadora: Karen Laiz Krause Romig, 2020, Canguçu. Entrevista concedida para fins de pesquisa acadêmica.

PENNING, Renilda Reichow. Entrevista [jul. 2019]. Entrevistadora: Karen Laiz Krause Romig, 2019, Canguçu. Entrevista concedida para fins de pesquisa acadêmica.

PERLEBERG, Christa. Entrevista [mai. 2020]. Entrevistadora: Karen Laiz Krause Romig, 2020, Canguçu. Entrevista concedida para fins de pesquisa acadêmica.

QUANDT, Edgar Wille. Entrevista realizada por escrito [jul. 2020]. Entrevistadora: Karen Laiz Krause Romig, 2020, Canguçu. Entrevista concedida para fins de pesquisa acadêmica.

ROSA. Entrevista [jun. 2013]. Entrevistadora: Cássia Raquel Beiersdorf, 2013, Arroio do Padre. Entrevista concedida para fins de pesquisa acadêmica.

SIEFERT, Breno Helwig. Entrevista [set. 2020]. Entrevistadora: Karen Laiz Krause Romig, 2020, Canguçu. Entrevista concedida para fins de pesquisa acadêmica.

VENZKE, Willi. Entrevista [mai. 2020]. Entrevistadora: Karen Laiz Krause Romig, 2020, Arroio do Padre. Entrevista concedida para fins de pesquisa acadêmica.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Ricardo. Agricultura familiar e uso do solo. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 11, n. 2, p. 73-78, abr./jun., 2004. Disponível em < http://produtos.seade.gov.br/produtos/spp/v11n02/v11n02_08.pdf> Acesso em: 04 ago. 2020.

AHLERT, A. Educação e migração: A educação comunitária de confissão luterana no Brasil. **Revista de Antropologia Experimental,** n. 8, p.193-206, 2008. Disponível em: <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/rae> Acesso em 01 mai. 2019.

AHLERT, A. Igreja e escola cola: desafios atuais para as escolas Comunitárias da igreja evangélica de confissão Luterana no brasil (IECLB) e sua rede associativa. **Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación".** v.6, n.3, p.1-13, set./dez. 2006. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/447/44760312.pdf> Acesso em 29 abr. 2019.

ALBERTI, Verena. **Manual de história oral**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

ALBRECHT, Elias Kruger: **Cartilhas em língua alemã produzidas pelos Sínodos Luteranos no Rio Grande do Sul:** usos e memórias (1923-1945). 2019. 224 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2019.

ALCÂNTARA, W. R. R; VIDAL, D. G.; Corpo e matéria: relações (im)previsíveis da cultura material escolar. In: SILVA, Vera Lucia Gaspar; SOUZA, Gisele; CASTRO, /César Augusto. (org). **Cultura material escolar em perspectiva histórica:** escritas e possibilidades / da Silva, Gizele de Souza, Vitória: EDUFES, 2018.

ALTMANN, Walter. **Lutero e Libertação.** São Leopoldo, Sinodal e Ática, 1994.

AMADO, Janaína. O grande mentiroso: tradição, veracidade e imaginação em história oral. **História.** São Paulo. p. 125-136, 1995.

AMARAL, Giana Lange do. Políticas Educacionais no contexto histórico Brasileiro. In: SANTOS, Rita de Cássia Grecco dos. **Tecnologia, cultura e formação na Educação a Distância**: o potencial reflexivo da/na formação de professores. Rio Grande: Ed. Universidade Federal do Rio Grande, p.107-122. 2012.

ANDERSON, Benedict. **Comunidades imaginadas**: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

ARTUSO, V.; KLEIN, C. J.; Os Catecismos de Lutero e o uso da Escritura. **Horizonte**, Belo Horizonte, v. 15, n. 45, p. 206-238, jan./mar. 2017.

ASSIS, Cássia Lobão; NEPOMUCENO, Cristiane Maria. Estudos contemporâneos de cultura – Campina Grande: UEPB/UFRN, 2008. (Curso de Licenciatura em Geografia – EaD). 236 p. Disponível em: <http://www.ead.uepb.edu.br/arquivos/cursos/Geografia_PAR_UAB/Fasciculos%20-%20Material/Estudos_Contemporaneos_Cultura/Est_C_C_A08_J_GR_260508.pdf> Acesso em 10 dez. 2020.

BACELLAR, Carlos. Fontes documentais: uso e mau uso dos arquivos. In: PINSKY, Carla Bassannezi (org.). **Fontes Históricas**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2008.

BAHIA, Joana. A lei da vida: confirmação, evasão e reinvenção da identidade entre os pomeranos. **Educação e Pesquisa,** São Paulo, v.27, n1, p. 69-82, jan./jun. 2001.

BAHIA, Joana. **O tiro da Bruxa**: identidade, magia e religião entre camponeses pomeranos do Estado do Espírito Santo. 2000. 328 f. Tese de Doutorado – Programa de Pós Graduação em Antropologia Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Museu Nacional, Rio de Janeiro, 2000.

BAHIA, Joana. **O tiro da Bruxa**: identidade, magia e religião na imigração alemã. Rio de Janeiro: Garamond, 2011.

BAHIA, Joana. Práticas mágicas e bruxaria entre pomeranas. **Ciências Sociais e Religião**, Porto Alegre, v. 2, n. 2, p. 153-176, set. 2000.

BANDEIRA, Silvana de Matos. **A dinâmica do capitalismo na produção do espaço urbano:** Os impactos da atividade fumageira para o setor comercial no município de Canguçu (RS-Brasil). 2012. 163f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2012.

BARBOSA, Luciane Muniz Ribeiro. **As origens do Direito a Educação**: Martinho Lutero e a Reforma Protestante. Curitiba: CRV, 2017.

BARTH, Fredrik. Grupos étnicos e suas fronteiras. In: POUTIGNAT, Pilippe. **Teorias da etnicidade:** seguido de grupos étnicos e suas fronteiras de Fredrik Barth. 2 ed. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

BECKER, Fernando. **Educação e construção do conhecimento**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BEIERSDORF, C. R.; WEIDUSCHADT. P. **Arroio do Padre /RS e sua identidade luterana:** Práticas de educação e cultura de uma comunidade (1950-1960): Revista Latino-Americana de História. UNISINOS. v. 2, nº. 7, p.1-17, 2013.

BEZERRA NETO, Luiz. **Educação rural no Brasil:** do ruralismo pedagógico ao movimento por uma educação do campo. Uberlândia: Navegando Publicações, 2016.

BITTAR, M.; BITTAR, M. História da Educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade. **Acta Scientiarum Education**. v. 34, n. 2, p. 157-168, jul/dez. Maringá, 2012.

BOAVENTURA, E. M. A educação nos 50 anos da Constituição de 1946. **Revista de Informação Legislativa**. a.33, n.132, p.29-35, out./dez. Brasília 1996.

BOBSIN, O. Luteranos na Ética Protestante. **Revista Eletrônica do Núcleo de Estudos e Pesquisa do Protestantismo (NEEP) da Escola Superior de Teologia**. vol. 06, p. 10-14, jan/abr, 2005.

BONOW, Andréia Mostardeiro. Isso é coisa de alemão. In: FISCHER, Luís; GERTZ, René (et al). **Nós, os teuto gaúchos.** 2 ed. Porto Alegre: Ed. Universitária/UFRGS, 1998.

BOSENBECKER, Patrícia. **Uma colônia cercada de estâncias:** Imigrantes em São Lourenço do Sul/RS (1857-1877). 2011, 170 p. Dissertação de Mestrado em História, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

BOSENBECKER. Vanessa Patzlaff. **Influência Cultural Pomerana Permanências e Adaptações na Arquitetura Produzida Pelos Fundadores da Comunidade Palmeira Cerrito Alegre, Terceiro Distrito de Pelotas (RS).** 2012. 144p. Dissertação de Mestrado, Pelotas, 2012.

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

BOTO, Carlota. A educação escolar como direito humano de três gerações: Identidades e Universalismos. **Educ. Soc**., Campinas, vol. 26, n. 92, p. 777-798.

BOURDIEU, Pierre. **A Economia das trocas linguísticas:** o que falar e o que dizer. São Paulo: USP, 1996.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil – 1946**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm> Acesso em 06 dez. 2019.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil – 1937**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm> Acesso em 26 mai. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 6.481, de 12 de junho de 2008**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/decreto/d6481.htm> Acesso em 30 set. 2019.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 406, de 4 de Maio de 1938**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-406-4-maio-1938-348724-publicacaooriginal-1-pe.html> Acesso em 27 mai. 2020.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 4244 de 1942**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del4244.htm> Acesso em 28 jul. 2020.

BRASIL. Decreto Nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007. **Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6040.htm> Acesso em 13 nov. 2020.

BRASIL. Lei Federal n. 8069, de 13 de julho de 1990. **ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm> Acesso em 30 set. 2019.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em 17 jul. 2019.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. **Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1° e 2º graus.** Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em 27 mai. 2020.

CALLIGARIS, Contardo. **A adolescência.** 2. ed. São Paulo: Publifolha, 2009.

CANDAU, Joel. **Memória e identidade.** São Paulo: Contexto, 2014.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa:** enfoques epistemológicos e metodológicos. 4º ed. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 295-316.

CERQUEIRA, F. V. **Serra dos Tapes:** mosaico de tradições étnicas e paisagens culturais. In: Anais do IV Seminário Internacional em Memória e Patrimônio. Universidade Federal de Pelotas, 872-962, 2010.

COARACY, Vivaldo. **A Colônia de São Lourenço e seu fundador Jacob Rheingantz**. São Paulo: 1957.

COHEN, Abner. **O homem bidimensional:** A antropologia do poder e o simbolismo em sociedades complexas. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

COMÊNIO, João Amós. **Didática Magna**. 4 ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1996.

CORRÊA, Roberto Lobato. ROSENDAHL, Zeni. **Introdução à geografia cultural.** Rio de Janeiro: Bertrand, 2003.

DALLABRIDA, Norberto. A reforma Francisco Campos e a modernização nacionalizada do ensino secundário. **Educação,** Porto Alegre, v. 32, n. 2, p.185-191, maio/ago. 2009.

DALLA-DÉA, Paulo Fernando**. Igreja católica e adolescentes urbanos:** expectativas dos adolescentes em idade de confirmação da fé, em vista da construção de um novo método de catequese crismal. 2006. 332 f. Tese (Doutorado em Teologia) Instituto Ecumênico de Pós-Graduação em Teologia, São Leopoldo, 2006.

DELGADO, Lucilia de Almeida Neves. História oral e narrativa: tempo, memória e identidades. **Revista da Associação Brasileira de História Oral**. v. 6, p.9-25, 2003.

DILLMANN, M. A morte tem sua beleza no sul: túmulos, culto e memória na Porto Alegre do século XX. **Revista Latino-Americana de História**, v. 2, p. 327-344, 2013.

DREHER, Martin N. Notas para uma História da Educação Protestante no Brasil. **Estudos Leopoldenses.** v.4, n.6, 2000, p.133-150.

DREHER, Martin. Protestantismos na América Meridional. In: DDREHER, Martin (org). **500 anos de Brasil e a Igreja na América Meridional.** ETS edições, Porto Alegre, 2002, p.115-143.

DREHER, Martin. Os protestantismos rio-grandenses. In: DREHER, Martin (org). **Populações Rio-Grandenses e Modelos de Igreja.** Porto Alegre, São Leopoldo: EST-Sinodal, 1990, p. 241-255.

DROOGERS, A. Religião, identidade e segurança entre imigrantes luteranos da Pomerânia, no Espírito Santo (1880-2005). **Religião e Sociedade**, Rio de Janeiro, v. 28, n.1, p.13-41, 2008.

ESCOLANO BENITO, Agustín. El Espacio Escolar como Escenario y como Representación. **TEIAS**, Rio de Janeiro. v. 1, n. 2. p.1-12, 2000. Disponível em: < https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/23853> Acesso em 30 dez. 2020.

FAROFA, R.R.; Espaço dos mortos, sepulturas dos vivos. Uma análise sobre práticas em edificações tumulares nos cemitérios luteranos de Canguçu – RS. In: ARENDT, Isabel Cristina; CUNHA, Jorge Luiz da; SANTOS, Rodrigo Luis dos. (Org.). **Migrações - perspectivas e avanços teórico-metodológicos.** 1ºed. São Leopoldo: Oikos, 2018, v. 1, p. 438 - 453.

FENTON, Steve. **Etnicidade.** Lisboa: Instituto Piaget, 2003.

FERRREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína. **Usos e Abusos da História Oral.** Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 2006.

FONSECA, M. A. P. TAMBARA, E. A. C. Primórdios de um colégio teuto-brasileiro urbano em Pelotas no final do século 19. **Revista História da Educação,** Porto Alegre. v. 16 n. 37. p. 25-152. mai/ago. 2012.

FREITAS; A. F.; BOTELHO, M. I. V.; “Campesinato como ordem moral”: (re)visitando clássicos e (re)pensando a economia camponesa. **Revista NERA**, Presidente Prudente, ano 14, n. 19 p. 44-58, jul-dez./2011.

FREUND, Alexander. História oral como processo gerador de dados. **Tempos Históricos**. v. 17; p. 28 - 62. 2013.

GRAZZIOTIN, Luciane Sgarbi S; ALMEIDA, Dóris. **Romagem do tempo e recantos da memória:** reflexões metodológicas sobre História Oral. São Leopoldo, Oikos, 2012.

GENNEP, Arnoldo van. **Os ritos de passagem**. Tradução Mariano Ferreira. 4 ed. Petrópolis, Vozes, 2013.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

GERTZ, R. **Os luteranos no Brasil**. 2001. Disponível em <file:///C:/Users/Cliente/Downloads/2129-6060-1-PB.pdf> Acesso em 01 mai. 2019.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Paulo Cesar da Costa. O conceito de região e sua discussão. In: CASTRO, Iná Elias. GOMES, Paulo Cesar da Costa. CORRÊA, Roberto Lobato. **Geografia:** conceitos e temas. 2ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva.** São Paulo: Vértice Editora, 1990.

HOBSBAWN, Eric. Introdução: A invenção das tradições. In: HOBSBAWM, Eric; RANGER, Terence (Org.). **A invenção das tradições**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2012.

IBGE – **PORTAL DO GOVERNO FEDERAL**. Disponível em: <http://www.cidades.ibge.gov.br/> Acesso em: 28 ago. 2019.

JANKE, S. R. A fé evangélico-luterana como fator de resiliência para os imigrantes pomeranos no Brasil. **Reflexus**, v. 5, n. 16, p.295-316. 2016.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, n° 1, jan/jul, 2001.

KILPP, N. O Batismo e a Ceia do Senhor na tradição luterana e no diálogo presente. **Estados Teológicos**, v. 38, n. 1, p. 15-33, 1998.

KLEIN, R. BECKER, T. De escolas comunitárias à Rede Sinodal de Educação: princípios evangélico-luteranos. **Revista Pistis&Praxis - Teologia e Pastoral**, v. 9, n. 3, 629-643, set./dez. 2017.

KOLLING, Nilo Bidone. **Educação e escolas em contextos de imigração pomerana no sul do Brasil**. Pelotas, 2000. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação. Universidade Federal de Pelotas, 2000.

KREUTZ, L. A representação de identidade nacional em escolas da imigração alemã no Rio Grande do Sul. **Revista História da Educação**, Pelotas, p.141-164, 1999.

KREUTZ, L. Escolas comunitárias de imigrantes no Brasil: instâncias de coordenação e estruturas de apoio. **Revista Brasileira de Educação**, n.15, p. 159-176, set/dez, 2000.

KREUTZ, L. LUCHESE, T. A. Grupos étnicos, pluralidade cultural e políticas públicas na história da educação, no Rio Grande do Sul. **Revista Brasileira de história da educação,** Campinas-SP, v. 11, n. 1, p. 179-206, jan./abr. 2011.

KREUTZ, Lúcio. Escolas de imigração alemã no Rio Grande do Sul: perspectiva histórica. In: MAUCH, Claúdia; VASCONCELLOS, Naira. (org.). **Os Alemães no sul do Brasil:** cultura, etnicidade e história. Canoas: ULBRA, 1994a.

KREUTZ, Lúcio. Imigrantes e Projeto de Escola Pública no Brasil: diferenças e tensões culturais. In: Sociedade Brasileira de História da Educação (org.) **Educação no Brasil História e Historiografia.** Campinas, Autores Associados, 2001a. p.119-144.

KREUTZ, Lúcio. **Material didático e currículo na escola teuto-brasileira do Rio Grande do Sul.** São Leopoldo: Unisinos, 1994b.

KREUTZ, Lúcio. **Professor paroquial:** Magistério e imigração alemã. Pelotas: Seiva, 2004.

KRONE, Evander Eloí. **Comida, memória e patrimônio cultural:** a construção da pomeraneidade no extremo sul do Brasil. 2014. 175f. Dissertação (Mestrado em Antropologia) - Programa de Pós-Graduação em Antropologia. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2014.

KUHN, Malcus Cassiano. **O ensino da matemática nas escolas evangélicas luteranas do Rio Grande do Sul durante a primeira metade do século XX**. 2015. 466 f. (Tese de Doutorado) Ensino de Ciências e Matemática. Universidade Luterana do Brasil/ULBRA, Canoas, 2015.

KUHN, M.; BAYER, A. Associação do conhecimento matemático com ensinamentos bíblicos no periódico O Pequeno Luterano. **Interfaces da Educação***,* v.7, n.21, p.109-130, 2016.

LANDO, A. M.; BARROS, E. C. Capitalismo e colonização: os alemães no Rio Grande do Sul. IN: DACANAL, J. H.; GONZAGA, S. (org.) RS: **Migração e colonização.** Porto Alegre: Mercado Aberto, 1992.

LUCHESE, Terciane Ângela. Entrelaçando tempos de infância e escolarização: a relação entre idade e frequência nas escolas da Região Colonial Italiana do RS de 1875 a 1930. **Educação (PUCRS. Impresso),** v. 2, p. 277-284, 2012.

LUTERO, Martinho. **Obras Selecionadas- Ética:** fundamentos; oração. Sexualidade, educação e economia v. 5. 2ª ed. Tradução de Martin Dreher, Editora Sinodal, São Leopoldo, 2011.516 p.

MAGALHÃES, Justino. **Tecendo nexos**: História das instituições educativas. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2004.

MALACARNE, I. K. Ensino confirmatório e confirmação: adolescência e rito de passagem. In: **Anais do Salão de Pesquisa da Faculdades Est**, v.16. p. 39-53, 2017, São Leopoldo.

MALTZAHN, Gislaine Maria. **Família, ritual e ciclos de vida:** Estudo Etnográfico sobre narrativas pomeranas em Pelotas (RS). 2011. 151 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Instituto de Sociologia e Política. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2011.

MANSKE, Cione Marta Raasch. **Educação e Religião:** Representação na História e na Identidade Pomerana em Santa Maria de Jetibá. 2013. 185f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais), Universidade de Vila Velha, Vila Velha, 2013.

MARIN, J. O. B *et al.* O Problema do Trabalho Infantil na Agricultura familiar: o caso da produção de tabaco em Agudo – RS. **RESR**, Piracicaba, v. 50, n. 4, p. 763-786, 2013.

MARIN, J. O. B. **Trabalho infantil:** necessidade, valor e exclusão social. Brasília: Plano Editora, Goiânia: Editora UFG, 2006. 124p.

MARLOW, Sérgio Luiz. **Nacionalismo e Igreja:** A Igreja Luterana – Sínodo de Missouri nos "porões" do Estado Novo. 2006, 173 f. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal do Espírito Santo/UFES, Vitória/ES, 2006.

MARTINS, A. A Constituição de 1946 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 4.024/61: A educação pública em debate. In: **Anais Congresso Nacional de Educação**. 2018.

MARTINS, José de Souza. **Ímpares sociais e políticos em relação à reforma agrária e a agricultura familiar no Brasil.** Santiago Chile, 2001

MASKE, W. Imperialismo e Luteranismo: o embate entre missionários alemães e americanos pelas comunidades luteranas no Brasil (1899-1938). **Carta Internacional**, v. 8, n. 2, p. 157-170, 2013.

MATTE, Hubert. **O Luteranismo Desbotado:** um estudo sobre as Escolas Luteranas na região metropolitana de Porto Alegre. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) Faculdade de Ciências Sociais. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009. 207 p.

MATOS, J. S.; SENNA, A. K. História oral como fonte: problemas e métodos. **Historiae**, Rio Grande, n.2, p. 95-108, 2011.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom**. História Oral:** como fazer, como pensar. São Paulo: Contexto, 2014.

MENEGHEL S. N.; MOURA R. Suicídio, cultura e trabalho em município de colonização alemã no sul do Brasil. **Interface** (Botucatu). 2018; 22 (67): 1135-46.

MINAYO, Maria Cecilia de Souza. **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2015.

MINAYO, Maria Cecilia de Souza. **Desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

MIRITZ, Rui Carlos. Escola comunitária, educação e cultura da colonização alemã em São Lourenço, Canguçu e Pelotas. In: **Anais do VII Simpósio de História da imigração e colonização alemã no Rio Grande do Sul**, São Leopoldo, 19 a 21 de setembro de 1986. Nova Petrópolis: Amstad, 2000. p. 247-253.

MOMBACH, C. O Governo Vargas e suas implicações na produção literária Teuto-brasileira. **Literatura e Autoritarismo**: Dossiê Estudos de Literatura Comparada. Santa Maria, n.10, p. 31-44, 2012.

MOROSINI, M. C.; FERNANDES, C. M. B.; Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação Por Escrito.** Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul/dez. 2014

MÜLLER, Telmo (org.). **Nacionalização e Imigração alemã**. São Leopoldo: Ed. UNISINOS, 1994.

NADALIN, Sergio Odilon. **Imigrantes de Origem Germânica no Brasil:** ciclos matrimoniais e etnicidade. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 2001. 249p. 2ª ed.

NASCIMENTO, Ester Fraga Vilas-Bôas Carvalho; FELDENS, Dinamara Garcia; ALMEIDA, Mirianne Santos de. A pedagogia dos catecismos protestantes no Brasil católico. In: **IV Congresso Brasileiro de História da Educação**, 2006.

NASCIMENTO, E. F. V. C.; FELDENS, D. G.; ALMEIDA, M. S.; Fontes para história da educação brasileira: considerações acerca dos catecismos protestantes. **Educação** (Porto Alegre, impresso), v. 36, n. 1, p. 88-95, jan./abr. 2013.

NUNES, Clarice. O “velho” e “bom” ensino secundário: momentos decisivos. **Revista Brasileira de Educação.** n. 14. p. 35-60, mai./ago. 2000.

OLIVEIRA, Acácio Alves de. **Trajetórias profissionais de professoras em escolas multisseriadas.** 2016. 163 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Taubaté, Taubaté, 2016.

OSWALD, Tamara. **As igrejas Evangélicas Livres e independentes em São Lourenço do Sul.** 2014. 118 f. Dissertação (Mestrado em História). Universidade Federal de Pelotas/UFPel, Pelotas, 2014.

PALMA FILHO, J. C. A Educação Brasileira no Período de 1930 a 1960: a Era Vargas. In: PALMA FILHO, J. C. (org.) **Pedagogia Cidadã.** Cadernos de Formação. História da Educação. 3. ed. p.61-74. São Paulo: PROGRAD/UNESP- Santa Clara Editora, 2005.

PASTORIO, Eduardo. **Nucleação das escolas do campo**: o caso do município de São Gabriel/RS. 2015. 162f. Dissertação (Mestrado em Geografia). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2015.

PEREIRA, A. B. Muitas palavras: a discussão recente sobre juventude nas Ciências Sociais. **Ponto Urbe [Online],** v. 1, p.1-19, 2007.

PERROT, Michele. A juventude operária da Oficina à Fábrica. In: LEVI, Giovani; SCHMITT, Jean-Claude (org.) **História dos Jovens a época contemporânea**. v.2, São Paulo: Companhia das Letras, 1996. p.83-194.

PIRES, Elaine Prochnow. A Escola no Período dos Exames de Admissão ao Ginásio: Memórias do Secundário. In: **Anais da Anpuh Brasil** – 30º Simpósio Nacional de História, Recife, 2019.

PITANO, S. C. ROMIG, K. L. K. A influência da cultura pomerana na transformação do espaço geográfico no extremo sul do Rio Grande do Sul. **Revista Formação (ONLINE),** v. 25, n. 46, set-dez/2018, p. 109-128. 2018.

POLLAK, Michael, Memória e Identidade Social. **Estudos Históricos.** Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, 1992, p. 200-212.

POUTIGNAT, Pilippe. **Teorias da etnicidade:** seguido de grupos étnicos e suas fronteiras de Fredrik Barth. 2 ed. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

QUADROS, Claudemir de. **Uma gota amarga:** itinerários da nacionalização do ensino no Rio Grande do Sul. Santa Maria: UFSM, 2014.

QUEIRÓS, Vanessa. A Lei nº 5692/71 e o Ensino de 1º Grau: Concepções e Representações. In: **Anais do XI Congresso Nacional de Educação**. Educere. Curitiba: 2013.

QUEIROZ, M. S. C. **O campesinato brasileiro**: ensaios sobre civilização e grupos rústicos no Brasil. Petrópolis: Editora Vozes, 1973.

RAMBO, Arthur Blásio. **A escola comunitária teuto-brasileira católica**. São Leopoldo: Ed. Unisinos, 1994.

RENK, V. E. A infância marcada pelos rituais cívicos nas escolas étnicas do Paraná. **Revista Brasileira de história da educação,** Maringá-PR, v. 14, n. 3, p. 55-85, set./dez. 2014.

RIBEIRO, E. B.; CUNHA, L. A. G.; **O trabalho infantil no cultivo de fumo e sua influência no desempenho escolar dos alunos do campo**. In: Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE. v. 1, 2013, 15p.

RIETH, Ricardo Willy. Dois modelos de Igreja Luterana: IECLB e IELB. In: DREHER, Martin (org). **Populações Rio-Grandenses e Modelos de Igreja**. Porto Alegre, São Leopoldo, EST- Sinodal, p. 256-267, 1990.

RIETH, Ricardo W. **Luteranismo rio-grandense no século:** da independência à institucionalização. In: FISCHER, Luís. GERTZ, René. Nós, os teuto-gaúchos. 2ª ed. Porto Alegre: Ed: Universidade/UFRGS, p. 283-289, 1998.

RIZZINI, Irene, et al. **A criança e o adolescente no mundo do trabalho.** Rio de Janeiro: USU ed. Universitária, A mais Livraria e Editora, 1996, 212p.

ROCHE, Jean**. A Colonização Alemã no Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: Globo, 1969.

ROCKENBACH, Silvio Aloysio, FLORES, Hilda Agnes Hübner. **Imigração Alemã, 180 anos, História e Cultura**. Porto Alegre: Corag, 2004.

RODOLPHO, A. L.; Rituais, ritos de passagem e de iniciação: uma revisão da bibliografia antropológica. **Estudos Teológicos**, v. 44, n. 2, p. 138-146, 2004.

RODRIGUES, A. C. S. Et al. Nucleação de Escolas no Campo: conflitos entre formação e desenraizamento. **Educação & Realidade,** Porto Alegre, v. 42, n. 2, p. 707-728, abr./jun. 2017.

RÖLKE, Helmar Reinhard. **Descobrindo raízes, Aspectos Geográficos, Históricos e Culturais da Pomerânia.** Vitória: UFES. Secretaria de Produção e Difusão Cultural, 1996.

ROMIG, Karen Laiz Krause. **A região cultural pomerana no sul do Rio Grande do Sul.** 2018. 93 f. Trabalho de Conclusão de Curso – Curso de Licenciatura em Geografia, Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018.

ROMIG, K. L. K.; PITANO, S. C.; NOAL, R. E. Aspectos geográficos e culturais de uma região cultural pomerana no sul do Rio Grande do Sul. **Geosul**, v. 35, p. 300-324, 2020.

ROMIG, K. L. K.; PITANO, S. C. **As Bases Teóricas e Empíricas Para a Definição de uma Região Cultural Pomerana no sul do Rio Grande do Sul.** Geografar Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Geografia da UFPR, v. 15, p. 142-160, 2020.

RUEDELL, Pedro. O ensino religioso nas escolas oficiais do Rio Grande do Sul. In: DREHER, Martin (org.). **500 anos de Brasil e a Igreja na América Meridional**. ETS edições, Porto Alegre, 2002, p.481-497.

SALAMONI, G. ACEVEDO, H. ESTRELA, L. **Os Pomeranos:** Valores Culturais da Família de Origem Pomerana no Rio Grande do Sul – Pelotas e São Lourenço do Sul. Pelotas: Editora Universitária, 1995.

SALAMONI, Giancarla; WASKIEVICZ, Carmen Aparecida. Serra dos Tapes: espaço, sociedade e natureza. **Tessituras,** Pelotas, v. 1, n. 1, p. 73-100, jul./dez. 2013.

SALAMONI, G. A imigração alemã no Rio Grande do Sul – o caso da comunidade pomerana de Pelotas. **História em Revista**, Pelotas, v. 7, 25-42, dezembro/2001.

SAMARA, Eni de Mesquita; TUPY, Ismênia S. Silveira. **História e metodologia de pesquisa**. 2 ed. Belo Horizonte, Autêntica, 2010.

SANTOS, A. V. Educação e colonização no Brasil: as escolas étnicas alemãs. **Cadernos de Pesquisa**, v.42, n.146, p.538-561, maio/ago. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v42n146/12.pdf> Acesso em 25. Abr. 2019.

SANTOS, Fábio Josué Souza dos. **Docência e Memória:** narrativas de professoras de escolas rurais multisseriadas. 2015. 402 f. Tese (Doutorado) – Departamento de Educação, Universidade Federal da Bahia. Salvador. 2015.

SAVIANI, Dermavel. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3 ed. Campinas, Editora Autores Associados, 2010.

SCHLEE, Vera Maria Krumreich. **A evasão escolar em comunidades pomeranas de Canguçu.** 2000. 25 f. Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em

Educação. Faculdade de Educação. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2000.

SCHMIDT, Adriele. **A comida na cultura Pomerana:** simbolismo, identidade e sociabilidade. 2015. 190 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em economia doméstica. Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2015.

SCHNEID, Carla Rejane Barz Redmer; **Ensino Confirmatório:** Aspectos locais da educação de jovens pomeranos. 2012. 48 p. Especialização de educação de jovens e adultos na diversidade – Universidade Federal do Rio Grande. São Lourenço do Sul, 2012.

SCHNEIDER, Narli Henke. **A Escola Visconde de Ouro Preto e o seu Contexto histórico e a Cultura Pomerana no Arroio do Padre**. 2006. 42 p. Especialização em gestão escolar: administração, orientação e supervisão escolar – Faculdades Integradas Univest. Pelotas, 2006.

SCHULTZ, V. Pesquisa sobre o ensino confirmatório e a confirmação na Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil – IECLB. **Protestantismo em Revista**, v.5, set./dez. p.36-54. 2004.

SEYFERTH, Giralda. A assimilação dos Imigrantes como Questão Nacional. **MANA**, v.3, n.1, p.95-131, 1997.

SEYFERTH, G. A dimensão cultural da imigração. **RBCS**, v. 26 n. 77, 2011a, p.47-62.

SEYFERTH, G. A identidade teuto-brasileira numa perspectiva histórica. In: MAUCH, Claúdia; VASCONCELLOS, Naira. (org.). **Os Alemães no sul do Brasil:** cultura, etnicidade e história. Canoas, ULBRA, 1994.

SEYFERTH, G. Campesinato e o Estado no Brasil. **MANA,** v.17, n.2, p. 395-417, 2011b.

SEYFERTH, G. Construindo a nação: hierarquias raciais e o papel do racismo na política de imigração e colonização. In: MAIO, M.C.; SANTOS, R.V., (org). **Raça, ciência e sociedade**. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ; CCBB, 1996, p. 41-58.

SEYFERTH, Giralda. Imigração, Colonização e Identidade Étnica (Notas Sobre a Emergência da Etnicidade em Grupos de Origem Europeia no Sul do Brasil). **Revista de Antropologia**, n. 29, 1986.

SEYFERTH, G. Socialização e Etnicidade: a questão escolar teuto-brasileira (1850-1937). **Mana**, v. 23, n. 3, p.579-607, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1678-49442017v23n3p607> Acesso em 25 abr. 2019.

SILVA, C. B. Narrativas digitais sobre os exames de admissão ao ginásio: ego-documentos e cultura escrita na história do tempo presente. **Tempo e Argumento**, v. 7, p. 5-41, 2015.

STEYER, Walter. **Os imigrantes alemães no Rio grande do Sul e o Luteranismo**: a fundação da Igreja Evangélica Luterana do Brasil e o confronto com o Sínodo Rio-Grandense, 1900-1904. Porto Alegre: Singulart, 1999.

STORCH, L. S.; THIES, V. G; Lembranças de batismo: a cultura escrita em três gerações de uma família pomerana**.** In Anais: **Anais do 22º encontro da Asphe** - UNIPAMPA, 2016. v. 01. p. 769-782.

STRECK, G. I. W. MALACARNE, I. K. Adolescência e ritos de passagem: A partir de uma perspectiva do Ensino Confirmatório e Confirmação. **Protestantismo em Revista**, São Leopoldo, v. 44, n. 01, p. 127-139, jan./jun., 2018. Disponível em: <http://periodicos.est.edu.br/index.php/nepp> Acesso em 26 abr. 2019.

TEICHMANN, Eliseu. **Imigração e Igreja:** As comunidade - Livres no Contexto da Estruturação do Luteranismo no Rio Grande do Sul. São Leopoldo, Instituto Ecumênico de Pós Graduação, Dissertação de Mestrado, 1996.

THUM, Carmo. **Educação, História e Memória:** silêncios e reinvenções pomeranas na Serra dos Tapes. 2009. 383 f. Doutorado em Educação – Programa de Pós-Graduação. Centro de Educação. Universidade do Vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo, 2009.

VIDAL, Diana Gonçalves. No interior da sala de aula: ensaio sobre cultura e prática escolares. **Currículo sem Fronteiras,** v.9, n.1, pp.25-41, Jan/Jun 2009.

VIÑAO, Antonio. Os cadernos escolares como fonte histórica: aspectos metodológicos e historiográficos. In: MIGNOT, Ana Chrystina Venancio. (org.). **Cadernos à Vista.** Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008.

VIÑAO FRAGO, A. **Tiempos escolares, tiempos sociales:** La distribución del tiempo y del trabajo en la enseñanza primaria en España (1838-1936). Barcelona: Ariel, 1988.

WACHS, M. C. Confirmação: Expectativas e Frustrações um Estudo de Caso: uma Reunião de pais. **Estudos Teológicos**, v. 36, n.3, p.254-262, 1996.

WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. Raízes Históricas do Campesinato Brasileiro. In: **Anais do XX Encontro Anual da ANPOCS.** Caxambu, 1996. p. 1-18.

WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. Agricultura Familiar: rupturas e continuidade. **Estudos Sociedade e Agricultura,** Rio de Janeiro, v. 21, p. 42-61, 2004.

WARTH, C. H. **Crônicas da igreja:** Fatos Históricos da Igreja Evangélica Luterana do Brasil (1900 a 1974). Porto Alegre: Concórdia, 1979.

WEBER, M. **A ética protestante e o espírito do capitalismo.** São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

WEIDUSCHADT, Patrícia. Acervos Escolares na Escola Riachuelo em

Pelotas/RS - Escrituração Escolar (1973-1995). In: **Anais XIII Jornada do HISTEDBR**. 2015a.

WEIDUSCHADT, Patrícia. Pomeranos, luteranismo e educação na Região Meridional do RS. In: MELO, Sandra Márcia de.; SOUZA, Marcos Teixeira de. (orgs) **Pomeranos no Brasil:** olhares, vozes e histórias de um povo. Rio de Janeiro: Letras e Versos, 2015b. p. 55 – 71.

WEIDUSCHADT, P. O lazer e a construção da identidade numa comunidade rural de descendentes germânicos em Pelotas. **Periódicos UFPel**, v. 6, n. 11/12, p.33-54, Pelotas, 2009. Disponível em: file:///C:/Users/Cliente/Downloads/1240-1547-1-PB%20(1).pdf> Acesso em 28 abr. 2019.

WEIDUSCHADT, P. Os caminhos do Sínodo de Missouri no Rio Grande do Sul: educação e religiosidade (1900-1910). **Revista História da Educação**. Porto Alegre. v. 19, n. 47, p. 249-269, set./dez., 2015.

WEIDUSCHADT, P.; ALVES, M. F. O ensino de cálculo mental nas instituições escolares luteranas da Serra dos Tapes, Rio Grande do Sul, Brasil (1930 1970). **Revista de Educação (PUCCAMP).** v. 24, p. 282-299, 2019.

WEIDUSCHADT, P.; CASTRO, R. B.; Instituições escolares e imigração na região colonial de Pelotas/RS (1928 - 1953). **História Unicap**, v. 2, n. 4, jul./dez. 2015.

WEIDUSCHADT, P; FISCHER, B; D. A revista “O Pequeno Luterano”: nacionalismo e higienismo a partir da fé luterana (1931-1966). **Revista HISTEDBR On-line,** v. 12, p. 67-87, 2012.

WEIDUSCHADT, P.; TAMBARA, E.; Cultura escolar através da memória dos pomeranos na cidade de Pelotas, RS (1920-1930). **Cadernos de História da Educação.** Pelotas. v. 13, n. 2, p.687- 704. 2014.

WEIDUSCHADT, Patrícia. **A revista "O Pequeno Luterano" e a formação educativa religiosa luterana no contexto pomerano em Pelotas - RS (1931 - 1966).** 2012. 275 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos/UNISINOS, São Leopoldo/RS, 2012.

WEIDUSCHADT, Patrícia. **O Sínodo de Missouri e a educação pomerana em Pelotas e São Lourenço do Sul nas primeiras décadas do século XX**: identidade e cultura escolar. 2007. 256 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2007.

WEISHEIMER, Nilson. **A situação juvenil da agricultura familiar**. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2009.

WILLEMS, Emilio. **A aculturação dos alemães no Brasil:** estudo antropológico dos imigrantes alemães e seus descendentes no Brasil. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1946.

WITT, Osmar Luiz. Igreja na Imigração - o Sínodo Riograndense e o acompanhamento de imigrantes. In: DREHER, Martin (org). **Populações Rio-Grandenses e Modelos de Igreja.** Porto Alegre, São Leopoldo, EST-Sinodal, 1990, p. 281-294.

Pássaros e a nossa Terra – Pomeranos. Disponível em: <http://www.fotografandopassarinhos.com.br/p/introducao.html> Acesso em 02. Jul. 2020.

Apêndices

Apêndice A – Bloco temático do estado da arte: Luteranismo

Luteranismo					
Site de Busca	**Tipo de documento**	**Título do trabalho**	**Autor(a)**	**Ano de publicação**	**Área de estudo**
Google Acadêmico	Artigo	Os Luteranos no Brasil	René Gertz	2001	História
Portal de Periódicos - Capes	Artigo	Religião, identidade e segurança entre imigrantes luteranos da Pomerânia, no espírito santo (1880-2005)	André Droogers	2008	História das Religiões
BNTD (Banco de Teses e Dissertações)	Dissertação de Mestrado	Comunidades luteranas livres em São Lourenço do Sul (1886 – 1945)	Tamara Oswald	2014	História
Revista RHE (Revista História da Educação)	Artigo	Os caminhos do Sínodo de Missouri no Rio Grande do Sul: educação e religiosidade (1900-1910)	Patrícia Weiduschadt	2015	História da Educação
Google acadêmico	Artigo	A fé evangélico-luterana como fator de resiliência para os imigrantes pomeranos no Brasil	Scheila Roberta Janke	2016	Teologia

Organização: autora, 2019.

Apêndice B - Bloco temático do estado da arte: Escolas étnicas e paroquiais

Escolas étnicas e paroquiais					
Site de Busca	**Tipo de documento**	**Título do trabalho**	**Autor(a)**	**Ano de publicação**	**Área de estudo**
Google acadêmico	Artigo	Arroio do Padre/RS e sua identidade luterana: práticas de educação e cultura de uma comunidade (1950-1960)	Cássia Raquel Beiersdorf; Patrícia Weiduschadt	2013	História da Educação
Scielo	Artigo	Escolas comunitárias de imigrantes no Brasil: instâncias de coordenação e estruturas de apoio	Lúcio Kreutz	2000	História da Educação
Scielo	Artigo	Socialização e Etnicidade: a questão escolar teuto-brasileira (1850-1937)	Giralda Seyferth	2017	Educação
Revista RHE (Revista História da Educação)	Artigo	Primórdios de um colégio teuto-brasileiro urbano em Pelotas no final do século 19	Maria Angela Peter da Fonseca; Elomar Antonio Callegaro Tambara.	2012	História da Educação
Revista RHE (Revista História da Educação)	Artigo	A representação de identidade nacional em escolas da imigração alemã no Rio Grande do Sul	Lúcio Kreutz	1999	História da Educação
Banco de Teses e Dissertações Capes – Plataforma Sucupira	Tese de Doutorado	O ensino da matemática nas escolas evangélicas luteranas do Rio Grande do Sul durante a primeira metade do século XX	Malcus Cassiano Kuhn	2015	Ciências e Matemática
Revista RHE (Revista História da Educação)	Artigo	Cartilhas e livros didáticos nas escolas pomeranas luteranas no sul do Rio Grande do Sul (1900-1940)	Patrícia Weiduschadt Elomar Tambara	2016	História da Educação
Google acadêmico	Artigo	Igreja e escola cola: desafios atuais para as	Alvori Ahlert	2006	Teologia

		escolas Comunitárias da igreja evangélica de confissão Luterana no Brasil (IECLB) e sua rede associativa			
Google acadêmico	Artigo	Educação e migração: A educação comunitária de confissão luterana no Brasil	Alvori Ahlert	2008	Teologia
Google acadêmico	Artigo	Educação e Colonização no Brasil: as escolas Étnicas alemãs	Ademir Valdir dos Santos	2012	História da Educação
Google acadêmico	Artigo	De escolas comunitárias à Rede Sinodal de Educação: princípios evangélico-luteranos	Remi Klein; Tiago Becker	2017	Teologia

Organização: autora, 2019.

Apêndice C - Bloco temático do estado da arte: ritos de passagem, confirmação e Ensino Confirmatório

Ritos de passagem, confirmação e Ensino Confirmatório					
Site de Busca	**Tipo de documento**	**Título do trabalho**	**Autor(a)**	**Ano de publicação**	**Área de estudo**
Google Acadêmico	Artigo	Pesquisa sobre o ensino confirmatório e a confirmação na Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil – IECLB	Valdemar Schultz	2004	Teologia
	Artigo	Confirmação: Expectativas e Frustrações Um Estudo de Caso: uma Reunião de Pais	Manfredo C. Wachs	1996	Teologia
	Artigo	Ensino confirmatório e confirmação: Adolescência e rito de passagem	Ivan Kiper Malacarne	2017	Teologia
	Artigo	Adolescência e ritos de passagem: A partir de uma perspectiva do Ensino Confirmatório e Confirmação	Gisela I. W. Streck; Ivan Kiper Malacarne	2018	Teologia
	Artigo	Batismo e confirmação nos primeiros cinco séculos da Igreja Cristã	Pedro Kalmbach	2002	Teologia
	Tese de Doutorado	Igreja Católica e adolescentes urbanos: expectativas dos adolescentes em idade de confirmação da fé, em vista da construção de um novo método de catequese crismal	Paulo Fernando Dalla-Déa	2006	Teologia
BNTD (Banco de Teses e Dissertações)	Dissertação de Mestrado	Família, ritual e ciclos de vida: Estudo Etnográfico sobre narrativas pomeranas em Pelotas (RS).	Gislaine Maria Maltzahn	2011	Ciências Sociais

Organização: autora, 2019.

Apêndice D - Bloco temático do estado da arte: Confirmação e escolarização

Confirmação e escolarização					
Site de Busca	**Tipo de documento**	**Título do trabalho**	**Autor(a)**	**Ano de publicação**	**Área de estudo**
Scielo	Artigo	A “lei da vida”: confirmação, evasão escolar e reinvenção da identidade entre os pomeranos	Joana Bahia	2001	Educação
Banco de Teses e Dissertações Capes – Plataforma Sucupira	Tese de Doutorado	"O tiro da bruxa": identidade, magia e religião entre camponeses pomeranos do Estado do Espírito Santo.	Joana Bahia	2000 (anterior a plataforma Sucupira, material transformado em livro)	Antropologia

Organização: autora, 2019.

Apêndice E – Roteiro de Entrevistas

Roteiro de entrevistas

Nome:
Idade:
Endereço: Sempre morou no mesmo local?
Período de escolarização:
Ano de confirmação:

Questões norteadoras e seus desdobramentos:

Como era quando você frequentava a escola?

- Onde estudou? Nome da escola
- Como era essa escola?
- Até quando ela funcionou?
- Até que série?
- O que era ensinado?
- Quem era o professor?
- Com que idade começou?
- Que idade saiu?
- Ensino religioso

Fale sobre sua confirmação

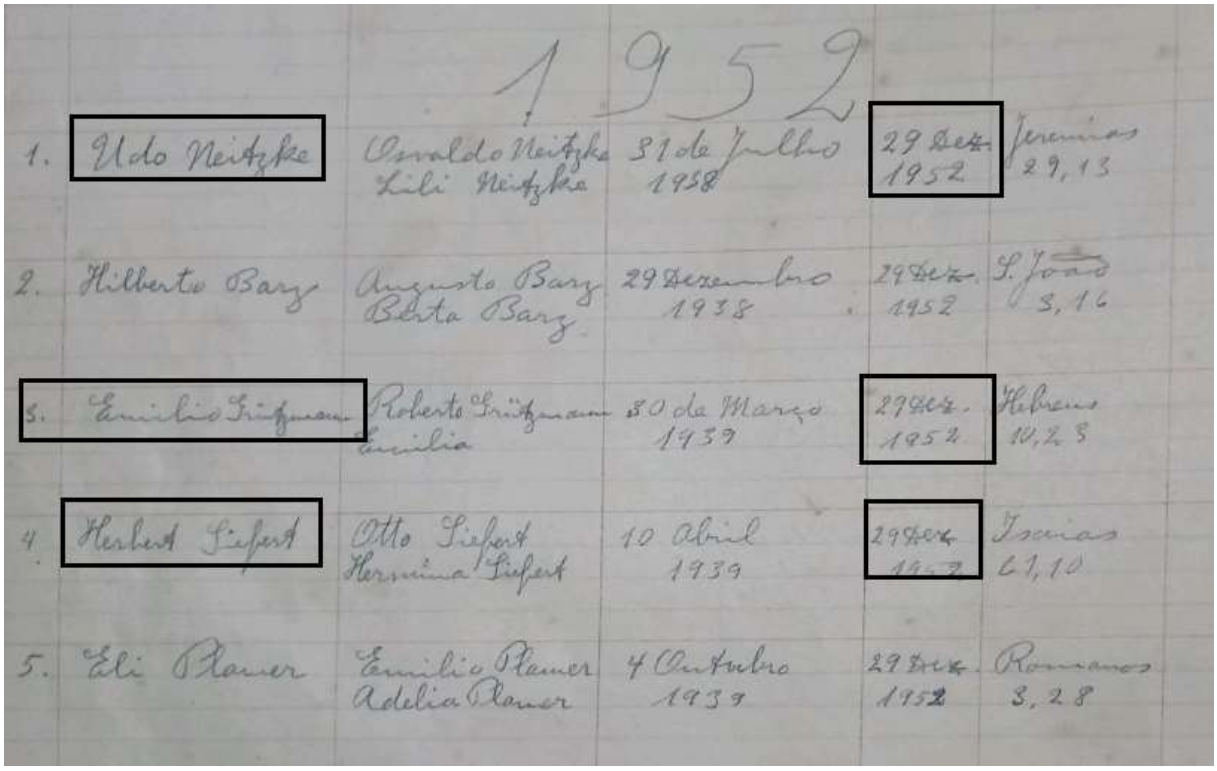
- Catecismo
- Tempo de instrução; como era a instrução?
- O que era ensinado na instrução
- Mês de confirmação
- O que podia fazer depois da confirmação?
- Idade de confirmação;
- O que acontecia no culto da confirmação?
- Como era após a confirmação (bailes, festas, casamento).
- Como era sua vida depois da confirmação? Mudava algo?

Sua vida na lavoura

- Alguém seguia os estudos?
- O que se plantava?
- O que a família falava sobre ir pra escola e/ou seguir os estudos?
- Como foi com seus irmãos ou amigos da época?

Anexos

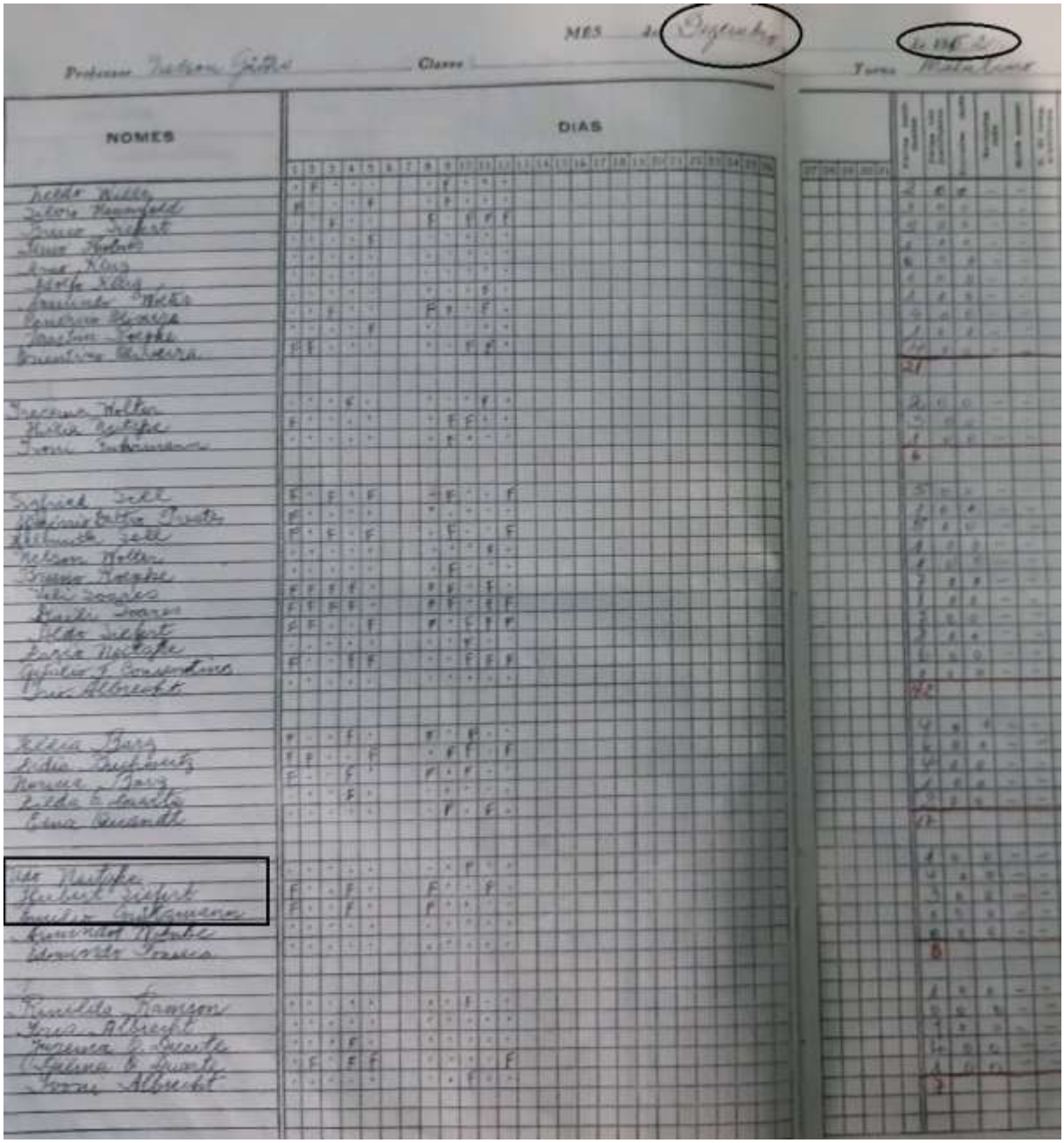
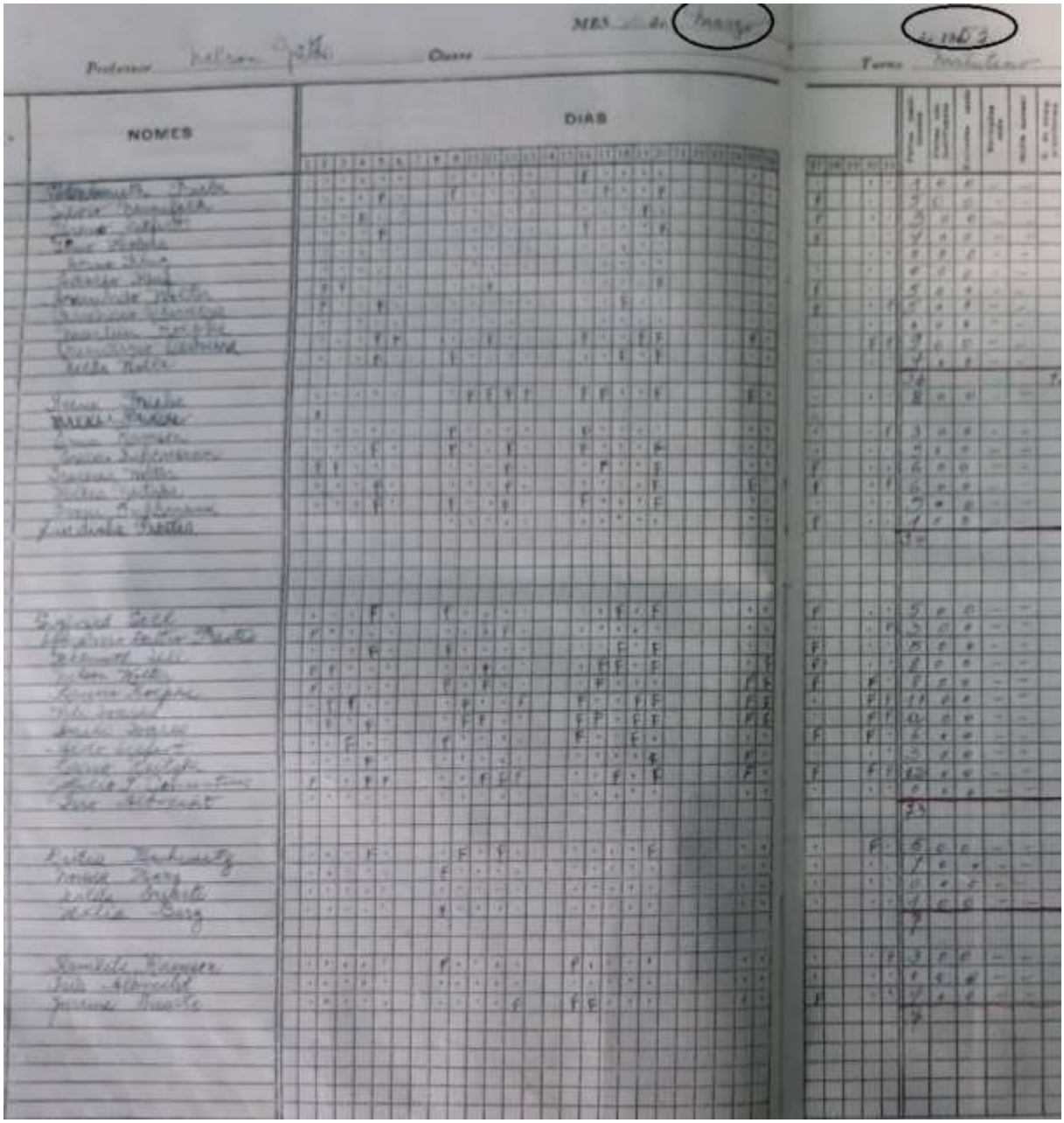
Anexo A – Nomes de confirmando do ano de 1952. Escola São Paulo do Capão Bonito.



1952

1.	Udo Neitzke	Oswaldo Neitzke Lili Neitzke	31 de Julho 1938	29 Dez. 1952	Jeremias 29,13
2.	Hilberto Barz	Augusto Barz Berta Barz	29 Dezembro 1938	29 Dez. 1952	S. João 3,16
3.	Emilio Fritzmann	Roberto Fritzmann Emilia	30 de Março 1939	29 Dez. 1952	Hebreus 10,25
4.	Herbert Siefert	Otto Siefert Hermina Siefert	10 Abril 1939	29 Dez. 19[illegible]	Isaias 61,10
5.	Eli Planer	Emilio Planer Adelia Planer	4 Outubro 1939	29 Dez. 1952	Romanos 3,28

Anexo B – Alunos confirmados em 1952, com seus respetivos nomes na lista de Dezembro de 1952.



Anexo C – Os alunos da imagem anterior não aparecem nos registros de março do ano seguinte de 1953.