



**Helena Antipoff e Anísio Teixeira:
diálogos no campo da História da Educação Especial no Brasil¹**

Helena Antipoff and Anísio Teixeira:
dialogues in the field of the History of Special Education in Brazil

Helena Antipoff y Anísio Teixeira:
diálogos en el campo de la Historia de la Educación Especial en Brasil

Fernando César Ferreira Gouvêa
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (Brasil)
<http://orcid.org/0000-0002-3537-7559>
<http://lattes.cnpq.br/6186337020612168>
gouveafcf@uol.com.br

Adriana Araújo Pereira Borges
Universidade Federal de Minas Gerais (Brasil)
<https://orcid.org/0000-0003-0493-0099>
<http://lattes.cnpq.br/9946652387882951>
adriana.fha@gmail.com

Resumo

Helena Antipoff e Anísio Teixeira foram importantes intelectuais do cenário educacional brasileiro do século 20. No entanto, a relação entre eles é pouco explorada. O objetivo do artigo foi analisar essa relação, a partir do aporte teórico da História Cultural e da História Política. Foram analisadas fontes documentais, incluindo a correspondência estabelecida entre os intelectuais, a partir da mediação de outra personagem importante, Helena Dias Carneiro. Os resultados demonstram que Antipoff e Teixeira podem ser considerados intelectuais de pensamento e ação, pois os dois se dedicaram às pesquisas, mas ao mesmo tempo atuaram fortemente no campo político e institucional. Foi possível perceber ainda, afinidades teóricas, como atesta a relação de ambos com a Escola Ativa e preocupações semelhantes no que se refere ao campo educacional da época.

Palavras-chave: Helena Antipoff. Anísio Teixeira. Educação Especial.

¹ Apoiado por Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e Fundação de Amparo à pesquisa de Minas Gerais (Fapemig).

Abstract

Helena Antipoff and Anísio Teixeira were important intellectuals in the Brazilian educational scene during the 20th Century. However, their relationship is poorly explored. The objective of this paper was to analyze this relationship, based on the theoretical contribution of the Cultural History and the Political History. Documentary sources were analyzed, including correspondence between these two intellectuals, mediated by another important character, Helena Dias Carneiro. The results demonstrate that Antipoff and Teixeira can be considered intellectuals of thought and action, as they both dedicated themselves to research, but at the same time they acted heavily in the political and institutional levels. It was also possible to note theoretical affinities, as evidenced by their connection to Escola Ativa and similar concerns regarding the educational field at the time.

Keywords: Helena Antipoff. Anísio Teixeira. Special Education.

Resumen

Helena Antipoff y Anísio Teixeira fueron importantes intelectuales en la escena educativa brasileña del siglo 20. Sin embargo, la relación entre ellos está poco explorada. El objetivo del artículo fue analizar esta relación, a partir del aporte teórico de la Historia Cultural y la Historia Política. Se analizaron fuentes documentales, incluida la correspondencia establecida entre intelectuales, a través de la mediación de otro personaje importante, Helena Dias Carneiro. Los resultados demuestran que Antipoff y Teixeira pueden ser considerados intelectuales del pensamiento y la acción, ya que ambos se dedicaron a la investigación, pero al mismo tiempo actuaron con fuerza en el campo político e institucional. También fue posible percibir afinidades teóricas, como lo demuestra su relación con la Escola Ativa y preocupaciones similares con respecto al campo educativo de la época.

Palabras-clave: Helena Antipoff. Anísio Teixeira. Educación Especial.

Não encorajemos aqueles que, aparentemente modestos e receosos, na realidade passivos e imitadores, amontoam factos para nada, e depois, de braços cruzados, esperam eternamente que venha o homem capaz de os reunir. (...) A invenção deve estar por toda a parte para que nada do labor humano se perca. Elaborar um facto é construir. Se se quiser, é fornecer uma resposta a uma pergunta. E se não há pergunta, só há o nada. (Lucien Febvre, 1989).

Introdução

A epígrafe, tomada de empréstimo ao historiador Lucien Febvre, revela o percurso inicial para a construção desse artigo, haja vista que é um esforço coletivo entre pesquisadores/as da História da Educação e da História da Educação Especial no Brasil que construíram fatos e no cotejamento entre eles, elaboraram perguntas às quais buscam responder. Entendemos como tentativas, por pensarmos na provisoriedade das possíveis respostas e nos aprofundamentos e complementos que virão a partir do caminho trilhado.

Dessa forma, as perguntas elaboradas se tornaram desafios. Houve afinidades pedagógicas entre Helena Antipoff (1892-1974) e Anísio Teixeira (1900-1971), intelectuais em evidência entre os anos 1930 e 1970 no Brasil? Qual seria o arco de tempo no qual tais diálogos aconteceram com mais intensidade? Quais as instituições abrigaram as relações estabelecidas? Qual o lugar da Educação Especial no projeto de educação de ambos? De forma evidente, ao longo do texto, aprofundaremos as questões levantadas. Cabe evidenciar que a metodologia utilizada no artigo repousa na pesquisa de caráter documental e histórico, especialmente no que concerne à História Cultural² e à História Política³.

A História Cultural valoriza fontes variadas como os impressos (periódicos, boletins, revistas, correspondências). O impacto causado por esta tendência expressa-se, no entender de Nunes e Carvalho (1993, p. 37), numa preferência cada vez mais manifesta “por privilegiar como objetos de investigação as práticas culturais, seus sujeitos e seus produtos, tomados estes últimos em sua materialidade de objetos culturais”. Desse modo, nascem novos objetos que têm na sua materialidade e sua estrutura, pontos que marcam a centralidade operada por esta perspectivação, desde que seja entendida que tal materialidade do objeto não implica na possibilidade de uma fratura entre o texto e as formas impressas (CHARTIER, 1990).

A História Política e “(...) suas variações são resultado tanto das variações que afetam o político como das que dizem respeito ao olhar que o historiador dirige ao político (...)” (RÉMOND, 2003, p. 22). E a relevância para o nosso texto é que Sirinelli, filiado ao pensamento da História Política, entende o intelectual como um “ator do político”, do ator que apresenta “um engajamento na vida da cidade” e “nos seus projetos”, que também pode ser a testemunha ou a consciência destes movimentos no que refere à assinatura de manifestos e abaixo-assinados, criação de revistas e demais ações que se estendam a outros campos sociais (2003, p.231).

Há que se destacar que se trata de um ator do político que opera em rede. Segundo Elias (1994, p. 35), nessa rede “Muitos fios isolados ligam-se uns aos outros. No entanto, nem a totalidade da rede nem a forma assumida por cada um dos seus fios podem ser compreendidas em termos de um único fio, ou mesmo de todos eles, isoladamente considerados; a rede só é

² A História Cultural é tributária da ‘História Nova’, uma revolução historiográfica gestada na Escola dos Annales. Sobre História Cultural e Escola dos Annales, ver, respectivamente: Burke (2005) e Burke (2010).

³ A cerca das questões metodológicas e da História das Ideias face à Política, ler: Skinner (2005).

compreensível em termos da maneira como eles se ligam, de sua relação recíproca”. A construção da rede gera sociabilidade e microclimas intelectuais. Conforme Gomes e Hansen (2016, p. 24), “a sociabilidade intelectual é entendida como uma prática constitutiva de grupos de intelectuais, que definem seus objetivos (culturais e políticos) e formas associativas [...] para atuar no interior de uma sociedade mais ampla”. Nesse sentido, os aportes da História Cultural e da História Política estarão presentes de maneira direta ou indireta nas análises dos documentos e no papel desempenhado pelos intelectuais em destaque.

Assim, após esclarecer as perguntas da pesquisa, o caráter da mesma, a relevância dos documentos e o conceito de intelectual que opera numa rede de sociabilidades, entendemos que estão estabelecidas as bases para assentarmos os próximos pontos que abarcarão as filiações pedagógicas e os seus escritos, a tese de que foram intelectuais de pensamento e ação, pois dedicaram-se às pesquisas, mas também à criação e gestão de instituições e, por fim, os diálogos encontrados em cartas e boletins que revelam a proximidade, até então não aprofundada, entre uma educadora e um educador que até o fim da vida se recusaram a permanecer de braços cruzados frente à educação das classes populares⁴.

Afinidades pedagógicas entre Helena Antipoff e Anísio Teixeira: intelectuais de pensamento e ação

Ao estabelecermos um cotejamento entre as afinidades pedagógicas de Antipoff e Teixeira, procuramos situar as filiações pedagógicas, as ideias e temáticas educacionais presentes nos escritos de ambos e as ações desses atores na construção de uma rede de instituições que foram a concretização dos seus pensamentos. É isso que consideramos um diferencial relevante, haja vista as dificuldades de transformação da teoria num espaço para a sua prática, cuja necessidade de se tornar substantiva, exigiu aportes financeiros e recursos humanos escassos no Brasil, além de uma preocupação constante em relação à gestão das referidas instituições. Mesmo contando com colaboradoras/es, as responsabilidades de liderança, avaliação e as negociações de convênios ou acordos com os poderes públicos passaram pela decisão final dos dois intelectuais.

Helena Antipoff (1892-1974) mudou-se para Paris em 1909, com a mãe e irmã, para dar continuidade aos estudos. A princípio, pensava em estudar medicina, mas acabou se dedicando ao estudo da Psicologia. Conheceu Édouard Claparède, que na época já era um importante nome da psicologia europeia, no laboratório de Théodore Simon e Alfred Binet (que acabara de falecer). Ambos estavam envolvidos com a validação dos testes de inteligência. Claparède convidou Antipoff para fazer parte da primeira turma do Instituto Jean Jacques Rousseau (IJJR). O Instituto foi, simultaneamente, uma Escola das Ciências da Educação e Laboratório de Pesquisa. Nesse mesmo período, “(...) Sob a orientação de Édouard Claparède, estagiou na Maison de Petits, escola experimental anexa ao Instituto, onde aprofundou os estudos sobre os processos de desenvolvimento infantil” (CAMPOS, 1999, p. 237).

Uma das preocupações de Claparède se assentava nos processos de adaptação do sujeito ao ambiente numa perspectiva voltada para os seus interesses e não como mera adesão a escolhas definidas de antemão. Tal mudança possibilitou – a partir do momento em que diferentes formas de engajamento social se tornaram possíveis – a ocorrência de estudos e pesquisas de caráter experimental no campo da psicologia. Assim, estavam estabelecidas as bases para a realização de estudos empíricos no campo educacional e, de forma especial, a necessidade de se trazer os resultados de tais estudos para o espaço da sala de aula, local onde se davam as relações de aprendizagem (CAMPOS, 2010).

⁴ Para mais informações sobre as biografias dos intelectuais, indicamos as leituras das seguintes obras: sobre Helena Antipoff (CAMPOS, 2010; BORGES, 2014) e sobre Anísio Teixeira (NUNES, 2010; SOUZA, 2018).

Em torno dessas ideias, foi criado em 1912 o IJJR. A instituição abrigou intelectuais cujo interesse estava voltado para as pesquisas que envolvessem a psicologia e as questões educacionais. Além de Claparède, Pierre Bovet, Adolphe Ferrière, Henri Wallon e Jean Piaget participaram das atividades realizadas no Instituto. Cabe, de forma breve, apresentar os pontos principais das mudanças pensadas e praticadas pelos referidos estudiosos num movimento denominado de Escola Ativa⁵ como contraponto à escola tradicional.

A educação deve ser sempre mantida por uma necessidade, sendo necessário então rever profundamente os programas de estudo e os métodos de ensino típicos da escola tradicional, enquanto excluem qualquer participação motivada pelo interesse da criança, ligado diretamente às suas necessidades. Por conseguinte, a escola deve organizar-se sob medida para a criança, deve respeitar a natureza e satisfazer suas necessidades, organizando também processos de aprendizagem capazes de ser individualizados, pela oferta de uma série de opções de atividades, entre as quais a criança pode escolher livremente (CAMBI, 1999, p. 529).

Em 1916, Antipoff interrompeu os estudos no IJJR e seguiu para a Rússia, onde permaneceu até 1924. Na Rússia, onde se casou e teve o único filho, trabalhou diretamente com crianças órfãs e abandonadas. Em 1924, ela conseguiu sair do país e foi para a Alemanha, para encontrar o marido que havia sido exilado. Não se adaptou à vida na Alemanha e retornou à Genebra em 1926, para concluir o curso no IJJR e assumir a função de assistente no Laboratório da instituição, junto a Claparède. Em 1929, recebeu o convite do governo do estado de Minas Gerais, para lecionar na Escola de Aperfeiçoamento de Professores de Belo Horizonte e para dirigir o Laboratório de Psicologia ali instalado.

Assim, ao chegar ao Brasil em 1929, Antipoff trouxe em sua bagagem pedagógica os estudos e as pesquisas feitas na busca de mudanças na formação docente com base na psicologia da educação e na expectativa do deslocamento do centro da aprendizagem do professor/a para os/as alunos/as, um dos tópicos mais caros à Escola Ativa. Helena Antipoff teve um papel fundamental na formação de professores no Brasil, principalmente nos campos da Educação Especial e da Educação Rural.

Nesse ponto do artigo, torna-se necessário esclarecer que são muito próximas as bases de sustentação teórico-práticas da Escola Ativa e da Escola Nova. Quando observamos a criação e organização do Escritório Internacional das Escolas Novas, Genebra, em 1899, por Adolphe Ferrière, que foi um dos colaboradores do IJJR, e que a expressão “Escola Ativa” foi cunhada por Pierre Bovet, também pesquisador do referido Instituto, tornam-se evidentes as imbricações das terminologias e, mais ainda, a sua oposição radical à Escola Tradicional. E se a Escola Ativa é tributária da presença das experiências da vida na sala de aula, Anísio Teixeira, um dos propagadores da obra de John Dewey e da Escola Nova no Brasil, ao analisar a experiência educativa na visão do educador estadunidense, elaborou a seguinte definição que confirma a ‘experiência’ como ponto comum entre a Escola Ativa e a Escola Nova: “(...) Restitui-se, assim, a educação ao seu lugar natural na vida humana. Ela é uma categoria por assim dizer, dessa vida, resultado inevitável das experiências”. (TEIXEIRA e WESTBROOK, 2010, p. 39).

Anísio Teixeira (1900-1971) assumiu pela primeira vez um cargo público em 1924. Foi convidado pelo então recém-empossado Governador da Bahia, Góis Calmon, para titular da Inspeção Geral de Ensino⁶ e assumiu a pasta imbuído de todo o fervor católico oriundo de sua

⁵ “O movimento da Escola Ativa refere-se à abordagem específica de Genebra, que enfatizava especialmente a espontaneidade, a autonomia e a criatividade das crianças no processo de aprendizagem” (CAMPOS, 2010, p.18-19).

⁶ Embora a sua formação tenha sido em Direito pela Universidade do Rio de Janeiro em 1922.

formação jesuítica e seguidor de uma tradição política que tem na história de sua família, um peso significativo. A situação do sistema educacional baiano em 1924 era caótica e o desafio a ser enfrentado tinha proporções inimagináveis. Instaurou uma comissão, formada por figuras destacadas do meio educacional, para encaminhar a reforma do ensino na Bahia. Dentre os grupos de discussão propostos, se inseriu no dedicado à reformulação do Curso Primário, salientando assim sua preocupação com a escola elementar, para ele peça fundamental de todo o ensino (GOUVÊA, 2001).

Na análise da reforma defendida por Teixeira, antes de suas viagens e cursos nos Estados Unidos da América, duas peças legislativas chamam a atenção: a Lei nº 1.846 (14/08/1925) que reforma a instrução pública do estado e o Decreto nº 4.312 (30/12/1925) que aprova o Regulamento do Ensino Primário e Normal. A Lei 1.846, tendo 268 artigos, apresentou como pontos a serem destacados o problema da centralização administrativa, a prioridade e preocupação com a escola primária, uma divulgação maior do ensino que significava a ampliação e oferecimento do mesmo à população e a valorização da formação de professores/as, a Escola Normal passou a ser vinculada à Diretoria Geral de Instrução num passo fundamental para a sua reorganização didático-administrativa. O Decreto 4.312, através dos seus 825 artigos, regulamentou a Lei 1.846.

Os dois textos legais defendidos pelo intelectual, ainda em formação, refletiram o momento anterior a leituras, cursos e contatos no Brasil e fora do país que apontariam um novo rumo para esse pensador. Ambos os textos, na verdade, mostraram um entendimento da legislação como algo mágico, capaz não só de regulamentar como de ‘fazer’ educação. De acordo com Nunes (2010, p. 18),

Ao mesmo tempo em que nosso educador se deparava com essa situação, decidira realizar duas viagens pedagógicas aos Estados Unidos. Graças a essas circunstâncias, travou contato com uma literatura pedagógica e um sistema público de educação que não conhecia. A primeira viagem à América durou sete meses e foi realizada em 1927. Nela Anísio Teixeira iniciou-se no pensamento de John Dewey (1859-1952), travou relações de amizade com Monteiro Lobato (1882-1948), na ocasião, adido comercial em Nova York, realizou excursões pedagógicas e ainda preparou o terreno para uma visita mais prolongada àquele país em meados de 1928 e 1929, quando teve oportunidade de estudar.

Em meados de 1928 até 1929, estudou na Universidade de Columbia e obteve o título de *Master of Arts* pelo *Teachers College*. Momento em que realizou estreitos contatos com a obra de Dewey que marcou definitivamente a sua trajetória acadêmica. Exatamente em 1928, publicou o livro ‘Aspectos Americanos de Educação’ com as observações de viagem e as primeiras impressões sobre as investigações de Dewey no campo educacional e, em 1930, traduziu e comentou dois ensaios do autor com o título ‘Vida e Educação⁷’ (NUNES, 1999).

A guinada no pensamento de Anísio Teixeira ocorreu, após o aprofundamento das obras do intelectual estadunidense, quando ao regressar dos Estados Unidos, em 1929, apresentou ao novo governador o relatório ‘O Ensino no Estado da Bahia’⁸, na verdade um relatório com um

⁷ Os dois ensaios foram incorporados em 1930 à Coleção Biblioteca de Educação (BE), dirigida por Lourenço Filho. Posteriormente, em 1971, estiveram presentes no livro John Dewey, vida e educação. Em 1980, os ensaios fizeram parte da Coleção ‘Os Pensadores’ no livro dedicado a Dewey. Em relação às traduções das obras de Dewey por Anísio Teixeira, cf.: Toledo e Carvalho (2017).

⁸ Parte do relatório foi publicado pela Revista de Educação sob o título ‘Sugestões para a reorganização progressiva do Sistema Educacional Baiano’, Salvador, ano 11, n. 3, nov. 1930.

balanço das realizações da sua gestão na Instrução Pública da Bahia no período de 1924 a 1928 e, também, de caráter propositivo no campo pedagógico do que deveria ser feito para a urgente necessidade de mudanças no sistema educacional baiano a partir das experiências vividas nos Estados Unidos. Citamos este documento por entender que ele revela um ‘outro’ Anísio do ponto de vista intelectual. Um Anísio que bebeu em novas fontes e numa nova filosofia: o progressivismo de Dewey que, no Brasil, foi o solo para a inserção dos pilares da Escola Nova. Não por acaso, em 1932, o Boletim de Educação trouxe o artigo ‘As diretrizes da Escola Nova’ da autoria de Anísio Teixeira.

Estabelecidas as principais afiliações pedagógicas de Helena Antipoff e Anísio Teixeira, cabe passar a investigação de temas comuns presentes nos escritos dos dois educadores em tela. Obviamente, pela extensa obra que possuem, faremos um exame que possibilite encontrar preocupações comuns no campo educacional, social e político. Abaixo, no quadro 01, selecionamos os escritos e um de cada intelectual será objeto de comentários, após o referido quadro.

Quadro 01 – Temáticas comuns nos escritos de Helena Antipoff e Anísio Teixeira.

Helena Antipoff	Anísio Teixeira
Como pode a escola contribuir para a formação de atitudes democráticas? (1944)	A escola pública, universal e gratuita. (1956)
Educação dos excepcionais. (1956)	Educação não é privilégio. (1968)
Mensagem aos professores. (1973)	Cartas ao professor (1955)
Assistência aos menores desamparados, trabalhadores de rua. (1934)	Educação popular x educação de “elite”. (1956)
Como avaliar na escola o desenvolvimento social dos alunos?(1942)	Uma experiência de educação integral (1962)
A função social da assistência às crianças excepcionais. (1946)	Educação para as massas é exigência da Democracia. (1958)
Teatro de bonecos. (1955)	As escolinhas de arte de Augusto Rodrigues. (1970)

Fontes: Campos (2010) e Nunes (2010).

Os escritos foram escolhidos pelas afinidades temáticas e não, necessariamente, foram publicados em épocas próximas. A nossa preocupação reside na compreensão dos problemas que afligiram os intelectuais em diferentes campos de atividades e que dificultavam o processo educacional brasileiro com consequências graves para as classes populares e os seus processos de escolarização. É importante destacar que o objetivo é perceber as reflexões comuns, ou seja, compartilhadas sem apagar as discordâncias e sem eliminar as demais concordâncias. No tocante às discordâncias, que serão visitadas no espaço dedicado às correspondências, uma delas está no posicionamento contrário de Teixeira quanto ao currículo das escolas rurais em flagrante desacordo com Antipoff que defende não só os currículos como, também, a localização das escolas dos ‘excepcionais’ nessas regiões afastadas dos grandes centros urbanos. Entretanto, tais aspectos não interditaram os diálogos e as parcerias nos anos 1950 e 1960.

Para uma compreensão mais acurada do quadro 01, estabeleceremos a comparação entre dois escritos que assinalam uma questão central no pensamento e ação dos intelectuais em exame: a democracia⁹. Tanto Teixeira quanto Antipoff, durante toda a carreira acadêmica,

⁹ Entendemos que o tema ‘democracia’ abarque diretamente ou indiretamente todos escritos do Quadro 01. Entretanto, é necessário destacar o cuidado com a formação docente e a presença da arte nas escolas. As leituras dos escritos possibilitam a consubstanciação do dizer em fazer nas instituições criadas ou dirigidas por Helena Antipoff e Anísio Teixeira.

lutaram por condições de igualdade de acesso à escola para todos e todas, sem quaisquer tipos de diferenciação, numa perspectiva de que a escola não fosse uma preparação para a vida, mas, contrariando as correntes conservadoras, que a escola fosse a própria vida numa ação pedagógica centrada na derrubada dos muros que separavam a escola e a sociedade. Nessa conjuntura, a vida, também, estaria presente no ambiente escolar como elemento relevante para a feliz junção da teoria pedagógica com a prática docente. Uma prática docente baseada em pesquisas, informada e formada por estudos e reflexões pedagógicas e não pelo improvisado.

A saber, uma escola pública que lidasse com os diferentes, que retirasse dessas mesmas diferenças as aprendizagens necessárias e, mais do que isso, as atitudes desejadas a fim de que as classes populares, filhas e filhos da classe trabalhadora, rompessem a invisibilidade e fizessem valer os seus direitos à cidadania plena. Na verdade, o objetivo de disseminar a democracia e, conseqüentemente, a igualdade, foi o mote para a criação de instituições de educação e pesquisa como base para a consecução de um projeto de sociedade inclusiva, embora esse termo não fosse utilizado à época. A análise comparativa das temáticas dos escritos presentes no quadro 01, evidencia o local de produção do sujeito e as suas imediatas preocupações sobre a Educação dos Excepcionais que não é um privilégio; o contato e formação do magistério; a assistência aos menores de rua numa sociedade elitista; a socialização dos/as discentes numa escola de horário integral e a arte como elemento cultural que não se aparta da educação. Assim, no entendimento de Certeau, escrever textos é circunscrever, demarcar, um lugar de produção. Desse modo,

Fragmentos ou materiais linguísticos são tratados (usados, poder-se-ia dizer) neste espaço, segundo métodos explicitáveis e de modo a produzir uma ordem. Uma série de palavras articuladas [...] vai traçando na página as trajetórias que desenham palavras, frases e enfim, um sistema. Noutras palavras, na página em branco, uma prática itinerante, progressiva e regulamentada- uma caminhada- compõe o artefato de um outro “mundo”, agora não recebido, mas fabricado [...]. Sob formas múltiplas, este texto constituído num espaço próprio é a utopia [...] (2004, p.225).

Na busca dessa utopia, teceremos comentários sobre os artigos ‘Como pode a escola contribuir para a formação de atitudes democráticas?’ e ‘A escola pública, universal e gratuita.’ com a finalidade de compreender as visões de democracia presentes nos escritos pedagógicos dos intelectuais em destaque. Selecionamos os artigos pela relevância, já que as bases educacionais de uma sociedade, ao menos na contribuição da escola, se encontram no âmbito da educação ‘primária’. As visões são contributos para a transformação da teoria em ações, como a mudança do espaço escolar teorizado em um lugar praticado e vivenciado pelos/as alunos/as.

O artigo de Helena Antipoff foi publicado em 1944 no primeiro número da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. A autora situou a sua análise nas experiências vividas nas escolas públicas do, então, ciclo primário por entender que ali se davam as relações iniciais na formação democrática de cidadãos do tempo futuro. Mas, adverte sobre a necessidade de pensar que somente a existência de uma escola e do cotidiano da sala de aula não garantiriam a preparação para a democracia como algo dado, sem as necessárias intervenções docentes para que o processo chegasse a bom termo.

Ela [a democracia] exige treino organizado para formar no homem adulto sua segunda natureza, tecida de atitudes e de hábitos de agir democraticamente, de acordo com um ideal democrático. Muitos são os critérios do ideal e da ação democrática. Entre eles destacamos dois que, já na Escola Primária, podem ser visados sob a forma de virtude a

praticar, e de regime de trabalho a realizar. O nome do primeiro é lealdade; o segundo chama-se cooperação. Todo regime, onde ambas vigoram, se democratiza e se apura no sentido democrático. Ao contrário, com o desprêso de uma ou de outra ele degenera em regime de autoritarismo e de exploração social (ANTIPOFF, 1944, p.36).

Dessa forma, lealdade e cooperação figuravam como conceitos centrais para a criação de um local no qual fossem vivenciadas as experiências democráticas que remontam aos pilares da Escola Ativa e da sua proposta de que a escola não fosse uma instituição isolada do mundo e, sim, o espaço de ingresso da vida na ‘vida’ dos/as alunos/as numa mescla de observação e vivência, análise e síntese, ver e relatar o ‘visto’. Tal possibilidade levaria à convergência de atitudes que evitariam os regimes autoritários e, por consequência, dentre outras, a exploração social. Reflexão corajosa frente ao Estado Novo¹⁰ no Brasil e as suas políticas para o campo educacional. Sobre lealdade, acompanhem os questionamentos de Antipoff em relação ao papel da escola e às suas escolhas e caminhos pedagógicos.

Que faz a escola para insuflar na criança o respeito à lealdade? De que processos pedagógicos lança mãos para incutir no seu espírito o amor à verdade, o interesse pelo real? Como ajuda à criança a distinguir o falso do errado, e a discriminar o imaginário do real?... Não sei se haverá nas escolas esta preocupação de aproximar a criança diretamente dos fatos para acostumar seus sentidos, suas mãos, sua inteligência a refletir com fidelidade a natureza, tal como ela é, nas suas aparências palpáveis; de formar-lhe hábitos de ver com seus próprios olhos e verificar os conhecimentos com o manejo, cada vez mais ativo, das coisas e dos fenômenos (Ibidem, p. 37).

No que se refere à cooperação, afirma que conduz à autonomia do grupo social ciente das suas atribuições e liberto para tomar decisões.

E precisa ainda deixar de ser um "rebanho" e apresentar a coletividade uma certa estrutura social. Isto se consegue, quando cada um dos membros do grupo, refletindo sua individualidade, concorre no esforço coletivo para fins determinados. Devemos perguntar a nós mesmos: a classe, como um todo, apresenta uma multidão amorfa, ou possui uma coletividade organizada com estruturas mais ou menos definidas? (Ibidem, p. 42).

Portanto, a intelectual, ao destacar a lealdade e a cooperação como peças fundamentais para a democracia, remete-nos a pensar os valores presentes e praticados pela escola na distinção entre o falso e o verdadeiro, o imaginário e o real na formação de hábitos e atitudes que elevariam o patamar da cidadania à compreensão crítica da sociedade numa empreitada coletiva em busca da

¹⁰ “A reforma política se deu a partir do golpe de 10 de novembro de 1937, sob liderança de Getúlio Vargas, com o apoio do Exército e de outras forças antidemocráticas. O povo foi comunicado do golpe a partir de informações vinculadas pelo rádio. (...). Após o advento do Estado Novo deu-se a consolidação de uma política de massas que vinha se preparando desde o início da década. Constituídos a partir de um golpe de Estado, sem qualquer participação popular, os representantes do poder buscaram legitimação e apoio de setores mais amplos da sociedade através da propaganda, veiculadas pelos meios de comunicação, voltada para a sociedade, em geral, e para as classes populares, em particular. Além da busca de apoio, a integração das massas visava ao seu controle em novas bases” (CAPELATO, 2010, p. 110-111).

igualdade social. Busca semelhante à de Teixeira no artigo ‘A escola pública, universal e gratuita’¹¹ publicado na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos em 1956¹².

O artigo possui vinte e seis páginas, das quais as dezesseis primeiras traçaram a trajetória histórica da escola pública brasileira a partir do século XIX, chegando até os anos 1950. Teixeira dedicou as dez páginas restantes ao exame da necessidade de restauração do sentido democrático da expansão educacional brasileira numa abordagem crítica. Segundo o autor (p. 18), “Reacionarismo e conservadorismo parecem coisas inocentes, mas o seu preço é sempre algo de espantoso”. Na mesma linha de raciocínio, desenhou as relações entre escola pública e a democracia.

Não advogamos o monopólio da educação pelo Estado, mas julgamos que todos têm direito à educação pública, e somente os que o quiserem é que poderão procurar a educação privada. Numa sociedade como a nossa, tradicionalmente marcada de profundo espírito de classe e de privilégio, somente a escola pública será verdadeiramente democrática e somente ela poderá ter um programa de formação comum, sem os preconceitos contra certas formas de trabalho essenciais à democracia (Ibidem, p. 21).

Conforme afirmamos anteriormente, tanto para Antipoff quanto para Teixeira, a democratização da sociedade brasileira e a igualdade de condições sociais passava, necessariamente, pela escola primária com uma consistente formação comum que pudesse combater a criação de elites que seriam detentoras, via os seus privilégios, do poder de tomar decisões apenas para a manutenção ou alargamento dos seus direitos em detrimento das classes trabalhadoras. Portanto, a escola deveria tornar apto/a o/a cidadão/ã nacional.

As democracias, porém, sendo regimes de igualdade social e povos unificados, isto é, com igualdade de direitos individuais e sistema de governo de sufrágio universal, não podem prescindir de uma sólida educação comum, a ser dada na escola primária, de currículo completo e dia letivo integral, destinada a preparar o cidadão nacional e o trabalhador ainda não qualificado e, além disto, estabelecer a base igualitária de oportunidades, de onde irão partir todos, sem limitações hereditárias ou quaisquer outras, para os múltiplos e diversos tipos de educação semi-especializada e especializada, ulteriores à educação primária (Ibidem, p. 25).

A relevância atribuída à escola primária por Antipoff e Teixeira não exclui os demais níveis de ensino de suas responsabilidades na construção de uma sociedade democrática. De acordo com Teixeira (Ibidem, p. 27), “Não desmerecemos nenhum dos esforços para a educação

¹¹ Conferência pronunciada no Congresso Estadual de Educação do estado de S. Paulo, em Ribeirão Preto, setembro, 1956.

¹² Segundo Ferreira e Delgado (2003), o período de 1945 (pós Estado Novo) a 1964 (Golpe civil-militar) pode ser compreendido como o tempo da experiência democrática e não democracia. A opção não está apenas numa mera troca de terminologia, mas fundamenta-se na delicada conjuntura política, econômica e social do período e ao mito moderador das forças armadas que em 1954 exigiram a renúncia de Getúlio Vargas; ainda em 1954 no governo interino de Carlos Luz houve nova tentativa de rompimento institucional; em 1961, com a renúncia de Jânio Quadros, ocorreu o movimento de evitar a posse de João Goulart, vice-presidente eleito; a chapa vencedora das eleições de 1955, Juscelino-Goulart, também foi alvo de golpes para evitar a sua posse. Por fim, o ciclo foi fechado com o golpe civil-militar de 1964, golpe apoiado por partidos políticos conservadores, parte do empresariado e parte da imprensa.

ulterior à primária, mas reivindicamos a prioridade número um, à escola de que dependem todas as escolas — a escola primária.” Na verdade, tal perspectiva se confirma quando examinamos as instituições criadas e dirigidas pelos intelectuais. Instituições que influenciaram todos os níveis de ensino com impactos diretos e indiretos na sala de aula.

No arco de tempo que percorre os anos 1930 aos anos 1970, Helena Antipoff e Anísio Teixeira, criaram inúmeras instituições de ensino e pesquisa que, na sua maioria, ainda desempenham relevante contribuição à educação brasileira, despertando o interesse de pesquisadores/as como objeto de estudo presente em livros, artigos, teses, dissertações e demais trabalhos acadêmicos. A fundação de tantas instituições exigiu a participação de colaboradores/as, a fim de que os projetos se transformassem em realidade e que a gestão do cotidiano acompanhasse a complexificação do trabalho em constante mudança.

Podemos apontar a construção de redes de sociabilidade, no meio intelectual, como fator determinante que uniu os/as colaboradores/as no interior de tais empreitadas numa dinâmica movida pelo compartilhamento de ideias através de revistas, manifestos, abaixo-assinados que fazem parte da estrutura de sociabilidades nos “microcosmos intelectuais.” (SIRINELLI, 2003, p. 249) e sem os quais não se sustentariam as criações de Antipoff e Teixeira.

Assim, elaboramos o quadro 02 com o intuito de informar algumas das instituições fundadas pelos referidos educadores¹³ na mesma época e, posteriormente, analisaremos o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (especialmente, o Centro Regional de Pesquisas Educacionais de Minas Gerais) e o Instituto Superior de Educação Rural (ISER) por serem os locais que ocasionaram uma aproximação mais efetiva entre Helena Antipoff e Anísio Teixeira, conforme revelam as correspondências sob a guarda do Centro de Documentação e Pesquisa Helena Antipoff.

Quadro 02- Algumas instituições criadas por Helena Antipoff e Anísio Teixeira (anos 1930 aos anos 1970)

Ano	Helena Antipoff	Ano	Anísio Teixeira
1932	Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais	1933	Instituto de Pesquisas Educacionais no Distrito Federal
1934	Instituto Pestalozzi	1935	Universidade do Distrito Federal
1940	Escola da Fazenda do Rosário	1950	Centro Popular de Educação Carneiro Ribeiro
1944	Sociedade Pestalozzi do Brasil	1951	Campanha de Aperfeiçoamento de Pessoal de nível Superior
1954	Instituto Superior de Educação Rural	1955	Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais
1973	Associação Milton Campos para o Desenvolvimento de Vocações	1962	Universidade de Brasília

Fontes: Campos (2010) e Nunes (2010).

O ISER foi criado oficialmente através do decreto nº 4.830 de 12 de dezembro de 1955. Neste, fica esclarecido que já estava funcionando na Fazenda do Rosário um órgão de ensino de nível superior, destinado à pesquisa, orientação e especialização em assunto de Educação Rural. Já havia, portanto, a cooperação entre o governo do estado de Minas Gerais com a Sociedade Pestalozzi. O Decreto regulamentou essa cooperação (MINAS GERAIS, 1955).

A partir de 1958, mediante convênio entre o Centro Regional de Pesquisas Educacionais de Minas Gerais (CRPE-MG), o governo de Minas e a Faculdade de Filosofia da Universidade de Minas, o Instituto Superior de Educação Rural passou a fazer parte da estrutura do CRPE-

¹³ Não por acaso, ao situar a obra de Antipoff, Campos (2010) considera o período de 1932 a 1974 como um momento de proposição de alternativas com a criação de diversas instituições voltadas para os excepcionais.

MG que estava sob a direção de Mário Casasanta (Boletim Mensal do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, n. 31, fev., p. 6, 1960). Cabe destacar que, somente dois anos após o estabelecimento do convênio, é que o referido periódico trouxe a informação sobre a incorporação do Instituto ao Centro com um detalhe que, no momento exame das fontes, chamou a nossa atenção: não faltou espaço para a veiculação da notícia, haja vista que o Boletim de setembro de 1959 dedicou cinco páginas aos cursos e pesquisas do ISER. Nesse momento, não temos qualquer justificativa para essa ação. Mas, é necessário registrar que o atraso e a pouca visibilidade da própria existência do convênio apresentam reflexos na ausência de tal mudança institucional em alguns trabalhos acadêmicos, ou seja, apenas pesquisadoras/es que tiveram acesso ao Boletim do CRPE-MG ou ao Boletim Mensal do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE) puderam reescrever a trajetória do ISER no período de 1958 a 1964. Assim, cabe indagar: por que estamos problematizando esse ponto? Embora Teixeira e Antipoff, conforme orientaram a correspondências, já estivessem em contato devido a outros projetos, como o envio de recursos financeiros do INEP em 1954¹⁴ para a Escola Normal Rural da Fazenda do Rosário¹⁵ foi no momento de incorporação do Instituto ao CRPE-MG é que os diálogos se intensificaram por ser Anísio Teixeira o diretor do CBPE.

O Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais foi criado pelo Decreto 38.460 de dezembro de 1955, tendo como localização a cidade do Rio de Janeiro e mais cinco Centros Regionais de Pesquisa Educacional: São Paulo, Minas Gerais, Recife, Rio Grande do Sul e Bahia. Efetivamente, o ano de 1957 representou um período de organização geral da instituição tanto no que concerne aos locais de instalação quanto à contratação de profissionais suficientes para dar as mínimas condições de funcionamento a esses órgãos de pesquisas.

O CBPE contava na sua estrutura básica com a Direção de Programas, as Divisões de Estudos e Pesquisas Educacionais, de Estudos e Pesquisas Sociais, de Documentação e Informação Pedagógica e a Divisão de Aperfeiçoamento do Magistério, além da Secretaria Executiva e do Serviço Administrativo. Os Centros Regionais deveriam ter uma estrutura organizacional idêntica à do CBPE (GOUVÊA, 2008).

A anexação do ISER ao CRPE-MG acarretou o aumento significativo de verbas e manteve a coordenação do Instituto sob a responsabilidade de Helena Antipoff. Portanto, não ocorreu qualquer tipo de intervenção e, sim, um processo de colaboração no tocante a cursos e a pesquisas. Como exemplo, temos a pesquisa ‘A influência das instituições de Educação Rural sobre sua vizinhança mais imediata’ que foi coordenada pela Divisão de Estudos e Pesquisas Sociais do CRPE-MG com a assessoria de Oracy Nogueira (Coordenador da Divisão de Estudos e Pesquisas Sociais do CBPE) e a participação de Antipoff nas decisões sobre metodologia, questionários, entrevistas e público-alvo. A pesquisa se estendeu pelos anos de 1959 e 1960 e deu origem ao livro ‘Várzea do Pantana’, de Watanabe e outros, publicado em 1961 pelo CRPE-MG na gestão de Abgar Renault (Boletim Mensal do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, n. 25, ago., p. 19, 1959).

Assim, estabelecidas as afinidades pedagógicas entre Helena Antipoff e Anísio Teixeira quanto a filiações pedagógicas, a ideias e temáticas dos seus escritos e as instituições de educação e pesquisa criadas, avançaremos na terceira parte desse artigo com a análise da correspondência entre os dois intelectuais.

Correspondência mediada: diálogos entre Helena Antipoff e Anísio Teixeira

Na abertura dessa terceira parte do artigo, desejamos problematizar dois aspectos em relação à correspondência entre os dois intelectuais. O primeiro, apresenta relação direta com a nossa pesquisa nos arquivos e o segundo, com a metodologia que presidiu os diálogos entre

¹⁴ Anísio Teixeira foi diretor do INEP no período de 1952 a 1964.

¹⁵ Conforme correspondência de Helena Dias Carneiro datada de 16 de junho de 1954.

Helena Antipoff e Helena Dias Carneiro, no período de 1954 a 1962. Segundo Borges e Barbosa (2019, p. 174),

A correspondência estabelecida entre Helena Dias Carneiro e Helena Antipoff é profícua em citações sobre Anísio Teixeira, figura pública influente no campo da educação. As questões financeiras também são assunto recorrente. Helena Dias Carneiro, moradora do Rio de Janeiro, então capital federativa do Brasil, fazia o elo entre Antipoff e os políticos influentes no campo da educação.

A afirmação das autoras, no momento em que nos dedicamos à investigação no Acervo Helena Dias Carneiro¹⁶ e no Arquivo Anísio Teixeira, ganharam contornos mais nítidos com o levantamento da correspondência e o seu respectivo balanço numérico: de um total de 240 correspondências no primeiro arquivo citado, encontramos 22 que tratam de diálogos entre Antipoff e Teixeira. Além da correspondência entre Helena Dias e Helena Antipoff, na qual a primeira assume o lugar de mediadora entre Antipoff e Teixeira, foram localizadas correspondências entre os dois intelectuais no arquivo do Museu Helena Antipoff (outrora Fazenda do Rosário) na cidade de Ibitiré, Minas Gerais. É importante esclarecer que o Museu Helena Antipoff possui um vasto acervo de correspondências não catalogadas. Sendo assim, é possível que ainda haja material inexplorado sobre os dois intelectuais. Por seu turno, no Arquivo de Teixeira, das 13.545 cartas, não há qualquer missiva de Antipoff. Tal fato causou-nos estranhamento por ser Anísio Teixeira, conforme descreve Heymann (2003, p.99), um “acumulador de documentos”. De forma evidente, pode ser que tenha ocorrido o extravio da correspondência.

Quanto à metodologia utilizada na troca de cartas, inicialmente, tivemos dificuldade na compreensão do processo de construção de pontes por parte dos intelectuais. De maneira geral, os trabalhos acadêmicos que versam sobre as missivas como parte da solidificação da rede de sociabilidade têm como base o diálogo direto, ou seja, a busca em dois arquivos distintos com a temática elencada como principal e a seleção datada de cartas que configurem uma troca, um debate, um diálogo com respostas a correspondências anteriores. Podemos citar, a título de exemplo, o livro organizado por Diana Gonçalves Vidal: Na batalha da Educação: correspondência entre Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo (1929-1971)¹⁷.

Entendemos a necessidade de elaboração dos quadros 03 e 04 a fim de que o trânsito de correspondências possa ser compreendido, devido à sua relevância para o artigo.

Quadro 03 – Correspondência de Antipoff com referências a Anísio Teixeira localizadas no Acervo Helena Dias Carneiro

Remetente	Quantidade de cartas	Destinatária
Helena Dias Carneiro (APAE)	17	Helena Antipoff
Anísio Teixeira (INEP/CBPE/MEC)	01	Helena Antipoff
Lúcia Marques Pinheiro (CBPE/INEP)	01	Helena Antipoff
Helena Antipoff	01	Elizabeth ¹⁸
Renata ¹⁹	01	Helena Antipoff
Assinatura ilegível	01	Helena Antipoff

Fonte: Correspondências- Acervo Helena Dias Carneiro

¹⁶ O Acervo Helena Dias Carneiro está em processo de organização.

¹⁷ Ver Vidal (2000).

¹⁸ Até o momento, sabemos que foi assistente de Antipoff na Sociedade Pestalozzi do Brasil, Rio de Janeiro.

¹⁹ Assim como Helena Dias Carneiro, pertenceu aos quadros da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) do Rio de Janeiro.

As informações contidas no quadro 03 revelaram que Helena Dias Carneiro foi a principal interlocutora entre Antipoff, o Ministério da Educação e os seus diversos setores. Assim, cunhamos a expressão “correspondência mediada” com o intuito de possibilitar a compreensão dessa triangulação fundamental para a obtenção de recursos financeiros e o estabelecimento de convênios e parcerias para a atuação de diferentes profissionais nas instituições sob a gestão de Helena Antipoff.

Antes de examinarmos os documentos, faz-se necessário esclarecer que Helena Dias Carneiro, no período das cartas selecionadas para o artigo, atuava na Sociedade Pestalozzi do Brasil (SPB) desde 1945 e, a partir de 1954, coordenou o Conselho de estudantes da SPB, sendo que nesse mesmo ano, participou da fundação da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) do Rio de Janeiro²⁰. A aproximação de Helena Dias com Helena Antipoff teve como fio condutor a Educação Especial. De um lado, a condição de mãe atípica de Helena Dias. De outro, a posição de *expert* no assunto ocupada por Antipoff. As duas estabeleceram uma relação de amizade que perdurou por muitos anos, até o falecimento de Antipoff em 1974.

Já o quadro 4 traz as correspondências entre Antipoff e Teixeira, localizadas no Museu Helena Antipoff. Além destas, encontramos 8 telegramas de Teixeira para Antipoff, todos sobre questões de financiamento por parte do INEP.

Quadro 04 – Correspondências localizadas no Museu Helena Antipoff

Remetente	Quantidade de cartas	Destinatária/o
Helena Antipoff	5	Anísio Teixeira
Anísio Teixeira	2	Helena Antipoff

Foi possível perceber pela correspondência analisada entre Antipoff e Teixeira que, apesar da formalidade, afinal era uma correspondência oficial que tratava de projetos e do investimento de dinheiro público, ambos demonstravam respeito um pelo outro. Os dois intelectuais tinham objetivos comuns: a melhoria da educação pública fundamentada em conhecimentos científicos e que fosse realmente inclusiva, alcançando a população rural e os chamados excepcionais. Antipoff escrevia cartas mais longas, descrevendo os projetos para o ISER. A correspondência de Teixeira para Antipoff era mais formal, constando informações sobre o envio de recursos, como atestam os telegramas, mas sempre com uma saudação ou despedida afetuosa.

Na primeira carta localizada de Antipoff para Teixeira (sem data) Antipoff coloca as expectativas sobre a constituição do ISER para Anísio Teixeira:

Certamente é uma ousadia pretender uma coisa que, nem de longe se pense na possibilidade de oferecê-la a quem se resolve a pedir. Como consideraria agora nosso pedido que, num impulso de otimismo se apresentou a nós com alguma probabilidade de êxito? Sonhos, planos arrojados, mania de grandeza, ou falta de discernimento, de modéstia, de prudência? Talvez exagerando nos méritos, do passado, pensando no futuro com algum receio de perder algumas aquisições que parecem merecer alguma aprovação pública, e num desejo imenso de assegurar aquilo que já existe mas tão precariamente agora que ameaça piorar cada dia mais dirigimo-nos ao senhor com o seguinte objetivo: dar à Fazenda do Rosário e às instituições que nela funcionam e que virão a funcionar,

²⁰ Sobre Helena Dias Carneiro, ver: Guia dos arquivos UFMG de História da Psicologia no Brasil.

segundo planos já traçados pelos seus conselheiros e orientadores, acrescidos daqueles que aqui possam ser criados dentro do plano que o Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais tem em mira realizar – um cunho de significação nacional ou amplamente regional; - um centro educacional completo no nível primário e secundário de preparo de professores para o curso primário e normal, bem como de especialização, de treinamento e aperfeiçoamento pedagógico para ensino e educação em zonas rurais de alunos normais (comuns) e de excepcionalmente mal ou bem dotados assim como de desvalidos, desajustados e em perigo moral (Antipoff para Teixeira, sem data).

Se a intenção era sensibilizar seu interlocutor, é possível afirmar que Antipoff obteve sucesso. O ISER foi concebido e estabelecido, embora o tensionamento existisse. Em correspondência localizada no Arquivo Anísio Teixeira, este se queixa para o então Ministro da Educação, Clóvis Salgado, sobre a forma como o ISER conduzia os trabalhos:

A idéia de um instituto superior não seria má, se pudesse ser verdadeiramente superior. Do contrário é um nome falso para uma simples escola normal. Seria conveniente sublinhar que a educação do brasileiro é uma só seja para o cidadão do campo seja para o da cidade. Mas, a escola no campo, deve como a urbana, na cidade, integrar-se profundamente no meio. Daí ser rural, no campo, praieira, na praia e citadina, na cidade. Os objetivos, porém são os mesmos. Como a autonomia do professor para fazer essa integração só se consegue com uma bôa cultura e esta é quase sempre impossível em escolas segregadas no interior, bons centros rurais ainda são os que constituem anexos aos Institutos de Educação. O ISER não mantém, porém, nenhuma ligação com o Instituto de Educação de Belo Horizonte, não podendo assim, beneficiar-se do melhor cultivo dos seus professôres [...]”. (Teixeira para Clóvis Salgado, 1957).

Portanto, já estava em pauta a importância da base científica necessária à formação dos professores. Em carta de 1956, Antipoff fala sobre a estadia de André Rey²¹ no Brasil. Teixeira (1956) envia um pedido para que Rey permanecesse no Rio de Janeiro por um mês ofertando um curso de psicologia, atendendo assim, uma sugestão da própria Antipoff, acerca da preparação de um grupo de todo o Brasil na especialidade, referindo-se à educação dos alunos excepcionais. Na mesma carta, Teixeira fala sobre Joseph Aunia, especialista em educação de crianças deficientes mentais. Formado na Algéria, Aunia trabalhou em Québec e em Montreal no Canadá e demonstrou interesse em trabalhar com Antipoff na Fazenda do Rosário.

Os planos arrojados de Antipoff, como ela mesma disse, dependiam de financiamento contínuo. E apesar de toda a dedicação de Teixeira acatando as demandas financeiras, percebe-se que não havia verba fixa para a execução de um projeto tão audacioso. Antipoff (1961) desabafa para Teixeira: “Há muito que desejava escrever-lhe e lhe contar nossas dificuldades e necessidades. Esperávamos que o novo governo desse maior atenção às zonas rurais e ao ensino, mas continua na fase do “planejamento”: talvez teremos que esperar ainda muito tempo”.

As demandas financeiras, a tentativa de organizar o ISER, a busca por recursos ocupava boa parte da correspondência estabelecida entre Antipoff e Carneiro. É preciso lembrar das dificuldades do Brasil das décadas de 1950 e 1960. O telefone era utilizado, mas com parcimônia, pois as chamadas

²¹ Sobre André Rey, ver: Frederick (2003).

eram caras. Os telegramas eram o meio mais rápido para transmitir mensagens simples. As cartas demoravam a chegar em outro estado. O papel de Helena Dias Carneiro, que morava no Rio de Janeiro, era mediar as demandas estabelecidas por Antipoff, e de certa forma, lembrar de forma mais constante a Anísio Teixeira, os compromissos assumidos com o ISER.

Todas as cartas tratam de assuntos financeiros, de verbas, de pagamentos não realizados, de tentativas de angariar fundos para o ISER e para as atividades desenvolvidas na Fazenda do Rosário. Uma carta de 1957 atesta o empenho de Helena Carneiro na mediação com Anísio Teixeira. Ela conta que foi ao Ministério da Educação para solicitar junto ao ministro, apoio para a ida de Antipoff a um congresso e informações sobre um projeto parado na Câmara de Deputados desde junho. Na ocasião ela encontrou com Anísio Teixeira na sala de espera e questionou-o, sobre não ser mais o padrinho do ISER, ao que Teixeira respondeu que sempre seria padrinho do Instituto. A atuação no Ministério aparece em outras cartas. Era ela quem comparecia ao Ministério, apresentava demandas e prestava contas. Circulava no meio político e tinha portas abertas, além de representar Helena Antipoff. Exercia uma mediação necessária, tendo em vista o contexto da época.

A correspondência aqui analisada é um recorte, tendo em vista que o Museu Helena Antipoff ainda possui correspondências não catalogadas. Mas é possível perceber tanto em Antipoff quanto em Teixeira uma dedicação aos ideais que ambos defendiam: a escola pública, de qualidade, para todos/as os/as brasileiros/as.

Considerações Finais

Entendemos que, no momento, existe uma limitação a fim de que estabeleçamos algo que esteja próximo às necessárias considerações finais haja vista que iluminar os diálogos entre Helena Antipoff e Anísio Teixeira, menos pela ausência de fontes e mais pela originalidade do tema, exigiu um esforço de exame das afinidades pedagógicas, trajetórias intelectuais e as instituições criadas sob o olhar de cada um deles. Assim, traçamos, primeiramente, o perfil de Antipoff e Teixeira de maneira individual em cada parte do artigo num duplo movimento: a partir da compreensão desse individual, executamos os cotejamentos.

Dessa forma, conseguimos, em parte, pois muito há para ser estudado, responder os desafios propostos pelos nossos problemas de pesquisa: Houve afinidades pedagógicas entre Helena Antipoff (1892-1974) e Anísio Teixeira (1900-1971), intelectuais em evidência entre os anos 1930 e 1970 no Brasil? Qual seria o arco de tempo no qual tais diálogos aconteceram com mais intensidade? Quais as instituições abrigaram as relações estabelecidas? Qual o lugar da Educação Especial no projeto de educação de ambos?

Na verdade, transitamos por concordâncias e discordâncias, projetos individuais e coletivos, permissões e interdições por serem tais aspectos inerentes à história dos dois intelectuais e, nesse caso, intelectuais mediadores que utilizaram o pensamento a ação no sentido de questionarem o modelo tradicional de escola, o modelo de uma configuração social pautada na desigualdade e em um olhar que situava a Educação Especial como um incômodo, um não-lugar, e um espaço destinado aos/as que careciam de pena. No entanto, havia mais uma pena: a de ser penalizado por não ser “normal” (termo comum à época) e pertencer às classes populares.

Entretanto, a última parte do nosso artigo “Correspondência mediada: diálogos entre Helena Antipoff e Anísio Teixeira” aponta que tais diálogos na História da Educação Especial no Brasil tiveram relevância e demonstram o quanto foram fundamentais para a criação de diversas instituições de ensino e pesquisa para essa modalidade educacional numa rede de colaboradores/as cujo espírito ainda reside nas escolas, nas instituições de pesquisa e nas mãos de pesquisadores/as que, no tempo presente, continuam buscando diálogos mesmo num tempo de incertezas tal qual o viajante que, em meio a um deserto, ainda acredita encontrar um oásis porque ser professor/a trata-se de velejar ao longe em busca do cais que não se sabe se lá está.

Referências

ANTIPOFF, Helena. Mensagem aos professores. *Boletim da sociedade Pestalozzi do Brasil*. Rio de Janeiro, v. 40, pp. 37-38, dez. 1973.

ANTIPOFF, Helena. Educação dos excepcionais. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. v.25, n. 61 p.222-227, jan./mar. 1956. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001663.pdf>. Acesso em: 10 de abr. de 2021.

ANTIPOFF, Helena. Teatro de bonecos. *Boletim da Sociedade Pestalozzi do Brasil*. Rio de Janeiro, v. 10, nº 27, p. 39-41, 1955.

ANTIPOFF, Helena. A função social da assistência às crianças excepcionais. Separata de: *Neurobiologia*, v. 9, nº 4, p. 279-285, dez., 1946.

ANTIPOFF, Helena. Como pode a escola contribuir para a formação de atitudes democráticas? *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, v.1, n.1, pp. 36-45, 1944. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/issue/view/324/27>. Acesso em 29 de mar. de 2021.

ANTIPOFF, Helena. Como avaliar na escola o desenvolvimento social dos alunos? *Educando*, v. 3, nº 17, pp. 350-352, mar. 1942.

ANTIPOFF, Helena. Assistência aos menores desamparados, trabalhadores de rua. *Infância Excepcional*, v. 2, nº 16. p. 101-107, 1934.

BORGES, Adriana Araújo Pereira, BARBOSA, Esther Augusta Nunes. Helena Antipoff e a Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais: filantropia e ciência em prol dos anormais. *História, Ciências, Saúde – Manguinhos*, v.26, supl., dez., p.163-177, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/hcsm/a/BY3MK69V3L4dcnfqZTtNwrq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 de jun. de 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0104-59702019000500009>

BORGES, Adriana Araújo Pereira. *Entre tratar e educar os excepcionais: Helena Antipoff e a Psicologia na Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais (1932-1942)*. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, 2014. Disponível em: file:///D:/Master/Documents/TESE_Adrina%20Araujo%20Pereira%20Borges.pdf. Acesso em: 18 fev. de 2022.

BURKE, Peter. *A Escola dos Annales (1929-1989): a revolução francesa da historiografia*. São Paulo: Editora da Unesp, 2010.

BURKE, Peter. *O que é História Cultural?* Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

CAMBI, Franco. *História da Pedagogia*. São Paulo: Editora Unesp, 1999.

CAMPOS, Regina Helena de Freitas. *Helena Antipoff*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4703.pdf>. Acesso em: 10 de mar. de 2021.

CAMPOS, Regina Helena de Freitas. Helena Antipoff (verbete). In: FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque; BRITTO, Jader de Medeiros. *Dicionário de Educadores no Brasil*, Editora: UFRJ/MEC-Inep, 1999, p. 237-243.

CAPELATO, Maria Helena. O Estado Novo: o que trouxe de novo? In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves (orgs.). *O tempo do nacional-estatismo: do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010, 107-144.

CERTEAU, *A invenção do cotidiano*. 1. As artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 2004.

CHARTIER, Roger. *A história cultural - entre práticas e representações*. Lisboa/Rio de Janeiro: Difel/Bertrand, 1990.

ELIAS, Norbert. *A sociedade dos indivíduos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

FEBVRE, Lucien. *Combates pela História*. Lisboa: Editorial Presença, 1989.

FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves (orgs.). *O tempo da experiência democrática: da democratização de 1945 ao golpe civil-militar de 1964*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

FREDERICK, Richard. A Review of Rey's Strategies for Detecting Malingered Neuropsychological Impairment. *Journal of Forensic Neuropsychology*. vol. 2, 2003 - Issue 3-4. Pages 1-25, 15 Oct 2008. Disponível em: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1300/J151v02n03_01. Acesso em 18 de fev. de 2022.

GOMES, Angela Maria de Castro; HANSEN, Patricia Santos (orgs.). Apresentação. In: GOMES, Angela Maria de Castro; HANSEN, Patricia Santos (orgs.). *Intelectuais mediadores: práticas culturais e ação política*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016, p. 7-40.

GOUVÊA, Fernando. *Tudo de novo no front: o impresso como estratégia de legitimação do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (1952-1964)*. Tese de Doutorado, Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/colecao.php?strSecao=resultado&nrSeq=11846@1>. Acesso em 2 de fev. de 2021.

GOUVÊA, Fernando. *Um percurso com os Boletins da CAPES: a contribuição de Anísio Teixeira para a institucionalização da Pós-Graduação no Brasil*. Dissertação de Mestrado, Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2001.

HEYMANN, Luciana Quillet. Memória dos signatários do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova: os arquivos de Anísio Teixeira e Lourenço Filho. In: MAGALDI, Ana Maria, GONDRA, José. *A reorganização do campo educacional no Brasil*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2003, p. 99-112.

NUNES, Clarice. *Anísio Teixeira*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4689.pdf>. Acesso em 15 de abr. de 2021.

NUNES, Clarice. Anísio Teixeira (verbete). In: FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque; BRITTO, Jader de Medeiros. *Dicionário de Educadores no Brasil*, Editora: UFRJ/MEC-Inep, 1999, p. 56-64.

NUNES, Clarice; CARVALHO, Marta Maria Chagas. Historiografia da educação e fontes. *Cadernos ANPED*, n.05, p.07-64, 1993. Disponível em: https://www.anped.org.br/sites/default/files/caderno_anped_no.5_set_1993.pdf. Acesso em 11 de abr. de 2021.

RÉMOND, René (org.). *Por uma história política*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2003.

SIRINELLI, Jean-François. Os intelectuais. In: RÉMOND, René (org.). *Por uma história política*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2003, p. 231-270.

SKINNER, Quentin. *Visões da Política*- sobre os métodos históricos. Algés: Difel, 2005.

SOUZA, Márcia Cristina Soares Cabrera. *Anísio Teixeira e a Educação Brasileira: da formação intelectual aos projetos para a escola pública (1924-1964)*. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/23190/1/AnisioTeixeiraEducacao.pdf>. Acesso em 12 de mai. de 2021.

TEIXEIRA, Anísio; WESTBROOK, Robert B. *John Dewey*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4677.pdf>. Acesso em 25 de mar. de 2021.

TEIXEIRA, Anísio. *O Ensino no Estado da Bahia* (Relatório apresentado ao governador do estado da Bahia, por intermédio do secretário do interior, justiça e instrução pública, pelo diretor geral de instrução). Edição fac-símile. Salvador: Gráfica do Colégio Apoio, 2001. Disponível em: <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/summario.html>. Acesso em: 12 de jan. de 2021.

TEIXEIRA, Anísio. As escolinhas de arte de Augusto Rodrigues. *Arte e Educação*, Rio de Janeiro, n.1, p.3, set. 1970. Disponível em: <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/escolinhas.html>. Acesso em 19 de mai. de 2021.

TEIXEIRA, Anísio. *Educação não é privilégio*. São Paulo, Ed. Nacional, 1968.

TEIXEIRA, Anísio. Uma experiência de educação integral no Brasil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, vol. 38, nº 87, p. 21-33, jul./set. 1962. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001674.pdf>. Acesso em 4 de fev. de 2021.

TEIXEIRA, Anísio. Educação para as massas é exigência da Democracia. *O Seminário*, n.24, abr. 1958.

TEIXEIRA, Anísio. Educação popular x educação de “elite”. *Boletim Informativo da Capes*, Rio de Janeiro, nº 46, p. 1-2, set. 1956.

TEIXEIRA, Anísio. A escola pública, universal e gratuita. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, vol. 26, nº 64, out. dez., p. 3-27, 1956. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001664.pdf>. Acesso em 8 de abr. de 2021.

TEIXEIRA, Anísio. Cartas ao professor; mensagens radiofônicas da A.E.E., ao magistério do país. *Educação*, Rio de Janeiro, vol. 24, nº 60, p. 30-44, 1955.

TEIXEIRA, Anísio. As diretrizes da Escola Nova. *Boletim da Educação Pública*, vol. 2, nº 1-2, p.1-24, jan./jun. 1932.

TEIXEIRA, Anísio. Sugestões para a reorganização progressiva do Sistema Educacional Baiano. *Revista de Educação*, Salvador, ano 11, n.3, nv. 1930

TEIXEIRA, Anísio. *Aspectos americanos de educação*. Salvador: Tip. de São Francisco, 1928. Disponível em: [http://www.bvanisioiteixeira.ufba.br/artigos/aspamerieducacao/ indice.htm](http://www.bvanisioiteixeira.ufba.br/artigos/aspamerieducacao/indice.htm). Acesso em 26 de jun. de 2021.

TOLEDO, Maria Rita de Almeida; CARVALHO, Marta. A tradução de John Dewey na coleção autoral Biblioteca da Educação. *Educação e Sociedade*. v. 38, nº. 141, p. 999-1015, out.-dez., 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/es0101-73302017157307>

VIDAL, Diana Gonçalves. *Na batalha da educação: Correspondência entre Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo (1929-1971)*. Bragança Paulista: EDUSF, 2000.

WATANABE et al. *Várzea do Pantana*. Belo Horizonte: Centro Regional de Pesquisas Educacionais de Minas Gerais (INEP-MEC), 1961.

Fontes

Acervo Helena Dias Carneiro. Centro de Documentação e Pesquisa Helena Antipoff (CDPHA) – Sala Helena Antipoff – Convênio entre o CDPHA, a Universidade Federal de Minas Gerais, a Secretaria de Estado da Educação e a Fundação Helena Antipoff.

Arquivo Anísio Teixeira. Arquivo privado organizado pelo Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC) da Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro. Série Correspondência – AT c.

BAHIA. Lei n. 1.846 de 14 de agosto de 1925. Reforma a Instrução Pública do Estado. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/134871/15%20-%20Lei%20N.%201.846%2c%20de%2014%20de%20Agosto%20de%201925.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 26 de jun. de 2021.

Boletim Mensal do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais. Rio de Janeiro: CBPE/INEP/MEC, nº 1 ao nº 81, 1952-1964.

CARNEIRO, Helena [Correspondência]. Destinatária: Helena Antipoff. Rio de Janeiro, 16 de junho de 1954.

MINAS GERAIS. Decreto n.4.830 de 12 de dezembro de 1955. Cria o Instituto Superior de Educação Rural. Arquivo do Memorial Helena Antipoff. Pasta Fazenda do Rosário (Centro de Documentação e Pesquisa Helena Antipoff, Ibirité). 12 dez. 1955.

TEIXEIRA, Anísio [Correspondência]. Destinatária: Helena Antipoff. Rio de Janeiro, 27 ago. 1956.