

TRANSPORTAR PARA UMA CASA O SEU PRÓPRIO CORAÇÃO: Armanda Álvaro Alberto através das ideologias do século XX

*Geovane Dantas Lacerda
Rodrigo Lages e Silva*

Resumo

O artigo pretende analisar, por meio de uma pesquisa envolvendo fontes bibliográficas e documentais, os embates de forças políticas tais como a eugenia, o higienismo, autoritarismo e o racismo – bem com práticas de resistência a essas mesmas forças – no contexto da educadora Armanda Álvaro Alberto enquanto diretora da Escola Regional do Meriti, em Duque de Caxias-RJ. Na primeira década do século XX, Armanda lidou com diferentes manifestações dessas forças em suas relações sociais, com representações das mais divergentes ideologias. O artigo contextualiza a trajetória da educadora, em epígonos biográficos tais como seu envolvimento na Associação Brasileira de Educação e na União Feminina do Brasil, da qual foi a primeira presidente; seu aprisionamento político; e sua participação como signatária do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. É discutido o uso ofensivo do conceito de comunismo que foi dirigido a Armanda e reflete-se acerca da continuidade no uso desse termo como modo de desqualificar a educação ainda hoje. Nas conclusões são destacados os elementos de inovação pedagógicas presentes em suas propostas e a dimensão afetiva com a qual sua atuação marcou indelevelmente a educação brasileira.

Palavras-chave: eugenismo; comunismo; democracia; educação.

PUT YOUR OWN HEART INTO A HOUSE: Armanda Álvaro Alberto through 20th century ideologies

Abstract

The article aims to analyze through research involving bibliographic and documentary sources, the clashes between political forces (such as eugenics, hygienism, authoritarianism and racism) and practices of resistance to these same forces in the context of educator Armanda Álvaro Alberto, who was principal of the Escola Regional do Meriti in Duque de Caxias-RJ. In the first decade of the 20th century, Armanda dealt with different manifestations of these forces in their social relations, with representations of the most divergent ideologies. The article contextualizes the educator's trajectory, in biographical epigones such as her involvement in the Brazilian Education Association and the Brazilian Women's Union, of which she was the first president; his political imprisonment; and her participation as a signatory of the Manifesto of the Pioneers of New Education. The offensive use of the concept of communism that was directed at Armanda is discussed and is scrutinized the ongoing use of this term as a way of disqualifying education. In the conclusions, the elements of pedagogical innovation presented in her proposals and the affective dimension with which her performance indelibly marked Brazilian education are highlighted.

Keywords: eugenics; communism; democracy; education.

TRANSPORTAR PARA UN HOGAR A TU PROPIO CORAZÓN: Armanda Álvaro Alberto a través de las ideologías del siglo XX

Resumen

El artículo pretende analizar, a través de una investigación que involucra fuentes bibliográficas y documentales, los debates de fuerzas políticas como la eugenesia, el higienismo, el autoritarismo y el racismo (así como las prácticas de resistencia a estas mismas fuerzas) en el contexto de la educadora Armanda Álvaro Alberto como directora de la Escuela Regional Meriti en Duque de Caxias-RJ. En la primera década del siglo XX, Armanda abordó diferentes manifestaciones de estas fuerzas en sus relaciones sociales, con representaciones de las ideologías más divergentes. El artículo contextualiza la trayectoria de la educadora, en epígonos biográficos como su participación en la Asociación Brasileña de Educación y en la Unión Brasileña de Mujeres, de la que fue primera presidenta; su encarcelamiento político; y su participación como firmante del Manifiesto de los Pioneros de la Nueva Educación. Se discute el uso ofensivo del concepto de comunismo que fue dirigido a Armanda y se reflexiona sobre el uso continuado de este término como forma de descalificar la educación aún hoy. En las conclusiones se subrayan los elementos de innovación pedagógica presentados en sus propuestas y la dimensión afectiva con la que su actuación marcó indeleblemente la educación brasileña.

Palabras clave: eugenesia; comunismo; democracia; educación.

INTRODUÇÃO

A Escola Regional de Meriti foi fundada em 1921 por Amanda Álvaro Alberto, onde a educadora colocou em prática e produziu uma experiência singular de educação pública, diferenciando-se da tradição hegemônica de educação que vigia à época. Em 1964, no discurso de cedência da escola para o governo estadual do Rio de Janeiro (Alberto, 2016, p. 179-181), a ex-aluna da escola Raquel Trindade utiliza a expressão “[...] uma mulher transportou para uma casa para o seu próprio coração” ao definir a diretora da instituição por mais de trinta anos. Ao traçar um rápido histórico da escola, por meio de fontes bibliográficas com o apoio de documentações, verifica-se que a escola sofreu efeito constante das forças políticas da época através das muitas personalidades com que se relacionava. Também se torna perceptível, já na década de trinta, o uso do termo *comunista* em uma conotação ofensiva para definir determinados posicionamentos dos agentes de educação. Nesse artigo, a partir de uma abordagem metodológica hermenêutica, refletimos sobre alguns elementos biográficos e historiográficos que marcaram tanto a trajetória de Armanda como da Escola Regional do Meriti, para problematizar certos desafios ainda vigentes no contemporâneo.

SOBRE ARMANDA ÁLVARO ALBERTO

Armanda Álvaro Alberto (1892-1974)¹ nasceu em um Rio de Janeiro ainda capital, de um país recentemente tornado República. De família abastada e que priorizava a erudição, residiu na Europa durante parte de sua infância. Com uma infância cosmopolita e nem um pouco

¹ As informações biográficas são, salvo apontado o contrário, descritas a partir da obra de Ana Chrystina Mignot, “Baú de Memórias, bastidores de histórias” (Mignot, 2002).

convencional ao restante dos brasileiros, cresceu em um ambiente que estimulou a erudição tanto de si quanto do irmão – Álvaro Alberto da Mota e Silva.

Tanto ela, quanto o irmão, não frequentaram a escola na infância, recebendo educação em casa². Ainda assim, aos 13 anos, a futura diretora da Escola Regional de Meriti escreveu para a revista *Tico-Tico*³, a propósito de um concurso sobre o desejo das crianças, no ano de 1906, sobre o desejo de ensinar:

Creio que o maior desejo dos meninos e meninas no ano de 1906 é o mesmo que eu nutro: é estudar muito para poder mais tarde, seguindo o nobre exemplo benemérito de Pestalozzi, procurar ser útil à minha Pátria, ensinando aos inocentes desprotegidos da sorte a nossa belíssima língua e a geografia desta terra incomparável (Lazaroni, 2016, p. 48).

O desejo de “[...] seguir o exemplo benemérito de Pestalozzi” persistiu em suas práticas iniciais do magistério, mas no início do século XX a “arte de ensinar” era compreendida como uma ampliação das tarefas domésticas por parte das mulheres de elite (Mignot, 2002, p. 125). Essa perspectiva, porém, já era questionada no período, a exemplo da professora de primeiras letras Maria Lacerda de Moura que publicou “Em Torno da Educação” (1918). O movimento de afirmação intelectual feminina ainda viu, em 1918, Bertha Lutz ser admitida como bióloga no Museu Nacional e, no ano posterior, fundar a Liga para a Emancipação Intelectual da Mulher (Macedo, 2003). Além disso, o Conselho de Instrução Pública já apontava entre seus membros uma quantidade considerável de diretoras escolares: uma delas, Maria Nascimento Reis Santos, negava de forma veemente a caridade e o personalismo vaidoso na luta contra o analfabetismo (Nofuentes, 2008, p. 45).

Como veremos a seguir, o passado privilegiado de Armanda e o ímpeto por intervir nas camadas mais desfavorecidas da população a colocará entre essas duas forças, sendo que a via conservadora que considerava a escola como uma tarefa feminina de extensão do lar entre rapidamente em atrito com a emergência do movimento feminista brasileiro.

PRIMEIRAS PRÁTICAS EDUCACIONAIS

Em 1919, Armanda inicia um projeto educacional em Angra dos Reis, em condições precárias (Mignot, 2002, p. 148-151). Com poucos alunos e uma proposta com influência montessoriana, o projeto dura pouco tempo mas sinaliza a futura proposta da Escola Regional de Meriti. Essa influência de Maria Montessori nas propostas de Armanda Álvaro Alberto fará com que Lourenço Filho a considere uma representante por excelência da educadora italiana no Brasil (Röhrs, 2010, p. 41-42). De fato, já nesse projeto inicial há sintonia na preocupação com a higiene e educação doméstica, além do trabalho ativo. Mas esse projeto – assim como a Escola Regional

² O ensino em casa não era uma situação ilegal no período: durante o século XIX a prática da educação doméstica por parte das elites era comum no Brasil (Vasconcelos, 2007).

³ A revista *Tico-Tico*, destinada ao público infanto-juvenil, durou de 1905 a 1962 e teve circulação nacional. Chegou a uma circulação de cem mil exemplares por semana. Fonte: Acervo – O TICO-TICO a mais importante revista voltada para o público infanto-juvenil no Brasil. Biblioteca Nacional, 2018. Disponível em <https://antigo.bn.gov.br/explore/curiosidades/acervo-tico-tico-mais-importante-revista-voltada-publico>. Acesso em 20 de abril de 2024.

de Meriti – não se fará regra no país em torno da prática montessoriana: tanto o projeto de Angra dos Reis quanto a Escola Regional do Meriti terão como público-alvo populações carentes, enquanto o *Método Montessori* tomou outro rumo no Brasil:

Divergindo de seu propósito inicial, a disseminação do método montessoriano no Brasil se fez, efetivamente, na rede privada e para as classes mais abastadas. Podemos nos deparar, indo pelos bairros mais aquinhoados das grandes cidades, com escolas de educação infantil e primeiras séries do ensino fundamental que trazem o nome de Montessori ou indicam, em letras garrafais, que nelas o ensino se desenvolve no método montessoriano (Röhrs, 2010, p. 42).

A Escola Regional de Meriti não pôde seguir o método montessoriano naquilo que uma escola privada contemporânea tem fácil possibilidade de aquisição: o uso dos materiais específicos do método, caro demais para uma escola que se sustentava de recursos de uma comunidade com carências. Mas paradoxalmente, acabou por se constituir um exemplo raro de escola brasileira inspirada na pedagogia Maria Montessori que se destinou ao público-alvo idealizado pela educadora italiana.

A ESCOLA REGIONAL DO MERITI

No Rio de Janeiro, Armanda residiu boa parte da sua vida no bairro de Copacabana. Mas foi em Duque de Caxias (então Meriti), cerca de 30 quilômetros ao norte, que ela estabeleceu seu projeto. Ana Chrystina Mignot descreve o local:

Meriti - distrito de Iguaçu - na Baixada Fluminense, era o retrato do abandono. Em pleno declínio econômico, padecia: ausência de saneamento, repleta de charcos insalubres, local de proliferação de doenças, como malária, coqueluche, impaludismo, tuberculose, era vítima do descaso governamental dos primeiros anos da república, com as populações rurais. As condições de vida da comunidade eram precárias: ausência de assistência médico-odontológica, água encanada, rede de esgotos, instalações sanitárias, iluminação e transporte (Mignot, 2002, p. 200).

A Escola Regional de Meriti era gratuita, sem fins lucrativos, sem intervenção do Estado. Em parte, isso permitiu inclusive uma descrição acurada da história da instituição, já que Armanda escrevia relatórios constantes para prestar contas aos doadores (Alberto, 2020; Mignot, 2002, p. 171). Ana Mignot (2002, p. 35) defende inclusive que o fato da escola ter sido sustentada por iniciativas particulares auxiliou no esquecimento historiográfico da Escola Regional do Meriti. É realmente notório que uma escola combinando a gestão particular de recursos com a atuação na periferia, ou seja, uma escola sem relação direta governamental e sem direcionamento à elite, consista invariavelmente num ponto fora da curva na historiografia educacional do país.

A Escola Regional de Meriti possuía conceitos-chave fixados na parede: Saúde, Alegria, Trabalho e Solidariedade. “Simbolizavam a preocupação com a disseminação dos preceitos higiênicos, a ênfase na atividade infantil, a formação moral mediante o trabalho, a cooperação entre os alunos e, a escola e a comunidade” (Mignot, 2002, p. 174).

À escola cabia educar os alunos para observar, construir, experimentar, responder, perguntar. A nova escola, a escola nova, deveria aguçar o espírito da descoberta, a pesquisa, incorporando em suas aulas os passos do método científico. Os alunos aprenderiam na prática, na vivência (Mignot, 2002, p. 175).

É nítido, na série de relatos disponíveis sobre a escola, o quanto Armanda buscou efetivar o ideal escolanovista na instituição: empenhava-se, por exemplo, em promover contato e troca constantes com a comunidade. A escola possuía uma biblioteca com muitos títulos e de uso não só dos alunos, mas também dos interessados no entorno da instituição. Em 1934, Orlando M. de Carvalho aponta que a biblioteca era utilizada de forma efetiva pelos alunos: “[...] no livro de entradas e saídas, se registram os nomes de meninos que leem 50 a 60 livros por ano, o que raros belo-horizontinos farão. Retiraram-se 377 livros em 1923, 597 em 1926 e 274 em 1928” (Alberto, 2016, p. 119)

Ainda que fortemente vinculada ao brincar, jogar, excursionar, questionar (para a partir daí reordenar a aula), a escola possuía matérias específicas de ensino. Armanda, inclusive, lamenta um forçoso desvio da pedagogia idealizada pela escola no preparo dos alunos para os exames de admissão em outras escolas (Alberto, 2020, p. 4). De qualquer forma, a instituição evitava o ensino isolado de cada uma das áreas, a memorização e a falta de interesse por parte do aluno naquilo que era ensinado:

Sem conseguir fugir das preocupações científicas em circulação nos discursos médicos e psicológicos que informavam e conformavam as discussões educacionais e práticas educativas naquele momento, ela se apropriou, interpretou e recriou os princípios e perspectivas de Montessori, Pestalozzi, Fröbel, Dewey, Kerchensteiner, e tantos outros, em sua experiência escolar, a partir de uma particular preocupação com a dimensão social, que se somava à compreensão acerca da especificidade do desenvolvimento intelectual, físico e emocional das crianças (Mignot, 2010, p. 89)

A escola possuía turno integral (manhã e tarde). Os alunos recebiam uma alimentação simples no horário do almoço, o que acabou gerando o apelido para a instituição de “mate com angu”⁴. Inicialmente era um apelido pejorativo, posteriormente foi tornado afetivo pelos próprios alunos. Não havia deveres de casa. Os alunos eram incentivados aos trabalhos manuais e possuíam o direito de vender aquilo que produziam.

O curso completo tinha quatro graus, sendo três fundamentais e um de aperfeiçoamento em desenho, trabalhos manuais, economia doméstica, jardinagem e criação. O curso fundamental incluía Linguagem, Cálculo, Forma, Desenho, Estudos da Natureza, Higiene, Ginástica Sueca, História, jardinagem, costura, marcenaria, cestaria, serviam de contraponto às escolas tradicionais que se restringiam às atividades intelectuais, incentivando a memorização (Mignot, 2002, p. 177).

⁴ Ainda que a Escola Regional de Meriti tenha sido pioneira na oferta de merenda escolar, o apelido inicialmente ofensivo está relacionado ao fato de que ocasionalmente essa merenda estava limitada a mate para beber e angu (prato típico brasileiro em forma de papa, tendo ingredientes básicos fubá, água e sal), devido ao pequeno custo para seu preparo. (Mignot, 2010, p. 17)

Além das atividades especificamente destinadas aos alunos, a escola desenvolvia muitas atividades com a comunidade. Uma dessas atividades, o “Concurso de Janelas Floridas”, mobilizava o bairro de forma a premiar a fachada de residência mais enfeitada, chegando a quarenta edições enquanto Armanda foi diretora da instituição (Alberto, 2020, p. 106).

Mesmo fora dos dias de reuniões, as mães de nossos alunos comparecem à escola para conversarmos sobre os problemas de seus filhos. A reciprocidade de serviços é coisa estabelecida entre nós. Sob certos aspectos, são-nos indispensáveis. Algumas são antigas alunas, filhas da casa, afeiçoadas à sua tradição. E alguns homens vêm, também, e prestam seu auxílio em muitas ocasiões (Mignot, 2010, p. 136-137)

A comunidade do entorno estabeleceu potentes relações com a Escola Regional de Meriti. Mas atritos entre o saber popular com o conhecimento científico, tendo como objetivo a saúde e higiene dos moradores, criou complexas relações com forças reacionárias e conservadoras que estavam emergindo no início do século XX.

USOS DESCONCERTANTES DO PRIVILÉGIO EDUCACIONAL

No ímpeto por educar as classes menos favorecidas, algumas metodologias se apresentaram como problemáticas. É certo que alguns temas só conquistaram visibilidade recentemente, a exemplo do questionamento ao epistemicídio: quando o conhecimentos não-hegemônicos são inferiorizados ou inviabilizados em nome de uma verdade científica supostamente universal. Armanda negava o autoritarismo escolar e muitas de suas práticas dão exemplo que essa afirmação não era limitada ao discurso, mas são vários os exemplos de disciplina rígida dentro da instituição. Uma das antigas alunas, Maria José Lopez Salazar, descreve aulas de civildade da seguinte forma: “Então, civildade, era tudo como ela dizia...Tinha aula de civildade. E, agora, passar aqui perto de você, não pedir licença... Ela não admitia isso assim... Os animais fazem de qualquer jeito, os irracionais, né?” (Mignot, 2002, p. 176).

A postura impositiva do conhecimento podia tanto ser utilizada para evitar a violência contra a criança quanto para diminuir saberes populares. A escola instituiu um Círculo de Mães que promovia o diálogo entre estas e a instituição, o que proporcionou à Armanda intervenções iluministas. Por exemplo, a uma mãe de um dos alunos, que se arrepende de ter dado uma surra de chicote em seu filho, a afirmação da diretora é objetiva: “Mas você está cansada de saber que dar surras numa criança não resulta em coisa boa. Não faça nunca mais uma coisa dessas, Maria (...)”. (Mignot, 2010, p. 94) Em outro relato desse mesmo clube, há uma intervenção por parte de Armanda que, com a mesma objetividade, vai de encontro aos saberes populares das mães de seus alunos: “Benzedeiras não adiantam, minha amiga. Leve seu marido ao médico. Ele é que sabe benzer de um jeito que dá resultados” (Mignot, 2010, p. 94). No relatório de despedida, de 1964, Armanda confessa que “[...] em nenhum outro setor nosso esforço apurou resultados mais positivos e decisivos para nossa ação educativa.” (Alberto, 2020, p. 106).

Considerando o período, há um contexto para essa inflexibilidade do conhecimento científico. Desde o início do século XX, para além das disciplinares instituições muradas, outro projeto está em curso: é o próprio ambiente urbano da capital que se pretende transformar. Seu mais efetivo exemplo é a reforma Pereira Passos que iniciou em 1903. Tal reforma urbanística,

visando a ampliação das vias e o fim dos cortiços, chega junto do conflito de comunicação científica que gera a Revolta da Vacina em 1904.

Armanda estrutura sua instituição ultrapassando a mera difusão de conhecimentos, de acordo com as necessidades que encontrou na comunidade: “Além de educação gratuita, a Escola Regional fornece merenda, vestuário, calçado, assistência médica e remédios. (...) A pobreza e a doença são a regra entre os nossos escolares” (Mignot, 2010, p. 110). Essa atenção à pobreza e às doenças da população carente nacional, no início do século XX, não era uma preocupação apenas da Escola Regional de Meriti.

UM DISCURSO EUGENISTA EM UMA ESCOLA PROGRESSISTA

Belisário Penna foi autor de “Saneamento no Brasil” e participante da A Liga Pró-Saneamento do Brasil, assim como de sua antecessora: a Comissão Central Brasileira de Eugenia. É, por óbvio, desconcertante que um eugenista tenha encontrado espaço viável para expor suas ideias na mesma escola que promovia um concurso de janelas floridas, mas também é notório (ainda que com desconforto) constatar um espaço de aproximação por meio dos conceitos de higienismo e sanitarianismo. O entendimento do conceito de eugenia no Brasil foi mais sociológico do que biológico (Stepan, 2004, p. 345-346), ainda que a questão racial também fizesse considerável efeito. Essa priorização do sociológico no movimento eugenista no Brasil, segundo o relato um eugenista britânico em 1931, acabou demonstrando que a eugenia brasileira especificamente focou em alguns dispositivos de controle social: conflitos familiares, educação, exames e atestados pré-nupciais (Stepan, 2004, p. 345).

Na busca por essa *identidade brasileira*, Belisário Penna ingressa na Ação Integralista Brasileira em 1935: “Do exposto posso responder que sou integralista, porque já o era desde mais de vinte anos (...)” (Thielen, Santos, 2002, p. 387-404). Mas abandona a organização três anos depois, em 1938, e morre em 1939.

Em 12 de julho de 1925, Belisário Penna fez uma conferência na Escola Regional de Meriti, mais precisamente, no Cine Meriti, com o título de “A solução de um problema vital”. Logo no início, afirma: “Essa escola é um empreendimento auspicioso que exprime melhor do que palavras os sentimentos altruísticos, patrióticos e humanitários da sua fundadora e dos seus dignos e abnegados colaboradores” (Alberto, 2016, p. 75).

Seguem elogios à Armanda, à disciplina não violenta e à difusão da ciência. Tais fatores seriam importantes porque, segundo Penna, a ausência de cuidados à criança geraria “[...] desespero do futuro, a fraqueza da nacionalidade e a degeneração da raça” (Alberto, 2016, p. 76). Exalta alegadas características superiores dos povos anglo-saxônicos, a partir de sua higiene (Alberto, 2016, p. 77). Elogia a mulher enquanto esposa, mãe e educadora; categorias que, para o orador, seriam indissociáveis. Finalizando, define objetivos finais da escola a construção de um “[...] povo sadio e vigoroso e, naturalmente, produtivo e rico, ciente e progressista, patriota e moralizado, destemido e acatado” (Alberto, 2016, p. 82). Pede aplausos à escola e roga que a instituição inspire projetos semelhantes (Alberto, 2016, p. 83).

Nos mesmos anos vinte, a própria diretora da Escola Regional de Meriti publica um texto que, se não explicita uma simpatia específica ao eugenismo, ao menos apresenta alguns pontos de potencial ligação. Em “Tentativa de uma Escola Moderna” (1927), é dito que a escola não fazia uso de um sistema de notas: “Para a formação das turmas, vigora o grau de desenvolvimento intelectual, podendo o aluno passar de uma para outra em qualquer época, porque não se fazem

exames, nem se corre ou estaciona à espera dos colegas” (Mignot, 2010, p. 109). Mas na sequência do parágrafo, afirma: “Os anormais, os inadaptáveis ao regime da escola, os que faltam sem justificativas, são eliminados” (Mignot, 2010, p. 109.) Essas vidas que não cabem na escola, ou forças do mundo que não cabem em uma só pessoa (Baptista, 1999, p. 89), os anormais (em definição auto evidente, mas, por isto, mesmo, vaga), os delinquentes (inadaptáveis ao regime da escola, mas a princípio não inseridos na mesma categoria dos anormais, necessitando especificação) e os ausentes (que faltam sem justificativas) eram sobras do projeto. Nos relatórios da instituição consta que, no ano de 1938, dos 202 alunos matriculados foram eliminados 36 por frequência e 7 por comportamento (Alberto, 2020, p. 2). A partir dos anos quarenta, o número de alunos eliminados por frequência ou comportamento diminuiria consideravelmente.

O poder disciplinar tem estreitas ligações com a figura do delinquente e a figura do anormal: tal qual a interpretação de Foucault para o panóptico de Bentham, Armanda propõe que seria preciso “[...] distinguir o que é ‘preguiça e teimosia’ do que é ‘imbecilidade incurável’ [...]” (Foucault, 1987, p. 168). O vocabulário (incluindo as palavras *anormais*, *inadaptáveis*, *eliminados*), mesmo compreendendo o distanciamento histórico, causa inevitável mal-estar. Mas se tais discursos (tanto de Belisário Penna quanto da própria Armanda) impedem uma idealização anacrônica da escola na década de vinte, é importante construir um distanciamento para compreendermos os efeitos do contexto de um século atrás.

A busca por uma *alma nacional* da Liga Brasileira de Higiene Mental (criada em 1923), que os ideais civilizatórios europeus moldaram, pretendiam que *o povo* passasse de um suposto atraso agrário a um progresso industrial. A construção de uma *identidade brasileira* foi além dos chamados *doentes mentais* e incluiu intervenções visando o fim do alcoolismo e o aperfeiçoamento de educadores (Batista, 1999, p. 119):

Nesse projeto de promoção de saúde ao ‘povo’, o discurso sobre a melhoria da qualidade da raça brasileira e a construção da identidade nacional foram os pontos centrais. As teorias sobre a eugenia importadas da Europa foram incorporadas às análises preventivistas. A higiene mental do trabalhador conviveu, segundo a Liga Brasileira de Saúde Mental, com a presença do perigo genético das raças impuras. A mestiçagem, a mistura das raças, precisou de cuidados” (Baptista, 1999, p. 120).

Mas há, também, perceptíveis atritos na relação entre Armanda e esse projeto idealizado para o povo. Cantar hinos (nacional, da bandeira, da escola...), por exemplo, era prática constante na Escola Regional de Meriti, porém tanto Armanda quanto Edgar Sussekind, seu marido, foram críticos constantes de um pseudo-civismo, relacionado ao decorar de posturas, informações e hinos como demonstração de patriotismo. “Na Escola Regional de Meriti, a educação cívica era vivida cotidianamente na aquisição de hábitos, atitudes, disciplina, ordem” (Mignot, 2002, p. 176).

Os atritos entre a instituição escolar e as forças conservadoras surgem com maior frequência ainda a partir da década de trinta.

A ESCOLA COMO REDE DE RELAÇÕES

Mulher branca e da elite carioca, Armanda utilizou de todos os privilégios possíveis para construir uma rede de relações que apoiasse a iniciativa: “[...] quem visitasse a Escola Regional de Meriti poderia verificar que são amigos e colaboradores de Armanda, naquela obra admirável,

homens como Heitor Lyra, Belisário Penna, Roquette Pinto, Alberto Sampaio [...]” (Alberto, 2016, p. 24).

Mas também encontrou apoio na comunidade local. A relação para com a comunidade incluía a distribuição “[...] com conhecimento direto de causa, recursos enviados ao povo pela Saúde Pública” (Alberto, 2016, p. 32), além de uma receptora de rádio e um cinema, construídos na própria escola (Alberto, 2016, p. 32-33). Os empreendimentos tecnológicos foram conquistados por intervenção de Roquette Pinto, também ligado ao movimento eugenista brasileiro.

Armanda começou a se aproximar das lideranças locais, envolvendo médicos, operários e comerciantes, comprometendo-os com a escola. A construção do prédio escolar definitivo - projeto por Lúcio Costa - foi feito em terreno doado por comerciantes locais. Um cirurgião-dentista que se instalou na comunidade - Dr. Romeiro Junior - também começou a atuar no atendimento aos alunos [...] (Mignot, 2002, p. 193).

Em torno do cirurgião-dentista Romeiro Júnior, é possível constatar que essas relações comunitárias vão se tornando mais complexas e distanciando Armanda do eugenismo, já que o “Dr. Romeiro pertencia a um partido político, mas o partido estava clandestino. Era o Partido Comunista.” (Mignot, 2002, p. 193) A própria Armanda e seu marido, Edgar Sussekind de Mendonça, foram constantemente acusados de comunistas a partir dos anos trinta. Edgar, inclusive, declarava-se abertamente um “profundamente comunista”. (Mignot, 2002, p. 229)

Em um relato de Paschoal Lemme, na primeira metade dos anos 30, é sinalizado que Armanda construiu relações a partir de uma crítica às forças conservadoras. Nele, o educador afirma que Armanda e seu marido solicitaram a leitura, para algumas pessoas, de um texto no qual Lemme refutava o integralismo ponto por ponto. As pessoas que estavam presentes, segundo o autor, eram membros do Partido Comunista que desempenharam papéis importantes em novembro de 1935 (Lemme, 2004, p. 184).

Se nos anos vinte a Escola Regional de Meriti aceitou estabelecer relações com forças ligadas ao integralismo e eugenismo, os anos trinta trariam uma série de acontecimentos que comprovariam que não seria possível enquadrar a diretora da Escola Regional do Meriti em tais ideologias, a tal ponto que Armanda é posteriormente presa, acusada de relações com o comunismo. Essas acusações estão relacionadas com o envolvimento da diretora em organizações e associações de temas pertinentes e progressistas: a diretora fez parte da Associação Brasileira de Educação e, mais tarde, da União Feminina do Brasil. As duas organizações são peças-chave no contexto que posteriormente levou Armanda para a prisão.

A Associação Brasileira de Educação, fundada nos anos vinte por Heitor Lyra, logo cria atrito entre seus membros, tendo o apogeu da discordância no Manifesto dos Pioneiros pela Educação Nova, em 1932. Armanda foi uma das três mulheres⁵, entre vinte e um homens, que assinaram o Manifesto. O atrito, no caso, é com a ala católica da organização, especialmente quando defende a laicidade do ensino e a co-educação (Mignot, 2002, p. 226).

O ESPECTRO QUE RONDA A IMAGEM PÚBLICA DE ARMANDA

⁵ As outras duas mulheres a assinar o manifesto foram Noemy M. da Silveira e Cecília Meireles.

Mas a repercussão das opiniões de Armanda é anterior ao manifesto. “Desde 1931, Armanda vinha sendo identificada na imprensa como subversiva e comunista” (Mignot, 2002, p. 233). Uma campanha intensiva acusando ligações entre o ensino laico e conspirações comunistas gerou tal clima de tensão que a noite em que Edgar Sussekind participa de um congresso de educação no Ceará, quando defendeu mais uma vez o ensino laico, houve uma confusão em frente ao restaurante em que jantou e um tiroteio posterior, com diversas associações emitindo declaração de apoio ao educador (Mignot, 2002, p. 238).

Enquanto isso, o uso pejorativo e generalizado do termo comunismo continuava em outras frentes. O jornal O Nordeste, em 1934, comentando sobre a visita de Armanda e seu marido ao Ceará:

O ilustrado casal comunista que, anteontem, nos deixou as plagas para talvez não mais a elas retornar tem em mãos grande parcela de responsabilidade no ensino do país. E diz-se ainda que o comunismo não encontra, no Brasil, clima propício e, por isso, não devemos temê-lo (Mignot, 2002, p. 237).

Em 1935, Maria Lacerda de Moura lança um “Manifesto em defesa da soberania dos países e pela paz universal”, no qual Armanda é signatária.

Em nome de uma civilização ‘branca e superior’, esmaga-se um povo sob o fundamento de que ele é incapaz de se governar porque é bárbaro, de se dirigir porque é negro. Barbárie é suprimir a liberdade de pensamento; é prender, deportar pensadores e cientistas; é fabricar teorias pseudocientíficas, com intuítos políticos, como a teoria da inferioridade das raças; é queimar livros; é fechar laboratórios (Addor, 2012, p. 264; Mignot, 2002, p. 239-240)

É a partir desse manifesto que a União Feminina Brasileira é fundada. Com pautas consideravelmente progressistas para a época, a União foi acusada, menos de dois meses após a sua fundação, de ser uma extensão da Aliança Nacional Libertadora, instituição que se tornou proibida e perseguida a partir do Levante Comunista de 1935. Várias de suas participantes são presas em decorrência dessa ligação. Incluindo Armanda, que foi presa entre outubro de 1936 e julho de 1937, encarcerada no presídio da rua Frei Caneca (Rio de Janeiro/ RJ). Assim como, com alguma diferença de datas em cada caso, também o foram Nise da Silveira, Maria Werneck de Castro, Eneida de Moraes, Olga Benário Prestes e Eugênia Álvaro Moreyra. Edgar Sussekind de Mendonça, marido de Armanda, também foi preso. Em outras celas, estavam Graciliano Ramos e Paschoal Lemme. Existem alguns relatos que tratam, coletivamente, sobre esse período da prisão: “Memórias do Cárcere” de Graciliano Ramos, “Sala 4” de Maria Werneck de Castro, Fernando Moraes recolhe e organiza relatos do período no livro “Olga”. Fala-se periféricamente de Armanda, isso quando ela é citada. Armanda chega a escrever uma carta para a escola no período em que estava aprisionada⁶.

Rigor historiográfico posto, o comunismo do qual Armanda foi acusada é aquele espectro a rondar, no século XIX (mas não unicamente) a Europa (também, não unicamente). Em um texto de 1849, “Princípios do comunismo”, Friedrich Engels tenta especificar o conceito em uma frase: “O comunismo é a doutrina das condições de libertação do proletariado” (Marx, Engels, 2014, p. 87). Mas talvez o trecho mais pertinente aqui seja, curiosamente, a abertura do Manifesto

⁶ A carta encontra-se transcrita no livro “Baú de Memórias, Bastidores de Histórias” (Mignot, 2002, p. 109).

Comunista de Marx e Engels sobre os usos e desusos do termo: “Todas as potências da velha Europa uniram-se numa sanda caçada a esse espectro: o papa e o czar, Metternich e Guizot, radicais franceses e policiais alemães” (Marx, Engels, 2014, p. 38). Mas, para além da própria difamação aos comunistas, pode-se entender que já na época o termo era usado de tal forma desenfreada que esse fato é citado no manifesto antes mesmo do conceito ser definido: “Qual partido de oposição não foi acusado de comunista por seus adversários no poder? Qual partido de oposição, por sua vez, não lançou contra os elementos mais avançados da oposição e contra seus adversários reacionários a pecha infamante de comunismo?” (Marx, Engels, 2014, p. 38).

Da década de trinta ao início do século XXI tivemos um considerável número de professores classificados dessa mesma forma, independentemente de sua adesão ao sistema ideológico em seu sentido mais estrito. Quando Denize e José Antônio Sepulveda tentam trazer rigor ao esquivo conceito de conservadorismo que move o Escola Sem Partido, um dos momentos de síntese traz a seguinte afirmação:

Uma vez entendido que o conservadorismo político contemporâneo se originou a partir da crítica ao Iluminismo e à Revolução Francesa, entendemos que os marcos classificatórios do conservadorismo estão nas propostas de transformação social que aumentam a participação e os direitos das camadas mais pobres da sociedade. Dessa forma, o conservadorismo político é contrarrevolucionário e antidemocrático (Sepulveda; Sepulveda, 2016, p. 144).

E a partir do artigo de Saraiva e Vargas, que opõe o movimento Escola Sem Partido às ocupações estudantis de 2016, é possível dizer também com Foucault que a verdade (sempre transgressora) exige um posicionamento de modo a fazer diferença quando confrontada por esse conservadorismo:

[...] parece-nos que o ESP vem tornando a docência um ato que exige uma coragem da verdade, sendo a verdade enunciada em nome próprio e não um universal. Aqui, nos colocamos na esteira de Foucault (2009, p. 311), para quem: “não existe instauração de verdade sem uma posição essencial de alteridade; a verdade, nunca é a mesma; não pode haver verdade que na forma de um outro mundo e de uma vida outra”. A verdade, em Foucault, é uma verdade da transgressão, é aquilo que faz diferença no mundo e altera os modos de vida. (Saraiva; Vargas, 2017, p. 75).

A trajetória de Armanda nos anos trinta a aproxima do conceito foucaultiano de coragem da verdade, conforme exposto acima por Saraiva e Vargas (2017). Nesse contexto não há relevância em uma relação objetiva com o sistema ideológico que o conceito *comunismo* define, já que, enquanto acusação por parte do conservadorismo político, o comunismo pode denominar qualquer força que obstrua o contrarrevolucionário e antidemocrático, independente de suas especificidades. Ser tachada de comunista nesse contexto não nos auxilia a sinalizar como a diretora se posicionava politicamente, mas comprova que os efeitos das ações de Armanda eram percebidos por forças contrarrevolucionárias como uma à reafirmação da democracia.

Ao prestar declarações ao Chefe da Seção de Segurança Nacional, em 1935, Armanda se define como não possuidora de ideias propriamente políticas, mas patriota e anti-integralista⁷. Tal postura inclusive contribuiu a uma crítica por parte de outra participante do UFB, Norma Moniz, politicamente mais alinhada⁸. Libertada em 1937, Armanda continuará assinando manifestações por direitos, como o manifesto da Associação Brasileira de Escritores em defesa da liberdade de expressão, de 1945⁹. O “Manifesto dos Educadores mais uma vez Convocados”, de 1959 e também assinado por Armanda, tem como um de seus focos a defesa apaixonada pela educação pública enquanto (única) instituição condizente com o espírito democrático:

Toda a história do ensino nos tempos modernos é a história de sua inversão em serviço público. É que a educação pública é a única que se compadece com o espírito e as instituições democráticas, cujos progressos acompanha e reflete, e que ela concorre, por sua vez, para fortalecer e alargar com seu próprio desenvolvimento. Não há outro meio de subtrair a educação aos antagonismos e conflitos de grupos de pressão que tendem a arrastá-la dessa para aquela ideologia, desses para aqueles interesses, que eles representam. A escola pública, cujas portas por ser escola gratuita, se franqueiam a todos sem distinção de classes, de situações, de raças e de crenças, é, por definição, contrária e a única que está em condições de se subtrair a imposições de qualquer pensamento sectário, político ou religioso (Azevedo, 2010, p. 89).

Esse argumento tão bem conduzido em defesa da educação pública parece esquecido justo no momento em que, noventa anos depois, sofre semelhantes acusações de ideologização. A educação pública não apenas é aquela que reflete a democracia, já que contemplaria a todas as forças que a compõem, mas também é a única que poderia evitar as imposições de uma (qualquer) doutrinação a partir da diversidade dos que transitam por ela. Quando acusados de um plano para seduzir a convicção dos jovens, os *pioneiros* invertem a acusação: não só não existiria esse plano com a autoria deles, mas doutrinar é justamente o que até então existiu sob o nome de educação nacional.

No período em que o “Manifesto dos Educadores mais uma vez Convocados” é assinado, a escola passa por uma série de problemas (Alberto, 2020, p. 60-87), incluindo roubo, perdas financeiras, dificuldades para encontrar professores e funcionários. O marido de Armanda havia morrido em 1958 e a mãe de Armanda, que auxiliou a escola inclusive quando a diretora se

⁷ “Perguntada qual a sua ideologia, respondeu que ela própria jamais tivera ideias políticas e que apenas é anti-integralista, profundamente patriota e que, portanto, não podia concordar com a doutrina integralista, que tinha por lema a própria violência.” TIDAS COMO AGITADORAS, FORAM PRESAS. *Jornal do Comércio*, Rio de Janeiro, 23 e 24 de dezembro de 1935, A Situação, p. 3. Disponível em https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReaderMobile.aspx?bib=364568_12&PagFis=40033. Acesso em 06/06/2024.

⁸ AS NOSSAS EVAS POLÍTICAS ESTÃO BRIGANDO... *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, 12 de julho de 1935, p. 6. Disponível em https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReaderMobile.aspx?bib=089842_04&PagFis=28727. Acesso em 06/06/2024

⁹ COISAS DA POLÍTICA - Protesto contra as restrições à liberdade de pensamento. *Jornal do Brasil*, Rio de Janeiro, 9 de setembro de 1945, p. 6. Disponível em https://memoria.bn.gov.br/DocReader/docreader.aspx?bib=030015_06&pasta=ano%20194&pesq=&pagfis=35476. Acesso em 06/06/2024

encontrava presa (Alberto, 2020, p. 61), faleceu em 1959. A partir dos anos de 1960 é iniciado o trâmite para ceder a escola ao poder público. Nas últimas páginas do relatório de Armanda para o ano de 1964, pouco antes dos agradecimentos finais, a diretora afirma o encerramento do ciclo de 44 anos na escola Regional de Meriti (Alberto, 2020, p. 109).

À GUIA DE CONCLUSÃO: A MULHER QUE TRANSPORTOU PARA UMA CASA O SEU PRÓPRIO CORAÇÃO

Na festa de despedida da Escola Regional de Meriti, em 1963, quando a instituição passaria para a administração estadual (Alberto, 2016, p. 179-181), Raquel Trindade fez o discurso de despedida¹⁰.

Afirma, em seu discurso, ter verificado que os métodos educacionais na Europa não eram comparáveis à instituição na qual estudou. Até mesmo aspectos ofensivos são descritos com carinho: “‘Mate com angu’ era como nos chamavam na rua, mas eles sabiam que nós não ligávamos para o apelido, não ligávamos porque éramos felizes” (Alberto, 2016, p. 180). Conta das experiências que Armanda proporcionou a ela e sua turma: a primeira ida a um concerto sinfônico, a primeira visita a um museu, o gosto pela leitura, o plantio de árvores.

Tudo isso, senhores, porque acontecia nesta escola um grande milagre, um milagre enorme. Sabem qual foi o milagre? Uma mulher transportou para uma casa o seu próprio coração (Alberto, 2016, p. 182).

A escola, Raquel Trindade diz, significa a infância de seus alunos. Segundo ela a escola do Meriti seria diferente pois tinha alma, tinha vida. Luiz Antonio Simas (2022, p. 55) afirma que, entre os comprometidos com a invenção e educação, “[...] precisamos de corpos fechados ao projeto domesticador do domínio colonial, que não sejam nem adequados nem contidos para o consumo e para a morte em vida”. Se todos os estranhamentos da trajetória de Armanda são de relevância no sentido de evitar uma percepção excessivamente idealizada da educadora, o discurso final da escola, redigido e recitado por Raquel Trindade, coloca Armanda ao lado dos que lutam pela vida.

REFERÊNCIAS

ADDOR, Carlos Augusto. *Um homem vale um homem: Memória, História e Anarquismo na obra de Edgar Rodrigues*. Tese de doutorado, História, UFF. Niterói: 2012.

ALBERTO, Armanda Álvaro. *A escola regional de Meriti: documentário: 1921-1964*. Brasília: Inep, CEPEMHed, 2016.

ALBERTO, Armanda Álvaro. *Relatórios da Escola Regional de Meriti, 1938 - 1964*. Arquivo histórico do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), Brasília, 2020b. Disponível em

<http://arquivohistorico.inep.gov.br/index.php/codi-uniper-m0384p01-escolaregionaldemeriti>
Acesso em jun. de 2024.

¹⁰ Ex-aluna da mesma escola, coreógrafa, artista plástica, escritora, ensaísta, griot e ativista do Movimento Negro. Nos anos 80, Raquel Trindade foi professora do Instituto de Artes da UNICAMP (Campinas).

- AZEVEDO, Fernando de *et al.* *Manifesto dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores 1959*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.
- BAPTISTA, Luiz Antonio. *A Cidade dos Sábios: reflexões sobre a dinâmica social nas grandes cidades*. São Paulo: Summus, 1999.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 1987
- LAZARONI de Moraes, Dalva. *Mate com Angu – A História de Armanda Álvaro Alberto*. Rio de Janeiro: Edição Europa, 2010.
- LEMME, Paschoal. *Memórias de um educador. V. 2. Vida de família, formação profissional, opção política*. Brasília: Inep, 2004.
- LIMA, Nísia Trindade; HOCHMAN, Gilberto. “Pouca Saúde e muita Saúva”: sanitarismo, interpretações do país e ciências sociais. In: HOCHMAN, Gilberto (org.) *Cuidar, controlar, curar: ensaios históricos sobre saúde e doença na América Latina e Caribe*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2004. p. 492-533.
- MACEDO, Elza Dely Veloso. Uma luta justa... e elegante: os feminismos conflitantes de Bertha Luz e Maria Lacerda de Moura na década de 1920. *Revista Gênero*, v.3 n.1, p. 91-104, 2002. Disponível em <https://ieg.ufsc.br/storage/articles/October2020/02112009-013438macedo.pdf>. Acesso em abr. de 2024.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Manifesto do partido comunista*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- MIGNOT, Ana Chrystina Venancio. *Baú de memórias, bastidores de histórias: o legado pioneiro de Armanda Álvaro Alberto*. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.
- MIGNOT, Ana Chrystina Venancio. *Armanda Álvaro Alberto*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.
- NOFUENTES, Vanessa Carvalho. *Um desafio do tamanho da nação: a campanha da Liga Brasileira Contra o Analfabetismo (1915-1922)*. Dissertação de Mestrado, História, PUC-RJ. Rio de Janeiro, 2008.
- RÖHRS, Hermann. *Maria Montessori*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.
- SARAIVA, Karla; VARGAS, Juliana Ribeiro de. Os perigos da Escola Sem Partido. *Revista Teias*, [S. l.], v. 18, n. 51, p. 68-84, 2017. Disponível em <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/30651>. Acesso em abr. 2024.
- SEPULVEDA, José Antonio Miranda; SEPULVEDA, Denize. O pensamento conservador e sua relação com práticas discriminatórias na educação: a importância da laicidade. *Revista Teias*, [S. l.], v. 17, n. 47, p. 141-154, 2016. Disponível em <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/24767>. Acesso em abr. 2024.
- SIMAS, Luiz Antonio. *O corpo encantado das ruas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2022.
- STEPAN, Nancy Leys. Eugenia no Brasil, 1917-1940. In: HOCHMAN, Gilberto (org.). *Cuidar, controlar, curar: ensaios históricos sobre saúde e doença na América Latina e Caribe*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2004. p. 330-391
- THIELEN, Eduardo Vilela e SANTOS, Ricardo Augusto dos. Belisário Penna: notas fotobiográficas. *História, Ciências, Saúde-Manguinhos* [online]. 2002, v. 9, n. 2, pp. 387-404. Disponível em <https://doi.org/10.1590/S0104-59702002000200008>. Acesso em abr. de 2024.

VASCONCELOS, Maria Celi Chaves. A educação doméstica no Brasil de oitocentos. *Revista Educação em Questão*, v. 28, n. 14, 15 jun. 2007. Disponível em <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/4463/3654>. Acesso em abr. 2024.

Submetido em abril de 2024
Aprovado em junho de 2024

Informações do(a)s autor(a)(es)

Geovane Dantas Lacerda
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
E-mail: geovane.tuko@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-4014-7154>
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1227060746832299>

Rodrigo Lages e Silva
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
E-mail: lagesesilva@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6948-2824>
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2813551873384105>