

“Génesis y continuidad de un proyecto de educación no formal en el tiempo libre. Testimonios de 60 años de la colonia Zumerland en Argentina”.

Ana Diamant*

(UBA)

adiamant@fibertel.com.ar; adiamant@me.gov.ar

Resumen

La colonia Zumerland, fue creada hace 60 años por judíos progresistas inmigrantes e hijos de inmigrantes, principalmente de la Europa Central como un espacio de preservación de tradiciones culturales *idishistas*¹, laicas y universales, complementario del que proponían las escuelas idiomáticas², planteando la incorporación de saberes y significados vinculados a la vida en grupo al aire libre, la experiencia de auto abastecimiento y la formación de sus propios docentes.

Constituyó un proyecto ideológico – con apoyaturas políticas y pedagógicas – que articuló con continuidad en el tiempo una experiencia de avanzada en el campo de la educación no formal.

La propuesta para niños y adolescentes, de convivencia durante 20 días al año en contacto con la naturaleza y alejados de las familias resultó un desafío pedagógico e institucional que pudo ser salvado en los inicios con voluntarismo y militancia y a partir de los ´60 con los aportes de profesionales de las ciencias sociales y de activistas. El compromiso ideológico y las alianzas con otros sectores progresistas de la sociedad la hicieron blanco de persecución y llevaron a la destrucción de gran parte de sus archivos.

La recuperación testimonial ha permitido la reposición de información que no sólo aporta a la reconstrucción de la experiencia sino que lo hace también a un capítulo importante de la historia reciente de la educación.

Palabras clave

Educación no formal, Impronta ideológica, Propuesta político pedagógica, Experiencia comunitaria, Recuperación testimonial

* Doctora en Ciencias Sociales. Profesora Titular Regular; Didáctica General; Facultad de Psicología; UBA. Directora UBACyT PS 028; Programación 2008 – 2010; La traza didáctica. Recuperación de huellas de maestros en la formación de los primeros psicólogos en la UBA (1957- 1966). Coordinadora del Archivo Documental y Testimonial de la Facultad de Psicología; UBA. Coordinadora Sala de Investigadores; Biblioteca Nacional de Maestros; Ministerio de Educación. Dirige desde 1987 proyectos de investigación vinculados a historia de la educación, a la historia reciente de la UBA con énfasis en la enseñanza de la psicología y a la trayectoria de sus maestros.

Summary

Zumerland summer camp was created 60 years ago by progressive Jewish immigrants and immigrants' children who came from Central Europe. The purpose was to have a space to preserve culture and tradition in order to complement those proposed by language schools, setting the incorporation of new skills related to outdoor life, the experience of self-sufficiency and the training of its own teachers.

It constituted an advanced project and experience in the field of non-formal education.

The proposal for children and teenagers, which involved living together for 20 days a year, away from their families and surrounded by nature, presented both a pedagogical and an institutional challenge that was overcome in the beginning with volunteerism and political activism, and, from the sixties on, with the contributions made by Social Sciences professionals and by activists.

The ideological commitment and the alliances with other progressive sectors of society made Zumerland the target of persecution, which led to the destruction of a large amount of its archives.

The retrieval of different testimonies has enabled the recovery of information that contributes not only to the reconstruction of the whole experience but also to an important chapter in the recent history of education.

Key Words

Non-formal education, Ideological stamp, Pedagogical and political proposal, Community experience, Testimonies retrieval

¿Qué es Zumerland?

¿Cómo se puede educar sin dar clase? ¿Cómo se puede educar creando condiciones de formación, de desarrollo de los chicos sin usar los métodos escolares tradicionales? Era fácil decirlo, pero muy difícil hacerlo, porque todos nosotros teníamos una larga formación basada en la palabra. Se era maestro, profesor, hablando, parado frente a la clase. Se trataba no de hablar sino de hacer. El desafío era muy grande para lograr con los grupos una dinámica que no fuese escolar. En eso nosotros nos diferenciábamos de los maestros veteranos, que estaban muy bien formados en la Escuela Nueva. Packman, Piudik, Ratzker se formaron en Polonia, Lituania. Intentábamos hacer otra cosa y de otra manera. Y el desafío de la colonia fue siempre de hacer en vez de hablar. Los maestros jóvenes que adhirieron al proyecto con entusiasmo fueron creativos, las maestras jardineras aportaron mucho porque tenían trato no escolar con los chicos hasta que logramos producir, formar nuestros maestros, partícipes del proyecto³.

Zumerland, es una colonia de tiempo completo, "internada" durante veinte días al año, que comenzó su accionar entre 1949 y 1950 en Mercedes, Provincia de Buenos Aires. Reunió desde los inicios a niños y adolescentes que participaban de las actividades escolares complementarias⁴ y recreativas de las instituciones judeo progresistas principalmente de la Capital Federal y la Provincia de Buenos Aires⁵, y en menor medida de las provincias de Santa Fe, Córdoba, Mendoza que luego se agruparon en Zumerland Córdoba - Zumerland del interior - con sede en Río Ceballos⁶, todas congregadas en el ICUF (Idisher Cultur Farband - Federación de Entidades Culturales Judías de la Argentina). Pero fue a partir de mediados de los '50 que desarrolló lo que podría considerarse un proyecto pedagógico con direccionalidad y continuidad, desde que asume la dirección Abraham Pain, el lerer⁷ Pepe, entre 1956 y 1969 y que luego dio continuidad Ana Berenstein.

Los desafíos pedagógicos – novedosos para la época- que planteaban a niños y a docentes urbanos la coeducación, la vida en contacto con la naturaleza, la distancia geográfica y el alejamiento de la familia en relación a la convivencia cotidiana, junto a los propósitos ideológicos y a la conducción compartida entre profesionales y activistas, se tramitaban sostenidos por el eje de la pertenencia y de la identidad institucional. En él se incluían fundamentalmente el respeto a las normas pactadas consideradas valiosas para ese entorno en el trato para con pares y adultos, la posibilidad de su transferencia a otros espacios, las realizaciones mediadas por la voluntad compartida, las transmisiones de valores y conductas consideradas deseables, la formación de los propios docentes y la asunción por parte de estos de un rol específico, responsable y con continuidad (Ediciones Colonia, s/datar, Ca 1962-65), como garantes de la legación de los adultos a las jóvenes generaciones. Se trataba de instalar, actuar y cuidar en las prácticas cotidianas de la convivencia y la formación, las ideas de compromiso, estímulo, afecto, contención, solidaridad, responsabilidad, articuladas con contenidos que tanto preservaran una cultura judía humanista con algunas palabras claves de la lengua idish⁸, como introdujeran los propios de la tierra de acogida, en tiempos en los que el mundo se enfrentaba aún a las cenizas de una guerra que había dejado millones de muertos de los cuales seis de ellos fueron judíos.

Zumerland, desde su génesis fue una construcción ideológica, pedagógica, reparatoria y colectiva en territorios nuevos para los inmigrantes provenientes sobre todo de la Europa Central, que recibían no sólo sobrevivientes, también el recuerdo de familiares, paisanos, amigos, lugares, objetos y tradiciones perdidas. Fue, además, una construcción prospectiva por que había que aprender a vivir en estos nuevos espacios, pensando en el futuro y formando generaciones que fueran garantes de un mundo mejor (Diamant, 2010 b).

Para ello hicieron falta instituciones – Zumerland fue una de ellas - educativas, culturales, asistenciales, deportivas, que agrupadas en el ICUF, se amalgamaron con los sectores progresistas de la vida nacional al amparo de la militancia y el activismo societario.

En ella – no sólo en ella - se vieron plasmadas las particularidades de una concepción sobre la vida grupal, las formas de vincularse niños, jóvenes y adultos, de conformar equipos de trabajo, y sobre todo de reconocer el potencial del aporte social militante del adolescente, asumiendo responsabilidades en su formación, en la transmisión a los más jóvenes, en la participación, en la construcción de instituciones, en la asunción de roles de liderazgo.

El objetivo de aprender para enseñar – slogan que acompañó por décadas a promociones de jóvenes que allí se formaban como líderes – se tradujo en estímulos específicos en todas las áreas de actividades - física, expresiva, manual e intelectual – con la convicción de que construyendo institución y normas, cada uno de los participantes se construía a sí mismo, aportando a su entorno como jóvenes y como docentes, con perspectivas de continuidad en el tiempo y con convicción de que “con los maestros formados en Zumerland intentábamos juntos regar las raíces para que el tronco democrático y pluralista de la sociedad argentina se fortalezca y para que crezcan nuevas ramas”⁹.

Los ensayos para encontrar los límites entre lo valioso, lo autorizado, lo aceptado, lo vedado, fueron ejes de la tarea cotidiana, así como las formas de explorar el mundo, establecer juicios valorativos, hacerse cargo de las consecuencias sobre decisiones tomadas, sin dejar de lado el placer, la aventura, la búsqueda de modelos de identificación y el análisis de conductas o eventos considerados no correctos en el marco de la propuesta ideológica y pedagógica. El impacto y los efectos de la propuesta y de su estructura pudieron ser – y son – evaluados en el discurso de las décadas que sucedieron a su fundación, que alternaron dictaduras y democracias, que recibieron y adaptaron aportes de las “nuevas” ciencias sociales a los saberes portados desde Europa, que hicieron que la propuesta inicial fuese modificada en el tiempo, conservando los aspectos centrales.

Sesenta años después de que los primeros colonos y acampantes pasaran sus vacaciones en Zumerland, la pregunta por ¿qué es Zumerland? se transforma en “¿cuál habrá sido el secreto?”¹⁰ y sigue encontrando respuesta en más preguntas.

[Fue] ¿el proyecto pedagógico? ¿Los lazos de hermandad que se creaban viviendo 20 días juntos? ¿El fuerte sentimiento de pertenencia a los grupos? ¿La aventura que significaba tomar distancia de las familias? ¿La constante y creativa producción? ¿La capacidad de entrega de los maestros? ¿Cuál habrá sido el secreto, para que la experiencia de haber pasado por esta colonia haya quedado guardada como un tesoro personal y perdurable?¹¹

A cincuenta, cuarenta, treinta años de haber estado, muchos de los centenares de ex colonos y acampantes la recuerdan como

(...) una experiencia maravillosa! (...) los discos de pasta de Simmon & Garfunkel, la primera vez que los escuché en mi vida fue ahí. Vos te ibas a dormir en una carpa y a la mañana en lugar de patearte la bolsa de dormir - era todo muy pedagógico - te ponían los discos y vos te despertabas con esa música (...) lo tengo en el recuerdo como un lugar realmente maravilloso (...) los campamentos de verano yo los tengo muy incorporados, la categoría de enseñanza era: vos tenés que ser un tipo honesto, tenés que ser metódico, tenés que trabajar, nadie te va a regalar nada, tenés que compartir las cosas. En ese clima, vivir la adolescencia, una adolescencia muy complicada porque era la década del 70 con todo lo que ya estaba pasando y lo que iba a venir, me parece que para la formación fue muy importante por lo menos para mí¹².

¿Cómo se “hizo” Zumerland?

Zumerland se construyó sobre la base de la participación activa de la gente del movimiento [judío] progresista y de sus instituciones, carpinteros, pintores, fabricantes de colchones, fabricantes de camas, albañiles. Algunos ni eran albañiles sino aficionados que sabían colocar ladrillos y cuando hacía falta daban una mano. Tenían una ideología, una tradición y un corazón solidario. Daban mucho de lo que tenían y daban mucho de su esfuerzo. Y así se hicieron las cosas (...) Cuando hacía faltan colchones, se hacía la campaña para los colchones y había gente que reclutaba la lana, que reclutaba el hilado, que tejía, que armaba los colchones; que donaba los caños para las camas, que hacía las camas, que pintaba las camas y había carpinteros que hacían los muebles. Había gente que hacía todo lo que hacía falta. Todo se hizo con esfuerzo solidario de muchos.¹³

Las oleadas migratorias judeo progresistas desde la Europa Central y del Este, entre la pre y la post guerra que adhirieron al llamamiento del ICUF¹⁴ se debatían entre la necesidad de la adaptación a las nuevas tierras y el cuidado de la cultura “idishista”.

Preservar tradiciones, generar espacios de transmisión y transformar la cotidianeidad fueron los ejes que impulsaron el aprendizaje de la lengua del lugar de acogida, la adquisición de oficios que permitieran la supervivencia, la escolarización de los niños y jóvenes como garantía de aculturación y la producción de prácticas educativas y sociales que hicieran posible el delicado equilibrio entre mensajes a veces contradictorios que planteaban a la vez resguardar y transformar (Diamant, 2010 b). Resguardar legados y transformar la realidad fueron parte de lo cotidiano y de contenidos ideológicos y pedagógicos en los que se marcaba

(...) que las identidades pueden ser múltiples y que pueden ser abiertas (...) que se puede ser argentina y judía, que se puede ser judía de diferentes maneras, que se puede cultivar la identidad en la convivencia estrecha con otros y sin perderla, y que se es aceptado en la comunidad aunque alguien se enovie o se case con alguien de otra tradición (...) aprendimos y cultivamos la capacidad de distinguir entre las profundas convergencias de valores y la aceptación de la diferencia de caminos para realizarlos, sin desconfianzas absurdas, sin acusaciones falsas¹⁵.

La migración forzada por la persecución ideológica o por el hambre, hicieron en muchos casos, que la distancia intentara amalgamar pasado y futuro, convicciones

ideológicas progresistas y deseos de un mundo diferente y también la necesidad de dar un lugar a quienes tenían necesidades especiales

(...) como los chicos adoptados de parejas que los traían como propios de Europa. Eran huérfanos de la guerra. ¡Había que entenderlos! Me acuerdo de un chico que no tenía hábitos de higiene, hacía muecas. De sus padres sabía que se casaron en el ghetto en Alemania y seguramente lo trajeron como hijo propio¹⁶.

Las instituciones fueron, más allá de lo diario, de la casa y del trabajo, lugares de acogida y de contención. Pero, hubo que “inventarlas”, respondiendo a necesidades y aspiraciones, a objetivos diversos que tocaban lo social, lo cultural, lo educativo, lo artístico, lo deportivo.

Zumerland fue una de ellas, fue

(...) una aventura, porque hacer Zumerland en esta forma... nadie sabía lo que es una colonia, porque una cosa es una escuela de dos horas por día y otra cosa es una colonia de 24 horas por día, con sus travesuras, con sus ‘ñañas’, con sus enfermedades. No había maestras, no había tampoco activo, porque el activo se hizo después, con un representante de cada institución.¹⁷

Como todas las demás instituciones del movimiento icufista, estaba inserta en un espacio comunitario en el que se tensionaban la promesa del socialismo como posibilidad de un mundo mejor y los registros de la injusticia materializados en la guerra, el hambre, las pérdidas materiales y afectivas. La posibilidad de contar con espacios reparatorios – instituciones - era parte del camino hacia ese mundo mejor. En este caso,

(...) la idea partió del ICUF que aportó a su tesorero como secretario, el socio número 1, el genial Tobías Herzague (...). Se pidió gente de las instituciones, no había activistas del ICUF, no había padres de colonos, no existía la colonia (...). Los pioneros lo hicieron todo, solos, de la nada. Con su actividad pudieron conectarse con nuevos padres (...). Fue una tarea muy dura. La palabra pioneros les viene maravillosamente bien. Tenían una gran voluntad de hacer algo, no tenían ni conocimientos ni la gente adecuada para hacerlo, entonces su mérito es muy grande. Consiguieron los medios, tuvieron la inteligencia de buscar a quién¹⁸.

Allí, pero también en las escuelas idiomáticas, los clubes infantiles, los círculos literarios, los grupos teatrales, los coros, los equipos deportivos, la educación se presentaba como la herramienta que permitiría el encuentro enriquecedor y adaptativo entre lo idiosincrático comunitario, cultural y judío, y lo también propio que transmitía la escuela pública, conformando lo que era vivido como

(...) una necesidad (...). En la escuela y en el club empezaban las actividades y se repartieron direcciones a nuestros activistas para salir a anotar chicos para la escuela en idish. Se llamaba ‘salir a hacer chicos’. En esta época las escuelas estatales funcionaban en dos turnos. También nuestras escuelas. Los que iban de mañana, venían a la tarde¹⁹.

De ese encuentro formativo surgiría sin dudas el “hombre nuevo” reuniendo lo mejor del pasado con lo mejor del presente, una identidad que asumiera la complejidad de la vida, se resistiese a la repetición y proyectase el futuro promisorio.

Una especie de rompecabezas de múltiples existencias que estableciera un plano para otra realidad inclusiva, pero en la que no se perdieran las particularidades gregarias, que incluyera a cada uno y que a la vez reconociera diversas alteridades. En el caso particular de Zumerland, propuesta extra escolar y recreativa,

(...) ya no se trataba de concurrir a las clases, que se dictaban algunas tardes en las escuelas [idiomáticas] sino de intervenir en el diseño de un proyecto de largo alcance. Un proyecto aparentemente limitado a algunas decenas, quizás centenas de niños y jóvenes que pasarían sus vacaciones al aire libre. Pero, en el espíritu de los iniciadores existía tanto sentido y tal imagen de la trascendencia, que todo era poco para cumplir con sus expectativas. Eran momentos de grandes acontecimientos en la historia, de grandes debates en la política, en las ideas, en las conciencias. En pedagogía tenían gran prestigio las experiencias inspiradas en las utopías sociales²⁰.

Las propuestas pedagógicas para niños y adolescentes, encontraban en su base, inspiración en experiencias desplegadas en el bloque socialista, en el prestigio de las ideas de Tolstoi y de Makarencó, en la herencia de la escuela republicana española y luego en la de la revolución cubana y en los “nuevos” aportes que llegaban del exterior de la psicología social, la sociología cultural, que se amalgamaban con las tradiciones del positivismo, de la escuela sarmientina, del normalismo, de la escuela nueva, del higienismo y del psicoanálisis y se sumaban a experiencias de lecturas personales como “Korchak y Katz que era un educador en Austria, que dirigía colonias y tenía varios libros escritos en alemán”²¹.

Mientras esto sucedía en el “intramuros icufista”, por fuera se desarrollaban otras experiencias promovidas desde comunidades eclesiócristas de base, desde propuestas de extensión universitaria, desde instituciones barriales, con inspiración y con participantes compartidos, destacando los valores de atender a necesidades no satisfechas de grupos marginados, la solidaridad con trabajadores explotados, la confianza en la acción democratizadora del conocimiento, subrayando el intento de modificar situaciones de desigualdad sostenidas en relaciones de poder y la necesidad de contar con jóvenes – y profesionales – capaces de generar, frente a una demanda social, respuestas consistentes. (Brusilovsky, 1998). También en esos casos se destacaba la importancia del protagonismo con finalidad social, la satisfacción de necesidades psicológicas como la comunicación, la expresión de los afectos, la seguridad, la pertenencia y la participación (Diamant, 2010 a)

Los fundamentos y las prácticas referidas, de bases democráticas y socializadoras, no fueron nunca compatibles con gobiernos autoritarios, lo que hizo que en muchos tramos de esta historia, la persecución recayera sobre activistas y docentes, pese a lo cual nunca se discontinuaron las actividades. Ni los quiebres políticos, ni los quiebres económicos, ni el resurgimiento de grupos nacionalistas

(Visacovsky; 2005) y antisemitas pudieron con el empecinamiento de activistas que mantuvieron abiertas las instituciones con firmeza, convicciones y acciones. Es más, en tiempos difíciles redoblaron el compromiso sumando al mantenimiento de las actividades, nuevas publicaciones en idish y castellano²².

En tiempos más cercanos, la participación en actividades conjuntas con la Liga Argentina por los Derechos del Hombre, con la Asamblea Permanente por los Derechos Humanos – entre otras organizaciones sociales democráticas, también marcaron posiciones de resistencia y compromiso.

El hostigamiento no fue un obstáculo para recibir en diferentes momentos a hijos de detenidos políticos, perseguidos o desaparecidos y para dar cabida a docentes discriminados en otros espacios, a la colonia Kindervelt, amenazada por la dictadura uruguaya y a los colonos y acampantes de las provincias cuando debieron cerrar sus sedes (Kirzner y Boltuch, 2000). Durante esa época

(...) a simple vista la colonia no cambió demasiado, salvo las inevitables cancelaciones de salidas y campamentos (...) en gran parte se debe a que por detrás, lejos de las miradas de la mayoría y a pesar de lo que ocurría a su alrededor, el personal de la colonia, de toda la vida (...) continuó cuidando la colonia como si fuera suya; un jovensísimo equipo de docentes con una media de edad que superaba levemente los 20 años (...) intentó continuar con el tradicional 'aprendamos para enseñar' y un sacrificado grupo de activistas, además de hacer malabarismos con el dinero como siempre, con un poco de inconsciencia dieron la cara en nombre de la institución ante las 'fuerzas vivas de la zona' e incluso ante el temible regimiento de Mercedes²³.

La última dictadura militar también se cobró su cuota de cuarenta jóvenes icufistas desaparecidos entre los 30000 para los que aún se reclama verdad y justicia. Exilios, insilios, prisiones, allanamientos fueron testigos del costo que tuvo soñar con un mundo mejor entre la utopía y la lucha.

Con las particularidades de la edad y de los condicionamientos políticos, se siguió funcionando y trabajando con lo que sucedía como contenido, generando espacios de encuentro que resultaran contenedores, actividades que animaran, sin renunciar al debate, al deporte, a los campamentos, sin que faltaran temores y sobresaltos (Kaufman et al, 2008) y experiencias más que traumáticas, como cuando, tirado en una

(...) vivienda se encontró un pañuelo triangular de color azul con dos iniciales blancas CZ²⁴. Pertenece al joven, era un recuerdo de su niñez. Junto a ese pañuelo, una boina de colores con una inscripción 'Grupo Especial – Colonia Zumerland'. Al lado una foto que muestra a un niño de unos ocho años en un parque haciendo carpintería, junto a él un anciano mirándolo. En el reverso de la foto se encontraba una inscripción: Colonia Zumerland, yo y el zeide²⁵. Tirados en el piso, entre muchos libros (...) Cuentos de Sholem Aleijem y en la primera página una dedicatoria: Premio al mejor compañero. Tu lererque²⁶ (...) las hojas de un cancionero (...) canciones cantadas en compañía, con el dulce encanto del desentone, que se cantaban con el corazón y que alegraban el alma²⁷.

¿Por qué reponer esta historia?

Nuestros inocentes archivos fueron destruidos año tras año por temor a involucrar a alguien, en caso de un allanamiento como el que alguna vez padecimos y `caer´ listados de activistas, docentes o colonos en manos de entes represores que en cada etapa de nuestra historia, desde la triste sección `leyes especiales´ de los años ´50 hasta el terrorismo de estado de los ´70 padecimos. Temor que los sucesivos golpes de estado instalaron, intentando paralizar y desmovilizar a la gente. Comenzamos a reconstruir esa memoria sistematizando datos (...), la recopilación de fotos, documentos y testimonios que marcaron momentos importantes de nuestra querida Colonia Zumerland²⁸.

Las instituciones se constituyen en sistemas sociales estructurantes de identidad y de alto impacto en la transmisión de ideologías y valores. Preservan y enriquecen prácticas y conocimientos. Cuando existe una tradición de continuidad y permanencia en el tiempo y en los participantes y gozan de aceptación intrínseca y de valoración social, se establecen como garantes de su propio proyecto con el paso de generaciones y con la preservación de su historia materializada en personas, ideas, objetos, valores, producciones. Permiten la convivencia de la continuidad y el cambio, con el peso de la impronta inicial, funcional a una cultura, con hábitos, saberes, rituales, creencias (Dussel; 2003) y

(...) rutinas que son propias de la convivencia, de horarios que hay que respetar (...). Organizar, aglutinar y además son espacios que se comparten entre todos los que estamos acá en la colonia (...) Y a la noche (...) lo que nosotros llamamos un hieled²⁹, que son rondas de baile (...) Lo que tiene de lindo es que todos van saliendo a bailar, no es que van saliendo de a una pareja, todos van incluyéndose en el baile (...) Cantar da fuerza, cantar da cohesión grupal.³⁰

Así las instituciones regulan las actuaciones de quienes en ellas participan, establecen pautas de conducta, encauzan comunicaciones (Schlemenson; 1999) y para algunos participantes son lugares de trabajo en los que se normalizan y legitiman formas de transmisión de saberes, contenidos y experiencias organizadas, se suministran modelos para creencias y comportamientos y en ellas los aprendices ensayan -bajo tutela de expertos o experimentados- conductas consideradas valiosas y habilidades para su participación en ambientes socioculturales amplios (Mc Laren; 1996) estableciendo marcos para

(...) una experiencia absolutamente singular, excepcional de dedicación, de trabajo compartido, de un proyecto que creíamos todos que nos excedía a todos. Esto ocurrió entre mi adolescencia y mi primera juventud, cosa que supone una marca muy poderosa. Me dejó una especie de sentido de responsabilidad por la propia decisión que era una cosa que se trataba de estimular mucho entre los chicos y esto era un concepto casi te diría ético, que venía directamente de la dirección de la colonia, de la dirección pedagógica: de Pepe Pain, de Ana Berenstein, venía este concepto como muy fuerte³¹.

Junto a estas generalidades, que podrían tocar de algún modo a casi todas las estructuras de las instituciones, pero que adoptan formatos específicos de acuerdo a sus características, es necesario considerar las particularidades de aquellas que se

sustentan en una adscripción voluntaria, ideológicamente definidas y además alternativas al statu quo. Y dentro de este grupo a las que han sufrido algún tipo de control o persecución política, tanto dirigida a la institución como a sus participantes.

En esos casos adoptan al agrupamiento como forma colectiva de resistencia, resguardo, auto protección y a la vez de transmisión de valores y contenidos propios con sesgo particular, como las formas de abordar el contacto con la realidad y la investigación, en los que

(...) la postura ideológica era clara: queremos que estos chicos sean ciudadanos activos, que conozcan la realidad social. Y nosotros jugábamos a mostrar, pero también corríamos el riesgo de mostrar de cierta manera, porque teníamos presupuestos ideológicos. Ahí se ve lo positivo y lo negativo. ¿Cómo se manifiesta? Cuando fueron a visitar la Metalúrgica, camino a Luján, los maestros entrevistaron a los capataces para que los chicos pudiesen entrevistar a los obreros. ¿Cuál era la intención? Que los chicos tuvieran un verdadero contacto, porque los capataces querían hacer una visita guiada y mostrar las máquinas, y nosotros pensábamos que de las máquinas hay fotos, pero de los hombres no. Queríamos a los hombres. Después tuvimos el "tupé" de querer ir a entrevistar a la Comisaría. No sé a qué grupo le tocó, creo que la promoción 63³². También ir a Luján y descubrir que las velas eran todo un circuito comercial, y que el lugar de venta en la plaza tenía un valor económico. Fue la base de una comedia musical: "Luján, Luján esta de moda."³³

La posibilidad de habitar un mundo mejor y la promesa del socialismo – por oposición a la guerra, el hambre, el antisemitismo, la injusticia - la preservación de la lengua idish y de la cultura judía progresista y la formación ideológica de las generaciones que migraron de muy pequeñas o que nacían en las nuevas tierras, fueron los ejes rectores que proponían ver más allá de las organizaciones, pensar en la trascendencia, en tiempos de acontecimientos que sacudían las estructuras sociales y convocaban a debates políticos profundos, pero, sobre todo, parecían comprometer el futuro de la humanidad toda. Es estos sentidos, Zumerland

(...) fue un proyecto visionario de los abuelos y de los padres nuestros (...) pensado como un lugar de vacaciones familiares y después deviene en espacio recreativo para chicos y adolescentes, complementario de otro proyecto pedagógico que tenía sede en las ciudades que eran las escuelas complementarias y los kinder, los clubes infantiles (...) Y es interesante porque esto se conforma sobre la base de un debate que es: preservemos lo rico nuestro y conozcamos este nuevo espacio. Pensá que hablo de padres y de abuelos inmigrantes, de padres y abuelos con dificultades lingüísticas (...) que les importaba preservar el idish pero también les importaba que sus hijos aprendieran muy bien el castellano y conocieron las cosas de esta tierra que los había recibido (...) Este lugar tiene una cámara frigorífica (...) algo muy fuerte para la gente del lugar, era la única cámara frigorífica y la gente acopiaba acá para todo el invierno: Acá siempre hubo servicio médico, hasta las vacunas de los chicos de la zona se gestionaban acá³⁴.

La educación en la escuela idiomática y en las actividades recreativas – complementarias de la oferta estatal - se presentaba a todas vistas como la herramienta que materializaría el encuentro entre los contenidos culturales comunitarios, ideológicamente valorados y los de la "calle nacional"³⁵ transmitidos por

la escuela pública. Sería el espacio adicional al de la formación compartida con otros niños y adolescentes, reservado para la avanzada hacia el “hombre nuevo”, punto de acuerdo entre los proyectos sociales compartidos y las historias personales que seguramente tenían un comienzo anterior a la llegada a Zumerland

(...) aunque yo fui colono desde los 5 años, mi historia había empezado antes, porque mi abuelo³⁶ fue fundador de la colonia entonces yo lo visitaba con mis padres siempre que se presentaba la oportunidad y a partir de mis vivencias de colono tengo los mejores y más fuertes recuerdos de mi infancia, de mi formación, de mi adolescencia, de mis primeros pasos como trabajador de la recreación. Pude hacer tareas profesionales en el lugar y lo que más me dejó es sentirme una buena persona (...) Esas eran las directivas que teníamos y lo que se hacía, que era el valor agregado, era hacer toda esa tarea con tal entrega, con tal devoción, que la jornada de trabajo era inacabable porque siempre queríamos más y mejor, entonces había que preparar todo con detalle y evaluar el día, preparar el día siguiente y así sucesivamente y los resultados se veían.³⁷

Además de la colonia y aún antes y por fuera de ella, se organizaron coros, elencos teatrales y equipos deportivos, bibliotecas, agrupamientos según procedencia, jardines de infantes, escuelas complementarias y estructuras recreativas alternativas a la educación común (Kaufman et al, 2008) al tiempo que muchos de los participantes se integraban con roles protagónicos a sindicatos – fundamentalmente textiles y madereros - partidos políticos – comunista y socialista – y agrupaciones anarquistas en menor medida, así como a proyectos que trascendían fronteras

(...) desplegábamos una actividad muy grande, en el año participábamos a través de la Federación de Instituciones Judías en Argentina de los distintos eventos nacionales e internacionales, tal es así que en el año '53 me corresponde a mi participar de uno de esos eventos, el Tercer Congreso Mundial de la Juventud en Bucarest, y después de ese Congreso Mundial, el Cuarto Congreso Mundial de la Juventud por la Paz y la Amistad³⁸.

Los mensajes también se transmitían desde los nombres de las instituciones que se fueron creando, que remitían generalmente a personalidades de la cultura judía humanista de habla idish – literatos, políticos, profesionales, héroes de la resistencia – a algunos patriotas nacionales, a las acciones que desplegarían – deportes, teatro – o a las ciudades de origen – Centros de Residentes de Varsovia, Jmelnik, Grodno, Galitzia, Vilna entre otros – preservando marcas identitarias fuertes, a las que se le sumaban sociedades de fomento y clubes barriales; lo universal, judío y lo nacional. Peretz, Sholem Aleijem, Mendele, Korchak, Zhitlovsky, Berguelson, junto a Sarmiento formaban parte del repertorio de denominaciones, mientras se cantaba en idish y se izaba la bandera nacional y se amalgamaban las nuevas corrientes pedagógicas europeas con el normalismo (Visacovsky; 2006).

Ejemplos, contenidos y legados de la vida judía se trasladaban a la cotidianeidad y viceversa. El heroísmo de los partizanos y de los combatientes del Ghetto de Varsovia, la figura de Ana Frank, las penurias de los colonos agrícolas

judíos se generalizaban en el escenario diario en términos de reivindicación del esfuerzo colectivo, de la lucha por la justicia, contra el racismo, por los derechos de los niños, por una educación para todos. Las festividades tradicionales como peisaj o roshashone permitían consideraciones sobre valores humanísticos, liberadores (Silber, 2007), “las obras de Sholem Aleijem y de Guerchunoff que me abrieron las puertas a distintos momentos de mis raíces: las aldeas de la Europa del sur y las colonias de la inmigración judía en la Argentina”³⁹.

La participación societaria, la posibilidad de definir políticas, de tomar decisiones, las diversas formas de inclusión e incorporación – negadas o restringidas en algunas ocasiones tanto en tierras de origen como de arribo – constituyeron modos de vinculación horizontales y verticales, en los que las modalidades de gestionar y transmitir cohesionaron y también distanciaron a educandos, docentes y voluntarios en procesos en los que

(...) los activistas tuvieron un rol decisivo, sin ese apoyo no hubiese podido resistir a las dificultades cotidianas. ¿En qué se manifestaba este apoyo? Dos anécdotas. La primera fue un conflicto, sobre una lista de materiales. Un Instructor pide hachitas de mano. En ese entonces en la Comisión Directiva se discutía todo. Un activista dice: `no, hachitas de mano, no, los chicos se van a lastimar´ Herzague⁴⁰ sostuvo que en materia pedagógica el Director debe decidir. Se acabó la discusión. La segunda. En las instituciones icufistas había un hábito, cualquier miembro de Comisión Directiva podía hacerle observaciones a un maestro sobre su trabajo. Por supuesto que a los maestros esto no les gustaba, protestaban y eso no creaba buenas relaciones⁴¹.

Así se construía legalidad, subjetividad e identidad. Los propósitos llevados a las prácticas fueron una polea de transmisión para la continuidad y también para la búsqueda de “aggiornamientos”. Cuando el tiempo fue pasando, las familias dejaron de hablar el idish, los matrimonios mixtos crecieron en número y en aceptación y las necesidades políticas plantearon sucesivas aperturas de asimilación a la cultura nacional, palabras caras al lenguaje zumerlandiano como lererque⁴² o shenkele⁴³, fueron reemplazadas, sin que se perdiera la esencia del valor conceptual, de los sentidos y de las responsabilidades, que no dejaron de lado discusiones ríspidas que condicionaron pertenencia y continuidad y no obviaron incertidumbres en el momento de tomar decisiones como

(...) no comprarme un sobretodo. ¿Por qué? Había juntado en 1961 diez mil pesos con ese fin⁴⁴. La discusión ideológica que se dio, no tanto en la institución, sino desde afuera, enfrentaba a los que sosteníamos que la institución era una institución de masas, que debía educar hombres progresistas, contra los que querían que se fabriquen clones (...) Como no estaba dispuesto a aceptar ese tipo de responsabilidad, la decisión fue no comprar ese sobretodo por si me quedaba sin trabajo. Sería una reserva hasta encontrar otro trabajo⁴⁵.

Los testimonios resultaron esenciales al momento de reconstruir parte de esta historia, sabiendo que en verdad, lo que se pudo – y se está pudiendo –

recuperar, son las ideas que sobre los hechos tienen quienes participaron de ellos y que de no ser contadas y debidamente resguardadas, por falta de archivos, no habrían sido conocidas o se hubieran perdido con el paso del tiempo, anulando la posibilidad de la contrastación y la controversia ideológica. Y aún cuando en algunos casos contó con elementos materiales, las voces aportan matices que reposicionan datos y posturas.

¿Cómo contar esta historia?

En pocos casos, tal vez, una pueda reconocer la trayectoria de una entidad que si bien nació, progresó y acogió a numerosos niños y adolescentes de la comunidad judía de Buenos Aires, significó un abrazo laico, fraterno, cooperativo y solidario con muchísimas comunidades. La Colonia Zumerland (...) forma parte importantísima del trayecto de otra serie de entidades que han hecho de la educación no formal una contribución fundamental a la vida, la cultura y a la educación de nuestra sociedad. Está por hacerse todavía la historia integral de instituciones como la colonia Zumerland, que han contribuido a la integración, a la convivencia, a la paz y a generar valores fundamentales para toda la humanidad⁴⁶.

Los testimonios como fuentes, ponen en evidencia la tensión entre memoria e historia, entre las dimensiones subjetivas de la primera y los hechos que componen la segunda a la vez que construyen narrativas que resignifican escenarios, momentos, personajes, introducen nuevos actores, materializan en discursos (Jelin; 2002) relatos, vivencias y prácticas individuales y compartidas, que quedan asociadas a las tradiciones de un grupo al que los sujetos integran el registro que de ellas han resguardado (Diamant, 2010 a).

Las formas de contar atribuyen valores, rescatan o recortan informaciones, interpretan e interpelan registros, condensan versiones, condicionan posiciones, atribuyen lugares, que en su conjunto, colectivamente, amplían la comprensión de procesos complejos (Schwarzstein; 2001). Permiten penetrar en relaciones y tensiones, considerar representaciones diversas por las cuales los individuos y los grupos dan sentido a su mundo (Chartier; 1999) y a su vida. Con el decir, el relator se hace cargo de lo dicho y de lo hecho trascendiendo los tiempos cronológicos

(...) en ese sentido el hacerse cargo de un proyecto, de un proyecto que le excedía a uno, en alguna medida, me parece que es una marca, que en el plano conciente, insisto, persiste, y persiste en mi vida profesional. Por parte de mi trabajo que se vincula a la escritura de guiones cinematográficos, por ejemplo, yo podría, no es que podría, sería muy miserable, pero esta la posibilidad de decir que todos los guiones no muy buenos que yo pude haber escrito, la responsabilidad es de los directores que no lo supieron hacer. Hay un freno ético que me impide decir una cosa así y creo que se vincula con esa experiencia. Momentos de plenitud, casi irrepetibles. También seguramente poniéndolo fino al análisis, podría reflexionar sobre los límites que tenía la experiencia y los límites que teníamos nosotros, los límites que tenía yo como maestro, aquellas cosas que no supimos ver. Pero básicamente fue una experiencia de una intensidad... y creo que desde el punto de vista pedagógico fue una experiencia absolutamente pionera en Argentina (...) Fue

una experiencia de tal intensidad, se vivía las 24 horas para el trabajo, además se mezclaba con la propia efectividad, se mezclaba con las primeras novias, se mezclaba hasta con las segundas en mi caso, era la vida, esto es muy difícil de transmitir. Era el momento deseado de tu vida⁴⁷.

Los recuerdos y sus narrativas no siguen una cronología ordenada, el tiempo idiosincrático se impone al histórico (Schwarzstein; 2001) mientras que el entrecruzamiento de registros descubre o redescubre acontecimientos, debates, perspectivas, explicaciones, transformándose en nuevas marcas materiales

Allá lejos en Mercedes⁴⁸ ... al leer estas líneas se me vino la imagen mía, siendo una nena de 8-9 años, en la tranquera de Zumerland. Era día de visita⁴⁹ Los ojos enturbiados por las lágrimas de alegría y de tristeza al mismo tiempo. Alegría por ver a mis padres que llegarían en micro y tristeza porque en unos pocos días más se acabaría ese mundo mágico. Recordé esos días de visita: la excitación, el bullicio, la gente, la fiesta (...) Poco a poco fui recordando el comedor viejo (...) el comedor nuevo, la guerra de canciones (...) Nombres, caras, gestos. Fueron muchos años, muchos refugios, muchos campamentos. Muchas rondas, canciones, algunas de las cuales me acompañan todavía. Libros leídos, días de sol y días de lluvia (...) Hoy me metí, al leer el aviso⁵⁰ en la magia de mi infancia y mi adolescencia⁵¹.

Las interpretaciones dan sostén a tradiciones, mitos y rituales, discuten legitimidades, contienen, generan angustias y épicas, jaquean al pasado desde la problemática presente de ese pasado, vinculan pasado y futuro, refieren a representaciones colectivas y a prácticas compartidas, a estilos comunicacionales, culturas institucionales, lugares ocupados y asignados, significados potenciales atribuidos entonces y asignados hoy, reales o simbólicos, a fantasías y emociones, dimensiones esenciales (Diamant, 2010 a) para entender momentos

(...) de nuestras propias historias, probablemente en una de esas noches de fogón y guitarras, o porqué no de amor y playa, o de amistad y vino, en alguno de esos pocos, únicos e irrepetibles momentos, cada uno de nosotros fuimos sentimiento en estado puro. Está claro que uno no puede congelar esos momentos y mucho menos guardarlos en el bolsillo para echarles mano cada vez que un dolor nos vuelve adultos. Lo que sí se puede, o mejor dicho se debe, es tomar conciencia de que este es uno de esos instantes (...) De todas maneras, esto de tomar conciencia no es sencillo⁵².

Cada memoria individual, cada generación aporta y elimina algo que traslada a otros, que vienen después, garantiza, entre realidad y fantasía la condición de perdurabilidad, pero construye otra historia, cristaliza discursos que libran verdaderas batallas entre memorias que intentan contar historias, establecer conmemoraciones, consolidar identidades (Achugar, 1999) con la salvedad de que estos procesos no siempre van en la misma dirección, aunque

(...) todos tenemos una colonia Zumerland dentro de nosotros. Puede que cada uno la recuerde distinta. Para cada uno fue o es un pedazo de vida, un montón de vivencias sensibles que hacen a nuestra historia personal y colectiva ¿Qué cantaban los primeros colonos? Folklore, marchas, en idish... ¿Qué cantaban los que siguieron en cada promoción? ¿Y los que aún siguen? ¿Qué canciones quedaron imborrables en nuestra memoria colectiva? (...) Al seleccionar las

canciones más representativas supimos que estábamos ante una tarea imperfecta (...) con seguridad no lograremos que todos encuentren aquella canción que tanto significó (...) porque así como todos tenemos una colonia Zumerland adentro de nosotros, la colonia también tiene una parte de cada uno en cada rincón y en cada canción⁵³.

El contenido de los relatos es, para narradores y oyentes – relatores y escuchas - una forma de representación de sí, de los demás, de los lugares ocupados y de la trascendencia de los hechos. Se hacen objeto cultural, campo social relativamente autónomo, adquieren lógica propia (Altamirano; 2002) y significados e importancias diversas en cada sujeto, haciendo grande para uno lo que para otro puede ser

(...) un tema chiquito, puntual, acotado, que se me aparece como la síntesis más clara de lo que me dejó Zumerland: cantar. Para todo había una canción y todo se hacía cantando (...) Se podía cantar a las estrellas, a los amigos, a la manzana, a los grillos o al auto de mi jefe, La canción nos hacía grupo y entonces, cualquier encuentro con otro era posible. (...) Marchas, canciones con juegos, nostálgicas, pícaras, jubilosas... ¿De dónde eran? Melodías rusas con letras aggiornadas, muy familiares en idish, con el tu y el eres las españolas antiguas, tanas, brasileras (...) Como maestra jardinera lo primero que escribí fueron poemas. Como libretista de TV lo primero que escribí fueron canciones. Vaya a saber por qué⁵⁴.

Lo que se cuente ya no será aquello que fue, sino lo que sobrevivió a los tiempos, los imaginarios, los deseos, las experiencias y las posiciones ocupadas posteriormente y en relación o distancia con los hechos.

¿Qué es la marca Zumerland?

Dejé la colonia en el 69 pero la colonia no me dejó a mí. Cuando nosotros, en familia, hacemos algo mecánicamente, nos acordamos de la yegua Dora que cada vez que pasaba por el almacén, sistemáticamente se paraba. Cuando le hago un placard a mi hija, bromea conmigo, que estamos haciendo como la brigada de carpintería. Hay cosas que te quedan, la planificación, los hábitos. Son cosas que se han incorporado, y de las que muchos somos dueños. No hay un dueño, no se puede decir quién inventó esto, porque a cada uno se le ocurrió un detalle, somos todos copartícipes⁵⁵.

La propuesta ideológica – pedagógica de Zumerland se articuló, entre mandatos y expectativas familiares e individuales. Fueron decisiones de adultos que respondían a una consideración del sujeto niño y del sujeto joven, del buen niño y el buen joven y que se fueron encarnando en prácticas infantiles y adolescentes, valoradas, que marcaban un derrotero y una meta: acompañar el proceso de otros más jóvenes, asegurar continuidad, formar transmisores, pasar por

(...) el día en el que recibes tu diploma de líder. Se de tu cariño y tu adhesión a Zumerland y no me resulta difícil comprender tu excitada alegría y tu honda emoción. Son muchos recuerdos gratos de tu infancia, vividos tan intensamente con tus compañeros y maestros. Zumerland ha quedado grabado con fuerza indeleble en tu corazón, está unido para siempre a lo mejor de tu vida, a lo más puro, a lo más noble, a todo lo que hable de amistad, compañerismo, de elevados

ideales (...) Zumerland ha dejado profundas huellas bienhechoras en la formación de tu personalidad, eso se ha de reflejar en cada uno de los actos de tu vida (...) también para nosotros es algo muy sentido, algo que se nos ha metido muy hondo, que tiene que ver con nuestros hijos, que ha hecho por y para ellos lo que nosotros más anhelábamos: enseñarles una forma superior de convivencia humana⁵⁶.

Hubo diseños programáticos específicos que a la vez que llamaban a prestar especial atención al riesgo de repetir temas y actividades, a generar rutinas mecánicas, estimulaban a los maestros a ser creativos, atentos a los objetivos prefijados (Ediciones Colonia, s/datar, Ca 1962-65). Importaba ir complejizando actividades en el tránsito entre bastarse a sí mismo y poder ofrecer ayuda y saber recibirla,

(...) fueron experiencias que se hicieron buscando la manera de enseñar sin hablar. ¿Cómo transmitir? ¿Cómo formar a partir de acciones concretas? Cada grupo, cada turno, eran un desafío. No hubo dos programas iguales. Ningún maestro repitió su programa aún trabajando con la misma edad en otro turno. En esa época poseíamos pocos recursos técnicos, poca bibliografía, no se encontraba gran cosa. Nuestro problema fue siempre ese. En cada seminario la pregunta fue sí, de acuerdo, ¿pero cómo se hace? Sabía lo que quería, pero no sabía cómo hacerlo. Había que inventar. Y esa fue la distinción de la actividad en Zumerland. La pasión que pusieron los maestros, el sentimiento que tuvieron los chicos de que los maestros se preocupaban por ellos, los escuchaban, los querían, el fenómeno del cariño entre los chicos y los maestros que perdura a través de los años⁵⁷.

Co educación, vida en la naturaleza, aprender haciendo, conocer las leyes internas de los procesos, pertenencia a grupos, ejercicio físicos, producir pensando y sin hablar se presentaban como las herramientas para desarrollar conductas consideradas valiosas, hábitos de higiene, poder elegir en el futuro distracciones saludables y mientras tanto,

(...) vivir una niñez y adolescencia a plena, sin saltar ninguna etapa, dándonos lugar para crecer, desarrollarnos y hacernos sentir que juntos podíamos lograr hasta lo imposible. Aprendimos a amar cada cosita pequeña (...) nos convirtió en 'menchn'⁵⁸,

(...) preparándonos para enfrentar la vida con todo un bagaje de experiencias⁵⁹.

La idea de no generar nuevos ghettos estuvo presente en todas las formas discursivas – no siempre con éxito en las prácticas - instando a la participación en instituciones clasistas y de bien público, a establecer vínculos con clases sociales necesitadas, a fomentar la militancia estudiantil, a reivindicar la amistad, la solidaridad, a estimular la creación estética comprometida con la realidad, la incorporación a procesos productivos, la retribución a la sociedad y a las instituciones, “es una marca formativa (...) la fuerza de la comunidad, de la pertenencia, del modo de colectivizar e individualizar”⁶⁰.

Para poder poner en marcha los proyectos y en acto los contenidos, la organización debió formar y consolidar sus propios cuerpos docentes. A ello dedicó

especiales esfuerzos generando estructuras pedagógicas que aún perviven, con las actualizaciones que los nuevos tiempos reclamaron y reclaman, destinadas tanto a adolescentes con “vocación” docente como a profesionales con intenciones de plegarse a estas propuestas ideológicas. La primera experiencia quedó plasmada

(...) cuando se recibió la primera promoción [de líderes] en marzo del 59. Hubo un almuerzo en el comedor viejo y Dudi que era el maestro, los recibió en “la tribu” zumerlandiana de los maestros. En ese momento ser líder era algo valioso y sentíamos que disponíamos de la fuerza para construir un movimiento juvenil (...) A partir de allí, y con las promociones siguientes hubo una inflexión. Pudimos modificar el funcionamiento de los grupos, incluir por ejemplo la actividad física, y entonces el programa se modificó radicalmente, dejó de ser un programa semi-escolar, para ir siendo cada vez más un programa de Colonia⁶¹.

La tarea pedagógica con proyección profesional a futuro recibió estímulos especiales, con la convicción de que educación, progreso y utopía iban de la mano,

(...) a partir de la llegada de Pepe Pain a la colonia, un pensamiento científico se fue estructurando, se fue elaborando, uno lo fue sintiendo y desde las distintas áreas iban llegando profesionales que se iban uniendo a esas ideas que Pepe había lanzado, donde centralmente había que tener un gobierno pedagógico para quienes reciban o sea los colonos, todo ese contenido de actividades apunten a lo formativo. Las directivas eran, tengo que sintetizar, trabajar con objetivos. Lo que un educador de hoy puede pensar como una simpleza, en esos años no lo era tanto⁶².

También estableció oportunidades de permanencia institucional con la pretensión que adolescentes y jóvenes continuaran su acción societaria como garantes de la continuidad ideológica y generacional.

¿Qué dejó la marca Zumerland?

Siempre pensé que habíamos hecho un trabajo de cierta importancia, pero nunca que el efecto hubiese sido tan fuerte y tan estable, permaneciendo en el tiempo. Es llamativo que la gente que se acuerde 30 o 40 años después. Cuando quise escribir el libro en 1989 documentando la actividad pedagógica, fue la primera vez que tuve la sensación de lo que había quedado. Pero seguí preguntándome, de todo eso, ¿qué quedó? Seguí leyendo día a día y me di cuenta que era una especie de bola de nieve, donde había testimonios de todo tipo, tantas cosas que no me había enterado⁶³.

Cincuenta, sesenta años después de haber participado de la experiencia Zumerland, generaciones y personas se reconocen en un pasado común aunque no todos hagan el mismo relato, cuenten la misma historia ni coincidan las versiones sobre un mismo hecho. Algunos hablan desde adentro, nunca se fueron. Otros salieron y volvieron. Están los que nunca regresaron. Tanto la nostalgia como la épica y la crítica refieren a representaciones colectivas, sobreviven en recuerdos, otorgan poder al autor del relato y lo colocan en lugar de garante de la memoria colectiva (Diamant, 2010 a).

Llama la atención la pervivencia del recuerdo y la importancia que se le asigna al pasaje, a la influencia y a la marca que dejó ese pasaje, como

(...) una parte muy importante de mi vida (...) porque me enriqueció porque me dio un primer contacto con lo que eran los medios de comunicación, con lo que era el teatro, más allá de los contactos que tenemos en casa, y el poder encontrarme con un montón de chicos que venían con inquietudes parecidas(...) También me marcó y mucho en lo político (...) fue muy importante sobre todo para mí que me tocó transitar los años de la dictadura (...) yo tuve una infancia feliz en parte por haber ido a Zumerland y que vaya mi hijo hoy me emociona (...) entrar al mismo lugar que para mí era inmenso, verlo tan chiquito, me hizo dar cuenta que yo había crecido, que ya era más grande⁶⁴.

Están también los críticos, los que no se adaptaban a las normas de convivencia y funcionamiento que no dejaban de ser rígidas, que entraban en contradicción con su propio discurso progresista y

(...) encaraban con rebeldía lo que se esperaba de un buen colono (...) cuando se suponía que debíamos cantar folklore, empezábamos a inclinarnos por el jazz (...) cuando se esperaba el recato de la cara lavada, zapatillas, pantalón y camiseta, nos lanzábamos a los tacos altos, minifalda, cientos de colgantes y un descollante maquillaje (...) Luego había que mirar el cine ruso, cosa que hacíamos obedientemente mientras intentábamos colarnos en las funciones prohibidas del Lorraine, disfrazado de 18 años para ver todo Fellini, Visconti y Bergman (...) Tocaba leer El Capital y confesándolo o no teníamos bajo las almohadas El miedo a la libertad de Fromm o Técnicas sexuales modernas (...) y gastábamos tardes enteras jugando a verdad o consecuencia para poder pasar por la piel de alguien⁶⁵

Más acá o más allá del juicio valorativo la pregunta recurrente es por la fuerza del llamado, por saber qué es lo que hace que la gente se movilice después de tanto tiempo y a través de tantas distancias en un encuentro de nostalgias y añoranzas (Pain, 1999).

Hay hipótesis que pueden acercar explicaciones que son de contexto, que están sociohistóricamente situadas y que se vinculan con períodos de un “afuera” destruido, con lazos sociales rotos, con éticas despedazadas, con resabios de la experiencia de las dictaduras y una búsqueda de aferrarse a experiencias que han quedado registradas como positivas por democráticas y sobre todo valiosas.

Hay reconocimiento a la institución y a las personas que dejaron traza en lo que luego fue la vida adulta, los desarrollos vocacionales, laborales, políticos, la asunción de responsabilidades, los modos de establecer relaciones.

En cualquier caso, las explicaciones al por qué de la continuidad de un proyecto ya no sólo institucional, sino personal y transgeneracional son nuevos relatos, otras construcciones identitarias que se inscriben en un nuevo tiempo y en un nuevo contexto que no deja de poner en valor lo que fue una experiencia pionera que aportó a las personas, a las instituciones y a la prospectiva de la educación no formal en el país. Que iniciada en el encuentro entre proyectos y necesidades, migrantes y nativos,

tradiciones e innovaciones, adultos y jóvenes, padres e hijos, profesionales y voluntarios, educadores y docentes integró múltiples dialécticas y también conflictos.

Ayer y hoy, con matices para cada persona, la experiencia de educación no formal vivida en Zumerland tuvo su sesgo particular y hoy reconoce presencias y ausencias, y también hallazgos que fueron novedad en sí o en el enfoque con que fueron abordados, entre ellos

(...) la estructura organizativa y la vida de los grupos; el método de trabajo grupal y la responsabilidad personal (planificar, realizar, evaluar, ajustar); el ejercicio de la autoridad; las relaciones entre educadores y educando; Las relaciones entre sexos; las relaciones entre maestros y activistas; los métodos de capacitación y perfeccionamiento de educadores voluntarios; las relaciones entre padres y educadores. La evolución de las características sociales y culturales de la base de Zumerland ayuda a comprender el sentido de las demandas de cada momento y las condiciones del eco a la creatividad pedagógica de las generaciones de educadores que la configuraron⁶⁶.

Nota: Un especial agradecimiento a Jorge Feld, ex colono, maestro, director y directivo institucional por su lectura crítica y sus acertados señalamientos y a Mariela Berenstein, ex colona y maestra, actual mamá zumerlandiana por su apoyo en la desgrabación de las entrevistas.

Recibido el 01 de marzo de 2011

Aceptado el 19 de abril de 2011

Bibliografía

- Achugar, H. (1999) El lugar de la memoria. A propósito de los monumentos (Motivos y paréntesis). En Martín Barbero, J y otros; *Cultura y globalización*; Santa Fe de Bogotá. Edición Universidad Nacional de Colombia
- Altamirano, C. (2002) Términos críticos de sociología de la cultura. Buenos Aires. Paidós
- Brusilovsky, S (1999) Educación popular en la Universidad Reformista: el Departamento de extensión Universitaria de la UBA (1956 – 1966) Anuario de la Sociedad Argentina de Historia de la Educación N° 2. Buenos Aires. Miño y Dávila
- Chartier, R. (1999) El mundo como representación. Historia cultural: entre práctica y representación. Barcelona. Gedisa Editorial
- Diamant, A. (2010) a. Testimonios de aprender y enseñar. Ser psicólogos en la UBA de los '60. Buenos Aires. Editorial Teseo
- Diamant, A. (2010) b. 60 aniversario de la colonia Zumerland. El ChamuSho Revista Institucional de Sholem Buenos Aires N° 2. Buenos Aires. Sholem

- Diamant, A. Feld, J. Comp. (2000) Zumerland Colonia. Proyecto, memorias. Buenos Aires. Ediciones CER
- Dussel, I. (2003) La gramática escolar en la escuela argentina: un análisis desde la historia de los guardapolvos. Anuario de la Sociedad Argentina de Historia de la Educación N° 4. Buenos Aires. Miño y Dávila
- Jelin, E. (2002) Los trabajos de la memoria. Madrid. Siglo XXI de España Editores
- Kaufman, C. (Dir) Lijtmaer, N. Mauri Nicastro, R. (2008) Shules y Ateneos. Huellas de la educación no formal judeorosarina. Rosario, Laborde Editor
- Kirzner, O. Boltuch, M. (2000) 50 aniversario de la Colonia Zumerland. Revista Institucional A.I.A. CER de Buenos Aires. Número especial de Homenaje. Buenos Aires. Ediciones CER
- Mc Laren, P. (1996) La escuela como performance ritual. México. Siglo XXI Editores
- Pain, A. (1999) Reflexiones sobre una sorpresa mayúscula. Desde París. Disponible en <http://zumerland.org.ar> Consultado 23/04/2004
- Silber, D. (2000) Entrevista. Convergencia N° 36. Buenos Aires. Convergencia
- Schlemenson, A. y Col. (1999) Organizar y conducir la escuela. Reflexiones de cinco directores y un asesor. Buenos Aires. Paidós
- Schwarzstein, D. (2001) Entre Franco y Perón. Memoria e identidad del exilio republicano español. Barcelona. Crítica
- Visacovsky, N. (2005) La educación judía en la Argentina: una multiplicidad de significados en movimiento. Del Peretz de Lanús a Jbad Lubavich. Anuario de la Sociedad Argentina de Historia de la Educación N° 6. Buenos Aires. Prometeo
- Visacovsky, N. (2006) La educación judía de izquierda en Argentina (distintos significados para un mismo significante). La propuesta pedagógica de un judaísmo laico, progresista y humanista. Disponible <http://ilperetz.spaces.live.com> Consultado 12/01/2011

Fuentes documentales

- 50 años de la prensa judía progresista en la Argentina. 1923 – 1973 (1973) Buenos Aires. ICUF
- Archivo testimonial; Colonia Zumerland; 1999 – 2010
- Ediciones Colonia S/datar. Ca 1962 – 1965; Buenos Aires. Zumerland.
- Memoria y balance; Período 1964 -1965 (1965); Buenos Aires; Ediciones Colonia
- Planes 1965; Buenos Aires; Ediciones Colonia
- Programa televisivo Caminos de Tiza “Zumerland, una experiencia pionera en recreación” (2005) Idea y Dirección Mirta Goldberg. Buenos Aires. Canal 7

NOTAS

¹ Del idish, lengua de los judíos en la diáspora. Especialmente refiere a las costumbres no religiosas y a la literatura de producción propia y universal en idish.

² Escuelas complementarias de la enseñanza oficial en lengua idish.

³ Pain, A; testimonio oral; noviembre 1999; entrevista realizada por Ana Diamant y Jorge Feld

⁴ Escuelas idiomáticas dedicadas a la enseñanza en idish

⁵ Entre ellas pueden citarse Sholem Aleijem y Jaime Zhitlovsky en el barrio de Paternal, Sarmiento y Janus Korchak en Villa Crespo, David Berguelson en Chacarita; Emanuel Ringelblum y Pertz Hirschbein en Parque Patricios, Itzaj L. Peretz en Villa Lynch y Lanús, y una sede en San Fernando

⁶ En menor cantidad y con menos continuidad participaban niños y jóvenes de las instituciones de Tucumán y Corrientes

⁷ Lerer en idish, maestro en español

⁸ Palabras en idish que luego fueron desapareciendo por asimilación o por falta de demanda intergeneracional. Referían especialmente a nombres propios y a objetos de la vida cotidiana. También estaban presentes en textos de canciones.

⁹ Braslavsky, C; Pedagoga; ex colona y maestra; testimonio escrito, setiembre 2000

¹⁰ Goldberg, M; Escritora, productora televisiva, guionista; ex colona y maestra; testimonio oral; julio 2005; Programa televisivo Caminos de Tiza; "Zumerland, una experiencia pionera en recreación" Idea y Dirección Mirta Goldberg. Buenos Aires. Canal 7

¹¹ Goldberg, M; testimonio oral; julio 2005; op cit

¹² Lejtman, R; periodista, conductor radial; ex colono; testimonio oral; julio 2005; Programa televisivo Caminos de Tiza

¹³ Steinman, M; testimonio oral; setiembre de 2000; entrevista realizada por Ana Diamant y Jorge Feld

¹⁴ ICUF (Idisher Cultur Farband; Federación de Entidades Culturales Judías) fundado en París en 1937 en el marco de la celebración del Primer Congreso Mundial de la Cultura Judía que reunió a delegaciones de 23 países. En su llamamiento señalaba que "el momento presente es profundamente trágico en la vida del pueblo judío. Las oscuras fuerzas de la reacción y el fascismo, en su cruzada contra todas las fuerzas vivas progresistas del mundo contemporáneo, hicieron del pueblo judío el blanco de sus particulares ataques. La existencia misma del pueblo judío está amenazada en una serie de países del mundo" (Manifiesto; 1937). La Argentina y el Uruguay estuvieron representados por Pinie Katz (1881 – 1959), militante intelectual, quien presidió el ICUF nacional cuando se crea en 1941 en la Argentina.

¹⁵ Braslavsky, C; testimonio escrito, setiembre 2000

¹⁶ Kogan, L; testimonio oral; setiembre 2000; entrevista realizada por Dora Korman

¹⁷ Blutrach, J; testimonio oral; julio 2000; entrevista realizada por Ana Diamant y Jorge Feld

¹⁸ Bardach, A; testimonio oral; julio 2000; entrevista realizada por Ana Diamant y Jorge Feld

¹⁹ Blutrach, J; testimonio escrito. Cuando cumplió 90 años, en febrero de 1998, uno de sus nietos le regaló un cuaderno y le pidió que escribiera la historia de su vida. Comenzó a hacerlo en agosto de 1998. Se trata de una transcripción que respeta la escritura de la versión original.

²⁰ Braslavsky, B; pedagoga, testimonio escrito; setiembre 2000

²¹ Kogan, L; testimonio oral; setiembre 2000; entrevista realizada por Dora Korman

²² Entre ellas Landsmanchaften, de la Federación de Residentes; Tribuna que es distribuida a domicilio por "carteros" voluntarios; Di Idische Froi (La mujer Judía); Aporte, de carácter literario; y los libros publicados por la Editorial ICUF, con obras de Sholem Aleijem, Berguelson y una versión de Don Quijote de la Mancha traducida al idish por Pinie Katz.

²³ Schmilovich, P; pedagogo, editor; ex colono, maestro y director; testimonio escrito; Madrid; julio 2000

²⁴ Pañuelo y boina constituyeron y siguen constituyendo objetos que identifican un momento muy importante de la trayectoria formativa, indican el cierre de la etapa como educandos y el inicio de la formación como líderes

²⁵ Zeide en idish, abuelo en español. Refiere al zeide Faierman, inmigrante, carpintero de oficio, militante sindical quien en la década de los '50 estuvo detenido en varias oportunidades y fue requerido en otras. Por sugerencia de sus compañeros de militancia del movimiento icufista, y como forma de protegerlo, se trasladó a vivir a la colonia. Allí cumplía con tareas de mantenimiento, pero, también de enseñanza en cuestiones relacionadas a su oficio. La experiencia de la carpintería es recurrente en muchos relatos de maestros y colonos. Por otra parte, ocupaba un lugar en las tareas de contención, desde su lugar de abuelo.

-
- ²⁶ Lererque en idish, maestra en español
- ²⁷ Grinberg, B; testimonio escrito, setiembre 1999
- ²⁸ Kirzner, O; testimonio oral; noviembre de 1999; intervención con motivo de convocarse 1500 ex colonos y maestros para celebrar los 50 años de la colonia Zumerland
- ²⁹ Hieled en hebreo, compañero en español. Alude a danzas colectivas y en ronda tradicionales antes del ingreso a cenar, son punto de encuentro de todos los grupos y tienen en la actualidad una forma de auto convocatoria y autorregulación.
- ³⁰ Levenson, M; ex directora; testimonio oral; julio 2005; Programa televisivo Caminos de Tiza; op cit
- ³¹ Goldenberg, J; director teatral, guionista; ex colono y maestro; testimonio oral; julio 2005; Programa televisivo Caminos de Tiza; op cit
- ³² Promoción alude al momento de egreso de la estructura campamental y al ingreso a la tarea como líder. El número indica el año en que este pasaje se produjo. La primera promoción fue en el año 1959.
- ³³ Pain, A; testimonio oral; noviembre 1999; op cit
- ³⁴ Diamant, A; pedagoga; ex colona, maestra y directora; testimonio oral; julio 2005; Programa televisivo Caminos de Tiza; op cit
- ³⁵ Calle y cultura nacional se usaron en referencia a lo popular y progresista no judío, mirados desde las instituciones judías progresistas.
- ³⁶ En relación al zeide Faierman
- ³⁷ Zuberman, J; profesor de educación física, especialista en campamentos y vida en la naturaleza; testimonio oral; julio 2005; Programa televisivo Caminos de Tiza; op cit
- ³⁸ Golberg, S; testimonio oral; agosto de 2007; en Kaufman et al; Shules y Ateneos. Huellas de la educación no formal judeorosarina; Laborde editor; 2008. Si bien este trabajo refiere a la experiencia de la Colonia Zumerland de Mercedes, Pcia. de Buenos Aires, el testimonio corresponde a un vocero que participó de las actividades de la Colonia Zumerland de la Provincia de Córdoba. Aunque se trata de experiencias distanciadas geográficamente, no lo están en cuanto a los fundamentos ideológicos y pedagógicos, por el hecho de pertenecer a la misma Federación de Entidades Culturales Judías de la Argentina y por tratarse de desarrollos contemporáneos.
- ³⁹ Braslavsky, C; testimonio escrito, setiembre 2000
- ⁴⁰ Tobías Herzague, activista fundador de la colonia Zumerland
- ⁴¹ Pain, A; testimonio oral; noviembre 1999; op cit
- ⁴² Lererque en idish, maestra en español
- ⁴³ Shenkele en idish, diminutivo, mesa de luz, armario en español
- ⁴⁴ Es importante señalar la diferencia que se planteó a partir de los '60 entre Zumerland de Mercedes y Zumerland del "interior". En esta última, así como en las instituciones locales de Córdoba, Mendoza, Santa Fe, Rosario, Tucumán los equipos docentes siguieron en manos de activistas, más allá de su formación profesional y por lo tanto no percibían remuneración por su actividad considerada militante. En Buenos Aires en cambio se vivió un proceso de profesionalización que transformó a las instituciones en lugares de trabajo remunerado, sin que por ello se perdiera el compromiso militante con la institución. El tema de maestro – militante, maestro - trabajador fue motivo de acalorados debates en sucesivos encuentros interinstitucionales y congresos del ICUF.
- ⁴⁵ Pain, A; testimonio oral; noviembre 1999; op cit
- ⁴⁶ Barrancos, D; testimonio oral; julio de 2000; Diario de Sesiones; Sala de la Legislatura de la Ciudad de Buenos Aires
- ⁴⁷ Goldenberg, J, testimonio oral; julio 2005; Programa televisivo Caminos de Tiza; op cit
- ⁴⁸ Refiere al texto de la canción que desde hace más de 50 años identifica al lugar. Sigue siendo cantada. "Alla lejos en Mercedes, donde brilla el sol oriental, hay una hermosa colonia, cuyo nombre es Zumerland. Todos los colonos, cada año allí van, para vivir como hermanos, en la colonia Zumerland"
- ⁴⁹ Las actividades se desarrollaban durante 20 días. En el transcurso de esos días, a mitad del "turno", en día domingo los padres visitaban a los colonos. Eran oportunidad de mostrar lo hecho. Luego los padres se retiraban y la experiencia continuaba por una semana más. Esta estrategia se modificó en los últimos 25 años. La visita (se sigue llamando así) se trasladó al último domingo en el que finaliza la actividad y los niños y adolescentes se retiran con sus padres.

⁵⁰ Aviso publicado en julio 1999 en el Diario Clarín, convocando a los encuentros celebratorios de los 50 años de la colonia Zumerland. Esta convocatoria dio lugar a una serie de “creaciones” recopiladoras de tradiciones y anécdotas, entre ellas un CD, un video, un libro y la conformación de un grupo de e mail del que participaron más de 800 personas de diversas edades y desde diferentes ciudades y países

⁵¹ Casoy, M; testimonio escrito; e mail; agosto 1999

⁵² Aguilar, L; testimonio escrito; e mail; junio 2000; con posterioridad a una estadía de los egresados de 1968, quienes cuarenta y cuatro años después de ese acontecimiento se reencontraron y pasaron un fin de semana en la colonia

⁵³ Rur, M; Schmilovich, P; testimonio escrito; prólogo a cd editado en 1999

⁵⁴ Goldberg, M; testimonio escrito; setiembre 2000

⁵⁵ Pain, A; testimonio oral; noviembre 1999; op cit

⁵⁶ Spivak, J; testimonio escrito, carta de un padre dirigida a su hijo con motivo de finalizar su etapa formativa; Cuba 1964

⁵⁷ Pain, A; testimonio oral; noviembre 1999; op cit

⁵⁸ Menchn en idish, personas en español

⁵⁹ Boris, L; testimonio escrito; e mail; noviembre 1999

⁶⁰ Furlan, A; testimonio escrito; e mail; México; noviembre 1999

⁶¹ Pain, A; testimonio oral; noviembre 1999; op cit

⁶² Zberman, J; testimonio oral; julio 2005; Programa televisivo Caminos de Tiza; op cit

⁶³ Pain, A; testimonio oral; noviembre 1999; op cit

⁶⁴ Korol, A; Conductor de T.V; ex colono; testimonio oral; julio 2005; Programa televisivo Caminos de Tiza; op cit

⁶⁵ Kait, L; testimonio escrito; e mail; Barcelona; agosto 1999

⁶⁶ Pain, A; testimonio escrito; e mail; París; noviembre 1999