

O romance epistolar da educadora Ina von Binzer como depoimento de uma experiência pedagógica no Brasil do século XIX

Lisanea Weber Machado
UFRGS

Resumo

A educadora alemã Ina von Binzer imigrou para Brasil e aqui permaneceu entre os anos 1881 e 1884. Usando o pseudônimo de Ulla von Eck, ela escreve cartas que mais tarde são publicadas sob o título “Os meus romanos: alegrias e tristezas de uma educadora alemã no Brasil”. O livro relata as experiências que Ina viveu enquanto preceptora nos estados de São Paulo e Rio de Janeiro. Os relatos da educadora servem como instrumento didático, possibilitando a compreensão da história da educação em nosso país, além de trazer à luz reflexões sobre o nosso ensino atual. Seriam as queixas da professora as mesmas de hoje? A história de vida de Ina nos possibilita revivificar o passado sob novos paradigmas, gerando, assim, novas perspectivas e interpretações da realidade.

Palavras-chave: Ina von Binzer, cartas, instrumento didático, educação, ensino atual.

Abstract

The German governess Ina von Binzer travelled to Brazil, remaining here from 1881 to 1884. Under the pseudonym of Ulla von Eck, she wrote letters which were later published under the title *Os meus romanos: alegrias e tristezas de uma educadora alemã no Brasil*. The book reports Ina's experiences in this country while working as a preceptress in the provinces of São Paulo and Rio de Janeiro. Her reports serve as an educational tool, allowing us to understand the history of education in our country, besides also bringing reflections about our current teaching. Could the teacher's complaints at that time be the same as the complaints of teachers today? Ina's life story enables us to bring the past back under new paradigms, thus generating new perspectives and interpretations of reality.

Keywords: Ina von Binzer, letters, teaching tool, education, current teaching

AS EXPERIÊNCIAS DE UMA EDUCADORA ALEMÃ NO BRASIL

Certamente um dos grupos menos numerosos de viajantes estrangeiros, mas cuja profissão permitiu uma sensível penetração dos inter-relacionamentos familiares e dos vários grupos sociais no Brasil era composto por educadores. Entre os objetivos que trouxeram estes preceptores estrangeiros a este país estava o propósito de auto-aperfeiçoamento, enquanto outros chegaram até mesmo a formar uma sociedade de Estudos em navios adequadamente equipados para tal fim (Leite, 1981, p. 219,). Um segundo grupo de viajantes-educadores era

formado por preceptores que buscavam melhores condições de trabalho por estas terras. Anúncios, tanto em jornais alemães como em jornais brasileiros, eram publicados com o propósito de contratar preceptores para proporcionar aos filhos da elite brasileira uma educação esmerada baseada nos moldes europeus.

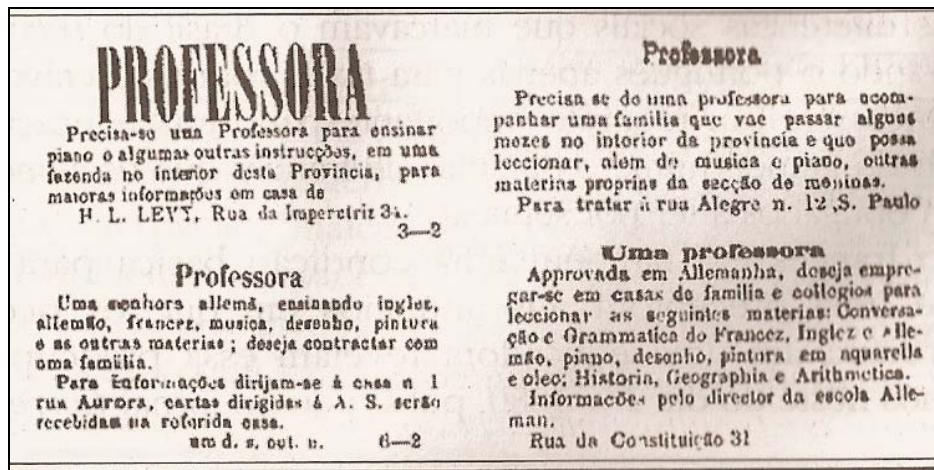


Figura 1: Anúncios de jornais do séc. XIX oferecendo e procurando professoras (RITZKAT, 1999).

A alemã Ina von Binzer de apenas 22 anos aportou no Brasil trazendo consigo uma bagagem pedagógica adquirida durante anos de estudo nos colégios da Alemanha, onde se formou como professora. Não se sabe exatamente o que motivou a jovem alemã a emigrar para o Brasil, se a falta de oportunidades de emprego como educadora na Alemanha ou se o desejo de aventurar-se trabalhando como preceptora em terras distantes. Assim, no ano de 1881, ela desembarca no Brasil, contratada por um fazendeiro do interior do Rio de Janeiro para cuidar da educação de sete de seus doze filhos. Após sete meses, o excesso de trabalho havia debilitado sua saúde e, por recomendação médica, ela abandona o trabalho nesta fazenda. Ina comenta sobre sua condição física: “Apanhei uma detestável febre palúdica que, aliada ao cansaço excessivo que me causa este emprego, principalmente devido às lições de música, me deixou pedagogicamente inutilizada” (p. 64). Ela reclama do trabalho excessivo nesta fazenda, uma vez que tinha que lecionar crianças de idades bastante diferentes, além disso, sobravam-lhe poucas horas vagas:

Aqui, as aulas são das sete às dez; depois vem o almoço quente, pelo qual Madame Rameiro nos faz esperar inutilmente até às dez e meia, de maneira que não posso mais sair, porque, logo após o último bocado, tenho de voltar às aulas. Prosseguimos até a uma hora, quando temos então trinta minutos para o lanche; à uma e meia começam as aulas de piano que vão até às cinco, quando servem o jantar. Pergunto-lhe eu: quando poderei passear antes das seis? [...] Eles querem engolir cultura às colheradas e nunca têm uma tarde livre, um dia desocupado, nem muito menos uma semana de férias durante todo o ano (p. 31).

Outro aspecto que a perturbava bastante neste trabalho refere-se à educação doméstica, que, para muitos viajantes, era vista como perniciosa. O âmbito familiar não poderia ser o local mais apropriado, pois, crianças, adultos e empregados causavam muito barulho nas casas, o que comprometia o bom andamento das aulas:

Como as horas se arrastam, como tudo me parece pesado! As crianças são travessas [...] a casa inteira é barulhenta [...] Costumo dar aula de piano no chamado quarto de trabalho de D. Alfonsina [...] A dita sala de trabalho fica no centro da casa e diversos cômodos comunicam com ela: uma dispensa, o banheiro, o dormitório das crianças, os da Inquisição¹, um vestiário e a sala de costura. Por aí, poderá calcular o barulho que se ouve nesse agradável recinto, em condições normais [...] Enquanto junto ao piano desafinado eu resignadamente contava o meu *un, deux, trois* – e Leonila, perseverante, cometia os mesmos erros –, sob a ruidosa direção de D. Alfonsina erigia-se, à volta de nós, uma barricada de caixões, barris, sacos etc. O barulho que isso provocava, as ordens gritadas e as ocasionais censuras da patroa por si só já eram estonteantes! Além disso, estava aberta ao lado do piano a porta da sala de costuras, de onde nos chegava o ruído de duas máquinas, do quarto vizinho vinham as choradeiras dos balaios, entremeadas com o chilrear dos papagaios e dos outros pássaros! Para completar, uma mulatinha à qual D. Gabriela ensina a ler, devido à barricada que se empilhava no canto onde estuda, postou-se de repente atrás de minha cadeira soletrando o seu monótono b-a, ba, b-é, bé, b-i, bi!... Era demais! Levantei-me furiosa, peguei as músicas, chamei Leonila e acabei a aula no salão. Levaram isto a mal e em toda essa história a desrespeitosa fui eu! [...] Sim! Sim! É reprovável quando as pessoas têm nervos demais; mas não ter nervo algum é muito pior. E assim julgo os brasileiros. Duvido que minha saúde resista por muito tempo. Escreva-me muitas vezes. Sinto-me desamparada e afastada do mundo (p. 56-57).

Os estrangeiros viam nos “seus modelos” uma possibilidade de se estabelecer um processo de educação, talvez mais “civilizador”, que, segundo os registros, divergia do modo como estava organizada e estabelecida a sociedade no nosso país. O espaço físico promovia uma vida mais coletiva, envolvendo a participação de todos os moradores da casa no cotidiano destas famílias, o que, segundo os viajantes, comprometia a educação das crianças. Além disso, a indisciplina e insubordinação por parte dos alunos seriam causadas pelo estreito contato das crianças com seus pais ou escravos no horário das classes, o que provocaria o relaxamento das regras. Sarat (2007) explica-nos que a falta de limites entre espaço público e privado permeava a educação das crianças daquela época. Nesse tipo de organização familiar estariam presentes pais permissivos, adultos liberais que deixavam a criança crescer sem padrões mínimos de educação. Assim, o colégio parecia ser a melhor alternativa, tendo a responsabilidade de proporcionar às crianças um ensino mais formal, diminuindo, assim, os problemas da educação doméstica. Em uma de suas cartas, Ina expõe esta realidade:

As melhores famílias não mandam absolutamente as filhas para colégios, e devido a isso esta sociedade é, em geral, a menos educada ou a mais selvagem que se pode encontrar; exaltam-se, gritam e chegam não raras vezes a ficar com o rosto enrubescido como cerejas (p. 79).

¹ Ina ironicamente chamava as três filhas do Dr. Rameiro de Santa Inquisição, pois a aparência das três lembrava-lhe os juizes da Santa Inquisição, com seus semblantes sombrios em volta da mesa redonda.

Podemos igualmente perceber no trecho acima uma crítica referente à educação das meninas em relação aos meninos, visto que a educação doméstica era uma instituição marcadamente feminina, ou, mais precisamente, concebida à própria mulher, num tempo em que esta não possuía lugar no espaço público, mas apenas na esfera doméstica. O século XIX no Brasil é caracterizado por um sistema de ensino que divergia dos modelos de educação vigentes na Europa, ou seja, aqui ainda havia uma disputa entre a educação escolar e o sistema estatal escolar. As condições sociais, psicológicas, econômicas e culturais, que envolveram a educação doméstica e seus agentes estão impregnadas das circunstâncias de uma época e de uma sociedade que, lentamente, deixava os últimos costumes do período colonial para ingressar no estatuto da modernidade, instaurado definitivamente, com a emergência do capitalismo no final do século XIX (Vasconcelos, 2004). Assim sendo, faz-se corretas as observações de José Carlos Barreiro, que explica que os viajantes tinham um caráter civilizador. Ina via nosso sistema de educação como atrasado. Para ela o Brasil vivia ainda a sua menoridade, enquanto na Europa a modernização da sociedade e da cultura já estava sendo progressivamente desenvolvida através da desintegração da sociedade em sistemas autônomos, onde novas estruturas sociais eram formadas e cristalizadas em torno de centros organizadores como, por exemplo, o sistema escolar, a empresa capitalista e o aparelho burocrático do estado. O desenvolvimento das sociedades modernas européias ao lado das ciências empíricas modernas e da autonomização das artes, constituiu o que nos permite chamar de a existência da modernidade (Barreiro, 2002, *passim*). Para a educadora, o país, em geral, assim como nosso sistema de educação, estava ainda em seus primeiros passos para a modernidade. Na visão dos estrangeiros, uma melhor educação só poderia se constituir como realidade no Brasil a partir da intervenção estrangeira, da difusão de colégios e consequentemente do estabelecimento de um sistema educacional de acordo com seus padrões de civilidade.

Em dezembro de 1881 Ina viaja para o Rio de Janeiro para consultar um médico e lá inicia um novo trabalho como professora em um colégio de moças. Nesse liceu ela lecionava para quatro turmas de inglês e alemão, além de lições de piano. Esta também não foi uma experiência feliz para a educadora que ali permaneceu apenas por três meses. A maior frustração da professora foi não conseguir pôr em prática seu método de ensino baseado no livro modelo alemão “Bormann”: “Várias vezes tive a tentação de ressuscitar o Bormann, porém, depois, deixei-o definitivamente onde está, porque sei que nele encontraria inúmeras censuras a mim” (p. 79).

Três coisas a incomodavam nesse novo ambiente de trabalho. Primeiro, não havia um espaço físico adequado para se poder ensinar. Ina lecionava com outra professora em um mesmo cômodo, o que, segundo ela, causava a desatenção de suas alunas. Outro aspecto que a afligia era a falta de disciplina das mesmas, que para ela eram “um bando selvagem” (p. 79). Ina também não conseguira se adaptar a falta de pontualidade de suas discípulas que chegavam às aulas em períodos descontínuos: “Quando me sento ao piano pela manhã, às seis e meia, elas começam a aparecer de meia em meia hora, até as dez horas, como se fossem expelidas por um relógio automático” (p. 80). Esta impontualidade já fora percebida por ela quando ainda lecionara em São Francisco:

Às sete horas da manhã, começa. Chegam primeiro “as grandes” e tomam aula de alemão. [...] Nas primeiras manhãs, chegaram regularmente atrasadas à aula de modo que me vi forçada a pedir que comparecessem pontualmente, pois estava seguindo ainda os conselhos do Bormann (p. 23-24).

Segundo Cláudia Andrade dos Santos (2009) o tempo do viajante, em geral, é, *a priori*; um tempo diferente daquele dos habitantes nativos, ou seja, é um tempo de deslocamento contínuo que estabelece pausas e permanências em função de objetivos frequentemente alheios aos interesses dos habitantes. Ina acaba transpondo suas próprias expectativas para o mundo dos habitantes, pois não encontra aí o tipo de atitude temporal que vivencia. Assim ela define esse mundo pela ausência de uma “verdadeira” temporalidade. Podemos dizer, então, que suas críticas encontram os seus fundamentos principalmente na idéia de um trabalho regular e disciplinado, assim como na idéia de racionalização do tempo. Barreiro explica que os viajantes almejavam transferir para cá os modelos europeus “assépticos” de trabalho e disciplina. Para eles o trabalho disciplinado era o traço de modernidade da qual o Brasil deveria se revestir (Barreiro, 2002, *passim*). O controle do tempo, desde meados do século XVIII, destaca-se como um dos elementos fundamentais da disciplina no mundo moderno, por isso, uma das maiores preocupações dos viajantes estrangeiros, ao observarem o cotidiano dos brasileiros era a forma assistemática pela qual eram conduzidas as atividades de trabalho. Para eles, o trabalho constante, regular e ininterrupto era atributo fundamental para a criação da disciplina (Barreiro, 2002, *passim*).

Outra queixa da professora Ina, e que ainda nos dias atuais faz parte do cotidiano dos educadores no Brasil, diz respeito ao baixo salário: “Atualmente o meu tesouro está em maré baixa e o meu ordenado no colégio não vai chegar para fazê-la subir” (p. 89). Ela também se mostrava cada dia mais inconsolada e decepcionada em sua tentativa de utilizar um método

rígido de ensino. O episódio descrito por ela na carta de 21 de fevereiro de 1882 retrata bem tal desalento:

Não consigo habituar-me a este ensino superficial! [...] A respeito da disciplina, então! Só essa palavra já me faz subir o sangue à cabeça. Imagine isso: outro dia, ao entrar na classe, achei-a muito irrequieta e barulhenta e na minha confusão recorri ao Bormann. Quando obtive silêncio para poder ser ouvida, ordenei: “Levantar, sentar”, cinco vezes seguidas, o que no nosso país nunca deixa de ser considerado vergonhoso para uma classe. Mas, aqui – Oh! Santa Simplicitas! –, Quando cheguei a fazer-lhes compreender o que delas esperava, as crianças estavam tão longe de imaginar que aquilo representasse um castigo, que julgaram tratar-se de uma boa brincadeira [...] Grete, desde então o Bormann está definitivamente descartado, para mim aqui no Brasil (p. 87).

Para Ina esse “caos num deserto” (p. 80) representava uma realidade diversa, onde os valores, conceitos e padrões de comportamento não estavam de acordo com suas referências, por isso do conflito tão grande entre as suas percepções e o cotidiano das crianças brasileiras. Nesse contexto, diante de alguns fracassos na sua vida profissional no país e da falta de entendimento com as crianças, Ina em um de seus registros, fará uma análise de sua metodologia de ensino, de modo a começar a perceber a diversidade cultural que tornava a tarefa de ensinar mais árdua, atentando para as dificuldades e problemas enfrentados com a importação de modelos estrangeiros. Seu depoimento referente a esta questão, embora objetivo, reflete não somente uma angústia pessoal que ela estava enfrentando, mas a lucidez de perceber que seria necessária uma adequação de modelos e padrões que atendessem e respeitassem as crianças e suas experiências individuais e locais:

Reconheço ser indispensável adotar-se uma pedagogia aqui, mas ela deve ser brasileira e não alemã, calcada sobre moldes brasileiros e adaptada ao caráter do povo e às condições de sua vida doméstica. As crianças brasileiras, em absoluto, não devem ser educadas por alemães; é trabalho perdido [...] – não nos entendemos – falamos decidida e psiquicamente uma língua estranha, o que me torna a vida extremamente desagradável por cá (p. 87).

Do ponto de vista pedagógico este livro é bastante importante, pois nos reafirma de maneira explícita, que a educação em nosso país deve ter caráter próprio, ou seja, não precisa necessariamente moldar-se às tradições européias e isso porque tanto o ambiente físico (clima e vegetação) como a cultura e a sociedade são completamente diferentes. Magda Sarat Oliveira (2009) ao refletir sobre a impossibilidade de implantar uma pedagogia calcada em moldes europeus conclui que a maneira de educar as crianças não poderia ser compartilhada por alguém que trazia concepções prontas determinadas por outra cultura, tornando difícil o relacionamento entre professores e alunos. Sobre o descaso das alunas com o castigo a elas destinado quando Ina as ordena a levantarem-se e sentarem-se, pode ser explicado a partir da diversidade cultural dos povos. Na Europa, num período em que as novas relações sociais

começam a surgir, o conceito de infância não tinha as mesmas referências que no Brasil, já que representavam realidades diferentes. Os conceitos de privacidade, civilização de costumes, comportamentos regulados e autocontrolados faziam parte da família celular burguesa européia, já no Brasil vivíamos numa sociedade colonial, de modo que o cotidiano do brasileiro passa a ser pautado pela diversidade entre as raças, ou seja, há uma miscigenação cultural dos costumes, hábitos e comportamentos, formando-se, assim, um “modo próprio” de relacionar-se. Crianças brancas e negras brincavam e viviam juntas, dividindo atenção com os adultos, assim, mesmo nos meios sociais mais abastados, a referência ao modelo europeu não surte o efeito desejado. Gilberto Freire, no seu livro *Casa Grande e Senzala*, explica que nessa mescla de relacionamentos não havia lugar para um processo rígido de comportamento. Além disso, a relação escravista, caracterizando o período, facultava às crianças brancas o poder sobre adultos negros (Freyre apud Oliveira, 2009). Nesse caso, estabelecer limites e regras rígidas para uma criança, como tentara fazer a educadora Ina com suas alunas, tornava-se um processo difícil, já que estas crianças tinham o poder de subjugar os adultos negros. Os alunos subjugavam também as ordens da professora, pois não conseguiam ver nela uma figura hierarquicamente respeitável. Em uma outra carta ela reclama dessa insubordinação e a atribui ao costume colonial de convivência e relação de autoridade e mando entre senhores e escravos, mesmo quando os senhores eram crianças. Ela menciona essa “atitude de superioridade, assumida até pelas próprias crianças, devido à escravidão aqui existente” (Binzer apud Sarat, 2007).

Após o curto período de três meses nesta escola, Ina decide procurar a ajuda do cônsul alemão no Rio de Janeiro, que fez publicar no *Jornal do Comércio* um anúncio no qual ressaltava as qualidades de Ina como preceptora. O *Jornal do Comércio*, sendo um dos periódicos mais importantes e conceituados da época, tinha como público leitor os fazendeiros, comerciantes, comissários de café, intelectuais e políticos do Império, assim, não demorou muito até Ina ser novamente contratada, desta vez, pela família Martinico da Silva Prado (os Costa). Nesta fazenda, ela cuidaria “dos seus romanos” – assim ela se refere aos filhos do fazendeiro, todos eles, devido às convicções republicanas do pai, batizados com nomes de personagens da Roma antiga. Mais uma vez, ela reclama do comportamento de seus alunos. Ela inicia a carta datada do dia 29 de maio de 1882 em tom de desabafo:

Meus discípulos romanos são realmente muito mal-educados e preciso recorrer a variados recursos pedagógicos para tratar com eles. Não posso de modo algum deixar os dois menores sozinhos, embaixo, trabalhando na sala de estudos, enquanto em cima dou lição de piano a Lavínia (p. 108).

Para ela, a falta de educação estava atrelada à falta de limites dos pais que não se importavam com as atitudes de desrespeito de seus filhos: “Os pais absolutamente não se incomodam com o comportamento das crianças” (p. 108). Sarat (2007) afirma que o fato das famílias serem numerosas dificultava o processo da educação familiar. Nesse contexto, há registros indicando que a indisciplina seria um problema criado pela organização familiar e pela forma com que os pais se posicionavam frente à educação de seus filhos. Ou seja, haveria uma falta de definição específica das funções e papéis do pai ou da mãe diante da educação de seus filhos. Ainda segundo Magda Sarat, além da indefinição no papel dos pais, o destaque dos registros de muitos viajantes era em relação à proximidade das crianças com os negros, situação esta apontada como perniciososa e que trazia embutida a idéia de um ambiente degradante, envolvendo situações imorais que poderiam ser prejudiciais para a formação das crianças. Nesse caso, os registros indicam que a responsabilidade por crianças “malcriadas” seria primeiramente dos pais, por estarem delegando seu papel e sua função a outrem. Kidder e Fletcher (1941:180-181) já haviam observado esta abstinência dos pais em relação à educação de seus filhos:

A mãe brasileira quase invariavelmente entrega o seu filho a uma preta para ser criado. Assim que as criaturas se tornam muito incômodas ao conforto da senhora, são despachadas para a escola, e coitado do pobre professor que tem de impor-se a esse espécime irrequeto do gênero humano! Acostumado a dominar suas amas pretas, e com a ilimitada indulgência de seus pais, mete-se na cabeça tudo poder e dever fazer para frustrar os esforços feitos para discipliná-lo. Não fazem isso por maldade, mas por falta de disciplina paterna (apud Sarat, 2007:10).

Foi em razão da falta de disciplina das crianças e da permissividade dos pais que Ina von Binzer desgostou-se do trabalho, perdendo assim seu emprego. Os “meninos romanos”, inspirados pelas festas juninas atiravam fogos contra os animais que puxavam os bondes, divertiam-se colocando bombas sobre trilhos, andavam com seus velocípedes dentro de casa, perturbando o sossego da professora. A professora desabafa:

Nesses veículos amaldiçoados os jovens romanos passam a vida fora das aulas, demonstrando-lhes tal apego que já chegaram a ponto de almoçar encarapitados nos tais velocípedes. Como os pais assistiram à cena impassíveis, achei melhor não interferir” (p. 111).

Outro aspecto que a aborrece neste emprego era o ensino proporcionado aos meninos, que era privilegiado em detrimento da educação das meninas. Não sendo possível proporcionar-lhes uma educação doméstica, já que não eram suficientemente disciplinados, o Sr. Costa decide enviar seus filhos a um colégio interno, de modo que não valeria a pena

manter uma preceptora somente para a filha Lavínia. Ina comenta sobre o episódio que motivou o Sr. Costa a enviar seus filhos para um colégio de padres:

Este alegre *intermezzo* enraiveceu demais o republicano pai dos romanos, que resolveu entregá-los aos padres imediatamente, para serem educados; para Lavínia somente, não vale a pena manter uma educadora, e irá também para um colégio. Pobre Lavínia!” (p. 116).

Nas suas observações podemos claramente reconhecer a tensão entre as concepções pedagógica e moral da tradição protestante frente a uma incipiente sociedade brasileira. Para Lílían Sarat de Oliveira (2008), as mulheres estrangeiras e protestantes eram as “outsiders” na sociedade brasileira, pois criticavam a lógica patriarcal, na busca da afirmação pessoal e apropriação do espaço a elas historicamente negado. Para Ina, a educação e religião protestante caminhavam juntas no propósito modernizador da sociedade brasileira postulado por líderes republicanos na época. Já o sistema patriarcal associado à religião católica parece ser responsável, em grande medida, pelas práticas sociais que naturalizaram o papel da mulher restrito ao espaço doméstico, favorecendo o exercício do poder pelo masculino em detrimento do feminino (Oliveira, 2008).

Outros viajantes já haviam apontado diferenças entre a educação de meninas e meninos, enfatizando que as mulheres recebiam um ensino diferenciado. Louis e Elizabeth Agassiz refletem sobre esta questão em seu diário *Viagem ao Brasil: 1865-1866*:

Em geral, no Brasil, pouco se cuida da educação das mulheres, o nível de ensino dado nas escolas femininas é pouquíssimo elevado; mesmo nos pensionatos frequentados pelas filhas das classes abastadas, todos os professores se queixam de que lhes retiram as alunas justamente na idade em que a inteligência começa a se desenvolver. A maioria das meninas enviadas à escola aí entram com a idade de sete ou oito anos; aos treze ou quatorze são consideradas como tendo terminado os estudos. [...] A educação que lhes dão, limitada a um conhecimento sofrível de Francês e Música, deixa-as na ignorância de uma multidão de questões gerais; o mundo dos livros lhes está fechado [...] (Agassiz apud Leite, 1993: 74).

A diferença no tratamento do ensino é percebida também quando na carta de 1º de julho de 1882 Ina comenta sobre o único filho da família Sousa, que estava sendo educado em um colégio na Alemanha, já as outras três filhas não podiam desfrutar deste tipo de educação.

São Sebastião foi a última fazenda onde Ina trabalhou no Brasil. Profissionalmente, Ina parece ter ficado bastante satisfeita em trabalhar para essa família. Nesta fazenda ela foi responsável pela educação de crianças descendentes de alemães e por este mesmo motivo considerou-os como a melhor família com a qual já havia convivido, já que os costumes assimilavam-se aos alemães. No final de sua estadia, ela demonstra sua felicidade: “Ah! Grete! Estou tão contente! E o Brasil até que é bem bonito” (p. 140). Enquanto preceptora

nesta fazenda, Ina faz rigorosas críticas em relação à educação das crianças negras em nosso país. As instituições educacionais da época restringiam-se a alguns poucos Liceus e estabelecimentos de caráter privado, de modo que somente as famílias das classes privilegiadas e, em sua maioria, fazendeiros, podiam prover educação aos seus filhos. Ina era diariamente confrontada com as desigualdades sociais, isto é, de um lado a burguesia paulistana, de outro, crianças negras sem condições de estudar.

No interior, não há os mestres-escolas rurais como na nossa terra, e assim o fazendeiro ver-se-ia obrigado a selar vinte a cinquenta animais para levar os pretinhos à vila mais próxima, geralmente muito distante; ou então teriam de manter um professor especial para essa meninada?... Essas questões apresentam diversas soluções, mas o fato é que ninguém aqui faz coisa alguma, de maneira que as crianças nascem livres, mas crescem sem instrução [...] (Binzer, p. 128).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Talvez seja o caso, então, de voltar mais uma vez a Barreiro (2002), a fim de compreendermos que viajantes como a educadora Ina vinham para o Brasil a fim de transferir para cá modelos europeus “assépicos” de disciplina e modernidade. Ina fazia parte de um grupo de viajantes que tinham idéias civilizadoras e idealizavam uma educação perfeita em nosso país. Tais idéias fazem parte dos ideais iluministas e progressistas presentes na Europa no século XIX, e que contribuíram para mover o processo histórico também em nossa sociedade. As cartas da educadora alemã suscitam uma série de questões que são ainda hoje recorrentes em nossa sociedade em termos de educação. Sobre este aspecto, Lapo (2001, p. 15), observa que embora tenha sido escrito há mais de cem anos, as queixas da educadora continuam a fazer parte do cotidiano dos professores de hoje no Brasil. Para a pesquisadora, questões como a falta de disciplina e interesse por parte dos alunos, os baixos salários e a exclusão das mulheres e negros na sociedade possibilitam que se coloque em pauta a seguinte questão: Será que, apesar de todo os estudos e pesquisas, todas as reformas realizadas e legislações implantadas na área de educação, a situação continua mesma? Dentre os vários enfoques possíveis na leitura do livro a partir de referenciais históricos, sociológicos ou antropológicos, objetivamos neste trabalho o enfoque pedagógico que a obra de Ina nos possibilita. Assim, *Os meus romanos: alegrias e tristezas de uma educadora alemã no Brasil*, além de ser um importante depoimento histórico do Brasil do século XIX, nos proporciona

também uma análise e discussão sobre o processo educacional em nosso país até os dias atuais.

REFERÊNCIAS

Barreiro, J.C. (2002). *Imaginário e Viajantes no Brasil do Século XIX: Cultura e cotidiano, tradição e resistência*. São Paulo: UNESP.

Binzer, I. (1994). *Os Meus Romanos: Alegrias e tristezas de uma educadora alemã no Brasil*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Lapo, F.R. (2001). As cartas de Ina von Binzer: Uma possível contribuição para a formação de professores. *Revista de Estudos Universitários*, 1 (27) 09-21.

Leite, M.L.M. (1981). Literatura de Viagem: Características de uma documentação. *Notícia Bibliográfica e História*, XIII (104) 212-29.

Leite, M.L.M. (1993). *A Condição Feminina no Rio de Janeiro – Século XIX*. São Paulo: Edusp-UCITEC.

Oliveira, L.S. (2008) *Educação e Religião das Mulheres no Brasil do Século XIX: Conformação e resistência*. Disponível em: <http://www.fazendogenero8.ufsc.br/sts/ST27/Lilian_Sarat_de_Oliveira_27.pdf> Acesso em: 12 mar. 2009.

Oliveira, M.S. (2009). *Crianças Brasileiras no Século XIX: Mal educadas, mal criadas ou (des)civilizadas?* Disponível em: <<http://74.125.47.132/search?q=cache:0DI-gjocOTYJ:polaris.bc.unicamp.br/seer/feef/include/getdoc.php%3Ffid%3D1045%26article%3D390%26mode%3Dpdf+preceptores+estrangeiros+no+brasil+do+s%C3%A9culo+XIX&hl=pt-BR&ct=clnk&cd=2&gl=br>> Acesso em: 11 mar. 2009.

Ritzkat, M.G.B. (1999). *A Vida Privada no Segundo Império: Pelas cartas de Ina von Binzer (1088-1883)*. São Paulo: Atual.

Sarat, M.C. (2007). *A Infância no Brasil do Século XIX: Percepções dos viajantes na literatura de viagem*. Disponível em: <<http://74.125.47.132/search?q=cache:nIrIP27lk14J:www.periodicos.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/114/117+ensino+no+brasil+no+s%C3%A9culo+XIX,+ina+von+binzer&cd=5&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>> Acesso em: 11 mar.2009.

Santos, C.A. (2009). *Tempo e Desigualdade*. Disponível em: <http://www.uss.br/web/arquivos/arquivos_professores/artigo_claudia2.pdf> Acesso em: 10 mar. 2009.

Vasconcelos, M.C.C. (2004). *A casa e os seus mestres: a educação doméstica como uma prática das elites no Brasil de oitocentos*. Tese de Doutorado, PUC-Rio.

A AUTORA

Lisanea Weber Machado é mestranda em Letras com ênfase em Literaturas Estrangeiras Modernas – Literatura Alemã, pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul-UFRGS. No momento escreve sua dissertação de mestrado intitulada: *O Romance Epistolar de Ina von Binzer*: Um documento de interculturalidade brasileiro-alemã.

E-mail: lisaneaweber@yahoo.com.br