

FACOM/UFMG  
BIBLIOTECA

Luciana Santoro Campanário

TEAFICH  
J50  
C 186e  
1999

**O ESTADO PRÓPRIO DE TODO SER VIVO: A  
LIBERDADE EM HELENA ANTIPOFF**

Dissertação apresentada  
ao Curso de Mestrado em Psicologia da  
Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas  
da Universidade Federal de Minas Gerais,  
como requisito parcial à obtenção do título de  
Mestre em Psicologia.  
Área de concentração: Psicologia Social  
Orientadora: Dra. Regina Helena de Freitas Campos

0304-32460

U.F.M.G. - BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA



47180.101

Belo Horizonte

30710-00  
Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
1999



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**  
**Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas**  
**Mestrado em Psicologia**

A Dissertação “O estado próprio de todo ser vivo: a liberdade em Helena Antipoff”

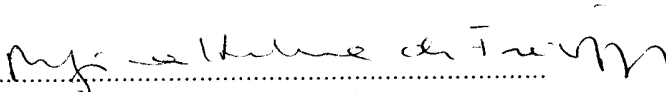
elaborada por **Luciana Santoro Campanário**

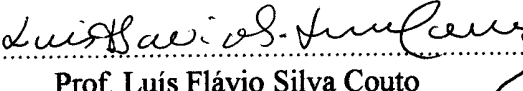
e aprovada por todos os membros da Banca Examinadora, foi aceita pelo Mestrado em Psicologia da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de

**MESTRE EM PSICOLOGIA**

Belo Horizonte, 17 de dezembro de 1999

**BANCA EXAMINADORA**

  
.....  
Prof. Regina Helena de Freitas Campos  
(Orientadora)

  
.....  
Prof. Luís Flávio Silva Couto

  
.....  
Prof. Miguel Mahfoud

## AGRADECIMENTOS

À Helena Antipoff, por tudo.

À prof.a. Dra. Regina Helena de Freitas Campos, mestra, pela liberdade.

À Daniel e Ottília Antipoff, pelo acesso aos documentos e pelo encorajamento.

À minha grande família, palavra devoradora e formadora das identidades individuais de cada um que, diferenciadamente, constituem uma das minhas raízes. Em destaque minha avó Graciema Santos de Abreu Campanário, minha Helena Antipoff, e meu avô Manoel de Abreu Campanário (in memoriam); e meu pai, Rubens José Campanário, fundantes deste sonho do pesquisar historiográfico. À Maria Aparecida Almeida Hermida Campanário, ao Arlindo Carlos Pimenta, à Inácia de Almeida e Vilma (Zuminha), pais e mães não de sangue, mas de coração. Agradeço também à minha mãe, Vanessa, e a meus irmãos e irmãs, Flávia, Marco Aurélio, Pedro, Isabela e Adriano.

Às amizadas passadas (presentes em meu espírito) e presentes, pelo compartilhar, pela paciência e pela crítica. Em especial, nesta travessia de mestrado, à força da companheira Regina Mont'Alverne Neto (in memoriam). Lembro ainda aqui as sempre próximas Maria Oneide Malcher de Oliveira Willey, Débora de Hollanda Souza, Cynthia de Cássia Santos Barra, Cristiana e Marcelo Cunha, Cláudia Cristina Gonçalves, Giani Silva, Ivani e Geraldo, Juliana Gontijo Aum, Jairo, Margareth Couto, Celso Tondim, Rubens Ferreira do Nascimento, Roselane Cardoso Martins, Volúcia, Vilma, Sônia Santoro, Aléxia Guimarães, Cirlene e Marcus Paixão, Regina Célia Pereira Campos. Ao Jak Pilosof, Dulce Martins Calixto de Melo, Helena Siqueira (in memoriam), Pai Henrique, José Pio Versiani Cardoso, Carlos Alberto Senna, Pato Branco.

João André da Costa Maia. Marco Aurélio. Célia Soares Caetano. Jessé Meirelles. José Avilmar Lino da Silva. pela saúde, em seu sentido pleno.

Ao Centro de Documentação e Pesquisa Helena Antipoff, à Fazenda do Rosário e a todas as pessoas que, em tantos anos e de tantas formas, me ajudaram a conhecer esta "fonte".

À CAPES, ao CNPq, ao Mestrado em Psicologia da UFMG, ao Departamento de Psicologia, às bibliotecas, à Universidade Federal de Minas Gerais, e seus respectivos membros, por terem sido provedores anônimos, viabilizadores dos sonhos e legitimadores sociais.

Ao Seu Serapião, Seu Justino, e à Maria e Dorinha, pela atenção.

À todos os meus mestres e mestras, tantos, que fazem parte de minha história e que contribuíram de alguma forma para este trabalho e para a minha formação: José Tiago Reis, Terezinha Vieira, Márcia Carneiro, Leila Mariné, Jefferson Pinto Machado, Alzira Schueller Barbosa da Silva, Maria Lúcia de Miranda Afonso, Laura Cançado Ribeiro, Luiz Flávio da Silva Couto, Miguel Mahfoud, Marina Massimi, e todos que me auxiliaram abnegadamente a chegar onde estou.

À todos e a cada um dos que foram ou são minhas alunas e alunos, por tudo quanto tenho aprendido com eles neste mistério do ensino.

Ao Sérgio Passos Ribeiro de Campos, capaz de me ajudar a sustentar também esta dissertação.

À Gisele Rodrigues Alves e Ana Paula Pacífico Homem, pela tolerância e apoio.

A todos, meu muito obrigado.

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO, p.7.
2. OBJETIVOS, p.12.
3. JUSTIFICATIVA, p.13.
4. PERSPECTIVAS TEÓRICAS E METODOLÓGICAS, p.18.
5. FASES DO MÉTODO, p.27.
  - 5.1. LEVANTAMENTO E CATEGORIZAÇÃO DAS FONTES, p.27.
  - 5.2. PLANO DE ANÁLISE, p.32.
6. RESULTADOS, p.36.
  - NÚCLEO 1: LIBERDADE E DISCIPLINA, p.72.
  - NÚCLEO 2: LIBERDADE COMO MÉTODO, p.88.
  - NÚCLEO 3: LIBERDADE COMO AMBIENTE, p.96.
  - NÚCLEO 4: LIBERDADE E RESPONSABILIDADE, p.100
  - NÚCLEO 5: TRABALHO E LIBERDADE, p.108.
  - NÚCLEO 6: INATO E AMBIENTAL, p.113.
  - NÚCLEO 7: INTERVENÇÃO E LIBERDADE, p.135.
  - NÚCLEO 8: LIBERDADE E RELIGIÃO, p.155.
  - NÚCLEO 9: NORMA SOCIAL E LIBERDADE, p.158.
  - NÚCLEO 10: EDUCAÇÃO POR SI MESMA X EDUCAÇÃO PELOS FINS, p.166.
  - NÚCLEO 11: EDUCAÇÃO SOB MEDIDA, p.169.
  - NÚCLEO 12: EDUCAR O INDIVÍDUO PARA COLETIVIDADE OU PARA ELE PRÓPRIO?, p.180.
7. CONCLUSÃO, p.184.
8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS, p.195.
9. ANEXOS, p.200.

## Resumo

A presente dissertação estuda a liberdade humana na obra da psicóloga e educadora russo-brasileira Helena Antipoff, uma das matrizes fundantes da psicologia e da educação brasileiras. O conceito de liberdade em Helena Antipoff, estudado através da técnica qualitativa de análise de conteúdo dos documentos originais da autora, revelou-se, em uma leitura internalista historiográfica, condensador de vários debates historiográficos externalistas, sobre a relação indivíduo/sociedade na psicologia. Os resultados, baseados em fontes primárias da autora estudada apontam: qual importância este conceito possuía para a autora estudada - vital; seu significado - método, ambiente, característica educacional, regime político, atividade, etc.; suas implicações no desenvolvimento da personalidade humana e na evolução da humanidade - liberdade como condição propiciatória da expressão e desenvolvimento da personalidade humana e fator de harmonia social; a conexão deste conceito com algumas de suas matrizes de influência européia, como Rousseau e Claparède - os dados revelaram forte conexão e debate com estas matrizes de pensamento, principalmente no que se refere à natureza inata do ser humano e seu papel na formação da sociedade democrática, e também quanto à função dos mestres, entre outras. Concluímos que a liberdade é a natureza particular de cada um ao mesmo tempo em que coletiva da humanidade, o que garante um vínculo comum entre a unicidade dos seres e a possibilidade de reconhecimento e respeito pela alteridade. Também concluímos que, ao estudarmos o particular e singular, alcançamos o universal, tanto da personalidade humana quanto da história da psicologia.

NOME: Helena Antipoff

NASCIMENTO: 25/3/1892

CIDADE - Grodno

PAIS: Russia

FILIAÇÃO: Pai: Vladimir Antipoff - Mãe: Sofia Stoianoff

ESTADO CIVIL: Viúva

NACIONALIDADE: Brasileira - Naturalizada pelo Decreto de 26.6.51

CURSOS, ESTÁGIOS E ATIVIDADES PROFISSIONAIS:

- 1) Curso Colegial e Curso Complementar Normal - São Petersburgo - 1909
- 2) Madureza e Equivalência - Bacharel em Matemáticas na Faculdade de Ciências da Universidade de Paris - 1910/1911
- 3) Estágio no Laboratório Alfred Binet de Psychologia da Criança - Paris
- 4) Estágio na St. Helen's School - Blackheath - London S.E.
- 5) Escola de Ciências de Educação - 1912/14 - Genebra - Grande Guerra
- 6) Psicólogo nas Estações Medico-Pedagógico para crianças desamparadas nas cidades de Viatka e Leningrado - 1919/1924
- 7) Fundadora do Laboratório de Psicologia em Viatka
- 8) Colaborador científico no Laboratorio de Psychologia Experimental do Professor Metschaieff e no Instituto para crianças deficientes do Prof. Orchansky - 1921/24
- 9) Psicóloga da Escolinha para crianças russas em Berlin - 1925
- 10) Assistente na cadeira de Psicologia do Prof. Edouard Claparede na Universidade de Genebra - 1926/29
- 11) Professor de Psicologia da Criança e da Técnica Psicológica no Instituto J.J. Rousseau - Ecole des Sciences de l'Education - em Genebra 1927/1929
- 12) Professora de Psicologia - Fundadora do Laboratorio de Psicologia da Escola de Aperfeiçoamento para professores em Belo Horizonte, contratada pelo Governo de MG 1929/1944
- 13) Fundadora e primeira Presidente da Sociedade Pestalozzi de MG - 1932/44
- 14) Técnica especializada do Depto Nacional da Criança do Ministério de Educação e Saúde - Rio de Janeiro - 1945/49
- 15) Co-fundadora do Centro de Orientação Juvenil do Depto Nacional da Criança
- 16) Fundadora da Sociedade Pestalozzi do Brasil - Rio/1945 e seu Diretor Técnico de 1945 a Presidente Honorário da SPB.
- 17) Diretora técnica do Serviço de Orientação do Ensino Rural na Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais - 1950/51
- 18) Professora Fundadora da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras - Cadeira de Psicologia - Belo Horizonte - 1939
- 19) Professora Catedrática da cadeira de Psicologia Educacional 1951/62
- 20) Professor Emérito da Faculdade de Pedagogia da Universidade Federal de MG 1972
- 21) Membro do Comitê Internacional dos Congressos de Psicologia eleita em Paris - 1937

- 22) Representante Oficial do Brasil nos Congressos de Psicologia e de Psiquiatria Infantil - Paris 1937
- 23) Delegada Oficial do Brasil na 16ª Conferencia Internacional de Ensino Primário em Genebra - 1953
- 24) Primeira Presidente eleita da Sociedade Mineira de Psicologia, fundada em 1957 em Belo Horizonte.
- 25) Presidente Honorária da Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais e da STB do Brasil e da Associação Milton Campos para o desenvolvimento e assistência às vocações dos Bem Dotados (ADAV)
- 26) Cidadã Honorária do Estado de Minas, do Belo Horizonte e de Ibitiré Comendador da Ordem.....
- 27) Delegada Oficial do Brasil no Congresso de Delinquencia Juvenil - Montevideo - 1945 "(Antipoff, is/d)



## 1. INTRODUÇÃO

A cultura avança, cada vez mais, é o que se pensa. Com o desenvolvimento cultural é esperado que o ser humano possa ser mais livre, mais saudável e feliz. Mas não é isto que os "psicólogos" europeus de 1920 observam. Após a Primeira Guerra Mundial, o mundo choca-se com sua própria destrutividade. Os pensadores se esforçam por responder à pergunta de por quê o ser humano, ao atingir uma condição cultural considerada pela maioria como "desenvolvida", se destrói e à sua criação.

Como podemos nos desenvolver pessoal e coletivamente de forma sadia? Teorias diversas proliferam para responder esta pergunta, e muitos psicólogos desenvolvem seus trabalhos objetivando a sanidade humana e a convivência produtiva da espécie. Havia tanto um desencanto coletivo com a espécie humana, quanto uma tentativa, também de quase todos, de buscar um deciframento para o mistério da relação ser humano-mundo.

Muitos estudiosos do ser humano, partindo de pressupostos epistemológicos diferentes, utilizando métodos diferenciados, e se declarando muitas vezes originais e opostos às outras teorias, trilhando caminhos tão diversos quanto eles próprios, chegaram a uma mesma conclusão: há sempre algo de falho nesta relação. Conclusão que é um golpe fulminante na percepção vaidosa que o homem tem de si mesmo. Algo não funciona perfeitamente, harmonicamente.

Discordaram novamente em como fazer o mundo ser "perfeito" novamente, se isto é possível, e o que fazer com esta falha, escondê-la.

publicá-la, orgulhar-se dela. Não importa, o mundo acordara novamente para si próprio, reinventando conceitos como consciência e auto-percepção.

Defenderam a possibilidade de independência do indivíduo, que este é que determina o meio e sua história, defenderam o "oposto", que o ser humano é feito pelo mundo e responde de acordo com as condições em que é colocado, defenderam que a relação é de mútua influência, privilegiando ora o ambiente como mais determinante, ora o sujeito e sua autonomia. Defenderam que a relação é de mútua influência, eqüitativamente, e alguns também apontaram outros fatores que influenciavam, também esta relação. Defenderam, discordaram, concordaram, fundaram escolas de pensamento "rivais", mas não conseguiram colar o espelho partido.

Apontaram, por exemplo, que a cultura necessariamente constrói e destrói o ser humano. Que a relação Indivíduo-Sociedade é uma história que se cria e que se devora, por sua própria natureza.

Assim, o ser humano nunca se liberta totalmente da cultura que também o engendrou, e seu destino pessoal é submeter-se a ela de forma sadia e criativa (trabalhando e amando com suas limitações e infelicidades) ou não (boicotando sua capacidade criativa, produtiva e de relacionamento, e vivendo na miséria humana). Em ambos os casos desta perspectiva (saudável ou patológico) o ser humano está fadado a não poder ser plenamente, e muito menos a ter uma vida pessoal e coletivamente totalmente realizada. Ele sempre terá limites, pessoais e culturais, e sua realização sempre será parcial e influenciada por fatores incontrolláveis. O social o forma e o formata, e ele vive coletivamente porque sozinho não sobreviveria. Pode, no máximo, ter uma

relação menos miserável com esta cultura, na medida em que a transforma e recria, ou sucumbir à sua tendência destruidora e demolir a tudo e a todos, inclusive a si próprio. Viverá ou sobreviverá, em sua fragilidade, da melhor forma que criativamente construir, mesmo destruindo ao mesmo tempo enquanto constrói, em direção a seu destino final, a morte. cremos que quase todos os autores queriam e querem, ao elaborar seus estudos, uma explicação para o enigma da formação do ser humano na relação com os outros e em como esta pode se dar de forma saudável.

Helena Antipoff é uma destas pensadoras de seu tempo, e acreditamos que também além dele, e o que veremos nesta dissertação é como ela buscava e defendia a possibilidade do desenvolvimento humano e cultural sadio. Que a criança que fosse criada em um ambiente saudável e próximo da natureza – “selvagem”, mas de uma selvageria assistida (acompanhada), por assim dizer, tornar-se-ia um adulto mais feliz e civilizado, desenvolvido pessoalmente ao máximo e ao mesmo tempo trabalhando em prol da melhoria do mundo. O deciframento da obra antipoffiana realizamos através de seu conceito de liberdade.

Este conceito pareceu-nos central após a leitura de livros de Claparède e Rousseau. Edouard Claparède fundou um Instituto em Genebra, nos anos 20, e foi mestre de Helena Antipoff, Piaget, e outros grandes nomes da psicologia e da educação modernas. A importância de Claparède e Rousseau se destacarão no decorrer deste estudo.

Quando da criação do Instituto Jean-Jacques Rousseau, escreve CLAPARÈDE (1959):

"Dei-lhe o nome de Institut J. J. Rousseau, e isto era muito natural. Neste ano acabava-se de comemorar, no mundo inteiro, o segundo centenário do nascimento do famoso "Cidadão de Genebra"... Creio ter demonstrado que já se acham, neste admirável livro (Emile), os grandes princípios da ciência da criança." (CLAPARÈDE, 1959)

DENT (1996), em seu *Dicionário Rousseau*, destaca a importância e a atualidade de Rousseau para a Psicologia:

"O alcance e a força da obra de Rousseau são indiscutíveis, havendo obras importantes e duradouras em muitos gêneros. O *contrato social* é uma das permanentes obras-primas de teoria política; A *nova Heloísa* é um romance *best-seller* de paixão ilícita e redenção espiritual; ***Emílio, ou Da educação, constitui uma contribuição fecunda para a teoria educacional e a psicologia humana ...***" (DENT, 1996:27, negrito nosso)

"Minha opinião pessoal é de que a obra de Rousseau em teoria social e política, com um suporte em suas idéias sobre desenvolvimento psicológico, é que deve ser vista como a base para a sua posição como pensador de primeira grandeza. O *Discurso sobre a origem da desigualdade*, *Emílio* e *O contrato social* constituem, em minha avaliação, o Rousseau "essencial", e devem ter prioridade em qualquer tentativa para entender e avaliar suas idéias de um modo abrangente. ..." (DENT, 1996:28)

Dos grandes princípios mencionados por CLAPARÈDE (1959), talvez o mais importante seja o conceito de liberdade. Como escreve CHAUI (1983) na coletânea sobre este autor:

"Em todas as obras de Rousseau, os processos educativos, tanto quanto as relações sociais, são sempre encarados do ponto de vista centralizado na noção de liberdade, entendida por ele como direito e dever ao mesmo tempo: "... todos nascem homens e livres"; a liberdade lhes pertence e renunciar a ela é renunciar à própria qualidade de homem". (CHAUI, 1983)

ANTIPOFF (1992), escrevendo sobre os fundamentos da educação, concepções que partilhava com Claparède, como veremos pelas citações analisadas nesta dissertação, acentua:

"...os educadores têm seu papel saliente neste particular: partindo da mentalidade infantil, ou egocêntrica, levá-la pouco a pouco a compreender a si mesma e aos outros. Acostumá-la, desde pequena, a uma cooperação benfazeja e produtiva, educando na criança, a atitude de "ser dona de si mesma, para melhor servir aos outros". (ANTIPOFF, 1992)

Antipoff e Claparède pareciam ter conhecido muito bem "*Emílio ou Da Educação*", onde ROUSSEAU (1979) escreve:

"Preparai de longe o reinado de sua liberdade e o emprego de suas forças, deixando a seu corpo o hábito natural, pondo-a em estado de ser sempre senhora de si mesma e fazendo em tudo sua vontade logo que tenha uma. (pág. 43)

O bem-estar da liberdade compensa muitas machucaduras. (pág. 60)

Tua liberdade, teu poder só vão tão longe quanto tuas forças naturais, e não além. (pág. 66)

O único indivíduo que faz o que quer é aquele que não tem necessidade, para fazê-lo, de pôr os braços de outro na ponta dos seus; do que se depreende que o maior de todos os bens não é a autoridade e sim a liberdade. O homem realmente livre só quer o que pode e faz o que lhe apraz. Eis minha máxima fundamental. Trata-se apenas de aplicá-la à infância, e todas as regras da educação vão dela decorrer. (pág. 67)"

Percebe-se a centralidade do conceito de liberdade para Rousseau.

autor central para a moderna Psicologia Educacional. Podemos ver a importância que Antipoff dava à questão da liberdade na psicologia e na educação, nas diferentes décadas, através de suas citações localizadas nos resultados.

Assim, ao iniciar nosso percurso de mestrado queríamos estudar, internalistamente e externalistamente, o conceito de liberdade na obra toda de Antipoff, em algumas obras de seu mestre Claparède, e no livro *Emílio...* de Rousseau, mostrar sua importância, suas interconexões e diferenças, sua atualidade, e provar que uma noção que circula nos dias atuais de liberdade

na educação como falta de limites, responsabilidade e comprometimento foi distorcida e desapropriada de seu "primeiro fundador e pai" - Rousseau.

Objetivávamos mostrar como era a visão de liberdade deles, que percebíamos pelos documentos como fundada na responsabilidade, comprometimento, limites, amor e respeito à diferença. A liberdade mostraria, para nós, que há a possibilidade de ver o outro, mesmo que parcialmente, e de respeitá-lo e amá-lo em sua singularidade, contrariamente a alguns autores que acreditam que não nos relacionamos com os outros, mas apenas com reflexos de nós próprios. Acreditávamos que, além dos reflexos, com os quais concordávamos, tínhamos acesso parcial, quando saudáveis, ao outro. E, além disso, não apenas amaríamos nossos reflexos, mas fundamentalmente aquilo que não compreendíamos, nem explicávamos neste outro, amaríamos o outro "diferente" também, mesmo sem codificá-lo. Víamos este amor nos autores estudados, principalmente em Antipoff e Rousseau. Este "respeito pela diferença" entre os seres vivos foi nossa questão central ao iniciarmos nossa caminhada.

## **2. OBJETIVOS:**

O objetivo deste trabalho é, através dos documentos encontrados no Centro de Documentação e Pesquisa Helena Antipoff (CDPHA), publicados ou não, estudar a concepção de liberdade de Helena Antipoff, pois acreditamos, após estudarmos sua obra há 6 anos, que este conceito traduz sua concepção de ser humano e a inter-relação da formação da identidade humana com a sociedade.

### 3. JUSTIFICATIVA:

Não existe nada mais difícil de se justificar do que o óbvio. Para quê estudar a liberdade humana? Talvez, ao trabalharmos com o óbvio, revelemos pressupostos e valores não tão assumidos ou agradáveis de serem revistos.

Para quê saber o que constitui a identidade humana, em uma dissertação em psicologia?

Para quê estudar a conexão desta identidade singular com o social, em uma dissertação na área de psicologia social?

Podemos também justificar por outro ângulo, sobre a questão do desconhecimento de Antipoff. Embora seja muito conhecida da geração de pessoas com mais de 40 anos, e muitos trabalhos já tenham sido escritos sobre ela, Antipoff permanece uma desconhecida das novas gerações, mesmo de psicólogos. Aqui apresentamos, através destas cópias de documentos inéditos, um pouco da história de Helena Antipoff em relação à psicologia. Estão localizadas no ANEXO outras cópias de documentos importantes sobre o reconhecimento de sua vida e obra.

Justificar a importância de Claparède e Rousseau, e sua conexão com Antipoff, em uma dissertação de mestrado em psicologia?

A própria Helena Antipoff escreve, na década de 40, sobre Claparède e sobre o ambiente e características de sua própria formação em Genebra, no texto "EDOUARD CLAPARÈDE - HOMEM E EDUCADOR". Ambiente este de liberdade. Nesta citação percebe-se a importância de Rousseau como um dos precursores da educação funcional, e os nomes de alguns dos seus importantes discípulos. Observa-se também a conexão entre o Institut Jean-

Jacques Rousseau, em Genebra, Suíça, e o Brasil, com intercâmbio de pesquisadores de diversas partes do país.

**"Em pleno vigor de suas forças, fundara em 1912, em Genebra, uma Escola das Ciências de Educação. Em homenagem a J. J. Rousseau, cujo bicentenário festejara este ano a Pátria madrastra, Claparède constituía-o patrono da instituição que se tornou conhecida, precisamente, pela designação de Instituto Jean-Jacques Rousseau. A este filósofo e escritor do século XVIII Claparède dedicava sincera admiração pela clarividência com que o genial pensador abordava os problemas da infância que só o século XX soube avaliar a seu justo valor como um dos precursores da educação funcional e com colaboradores da primeira ordem, como Bovet, Ferrière, Godin, Naville, Alice Descoedres, Audémars, Artus Perrelet, Malche, Leon Walter e mais tarde Piaget, Baudouih Merli etc., Claparède erguia, em pleno coração da Europa, um centro educativo para educadores do mundo inteiro. Foi assim que encontramos, entre alunos e visitantes, os brasileiros Dr. Carlos de Sá, Dr. Francisco Lins, de Juiz de Fora, D. Laura Lacombe. Ali, também pela primeira vez, vimos o admirável filme sobre o Instituto Butantã, de São Paulo.**

**Era uma pequena "liga das nações", onde livre e espontaneamente se apresentavam alunos para estudos, pesquisas e debates pedagógicos, não se exigindo, para a matrícula, exames, nem diplomas acadêmicos." (Antipoff, V.II, 1992:216, **negrito e grifo nosso, itálico da autora**)**

Por que é necessário justificar tanto um estudo histórico em psicologia, ainda mais de sua fundadora em Minas Gerais? Por quê tanto espanto e desinteresse pelo tema pela maioria de nossos colegas professores de psicologia?

Por quê uma pesquisa conceitual, ainda mais alguma coisa tão "distante" da atualidade como o conceito de liberdade em Helena Antipoff?



Gostaríamos de inverter um pouco as coisas aqui. Justifica-se quando erra-se ou quando há algo sendo colocado em dúvida. É obvio que sabemos que é necessário "apresentar" o valor de uma dissertação em sua justificativa. Mas aqui tomamos a liberdade de apontar também o valor de pesquisas conceituais, e estudos em história da psicologia, que para a maioria em nossa geração são "diferentes" e "fora de moda". Já escutamos que a pesquisa historiográfica em Psicologia é uma pesquisa de ponta, mas este reconhecimento se dá pelos grupos que trabalham com ela e com instituições no exterior. No Brasil, observamos que ela ainda é muito desconhecida e isolada das outras áreas da psicologia, em pequenos grupos que trabalham arduamente e se integram, mas sem grande alarde. Destacamos entre vários e excepcionais, estes, por termos mais contato no Brasil: os grupos de trabalho de Maria do Carmo Guedes, Mitsuko Antunes, Isaías Pessotti, Marina Massimi, Luís Claudio Figueiredo e Regina Helena Campos, do qual fazemos parte.

"... o estudo da História ajuda a fazer do psicólogo um homem integral e não apenas um tecnólogo, pois situa a Psicologia no contexto da cultura e da sociedade. Em particular, a História aponta que a Psicologia não é uma soma de conhecimentos absolutos mas é o produto do sujeito humano e de sua maneira de interpretar e filtrar os condicionamentos de uma determinada época. Dessa forma, o saber histórico favorece também o reconhecimento das determinações que a História exerce sobre o estado atual da Psicologia" (MASSIMI, 1995:2-3)

Esta dissertação situa-se dentro da área da história da psicologia. A importância dos projetos históricos dentro do campo da Psicologia tem sido defendida também por MASSIMI (1995) que aponta algumas razões que justificam este tipo de estudo que empreendemos agora. A elucidação da identidade do psicólogo, a continuidade entre os saberes psicológicos do

passado e a psicologia contemporânea, a possibilidade de verificação de hipóteses formuladas no passado, quando não possuíam os métodos e conceitos apropriados.

A importância do estudo da História da Psicologia para a formação do psicólogo, de modo a promover uma relativização histórica de seu conhecimento psicológico e um exercício de crítica da atividade profissional e a utilidade da História como recurso didático, fornecendo uma fonte metodológica para o ensino da Psicologia no seu todo e em suas partes, possibilitando a visão da Psicologia como campo de saber em permanente construção, facilitando assim a visualização das suas fases de desenvolvimento, e as questões fundamentais que mobilizaram sua epistemologia em diferentes épocas, são questões que compartilhamos com a autora como fatores estimulantes dos estudos e pesquisas em História da Psicologia.

Em termos da particular História da Psicologia no Brasil, MASSIMI (1995) destaca que os estudos permitem distinguir suas diferenças e semelhanças em relação à Psicologia mundial, principalmente a norte-americana e a européia, e as condições, objetivos, significado e modos de estruturação da produção no Brasil do conhecimento psicológico, "... seja auxiliando a descoberta das raízes do interesse pela Psicologia no âmbito da cultura e da sociedade brasileira, seja indicando o papel que esse interesse assumiu ao longo da História do Brasil..." (MASSIMI, 1995:3).

Podemos compreender, pelo exposto acima, o que significa, para uma área do conhecimento como a Psicologia e para seus membros, o exercício de

auto-conhecimento, crítica epistemológica e auto-reflexão sobre sua trajetória. que os estudos em História da Psicologia despertam e implicam.

Sobre a valorização de conceitos e idéias "passados", gostaríamos de destacar a posição de um historiador que trabalha no Colorado (EUA):

"A história da psicologia pode nos ajudar a descobrir grandes idéias do passado. Pode nos ajudar a concentrar nossa atenção sobre as questões abrangentes e fundamentais às quais deveríamos estar direcionando nossos esforços. Mais importante ainda, pode nos ajudar a tomar consciência do contexto social em que trabalhamos, e nos tornar menos sujeitos à sua influência irracional. Pode servir para integrar o que se tornou um campo bastante fragmentado. Finalmente, pode transformar-se no grande libertador, no meio que nos tirará da cega aceitação da sutil, insidiosa, e muitas vezes poderosa *Selbstverständlichkeiten* que compõe o *Zeitgeist* dentro da qual nós trabalhamos."  
(WERTHEIMER, 1998)

Uma das acusações que escutamos à pesquisa conceitual, dita pura, a-histórica, é de que esta seria um instrumento a favor do *status quo*. Ora, observamos que as interpretações das teorias e sua discussão podem ser riquíssimas para o desenvolvimento do raciocínio e formação de pesquisadores; desmonta-se a teoria, critica-se, popperianamente refutam-se sua hipóteses, tudo muito saudável para a graduação, a pós-graduação e o dia-a-dia de uma Universidade.

Mas o que temos observado na academia está longe disto, transformando interpretações em discussões estéreis sobre a teoria sem o conhecimento desta, mais precisamente para evitar o conhecimento desta, e de seus conceitos. O que, se raciocinarmos, é que mantém o "*status quo*" social, pois faz-se muito barulho por nada, e não se toca no essencial da

teoria. Aliás, neste raciocínio, faz-se necessário esquecer a teoria, seus conceitos, e os autores, apenas para poder discutir se são “bons” ou “maus”.

Parece ser uma triste característica da psicologia atual esta forma de lidar com os autores: não podendo discuti-los em alto nível conceitual, parte-se logo para a ruptura aberta, deixando de levantar ou lembrar as questões que poderiam vir a ser respondidas e promovendo um isolamento das diferentes áreas da psicologia, que ficam sem diálogo, mas com muita fofoca.

É muito diferente criticar uma teoria do que “entrar” nela com uma hipótese (pois sempre temos nossos pressupostos). Quando entramos na teoria, verdadeiramente, descobrimos muitas coisas que nem sequer imaginávamos encontrar nesta, encontramos o “diferente”, o outro real: novas questões e perspectivas se abrem para nossa percepção de mundo atual. Assim, é necessário perguntar, ter dúvidas, e estar aberto e disposto para buscá-las. Veremos agora que tipo de olhar, de lanterna, levamos na nossa busca.

#### **4 – PERSPECTIVAS TEÓRICAS E METODOLÓGICAS**

Na História das Ciências existem diferentes abordagens metodológicas, segundo MASSIMI, CAMPOS, BROZEK (1996).

Utilizando o referencial metodológico exposto pelos autores mencionados acima, no estudo intitulado *Historiografia da psicologia: métodos*, pretendíamos classificar o presente estudo como baseado no paradigma

*externalista*, representado por autores como Ash, Danzinger e Campos, que privilegiam o contexto social e histórico como fator determinante nas concepções científicas. Estes autores vêem a produção científica e os pesquisadores como permeados pelas lutas de poder institucionais, pelos valores aos quais estão expostos ou possuem, de modo que sua prática é sempre política e ideológica.

Pelo lado da autora estudada - Helena Antipoff - esta perspectiva nos aponta que as condições sociais geradas pelas duas Grandes Guerras, os locais de sua formação, suas viagens, associadas à história pessoal de vida marcada pela independência, entre outros fatores, a influenciaram em sua forma de conceber a liberdade, conceito que neste ponto de vista não poderia ser compreendido fora de todo este contexto. Gostaríamos de deixar bem clara nossa admiração por esta forma de leitura da História da Psicologia.

Também queríamos esta dissertação estruturada sob o paradigma *internalista*, e acreditamos que este objetivo foi alcançado, no sentido de que procuramos mergulhar, através da análise de conteúdo das citações sobre a liberdade de Helena Antipoff, no seu significado próprio, hermenêutico, "interno". A análise de conteúdo revelou, não só os fatores externos que a influenciaram e formaram, mas também fundamentalmente, a forma como Antipoff elaborou estas influências, elaboração pessoal, singular de sua pessoa, sua "essência", que veremos que ao mesmo tempo que é tão pessoal dela, diz respeito também à toda a sua formação e ambiente, exemplificando de maneira delicada e profunda como o ser humano é, ao mesmo tempo, produto/construtor da sua história. Somos *internalistas* sim também, afinal, em

nossa concepção. Antipoff não é apenas o resultado das influências ambientais externas, mas fundamentalmente uma mulher-sujeito construtora de seus próprios significados e geradora ativa de uma nova formulação em relação às influências que recebeu. É pensando desta forma que analisamos seu conceito de liberdade, e por isto usamos a técnica da análise de conteúdo nos seus escritos.

Realizamos um estudo diferente do que pretendíamos. Um estudo original. Trata-se de um trabalho internalista, de características indutivas, que não estuda o contexto histórico da produção de um conceito, mas que ironicamente aponta este contexto e fala sobre ele sem estudá-lo. Sim, bastante curioso. Ao estudarmos a parte, nos defrontamos com o todo.

Não “encaixamos” a autora estudada em um modelo teórico pré-estabelecido, deixando assim de utilizá-la como pretexto de defesa de nossa visão ideológica de mundo atual. Cremos é que aí que reside o “presentismo” na historiografia – estudar o passado tentando acondicioná-lo dentro das categorias do presente. Superficialmente poder-se-ia pensar em Antipoff “solta no ar” no sentido de a-histórica, contudo, ao ler esta dissertação, conclui-se muito sobre as condições históricas em que sua teoria se produziu.

Não estudamos minuciosamente o contexto histórico no qual ela viveu, e citamos os autores que já realizaram este intento. Observamos na nossa prática que, muitas vezes, quando tenta-se alcançar ambas as perspectivas – internalista e externalista – como pretendíamos em nosso trabalho inicial, o resultado é uma superficialização de ambas. Ressalta-se aqui que não criticamos esta forma de fazer história da Psicologia, pretendíamos inclusive

que este estudo fosse internalista e externalista, apenas relatamos que existe uma enorme distância entre o ideal e a realidade encontrada por nós, dentro de nossos limites. Assim, ou nos focalizávamos na obra ou em seu contexto. Centramo-nos na obra. E acreditamos que a obra em si não deixou em nada a desejar quanto aos dilemas descritos pelos estudos que contemplam o contexto sócio-histórico da obra.

Queremos dizer com isto que a contemplação do individual revelou o social, na obra de Helena Antipoff, sendo então falsa a perspectiva de uma separação entre os que estudam o sujeito, e o alienam do social, e os que estudam o social, e perdem o sujeito. Assim é que realizamos, a nosso ver, um autêntico estudo em Psicologia Social, pois revelamos a articulação existente entre o sujeito e o meio, revelamos a "personalidade individual", termo que engloba a "personalidade" (identidade social de alguém) com a "individualidade" (identidade pessoal).

Por outra ponta, realizamos uma interação entre o paradigma denominado *descontinuista*, que percebe a história da ciência como sendo marcada por rupturas e revoluções, bem como formada por áreas distintas, e o denominado *continuista*, que percebe a história atual da ciência vinculada com idéias e tradições anteriores ao advento da ciência moderna, conectando a História das Idéias Psicológicas à História da Psicologia Científica.

Por exemplo, Antonello GERBI (1996), historiador das idéias, trata a história de um modo continuista. Discutindo em seu monumental livro "*O novo mundo: história de uma polêmica (1750-1900)*" as diversas interpretações conflitantes e seus significados a respeito do novo mundo, isto é, da América

do Sul, separa-as em duas formas de relato. Os que, de Buffon, passando por De Pauw até a hegemonia em Hegel (daí o seu continuísmo) tendo uma visão da Europa como padrão ideal, descreviam a América como um local onde tudo era desequilibrado e tendente a degenerar, vendo seus próprios demônios no novo continente descoberto, e os que, como os jesuítas e Rousseau, defendiam o novo continente como o paraíso habitado por bons selvagens que ainda não haviam sido corrompidos como os Europeus. Ressalta que, embora de um lado uns defendessem e outros discriminassem, ambos projetavam suas próprias fantasias, referidas a seu próprio mundo, no novo, no desconhecido.

O que o autor estuda essencialmente neste livro é a relação que estabelecemos com o estrangeiro, com o outro desconhecido, com o selvagem. Discute a dimensão valorativa que as diferenças entre o "velho" e o "novo" mundo adquiriram, e de como até hoje alimentam idéias e piadas sobre a inferioridade dos povos sul-americanos. Outra questão essencialmente pertinente ao nosso estudo sobre a qual o livro trata é o dilema natureza x cultura, inato e ambiental e seus desdobramentos.

Autores que também estudam a questão da relação com o "diferente" são MASSIMI, MAHFOUD, SILVA, AVANCI (1997) que no livro *"Navegadores, colonos, missionários na terra de Santa Cruz: um estudo psicológico da correspondência epistolar"*, de perspectiva continuísta, estudam o relato histórico dos primeiros "estrangeiros" que chegaram ao Brasil na condição de descobridores e fundadores, e sua relação com os habitantes que aqui já se encontravam, em sua maioria índios. Os autores argumentam sobre como esta experiência do novo, sempre acompanhada de conflitos, engendra mudanças



nos indivíduos e na sociedade, de modo que refletimos que seu estudo é um claro exemplo do que a perspectiva dos estudos em História da Psicologia, pré ou científica, esclarecem sobre a identidade do psicológico, fundamentalmente esta relação indivíduo/sociedade fundando o ser humano como ser psicossocial:

"... no contexto de interações em que os sujeitos do processo histórico descobrem suas recíprocas diversidades, são produzidas novas modalidades de conhecimento social, de si e do outro, em que se torna possível experimentar aquele processo psicossocial que podemos definir, utilizando uma expressão poética de Fernando Pessoa, como "a busca de quem somos, na distância de nós"" (Idem, p.143)

Queríamos, ao iniciar nosso percurso, perceber a distinção entre as pessoas, os pensamentos e obras de Rousseau, Antipoff e Claparède como "sui generis", cada um de seu próprio tempo, em outro contexto bio-psicossocial, identidades distintas, com formas diferentes de pensar, conceber e revolucionar o mundo. Muito aconteceu dentro destes 500 anos de história circular e sempre nova: saltos e rupturas. Porque estabelecer uma linearidade histórica implicaria necessariamente em perder a originalidade de cada autor e cada fato? Porque ter a visão de conjunto não poderia ser possível junto com a percepção das partes singulares, com suas rupturas e diferenças? Ter a clareza de que os índios que habitaram o Brasil em 1500 foram modelos importantíssimos na forma de concepção, por exemplo, de educação, dos jesuítas, e de que estes, através das cartas à Europa, juntamente com as de outros colonizadores, influenciaram pensadores como Rousseau, que por sua vez, é uma das matrizes de pensamento da moderna Escola Ativa dos anos 20, que chega no Brasil, através da figura de Helena Antipoff, com a missão de

revolucionar a educação e a forma de conceber a infância, a escola, e seu papel social (trazendo em seus princípios muito da bagagem que nossos índios, 400 anos antes, já possuíam), significa dizer que foram todos semelhantes, que não houve rupturas e saltos? Cremos que não. Significa que vermos a continuidade nos implica na diferenciação de suas partes. E esta diferenciação foi possível graças à proximidade com o objeto de estudo garantida pelo internalismo, que nos permitiu um "mergulho" dentro da especificidade da autora Helena Antipoff.

Consideramos a história como permeada por conflitos, o que pressupõe uma horizontalidade (continuismo) e uma verticalidade (teoria das revoluções científicas, descontinuismo) do conceito. Acreditamos que este conflito é da ordem mesmo da subjetividade humana, que é constituída mesmo neste conflito e nesta interação ativa/passiva entre o sujeito e a sociedade. Partimos do pressuposto de que somos a continuidade cultural e genética de nossa raça, que somos determinados, limitados, condicionados, ao mesmo tempo em que somos revoluções individuais criativas, livres e sós, únicos, em eterna mudança.

Assim, dividimos com MASSIMI, CAMPOS, BROZEK (1996) ao escrever sobre o conflito entre as duas perspectivas, a *continuista* e a *descontinuista*, a seguinte concepção:

"Na realidade, cada uma das duas perspectivas trouxe contribuições importantes à Historiografia da Psicologia, do ponto de vista metodológico. Se o descontinuismo alertara para a necessidade de considerar o reconhecimento da diversidade como elemento fundamental do trabalho historiográfico, por outro lado o continuismo valorizara formas de conhecimentos que.

elaborados num passado longínquo, ainda conservam um valor heurístico atual" (MASSIMI, CAMPOS, BROZEK, 1996:22)

Na medida em que partimos do pressuposto de que o objeto de estudo deste trabalho é o conceito de liberdade em Helena Antipoff, e que para formular este conceito a autora refere-se a Rousseau, bem como a Pestalozzi, Claparède, Piaget, Freud, Lazoursky, Dewey, entre outros, e as referências percebidas e destacadas por nós dentro da obra de Antipoff foram Rousseau e Claparède, este trabalho caracteriza-se como *continuista*, ou seja, pressupõe uma conexão, uma continuidade entre a História das Idéias Psicológicas de liberdade dentro do *Emílio...* de Rousseau e a moderna Psicologia Educacional Científica do século XX.

Ao mesmo tempo, o presente trabalho pode ser considerado *descontinuista*, na medida em que fundamentalmente não nos limitamos em apontar os elementos que nos pareceram compreensíveis ou lineares com correntes de pensamento que supomos conhecer, e também não nos detivemos somente a destacar a presença de outros autores dentro da obra antipoffiana. Analisamos na obra o conceito de liberdade dela, e apontamos as questões que observamos. Procuramos deixar Helena Antipoff livre e falante, com seu conceito de liberdade que também é só seu, próprio, singular, e assim, marcado tanto pelas repetições características dela, quanto pelos saltos e elementos novos e diferentes. Existem concepções de liberdade que entram em choque, existem rupturas e saltos dentro da obra estudada. Estudamos seu conceito de liberdade, mas sem pretender esgotar todas as questões que percebemos na obra.

Se por um lado, temos a consciência clara de que podemos ter deixado sua obra “no ar” - isto é um “erro” que pode ser muito útil e fecundo à futuras pesquisas – por outro lado destacamos a obra em si, nossa concepção de seu conceito de liberdade em si, com todo o seu valor em si mesmo. A obra é sempre muito maior do que nossas pretensões de nomeá-la.

Os acervos em que o estudo foi desenvolvido são relatados a seguir.

### ARQUIVOS E BIBLIOTECAS

1. Acervo do Centro de Documentação e Pesquisa Helena Antipoff (CDPHA - Ibirité, M.G.)
2. Biblioteca da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, da Faculdade de Educação e Biblioteca Central, onde se localiza a "Sala Helena Antipoff" da Universidade Federal de Minas Gerais (B.H.)
3. Biblioteca da USP (S.P.)
4. Biblioteca da PUC (S.P.)

### MATERIAL DOCUMENTÁRIO DA PESQUISA

O material documentário do estudo são fontes dos seguintes tipos:

1. Correspondências, memórias, diários, apontamentos (Impressos e manuscritos), artigos publicados e inéditos, pesquisas, elaborados por Helena Antipoff no Brasil e no exterior, entre as décadas de 20 e 70, que atestam a relevância do conceito de liberdade na obra da autora. As obras publicadas de Antipoff privilegiadas pela análise são seus cinco volumes publicados pelo

Centro de Documentação e Pesquisa Helena Antipoff (CDPHA). Assim, as fontes estudadas são primárias.

2. Seleção de livros, artigos, ensaios, pesquisas relacionados ao tema da liberdade na obra de Rousseau, privilegiando os que buscaram compreender sua significância no século XX no que diz respeito à Educação e à Psicologia. Fontes secundárias. Foram também estudadas as fontes primárias de Rousseau e Claparède, através de seus respectivos livros, citados na bibliografia final da dissertação.

3. Seleção de livros, artigos, ensaios, pesquisas relacionados ao tema da liberdade e a História da Psicologia.

4. Documentos (fotos, biografias, recortes de jornal) que permitiram contextualizar o ambiente histórico do início do século no Brasil no qual a obra da autora se desenvolveu.

## **5. FASES DO MÉTODO**

O método do estudo se desdobrou em diversas fases:

### **5.1. Levantamento e categorização das fontes.**

5.1.1. Ida aos acervos.

5.1.2. Estudo dos fichários e catálogos do material documentário do acervo com seleção dos documentos.

5.1.3. Leitura dos documentos selecionados.

**5.1.4.** Reprodução de alguns documentos selecionados, através de xerox e digitação realizadas integralmente por nós.

**5.1.5.** Fichamento de alguns documentos selecionados, de modo a permitir sua identificação e um breve resumo ou trechos mais significativos do documento. O fichamento também levou em conta a proveniência dos documentos, data exata ou provável, e autoria, de modo a poder ser analisado dentro de um determinado contexto histórico e cultural.

**5.1.6.** Elaboração de 70 categorias temáticas (e definições de liberdade) relacionadas com a liberdade a partir desta primeira análise do material, que não aparecem aqui. Tentamos organizá-las nestes itens, para esta apresentação, de modo que vocês, leitores(as), possam acompanhar a elaboração da análise dos documentos antipoffianos, e entender um pouco do nosso processo ocorrido na interação com estes documentos e as questões que levantamos a partir destes.

**5.1.6.- a- 1<sup>as</sup> Categorias de análise:**

As primeiras leituras dos documentos relacionados com a liberdade nos levaram à seguinte classificação referente ao seu conteúdo, distribuídas em 6 categorias iniciais. As cinco primeiras definem o conceito de liberdade para Antipoff, e a sexta aponta os temas que apareceram no estudo deste conceito.

Assim, para Antipoff, a liberdade é um método, uma atividade, um ambiente, uma característica educacional, uma necessidade vital do ser humano, etc., ou seja, possui várias definições que serão explicadas nas citações da autora, na nossa análise de conteúdo propriamente dita, localizada nos resultados.

Também aqui demarcamos os temas aos quais apareceu associada a liberdade, temas também anunciados na análise de conteúdo que precede as citações da autora nos resultados.

### **1 – Liberdade como Ambiente**

- 1.1 - E suas conseqüências
- 1.2- Para observação visando diagnóstico
- 1.3 – Propiciando atividade própria do aluno

### **2 - Liberdade como característica Educacional**

- 2.1 – Da escola sob medida
- 2.2 - Antipoffiana
- 2.3 - Da Pedagogia Geral
- 2.4 - Da Escola Moderna
- 2.5 - Da Escola Ativa

### **3 – Liberdade como Método**

- 3.1 – Educacional centrado no aluno
- 3.2 - Libertador de desadaptação social
- 3.3 - De desenvolvimento das faculdades das crianças
- 3.4 - Terapêutico, catalisador das melhoras das crianças
- 3.5 - Condicional para se conhecer as crianças
- 3.6 - De sucesso na vida, fracasso na escola
- 3.7 - Condicional para o desenvolvimento da criança

3.8 - Diferenciado de acordo com as crianças

#### **4 - Liberdade como Atividade**

4.1 – Movida por molas internas

#### **5 - Definições de Liberdade**

5.1 – Agir conforme interesses

5.2 – Como alegria

5.3 – Como necessidade do ser humano

5.4 – Como direito

5.5 – Como autonomia

5.6 – Como ausência de obstáculos

5.7 – Como expressão

5.8 – Como vida no ambiente natural

5.9 – Como auto educação

5.10 – Como emancipação

5.11 – Como capacidade de crescimento e livre arbítrio

5.12 – Como possibilidade de escolha pessoal

5.13 – Como característica da escolha

5.14 – Como espontaneidade reveladora de traços de personalidade

5.15 – Como fator catalisador de harmonia

5.16 – Como regime democrático

5.17 – Como qualidade almejada na educação

5.18 – Como independência



- 5.19 – Como espaço para características pessoais
- 5.20 – Como abandono
- 5.21 – Como regime político em oposição ao regime ditatorial
- 5.22 – Como disciplina interna
- 5.23 – Como sentimento
- 5.24 – Como condição para a criança ser o centro da educação e orientá-la

## **6 - Liberdade e Temas**

- 6.1 – Liberdade e consciência
- 6.2 – Liberdade e credo
- 6.3 – Liberdade e anarquia
- 6.4 – Liberdade e criatividade
- 6.5 – Liberdade e disciplina
- 6.6 – Liberdade e constrangimento
- 6.7 – Liberdade e responsabilidade
- 6.8 – Liberdade e orientação dos mestres
- 6.9 – Liberdade e personalidade
- 6.10 – Liberdade, disciplina e testes
- 6.11 – Liberdade e idealização
- 6.12 – Falta de liberdade e suas conseqüências
- 6.13 – Liberdade e controle

6.14 – Liberdade, espontaneidade e profundidade

6.15 – Liberdade e formação de hábitos

6.16 - Liberdade e ética

6.17 – Liberdade e castração

6.18 – Liberdade, freios e conflitos

6.19 - Liberdade e comoção

6.20 – Liberdade e segregação

Assim, após estas definições e organização, passamos a analisar as fontes primárias antipoffianas obedecendo o seguinte plano.

## **5.2. PLANO DE ANÁLISE**

Para a análise do material, utilizamos a análise qualitativa de conteúdo nos moldes de BARDIN (1979).

Sobre a organização do material, gostaríamos de salientar que houve uma grande preocupação de nossa parte de que Antipoff fosse lida literalmente. Por isto transcrevemos trechos imensos de suas obras, o que não é conduta habitual ou talvez adequada para uma dissertação. Queiram nos perdoar, mas pretendemos manter desta forma, pelo menos até a defesa. A obra de Antipoff versa sobre os mais diversos assuntos, e muitas vezes encontramos as mais precisas definições da liberdade para ela em trechos

com aparência bastante diversa do tema. Outras vezes se justifica o tamanho da citação para que o leitor não perca o “fio da meada”, e/ou possa compreender em que contexto a frase se insere, de modo que esta não fique tão “isolada” de seu contexto (o corpo do texto do qual foi retirada). Sendo nossa análise baseada no conteúdo interno, procuramos situar o leitor quanto ao assunto do documento, época em que foi escrito, e pressupostos teóricos que aparecem nas citações.

Visto que não foi a própria autora que organizou a excelente coletânea de sua obra, tivemos cuidado com as construções de raciocínio que advém da ordem na qual os textos foram ordenados. Para isso, precavemo-nos realizando a análise não apenas na ordem, datas, e temas principais indicados pela coletânea de 5 volumes, mas também seguindo temas e questões dentro da obra antipoffiana levantados por nós, observando o aparecimento e/ou transformação de questões pertinentes ao estudo da noção de liberdade de Helena Antipoff com o advento dos anos.

A nossa análise de conteúdo dos volumes obedeceu à seguinte ordem:

1. Realizamos uma leitura flutuante de todos os textos de cada volume (5 volumes), e dos documentos manuscritos mesmo os que aparentemente não mencionavam a liberdade, observando os valores que aparecem no texto associados à liberdade.
2. Anotações manuais das referências de trechos relevantes direta ou indiretamente à questão da liberdade.
3. Digitação dos trechos selecionados e início de elaboração da análise no microcomputador.

4. Releitura dos trechos digitados para levantamento de questões tratadas nas diferentes décadas e volumes. Organização das citações por data e por volume separadamente. Os dados foram analisados qualitativamente.
5. Releitura dos trechos digitados e aprofundamento da análise no microcomputador. Elaboração de categorias de análise que surgiram **a partir do texto de Antipoff** e separação das citações por definições de liberdade, e dentro destas definições, organização cronológica, ignorando a divisão por volumes presente na publicação do CDPHA. Estas categorias do conceito de liberdade já foram descritas no item **5.1.6.a.**
6. A partir das leituras, levantamento de categorias e definições do conceito de liberdade, e sua análise de conteúdo, demarcamos questões e temas que levantamos a partir desta análise dos documentos. Ampliamos assim a análise do material, indo da definição do conceito de liberdade em Helena Antipoff ao levantamento de questões e conflitos revelados internalistamente nestas primeiras fases do trabalho.
7. A partir das questões, temas e conflitos que apontamos na obra antipoffiana após a análise de seu conceito de liberdade, houve a elaboração do corpo da dissertação, ou seja, seus resultados, organizados agora em 12 núcleos temáticos, que não são necessariamente as categorias de liberdade levantadas inicialmente. Estas categorias e definições do conceito antipoffiano e suas conexões aparecem em todos os núcleos temáticos. Mas privilegiamos estes últimos por acreditarmos que traduzem questões importantes para a psicologia. As nossas interpretações se deram logo antes de cada citação

literal, para que os leitores possam acompanhá-las. Sumarizamos nossas interpretações no início ou no final de cada núcleo central dos resultados, de modo a organizar a leitura sem perder a seqüência entre estes, que se articulam entre si. Os 12 núcleos são:

NÚCLEO 1: LIBERDADE E DISCIPLINA

NÚCLEO 2: LIBERDADE COMO MÉTODO

NÚCLEO 3: LIBERDADE COMO AMBIENTE

NÚCLEO 4: LIBERDADE E RESPONSABILIDADE

NÚCLEO 5: TRABALHO E LIBERDADE

NÚCLEO 6: INATO E AMBIENTAL

NÚCLEO 7: INTERVENÇÃO E LIBERDADE

NÚCLEO 8: LIBERDADE E RELIGIÃO

NÚCLEO 9: NORMA SOCIAL E LIBERDADE

NÚCLEO 10: EDUCAÇÃO POR SI MESMA X EDUCAÇÃO PELOS FINS

NÚCLEO 11: EDUCAÇÃO SOB MEDIDA

NÚCLEO 12: EDUCAR O INDIV. P/ COLET. OU P/ ELE PRÓP.?

8. Antes dos 12 núcleos temáticos, há uma “apresentação” dos pressupostos antipoffianos, sua visão de ciência, autores privilegiados detectados no estudo da liberdade, sua postura política e institucional.

9. Por fim, estes resultados sobre o conceito de liberdade em Helena Antipoff geraram a nossa elaboração, escrita na conclusão da dissertação.

## 6. RESULTADOS

Se acabamos de defender o exercício da busca historiográfica pelo respeito ao autor estudado e seus pressupostos epistemológicos e a relevância dos conceitos históricos como tesouros ocultos e esquecidos.

Se a nossa busca particular é a determinação do conceito de liberdade em Helena Antipoff, e a existência de conexão de seu conceito com idéias presentes em Rousseau e Claparède, nada mais justo que deixar a própria Helena Antipoff falar de sua visão de mundo, seus pressupostos teóricos e dos autores que influenciaram-na sobre a questão da liberdade. Também justificam-se as seguintes citações da obra antipoffiana por revelarem se a liberdade é um conceito central para ela e qual a dimensão e conseqüências que este possui para autora estudada em relação à sua concepção de ciência e do trabalho institucional.

No trabalho intitulado "O QUE VALE O TESTEMUNHO", Helena Antipoff escreve:

**"É inútil lembrar o papel importante desempenhado pelo testemunho nas questões legais ou políticas: dele depende a nossa liberdade, nossa honra, nossa vida. Pois bem, este testemunho, que desempenha um papel tão grande que se pode dizer, que toda a nossa vida social é baseado nele, o que vale ele?" (Antipoff, V.II, 1992:163-164, grifo nosso).**

Em trabalho intitulado "O SONO DA CRIANÇA", publicada no n.º 74 da Revista do Ensino do Estado de Minas Gerais, na Belo Horizonte de 1932, encontram-se diversas referências à importância da liberdade: conseqüência

da falta de liberdade. Liberdade com limites e com controle. Determinação do que se deve liberar e o que não.

**"Observamos o passatempo das crianças em grande número de famílias aqui, percebe-se que ele decorre, pela maior parte, livremente, sem horários determinados, mais ao saber (sic) das circunstâncias, de que seguindo certas regras de conduta. A criança brinca, trabalha, corre e dorme quando entende, conforme os seus interesses momentâneos ou seu humor.**

**A liberdade é o estado próprio de cada ser vivo. Sabemos que a privação dela produz no homem, como no animal, a diminuição da vitalidade e o constrangimento desenvolve freqüentemente a oposição e o espírito hostil. Mas a vida deixada ao acaso, sem regras e sem ordem, uma vida sem ritmo e sem um certo número de automatismos indispensáveis, equivale a um desperdício considerável das forças, cria uma agitação supérflua, à procura de adaptações sempre novas, e um nervosismo pernicioso.**

**Dentre as inúmeras atividades, duas - alimentação e o sono - precisam ser dirigidas com muito cuidado, a fim de garantir ao indivíduo o desenvolvimento de suas forças, a sua saúde e o rendimento máximo do seu trabalho. Quando se trata de crianças, isto é, de seres em pleno crescimento, exigindo, este último, do organismo, esforços imensos, o controle deve ser de maior rigor." (Antipoff, V.II, 1992:165, negrito e grifo nosso)**

No mesmo texto já citado anteriormente na justificativa. "EDOUARD CLAPARÈDE - HOMEM E EDUCADOR", da década de 40, Antipoff fala mais da liberdade como condição fundamental da escola ativa. Fica clara a ascendência de Claparède e de seus valores sobre ela:

**"Para isso, grande parte de seus discípulos, disseminados pelo mundo inteiro, não se limitam a cultivar teoricamente os conhecimentos recebidos, mas se esforçam para propagar as idéias e obras pedagógicas desde o jardim-de-infância até a escola superior, para que vigorem, como elementos fundamentais de educação**

ativa, a liberdade, o interesse e o respeito aos demais direitos humanos." (Antipoff, V.II, 1992:222, negrito e grifo nosso)

O trabalho intitulado "RECREAÇÃO INFANTIL", publicado no Boletim Semestral da Sociedade Pestalozzi do Brasil em julho-dezembro de 1948, menciona a importância da liberdade para a saúde física e psíquica da criança:

"São crianças, asiladas nos estabelecimentos para menores desamparados, as que mais sofrem com esta falta de jogos e de ocupações livres, interessantes. Muita criança abandonada, não asilada, encontra nos brinquedos da rua, com os companheiros, meios de exercitar os seus músculos, aguçar os sentidos, a iniciativa, os sentimentos sociais e, viver alegremente, apesar das privações materiais de que sofre, e dos perigos que corre. A asilada recebe roupa, alimento e teto, além da proteção, mas grande número de crianças internadas nos estabelecimentos de beneficência, vive tristemente sua infância." (Antipoff, V.II, p.213, negrito e grifo nosso)

Em "ALGUNS FUNDAMENTOS PSICOPEDAGÓGICOS DOS TRABALHOS MANUAIS, COM ALUNOS DE 12-14 ANOS", da década de 50.

Helena Antipoff fala dos objetivos da educação e de princípios que segue, bem como cita abertamente a importância de Rousseau e Dewey para ela:

**"1. Objetivos da educação - desenvolvimento integral da personalidade - eclosão da vida afetiva, social, da inteligência, das aptidões e orientação para a vida independente na fase adulta.**

**Princípio geral - a lei da autonomia - satisfazendo as necessidades de cada período evolutivo.**

**Preceito geral em educação: o essencial não é ganhar o tempo, e sim perder o tempo (Rousseau) e outro: educação para a vida pela vida. (Dewey)" (Antipoff, V.II, 1992:325, negrito nosso)**

Em "AULA INAUGURAL DO VI CURSO DE TREINAMENTO DE EDUCADORES DE BASE DA CNER", realizada na década de 50 quando da Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), Helena Antipoff fala sobre



regimes autoritários e democráticos, e sobre um dos direitos fundamentais do ser humano - a liberdade: A liberdade aparece aqui como expressão, regime de liberdade = regime democrático e liberdade como necessidade vital do ser humano. É um trecho que deixa transparecer também alguns dos pressupostos filosóficos de Antipoff, e a importância da palavra para a capacidade de julgamento e relacionamento social humano.

"...Mais ainda: era Pavloff (sic) a única pessoa no país à qual a Tcheca concedia a liberdade da palavra.

E cada ano, ao iniciar suas sábias aulas sobre a fisiologia do sistema nervoso, perante estudantes e docentes da Faculdade, Pavloff (sic) dizia o que pensava, apontando as iniquidades do sistema de opressão, os erros cometidos e os abusos contra a natureza humana, pois que a liberdade era uma necessidade da própria vida, figurando entre os instintos fundamentais de todo ser vivo, e do homem, principalmente.

Na severa e franca crítica que fazia ao regime de servidão a voz do sábio, ouvida por centenas de ouvidos, não passava de "voz clamando no deserto". Era vedado aos outros todo e qualquer direito de se manifestar e exprimir sentimento próprio ou qualquer idéia outra que não fosse preestabelecida pelos soviets. Assim, a liberdade de pensamento e de sentimento concedida apenas ao orador servia para manter o público numa atmosfera psicológica paradoxal, de unilateralidade taxativa, reforçando, com essa emancipação de um só membro, o constrangimento emocional e o estado de servidão mental do grupo social.

Os regimes democráticos, apesar de graves falhas que toleram, infelizmente, concedem ao cidadão uma série de privilégios morais, entre os quais o uso livre da palavra. Animal social por excelência, possuindo o dom único entre os demais animais, o dom da palavra - o homem tem a ventura de se fazer compreender e compreender o que é "útil ou prejudicial, e, em consequência, o que é justo ou injusto" - assim se exprime o filósofo grego em sua política." (Antipoff, V.IV, 1992:105-106, negrito e grifo nosso)

Em um texto da década de 50, escrito 13 anos após a fundação da

Sociedade Pestalozzi do Brasil, intitulado "AOS EX-ALUNOS E

COLABORADORES DA SOCIEDADE PESTALOZZI DO BRASIL". Helena Antipoff menciona a centralidade da liberdade na Escola Ativa. Atividade livre como atividade movida por molas internas. Liberdade: agir conforme seus interesses.

"Para o 2º Semestre do corrente ano, proponho-lhes algumas questões: relativamente à recreação - ponto-chave e de partida para a educação funcional e escola ativa: artes e atividades espontâneas, livramente (sic) praticadas e escolhidas segundo as aptidões e inclinações de cada um." (Antipoff, V.III, 1992:261, negrito e grifo nosso)

Em trabalho intitulado "AS DIPLOMANDAS", da década de 60, Helena Antipoff define o significado da educação para ela e atribui à educação a função de libertadora:

"Somente a educação - sistema organizado de influência sobre as novas gerações - num clima de respeito e de amor, poderá transfigurar a existência do homem rural e mudar sua vida onde campeia hoje a miséria. Somente por intermédio da escola poderá o homem livrar-se dos males que ferem seu corpo; somente com seu auxílio emancipar-se-á do tremendo sentimento de inferioridade que amarra sua vontade, atrofia sua ambição de ser alguém, de produzir mais e de ver seus filhos subirem na escala de valores morais, sonhando com um futuro realmente melhor." (Antipoff, V.IV, 1992:135, negrito e grifo nosso, itálico da autora)

Neste "PLANO DE AULA SOBRE INFLUÊNCIA DO SENTIMENTO", escrito na década de 60, Helena Antipoff faz uma apologia da serenidade: Liberdade em oposição a comoção.

"O sentimento tem um grande papel. Serenidade não é apatia. O indivíduo que nem sente, nem padece, não é capaz de ser bom professor. O abúlico, o apático, faz tanto mal quanto o ansioso. Tomemos um exemplo: o rio seco é um rio apático. O rio canalizado é um rio sereno. Nós sabemos, é mais fácil canalizar um rio do que canalizar uma pessoa. Uma pessoa com uma infância dramática, tumultuosa, se não for tratada, por

assim dizer lavada (sic), dificilmente vai ser serena. Se o lar foi difícil na infância, será difícil se adaptar a seu próprio lar, quando casar. A não ser que tudo fique cicatrizado, por psicanálise ou auto-análise, a adaptação será muito difícil.

\*\*\*

A comoção sempre é má. Motivar o indivíduo é diferente de comocionar. Os líderes que comocionam o povo são todos maus: Hitler, Lenine etc. Privam as massas de sua capacidade de juízo e raciocínio. Levam a pessoa a perder a distinção e claridade da consciência.

Aqui no Brasil está havendo comoção. O Brasil cresceu 50 anos em 5 anos e daqui para diante ninguém sabe o que sucederá. O problema não é crescer, é crescer harmoniosamente. A perfeição está ligada à harmonia e à proporção e não à velocidade.

Tudo que é forçado é mal. A virtude poderá vir a ser um vício se a pessoa quiser ser o campeão de tal virtude, isto é, mais do que os outros. O que ela deve alcançar é o máximo em si, o máximo a que ela possa chegar.

O mestre sereno pode ser também oportuno: agindo em cada situação como a mesma requer. Às vezes torna-se preciso comocionar o aluno, levá-lo a ter vergonha, mas é uma exceção.

Sócrates, fundador do método pedagógico - MAIÊUTICA - era sereno.

Conseguiu impersonalizar-se.

Relação afetiva MESTRE-ALUNO?

1) Não se exagera uma afetividade, mas também não deve rejeitar a amizade dos discípulos.

2) Saber discernir o momento em que o aluno precisa realmente do amparo afetivo." (Antipoff. V.II. 1992:371-372)

Em artigo da década de 70 intitulado "RECREAÇÃO", Helena Antipoff ressalta a necessidade de atividades lúdicas para o desenvolvimento harmônico de crianças e adolescentes: Liberdade como necessidade vital do ser humano.

**"Na infância e adolescência a função da recreação e do jogo opera como excelente estimulador do crescimento físico e mental, assegurando ao organismo desenvolvimento harmonioso, maturação natural e maior vitalidade. Ao contrário, quando privadas de atividades lúdicas,**

**apresentam crianças em estado de carência, debilitação e neurose infantil, entre mais frágeis sintomas da "avitaminose psíquica", segundo o psicólogo e psiquiatra russo-israelita Schneerssohn que a diagnosticou em crianças que não brincam. Nas cidades tentaculares, confinadas em espaços cada vez mais reduzidos para espontânea expansão de suas energias, essa "avitaminose psíquica" poderá seriamente comprometer sua saúde e seu futuro se a educação e os serviços de higiene infantil não tomarem providências, criando parques de recreio em cada bairro e "playgrounds" junto a cada bloco de arranha-céus." (Antipoff, V.II, 1992:381, negrito nosso)**

Em uma introdução de um livro sobre Psicodrama - "Précis de Psychodrame" - Helena Antipoff fala de liberdade associada à psicanálise e ao psicodrama: Liberdade como fator terapêutico, como fator catalisador de melhoras no comportamento dos alunos.

"Permito-me uma citação extensa, mais que ajuda a situar o ponto de vista bastante utilitário que, hoje em dia, temos de defender, embora reconheçamos todo o valor, incomensurável da ciência pura.

Um grande homem, sincero e originalíssimo. A. F. Neill, criador de uma das mais ousadas tentativas de educar as novas gerações para a felicidade e ajustamento dos homens, assim confessa algumas de suas decepções quanto aos decantados métodos usados neste Século XX: "Houve um tempo quando eu pensava, como muitos outros, que a Psicanálise marcaria o início de uma nova era, uma era em que o homem não teria complexos e seria jovial e livre. Depois, paulatinamente, fui revisando meus valores. Conheci em um jantar o Dr. X, famoso freudiano e achei-o vaidoso, genioso, arrogante. Conheci Dr. Y, renomado junguiano, e considerei-o apenas gárrulo. Almocei com Alfred Adler, achei-o encantador, mas senti que falava em coisas superficiais, no que se referia à Psicologia. Vi afamado analista ficar furioso porque seu filhinho derramara tinta. Concluí que a análise não torna o homem interessante, caridoso ou amoroso, necessariamente".

"Por outro lado, continua A. S. Neill em seu livro Amor, Liberdade, Escola, Amor (sic) e Juventude (Título original: Hearts not Heads in the School), conheci muitas pessoas, pacientes de analistas, que se tornaram

equilibradas, mais capazes, melhores cidadãos. Alguns tornaram-se mais neuróticos. No total, não pude afastar a idéia que as pessoas analisadas não pareciam melhores, nem mais brilhantes ou mais humanas, do que as pessoas que jamais tinham sido analisadas..." (Antipoff, V.II, 1992:386, grifo nosso)

No prefácio do livro de Ottilia Braga Antipoff, "EDUCAÇÃO DO EXCEPCIONAL - MANUAL PARA PROFESSORES", editado no Rio de Janeiro em 1974, Helena Antipoff deixa palavras de suma importância sobre a liberdade e a criatividade ao elogiar o pintor Augusto Rodrigues: Liberdade em oposição a constrangimento. O ambiente, ou regime de liberdade e suas conseqüências. Liberdade e criatividade. Valorização da disciplina interna como ideal e desvalorização da disciplina externa como condição artificial quando não se tem disciplina interna. A falta de liberdade e suas conseqüências. Neste trecho há uma descrição da particular transformação que ocorre nas pessoas submetidas ao regime de liberdade. Aqui encontra-se uma Helena Antipoff questionadora da própria noção de excepcionalidade, parecendo atribuí-la a um produto social. Ela expõe novamente o que já disse em textos anteriores, em diversos momentos de sua obra: que os desadaptados sociais têm também sua conduta e infelicidade devido à falta de amor e à "disciplina rígida" encontrados no social.

"Nelas impera, soberanamente, o que mais as caracteriza, a criatividade. Este pássaro azul só tem vez quando o homem e a criança se sentem ao abrigo de toda imposição, de toda pressão externa, de crítica e mesmo da indiscriminada aprovação. O influxo se origina dentro de cada um e algo de espontâneo se projeta em atividades próprias de cada ser que age. Então, a gente pode experimentar algo de peculiar nesse regime de respeito às manifestações da livre e espontânea vontade. Há como que uma transfiguração que se opera nos alunos ou professores dessas escolinhas.

Ambientes caóticos, barulhentos e desarranjados: gente agitada ou parada; conversas altas, risos descontrolados, gargalhadas vulgares e palavras nem sempre apropriadas - inibições? brinquedos como material de trabalho, derramamento de tintas nos móveis e no chão... Eis as cenas observadas, facilmente, na fase inicial de uma escolinha de arte. Sinal de imaturidade da primeira etapa do uso da liberdade e de atividades produtivas. Podem ser também sinal de privação mais ou menos crônica da liberdade e de atividades em regime de disciplina externa.

Em muitos - ditos excepcionais - a conduta dos "retardados", desajustados, dos infratores de leis e da ordem pública e privada, mais das vezes ainda, provavelmente, o protesto contra a disciplina rígida, a... rejeição, ambientes sem amor - "inferno" - lugar onde não há amor" (sic), segundo escritos e ditos de Santa Tereza de Ávila - são responsáveis diretos por muita infelicidade desses excepcionais." (Antipoff, V.III, 1992:326-327, **negrito e grifo nosso**)

Na década de 30, vimos que o objetivo dos psicólogos relacionava-se com o desenvolvimento de melhores técnicas de conhecimento da natureza da criança através da observação científica de seu comportamento. A busca dos psicólogos-cientistas era a determinação do que pertence ao natural da criança e o que é formado pela cultura. O raciocínio de Antipoff é baseado em relações de causa e efeito, onde ela busca as explicações do comportamento humano no ambiente escolar. Ela procura a reação espontânea da "conduta" da criança. Há uma noção de ciência livre dos valores pessoais, visando uma objetividade a mais completa possível, com transparência e sem ambigüidades. O cientista é alguém crítico e auto-crítico, curioso, corajoso, de espírito livre, que deixa fluir a hipótese do trabalho espontaneamente, de olhar profundo e visionário, mas que encontre para estas visões as suas respostas e as elabore. Deve possuir ética de sigilo antes desta "elaboração", clareza e independência de pensamento.

Na década de 40 continua a percepção da ciência psicológica como neutra, no sentido aqui mais explícito de livre da "lógica afetiva" e do sincretismo. A ciência é tranquilizadora, protetora, como algo que permite aos seres humanos uma maior independência das superstições e dos charlatães. Mas em dois textos diferentes, na mesma década de 40, ela valoriza a espontaneidade e a profundidade do cientista psicólogo, que para encontrar as respostas a seus problemas, precisa, por um lado, de analisar suas próprias respostas, e por outro lado, para exercer sua "função direta" como psicólogo, que é "estudar os outros", deve saber se colocar no ponto de vista do outro para compreendê-lo. Vemos aqui um conflito, que não sabemos se para ela era um conflito. Como ter neutralidade científica em psicologia, no sentido que ela deu, se a percepção do outro passa necessariamente pela forma como apreendemos este outro? Compreendemos que para ela é possível esta "saída de si mesmo", e que isto seria a objetividade para ela, e o que permitiria uma visão do outro sem passar por si mesmo. Neste sentido, a ciência para ela é algo que a tira de si mesma, e a permite ver as coisas tais como são. Permite ver A Verdade. Vemos, também, que para Antipoff é possível analisar profundamente as nossas próprias respostas aos problemas sem com isto querer dizer que estamos analisando nossa própria subjetividade.

Na década de 50, falando bem do método da "experimentação natural", ela continua defendendo a ciência baseada em fatos colhidos no ambiente real, que permitiriam a objetividade, enquanto critica os métodos dedutivos que estariam impregnados de subjetividade e seriam arbitrários. O objetivo da

ciência continua sendo a compreensão e "aproveitamento" da personalidade humana, bem como a melhora do ensino.

Em uma Conferência dirigida às alunas da Escola de Aperfeiçoamento, na década de 30, onde Antipoff era a diretora do Laboratório de Psicologia, a liberdade aparece com o sentido de espontaneidade e ausente da sala de aula, onde predomina o controle. Há a oposição espontâneo/determinado no comportamento das crianças, e a observação desta oposição:

"Como as observações feitas pelos nossos alunos são orientados pela cadeira de psicologia e não pela cadeira de metodologia, o ensino, os processos didáticos, em si, não nos interessam e não entram em nosso trabalho, como acontece com os fatores pedagógicos. O que nos interessa, em compensação é a conduta da criança, seus modos diferentes de reagir, durante o trabalho escolar, ou mesmo durante o recreio. Como o comportamento das crianças em salas de aulas não é espontâneo, mas determinado pelos diferentes exercícios escolares que a gente manda fazer, os nossos alunos são também obrigados a anotar o comportamento de vocês, que estão dirigindo a classe. Nossas observações são semelhantes a aquelas dos naturalistas que, desejosos de conhecer a vida de uma planta ou de um animal, são obrigados a anotar todas as condições e todos os estímulos do meio ambiente, para poder julgar em consequência e colocar em relação a causa e o efeito. Observando como psicólogos, nossos alunos não têm a preocupação em criticar a sua aula. Em ciência, aliás, não é permitido emitir juízos de valor, isto quer dizer que a ciência nunca tem em sua linguagem palavras de elogio ou de depreciação. A única apreciação que ela pode estabelecer é se as observações que ela coleta são suficientemente ricas, completas... Ela procura saber se as reações têm sido sinceras, feitas com naturalidade ou forçadas e fictícias (sic)." (ANTIPOFF, V.I, 1992:60. **negrito grifo nosso**)

No prefácio da obra "PSICOLOGIA DA CRIANÇA", traduzido em Belo Horizonte para o português em 1934, Helena Antipoff faz uma apologia às



qualidades de seu mestre cientista. Edouard Claparède, elogiando sua coragem, mente crítica e liberdade de espírito. Liberdade como independência.

"Espírito aberto a todos os domínios da atividade humana, possuindo uma autêntica curiosidade de sábio, Claparède, qual delicado aparelho, descobre e registra os fenômenos não raro mais subtis e ricos de conseqüências. Com independência de espírito e audácia extraordinárias, Claparède opõe a sua opinião e defende o seu ponto de vista: assim é que, quando ainda jovem médico e livre-docente, ele aponta a superficialidade do associacionismo, que reinava então e intoxicava a psicologia de há cinquenta anos, mostrando "o que a associação explica e o que ela não explica". (ANTIPOFF, V.II, 1992:138, negrito nosso)

Neste mesmo texto, Helena Antipoff continua caracterizando a forma científica de trabalho de Claparède. Destaque para a espontaneidade da hipótese científica:

"Transcrevemos amplamente essa passagem por duas razões: primeiro, para deixar ver essa espontaneidade no aparecimento da hipótese, que caracteriza o trabalho científico de Claparède..." (Antipoff, V.II, 1992:138, negrito nosso)

Neste mesmo texto, Antipoff fala de neutralidade, transparência e falta de ambigüidade na ciência. Descreve, através do exemplo dos cientistas Claparède e Flournoy, as características éticas do pesquisador - visão privilegiada, clareza, profundidade, independência de pensamento, sigilo antes da elaboração das idéias. Liberdade como independência e espontaneidade como característica pessoal.

""O pensador é um homem que vê onde os outros não vêem" (Dimnet). Isto se aplica perfeitamente a Claparède. Quantas vezes ele mostrou com o dedo aquilo de que outros não duvidavam! Face a face com esses problemas, ele revelava, como já o demonstramos, um pensamento não raro audaz e independente. Mas não basta mostrar o problema; cumpre ainda dar-lhe solução, uma solução nítida, sem ambigüidade, transparente. Essa

virtude, que tem o sábio, de ser absolutamente claro sem deixar de ser profundo, não se deriva exclusivamente da forma do espírito e da pujança do pensamento, mas também de um cuidado, inteiramente moral, de não comunicar a outrem, por escrito principalmente, senão aquilo que foi meticulosamente elaborado. "A clareza é a polidez do sábio", gostava de dizer o psicólogo Flournoy, parente e mestre de Claparède. Ambos foram muito bem apercebidos dela, sob esse aspecto." (Antipoff, V.II, 1992:140, negrito nosso)

Discutindo os resultados do "INQUÉRITO SOBRE O SENTIMENTO MATERNO NAS MENINAS DE 9 A 17 ANOS, PROMOVIDO PELA SEÇÃO DE COOPERAÇÃO DA FAMÍLIA DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO", escrito em 1948 no Rio de Janeiro, Helena Antipoff fala sobre a função libertadora da ciência psicologia em relação à superstição, defendendo a neutralidade científica.

"Como toda ciência e cultura, a psicologia visa precaver o homem contra explicações extravagantes, esdrúxulas, dos fenômenos psíquicos, dando-lhe uma visão tranqüila do mundo livre de contaminações subjetivas, sincréticas, da lógica afetiva. Torna o homem independente das influências da superstição e melhor armado contra exploração dos indivíduos sem escrúpulos" (Antipoff, V.I, 1992:282, grifo e negrito nosso)

No trabalho intitulado "FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO - DÉCADA DE 40 (EDOUARD CLAPARÈDE - IN MEMORIAM)", Helena Antipoff também reflete sobre uma das funções do psicólogo - estudar os outros a partir dos valores destes outros, isto é, ver com os olhos de outrem.

"Todo o mal deve ter seu remédio: os psicólogos, em primeiro lugar, deveriam se acostumar e colocar-se no "universo" diferente ao seu. Aliás, esta é a sua função direta - estudar os outros, colocando-se no ponto de vista daquelas cujo espírito estudam." (Antipoff, V.II, 1992:210)

No texto "EDOUARD CLAPARÈDE - HOMEM E EDUCADOR", da década de 40, Helena Antipoff volta a falar do cientista Claparède, elogiando sua espontaneidade e profundidade.

"O que mais lhe aprazia era meditar e alguns problemas por ele espontaneamente formulados exigiam respostas suas, próprias, bem a fundo analisadas...."  
(Antipoff, V.II, 1992:221, **negrito nosso**)

Em texto intitulado "A EXPERIMENTAÇÃO NATURAL II", da década de 50, Helena Antipoff defende o método da experimentação natural como uma forma científica de caracterizar as diferenças individuais de caráter. Liberdade aparece como vida no ambiente natural e como condição para conhecer a criança. Percebe-se novamente o objetivo da psicologia de Helena Antipoff de caracterizar as diferenças individuais entre as várias funções psicológicas. Observa-se a crítica levantada por ela contra os métodos dedutivos, alegando que não se constituem em ciência. Pela constituição do texto, parece que ela entende aqui por método dedutivo um método que prescinde da observação concreta dos sujeitos, ficando as interpretações ligadas somente à arbitrariedade de percepção do pesquisador. Ela, então, defende a observação científica no ambiente real, sempre objetivando também o crescimento da compreensão humana em termos coletivos.

"Sublinhando mais uma vez as vantagens da experimentação natural, devemos frisar que somente pesquisas pacientes no ambiente natural é que poderão dar, no futuro, uma ciência do caráter, e determinar, entre as inúmeras funções psicológicas, aquelas que caracterizam de maneira mais significativa as diferenças individuais.

As construções dedutivas, por mais interessantes que sejam, numa (sic) poderão constituir as bases reais de uma caracterologia científica, mas fornecerão apenas uma interpretação subjetiva e arbitrária.

O ser humano, movido pelas tendências instintivas e capacidades, vive no meio das coisas, das pessoas e das idéias. Estudando-o mais objetivamente no seu ambiente real, chegarão, certamente, os caracterólogos a se entenderem uns com os outros a fim de enriquecer a psicologia e fornecer aos diversos campos da psicologia aplicada luzes indispensáveis à melhor compreensão dos homens, para uma educação melhor e um aproveitamento mais eficiente de sua personalidade." (Antipoff, V.III, 1992:170)

Em 26 de maio de 1973, Helena Antipoff escreveu no caderno FEER (1973-1974) notas e anotações sob o título "SIMPOSIUM INTERUNIVERSITÁRIO SOBRE VOCAÇÕES DOS BEM-DOTADOS - SETOR CIENTÍFICO E DE PESQUISA". Referem-se às suas reflexões sobre a ciência, o bem-dotado e suas funções no mundo. A ciência aparece novamente como busca de conhecimento o mais exato, como libertadora da superstição, substituindo a função das igrejas. A liberdade aparece como ambiente, associada à disciplina e à ética científica, onde está ligada à possibilidade de se fazer algo de útil para a harmonia e felicidade da humanidade. Neste texto aparece a idéia que a ciência constrói livremente seus limites. Um dos conflitos detectados: Qual o melhor caminho para a harmonia e evolução? Prazer criativo X sacrifício. Aqui ela fala do sacrifício dos bem-dotados em prol da humanidade. A noção de sacrifício está ligada à noção dos fins, dos objetivos educacionais justificarem os meios. Representa um dos lados do mosaico de Antipoff. Neste texto vê-se novamente o ideal antipoffiano da harmonia entre a vocação individual e a utilidade social, sem conflitos. Observa-se o utilitarismo onipresente: a preocupação com rendimentos, com economia, soluções, eficiência. Nesta citação vemos condensadas muitas de suas posturas em relação à ciência, aos cientistas e à liberdade:

"O problema do bem dotado, em última análise, visa ao descobrimento de meios mais econômicos de dar ao homem um pouco de felicidade e de harmonia com o ambiente.

Era a tarefa das Igrejas. E sua solução se baseava nos elementos metafísicos. Com o progresso da ciência, o homem está penetrando nos domínios incógnitos e desvendando seus mistérios, paulatinamente, à custa de colossais esforços e sacrifícios dos gênios - a ciência permite esperar a substituição dos conceitos provisórios pelos conhecimentos cada vez mais exatos e preciosos (sic) (exemplo, a Astronomia). A ciência vence o sincretismo pelo caminho da análise disciplinada, para uma síntese aceita (sem imposição), no clima de liberdade e de franqueza.

. O problema da ciência é fazer admitir sua utilidade e sua "função" de economia no progresso do homem e sua existência no mundo (papel da intuição, da imaginação, da emoção).

. As Universidades, esses templos consagrados à busca da Verdade, ainda não se compenetraram desse seu papel primordial - preocupando-se demasiadamente com a função acadêmica, de ornamentar os jovens privilegiados com as palmas de cultura e de diploma. Estes servem aos homens "formados" para melhorar seu "status" de vida, sem a consciência suficiente de que poderiam fazer melhor ainda, e maior felicidade alcançariam, se sua passagem pela Universidade fosse mais adequada às suas vocações e mais autêntica sua formação dentro de uma aprendizagem eficiente." (Antipoff, Vol. V, 1992:71-72, itálico da autora, negrito e grifo nosso)

No prefácio da "Psicologia da criança" de Edouard CLAPARÈDE (1934),

Helena Antipoff escreve:

"Assinalemos nesta frase duas inexatidões: antes de mais nada, a ausência de cuidados materiais e a vida completamente isenta de óbices são talvez menos propícias ao dinamismo do pensamento e à produção artística e científica, do que o é uma existência, por pouco aguilhoada que seja pelas necessidades de ordem material." (CLAPARÈDE, 1934:X)

Em texto intitulado "A PEDAGOGIA NAS CLASSES ESPECIAIS (C.D.) - INTRODUÇÃO", escrito na década de 30 por Helena Antipoff, há um extenso

trecho particularmente importante para o conhecimento da filosofia antipoffiana por condensar muitas de suas posições:

"Se numa classe não selecionada e numerosa se acham algumas crianças que não aprendem nada ao lado de uma maioria que se adianta regularmente, o mestre satisfeito com o trabalho destes últimos não se incomodará com esses poucos retardatários. No fim do ano, ele os passará ao seu colega com o qual eles repetirão o ano e talvez o repetirão ainda uma vez ou mais com outros professores.

Logo que o professor obtém uma promoção suficiente ele se considera a si próprio e é considerado pelo diretor e pelos colegas como um professor "competente e hábil". Mas pode bem acontecer que esse professor competente nada mais seja que um puro empírico e um psicólogo medíocre, isto é, alguém que desempenha a sua (sic) tarefa de modo superficial, sem se importar com os problemas que surgem a cada momento, não aproveitando absolutamente as aptidões individuais de seus alunos, indiferentes às particularidades de caráter de cada criança, e que o leva não raro a cometer graves erros educativos, apesar de todo o seu êxito final que se traduz unicamente pela percentagem mais ou menos elevada das promoções.

Esses professores "competentes" limitam as mais das vezes a sua atividade em instruir e não em educar os seus alunos.

Quando tal professor recebe um pugilo inteiro, uma classe completa constituída de crianças "que não se saem bem", não pode mais evitá-los, não tem também a perspectiva de passá-los ao colega, com o qual eles repetirão duas ou três vezes o ano.

Verá que as coisas não são tão simples e que a sua competência geral, sua capacidade de impor disciplina à classe e de fazê-la (sic) trabalhar não podem dar resultado. Verá, antes de mais nada, que não tem que se avir com uma classe impessoal de crianças, mas que ele tem Pedro, João e Paulo, cada um com o seu caráter próprio, com defeitos particulares e com inclinações diversas.

A atitude impessoal, (sic) os processos rígidos e inalteráveis, as tarefas (sic) seriadas que ele impunha a todas as crianças indistintamente, a disciplina formal, tudo isso ele perceberá bem depressa, não fará sair bem os seus alunos.

Sentirá, se for disso capaz, a necessidade de compreender seus alunos e compreender o valor exato de suas atitudes em frente deles.

Saberá também que o seu empirismo superficial deve ser substituído por uma atividade consciente e racional.

Se o trabalho pedagógico, numa classe de alunos normais, pode ser comparado, no terreno da Medicina, ao do higienista, o trabalho nas classes especiais tem sua analogia no do terapeuta e algumas vezes mesmo no do cirurgião.

Não basta assegurar as condições melhores para prevenir a moléstia, mas é necessário ainda intervir ativamente, com medidas precisas, correspondentes ao diagnóstico exato, e tratar o mal.

A educação das crianças débeis e anormais não pode ter êxito senão depois de estabelecido o respectivo diagnóstico. Cumpre encarar cada criança como um problema particular a resolver. A criança não prova bem. Por que não prova bem? Para responder a essa pergunta, comecemos a conhecê-la, tratemos de no-la representar sob seus diversos aspectos: físicos, intelectuais, afetivos, sociais. (sic) Comparemo-la com as crianças de sua idade; vejamos em que, sobretudo, a criança difere do cânon comum; descubramos as suas misérias; procuremos as suas compensações. E só depois de uma observação atenta e metódica da conduta dessas crianças, de acordo com exames do médico e do psicólogo, depois de profunda reflexão acerca de todos esses dados, das observações e dos exames, é que o professor terá conhecido e compreendido os seus alunos e resolvido o complexo problema da personalidade.

Eis aí o primeiro ponto para assegurar o trabalho pedagógico nas classes especiais: o interesse pelo indivíduo e a necessidade de conhecer-lhe a personalidade física, psíquica, social. Aliás, é o que reclama a pedagogia moderna em relação a todas as crianças, mas com as crianças normais... obtêm-se promoções!

O estágio dos professores nas classes especiais é, pois, de grande utilidade para educar nos mestres essa atitude psicológica indispensável com todas as crianças, se se quer que a educação produza os frutos que dela se esperam.

Depois de ter compreendido os seus alunos e de lhes ter apreendido nitidamente o caráter pessoal, o professor das classes especiais terá que desenvolver um

intenso trabalho experimental para achar o método pedagógico eficaz. Seu método não poderá ser um, único e invariável, para todas as crianças, mas tratar-se-á de encontrar, para cada caso, as respectivas medidas educativas, quer para fazer compreender e assimilar pelas crianças tal ou tal parte do ensino, quer para as tornar disciplinadas, quer ainda para desenvolver nelas qual ou tal faculdade deficiente de inteligência ou de vontade, quer, enfim, para fazer desaparecer, canalizando tal vício moral.

Enquanto o mestre das classes especiais não houver adotado essa atitude de pesquisador, atitude ativa por excelência, que abre os olhos sobre as coisas e que o torna consciente do menor dos seus atos e de seus efeitos, ele terá poucas esperanças de melhorar o estado de seus alunos.

Longe de evitar essas classes para débeis ou a educação individual, os professores, pelo contrário, deveriam buscá-las, não para assim permanecerem eternamente, porque só a vocação ou o interesse especial eplos (sic) anormais decidir disso, mas para aí fazer um estágio indispensável, tendo em vista praticar o ensino sob medida. Aqui eles encontrarão ensejo, posto pela necessidade, de ser psicólogos, e exercitarão essa atitude primordial para o educador, e, em segundo lugar, adquirirão o manejo do método experimental, sem o qual o trabalho pedagógico não passa de rotina." (Antipoff, V. I, 1992:158 a 160, grifos e negritos nossos)

Defesa que permaneceu homogênea em todos os documentos encontrados de Helena Antipoff é a relativa à liberdade das instituições que fundou ou foi mentora. Defende aberta e veementemente que as instituições devem, sempre que possível, serem particulares e independentes do governo, o que não as impede de receberem auxílios, contudo mantendo sua autonomia e objetivos próprios. A liberdade vem como sinônimo de autonomia. Esta autonomia administrativa permitiria a continuidade da instituição, sua particularidade, flexibilidade para o seu crescimento, e manutenção de sua vanguarda educacional. Demonstra, a nível macro (instituições), a mesma preocupação em preservar a liberdade e "personalidade" próprias que



demonstra em relação ao ser humano, a nível micro, como veremos pelas citações abaixo.

Em 12 de junho de 1962 Helena Antipoff estrutura um planejamento do tema "GRANJA ESCOLAR", onde aparece a preocupação com os regimes de disciplina e a autonomia dos alunos do ISER (Instituto Superior de Educação Rural): Liberdade como autonomia, liberdade e criatividade, Liberdade como regime, em oposição ao regime autoritário ou ditatorial.

#### "REGIME DO ALUNO GRANJISTA

Autonomia: no trabalho, nas atividades sociais e criativas e seu grau de participação nos estudos.

Como dar ao grupo de adolescentes maior dose de participação no seu próprio desenvolvimento?

Problema grave, acarretando distúrbios estudantis de sérias repercussões no regime de vida política - greves estudantis, interrupção de estudos universitários e instabilidade tumultuosa de um longo período - 1962 - tudo isso leva o ISER a se preocupar seriamente com o problema do regime disciplinar e da autonomia do corpo discente nas Granjas Escolares" (Antipoff, V.IV, 1992:143, **negrito** nosso, *itálico* da autora)

Em palestra proferida em 1947 sobre os Institutos de Organização Rural (IOR), sob o título "INSTITUTOS DE ORGANIZAÇÃO RURAL OU CENTROS DE URBANIZAÇÃO DOS MEIOS RURAIS", Helena Antipoff fala da sua experiência com a Escola de Aperfeiçoamento do Estado de Minas Gerais, onde relata como as influências políticas dificultaram e descaracterizaram o perfil original da Escola, o que provavelmente a leva a desaconselhar a oficialização de instituições como esta e como os IOR junto aos governos federal ou estadual, de modo a preservar sua autonomia e condições de durabilidade. Descreve também as características almejadas de funcionamento dos IOR. Liberdade como autonomia:

"Para garantir a continuidade dessa obra de longo alento, convém que os IOR não aspirem à sua oficialização. Ao contrário, devem procurar a indispensável autonomia por meio de associações de iniciativa particular, constituindo-se juridicamente em fundações ou órgãos autárquicos, com fundos garantidos economicamente, sua administração própria e fiscalização a mais ampla, pública e oficial." (Antipoff, V.IV, 1992:18, **negrito nosso**)

Em palestra proferida em 1947 sobre os Institutos de Organização Rural (IOR), sob o título "INSTITUTOS DE ORGANIZAÇÃO RURAL OU CENTROS DE URBANIZAÇÃO DOS MEIOS RURAIS", Helena Antipoff fala da importância da liberdade e da autonomia como fatores fundamentais para o funcionamento adequado destas instituições, e relembra as razões do esvaziamento da Escola de Aperfeiçoamento da Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais. Aqui regime de liberdade = regime democrático, em oposição ao regime autoritário ou ditatorial. Fala-se da falta de liberdade e suas conseqüências. Descreve-se o ambiente de liberdade e seus desdobramentos. Importante citação também por localizar a função da "escola sob medida" a nível institucional e estadual, mostrando a influência da orientação filosófica da escola nos seus processos de ensino. Antipoff caracteriza a escola sem autonomia como burocrática e cristalizadora da rotina pedagógica, em contraposição com uma escola viva baseada em pesquisas e adequada às crianças.

"Abrimos aqui um parêntese. Referindo-se particularmente ao ensino público em Minas Gerais, lembremos que a reforma escolar de 1927, que, sem dúvida alguma, pelas suas escolas primárias renovadas, contribui bastante para o progresso do Estado - teve por base não somente a renovação então dos métodos de ensino nas escolas normais, como a criação de um órgão pedagógico ad hoc. Criada em 1929 (dois anos após a

publicação dos regulamentos e programas de ensino primário) e dotada de um corpo docente idôneo, capaz de garantir a autonomia da cátedra e a liberdade de adaptar os programas e os métodos de seu ensino segundo os resultados obtidos através da experiência, este órgão, ou seja, a Escola de Aperfeiçoamento da Secretaria de Educação desempenhou um importantíssimo papel nesta reforma do ensino que hoje data de 20 anos.

A incorporação da Escola de Aperfeiçoamento ao Instituto de Educação de Minas Gerais, com a conseqüente mutilação de seu patrimônio material e desaparecimento de quase todas as suas instituições escolares, como a Biblioteca Infantil, por exemplo, diminuiu grandemente a sua vitalidade e sua influência como órgão de constante renovação dos processos do ensino primário, à vista dos resultados experimentalmente obtidos. Essa renovação tinha a vantagem de não se fazer através de portarias oficiais, mas de maneira infinitamente mais direta e eficiente - através dos emissários escolares: professoras-alunas que vinham do Estado inteiro fazer o curso de dois anos na referida escola de aperfeiçoamento.

Ou a escola de aperfeiçoamento renasce das cinzas e toma seu estilo de independência administrativa e de autonomia científica e de cátedra (embora incluída no esquema oficial de instituições estaduais de preparo pedagógico) e o ensino primário, que ela orientava nas cidades do interior e na Capital do Estado, prosseguirá nos seus progressos contínuos, ou esta escola, reduzida a uma dependência de pouca importância, nada mais fará que estabilizar a rotina e burocratizar o meio escolar do ensino público de Minas." (Antipoff, V.IV, 1992:15, *itálico da autora, negrito e grifo nosso*)

Na "CARTA ÀS ALUNAS DO 6º CURSO DE OPP DA SPB - 1952"

Helena Antipoff dirige-se às estudantes do Curso de Orientação Psicopedagógica da Sociedade Pestalozzi do Brasil, no Rio de Janeiro, defendendo a autonomia das instituições para as crianças excepcionais como um fator de sua flexibilidade para crescimento futuro. Mais uma vez menciona as conseqüências positivas da liberdade, desta vez relacionada às instituições.

"As obras para a infância excepcional surtem melhores resultados quando de iniciativa particular. Uma

vez criadas, embora modestas em seu início, porém sinceras no seu esforço, via de regra, recebendo auxílios oficiais, guardam, ao mesmo tempo, sua autonomia e maior plasticidade de ação para futuro desenvolvimento." (Antipoff, V.II, 1992:324, **negrito nosso**)

Em um texto sobre organização das classes e controle escolar em Belo Horizonte, datado de 1934, Helena Antipoff fala de um autor - Franklin Bobbit - e sua escala de exercícios escolares. A escola aparece aqui para Antipoff ainda como preparação para a vida, é presente a preocupação com a finalidade da educação - os meios adequados aos fins objetivados. A liberdade é vista como um perigoso jogo ao qual alguns mestres se aventuram.

"Lembrarei um interessante trabalho de Franklin Bobbit, publicado pela Universidade de Chicago (The elementary school, dez. 1934). Passando em revista a diversidade de processos atualmente observáveis, o autor organiza-os numa escala de sete degraus, graduando-os desde o mais elementar até o mais complexo, desde o mais artificial até o mais natural. Vejamos esta classificação:

[...]

6.º - Neste degrau encontram-se as modalidades às quais aderem somente os mais desassombrados pedagogos. Este tipo exalta a liberdade, a espontaneidade, a construção, a arte... os seus partidários parecem ébrios pelos processos que preconizam, esquecendo até a própria finalidade. Toda a sua atenção está voltada aos métodos, pouco se interessando com os resultados. Julgam que os métodos fatalmente alcançarão ótimos resultados, pois o único processo digno da pedagogia é aquele que segue a espontaneidade da criança e a sua felicidade atual.

O mérito destes "progressistas", diz Bobbit, é que eles abandonam os exercícios escolares artificiais. Infelizmente, nenhum objetivo, nenhuma finalidade, nitidamente determinados, parece orientar seu trabalho: os fins não são ligados às necessidades humanas.

[...]

De modo geral qual é o degrau da escala de Bobbit, alcançada pela escola primária em Minas? A enorme maioria já de muito tempo abandonou o primeiro grau, do simples e único "drill" e do único manual, para

ser decorado pelos alunos; muitos já têm ultrapassado o segundo degrau; numerosos são os que adotam a orientação e os processos contidos no terceiro, enquanto outros são adeptos teórica e praticamente do quarto; alguns chegaram ao quinto; alguns outros temporariamente se atreveram ir até o sexto, entusiasmado-se com a "liberdade" e a "espontaneidade" da criança, mas queimaram-se neste perigoso "jogo" e voltaram bruscamente para trás. Acharemos alguns mestres no último degrau? Certamente: no apostolado pedagógico encontraremos em Minas mais de um, bem numerosos, aqueles que procuram orientar a escola para os fins vitais, com os meios úteis à vida, à vida boa, melhor, mais humana, mais nobre, sobretudo, mais espiritual." (Antipoff, V.I, 1992:231 a 234, negrito e grifo nosso, aspas da autora)

Em 1966 Helena Antipoff escreve "A FAZENDA DO ROSÁRIO - SUA EXPERIÊNCIA - SUA FILOSOFIA", e mais uma vez destaca a importância da autonomia das instituições particulares.

"3 - A iniciativa privada estimula a obra oficial. Paulatinamente, reconhecendo o valor das obras particulares e vencendo resistências burocráticas, os poderes públicos sentem-se no dever de colaborar, prestigiá-las e ajudar material e tecnicamente. Recomenda-se a forma de convênios para essa colaboração oficial, guardando as obras não governamentais seus direitos e autonomia de ação inovadora." (Antipoff, V.IV, 1992:169, negrito nosso)

Em trabalho intitulado "O ENSINO NAS CLASSES ESPECIAIS", da década de 30, Helena Antipoff elogia os princípios da escola ativa de Melle Descoedres, onde a liberdade aparece como ambiente que propiciaria a atividade própria do aluno. A liberdade é não apenas "tolerada", mas direcionada, produzida através da ação.

"...Para Melle Descoedres, o ensino especial deve obedecer aos cinco princípios diretores seguintes:

1) a atividade própria do aluno: "cumpra que a criança aja corporalmente, manualmente, intelectualmente", é o princípio fundamental. "Agir por si mesma e achar por si

mesma - é o único meio de tornar as crianças capazes de desenvolvimento".

Para garantir essa atividade, as professoras das classes especiais não se limitam a tolerar uma liberdade maior entre seus alunos, deixando-os agir e mover-se mais durante as horas escolares, mas elas tratam de criar oportunidades para a ação...." (Antipoff, V.III, 1992:61, *itálico da autora, negrito e grifo nosso*)

Em texto intitulado "A FUNÇÃO SOCIAL DA ASSISTÊNCIA ÀS CRIANÇAS EXCEPCIONAIS" proveniente de conferência efetuada na Reunião da Liga de Higiene Mental de Pernambuco, em memória do Prof. Ulysses Pernambucano no terceiro aniversário de sua morte, em 5 de dezembro de 1946, Helena Antipoff, então Técnica de Educação do Departamento Nacional da Criança, elogia o material de Montessori, ressaltando como este permite maior liberdade às crianças e menor intervenção do mestre. Liberdade tem o sentido aqui de atividade movida por molas internas.

"Montessori, na sua genialidade, soube aplicar à criança normal, porém de idade menor, aos pré-escolares, nas suas Casas dei Bambini, e mais tarde aos escolares comuns, um material partindo do Seguin, rico, variado, adaptado à criança pequena - permitindo dispensar uma grande parte da intervenção direta do mestre e, ao contrário, um aumento considerável de atividades livres e espontaneamente realizadas pela criança." (Antipoff, V. III, 1992:144, *negrito e grifo nosso*)

Em palestra proferida por Helena Antipoff em 12 de junho de 1933 "A QUESTÃO DOS ANORMAIS NO ESTRANGEIRO (BÉLGICA, FRANÇA E SUÍÇA)" para o Conselho Técnico da Sociedade Pestalozzi, a autora elogia escolas de Zurique, e descreve o tratamento que crianças recebem nas "classes de observação" (BK classes). A liberdade aparece como "regime", como ambiente mais propício para a observação das crianças visando a um diagnóstico e prognóstico psicológico e como fator terapêutico, isto é, como

fator catalisador de melhoras no comportamento dos alunos. A autora parece ter recebido várias influências destas escolas que visitou neste ano de 1933, pois a semelhança com atividades e com a filosofia de ensino da Fazenda do Rosário, criada em 1940, é marcante:

"O tratamento das crianças nas BK classes é inteiramente individual; o ambiente da sala é mais vivo, as ocupações são mais variadas: duas horas por dia somente há aulas propriamente escolares; o resto do tempo é reservado ao trabalho manual, desenho, excursões e ao exame psicológico.

Nesse regime de maior liberdade, de confiança e de atividade, os alunos se revelam mais espontaneamente, o que facilita o seu diagnóstico e prognóstico. Eles ficam ali um tempo indeterminado, até completar as observações. Às vezes, no ambiente especial dessas classes os alunos recuperam suas falhas e voltam para as classes comuns bastante melhorados..." (Antipoff, V.III, 1992:16, **negrito e grifo nosso**)

Em "O PROBLEMA DO BEM-DOTADO NO MEIO RURAL", apresentado por Helena Antipoff em outubro de 1971 em Brasília, por ocasião do 1º Seminário Nacional para Superdotados, há o relato de alguns de seus princípios filosóficos e das exigências feitas ao corpo docente que vai trabalhar com os bem-dotados. Existem muitas idéias diferentes nesta citação. A liberdade aparece aqui como ambiente que propiciaria a atividade própria do aluno, como oportunidade variada para desenvolvimento das faculdades da criança, como "regime", como ambiente de liberdade e suas conseqüências. "Regime de liberdade" com uma conotação de "regime democrático". Outra idéia que aparece nesta citação tem relação com o papel dos mestres, que vêm novamente como amigos, "assessores", "mestres de ofício". Além destas idéias, ainda aparece a questão da política não dever se manifestar na educação, mas paradoxalmente a educação formar para uma nova sociedade,

idéia esta predominantemente rousseuniana, cremos. Ela explicita aqui, também, alguns dos objetivos da educação dos bem-dotados: formar futuros líderes das elites que farão esta nova sociedade.

"Esses critérios abrangem todas as categorias de pessoal afeito ao trabalho com os bem-dotados, desde o diretor da obra até o mais humilde servidor da casa. Isto em virtude de um princípio fundamental na pedagogia dos bem-dotados: oferecer o meio social adequado para o desenvolvimento dos educandos num ambiente apropriado. Já se falou desse ambiente *sine qua non*, que é o campo, com espaço livre em profusão e a liberdade de se movimentarem, criando e erigindo algo de concreto. O pessoal deverá constituir, em seu conjunto, o meio humano em que os educandos encontrem coesão, harmonia, cooperação, devotamento e entusiasmo pelo trabalho criador. Não haverá professores, mas sim assessores e mestres de ofício, pois, se no campo tudo falta, é o campo, entretanto, que oferece tudo de que necessita o bem-dotado para seu correto desenvolvimento. É a riqueza na pobreza. O estágio probatório é indispensável, e um resultado negativo, ainda que o professor apresente bom nível cultural, deve ser motivo de desligamento da obra, onde não se justificará, em hipótese alguma, a intromissão de pressões políticas. Ali só se terá em vista o interesse dos alunos, futuros líderes de elites, capazes de transformar a civilização ou de colaborar no aparecimento de outra em moldes humanos de amor, fonte de todas as virtudes." (Antipoff, Vol. V, 1992:43, *itálico da autora, negrito e grifo nosso*)

A semelhança destas questões referentes à liberdade e ambiente com os ideais rousseunianos é marcante: educar na natureza com liberdade, longe da política, mas visando à formação de dirigentes de elites, futuros formadores de uma nova sociedade voltada para o amor.

Se os bem-dotados estão destinados à liderança, qual é o destino dos excepcionais considerados infra-dotados? Esta questão será explorada mais tarde.



Em palestra proferida por Helena Antipoff em 12 de junho de 1933 "A QUESTÃO DOS ANORMAIS NO ESTRANGEIRO (BÉLGICA, FRANÇA E SUÍÇA)" para o Conselho Técnico da Sociedade Pestalozzi, a autora elogia escolas de Zurique. Nesta citação aparece a idéia da liberdade associada ao lazer, e da disciplina associada ao trabalho, criando uma dualidade entre o prazer e a obrigação. Antipoff não está defendendo claramente todas as posições, está descrevendo o funcionamento de uma escola suíça. Mas observa-se neste texto elementos que se repetem ao longo da obra dela, como a não separação entre trabalho teórico e prático, a função e papel dos professores como facilitadores e amigos e o implicamento dos alunos em sua própria educação, não necessitando assim de meios coercitivos para permanecerem na escola:

"Os mestres e contramestres são todos especialmente preparados para a tarefa educacional, ao mesmo tempo em que são excelentes técnicos. O lema dessa casa de saúde e de educação é o seguinte: tanto quanto possível disciplina e seriedade durante o trabalho, e tanto quanto possível de liberdade e de alegria fora do tempo de trabalho. As portas são todas abertas para a rua, e os jovens não sentem nenhum constrangimento imposto: eles ficam no estabelecimento porque são convencidos de que ali eles acham as melhores condições para a vida. Os mestres são para eles apenas amigos mais idosos. Essa educação, diz o Dr. Braun, seu diretor, é ao mesmo tempo difícil e cheia de gratidão." (Antipoff, V.III, 1992:19-20, **negrito e grifo nosso**)

Em um texto intitulado "INICIAÇÃO À ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL", posterior a 1936, destacam-se trechos em que Helena Antipoff fala sobre o trabalho e a liberdade. Ela volta a falar do conflito entre indivíduo e sociedade, salientando que a livre escolha o determinou, provavelmente na medida em que historicamente o trabalho realizado não é mais definido a partir de lugares

estratificados pré-estabelecidos socialmente, antes mesmo do nascimento do indivíduo, lugares já determinados por castas e posições sociais quase inalteráveis, mas sim pela livre escolha do indivíduo. Este texto dá margem, associando-o com outros, a uma imagem bem caracterizada da dualidade entre os humanos que pensam e os que fazem. Os letrados e os que trabalham manualmente. Entende-se que esta é uma questão central na obra de Helena Antipoff, pois percebe-se a todo o momento uma tentativa de sair deste modelo, ao mesmo tempo em que uma constante recorrência deste modo de pensar. Reflete-se, também, que esta forma de separação entre os que podem ou não escolher seu trabalho possui relação com o grau de intervenção, controle e liberdade por parte da escola, ou do mestre, ou da sociedade.

"A escola primária poderá desenvolver esses tópicos no 4º ano, caso a própria professora tenha do problema da orientação e da seleção profissional alguma noção e ela mesma se interesse pelas questões do trabalho humano. Seria de grande proveito, sob este último ponto, rever a história antiga, compreender o que era trabalho no Egito, na Grécia, como se entendiam Esparta de um lado e Atenas do outro, qual era o seu caráter na Idade Média, e como na Revolução Francesa se modificou bruscamente o seu sentido com a supressão de castas e corporações fixas: como, com as vantagens da livre escolha, apareceram também graves inconvenientes, criando dificuldades para o indivíduo e para a coletividade. Rever também a história do trabalho no Brasil e procurar compreender as reformas importantes que o Ministério do Trabalho vem realizando no Estado Novo." (Antipoff, V.I, 1992:268, **negrito e grifo nosso**)

No prefácio do livro de Otilia Braga Antipoff, "EDUCAÇÃO DO EXCEPCIONAL - MANUAL PARA PROFESSORES", editado no Rio de Janeiro

em 1974, Helena Antipoff deixa clara a importância da liberdade no trabalho, elogiando o pintor Augusto Rodrigues:

"...Seriamente preocupado com os problemas da formação da infância e juventude, dia-a-dia se aprofundando nos mistérios desse mister de servir às novas gerações em ambientes e regimes de liberdade no trabalho e na arte, ao próprio sabor, Augusto Rodrigues, pari passu, se reflete em muitas dezenas, senão centenas de outras escolinhas espalhadas pelo País e em centenas ou, talvez, milhares de educadores que receberam a influência direta do mestre, na Escolinha de Arte do Brasil (Guanabara)..." (Antipoff, V.III, 1992:326-327, **negrito e grifo nosso**)

Em uma pesquisa do Laboratório de Psicologia da Escola de Aperfeiçoamento de Normalistas de Belo Horizonte, datada da década de 30, e intitulada "CONTRIBUIÇÃO TIPOLOGICA PARA O ESTUDO DE ERGOGRAFIA", Helena Antipoff e Zilda Assunção comentam o resultado do trabalho de um pesquisador - Schultze:

"O mesmo Schultze fazendo ergografia com adultos e com crianças e lhes deixando a liberdade de escolher o ritmo, nota que as crianças trabalham de uma forma muito menos ritmada do que adultos e a criança nova não possui nenhum ritmo regular. Ora, este autor afirma que a criança que não possui ainda esta regularidade no trabalho, e que ainda não pode obedecer a um ritmo imposto, encontra-se em um grau de desenvolvimento inferior, do ponto de vista mental e daí, não é capaz de realizar um trabalho coletivo. Ele não poderá fazer parte da "Arbeits-schule". Ainda que muito interessantes, as conclusões de Schultze nos parecem um tanto precipitadas e exigem verificações." (Antipoff, V.I, 1992:246-247, **negrito e grifo nosso**)

Em texto intitulado "DA ORTOPEDIA MENTAL", da década de 30, Helena Antipoff fala do professor Sante de Sanctis, seus regimes de trabalho e sua relação com os exercícios de ortopedia mental utilizados por ela. Pode-se perceber a oposição entre atividades livres e atividades impostas:

"Achamos a propósito mencionar o ponto de vista do prof. Sante de Sanctis, psiquiatra de Milano bem conhecido. O autor preconiza dois tipos de trabalhos escolares. Um, de regime optimum, é aquele que a criança escolhe livremente. Respondendo aos seus interesses e aptidões, esse trabalho é atraente e permite ao indivíduo entregar-se a ele por muito tempo sem manifestar sinais de cansaço.

O outro trabalho, de regime maximum, consiste em exercícios com tarefas impostas, cuja finalidade é despertar novos interesses e sobretudo desenvolver na criança a vontade e o domínio de si mesmo. Esse segundo gênero de trabalho de Sanctis acha eminentemente educativo, completando assim a educação atrativa e natural. (\*)

O regime maximal tem, assim, bastante semelhança com nossos exercícios de ortopedia mental." (Antipoff, V.III, 1992:71, negrito e grifo nosso, itálico da autora)

Em trabalho intitulado "O ESCOTISMO", Helena Antipoff tece, na década de 30, elogios a este movimento. Fala do comprometimento e da responsabilidade que deve ser despertada na criança por sua própria educação.

"Baden-Powell, na sua intuição genial, formulou a respeito da criança um julgamento que foi um golpe de fortuna para o grande movimento que ele conduziu com tamanha segurança e êxito ao mesmo tempo: "As crianças (escreveu ele) são capazes de suportar muito mais responsabilidade do que comumente se supõe". E, mais adiante, acrescenta: "Nada é mais fácil do que apaixoná-las pela sua própria formação". (Antipoff, V.II, 1992:47, itálico da autora, negrito nosso)

Helena Antipoff escreve, na década de 40, sobre seu mestre, no texto "EDOUARD CLAPARÈDE - HOMEM E EDUCADOR". Elogia seus princípios de liberdade aliada à responsabilidade, à disciplina e ao dever.

"Muitos pensarão que Claparède, que tanta importância dava ao interesse, à educação atrativa, aos jogos, aos passeios, à liberdade, enfim só fizesse o que agradasse e evitasse esforço. Engano!

Não conheci pessoa alguma, em minha longa vida, que possuísse em grau tão elevado o sentimento do

dever e da responsabilidade e cuja carga de esforço voluntário fosse tão pesada. Trabalhador incansável, cumpria todos os seus incalculáveis compromissos com a máxima pontualidade muito se afligindo se tal não conseguisse." (Antipoff, V.II, 1992:220, negrito e grifo nosso)

Em 1953, no IIIº Seminário sobre a Infância Excepcional realizado em São Paulo, Helena Antipoff, preocupada com a baixa qualidade de algumas instituições para crianças excepcionais e sua eventual consequência na vida dos egressos destas, deixa transparecer, neste trecho do trabalho "O PROBLEMA DOS EGRESSOS DE ESTABELECIMENTOS PARA A INFÂNCIA EXCEPCIONAL" que se segue, sua preocupação com o futuro de alunos educados sem autonomia e não integrados à sociedade quando têm que enfrentar o mundo. Pode-se observar, em mais um trecho de sua obra, como a autora vê a liberdade em suas várias facetas e dificuldades, sem ilusões quanto à facilidade de se ter uma vida adulta livre. Liberdade como independência. A falta de liberdade e suas consequências. Relação entre liberdade e orientação dos mestres. A educação é vista em seu sentido mais amplo, abrangendo a educação moral, do caráter, cívica, econômica, motor, intelectual, etc.

"...O valor da instituição reside precisamente na maneira, como ela, no decorrer do tempo, contribui a transformar uma criança em um ser amadurecido e menos dependente possível. O problema do egresso acha-se assim na dependência da ação complexa, médico-pedagógica e social que desenvolvem os estabelecimentos para menores a fim de integrá-los progressivamente na vida construtiva da coletividade.

Muitos estabelecimentos para menores do sexo masculino consideram sua obrigação para com eles perfeitamente realizada quando, atingindo a idade de 18 anos, o jovem, sentando praça, nas fileiras do exército ou da marinha, entre como simples recruta, não qualificado

em qualquer espécie de atividades profissionais. Aponta o esclarecido estudioso argentino, Dr. Arenaza, as graves inconveniências resultantes desse modo, em que um regime sem liberdade e preparo profissional, o do educandário, se substitui por outro, no qual se agravam esses inconvenientes, perdurando os efeitos de uma educação incompleta.

Os males semelhantes evidenciam-se para com as moças que saem dos estabelecimentos para serem colocadas no emprego como simples domésticas ou operárias não qualificadas, enfrentando de uma só feita a vida livre do adulto." (Antipoff, V.III, 1992:175-176, negrito e grifo nosso)

Em "A ARTE DA CERÂMICA E AS CRIANÇAS", escrito na década de 60, Helena Antipoff elogia o mestre de cerâmica Jether Peixoto de Oliveira, apontando em seu sistema de trabalho, baseado na liberdade, todos os valores anteriormente defendidos por ela em outros textos. Liberdade como ambiente que propiciaria a atividade própria do aluno. Liberdade como: agir conforme seus interesses. Liberdade, para ela, na educação, é o mestre guiar-se pela natureza da criança, é o mestre orientar o trabalho pedagógico em relação às necessidades da criança. O mestre aqui aparece novamente como um amigo, encaminhador e construtor junto com a criança. A educação aparece em seu sentido mais amplo, integral. Esta citação é um exemplo concreto da saída do dilema exposto anteriormente sobre a liberdade na educação ou criar o ambiente propício e orientar o aluno.

"Merece menção a maneira pela qual o Sr. Jether guia seus discípulos na arte da modelagem. Nada impõe. Deixa inteira liberdade a cada um na escolha do tema, no modo de tratá-lo, tanto no detalhe quanto no conjunto. É assunto todo privado. Nunca critica. Nunca corrige os trabalhos. Quando os meninos se acham em dificuldade pedem ao mestre explicação. Esse nunca a nega e mostra, num pedaço de argila, este ou aquele processo de ligar o barro, este ou outro ponto que foge ao aluno. Desmancha-o em seguida mas, se o aluno continua a não

entender, com a mesma paciência repete o processo, nunca deixando o trabalho por ele feito como um modelo a copiar, e sim como demonstração de algo que o aluno deseja e tem necessidade de compreender para resolver a sua dificuldade.

Assim que o mestre viu a capacidade dos meninos de produzir com relativa independência, ele mesmo cessou de modelar na presença dos alunos, a fim de evitar a imposição de seu estilo e de seus temas. Quando ficam como que sem assunto, leva-os a passear pelo campo, pelas estradas, para que observem a vida real: caçadores com cães, velhas com suas trouxas, meninos carregando lenha, gente cansada, repousando à beira do caminho, mulher socando café no pilão defronte à casa, e, assim, voltam com sua reserva nova para continuar o trabalho. Respeitam o Sr. Jether como um autêntico educador e artista, à disposição do aluno para o trabalho: se hoje realiza pouco, não ralha nem censura. Sabe que no dia seguinte o aluno produzirá mais, pois hoje, neste aparente nada, o espírito da criança artista está, talvez, preparando o essencial em sua imaginação." (Antipoff, V.IV, 1992:164, negrito e grifo nosso)

Palestra intitulada "AS MENTIRAS NAS CRIANÇAS E OS MEIOS PARA EDUCAR NELAS A VERACIDADE", proferida por Helena Antipoff em 1935 em reunião de pais de alunos das classes anexas da Escola de Aperfeiçoamento. Neste mesmo texto, a citação abaixo é o melhor exemplo de modelo de conduta antipoffiana frente ao mal. O mestre é o exemplo vivo, aquele que controla, mas também acompanha nos passos da criança, aquele que é rigoroso, mas com medida justa, aquele que ensina e pratica o bem, que confia, que não nega a maldade, mas a analisa junto com a criança, aquele que ajuda a criança a preservar sua identidade:

"Acompanhar a conduta da criança, ser severa para com seus erros, mas de uma severidade clemente, nunca punir a criança com castigos corporais, não ameaçá-la, não habituá-la a agir somente pelo temor; não se limitar a verificar o mal, porém analisá-lo tranquilamente com a criança, não lhe perguntando: "quem fez isto?", mas, "como você fez isto?", "por que

você procedeu assim?" (conselho que dá o educador suíço (sic) O. Pfister); educá-la com paciência e seguir cuidadosamente os passos, com que ela revelou as faltas, para preveni-la e ajudá-la a evitar outras; não a deixar vagar sem vigilância; fazê-la evitar a companhia de crianças viciadas e mais velhas que ela; e, sobretudo, dar-lhe o melhor exemplo, pela nossa própria conduta; na confiança íntima do coração, ensiná-la a conhecer e amar o bem - eis os melhores remédios contra os mentirosos....

A mentira transforma de tal maneira a alma e a fisionomia humana que um poeta, referindo-se aos mentirosos, disse que eles não tinham mais rostos. Pois se as crianças que mentem perdem os seus rostos - ajudemo-las a não mentir para que elas retomem os traços sorridentes da infância feliz." (Antipoff, V.II, 1992:186-187, **negrito** nosso, *itálico* da autora).

Nas próximas citações, coletadas nos textos denominados "A PEDAGOGIA NAS CLASSES ESPECIAIS" e "DA ORTOPEDIA MENTAL", todos dos anos 30, trabalha-se a questão das classes especiais e da ginástica psicológica, os chamados exercícios de ortopedia mental.

Em texto do volume III da Coletânea das Obras de Helena Antipoff intitulado "DA ORTOPEDIA MENTAL", da década de 30, Helena Antipoff descreve elogiosamente a ginástica psicológica, os exercícios de ortopedia mental e sobre a disciplina, citando Binet. Percebe-se que a educação é entendida aqui em sua forma integral e como organização do comportamento dos alunos, objetivando uma melhoria de suas funções, destacando-se entre elas o querer:

"Segundo a opinião de todos, esses exercícios são excelentes; favorecem não uma faculdade em particular, mas todo um conjunto delas; facilitam a disciplina, ensinam as crianças a olhar melhor para o quadro-negro, a escutar melhor, reter melhor, a julgar melhor; há em jogo o amor próprio, e emulação, a perseverança, o desejo de sair-se bem e todas as sensações excelentes que acompanham a ação; e, sobretudo, aprende-se também a querer, a querer com mais intensidade; e



querer é, precisamente, a chave de toda a educação; e a educação moral se faz, por conseguinte, ao mesmo tempo em que se faz a educação intelectual". (Binet citado por Antipoff, Antipoff, V.III, 1992:73, **negrito nosso**)

Em "CARTA AO SECRETÁRIO DA EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS (1953)", escrita por Helena Antipoff na Sociedade Pestalozzi do Brasil, no Rio de Janeiro, ao então secretário Dr. Abgar Renault, há uma coexistência entre liberdade e ética:

"É o que aconteceu aqui: destes muito de si, de sua privilegiada inteligência, de seu esforço de poeta que encara as coisas em sua essência, no seu sentido cósmico, deixando aos outros a liberdade de sua realização.

[...]

Tolerância e confiança nos homens fazem com que se tornem leves as relações humanas e, sem constrangimento, trocam-se idéias como se exprimem as emoções - porque, embora livres, acham-se envoltas numa atmosfera da dignidade e de medida justa, critérios máximos em toda ética. As idéias novas não são repugnadas enquanto não demonstram a sua nocividade, e não porque de antemão condenam as tentativas que possam ser úteis e admissíveis assim na arte como na ação social. O partidarismo não vem impertinente marcar o passo disso ou daquilo, mas uma disciplina culta saberá eliminar o supérfluo com o absurdo." (Antipoff, V.II, 1992:333-334, **negrito e grifo nosso**)

Na década de 60, em um plano de aula para universitários, intitulado "A EDUCAÇÃO DO DEFICIENTE MENTAL", falando sobre liberdade e disciplina, Helena Antipoff escreve:

"Atividades educacionais e seus métodos e processos, com relação à disciplina. Liberdade sem medo - Experiência de Summerhill. Grupoterapia de Slawson - Granja das Oliveiras ou disciplina militarizada. Diferença dentro da escola e fora da escola; no dia de hoje, no dia de amanhã. Método de liberdade é um método a longo prazo. Disciplina interna - de acordo com os interesses da criança e suas preferências individuais de trabalho. Aplicação do método relativo ao condicionamento reflexológico. Skinner (Não tenho maiores conhecimentos

peçoais - sei de uma experiência malograda individual por uma psicóloga-aluna)." (Antipoff, V.III, 1992:312, **negrito e grifo nosso, itálico da autora**)

No mesmo texto, falando sobre disciplina, punição e ambiente, Helena Antipoff escreve sobre disciplina interna como seu ideal. Disciplina externa - condição artificial quando não se tem a disciplina interna - não valorizada. Liberdade como método para se obter algo. Liberdade associada à disciplina.

"Cada classe deveria ter, além do salão para atividades coletivas, saleta para atividades individuais. Conselho de Montessori para crianças que fizer (sic) distúrbio de disciplina escolar. Considerar necessário não o castigo e sim, ambiente favorável para trabalho individual." (Antipoff, V.III, 1992:314, **negrito nosso**)

#### **NÚCLEO 1: LIBERDADE E DISCIPLINA**

Frente à necessidade imposta pelos novos princípios educacionais - como conhecer a natureza da criança e orientar a educação de acordo com esta natureza quando socialmente adaptada - os psicólogos do início do século procuraram desenvolver técnicas e teorias eficientes para estes objetivos.

É assim que há a formulação e aplicação de testes psicológicos para medição do fator inato da personalidade, predominando a valorização do ambiente disciplinado, ao mesmo tempo em que se queria alcançar o que é espontâneo da criança. Com o fracasso dos testes em relação ao seu objetivo maior, a determinação do fator inato, a liberdade se revela, então, como condição ambiental propícia para o conhecimento da alma infantil e, como tal, é valorizada pelos psicólogos defensores da escola ativa. Esta é nossa reconstrução dos acontecimentos históricos dos anos 20 e 30 a partir das

citações sobre a liberdade em Helena Antipoff, contexto descoberto internalistamente em seus documentos por nós e que são confirmados por estudos históricos em psicologia, como por exemplo MASSIMI (1989:355).

Veremos agora os trechos de sua obra que nos apontaram tais idéias que destacamos, como pode-se observar abaixo, a partir da menção à disciplina. Objetivávamos inicialmente referendar nossa percepção do conceito de liberdade para Antipoff associado a limites e regras. Partíamos do pressuposto de que para estudar o conceito de liberdade em um autor, é necessário compreender também qual o significado e papel que este dá ao que é considerado seu oposto, o limite. Como verão, descobrimos mais do que almejávamos...

Em trabalho intitulado "O SONO DA CRIANÇA", publicada no n.º 74 da Revista do Ensino do Estado de Minas Gerais, na Belo Horizonte de 1932, pode-se perceber o valor que Antipoff dava à disciplina e à obediência aos mestres, porém, sem o prejuízo salutar da criança. A obediência deveria ser em primeiro lugar à natureza:

"Muitos pais se surpreenderão provavelmente ao verificarem a diferença entre o horário do sono, tal como ele é representado nesse quadro e o que é praticado por seus filhos. Muitas vezes nós mesmos ficamos impressionados ao notar os escolares, que eram vistos tarde na véspera, aparecerem sem atraso nas primeiras aulas. Também notamos, mas com menos admiração, que esses dorminhocos retardatários, comparecem às aulas muito tarde. O segundo caso é um caso de **indisciplina** contra a ordem escolar. O primeiro nos parece mais grave ainda, porque é uma **infração** séria contra a ordem da própria natureza da criança e uma falta contra a saúde." (Antipoff, V.II, 1992:169, negrito nosso)

"A criança que **falta** às primeiras aulas, porque as passa na cama, não peca apenas contra a **disciplina** e

os seus deveres: incorre ainda em falta contra a sua saúde. As horas diurnas e soalheiras são bem mais aproveitáveis para a saúde e para o crescimento da criança do que as horas noturnas; mais úmidas e privadas dos raios ultravioletas da luz solar, tão importante para a boa assimilação das substâncias alimentares e para a transformação destas em energias. As primeiras horas da manhã são certamente mais vivificantes do que as horas escuras depois do acaso." (Antipoff, V.II, 1992:170, negrito nosso)

É através do contexto destas afirmativas, onde destacamos a importância da disciplina para ela, que Antipoff deixa clara sua noção de liberdade por oposição à passividade ou abandono por parte dos pais. Esta importante citação esclarece seus valores quanto à postura que os pais devem ter em relação aos filhos. Estes, mesmo sofrendo interiormente por impor disciplina e limites aos filhos, devem fazê-lo, para que desempenhem sua função de educadores. Para a autora, como veremos em outros trechos de sua obra, a educação começa e se efetiva no lar, sendo os pais apontados como também fundamentais formadores da personalidade humana.

**"Devem ser louvados os pais compreensivos, porém severos, sobretudo quando se sabe que essa severidade lhes custa também uma luta interior: os pais do tipo "laissez faire, laissez aller", não são educadores propriamente dito." (Antipoff, V.II, 1992:171, negrito nosso)**

Se a disciplina também deve existir no lar, em uma função formativa, qual a sua função na escola? E que relação tem com a liberdade?

Em um texto denominado "A PEDAGOGIA NAS CLASSES ESPECIAIS", do início da década de 30, Helena Antipoff defende as classes homogêneas, designadas propositadamente de "Classes de educação individual". Neste mesmo texto existe uma parte intitulada "DA ORTOPEDIA MENTAL" relativa à

necessidade de disciplina como condição da aplicação dos testes bem como da ginástica psicológica, chamados exercícios de ortopedia mental. Nesta passagem Helena Antipoff destaca a utilização atrativa dos interesses próprios da criança pelos mestres como uma forma de motivação para a realização fecunda dos exercícios artificiais impostos. Podemos ver a “fazendeira de crianças” mais uma vez em ação, procurando cultivar o espírito e comportamento humano, através da associação da disciplina imposta com a liberdade dos interesses próprios dos alunos:

"A criança faz uma coisa (sic), de boa vontade, quando esta coisa a interessa. É, pois, indispensável que esses exercícios, artificiais, a que vamos **sujeitá-la**, sejam atraentes.

[...]

O mestre que empregar a ortopedia mental deverá assumir a atitude que toma o psicólogo quando administra um teste coletivo. Cumpre preparar o espírito das crianças, suscitar o interesse, tonificar a atenção, estabelecer a **disciplina** mais estrita, e só depois disso poderá aplicar o seu teste. Do contrário, o valor do teste é nulo, e o psicólogo terá perdido o seu tempo inutilmente." (Antipoff, V.I, 1992:167, negritos nossos)

No mesmo texto que a citação realizada acima, a liberdade aparece como recompensa após atividades impostas, dissociando-se assim trabalho e recreação. O mestre aparece com o papel de condutor, guiando-se em parte pela vontade da criança, mas sempre visando seus objetivos. Podemos ver novamente o conflito subterrâneo – quem possui o saber e deve conduzir a educação? A criança ou o adulto? Antipoff defende nesta passagem que os exercícios de ortopedia mental não se aproximam da prática da escola tradicional, principalmente devido à forma como são ministrados pelo mestre. Defende que formalidade não implica necessariamente em rigidez.

Observamos também como, para ela, dependendo da "natureza" da criança, se "calma" ou "alerta", são distintas as respostas individuais à disciplina e quais as conseqüências nocivas da disciplina prolongada em ambos os diferentes perfis humanos, ressaltando mais uma vez que a forma e a quantidade de disciplina empregada é que deve ser alvo de atenção por parte dos mestres, se estes não quiserem transformar seus alunos "ativos" em "maliciosos", e seus alunos "calmos" em "destituídos de vigor". Assim, a disciplina aparece aqui associada à noção de medida, buscando se adaptar ao perfil inato da criança, para corrigi-lo e não acentuá-lo em seus defeitos, por um lado, e por outro para desenvolvê-lo, através dos exercícios de ortopedia mental.

"A criança, de natureza calma e passiva, não tinha dificuldade em se manter tranqüila e "**disciplinada**", com as mãos corretamente cruzadas atrás das costas, mas já se pensou alguma vez que essa disciplina que lhe impunha, nada mais fazia que agravar-lhe a passividade e a preguiça física e mental de seu temperamento destituído de vigor. Ao contrário, essa mesma **disciplina** prolongada, imaginava-se que apresentasse uma verdadeira tortura para os vivos e alertos que, uma vez em **liberdade**, não podiam senão vingar-se dela, desenvolvendo mil malícias que, sob **pressão**, elas engendravam.

Preconizando tais exercícios de ortopedia mental, artificiais e impostas, é evidente que só podemos tolerá-las se o mestre que as administra for todos os (sic) olhos e ouvidos para seus alunos. Ele deve velar por (sic) que a classe inteira esteja bem disposta, alegre, ativa e enérgica durante esses poucos minutos de ginástica mental. **Se vê indiferença, descuido, preguiça, cumpre-lhe mostrar a sua arte para estimular e arrastar a massa inerte.** Atento às atitudes das crianças, o mestre interromperá imediatamente o exercício, se perceber que, após um bom tempo de atividade organizada e produtiva, as crianças começam a relaxar-se e a manifestar sinais de tédio e de fadiga. Após esses poucos minutos de mais estrita **disciplina**, o mestre terá

o cuidado de dar um trabalho mais **espontâneo** e menos **apertado**.

Curtos, variados, flexíveis e tônicos, os exercícios da ortopedia mental, por mais formais que sejam, na sua essência, não apresentam, e nem devem apresentar os perigos de que se **livra** a escola ativa hordierna (sic) dos processos lânguidos, monótonos (sic) rígidos e embrutecedores do ensino formal." (Antipoff, V.I, 1992:169-170, negritos e grifos nossos)

Se a disciplina é necessária para o desenvolvimento da natureza humana, também o é para a aplicação dos testes que visam identificar esta mesma natureza da personalidade humana. Assim, comentando, na década de 30, o resultado do teste de Dearborn aplicado às crianças de Belo Horizonte (M.G.), observa-se a preocupação com o rigor e a disciplina como condição de sucesso da aplicação do teste e sua validação:

"Os testes foram aplicados pelas professoras-alunas da Escola de Aperfeiçoamento, no fim do 1º ano de estudos e no começo do 2º ano. Cada experimentadora foi acompanhada de uma colega que devia ajudá-la na distribuição do material às crianças, velar pela **disciplina** da classe e observar se a técnica era **rigorosamente** aplicada; ao contrário, os resultados não deviam entrar em linha de conta na apuração geral. Se bem que a técnica tivesse de ser estudada por meio de exercícios prévios; se bem que as experimentadoras estivessem munidas, cada uma, de uma instrução policopiada, de que usavam para maior segurança, durante a experiência; apesar da verificação das observadoras, não foi possível eliminar algumas falhas na administração do teste." (Antipoff, V.I, 1992:94-95, negrito nosso)

Em um texto da década de 30 sobre o teste de inteligência geral de Ballard, Helena Antipoff continua comentando sobre a disciplina e sua influência na realização deste teste e nos interesses infantis:

"Sendo o teste muito longo, fizemo-lo, nas classes da escola primária, em quatro vezes, 25 questões cada

vez, e nas classes da Escola Normal, em duas vezes. O interesse que as crianças testemunharam por esse teste não foi igual em toda a parte: certas classes, aquelas em que a **disciplina** em geral era mais severa, fizeram o teste do começo ao fim, com desembaraço; outros manifestaram, desde a terceira sessão, um tédio não dissimulado." (Antipoff, V.I, 1992:117, **negrito nosso**)

Figurando como a primeira publicação do "Museu da Criança", o trabalho intitulado "IDEAIS E INTERESSES DAS CRIANÇAS DE BELO HORIZONTE", dos anos 30, traz uma Helena Antipoff valorizando a disciplina ao mesmo tempo em que o mínimo de intervenção por parte dos aplicadores, no momento da aplicação do método de inquérito.

"O método mais simples em psicologia é, incontestavelmente, o do inquérito. Exige menos prática, a intervenção do experimentador é mínima e, na maioria dos casos, os próprios experimentados escrevem sua resposta no questionário impresso. A função do experimentador consiste simplesmente em enunciar a senha, previamente composta, e fazer com que o trabalho se processe em uma atmosfera de perfeita **disciplina**; a falta desta, por um ou por outro motivo; observar tudo o que se deu durante a realização do inquérito." (Antipoff, V.II, 1992:62, **negrito nosso**)

Em um trabalho intitulado "ORGANIZAÇÃO DAS CLASSES NOS GRUPOS ESCOLARES DE BELO HORIZONTE" datado de 1932, Helena Antipoff comenta sobre os resultados de um novo teste elaborado pelo Laboratório da Escola de Aperfeiçoamento. Neste trecho vê-se novamente a disciplina relacionada com a aplicação dos testes. Há a associação entre classes mais adiantadas e classes disciplinadas e classes menos adiantadas e menos disciplinadas.

"O teste é de aplicação coletiva, isto é, faz-se simultaneamente com todas as crianças de uma classe. A forma coletiva é mais vantajosa quanto à economia do



tempo e a uniformidade da experimentação, e ao fato de exigir das crianças uma **disciplina** escolar habitual. Seu defeito é que é difícil evitar completamente as "colas" entre alunos do mesmo banco e dos bancos vizinhos, apesar da inspeção mais **rigorosa** por parte dos experimentadores.

**A duração do teste varia de 25 minutos, para as classes mais disciplinadas e mais adiantadas, e de cerca de uma hora, para as menos disciplinadas e menos adiantadas.**" (Antipoff, V.I, 1992:132, negrito nosso)

Em um texto "O EXAME ALPHA E "MATCH" INTELLECTUAL", escrito nos anos 30, Helena Antipoff comenta a exigência de disciplina no teste:

"Os oito testes da série Alpha se compõe de exercícios variados, que exigem uma adaptação rápida, a mais estrita **disciplina**, o poder de fixação, segurança no cálculo mental, a compreensão pronta, a vivacidade e retidão do raciocínio, grande dose de bom senso, a finura da análise, o conhecimento do vocabulário, a lógica, a reflexão e o poder de indução, enfim, os conhecimentos gerais nos vários domínios." (Antipoff, V.I, 1992:151, negrito nosso)

Nas "INSTRUÇÕES PARA APLICAÇÃO DO TESTE PRIME", contidas no trabalho intitulado "TESTE PRIME" que Maria Luiza de Almeida Cunha e Helena Antipoff publicaram no Boletim n.º 10 da Secretaria de Educação de Minas Gerais em 1932 existe mais uma menção à importância da colaboração das crianças para a realização dos testes psicológicos, que não devem ser forçados a esta de modo a captar sua espontaneidade:

"Se a criança se nega a responder a todas as questões, não se deve insistir muito, mas adiar a aplicação do teste para outra vez, podendo-se, assim, conseguir mais **espontaneidade.**" (Antipoff, V.I, 1992:190, negrito nosso)

No mesmo texto citado um pouco acima "O EXAME ALPHA E "MATCH" INTELLECTUAL", dos anos 30, Helena Antipoff demonstra perceber a limitação

dos testes para diferenciar as aptidões individuais inatas das ambientais e determinar seu prognóstico. Os testes falham como solução para o conflito entre o que é inato e o que é cultural, questão central na obra Antipoffiana. Ela percebe a utilidade do teste no sentido de avaliar a inteligência disciplinada, o nível de esforço dos testados e a cultura mental destes.

**"Tais como existem hoje, os testes são incapazes de determinar o que são as aptidões em si mesmas e avaliar-lhes o potencial individual. No resultado do teste de inteligência, qual é a parte que toca ao indivíduo, ele próprio, às suas disposições, e qual, exatamente, a parte devida à educação, à cultura intelectual, à influência do ambiente, é o que é impossível saber.**

**Se os testes atuais não podem ainda diferenciar (sic) o fator inato, e propriamente psicológico, da inteligência, do fator mesológico e pedagógico, esses testes dão, entretanto, uma idéia acerca do grau da disciplina e de cultura mental, bem como acerca do esforço intelectual que os indivíduos são capazes de fornecer numa prova desse gênero." (Antipoff, V.I, 1992:154, negrito nosso)**

Frente ao "fracasso" dos testes em solucionar a questão dos fatores inatos, resta à pesquisadora Antipoff descobrir novas alternativas, novas técnicas que possibilitariam a resposta. A liberdade, então, aparece mais uma vez privilegiada como condição para conhecer a criança como pode-se ver nesta citação de uma Conferência dirigida às alunas da Escola de Aperfeiçoamento, na década de 30. Existe aqui a percepção da necessidade de recriar este "ambiente natural", para que, observando a criança agir espontaneamente, possa-se descobrir afinal o que é inato no ser humano. A citação também traz uma crítica severa à escola tradicional como desinteressada na alma infantil.

"Pode-se portanto ter uma visão da alma infantil, sem recorrer forçosamente aos testes. Este conhecimento pode ser mais ou menos exato, se as observações foram colhidas em condições diferentes sob ação de diversos estímulos, numa atmosfera de **liberdade**, onde as reações espontâneas podem ocorrer. No regime escolar antigo, debaixo daquela pressão de **disciplina** formal e num ambiente de quase completa passividade, por parte das crianças, o que teria sido possível saber da alma da criança, de suas aptidões, seus defeitos ou qualidades? - Muito pouca coisa: a aptidão obtida através do treinamento, a atenção voluntária, a obediência, a memória... **Aliás antigamente, não se tinha nenhuma necessidade de conhecer a criança.**" (Antipoff, V.I, 1992:62-63, negrito e grifo nosso)

Ainda nas "INSTRUÇÕES PARA APLICAÇÃO DO TESTE PRIME" (1932), discutindo os resultados do teste, as autoras voltam ao tema da "inteligência civilizada", ressaltando o papel do ambiente na formação da inteligência disciplinada e escolar. Há uma percepção da infância como uma época de maior plasticidade e capacidade de assimilação. Não há aqui qualquer referência se esta, digamos, "absorção cultural", se daria de forma ativa ou passiva por parte das crianças.

**""A idéia de uma inteligência sem cultura não pode ser aceita" - assim se exprimiu Saffiotti na sua escrita aos teste (sic) de Binet-Simon. Nós próprios também já muitas vezes notamos essa dependência no nível mental e dos fatores mesológicos, da instrução e da educação quando erclamamos (sic) para a inteligência, medida pelos testes, ditos de inteligência geral, o termo de inteligência civilizada.**

O atraso quanto à idade cronológica na ocasião da entrada para o Grupo, o nível baixo nos testes de inteligência para muitas crianças do meio social inferior e crescidas fora da Escola não prognosticam absolutamente o futuro atraso nos estudos, pois nesta idade o organismo ainda está bem plástico, e o cérebro capaz de assimilar com grande rapidez e eficiência os produtos da cultura intelectual." (Antipoff, V.I, 1992:196)

Em "O DESENVOLVIMENTO MENTAL DAS CRIANÇAS DE BELO HORIZONTE", pertencente ao volume I da Coletânea do CDPHA (coletado do Boletim n.º 7 da Secretaria da Educação e Saúde Pública de Minas Gerais, publicado em 1931, Págs. 12-14), Helena Antipoff relata a origem do seu conceito de "inteligência civilizada" a partir de sua experiência de trabalho com crianças abandonadas que freqüentavam as estações médico-pedagógicas de Petersburgo e Viatka, na Rússia de 1920 a 1924, em um texto revelador:

"À parte o seu nascimento havia de tudo entre elas: crianças da plebe como da aristocracia. Muito mais do que a tendência à vagabundagem foi certamente a sina desgraçada, como mostramos acima, que determinou o estado desses menores. Dentre eles havia certo número de degenerados físicos e psíquicos, mas a grande massa se apresentava fisicamente normal, posto que um tanto enfraquecida, talvez, pela vida de privações e pelas epidemias do tipo que grassavam aquele tempo na Rússia.

Essas crianças não causavam a impressão de crianças retardadas; ao contrário, extremamente espertas, revelavam prodígios de engenhosidade para lutar contra as dificuldades que a vida lhes deparava, e para assegurar a própria conservação. Quantas vezes, no próprio estabelecimento de onde as crianças fugiam freqüentemente, preferindo antes de tudo a liberdade e a vida de aventuras, a que se afeiçoavam, nos surpreendemos com os planos estratégicos complicadíssimos, inteligentíssimos, diremos nós, cheios de previsão, que só o pensamento sabe ditar, para escaparem à vigilância dos guardas, para distribuírem as funções de um bando inteiro de garotos, no intuito de assaltarem de noite um guarda-roupa, uma adega, para daí pilharem à vontade e fugirem com a presa, descendo do terceiro andar para a cidade.

Pois bem, aquelas crianças não davam, nos nossos testes, senão resultados inferiores, revelando uma mentalidade inteiramente infantil, resolvendo raramente as provas de 10 e 12 anos. O que lhes faltava, sobretudo, era a capacidade de manterem, de uma parte, a atenção voluntária e, de outra parte, chegarem a uma certa abstração do pensamento conceptual. Enquanto estavam

no domicílio puramente concreto, enquanto eram movidas pelo instinto, pelo interesse e pela atenção **espontânea**, podiam estar certas de triunfar; mas, daí por diante, notavam-se claramente verdadeiras lacunas. Como o dissemos, esta deficiência se traduzia, em média, por dois a três anos de retardamento em relação às crianças de sua idade que viviam nas condições ordinárias.

**À margem da família, da escola e da sociedade com suas leis e suas regras, essas crianças se formavam, em uma palavra, à margem da vida civilizada. Não sendo destituídas de inteligência natural, não possuíam precisamente essa inteligência que se tritura e se disciplina ao contato do exemplo no seio do regime regrado e das exigências impostas pela vida convencional da família ou da escola, essa inteligência civilizada, que prescrutamos por meio dos nossos testes chamados de inteligência geral."**  
(Antipoff, V.I, 1992:78-79, negritos nossos)

Esta citação tem uma importância ímpar por ter sido uma das suas primeiras publicações, escrita na Rússia revolucionária de 1924, onde trabalhou com crianças que se perderam dos pais na Revolução de 1917. Concluiu em suas pesquisas sobre níveis de inteligência que as crianças da elite russa eram mais capazes que as crianças da plebe (que "pertenciam" ao partido revolucionário), conclusão que não agradou os dirigentes políticos de então. Chegou a ser ameaçada por um comissário de ser "prejudicial ao regime" (ANTIPOFF, Daniel, 1996:83). Provavelmente não investigaram profundamente o que a pesquisadora chamava de "inteligência civilizada" e capacidade. Quem estudou sobre diferentes concepções de inteligência foi CAMPOS (1989), em sua tese de doutorado.

Nós privilegiamos nesta citação acima uma Antipoff que sabe que as regras e os limites educacionais disciplinam, mas também trituram, e civilizam o "selvagem", mas não permitem conhecer sua natureza inata e sua "inteligência natural". Ao educar, perde-se o homem?

Por que Helena Antipoff não inventou o termo inteligência disciplinada ao invés de inteligência civilizada, que sugere que os que não a têm desenvolvida são seres não civilizados, ou seja, selvagens? A escolha deste termo “civilizada” nos confirmaria nossa hipótese de que uma das influências mais importantes que Helena Antipoff recebeu em sua formação foi a rousseuniana, com a idéia do selvagem em oposição ao ser civilizado?

Então, qual a relação entre a inteligência civilizada e os testes? Já percebe-se que os testes só tem acesso a esta inteligência social. E que a liberdade entra como ambiente e método para o estudo dos fatores inatos da personalidade e como condição para que a criança desenvolva seu potencial.

Em um esboço de aula sobre “Percepção”, Helena Antipoff escreve na década de 60 palavras que são muito importantes por refletirem sua concepção de educação. Observa-se a aguda percepção crítica de Antipoff dos efeitos positivos e nocivos da cultura educacional sobre a mentalidade infantil. Aculturação da escola sobre o selvagem. Educação de forma integral. Educação como sublimação dos instintos. Educação como libertadora do indivíduo em direção ao pensamento abstrato, mas também como redutora de sua espontaneidade.

"4) da integridade prejudicada do cérebro, incapaz de fazer mover **livremente** sua atenção, presa por qualquer processo orgânico que restringe sensivelmente seu campo de consciência ou o torna particularmente instável, como no caso passageiro de sonolência, de cansaço, ou de intoxicação.

**Quando o desenvolvimento mental torna livre os caminhos, quando os interesses se ampliam e apanham coisas extrapessoais, quando a educação produz o efeito controlador de vida afetiva, livrando o indivíduo dos complexos... quando a escola**

**transforma a criança num ser dócil, num pião ao qual se pode ditar a vontade de outrem e reduzir o campo da vida espontânea mesmo que necessária ao indivíduo - em todos esses casos a percepção pode prender-se indistintamente sobre as pessoas mais ou menos importantes, ou sem importância alguma, mesmo sobre as coisas inteiramente inúteis e absurdas. Então a criança, já agora aluno da escola, começa a prender sua atenção sobre as coisas totalmente desinteressantes para ela - e, como papagaio, imitar as coisas sem sentido. Assim é que aparecem definições do tipo superior, lógico - a maçã já não é mais para comer, mas um vegetal e o cavalo não é mais para montar, e sim um quadrúpede, ou equídeo etc..." (Antipoff, V.II, 1992:368, negrito e grifo nosso)**

A conexão entre liberdade e disciplina continua no "ESTUDO DE ALGUMAS INSTITUIÇÕES DO IOR E DO ESPÍRITO QUE AS ANIMA". Escrito na década de 40, Helena Antipoff fala dos educandários para menores e de seu ambiente, como um local de ideal de recuperação moral e de purificação. O conceito de liberdade aparece relacionado com diversas esferas: liberdade e formação de hábitos, liberdade X freios (conflito), a falta de liberdade e suas conseqüências, liberdade como ambiente que propiciaria a atividade própria do aluno. Percebe-se a ausência de ilusão quanto à utilização de métodos coercitivos com crianças revoltadas, a chamada "disciplina externa", que Antipoff critica como causadora de agravamento da questão, pois além de traumatizar os alunos, gera um problema social futuro, pois deixa de tratar o cerne do problema que é a adaptação social harmoniosa destes alunos. A idéia de educação aparece em um sentido mais amplo, integral, objetivando dar felicidade aos educandos, preparando o aluno para a independência e para ser útil à sociedade.

"Começaremos pelos educandários para menores desamparados - Figuram no esquema do IOR como um dos núcleos demográficos iniciais no desenvolvimento de suas atividades em prol da valorização do elemento humano no Brasil: proveniente a maioria dos meios urbanos proletários, estas crianças, subnutridas, doentes não rara vez, de péssimos hábitos higiênicos e costumes, necessitam, para a recuperação de sua saúde e caráter, de ambiente solícito, de alimentação substancial e de um pessoal médico e pedagógico capaz de auxiliar cada uma a se tornar um ser robusto, feliz e útil à coletividade. A tarefa está longe de ser fácil, pois os traumas de toda espécie de que foram vítimas desde a tenra idade, as revoltas profundas contra a maldade humana, a injustiça, a saudade dos pais e dos irmãos infringida pela ida para o estabelecimento, como a saudade da vida **anárquica** e de vadiagem - tudo isto não pode ser ignorado pelos seus novos guias. **Pensar que a recuperação moral far-se-á pela disciplina externa, em tratamento coletivo, sob ferrula ameaçadora do trabalho imposto e vigiado por olhos duros de um "guarda", dum "inspetor de alunos" - é iludir-se redondamente. Amanhã essas crianças, quando não reeducadas, aparecerão novamente nas listas da assistência social e, já adultos, parasitarão à custa dos cofres públicos ou particulares de maneira crônica e não rara vez perigosa.**

**Precisamos encarar o problema de menores abandonados com seriedade. Devemos lhes dar ambientes propícios à sua formação e um pessoal idôneo, animado de um ideal social, imprescindível à educação.**

Incorporados aos IOR, os educandários para menores, mesmo que alojados em habitações rústicas, encontrarão no campo esse ambiente tão ao sabor dos gostos infantis e nas suas atividades - riquíssimas oportunidades para o seu desenvolvimento físico e mental, assim como um preparo para a vida **independente**, sob a orientação de um pessoal médico, pedagógico e técnico na altura de sua missão." (Antipoff, V.IV, 1992:25-26, **negrito nosso**)

No mesmo texto, Antipoff descreve como a liberdade, o respeito e a disciplina podem coexistir em um ambiente propício, guiados pelo mestre. É freqüente a defesa antipoffiana por uma educação em um ambiente o "mais



natural e familiar possível". A liberdade vem como fator catalisador de harmonia e associada à disciplina.

"Os maiores serão distribuídos em núcleos residenciais, de 20 a 30 crianças cada um. Guiados por adultos preparados e de índole compreensiva, terão uma vida mais natural e familiar possível, sem **disciplina** rígida, porém de ordem e de respeito mútuo." (Antipoff, V.IV, 1992:26-27, negrito nosso)

O trabalho "O TESTE MM NO SEIO DA FAMÍLIA", realizado por Helena Antipoff e Elisabeth Chaves Murta Velloso na década de 50 estabelece uma relação entre a harmonia familiar, a liberdade e a disciplina:

**"As relações familiares são bastante harmoniosas. Os filhos foram submetidos a disciplina muito liberal e sempre participaram das deliberações relativas à família...."** (Antipoff, V.I, 1992:315-316, negrito nosso)

Assim, aqui analisamos as citações que mencionam liberdade, disciplina, limites, coerção e controle sob diversos temas: o tema do mau comportamento e da infração às normas familiares, educacionais e sociais, o tema dos testes, o tema da "inteligência civilizada", revelando suas conexões com a escola tradicional e com a educação disciplinatória em geral, o tema da associação entre disciplina e autonomia. Discutimos também formas de socialização da criança e do adolescente, passando pelo fator homogeneizante do limite e da castração de forma a não perder o essencial da natureza humana e sua liberdade.

Haverá uma progressão de tendências com o passar dos anos? Na década de 30 há a valorização da capacidade de concentração e o pensamento formal abstrato (a "inteligência civilizada"), que Helena Antipoff vai observar que por um lado é característica da adaptação das crianças à

cultura civilizada e por outro as pasteuriza e tritura, ao “ortopedizá-las” mentalmente. O que se queria era o desenvolvimento refinado das habilidades infantis e a descoberta de sua natureza “essencial”.

Principalmente a partir da década de 40, os testes de inteligência vão cedendo espaço para uma procura da criatividade infantil através da arte, e de um ambiente livre e natural, preferencialmente no campo, em busca do desenvolvimento de outras formas de inteligência que não a formal.

O que concluímos neste ítem é que Antipoff procura diferenciar o que é inato do que é ambiental através dos testes, e não consegue. Chega à conclusão da inteligência civilizada, que é o que os testes medem. Tenta através da liberdade, do ambiente natural, como veremos nos dois próximos capítulos. Aonde ela vai chegar? Chega no potencial individual de cada um articulado com a cultura social que também o forma e limita seu desenvolvimento, na medida em que o sujeito se adapta à vida e ao sistema onde está inserido, e se responsabiliza por sua própria formação e trabalho, como está explicitado no núcleo 5.

## **NÚCLEO 2: LIBERDADE COMO MÉTODO**

Se anteriormente houve uma esperança de que os testes pudessem revelar a alma infantil, com a percepção de seus limites e vantagens, já vimos que a procura recai sobre a liberdade. Esta aparece então como condição propiciatória para este conhecimento. Como será este método de liberdade?

Figurando como a primeira publicação do “Museu da Criança”, o trabalho de Helena Antipoff intitulado “IDEAIS E INTERESSES DAS

CRIANÇAS DE BELO HORIZONTE”, dos anos 30, traz a liberdade como ambiente mais propício para observação das crianças visando a um diagnóstico e prognóstico psicológico e como condição para conhecer a estrutura da personalidade da criança. Aqui aparece a preocupação em conhecer através dos testes o fator inato da personalidade, sem desnaturação. A pesquisadora já havia observado, nesta fase, que o ambiente de liberdade facilita o diagnóstico.

“É inteiramente diverso o que se passa na psicologia, principalmente no método dos testes, onde a senha que se dá ao assunto corresponde a uma dificuldade estritamente graduada. A senha dada sob outra forma, seja mais fácil ou mais difícil, torna os resultados imprestáveis. O método do inquérito habitua o experimentador noviço a ser passivo, a deixar a criança falar sozinha e a exprimir seus pensamentos sem que a influência de um adulto os desnature. O método do inquérito serve ao pedagogo de ponte para abordar o exame psicológico. O inquérito lhe faz descobrir a criança, ficando ele inteiramente passivo. O pedagogo muitas vezes desconhece a criança, exatamente porque não lhe deixa a palavra suficientemente **emancipada** do eu do mestre ele próprio. À menor falta que a criança comete, à menor incoerência na opinião do pedagogo, intervém o mestre, que desvia o pensamento próprio da criança. **Mas, antes de reagir e de corrigir a criança, cumpre deixá-la exprimir-se livremente a fim de lhe conhecer a mentalidade, a estrutura psicológica.** O mestre que conservou uma criança durante muitos anos em sua classe se sente por vezes maravilhado com as respostas reveladas pelo inquérito; por vezes, ao contrário, as respostas desapontam o mestre: ele julgava mais inteligente o seu aluno.” (Antipoff, V.II, 1992:63, negrito e grifo nosso)

Em palestra intitulada “AS MENTIRAS NAS CRIANÇAS E OS MEIOS PARA EDUCAR NELAS A VERACIDADE”, proferida por Helena Antipoff em 1935 em reunião de pais de alunos das classes anexas da Escola de Aperfeiçoamento há o relato da importância do ambiente livre de pressões

para que a criança possa se exprimir com veracidade. A liberdade aparece como método para se conseguir esta narrativa:

"Para se obter de alguém uma narrativa mais fiel, cumpre deixá-lo falar **livremente**, sem o influenciar com perguntas que o induzam em erro. Nunca se deve apertar a criança para confessar qualquer coisa quando ela mostra dificuldade de responder claramente. Em muitos casos, a criança não tem absolutamente intenção de mentir, mas obrigamo-la a dar um depoimento falso, assediando-a com perguntas sugestionantes." (Antipoff, V.II, 1992:181-182, **negrito e grifo nosso**)

Este mesmo texto é um dos textos onde vê-se as técnicas antipoffianas de aculturação infantil, onde a figura compreensiva, amiga e correta do educador, portador do bom exemplo, referencial explícito de padrão de moralidade, ajuda a criança a conduzir-se de acordo com as normas sociais, informando-a, auxiliando-a a desenvolver um bom comportamento, em um clima de liberdade e confiança, sem punições e ameaças. Também aparece a percepção antipoffiana dos fatores mesológicos no comportamento infantil, dando especial destaque às figuras de pais e educadores. Ressalta-se que ela descreve acuradamente o que a privação da liberdade pode produzir no comportamento infantil.

**"É pois dever dos educadores, tanto da escola como da família, evitar à criança sofrimentos presentes e futuros, ajudá-la, a princípio, a não praticar o que sabe ser um mal, ou, se o ignora, fazer com que o conheça. Ajudá-la também a confessar, com toda a franqueza, a fim de expiar, por um ato melhor, o mau procedimento.**

**Essas mentiras utilitárias são pregadas pelas crianças, tanto mais quanto o pai brutal, ou a escola - o mestre intransigente e mal equilibrado - censuram, de modo muito severo, os atos das crianças. A censura é indispensável: nunca deixa a criança cometer uma falta sem lhe mostrar essa falha, sem o**

que, ela a repetirá e adquirirá o hábito de tal procedimento. Mas, se em castigo do seu erro, a criança apenas ouve gritos, sofre pancadas e privações em sua liberdade e nas mais elementares necessidades, para defender-se, adotará muito depressa uma arma que lhe será útil: a mentira. A maior parte das mentiras das crianças estão sujeitas ao comando do medo: 73% de todas as mentiras colhidas por uma "enquete" feita entre crianças, foram pregadas por medo de punição.

O educador que usa esta arma - a ameaça do castigo e o castigo brutal - comete uma grande falta contra a moral da criança; esta, coagida pelo medo, pelo pavor, comete uma outra: a mentira. Assim, em vez de ajudar a criança a se fazer melhor, sujere-se-lhe tornar-se pior ainda.

Desde o início a educação se faz, em sua parte mais importante, pelo exemplo. Exigir a verdade da criança, quando esta vê, em torno de si, a mentira, mentira de adultos, de seus próprios pais, principalmente, é querer quase o impossível e pedir-lhe coisas acima de suas forças espirituais e morais." (Antipoff, V.II, 1992:185-186, grifo e negrito nosso)

Em um texto denominado "A PEDAGOGIA NAS CLASSES ESPECIAIS", do início da década de 30, Helena Antipoff defende as classes homogêneas, designadas propositadamente de "Classes de educação individual". Aqui percebe-se a valorização da liberdade, onde o espaço próprio para a educação infantil desloca-se da sala para o ambiente aberto. A liberdade aparece como condição da Escola Ativa.

"Para garantir esta atividade, as classes especiais não se limitam a tolerar uma liberdade maior entre seus alunos, deixando-os agir e mover-se mais durante as horas escolares, mas eles tratam de criar oportunidades para a ação. Longe, pois, de exigir das crianças débeis uma **disciplina** rígida, imobilizando-as nos bancos, essas classes devem, ao contrário, oferecer um ambiente mais apropriado para atividades variadas. Se o próprio espaço da classe é restrito, as crianças se deslocarão o mais possível fora, no jardim, no pátio escolar, em excursões pela cidade, pelos parques, pelas oficinas, por toda a

parte onde as ocasiões de atividade sejam maiores e mais bem motivadas." (Antipoff, V.I, 1992:161, grifos e negritos nossos)

Em trabalho intitulado "TEATRO DE BONECOS - TEATRO DE MÁSCARAS", Helena Antipoff reflete, na década de 40, sobre a relação entre a máscara do personagem e a personalidade da criança que a escolhe livremente, ora compensando a falta de algum atributo desejado, ora manifestando a personalidade mesma. A liberdade, aqui em seu sinônimo espontaneidade, é o método para se ver as tendências de personalidade de adolescentes.

"Outro fato digno de nota no Teatro de Máscaras: a escolha do personagem; quando deixada à **espontaneidade** dos jovens, evidencia certa congruência entre alguma (sic) das tendências do jovem e os atributos da Máscara; às vezes, as relações são diretas, outras opostas e parece haver motivos compensatórios. Assim, é possível que a Máscara do Leão esteja escolhida por um adolescente de características leoninas pronunciados (sic), enquanto outros há também que, sem nada possuir do rei-animal, nutrem aspirações fortes para o comando. Um "cordeirinho" submisso e dependente procurará realizar no personagem do leão a sonhada ditadura." (Antipoff, V.II, 1992:240, negrito nosso)

Antipoff possui, entre outros, esse traço constante que é a preocupação em conhecer a criança. Entre os testes psicológicos e a observação como método para alcançar este objetivo, ela procura uma associação, para maior segurança do resultado. Podemos ver isto no texto intitulado "A EXPERIMENTAÇÃO NATURAL II", da década de 50, onde Helena Antipoff defende o método da experimentação natural, um método que privilegia a observação em um ambiente de liberdade:

"Ao lado de exames clínicos minuciosos, exames de laboratório, bioquímico, de mensurações

antropométricas periódicas, e polimétricas de testes de inteligência, verbal e prática, do estudo de aptidões especiais e de psicodiagnóstico geral - voltamos nossas vistas para os métodos mais naturais, de observação metódica, durante as variadas atividades do Instituto Pestalozzi, a fim de chegarmos mais tarde à elaboração de um método *sui generis*, de experimentação natural, capaz de preencher as lacunas de outros visando a uma interpretação segura de cada um dos diversos tipos de crianças."(Antipoff, V.III, 1992:171, itálico da autora)

Em "MÉTODO DA EXPERIMENTAÇÃO NATURAL NO INSTITUTO PESTALOZZI", da década de 50, Helena Antipoff fala da associação entre liberdade, responsabilidade e disciplina como método educacional. O sistema é baseado no reforço de qualidades ou de atitudes criativas e cooperativas através do dinheiro e da responsabilidade. É um exemplo concreto da pedagogia antipoffiana, e suas conseqüências.

"Pouco a pouco foram introduzidas as fichas individuais do trabalho, formuladas em termos psicológicos acessíveis à compreensão dos meninos, como por exemplo, rapidez do trabalho, cuidado com o material, **responsabilidade**, iniciativa, bom humor, etc. Cada menino recebia no sábado a nota para cada uma das características reveladas no trabalho durante a semana e a nota média do conjunto. Esta nota servia de critério para a remuneração, recebendo um mil réis aquele que obtivesse a nota 5, 800 réis para a nota 4 e 500 réis para a média 3, nada recebendo a nota abaixo de 3. Quando o menino revelava algo de particularmente valioso no seu modo de fazer a limpeza, inventando por exemplo, como se deu uma vez, um esfregador que chegou a fabricar **espontaneamente** com tábuas e panos velhos, esta sua iniciativa era particularmente elogiada, porque prestava um real serviço à coletividade: a sua nota subia também a um grau extraordinário (8/10) e, paralelamente, seu salário subia a 1\$500 ou 2 mil réis. Quando a nota média era baixa, o menino tinha a possibilidade de comprovar com exatidão o que lhe faltava para fazer bem o trabalho e porque recebia menos que anteriormente, ou menos que os outros. As crianças, muito sensíveis a essa espécie de avaliação por serem, geralmente, muito utilitaristas, compreendiam melhor o

que deles se esperava no sentido de se tornarem bons trabalhadores, e melhoravam rapidamente não só seus hábitos técnicos, mas ainda o seu modo de proceder geral. Assim, compreenderam que o trabalho devia ser feito com alegria e desapareceram os resmungadores; verificaram que o trabalho devia ser feito em boa camaradagem, e diminuíram as brigas e desentendimentos. Ficou particularmente patenteada a capacidade de liderança no grupo de trabalhadores, responsabilizando-se cada vez, o mais capaz, no conjunto dos "limpadores". Formaram-se entre eles verdadeiros líderes, com rendimento cada vez maior quanto à cooperação e **disciplina.**" (Antipoff, V.II, 1992:348, negrito nosso)

No texto sobre a "EXPERIÊNCIA SOCIOMÉTRICA", escrito em 1959 por Helena Antipoff e Zenita Souza Cunha no Laboratório de Psicologia e Pesquisas Educacionais do ISER (Fazenda do Rosário) como subsídio na seleção vocacional de candidatas ao magistério primário em zonas rurais, a liberdade aparece em seu sinônimo de espontaneidade, como qualidade almejada num educador e como método revelador de traços de personalidade, como liderança.

"Essa experiência tinha por objetivo completar os exames de admissão e a bateria de testes vocacionais, em uso nesta Fazenda desde 1956, sendo a maioria desses da autoria do psicólogo suíço André Rey, por um estratagema que revelasse iniciativa, cooperação, ascendência sobre o grupo, **espontaneidade** - qualidades desejadas no futuro mestre e educador da comunidade rural." (Antipoff, V.I, 1992:291, negrito nosso)

"2 - o simples ato de apanhar inicialmente e **espontaneamente** uma ficha a ser preenchida pelo grupo, pode evidenciar o líder." (Antipoff, V.I, 1992:312, negrito nosso)

Em 14 de fevereiro de 1969, na Fazenda do Rosário, Helena Antipoff escreve esta "UMA CARTA", da qual retirou-se este trecho por destacar como suas obras se auto-denominavam livres.



"Agora, meus bons amigos e amigas da Fazenda do Rosário - espero de vocês uma provazinha tangível dessa sua amizade, não para comigo apenas, mas para com a nossa bela Fazenda do Rosário. Talvez me ajudariam a levantar um *pequeno capital* para poder assinalar com mais uma obra (modesta, porém original ainda entre nós) de um conjunto de produção-aprendizagem-comercialização e de criatividade, **livre** e alegre - de gente grande, e comum, de adolescentes - normais e excepcionais, capazes de trabalho regular, dentro de uma organização (continuo a frase cortada) - para assinalar a passagem do 30.º aniversário desta Fazenda, em janeiro de 1970." (Antipoff, V.IV, 1992:185, negrito e grifo nosso)

Em material coletado com o título "FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO", datado dos anos 70, de Helena Antipoff, encontram-se mais referências à liberdade. Aqui as "atividades livres" se revelam formas de expressão da "vida psíquica" e de seus "anseios":

"- Tanto na linguagem verbal, como na linguagem gráfica ou pictórica, a criança exprime o que quer exprimir. A vida psíquica, os anseios revelam-se nessas atividades **livres**." (Antipoff, V.II, 1992:402, negrito e grifo nosso)

Em janeiro de 1970, discutindo a utilização do espaço no teste MM no estudo "AS MINHAS MÃOS (MM)", Helena Antipoff e colaboradores situam a liberdade no uso da margem do teste como uma forma de ver a relação do testado com os limites sociais.

"Convém discriminar a margem esquerda não marcada: uns não deixam nenhum espaço livre, junto à borda; outros afastam a sua escrita vários centímetros da borda. Alguns reduzem o seu espaço escrito bem ao meio do papel, formando uma ilha de espaços livres de ambos os lados. Outros chegam pertinho da margem direita (dobra) sem transpô-la. É interessante observar também a "freagem"; temos observado pessoas que, ao chegar à margem e não querendo transpô-la, apertam as letras do texto, para que este não passe do limite exato. Outros, enfim, se comportam com a margem com a maior **liberdade**, sem constrangimento nenhum. Chamamos

estes de "transgressores", pois *parece que a margem, implicitamente, representa a imposição de uma norma social.* " (Antipoff, V.I, 1992:332, itálico da autora, negrito e grifo nosso)

### NÚCLEO 3: LIBERDADE COMO AMBIENTE

Destacam-se aqui as menções à liberdade com o sentido de ambiente, de atmosfera, de "clima", de "zeitgeist". Um ambiente livre para quê?

Talvez seja uma das categorias que mais mudou ao longo da obra de Antipoff, ocorrendo uma aproximação cada vez maior a um ambiente natural, a partir da década de 40, distanciando cada vez mais de uma educação formal de sala de aula para uma educação mais lúdica e artística, e mais livre. Atribui-se a esta mudança a criação da Fazenda do Rosário e as observações sistemáticas realizadas por Helena Antipoff, que percebeu que as crianças tinham um desempenho melhor em um ambiente de liberdade e assistência.

Em uma Conferência dirigida às alunas da Escola de Aperfeiçoamento na década de 30 já pode-se observar o objetivo de conhecer a natureza inata das crianças. Observou-se que ela era mais espontânea quando realizando tarefas cotidianas, então, realizaram-se testes e observações metódicas neste ambiente:

"Nós já dissemos que para o escolar, o seu meio habitual é aquele da escola: suas atividades, suas ocupações habituais são aquelas determinadas pelo programa, pelo exercício e pelo regime escolar, mais ou menos **livre**, mais ou menos variado e ágil. Vamos então estudar a criança nas condições de sua vida regular, mas o estudo deve ser realizado de uma forma metódica." (Antipoff, V.I, 1992:61, negrito e grifo nosso)

Em uma palestra proferida dia 26 de dezembro de 1934 em Belo Horizonte, organizada pela Sociedade Pestalozzi e a Associação Auxiliar do escotismo, e publicada no Boletim n.º 16 "INFÂNCIA EXCEPCIONAL (SUBNORMAIS E DESAMPARADOS)" sob o título "ASSISTÊNCIA AOS MENORES DESAMPARADOS, TRABALHADORES DA RUA", Helena Antipoff descreve o ambiente e as crianças que vivem e trabalham como jornaleiros nas ruas da Belo Horizonte de 1934. Ao descrever o ambiente em que vivem estas crianças das mais variadas índoles, ela fala da liberdade como ambiente de abandono, "desamparo", demonstrando não possuir uma visão idealizada da liberdade, mas, ao contrário, uma visão da liberdade contextual, podendo este conceito adquirir conotações positivas ou negativas, dependendo do caso. Aqui a liberdade é tratada como um ambiente catalisador de criminalidade, ao contrário da citação acima descrita, onde a liberdade é catalisadora de melhoras, o que aponta na direção da percepção do conceito de liberdade como um conceito múltiplo, que pode adquirir diferentes significados e utilizações:

"A autenticidade do quadro é perfeita, e a formação e cultura do criminoso aparece como inevitável neste ambiente de liberdade e desamparo." (Antipoff, V.II, 1992:153, negrito e grifo nosso)

Em texto intitulado "EDUCAÇÃO DOS EXCEPCIONAIS E SUA INTEGRAÇÃO NA COMUNIDADE RURAL", Helena Antipoff fala, na década de 60, sobre a liberdade e natureza, defendendo a escola localizada no campo como propiciadora de maior liberdade. Fica subentendida no texto também a idéia de que a natureza, os "espaços abertos", propiciariam além de liberdade,

regras, normas e limites. De novo vê-se a idéia de liberdade associada a limites:

"II - *Ambiente* - Escolas para excepcionais devem, ao nosso ver, funcionar fora das cidades. O local natural é o campo. Espaços abertos favorecem movimentos **livres**, mais amplos, harmoniosos. Os ritmos da vida são ali melhor percebidos; melhor que os relógios e sinais, o sol **dita** os horários convidando os homens para se levantar, para o trabalho, o sono..." (Antipoff, V.III, 1992:291, negrito e grifo nosso)

Em texto intitulado "EDUCAÇÃO DOS EXCEPCIONAIS E SUA INTEGRAÇÃO NA COMUNIDADE RURAL", Helena Antipoff fala na década de 60 novamente sobre natureza e liberdade, agora associada à criação artística.

Liberdade aqui tem um sentido adicional de expressão:

"Eis aqui uma prova cabal da imensa possibilidade de aprendizagem e de criação **livre** graças aos recursos naturais, muitos dos quais, nativos, oferecem aos educandários de excepcionais, do ponto de vista pedagógico-econômico e de equipamento técnico, condições excepcionalmente vantajosas" (Antipoff, V. III, 1992:293, negrito e grifo nosso)

Na década de 60, em um plano de aula para universitários, intitulado "A EDUCAÇÃO DO DEFICIENTE MENTAL", Helena Antipoff escreve sobre o melhor ambiente para se educar. Defende a escola no campo novamente, exaltando de novo a liberdade que esta propicia. Liberdade aqui vem definida como auto-educação, isto é, liberdade como possibilidade de escolha pessoal de acordo com as necessidades pessoais de cada criança. Na década de 60 ela valoriza este regime de liberdade ecológico:

"D) AMBIENTE FÍSICO: pode ser fechada, dentro da cidade - com um mínimo de espaço vital para cada atividade, para cada criança. Deve ser aberta, ao meu ver, *no campo* - Vantagens da área **livre** - Oxigênio - Possibilidade de usar a área individual ou coletivamente em pequenos grupos ou grupos maiores. **Dar a**

**possibilidade à auto-educação da criança - na escolha de atividades adequadas às necessidades de cada um.**" (Antipoff, V.III, 1992:313, negrito e grifo nosso)

No texto "ENCONTRO - MUTIRÃO NA FAZENDA DO ROSÁRIO", da década de 60, Helena Antipoff, em texto comemorativo dos trinta anos da Sociedade Pestalozzi, fala das condições do bem educar. Já nesta época ela está bem segura, após longos anos de trabalho com as crianças brasileiras, do interesse destas pela natureza. Nesta passagem, ela cita a liberdade como uma necessidade das crianças:

"Uma delas é dar à criança o ambiente que necessita seu organismo em desenvolvimento, seus músculos e sentidos, seu sentimento de **liberdade** e seu interesse, via de regra, pelas coisas da natureza." (Antipoff, V.III, 1992:231, grifo e negrito nosso)

Deve-se dar a liberdade em um ambiente propositadamente pensado para o desenvolvimento da educação: a natureza?

Por um lado, argumenta-se que ainda é um ambiente artificial, e o mestre está conduzindo o aluno. Que liberdade é esta? Neste sentido, não há uma liberdade total.

Mas, por outro lado:

- 1- o ambiente artificial é natural, é a natureza.
- 2- Dentro deste ambiente, não há tentativa de controlar todas as variáveis, mas sim uma tentativa de possibilitar ao aprendiz ter uma vasta gama de atividades que ele pode escolher.

Conclui-se com uma liberdade condicional, uma liberdade assistida.

Não há uma liberdade total nem um controle total, parece concluir Antipoff.

#### NÚCLEO 4: LIBERDADE E RESPONSABILIDADE

Aqui encontramos diversas citações que relacionam com exemplos práticos responsabilidade, liberdade e independência, para que o excepcional possa estar adaptado harmoniosamente à sociedade.

Então, deve-se educar para a vida, como um preparo para esta imersão no social. Mas a educação já não é a vida mesmo? E a independência e a responsabilidade já não estão na escola? As contradições aparecem...

Em uma palestra intitulada "AMPARO AO PEQUENO JORNALEIRO", da década de 30, Helena Antipoff fala da construção do "Pavilhão do Natal" para os menores que trabalhavam vendendo jornais em Belo Horizonte e de seu ideal de regime democrático na gestão deste Pavilhão. A liberdade aparece como princípio da escola moderna (Escola Ativa), válido para todas as crianças, normais e excepcionais. A liberdade também aparece como fator terapêutico, como fator catalisador de melhoras no comportamento dos alunos, e também aliada à responsabilidade. Helena Antipoff defende o sistema de liberdade e responsabilidade na educação como o que dá melhores resultados, em diversos países.

"Perguntarão alguns: será um internato, um asilo? Haverá mestres, guardas encarregados da **disciplina**? Certamente que se a casa se propõe a fins educativos, logo pensamos na escolha dos dirigentes.

#### REPÚBLICAS INFANTIS

**Vamos experimentar no Pavilhão do Natal um outro sistema de educação. É tão difícil evitar que os orfanatos, os internatos não se pareçam com prisões, que preferimos dar ao pavilhão em projeto um caráter de república infantil. A idéia não é original. Depois de muito trabalho com vários métodos para a educação de crianças difíceis, depois de muitas experiências postas em prática em casas de correção, de reforma,**

**e de regeneração, sob o "regímen pedagógico" de grades e fechaduras, viu-se que os melhores resultados foram alcançados com o regime de liberdade, aliado ao da responsabilidade. Estes resultados foram colhidos em várias instituições de muitos países, onde os sistemas educativos têm sido objeto da maior atenção." (Antipoff, V.II, 1992:31, **negrito e grifo nosso**)**

Mesma citação. A idéia de liberdade está associada à idéia de regime democrático. Aparece aqui a noção rousseauiana da tendências humanas naturais para o bem, que as crianças sadias possuem em maior medida que as tendências para o mal. Mas ela fala também dos que não são naturalmente bons, e o conselho em relação a estes é de sejam "eliminados" do grupo, o que entra em contradição com sua posição habitual de convivência entre os diferentes. A idéia de formação de lideranças entre as crianças para o cultivo dos bons hábitos está presente. Neste sentido, os maus elementos, os "nitidamente perversos", deveriam ser "eliminados" para que não contaminassem as outras crianças, já que uma das bases da educação para Antipoff reside no bom exemplo? Para ela todos podem ser incluídos nos regimes de liberdade?

#### **"PAVILHÃO DO NATAL SOB O REGIME REPUBLICANO**

**Pois bem, como poderá esse regime democrático ser aplicado a nossa instituição e, como os moradores do Pavilhão do Natal poderão governar a si mesmos, dispensando professores, mestres e guardas, em harmonia e respeito mútuo?**

O processo de organização seria o seguinte: juntarem-se alguns meninos atraídos uns pelos outros pela amizade ou simpatia e constituírem uma unidade administrativa, formando um núcleo. Este grupinho terá o seu dormitório, que comportará no máximo oito camas. Serão eles os donos desse quarto, que durante o dia

poderá ser transformado em sala de estudos, graças a instalação especial dos leitos semelhantes aos do dormitório de estrada de ferro. Os meninos serão **responsáveis** pelo asseio, ordem e conforto do quarto.

Mas quem vai **impor** essa **responsabilidade**?

À emulação, responderemos: haverá no Pavilhão três ou quatro cômodos, como aquele ocupado por outros grupos de meninos, gozando todos, dos mesmos direitos e deveres. Entre crianças relativamente sadias, a tendência natural para a construção parece ser mais vigorosa que a da destruição. A não ser que haja entre eles alguns nitidamente perversos, os quais deverão ser logo eliminados, o trabalho positivo, o asseio, a beleza e a paz paz (sic) serão **espontaneamente** preferidos à sujeira, à grosseria, às brigas e à ociosidade.

Em igualdade de condições poderá se esperar que a emulação no sentido de fazer "o melhor possível" se estabelecerá entre os quatro núcleos e isto será tanto mais provável, quanto por sorte, achar-se em cada quarto um ou dois meninos de caráter mais ativo, com tendência e aptidão naturais à liderança." (Antipoff, V. II, 1992:32, **negrito nosso**)

No mesmo texto, vemos liberdade orientada, aliada à responsabilidade, à disciplina e aos limites.

**"Torna-se mister que a nossa república de crianças tenha uma orientação bem segura que trace a trajetória e limite as fronteiras do campo de ação. Como deverá se orientar esse órgão sem tolher a autonomia e a responsabilidade dos menores?" (Antipoff, V.II, 1992:33, grifo e **negrito** nosso)**

Mais uma vez ela argumenta que as proibições são antiprodutivas com os alunos. Em contraponto com o NÃO, ela sugere o SIM: não gastar tempo negando, e sim construindo, por exemplo, a coletividade democrática. Aparece aqui a idéia dos mestres como auxiliares, organizadores, captadores, estimuladores. A liberdade aparece associada à disciplina, aos limites e à responsabilidade. O regime de liberdade é igual ao regime democrático. A



obrigação da liberdade é clara. O regime é direcionado para a aprendizagem da vida em coletividade:

**"O Assistente será então o auxiliar de toda hora, mantendo nas crianças as aspirações da ordem, da abnegação, do trabalho, lembrando-se sempre que pouco vale o programa de proibição. Compreenderá que as falhas não se modificarão com sermões enfadonhos, nem os erros com castigos e humilhações, mas habituar os meninos a viverem numa coletividade livre e responsável pelo seu próprio bem, no julgamento aberto, que cada um deles é obrigado a ter sobre os assuntos da coletividade."**(Antipoff, V.II, 1992:34, negrito e grifo nosso)

Em estudo intitulado "ESCOLOGIA - ENSAIOS DE PEDAGOGIA EXPERIMENTAL", Helena Antipoff, na década de 30, descreve diferentes formas de educação em classes diferentes, relacionando a isto a personalidade de seus alunos e a competência do mestre. Vê-se a liberdade de forma diferenciada, de acordo com o tipo das disposições de caráter dos alunos.

"Assim pôde-se ver que uma classe estava submetida ao regime de **disciplina** passiva e da obediência, da atenção voluntária e da memorização quase macânica (sic); que uma outra apelava sobretudo para a atividade **espontânea** para sua iniciativa e **responsabilidade**, para a **emulação** etc... que a vida de uma classe, qualquer que fosse a tendência geral para a passividade ou a atividade, se passava em ordem ou desordem e isso segundo as aptidões e competência profissional do professor ou então segundo o caráter de certos alunos cuja conduta revelava freqüentemente disposições verdadeiramente mórbidas ou anormais." (Antipoff, V.II, 1992:115, negrito nosso)

Estudo intitulado "IDEAIS E INTERESSES DAS CRIANÇAS DE BELO HORIZONTE", publicado no Boletim nº17 da Secretaria de Educação e Saúde

em 1935, com autoria de M. Angélica de Castro. As conclusões foram enunciadas por Helena Antipoff. Aparece neste estudo a relação entre liberdade e personalidade, na questão sobre com quem gostariam de parecer-se.

"4) De modo geral, as crianças de 1934, comparadas às de 1929, aparecem, através do inquérito, um tanto mais **independentes**: procuram menos os modelos entre as pessoas da sua família e do ambiente escolar, mas também denotam menos preocupação para com os heróis da humanidade e os grandes homens da história pátria." (Antipoff, V.II, 1992:158, negrito nosso)

Em um curso ministrado para a formação de educadores em 1949, no Rio de Janeiro, Helena Antipoff escreve na década de 40 sobre a formação de hábitos e valores no interior da família. Vê-se o cultivo da independência como um valor.

"No sono, nas refeições, nos passatempos **livres**, nas ocupações domésticas, no trabalho - ela, a mãe, saberá, no lar familiar, formar aqueles hábitos, que mais tarde se refletirão em toda a existência do adulto, mais sereno, mais equilibrado e ordenado.

Entretanto, poucas mães ainda hoje compreendem o seu papel de formadores de homens. Mesmo nos meios privilegiados materialmente, poucas são aquelas que preparam seus filhos para uma vida realmente **independente** e feliz. A felicidade para muitos lares ainda se confunde com **independência** material, com fartura de bens e sua ostentação no meio da sociedade ainda tão miserável..." (Antipoff, V.II, 1992:229, negrito e grifo nosso)

Em "ESTUDO DE ALGUMAS INSTITUIÇÕES DO IOR E DO ESPÍRITO QUE AS ANIMA", escrito na década de 40, Helena Antipoff fala dos educandários para menores e do futuro dos seus egressos. Liberdade como independência e como necessidade natural do ser humano. Observa-se que,

se a educação é livre, porque então Antipoff fala que ao sair dos educandários os alunos irão “para a vida independente”? E fica parecendo no texto que nem após saírem serão livres, pois seu destino rural já está traçado, “respeitada naturalmente a vontade de cada um”. Mas entendemos que a preocupação dela é em fixar o homem ao campo, para que tenha uma vida digna.

"Ao alcançar a idade adulta, ou quando terminar os cursos apropriados às suas capacidades, o aluno poderá ser desligado do IOR para a vida **independente** ou continuar estudos alhures. Como ex-aluno continuará a receber auxílios, quando for isso necessário, e orientação moral.

Sempre que possível, os ex-alunos dos educandários do IOR serão encaminhados para serviços em zonas rurais, **respeitada naturalmente a vontade de cada um.**" (Antipoff, V.IV, 1992:27, negrito nosso)

No mesmo texto, Helena Antipoff fala dos educandários para menores e de seu ambiente de liberdade e não segregação. Observa-se: valorização da responsabilidade. Liberdade como “regime”, em oposição ao “regime” autoritário ou ditatorial. Preocupação com a inserção social do excepcional. Educação vista em sua forma integral. Oposição entre trabalho e recreio.

"Não será demasiado frisar que os menores dos educandários para desamparados incorporados nos IOR **nunca serão segregados do convívio com crianças do meio familiar.** Na escola terão contatos diários com os companheiros, filhos dos empregados e de famílias vizinhas, tanto nas aulas como em serviços e recreios. Os educadores favorecerão esse contato através de intercâmbios mais freqüentes, aproveitando-se das festas tradicionais, dos aniversários, datas cívicas etc. (sic) para aproximar as crianças sem lar das demais. **Serão criadas inúmeras oportunidades para os menores cultivarem a sua independência e responsabilidade,** dentro e fora do estabelecimento, encarregando-os de compras, viagens, visitas a outros estabelecimentos, participação em times esportivos enfrentando outros, etc.

Será dada bastante atenção à formação de hábitos de economia, ao mesmo tempo que a familiarização com o dinheiro, que os alunos terão para seu uso próprio, sob forma de pecúlio, ou de somas que lhe serão entregues para compras do estabelecimento.

**Desde cedo os menores serão habituados ao regime de liberdade e de responsabilidade pessoal, tanto no trabalho como no recreio.** (Antipoff, V.IV, 1992:27-28, negrito nosso)

Em 1953, no IIIº Seminário sobre a Infância Excepcional realizado em São Paulo, Helena Antipoff, no trabalho "O PROBLEMA DOS EGRESSOS DE ESTABELECIMENTOS PARA A INFÂNCIA EXCEPCIONAL" sugere medidas a serem adotadas para a integração dos jovens pré-egressos (cursando ainda o último ano na Instituição) na sociedade, dentre as quais seleciona-se uma por tratar diretamente da questão da liberdade relacionada com controle. Questiona-se: se existe liberdade na escola, porque estágio, e ainda vigiado, para se acostumar a ela?

"B - Estágio probatório em lares, ditos de **semiliberdade**, anexo ao estabelecimento ou fora dele, durante um período suficiente para habituar o pré-egresso ao uso de sua **liberdade** em atividades econômicas e sociais, sob **vigilância** discreta de educadores e assistentes sociais, de preferência." (Antipoff, V.III, 1992:177, negrito e grifo nosso)

Em trabalho intitulado "QUANDO É QUE O PROJETO DOS EGRESSOS PARA EXCEPCIONAIS SERÁ UMA REALIDADE", escrito na década de 60, Helena Antipoff fala da saída das instituições de amparo à infância excepcional como "libertação". Liberdade e controle.

"Ficaremos grandemente satisfeitas ao saber que obras já estão se erigindo não só a favor da *criança excepcional*; que ao *excepcional adulto*, ao término de sua saída compulsória de instituições médico-psicopedagógicas para a infância, as Sociedades

Pestalozzi, as APAEs - como instâncias oficiais, continuem a prestar a devida atenção. Isso certamente diminuiria as angústias dos pais e educadores, sob cuja responsabilidade, em cada estabelecimento, dezenas de jovens esperam o dia de sua **libertação** e início da vida adulta, sob o amparo social." (Antipoff, V.III, 1992:218, itálico da autora, grifo e negrito nosso)

Em 12 de junho de 1962 Helena Antipoff estrutura um planejamento do tema "GRANJA ESCOLAR", defendendo a coletividade com responsabilidade:

"Creio que a vida em grupos, com **responsabilidade** pessoal e coletiva (ver o regime das granjinhas) seria um fator dinâmico na educação dos jovens...." (Antipoff, V.IV, 1992:146, negrito nosso)

Em texto intitulado "A FESTA DO MILHO", datado da década de 60, Helena Antipoff fala em como a participação nos lucros do próprio trabalho ajuda os alunos em sua independência:

"Além disso, a parte econômica não deve ser desprezada, sobretudo em se tratando de escolas de adolescentes. O jovem quer ser **independente**: nada melhor para ajudá-lo neste sentido que levá-lo a produzir algo de valor que possa ser vendido. É de grande importância na educação que a renda das oficinas artesanais (ao menos em parte) seja destinada aos próprios alunos." (Antipoff, V.IV, 1992:158, negrito nosso)

Neste mesmo texto, Helena Antipoff destaca as características da cerâmica da Fazenda do Rosário, e relata como esta preenche e liberta a vida de algumas crianças. Relação entre liberdade e orientação dos mestres. Liberdade como independência, como sentimento e como característica da Fazenda do Rosário. Educação como sublimação dos instintos.

"Há meninos como Alitabão, que ficam absortos de tal modo no seu trabalho que nada percebem em torno de si, esquecendo-se da hora da refeição, e ficam sozinhos na cerâmica com as portas de fora cerradas, tão

mergulhados na produção de seus bichos e em todo este mundo de imaginação que isso os leva a uma vida mais cheia, menos **limitada** e monótona que a deles.

Confiança por parte do mestre. Aprovação, elogios por parte dos companheiros e visitas. Sentimento de **liberdade e independência** na escolha dos temas e no modo de tratá-lo. São essas as características pedagógicas da cerâmica da Fazenda do Rosário..." (Antipoff, V.IV, 1992;165-166, negrito e grifo nosso)

---

Assim, conclui-se que para ela liberdade é um dever e um direito. E que o melhor regime pedagógico é educar na liberdade e responsabilidade, com o comprometimento do aluno na sua própria educação e com o seu trabalho.

#### **NÚCLEO 5: TRABALHO E LIBERDADE**

Já se mencionou no item anterior uma de suas dualidades: a educação como preparo para a vida, ou a educação sendo a vida mesma.

Em relação ao trabalho, Antipoff vai procurar o máximo possível associar o conhecimento teórico com o prático. Seu objetivo são seres humanos mais bem harmonizados à sociedade, e com capacidade produtiva, de modo que possam ser mais livres. A idéia de liberdade aqui vem associada à independência.

Em um trabalho de maio de 1930, traduzido do francês (pois ela ainda dava aulas em francês), intitulado "O NOSSO "MUSEU DA CRIANÇA"", Helena Antipoff elabora uma crítica a algumas de suas alunas:

"Não penso que o valor de uma instituição se julgue pelo número de seus membros, mas sim pelo trabalho que ali se realiza. Aconselharia a se inscreverem no Museu somente as pessoas que realmente tencionam trabalhar, aquelas que têm um gosto pronunciado pelas pesquisas psicológicas e que dispõem de tempo. Em

nossa Escola, há um certo número de instituições livres. É preferível escolher aquelas que lhes parecem especialmente úteis e interessantes. Fazendo parte de todas elas, não acredito que chegarão a colaborar realmente com nenhuma delas com proveito. Sentir-se-ão sobrecarregadas, sem ter nenhuma satisfação no trabalho." (Antipoff, V.II, 1992:18, negrito e grifo nosso)

Em um trabalho intitulado "O TRABALHO DO MENOR", Helena Antipoff escreve como "Diretora do Laboratório de Psychologia da Escola de Aperfeiçoamento", nos anos 30:

**"Do jogo espontâneo e primitivo da infância ao trabalho livre e criador do adulto há uma longa fila de estados intermediários, determinando a evolução complexa da atividade humana."** (Antipoff, V.II, 1992:39, negrito e grifo nosso)

"Quando é que a criança é capaz de trabalhar? É difícil de contar com isso antes de 12-14 anos. As interessantes observações de R. Cosinet e de seus colaboradores sobre o trabalho livre de crianças, organizadas **espontaneamente** em grupos para fins escolares, mostram como é pueril ainda a criança de 9-10 anos. Só se aproximando de 12-13 anos é que aparecem nestas atividades atributos essenciais do trabalho, como a iniciativa, o sentido de **responsabilidade**, a perseverança, a tendência a atingir a perfeição, a divisão eficiente do trabalho entre membros de um grupo, a solidariedade, mútuo auxílio, abnegação pessoal, em proveito da coletividade, reconhecimento do mérito alheio, respeito." (Antipoff, V.II, 1992:40, negrito e grifo nosso)

"Que orgulho deve encher o coração do pai vendo o filho trabalhar, forte e capaz! Mas aí do pai que esquece às vezes que nem todo trabalho é bom, que nem todo esforço é compatível com a idade. Não é **espontaneamente** que a maioria das crianças labuta, nem é livre a escolha da ocupação a qual as crianças se entregam pela imposição dos pais, muitas vezes ignorantes e brutos ou impelidos pela cega necessidade." (Antipoff, V.II, 1992:40, negrito e grifo nosso)

Em "ALGUNS FUNDAMENTOS PSICOPEDAGÓGICOS DOS TRABALHOS MANUAIS, COM ALUNOS DE 12-14 ANOS", da década de 50, Helena Antipoff fala dos objetivos da educação e de princípios que segue:

"Há também a considerar que a expansão da psique juvenil, ainda em pleno turbilhão de aspirações, tendências e sentimentos mal se acomodaria no ambiente frio, regulamentado em seus detalhes de horários e ocupações, e no regime de **disciplina** prescrita pelas codificações escolares (essas impostas pelo adulto), pela autoridade, sempre pela vontade dos superiores.

**O adolescente tem ainda muito da criança, pois ainda acha-se em plena fase de desenvolvimento, e então, como criança, exige ele também o brincar, a atmosfera livre do jogo, a atividade lúdica. Sabemos de sobra quanto a criança aprende no jogo de sua espontânea escolha: nada pode ser comparado à quantidade e qualidade daquilo que a criança aprende de útil e de verdadeiramente importante para a vida adulta quando a vemos aprendendo tudo isso seguindo seus instintos naturais, e próprios à cada época. Nunca a criança é tão concentrada, nunca seu esforço é tão persistente, e seu desejo imperioso de perfeição é tão imenso, quanto lhe é dado o direito de brincar naquilo que pela sua livre e espontânea vontade escolhe de preferência a outra qualquer. - O jogo, poderoso instrumento da mais eficiente aprendizagem, é o regime ao qual adolescente tem, de ponto de vista psicológico e pedagógico seu pleno direito. É no brincar que ele todo, com toda a sua personalidade, com todas as suas facetas de homem-adolescente realiza seu destino.**

Pois bem, parece estarmos longe do nosso tema. Os fundamentos psicológicos dos trabalhos manuais na escola profissional, ou nos cursos vocacionais. Se é que procuramos fundamentar nossa pedagogia em bases psicológicas, não é permitido que esqueçamos, nós adultos, legisladores da educação profissional do adolescente, o ABC da vida mental em plena eclosão.

Uma instituição novíssima como são os cursos de tão grande projeção no panorama educacional brasileiro como os do SENAI - **livres** de regulamentos impostos, **livres** de uma tradição escolar rotineira, não poderiam adotar as bases naturais da psique juvenil, para dar aos



ensinamentos mais que uma rotina manual, mais que um profissionalismo especializado, mas um caráter formativo essencial para a juventude operária do País. Vejamos então a maneira pela qual os trabalhos manuais poderiam ser organizados para que os jovens de 12 a 14 anos neles agissem com todo o seu ser e todas as suas facetas igualmente importantes na constituição de uma personalidade madura, de um operário perfeito." (Antipoff, V.II, 1992:327-328, **negrito e grifo nosso**)

É adequado lembrar que para Helena Antipoff as questões do trabalho estão associadas à adaptação à norma social. Ela parece acreditar que é possível uma harmonia entre o "operário perfeito" e o desenvolvimento integral do ser humano.

Ela valoriza mais uma vez a liberdade como uma das necessidades, como um dos direitos, e como uma das maneiras de bem adaptar o indivíduo à coletividade. A idéia que aparece nesta última citação é a necessidade da liberdade para a criança e o adolescente, que através do jogo seleciona a aprendizagem útil que levará para a vida adulta. Ela elogia os cursos do SENAI, e neste parágrafo está incluída a idéia da "sedução": trabalhos atrativos que despertem o interesse dos adolescentes, para que assim, livremente, eles se realizem de forma completa. Assim, podem se tornar os "operários perfeitos", e se adaptarem à norma social. É uma citação interessante para se poder observar como se dá o processo de adequação à norma trabalhista, como os Cursos profissionalizantes podem ser pontes agradáveis de entrada em um trabalho que, se realizado sem essa introdução, pareceria excessivamente disciplinador.

Assim, o estudo do conceito de liberdade em Helena Antipoff buscou responder aos dois objetivos iniciais deste estudo:

## 1 - Qual o significado deste conceito para a autora?

Os resultados apontam que a liberdade, na obra de Helena Antipoff, é o dever e o direito de cada um tornar-se aquilo que por essência lhe é próprio e único, expandindo-se frente e em torno ao contorno da cultura.

A liberdade antipoffiana é um conceito que permite a conexão entre a natureza e a cultura articulando a psicologia, a sociologia, a psicanálise e a filosofia.

A liberdade, em nossa conclusão sobre a obra de Helena Antipoff, tenta “fazer as pazes” entre o potencial singular de um ser humano e a “missão” social e ele destinada e, ao mesmo tempo, construída por ele ativamente.

A liberdade, assim, é também a resposta que o sujeito dá ao conflito interativo e formativo entre a sua personalidade e o meio em que vive.

A liberdade é resultante de interações conflituosas, podemos dizer: entre o meio ambiente e os elementos inatos da pessoa, ou meio externo e personalidade humana, ou fatores endo e exopsíquicos, ou entre limites internos e externos de cada um, ao mesmo tempo em que do grupo.

Para a autora estudada, a liberdade é um ambiente formador de seres humanos responsáveis e comprometidos com seu crescimento pessoal e com a melhora da humanidade, um método de ensino que privilegia o lúdico, o ecológico, a disciplina interna de seus membros, a interação participativa, crítica e democrática com a sociedade, um método de desenvolvimento harmônico tanto da personalidade individual quanto da coletividade, um direito e um dever de todos nós.

## **2- Qual a relação entre este conceito e os autores Jean-Jacques Rousseau e Edouard Claparède?**

Ao responder a estas perguntas, descobrimos questões que formulamos a partir da obra de Helena Antipoff:

O ser humano é livre?

Qual a relação entre os selvagens e a civilização?

O que é inato na natureza humana e o que é construído pelo meio ambiente?

(Existe a liberdade de ser? Como ela é? Somos livres?) O que isto implica? Qual a consequência desta liberdade?

Deve a liberdade educacional ser controlada através de intervenções, ou devem a educação e os mestres absterem-se de qualquer direcionamento?

Deve a personalidade humana ser deixada livre para se desenvolver, ou deve ser trabalhada pela cultura para uma maior harmonia do ser humano com seu meio?

Quais as consequências destas respostas na relação natureza e cultura?

Estas questões estão respondidas nos próximos núcleos, que também mantêm uma seqüência do sentido que captamos nas definições de liberdade.

### **NÚCLEO 6 - INATO E AMBIENTAL**

Aqui estão localizadas as citações sobre a liberdade que levantaram a questão central que nós percebemos na obra antipoffiana ao estudar sua concepção de liberdade: Quais fatores determinam a personalidade humana? -

São os fatores inatos, hereditários? São os fatores ambientais como a cultura, a educação, a família, os professores?

É uma categoria de muita importância, pois sintetiza várias questões centrais para Antipoff, respondidas por ela mesma como: educação dirigida X educação livre, obedecer à natureza da criança X moldá-la para o "bem" social, educar em um ambiente natural X educar em um ambiente "formado", existe forma de se alcançar o conhecimento científico sobre os fatores que formam o ser humano X percepção desta impossibilidade, educar para o desenvolvimento integral deste ser humano, mesmo que isto implique em ir contra a vontade própria deste mesmo ser humano X educação orientada apenas aos interesses manifestos do ser humano, mesmo que o prejudiquem.

Como ajudar a construir a personalidade humana de modo que esta possa manifestar sua essência singular e, ao mesmo tempo, adaptar-se à cultura anexando a esta sua contribuição essencialmente pessoal para o desenvolvimento da humanidade? Com a liberdade. A liberdade é a resposta a esta pergunta central que vem em Antipoff.

Esta afirmação diz muito sobre a essência das questões que o estudo do conceito de liberdade para Antipoff levantou. Já vimos que a psicologia dos anos 30 era a "fonte" aonde a pedagogia ia sanar sua sede de conhecimento. O que ela demandava da psicologia?

- O saber sobre a natureza inata do ser humano.
- Para quê?

- Para poder educar segundo o princípio da Escola Ativa que dita edificar a educação, usando a natureza da criança como força-guia, e seus ideais e necessidades como meta.

- Mas como orientar a educação, o meio ambiente segundo a natureza inata da criança, se o meio ele próprio marca esta natureza inata? Como conhecer esta natureza inata do ser humano, separada de seu ambiente, se ela desde sempre está em contato com o mundo? Impasse fundamental que os psicólogos apontam, por sua vez, aos pedagogos.

Qual a solução encontrada? Eles se integram. Os psicólogos demandam aos pedagogos:

- Criem vocês, educadores, um ambiente harmônico, livre e diferenciado, e passível de observação e controle, assim poderemos responder à pergunta sobre a natureza humana, já que a criança terá espaço, em um ambiente ordenadamente livre e múltiplo, para se revelar, e vai mostrar sua essência, sua personalidade através de suas escolhas espontâneas, que nós, psicólogos, vamos conseguir, através da observação científica do comportamento e das escolhas das crianças, determinar sua natureza "verdadeira". No caso, é bom lembrar que Antipoff era psicóloga e educadora.

Mas Antipoff-psicóloga levanta uma objeção:

- E se nós quisermos, baseados em nossa concepção de certo e errado, ir contra este princípio educacional que nos manda obedecer à natureza da criança porque acreditamos que os interesses e ideais que a criança almeja não são saudáveis para ela mesma, ou são muito unilaterais, ou vão contra a sociedade, ou não são "bons"? O que fazer?

A mesma educadora-psicóloga Antipoff vai defender, na década de 30:

- Vamos intervir na educação, conduzamos ativa e amavelmente as crianças, vamos canalizar seus interesses, redistribuindo de forma harmônica sua energia, para que produza mais, para que se desenvolva integralmente, mesmo que não queira.

Pergunta-se:

- Ir contra a vontade da criança? Mas não estaríamos desobedecendo o princípio pedagógico da inteira liberdade para a criança?

- Sim, responde ela, mas estaríamos fazendo as crianças mais felizes, mais adaptadas socialmente.

- Pergunta-se: mas como você irá contra o interesse da criança e ela ficará mais feliz? De que forma você fará isto?

Responde Antipoff:

- Vamos fazê-la querer. Vamos deslocar sua energia com seu consentimento, vamos "seduzi-la", incitá-la a querer o que nós sabemos que fará bem a ela.

- Como?

- Vamos dar liberdade a ela, deixá-la expandir-se plenamente, e através do seu interesse, motivado por brincadeiras, histórias, teatros, passeios na natureza, vamos adaptá-la à sociedade através da interação prazerosa com o social que existe em brincadeiras em grupos, gincanas, excursões coletivas. Vamos dirigir sua educação através dos interesses dela, objetivando civilizá-la do modo o menos mutilador possível, para que possa estar adaptada socialmente e, ao mesmo tempo, manter sua vontade espontânea. Assim

teremos seres humanos sadios, tanto em sua própria personalidade, que não será mutilada pela cultura, mas sim influenciada, matizada por esta, quanto na sua convivência com outros seres vivos, e assim teremos também uma sociedade sadia.

O ser humano, ao viver seu estado de espontaneidade, sua "selvageria", vive em grupo e se torna um ser de cultura cada vez mais avançada, civilizado, não precisando necessariamente tornar-se infeliz e bloqueado em seu potencial, ao contrário, pois ao viver plenamente sua infância no aprendizado da liberdade sadia, estará maduro para viver individual e coletivamente na fase adulta com a mesma liberdade, com os limites, deveres e direitos que isto implica.

Vamos deixar a criança se auto-regular e escolher as suas normas dentro dos seus grupos, assim ela vai desenvolver uma disciplina interior e noção de limite e responsabilidade a partir de sua própria experiência, através do ensaio e erro, pois ao experimentar naturalmente o mundo, se defrontará com os limites impostos naturalmente à condição humana, e descobrirá assim, mais uma vez, meios de trabalhar com os limites humanos sem se sentir paralisada, por um lado, ou iludida em suas possibilidades, por outro. A experiência prática pessoal da democracia no convívio social deve ser construída a partir da infância, através dos embates e enganos, e também da solidariedade dos grupos de autogestão. Desde pequenos acostumados a ter poder de decidir sobre sua vida e a vida do grupo o ser humano desenvolve comprometimento e responsabilidade com esta mesma vida, própria e alheia.

- Mas como fazer isto, como deixar a criança livre, mas não abandonada a si própria?

- Vamos caminhar junto com ela, mas mantendo a distância, de uma maneira afetuosa, mas deixando-a livre, autônoma, para errar e acertar. Através desta sua própria "experiência natural", a criança, o adolescente, o ser humano, livre, seguido, controlado e vigiado pelo seu professor-psicólogo "facilitador", encorajador, estimulador, instigador, pelo seu apoio, pelo seu exemplo vivo, pelo seu amigo e herói, vai descobrir a si mesmo junto com o mundo e aprender a viver bem nele, criando novas formas de se relacionar e construir o mundo e a si mesmo, de forma integradora.

Assim, na década de 30, detectamos nas citações de Helena Antipoff a preocupação manifesta em determinar a "natureza" do ser humano. O psicólogo e o pedagogo então se unem para criar o ambiente propício para a observação científica desta "natureza humana"- o ambiente de liberdade - onde se poderia perceber o que na personalidade e no caráter é formado pelo meio ambiente e o que é formado pela hereditariedade.

Antipoff preocupa-se principalmente com os fatores mesológicos (culturais), devido à sua crença na possibilidade de transformação e libertação da personalidade humana. Discorre como sendo de fundamental importância a sanidade do meio na formação da personalidade humana: ambiente harmônico, professores competentes, valores espirituais elevados, justiça social, família equilibrada e estimulante, educação integral, etc. No decorrer destes resultados do estudo empreendido nesta dissertação, a definição dos termos e conceitos para Antipoff se tornará precisa.



Figurando como a primeira publicação do "Museu da Criança", o trabalho intitulado "IDEAIS E INTERESSES DAS CRIANÇAS DE BELO HORIZONTE", da Helena Antipoff dos anos 30, trata da relação entre liberdade e orientação dos mestres, dos objetivos que a pedagogia demandava à psicologia, dos princípios pedagógicos, das questões que a psicologia se colocava e as soluções encontradas. Para se nortear o trabalho pedagógico segundo a natureza inata da criança é colocado que é necessário separar o que são as influências do ambiente e a natureza mesma da criança. Ao mesmo tempo, há a percepção da impossibilidade de alcançar tal objetivo, pois desde muito cedo a criança está no contexto ambiental, e as observações que se coleta são parciais e influenciadas por este ambiente. A liberdade, entendida nesta citação como escolha espontânea, aparece como um fator propiciatório de conhecimento da alma infantil. Mesmo querendo deixar a criança livre para poder observá-la e chegar à sua essência, há um julgamento moral inerente do certo e do errado, do que é que deve ser permitido fazer livremente e o que não deve. Existe o conflito entre guiar a criança ou deixá-la livre, entre aprendizagem dirigida e aprendizagem espontânea. Ela opta pela educação dirigida, em um ambiente "natural" e livre, de modo que a criança é livre para fazer aquilo que ela deve fazer. Há a crença de que este ambiente variado, rico e natural permitirá uma visão cientificamente objetiva, sem deturpações, da natureza inata da criança. Observa-se que mesmo defendendo a intervenção, paradoxalmente em busca do espontâneo, existe a percepção da importância da forma de conduzir a educação, sem recorrer à força bruta e à repressão, mas sim através da amabilidade, que desperta o

interesse da criança. A educação é vista como sublimação, similar ao significado psicanalítico de "desvio" de parte das energias humanas para fins construtivos socialmente e pessoalmente, embora Antipoff não cite a psicanálise aqui. Vê-se em diversos momentos de sua obra que Antipoff não defende a intervenção do mestre de forma autoritária, ao contrário, ele é sempre o encaminhador, o facilitador, o "sedutor", que vai direcionar, através da sua habilidade, a educação a seus objetivos e valores, mas respeitando a criança.

"É tempo de terminar o nosso artigo, já demasiado longo; mas, antes de encerrá-lo, uma última consideração se impõe: **quando se quer seguir literalmente os princípios da educação moderna, - construir o trabalho pedagógico, guiando-se pela natureza da criança, orientá-lo em relação às suas necessidades, seus interesses e suas aspirações - não chegamos às vezes a um impasse e não nos arriscamos a cair num círculo vicioso? Se a tese de Rousseau: "tudo é bom ao sair das mãos do Autor das coisas, tudo degenera nas mãos dos homens", era inteiramente acertada; si o meio, as condições materiais, a educação, a moda passageira das épocas e mil outras influências tão difíceis de determinar, si tudo isso não imprimisse um cunho tão forte no indivíduo, - como chegar a conhecer o verdadeiro homem, a criança autêntica, a sua natureza? Como distinguir o que é próprio do que é deformado, se seguirmos o método empírico, as observações feitas na criança viva, no seu procedimento cotidiano? Se nossa observação nos fornece a respeito da infância dados excessivos ou muito restritos, incompatíveis com o bom senso, ou demasiado pobres segundo nossa opinião - como conciliar isso com o princípio pedagógico que manda orientar o trabalho educativo segundo essa "natureza" da criança? Tomemos uma das nossas observações inequívocas: a paixão dos meninos de Belo Horizonte pelo futebol. O exagero, a exclusividade desse jogo nos alarma; e o bom senso nos aconselha a sustar essa paixão, sugerindo outras**

ocupações: leituras, trabalhos manuais, coleções etc... Em suma, quiséramos (sic) atuar sobre a criança num sentido oposto à sua paixão. Desejáramos distraí-la do seu interesse demasiado absorvente. E presumimos não errar procedendo assim.

Trilharíamos, certamente, um caminho errado se proibíssemos, de modo autoritário, o jogo de futebol, ainda que julguemos nefasta a sua influência: todas as atividades e tendências físicas e psíquicas, que ali (sic) encontravam sua válvula, a sua aplicação, seriam, de um momento para outro, presas e retidas sob forte pressão prestes a explodir. Não se educam os instintos mediante a repressão; a educação tem, a seu serviço, processos conhecidos, sob o nome de canalizações, desvios, sublimações, objetivações, que provam melhor que os da disciplina autoritária.

Ao lado disso, o dever mais importante da educação é criar o meio propício, o ambiente harmonioso e diferenciado, no qual diversos tipos de crianças encontrassem uma aplicação adequada à sua natureza. Envidando um cuidado especial em organizar esses ambientes harmoniosos e variados, o pedagogo arranja para o psicólogo os meios e as condições necessárias para a sua observação.

Num meio rico de estímulos variados as reações das crianças também se diferenciam: a escolha espontânea permitirá realmente o estudo dos gostos e dos interesses, em condições normais, e não exclusivas e monótonas, em que poderia ser feito o estudo da verdadeira natureza da criança; aliás, o estudo psicológico só encontrava uma imagem deformada. Quem terá a idéia de estudar as formas do corpo humano, observando-o num espelho curvo num ou noutro sentido?

Ao terminar o nosso trabalho, releva assinalar, ainda uma vez, o quanto é difícil o estudo da personalidade humana: muitas vezes, pensando que estudamos a sua natureza intrínseca, nada mais fazemos que tocar com o dedo os caracteres de seu meio ambiente.

Comecemos, pois, por organizar esse meio harmonioso e suficientemente variado; demos às crianças a possibilidade de se manifestarem segundo a inclinação e as aptidões respectivas: e só então a observação psicológica chegará a determinar a

**natureza própria da criança e poderá fornecer à pedagogia indicações eficientes.**" (Antipoff, V.II, 1992:97-98, negrito e grifo nosso)

Em trabalho intitulado "EDUCAR...", escrito no Boletim Brasileiro n.º 3, ano II, em outubro de 1939, Helena Antipoff discute novamente o conflito do inatismo e dos fatores mesológicos, salientando a importância da qualidade do professor. Acredita que ambos os fatores entrem em partes iguais, tanto a personalidade humana é formada pela hereditariedade como pelo ambiente em que a pessoa vive. Salienta que muitos distúrbios de comportamento dos indivíduos decorrem da identificação com a personalidade do adulto que os orienta, e que estes podem ser "mutiladores" ou "educadores", ficando a criança à mercê da sorte sobre qual irá encontrar na sua vida. Ela não situa a "predestinação" na hereditariedade, embora reconheça sua influência, mas sim na "sorte" do ambiente formador.

Nos foi colocada uma questão importante com relação a esta citação por CAMPOS (1999): "... em qualquer caso, o desenvolvimento é provocado por fatores independentes da vontade - determinismo biológico ou determinismo social - onde fica a liberdade?"

Observamos que a citação seguinte poderia dar margem a uma visão de Antipoff como crente na "passividade" do ser humano, eterno joguete nas mãos de outrem, sem possibilidade de escolhas ou transformação das influências recebidas tanto da hereditariedade como do ambiente. Mas é apropriado lembrar que o objetivo do conteúdo destas citações é apontar para a importância do meio ambiente na formação da personalidade humana. Deduzir, apenas com esta citação, que o ser humano, por ser muito

influenciado pelos fatores hereditários, de um lado, e de outro, pelos pais e educadores, seria determinado e passivo frente a estas influências é uma generalização excessivamente ampla para somente esta citação, e ultrapassa o objetivo da autora ao escrevê-la. Seria o equivalente a dizer que Antipoff nesta citação nos aponta que apenas os fatores ambientais e hereditários têm influência na personalidade humana. Ela cita os dois, mas não diz em momento algum que a personalidade é formada apenas e exclusivamente por estes dois fatores. Seu silêncio aqui em relação à atividade ou passividade do sujeito frente a estas influências deve ser compreendido dentro do contexto do texto de onde esta citação foi extraída.

Ademais, se esta fosse a visão de Antipoff, o ser humano seria “plano”, sem conflitos, o que contradiz com a visão da autora em diversas citações onde ela descreve que o conflito é estrutural na personalidade humana, e uma característica dela produtora também de crescimento e de adaptações sociais, que veremos em uma citação páginas à frente claramente. Se Antipoff fosse determinista, como a própria definição indica, não haveria reação por parte do sujeito, este seria “feito”, determinado, estático. E possivelmente seu caráter seria facilmente descrito, uma vez sabidas as variáveis que o influenciam. Mas não é contudo o que a autora aponta todo o tempo, ao contrário, ela sempre cita a dificuldade de se estudar a personalidade humana, devido não somente à identificação destas variáveis, bem como das reações diferenciadas e absolutamente particulares que cada criança tem frente às mesmas influências. Esta visão determinista também, como se não bastasse, estaria afinada com uma visão da personalidade infantil como

"tábula-rasa", que é sumamente criticada pela autora, e entra em contradição frontal com a importância fundante demonstrada pela autora com a construção criativa e pessoal do mundo realizado pela criança, que Antipoff demonstrou poder ser realizada de forma mais harmônica se o ambiente e as pessoas com as quais convivem respeitarem e souberem manejar a liberdade inerente ao seu ser.

"Observei muitas centenas de adolescentes e muitas dezenas de educadores e notei a estreita relação que unia uns aos outros. Por mais duas vezes, a conduta das crianças não era outra coisa senão o reflexo da personalidade do mestre.

Não se sabe ainda exatamente qual é o papel da hereditariedade e do meio na formação física do indivíduo. Os pacientes estudados sobre os gêmeos trouxeram à ciência a impressão de que ambos os fatores entram em partes sensivelmente iguais.

Ora, o meio para a criança asilada é quase inteiramente absorvido e identificado pelo adulto que cuida da sua vida." (Antipoff, V.II, 1992:204)

**"Não porque foram predestinados pela herança dos seus pais, mas porque uns tiveram a sorte de ter educadores e outros a desgraça de ter mutiladores no lugar destes."** (Antipoff, V.II, 1992:205)

Em texto intitulado "DA ORTOPEDIA MENTAL", da década de 30, Helena Antipoff comenta sobre Th. Simon e Binet em relação à ortopedia mental, posicionando-se a favor desta como um instrumento auxiliar na organização das faculdades inatas das crianças: Educação como organização das faculdades inatas dos alunos. Educação funcionalista. Destaca que a educação não tem "o direito" de se achar capaz de "criar" ou "aumentar" o que é inato nas crianças, mas sim que deve dar uma orientação, uma "arrumação" nestes fatores inatos, para que funcionem de forma mais produtiva.

Perguntamos: funcionem de forma mais produtiva a quem? às crianças ou aos adultos? Mais tarde isto se esclarecerá.

"Assim, sem ter o direito de pensar que a educação pode criar ou mesmo aumentar o potencial das faculdades inatas das crianças, temos a convicção de que o exercício racional e sistemático pode organizá-las pela maneira mais profícua, criando na criança os hábitos mais eficazes para fazê-las funcionar e aumentar-lhes a produção útil" (Antipoff, V.III, 1992:68)

Em um trabalho intitulado "QUESTIONÁRIO: INTROVERSÃO - EXTRAVERSÃO DE MAX FREYD", da década de 30 ou 40, Helena Antipoff volta à discussão entre os fatores inatos e ambientais do caráter. Defende que o caráter é de "formação secundária", mais influenciado pelos fatores mesológicos, principalmente pela educação, a qual ela atribui muito poder de influência. Parece separar o físico como mais influenciado pela hereditariedade e o psíquico mais influenciado pelo meio ambiente. Destaca a relativização dos valores culturais como formadores ou não de complexos psicológicos. Assim, há uma conexão de defeitos corporais e psíquicos, quando os valores sociais da cultura em que a pessoa vive considera aqueles "defeitos" como tais, gerando complexos de inferioridade nos indivíduos, o que seria o defeito psíquico. Fala do ambiente ideal, cultivador da justiça, que vê todos os seres como dignos e iguais, ambiente este onde pode se desenvolver amplamente o caráter, a personalidade do ser humano, principalmente o desenvolvimento moral, que não estará preso a falsas amarras valorativas sobre o seu físico. Assim, os valores destas crianças estariam menos presos às qualidades físicas, consideradas culturalmente como "boas" ou "más", mas sim atrelados à valorização do ser humano "simplesmente" por ser humano,

digno de respeito, incluindo sua particularidade pessoal, seja ela física ou psíquica. O conceito de liberdade, embora não mencionado literalmente, vem associado aos fatores mesológicos formadores da "personalidade moral". Aqui ela critica os fatores ambientais que limitam e geram defeitos psíquicos e faz uma defesa e descrição dos fatores ambientais que libertam o ser humano, permitindo um desenvolvimento integral deste. Por isto a citação é reproduzida aqui:

**"Embora a correlação entre o físico e o psíquico esteja realmente bastante íntima, não deixamos a hipótese de que o caráter, tal como ele, se diferencia nos nossos dois tipos, é de formação secundária, aparecendo sob a forte influência do fator *meio* através da função educativa, que desde os primeiros instantes da vida humana se manifesta tão poderosa." (Antipoff, V.II, 1992:264, itálico da autora)**

**"Dando essa importância ao fator mesológico, não fecho os olhos, naturalmente, à gravidade do fator biológico e físico. O orgânico defeituoso representa a predisposição ao vício psíquico, mas o cultivador do vício é o ambiente, pois é o ambiente que determina arbitrariamente, muitas vezes, o que é feito (sic), o que é defeituoso. Os pés monstruosamente estropiados das jovens asiáticas não provocam o complexo de inferioridade, mas, ao contrário, servem de objeto de "justo" orgulho. As faces pálidas, o olhar febril, a languidez de físicos não determinavam o complexo de inferioridade na época do romantismo. As raças de cor não desenvolvem o complexo de inferioridade num ambiente onde a raça branca as considera como dignas de respeito, porque descobre nelas, ao lado de caracteres menos privilegiados que os seus próprios, outros mais privilegiados. Num ambiente de respeito à dignidade humana, numa atmosfera onde a justiça e principalmente a equidade acham-se altamente cultivadas, o caráter é mais emancipado e o papel do físico é mais insignificante na formação da personalidade moral." (Antipoff, V.II, 1992:265, negrito nosso)**



Neste mesmo trabalho intitulado "QUESTIONÁRIO: INTROVERSÃO - EXTRAVERSÃO DE MAX FREYD", Helena Antipoff fala da medicina e da educação ativa "verdadeira". Assim, está implícita a consciência em Antipoff da presença de diversas escolas ativas, mesmas em seu nome, mas diferentes em sua prática. "Verdadeira" e não deturpada? Também é um trecho especialmente esclarecedor sobre os objetivos da educação. O caminho da "extraversão", que interpretamos aqui como sinônimo de liberdade, e da "harmonia espiritual": "corrigir os defeitos" baseando-se nas qualidades e necessidades individuais de cada indivíduo, desenvolver "oportunidades", criar o ambiente "natural" que permite a "expansão máxima de suas aptidões", mostrar as dimensões existentes no mundo e orientar suas ações para a vida em grupo:

**"A medicina biológica de um lado, a educação do outro, saberão, num esforço comum, contribuir para o ideal físico e moral do homem, corrigindo os defeitos corporais, saneando o ambiente da vida, utilizando-se cada vez mais das aptidões individuais.**

**Convém notar que a Escola chamada Ativa, quando orientada nos seus verdadeiros caminhos, é particularmente propícia ao desenvolvimento normal de que falamos. Cuidando da saúde da criança, procurando responder aos seus interesses, que simbolizam as necessidades de crescimento, criando oportunidades, num ambiente natural, para a expansão máxima das suas aptidões, e, ainda, abrindo-lhe os horizontes para o mundo e acostumando-a a agir dentro da coletividade, a Escola Ativa coloca-se no caminho da extraversão - e da harmonia espiritual." (Antipoff, V.II, 1992:266, negrito e grifo nosso)**

No mesmo trabalho intitulado "QUESTIONÁRIO: INTROVERSÃO - EXTRAVERSÃO DE MAX FREYD", Helena Antipoff fala da questão inato X

ambiental relacionada com o desenvolvimento do ser humano, demonstrando que este baseia-se em fases, cada qual com suas limitações e avanços, mas que mesmo aos quarenta anos a pessoa ainda pode se desenvolver mais, tanto mentalmente como espiritualmente se quiser, pois aptidão possui. Existe o pressuposto evolucionista, ou seja, que crê na evolução do ser humano através de diferentes etapas, nestes escritos. Liberdade como capacidade de crescimento e livre-arbítrio, associada à sua concepção de desenvolvimento. Percebemos que o desenvolvimento da personalidade humana para ela é um libertar-se progressivo dos defeitos através do auto-aprimoramento, que traz firmeza para a pessoa ao mesmo tempo em que a possibilita superar seus limites. Seu conceito de personalidade, como de desenvolvimento, é dinâmico, em perene possibilidade de maturação, que, ao invés de cristalizar o indivíduo, o liberta de suas amarras, estruturando-o e assim o possibilitando de ir além de si próprio.

**"Convém aqui colocar o ponto final, embora o desenvolvimento espiritual esteja longe, nesta idade, de estar terminado. Libertando-se dos defeitos, próprios a cada época da vida, ainda depois de quarenta anos o homem é perfeitamente apto de progredir mentalmente, firmando a sua personalidade e alcançando níveis nunca atingidos." (Antipoff, V.II, 1992:273, negrito e grifo nosso)**

Helena Antipoff, na década de 40, tinha a percepção da limitação dos métodos e ambiente pedagógico das escolas para a educação de crianças excepcionais. Critica esta forma de ensino em diversas partes de seu trabalho, como exemplificado neste texto intitulado "ASSISTÊNCIA AO INFRANORMAL", da década de 40. Suas críticas à escola se referem principalmente à ausência de adaptação desta às necessidades dos alunos.

No caso dos infra e bem-dotados, ou seja, dos alunos "diferentes" do padrão normal, este ambiente escolar se mostra particularmente gerador de problemas de conduta. Critica a pretensa democraticidade desta escola, que embora se pretenda para todos, é centrada no professor, e conseqüentemente segrega os que fogem ao seu padrão de normalidade, ou seja, os infra e bem dotados, já que não se adapta às necessidades dos alunos. Antipoff aponta este tipo de educação, não centrado nas necessidades do aluno, como fator catalisador de distúrbios para o próprio indivíduo e para a sociedade. Ela aqui, nesta citação, fala da falta de liberdade e suas conseqüências. Liberdade, para ela, na educação, é o mestre guiar-se pela natureza da criança, é o mestre orientar o trabalho pedagógico em relação às necessidades das crianças. Na discussão sobre os fatores inatos e ambientais, ela aponta a escola que não atende à singularidade de seus alunos como o fator ambiental causador de desvios de conduta, à "infelicidade" e aos distúrbios psíquicos de caráter. Citação importante também para a percepção de como desvios de personalidade que se chocam com a sociedade são gerados na escola que os rejeitou através da não compreensão e não admissão de sua individualidade:

**"A infelicidade dos retardados mentais surge como reação ao ambiente que não os quer ou não pode compreendê-los e os desajustamentos maiores são criados pelos ambientes escolares principalmente. Embora a escola pública seja feita para todas as crianças do País a que pertencem, poucas são ainda as escolas que se ajustam à diversidade mental de seus alunos, sendo duas as categorias mais prejudicadas nesse ponto: a da inteligência inferior e a particularmente superior ao nível comum dos escolares. Nessas condições a escola vem a ser um forte reativo ao aparecimento, entre esses alunos de incomuns de conduta (sic), que**

**se desviam para a vadiagem, vícios, depressão mental (às vezes suicídios), rebeldia e agressividade delituosa para com os mestres, companheiros e, de um modo geral, contra a sociedade." (Antipoff, V.III, 1992:157)**

Em "MÉTODO DA EXPERIMENTAÇÃO NATURAL NO INSTITUTO PESTALOZZI", da década de 50, Helena Antipoff fala de seus princípios educacionais, dos problemas que enfrenta - "Que educar? Como educar..." - os diferentes? e de suas soluções: conhecer a criança, cada uma em sua particularidade, e adequar a educação a esta singularidade de cada aluno. Perceber, em cada um, um universo único, formado por fatores inatos e ambientais individuais. No conhecimento da criança-sujeito está a solução de como educar os seus desequilíbrios. Vê-se a influência novamente dos princípios de Claparède e Rousseau, que apontam que a base da educação é conhecer seus alunos, e adaptar a educação a eles. Ela procura estudar a "estrutura", o "funcionamento biopsíquico", de cada sujeito, que ela vê que possui uma liberdade própria, aqui definida como: "que se move pelas suas próprias leis". Nesta busca de conhecimento sobre a estrutura da personalidade humana, ela aponta mais uma vez a importância dos fatores ambientais - "exopsíquicos" - também caracterizados como particulares. Inferimos neste raciocínio dela que cada ser humano possui a característica de ser único e particular devido à combinação entre os fatores internos e externos que influenciam sua formação. Destacamos que, se para Antipoff somente o meio determinasse a personalidade humana, seria fácil para ela, como cientista, controlar os elementos que causariam suas patologias. Por outro lado, se somente os fatores internos e inatos da criança a determinassem e

previssem sua conduta no mundo, também seria possível maior controle das variáveis no estudo da personalidade humana. Assim, o que destacamos aqui é algo implícito dentro do conteúdo das idéias de Helena Antipoff. Estamos inferindo, pelos seus documentos, que ela possui a concepção que todo ser humano transforma de forma única e absolutamente pessoal as influências formadoras que recebe, endo e exopsíquicas, sendo a personalidade humana o resultado desta interação ao mesmo tempo interior e exterior. Tudo isto é importante para podermos compreender porque Antipoff fala da pessoa particular ao mesmo tempo em que fala da família, dos professores, dos sistemas de ensino, sistemas políticos, filosóficos, espirituais, ou seja, dos ambientes externos próximos e distantes, dos ambientes formadores explícitos e dos implícitos aos quais está exposta, e com os quais interage, produzindo sua personalidade. Não detectamos incoerência nesta constante relação pessoa/mundo, onipresente em toda a sua obra. Nos perguntamos então: o ser humano possui, para ela, a liberdade interior de se modificar e de modificar o mundo que o cerca?

**“O conhecimento amplo e mais exato possível dos alunos deste estabelecimento é a base de todo o trabalho pedagógico. Que educar? Como educar? Até onde pode ser levada a formação destes seres diferentes, retardados, desequilibrados, perturbados? - são questões que podem ser resolvidas depois de ter estudado minuciosamente essas crianças, a sua estrutura e o seu funcionamento biopsíquico. Não há duas crianças entre a centena de matriculadas que se apresentem harmoniosamente constituídas; cada uma tem seu próprio defeito, combinado com grau maior ou menor de desenvolvimento intelectual, desde o idiota bastante rudimentar até o indivíduo excepcionalmente bem-dotado. Cada um representa**

**um universo sui generis, que se move pelas suas próprias leis, no meio de uma constelação de elementos sendo (sic) exopsíquicos fortemente individuais.”** (Antipoff, V.II, 1992:345, negrito nosso, itálico da autora)

Em alguns pensamentos de Antipoff, “REFERINDO-SE AOS BEM-DOTADOS”, ela cita novamente a questão da liberdade relacionada aos fatores inatos e ambientais na década de 70, falando sobre as crianças bem-dotadas: aqui há um exemplo da conduta que defende. Liberdade como emancipação e independência. Percebemos aqui que ela destaca que existem características pessoais inatas no ser humano, qualidades, aqui denominadas por ela como “talentos e vocações”, que devem ser desenvolvidas, para o bem da criança e da sociedade. É importante ressaltar o “como” este desenvolvimento das qualidades pessoais se dá, para ela. Não é livremente, mas sim, através do esforço e do trabalho, construídos na relação com alguns dos que mais convivem com a criança - os pedagogos e psicólogos. Assim, ela aponta nesta citação dois elementos fundamentais em relação à liberdade. Existe aqui a idéia de que a criança bem-dotada caracteriza-se, desde cedo, por uma aspiração à liberdade inata em seu ser. Por outro lado, somente esta aspiração natural, inata, à sua diferenciação do meio, à expressão criativa de sua individualidade, não é suficiente para que a criança a desenvolva. Percebe-se aqui que ser livre para ela é ser diferenciado, criativo, é contribuir com sua originalidade para o mundo. O psicólogo, bem como o educador, são os responsáveis pela criação de condições, “alimentar”, “adubar”, “preparar o terreno”, “construir cercas, internas e externas” para que a natureza da criança possa se desenvolver e “desabrochar”, nos termos dela. Talvez por isto foi

chamada de fazendeira de crianças pelo ilustre poeta Carlos Drummond de Andrade. A criança tem o direito à sua liberdade de expressão individual, e o meio tem o dever de contribuir para que esta expressão se realize, e não se perca apenas em um potencial não “aflorado”. Percebemos novamente a marcante influência de Rousseau e Claparède nesta antiga noção de liberdade como direito e dever de todo ser humano. Mas, diferentemente de Rousseau, ela crê na intervenção ativa do meio como condição para que o que é potencial no ser humano se plenifique, defendendo uma postura em nada neutra, indiferente ou ausente por parte dos que convivem com a criança em formação. Ao contrário, como já ficou claro, e em toda a sua obra isto se repete, ela defende a ação em oposição à inércia, o posicionamento em oposição à neutralidade, como fatores fundamentais para que a individualidade humana se expresse. Paradoxalmente, há que se vigiar e controlar tendo em vista a liberdade humana de se tornar aquilo para o que cada um particularmente tem pendor, esta é a mensagem que compreendemos de seus textos. Já vimos, desde a década de 30, (vide 1ª citação desta unidade) como ela apresenta espírito de autocrítica científica ao admitir a complexidade e responsabilidade desta postura por parte dos psicólogos e educadores, dos perigos que encerra, das conseqüências que esta postura engendra, quando bem e mal administrada. Vimos também que a percepção dos “desvios” de conduta, tanto dos professores, quanto dos psicólogos, quanto dos alunos, era fonte menos de paralisação das atividades do que de estímulo para o aprimoramento desta, vamos assim chamar, “educação livremente dirigida”. Há uma visão de mundo em perene construção e melhora,

no raciocínio de Helena Antipoff. Neste sentido ela era marcadamente evolucionista, e seu espírito empreendedor chamado de otimista ficou registrado na história da psicologia. É marcante este dado: ela defende que mesmo uma posição autoritária por parte dos que orientam a criança é melhor do que nenhuma referência, ou uma referência sem consistência. Para ela é melhor a privação da liberdade em prol da sanidade do que a concessão de liberdade total, independente de seus efeitos, defendida por Rousseau. A preservação de cada espécie - humana, vegetal, animal, mineral ou outra qualquer, sempre foi a bandeira defendida até as últimas conseqüências por Antipoff, pois para ela cada espécie é única, vive e se desenvolve de acordo com sua semente própria, com sua essência, mas há que se acompanhar este desenvolvimento, há que favorecê-lo ou podá-lo, de modo que somente assim vá se manifestar em sua plenitude, vá crescer e dar frutos, vá se desenvolver e "...trazer ao mundo seu marco de talento e genialidade" (ver citação abaixo), vá realizar o que é, ao mesmo tempo, seu destino, sua missão pessoal, e a transformação, conjuntamente com este processo interior, do mundo em algo melhor. Temos os destino e o livre-arbítrio de nos tornarmos nossa essência, e dentro desta essência existe o nosso melhor, nossa possibilidade de transformação e evolução pessoal e nossa mais ativa e dinâmica contribuição para a mudança do mundo para melhor, assim entendemos o pensamento de Antipoff.

**"- Cuidar da criança bem dotada, preservá-la, animá-la e apoiar os seus anseios são deveres sagrados do pedagogo, do educador, do psicólogo.**



- Há talentos e vocações - isso é que nos interessa descobrir e ajudar a desabrochar plenamente.

- Sem trabalho pessoal, mas também sem ambiente e cultura geral e específica, não saem, via de regra, valores de elevado nível que possam trazer ao mundo seu marco de talento e genialidade.

[...]

- Uma das primeiras manifestações do bem-dotado é a vitalidade, vivacidade e aspiração à **independência**. Já aos 2-3 anos de vida, a criança procura emancipar-se de seu ambiente e exteriorizar a própria pessoa, **inconfundível com qualquer outra.**" (Antipoff, VOL. V, 1992:109-110, negrito nosso)

## **NÚCLEO 7 - INTERVENÇÃO E LIBERDADE**

Fundamentalmente vemos aqui o "como" (antipoffiano) aculturar a criança deixando-a o mais livre possível. O processo de desenvolvimento infantil, a passagem da vida selvagem à vida civilizada, são algumas das idéias centrais que se desenvolvem agora.

Conflito em Antipoff: A criança orienta a educação por saber o que é melhor para ela, ou o mestre é que tem este saber e deve orientar?

Entendemos que em "intervenção e liberdade" encontram-se desdobramentos da questão sobre os fatores inatos e ambientais na formação da personalidade humana que detectamos no conteúdo das citações sobre a liberdade na obra antipoffiana. Desdobramento no sentido de que se a personalidade inata é influenciada pela forma de educação recebida pela criança, então discute-se se esta educação deve ser dirigida pelo professor, e de que modo, ou deve ser a criança deixada completamente livre, sem

intervenção educacional, e se isto é possível. Percebemos estes conflitos em Antipoff, e entendemos que ela aponta as questões e suas soluções.

O trabalho intitulado "IDEAIS E INTERESSES DAS CRIANÇAS DE BELO HORIZONTE", já citado anteriormente, traz a questão sobre a autonomia da educação infantil: deve-se deixar a criança livre para fazer o que quiser, ou deve-se guiá-la, iniciá-la na vida? Encontra-se aqui a idéia do mestre como guia e a relação entre liberdade e orientação dos guias. Antipoff opta pela segunda opção nesta citação, pois acredita que não basta deixar a criança livre, mas também deve-se orientá-la para esta liberdade, que deve ter "método e direção". Este é a resposta dela frente a este conflito que observamos, sobre o desenvolvimento da personalidade humana. Será que esta se desenvolve por si ou precisa de estímulos culturais (representados aqui pelos pais e educadores)? O desenvolvimento da criança é automático, desde que lhe seja dada a liberdade de ser? Aqui ela acha que não, que o desenvolvimento precisa ser estimulado, conduzido, o que implica uma concepção do que é estimular, e de que os mestres sabem o que é bom para a criança.

**"Mas poder-se-ia objetar: se era a vida que se queria fazer penetrar na escola, se era melhor deixar a criança dispor livremente de seu tempo nas quintas-feiras, quando ela estaria em contato com sua vida, a vida da família, a vida da rua... O simples contato não basta, de certo, para iniciar a criança na vida. É mister, também para isso, método e direção da mesma forma que para a sua iniciação escolar e científica. Compreende-se que a criança, sendo guiada na vida por uma pessoa competente, pelo educador experiente, aproveitaria mais com esse contato do que se limitasse à própria sagacidade, à própria observação, ou se fosse auxiliada apenas por**

**seus pais, que não têm, muitas vezes, tempo nem competência suficientes."** (Antipoff, V.II, 1992:96, negrito e grifo nosso)

No mesmo texto, Helena Antipoff fala da liberdade como espontaneidade, esta barrada pelas obrigações escolares para se concentrar em atividades intelectuais. Aparece novamente o conflito na autora: seguir a natureza, aqui subentendida como vontade, da criança, ou obrigá-la a ter determinado comportamento? A agitação observada por Antipoff nas crianças mineiras a incomoda, na década de 30, e ela as compara às de outros países, onde são mais "tranqüilas". Percebe-se que aqui não há uma menção à percepção das diferenças de comportamento infantil de acordo com o hábito cultural no qual a criança está inserida. Perguntamos: será que se a escola as obrigasse a atividades "irrequietas" durante 4 ou 5 horas diárias, o que as crianças escolheriam "espontaneamente", as atividades tranqüilas ou agitadas? É possível determinar o que é incontaminadamente espontâneo, a vontade da criança sem a influência cultural? O que a criança necessita e quer realmente?

"... As ocupações tranqüilas não são representadas em nosso inquérito senão por 6% do conjunto. Comparadas com 40% do inquérito de Scheiffler, nossa percentagem parece ínfima. A criança está sempre irrequieta; se a escola não a **obrigasse** a concentrar-se durante 4 a 5 horas diariamente, talvez ela própria **espontaneamente** não tivesse desejo e necessidade de sentar-se e de concentrar-se imóvel num objeto intelectual." (Antipoff, V.II, 1992:75, negrito nosso)

Em trabalho intitulado "O SONO DA CRIANÇA", publicada no n.º 74 da Revista do Ensino do Estado de Minas Gerais, na Belo Horizonte de 1932, encontramos diversas referências importantes à liberdade. Liberdade significando agir conforme seus interesses. A criança é quase um animal

selvagem, natural, que vai se adaptar à sociedade às custas de sua liberdade. Volta da concepção de desenvolvimento da individualidade humana de Antipoff – da liberdade do selvagem aos deveres e obrigações da personalidade aculturada. Ela aqui aponta que esta adaptação à cultura escolar exige mais “forças” da criança do que se esta for deixada livre em seu desenvolvimento, e por isto o texto objetiva destacar o valor do sono reparador para a criança ter condições físicas de se adaptar à escola. Aqui vemos sobre sua concepção de desenvolvimento humano a confirmação de que ela pensa que este se desenvolve espontaneamente somente até certo ponto, e que a influência cultural “força” mais crescimento, e mais desenvolvimento do que é natural e necessário ao ser humano. E ela defende esta intervenção da cultura sobre a criança-selvagem, mesmo sabendo que não é nem da vontade nem da necessidade desta. Mas defende de que isto seja feito com o máximo cuidado e atenção por parte dos pais e mestres, que sejam respeitadas no mínimo as necessidades fisiológicas da criança. Vemos também que há uma crítica velada às escolas que não se centram na criança, deixando de adaptar seu programa às necessidades infantis. Percebe-se uma grande preocupação da autora com o bem-estar da criança, a percepção de como a escola e a cultura é penosa e pesada para esta criança “selvagem”, que vive uma época de “ouro” antes do advento da escola. Aqui pode-se exemplificar o quanto a autora compreendia das limitações que a cultura impõe ao ser humano, e sua proposta de trabalho é exatamente de como este processo, estas exigências e deveres que a escola impõe, pode ser feito de forma menos violenta à criança.

**"A criança é relativamente livre: galopa, marcha, salta ou se estira, tagarela ou fica quieta; maneja qualquer coisa ou olha e escuta conforme seus interesses, estende ou relaxa a sua atividade conforme suas necessidades e as reservas físicas disponíveis a cada momento.**

**Pelos 6 a 7 anos opera-se, na vida da criança, uma mudança repentina: das 2 horas de vigília a escola vai tomar-lhe (e isso de um dia para outro) 4 ou 5 de ocupação obrigatória. Terminou a idade de ouro. A escola vai impor-lhe, doravante, os deveres e o trabalho.**

**Vemos, portanto, que as forças da criança não irão apenas até a construção do seu ser físico e ao seu desenvolvimento espontâneo, mas deverão ainda fazer face a novas exigências que, infelizmente, não são sempre reguladas de acordo com as suas forças e as suas necessidades. É então que os pais devem ficar mais atentos do que nunca, velando por todas as funções fisiológicas da criança e, em primeiro lugar, pelo sono delas. O escolar novato, dele terá grande necessidade nesse momento de adaptação a um novo ambiente, a um novo gênero de vida, a uma nova sociedade e a uma atividade não rara superior a suas forças." (Antipoff, V.II, 1992:167, negrito e grifo nosso)**

O trabalho intitulado "RECREAÇÃO INFANTIL", publicado no Boletim Semestral da Sociedade Pestalozzi do Brasil em julho-dezembro de 1948, menciona a relação entre liberdade e controle através da "vigilância". O adulto deve oferecer também sugestões para incrementar a recreação infantil, além da vigilância. Percebe-se uma subentendida contradição entre "passatempo livre", recreação, e horas de estudo "formal". Se ela está apenas refletindo a visão popular dos internatos, de que a liberdade e o prazer são para as horas de folga, ou se está se contradizendo em seus princípios mesmo, esta citação não é suficiente para referendar tais afirmativas, mas veremos em outras partes de sua obra que ela mesma admite suas contradições neste sentido, o

que nos permite perceber quantas concepções diferentes viviam em conflito na personalidade de Antipoff.

"... Jogos infantis exigem uma **vigilância** discreta e permanente, além de sugestões por parte do adulto, quando os recursos próprios da criança acham-se esgotados. Muita coisa, bem interessante, pode ser introduzida pelo educador no passatempo **livre** dos internatos: histórias a contar, canções, jogos dos mais variados ao ar livre e em casa, trabalhos manuais, assim como desenho, pintura, dramatizações, teatrinho de bonecos etc... Essas e outras atividades recreativas serão precisamente, as estudadas nos cursos de recreação da Sociedade Pestalozzi do Brasil." (Antipoff, V.II, 1992:214, negrito e grifo nosso)

Em trabalho intitulado "O TEATRO DA CRIANÇA", Helena Antipoff escreve na década de 40 sobre a necessidade de se respeitar o direito à espontaneidade infantil, nem que seja apenas nas horas de lazer. Liberdade em oposição a constrangimento. É mais um apelo de que se deixem as crianças em paz, livres ao menos para brincar com o que lhes dá prazer verdadeiro. Vê-se aqui a mesma crítica realizada por ela anteriormente sobre as escolas que não se centram no "prazer", e no "sentir e compreender" da criança, forçando até mesmo nos divertimentos que não são os necessários à criança. Podemos apontar como pressuposto antipoffiano aqui de que o que é necessário à criança no divertimento é o que lhe dá prazer e entra em sintonia com seus sentimentos e entendimento. E vê-se claramente novamente a percepção e crítica ácida dela de como os professores podem forçar a criança a absorver, "carregar" mais "coisas inúteis" "em suas costas infantis":

"Indicação preciosa para a educadora que, mesmo em matéria de divertimentos, sacrifica o prazer da criança e seus direitos lúdicos ao jogo do trabalho **forçado** e repugnante. São valiosas, na formação psíquica ao mesmo tempo que cheia de encantos, as manifestações

dramáticas no teatro **espontâneo** da criança, mas o teatro que o educador geralmente **impõe** à criança artista, com seus ensaios enfadonhos, com o artificialismo de gestos e situações, com peças que nem sempre encontram o necessário eco no sentir e no compreender da criança - longe de diminuir, engrossam ainda mais o lastro de coisas inúteis que o escolar é obrigado a carregar em suas costas infantis." (Antipoff, V.II, 1992:227, **negrito nosso**)

Em trabalho intitulado "AS DUAS ATITUDES", Helena Antipoff na década de 40 discute a teoria de KUNKEL: educar para um melhor direcionamento da energia, prevenindo a dissipação caótica desta. Liberdade e formação de hábitos. Liberdade e limite. Relação entre liberdade e personalidade. Liberdade como oportunidade variada para o desenvolvimento das "faculdades" da criança. Esta citação é muito rica: mostra, entre outras coisas, como as contradições pessoais e teóricas coabitam o mesmo espaço. Podemos ver aqui seu utilitarismo, sua preocupação com a economia de energia das crianças, visão que contradiz o que em muitas citações defende que o necessário na infância é de que esta tenha tempo para ser vivida, que o tempo seja gasto. Grave nesta citação é a contradição de que ela mesma faz um "dressata", que aqui critica, pois o direcionamento da energia defendido pelo autor do texto é uma limitação desta energia, sendo assim também uma conduta e sugestão "bem intencionada" adulta (para o aproveitamento da energia e tempo infantis) que pode ser generalizada pela criança e se tornar um "dressata" desta, tornando-a uma pequena máquina de maximização de energia própria, o que, é óbvio, não combina nem um pouco com a defesa sempre publicada de Antipoff de que a infância deve ser bem vivida, o tempo deve ser "gasto".

A idéia da "mente primitiva" e da "coletividade inculta" trazem de volta uma faceta contraditória com sua visão do "bom selvagem" que possui um saber próprio sobre o que lhe é necessário para se desenvolver, e concordante com os pressupostos evolucionistas que ela segue, de que assim como a criança tem fases e estágios de desenvolvimento, a coletividade também tem, "evoluindo" assim do primitivismo para a civilização. Antipoff mostra que seus pressupostos também são, em parte, eugenistas. Aqui ela aponta que os dogmas são contrários à liberdade e são fatores que inferiorizam o ser humano, mostrando nesta citação aonde eles podem começar e se desenvolver da conduta particular do adulto para a internalização da regra geral das crianças - em uma "boa intenção" dos adultos de colocar limites pensando na "fragilidade" e "segurança" infantil, a criança generaliza os casos isolados e se impõe limites e medos absurdos. Nota-se que ela descreve o processo de aculturação infantil aqui, o "dressata" é uma dedução de algo que foi imposto muito cedo e generalizado pela criança.

**"Como devemos ser prudentes em nossa conduta com a criança, principalmente nessas nossas limitações da sua atividade... A todo momento, impressionados pela sua suposta fragilidade, nós a cercamos de uma rede de preceitos e preconceitos que vão tolhendo toda a sua espontaneidade: "é perigoso subir no muro", "não se pode aproximar do fogo", "os cachorros mordem", "os homens são maus" e tantos outros. Por sua vez, a criança começa a inventar outros, agarrando-se aos que KUNKEL chama de "dressata". Assim, um vai ter a convicção, desde muito cedo, de que não suporta leite, de que tem "horror às coisas novas", de que "é um infeliz", é "pesado", generalizando-se provavelmente alguns casos isolados numa regra geral. Esta petrificação da experiência em preceitos dogmáticos restringe a**



**liberdade** do indivíduo frente ao mundo, colocando-o numa inferioridade patente. É próprio de toda mentalidade primitiva, que se fecha num círculo estreito e artificial, "impermeável" à experiência. As superstições grosseiras são exemplos eloqüentes dessa atitude subjetiva na coletividade inculta. O "dressata", para KUNKEL, é todo imperativo que, sem conhecimento do seu portador, domina despoticamente sobre ele, como resultado de uma verdadeira "dressagem", e fora da qual ele não sabe reagir. As "manhas", infinitas e variadíssimas, os hábitos pessoais, os traços rígidos de caráter, como é a desconfiança, a susceptibilidade, ciúmes, timidez, orgulho exagerado - são todos, segundo KUNKEL, "dressata", como são também certas repulsões para comidas, para certas pessoas, inibições perante certos atos. Na base de todas elas podem ser encontrados verdadeiros mecanismos de "dressagem". (Antipoff, V.II, 1992:257-258, negrito nosso)

Em texto intitulado "DECORAR...", da década de 40, Helena Antipoff tenta conciliar valores da escola tradicional com valores da educação moderna, alertando, no caso, que o mal não é a memorização em si, mas sim como ela é administrada pelos professores, e se ela é imposta à criança: relação entre liberdade e imposição

"Será que o uso da memória é um mal em si? Será que no meio desse novo conjunto de funções mentais preconizado pela tendência moderna, tais como a observação das coisas, a compreensão penetrante de fatos, a iniciativa, a procura **livre** das fontes de informação, etc. haverá algum perigo juntar ainda a memorização?" (Antipoff, V.II, 1992:275, negrito e grifo nosso)

"Não impor a poesia à criança, mas deixá-la **livremente** escolher ou sugerir-lhe com tato e arte. Evitar o martírio da memorização a quem não herdou senão um cérebro fraco. Com toda a riqueza didática que a pedagogia adquiriu nestes últimos tempos, devemos deixar entrar a poesia decorada na escola, restituindo-lhe o direito da cidadania provisoriamente perdido." (Antipoff, V.II, 1992:279, negrito e grifo nosso)

Ainda no texto "ASSISTÊNCIA AO INFRANORMAL", da década de 40, vê-se Helena Antipoff preocupada em direcionar as energias das crianças para fins considerados por ela como construtivos. Percebe-se neste trecho também sua perspectiva evolutiva. Está implícito no texto o pressuposto de que existe um interesse "natural" para cada idade. A educação aparece como sublimação dos instintos. Os mestres como estimuladores, guias e captadores. Está implícita a idéia dos meios adequados aos fins objetivados.

"Como despertar nelas os interesses naturais da idade? Como sublimar as tendências que, em algumas, são dirigidas para objetivos ilícitos? E como captar suas energias para fins construtivos?..." (Antipoff, V.III, 1992:158)

Em "ALGUNS FUNDAMENTOS PSICOPEDAGÓGICOS DOS TRABALHOS MANUAIS, COM ALUNOS DE 12-14 ANOS", da década de 50, Helena Antipoff mostra a importância de basear a atividade do aluno em uma necessidade dele próprio e de como isto não implica na perda de lugar de referência do professor, ao contrário:

**"Para a realização do projeto é essencial que a obra tenha como ponto de partida uma necessidade. Sentida pelo aluno como um imperativo a que ele aderiu por escolha própria, a deliberação de aderir fazer nascer nele uma série de operações que ele vai inventando, ajeitando mentalmente, ou em debates intensos com os colegas e o mestre, e este aluno vem com consultas intensas, quando os companheiros por si não chegam a resolver as dificuldades, quando os livros e manuais não lhe fornecem as informações suficientes. Então o papel do mestre se torna de imprescindível valor e sua autoridade se estabelece perfeitamente definida."** (Antipoff, V.II, 1992:329)

Em palestra proferida em 22 de novembro de 1950 na Associação Brasileira de Educação, quando da 10ª Conferência Nacional de Educação, intitulada "ENSINO NORMAL E TREINAMENTO DE DIRIGENTES DE

ESCOLAS EM ZONAS RURAIS”, Helena Antipoff fala sobre o funcionamento deste treinamento. Destaca-se a valorização da democracia e da disciplina interna: Disciplina interna: ideal, disciplina externa como condição artificial quando não se tem disciplina interna: não valorizada. Regime de liberdade = regime democrático. Liberdade como ambiente que propiciaria a atividade própria do aluno. Liberdade associada à disciplina.

"Os 50 alunos-professores, matriculados em cada curso, são repartidos em pequenas turmas para os trabalhos práticos. Inúmeros clubes funcionam com intuito de desenvolver nos alunos o espírito de iniciativa, a cooperação e o treino de virtudes autenticamente **democráticas**. Clubes de Saúde, de Donas-de-Casa, Clube Rural, Esportivo, Literário, Artístico, Clube Social, a Cooperativa etc. (sic), funcionam com regularidade e boa **disciplina interna**, revelando aptidões especiais e dons para liderança." (Antipoff, V.IV, 1992:77, negrito nosso)

Em “CARÍSSIMAS DIPLOMANDAS DA PRIMEIRA TURMA DO CURSO NORMAL REGIONAL SANDOVAL SOARES DE AZEVEDO (5-12-1953)”, Helena Antipoff fala do ambiente de liberdade do curso. Liberdade como possibilidade de escolha pessoal de acordo com as necessidades pessoais. Mas até que ponto o ambiente era espontâneo porque haviam poucas pessoas, como escreve Antipoff? Seria possível um ambiente de liberdade em massa? São questões que nos são suscitadas pela citação.

"De qualquer modo, os dois anos passados na Chacrinha, nesse ambiente mais íntimo e intensamente socializado a uma vez, deixaram em vossa personalidade em formação, influências decisivas. Nessa fase de maior **espontaneidade**, porque éreis ainda poucos, na participação mais direta de cada um na vida da casa e da escola que **livremente** escolhia seus problemas, seus processos de estudo, cada um "aprendia fazendo" segundo as capacidades e inclinações pessoais." (Antipoff, V.IV, 1992:100, negrito e grifo nosso)

Em uma palestra sobre lazeres e recreação para adolescentes na década de 60, Helena Antipoff escreve mais sucintamente sobre a questão da proibição versus liberdade na escolha de recreações pelas crianças, adolescentes e seus pais, e de como estes podem lidar com situações concretas conflitantes. Nesta citação observa-se que a questão da liberdade esbarra de novo com a questão dos limites e dos conflitos entre referenciais distintos, sejam estes da escola, dos pais ou da sociedade em geral. Antipoff coloca este conflito como sendo do civilizado, cultural, artificial, normativo, em oposição ao natural, ao selvagem, ao espontâneo. Ela defende a normalização da conduta, que deve se dar de forma harmoniosa e respeitando as necessidades básicas de satisfação de interesses próprios de cada um.

"E para que falar dos lazeres: merece atenção. Tudo não vai normalmente, sem atritos e conflitos, em plena harmonia entre ambas as gerações - entre os pais e os filhos?

Pois justamente esses conflitos surgem freqüentemente entre ambos os partidos, e nos campos de batalha - pelo jovem, pelo ser em desenvolvimento e pelo educador que lhe **impõe** normas sociais de conduta, sem tomar em consideração bastante as normas de sua própria natureza, da necessidade e direitos a sua satisfação.

**É a luta entre dois grupos de tendências - entre o interesse e o esforço, entre o elemento afetivo, e volitivo principalmente entre a liberdade e o constrangimento: entre a espontaneidade e a imposição de condutas artificiais, da civilização. - Viajantes em contato com populações indígenas, e em particular Sr. Walther Schultz com larga prática desses assuntos.**

**Hoje, existe um interesse pronunciado na ciência - psicologia social - de determinar essas relações humanas, tais como se encontram na contingência da vida de trabalho, entre superiores e seus mandados,**

entre contra-mestres e operários, entre professores e alunos, entre pais e filhos no lar familiar.

Procura-se estabelecer normas dessas relações com objetivo precisamente de permitir que se evitem conflitos e que reine, harmonia entre grupos humanos em contato cotidiano uns com os outros (exemplo entre passageiros de ônibus e os trocadores, inclusive).

Deixando esse aspecto em si, vejamos o que sem falar de atitudes, que é essencial na doutrina das relações humanas, falaremos hoje principalmente daquilo que a psicologia e a pedagogia moderna, aliada à higiene mental e psicopatologia têm revelado, em relação ao direito sagrado da criança ao jogo e à satisfação de seus interesses, sintomas de necessidades." (Antipoff, V.II, 1992:356, negrito e grifo nosso)

Neste mesmo texto, pode-se ver o ideal do respeito pela diferença bem exemplificado, onde pais e filhos representam interesses e valores em conflito, tribos diferentes em choque cultural. Percebe-se implícita a idéia do paraíso perdido e uma das facetas da sociedade primitiva dos bons selvagens como modelo a ser cultivado na educação atual. Também parece haver uma idealização da sociedade indígena, que sendo "natural", não possui os mesmos problemas que as sociedades civilizadas. Um dos problemas mencionados é o conflito entre a liberdade e as normas sociais. Aqui ela acredita que em parte estes conflitos são mais freqüentes onde inexiste uma homogeneidade do padrão normativo:

**"Os índios brasileiros, apontavam essa peculiaridade paradisíaca - ausência de conflitos entre pais e filhos, vivendo os meninos na absoluta independência desde muito cedo. - A imposição social que regulamenta a vida somente viria com a adolescência, após a crise puberal, na ocasião quando os ritos da adolescência colocam o ser da nova geração em face de suas obrigações que na**

infância geralmente não existem nos povos primitivos.

Os conflitos forçosamente aparecem quando a conduta espontânea da criança opõe ao adulto freios derivados de um código de leis, ou entre a essa conduta espontânea e, à primeira vista, anárquica da criança e a conduta dos adultos que, à primeira vista, deve obedecer ela mesma a umas normas definidas. Na realidade nem ela, na maioria das vezes, está estabilizada por um código. Assim pode se observar a luta de quatro reformas de conduta - espontânea na criança - julgada pelos pais, anárquica, mas tida pelos jovens como do direito: codificada pelos pais, mas julgada pelos filhos como anárquica e sem direito de sua aprovação.

Cada família é um clã a parte, e seria difícil de fazer maiores deduções, sem conhecer a legislação de cada um: por isso ficaremos apenas no geral, embora fosse mais interessante discriminar em cada seu tipo de governo político.

Creio, no entanto, poder afirmar, que, os conflitos maiores, surgem não em regimes de monarquia absoluta - desde que fossem bem observados pelo país e nem nos regimes liberais do "laissez faire" - e, sim, naqueles onde reina a instabilidade tal que os subditos - a criança e a juventude ora encontra passagens livres, ora por razões ignoradas, são atingidas por barreiras imprevistas.

[...]

Qual seria a norma de conduta a estabelecer pelos adultos? Qual deveria ser a legislação dentro da família? E quais as medidas que deveria tomar para solucionar o caso?" (Antipoff, V.II, 1992:357, grifo e negrito nosso)

No mesmo texto Antipoff continua defendendo que os pais devem ser estáveis em seu julgamento do que é permitido e do que deixa de ser, apesar das dificuldades de se manter a mesma conduta. Mais uma vez concluímos que Antipoff sugere que, em relação a este conflito entre liberdade e sistema normativo, o mais produtivo a fazer é sugerir alternativas, ao invés da

proibição do que se quer evitar. Esta citação é mais um exemplo da conduta Antipoffiana: não reprimir, sufocar ou negar o que se quer evitar, mas sim sugerir alternativas, canalizar, desviar o interesse. Substituição do "não" pelo "sim":

"Pode ser realmente proibida a entrada da revista pernicioso no lar, mas não significa isso que os jovens não leiam essa literatura fora, no caminho para a escola, na frequência de casas de amigos, onde a literatura tem entrada franca.

**Nesse assunto, creio, pouca coisa poderia ser conseguida sem: 1) que a criança encontre uma atitude sempre a mesma dos pais e que eles tenham uma posição estabelecida uma vez por todas legislando a proibição sem apelo, no regime de absolutismo. Acontece que nós mesmos vacilamos, uma vez ou outra julgando ser admitida, outra - não admitida. A criança, nesta ambivalência fica na situação a mais desfavorável para sua formação. Pois que, nem nos pais encontra uma norma de conduta. - E muito menos nos adultos, em geral, pois que alguns pais toleram, outros abertamente autorizam, outros enfim eles mesmos introduzem, trazendo para casa, como presente aos filhos. O caminho mais indicado seria opor a esta literatura de mau gosto uma outra melhor.**

[...]

O meu propósito no entanto vai longe. Mesmo em relação às revistas não aconselháveis e que tanto atraem os meninos, deve-se comentar sua leitura, analisar, levando a criança a compreender a monotonia do assunto, temas sociais, relatos de assassinatos, terror, vitória ou força bruta, temas estes muito distantes dos preceitos da fé e da caridade cristã.

Creio que sem fazer sermões, apenas apresentando ao adolescente a nossa opinião adulta, de modo objetivo e sereno, a criança começa a sentir a veracidade dessa opinião para assumir uma atitude também mais madura, perante um fato que todos nós julgamos brutal." (Antipoff, V.II, 1992:358 e 361)

Em um importante escrito dos anos 60 intitulado "BOOMERANG", Helena Antipoff fala das crianças chamadas de "malcriadas". CAMPOS (1999) observa que se trata de uma "análise interacionista", por parte de Antipoff:

**"É curioso notar que os educadores usam do termo pejorativo de "malcriado" em sua forma passiva. Culpando o menino de "malcriado", culpam a si mesmos impiedosamente. Com efeito, se o menino assim é, quer dizer que mestres e pais não souberam empregar técnicas educativas mais eficientes. E, o que é mais importante, suas atitudes nem sempre revelam o que há de mais nobre em seu comportamento. Entretanto, seria necessário que aquelas atitudes fossem sempre serenas, vividas com calma e com imperturbável dignidade humana. Meios bem eficientes de educar o "nosso malcriado", seriam as tentativas que fizéssemos para auxiliá-lo de todo nosso coração, apresentando-lhe o exemplo da nossa própria calma, a fim de elevá-lo a um nível mais alto de conduta. Nestas condições, o "boomerang" voltaria a nós, manso e bem controlado." (Antipoff, V. II, 1992:374-375, negrito nosso)**

Em texto intitulado "EDUCAÇÃO DOS EXCEPCIONAIS E SUA INTEGRAÇÃO NA COMUNIDADE RURAL", Helena Antipoff fala na década de 60 sobre os princípios de seu trabalho e elogia o mestre de cerâmica Jether Peixoto:

"...Sua arte consistia em deixar a criança **livre** para exprimir o que lhe passava n'alma. A orientação discreta na aprendizagem técnica de cerâmica popular não **tolhia** a criança, pois, geralmente, era usada a pedido da própria criança quando a reclamava na solução de uma dificuldade nova." (Antipoff, V.III, 1992:294, negrito e grifo nosso)

Em 12 de junho de 1962 Helena Antipoff estrutura um planejamento do tema "GRANJA ESCOLAR", onde aparece a preocupação com os limites à



autonomia dos alunos do ISER (Instituto Superior de Educação Rural): Não possui uma visão idealizadora ou fantasista da liberdade, sabendo seus limites e conseqüências negativas também. O ambiente e regime de liberdade e suas conseqüências.

"Pois bem, na seleção dos candidatos como na manutenção dos alunos-granjistas haverá problemas a enfrentar quanto às qualidades e aptidões de um lado, das atitudes e condutas, do outro. A que ponto poder-se-ão tolerar deslizos, fraquezas, infrações, atos reprováveis pelos companheiros, como pelos educadores e mestres? Sabe-se que o Tribunal dos Jovens, nos estabelecimentos sob regime de **autonomia** do corpo discente - é, via de regra, mais **severo e intolerante** que o dos adultos - docentes e auxiliares. No regime de **autonomia** dos alunos por mais das vezes os vereditos vão até crueldade (sic) e a falta de piedade para com o infrator, o desleal, o delinqüente." (Antipoff, V. IV, 1992:145, negrito nosso)

Tópico extraído da correspondência de Helena Antipoff sobre o tema Pedagogia, na década de 70: liberdade como autonomia. Liberdade aliada à responsabilidade. Regime de liberdade = regime democrático.

"- Acostumar agora a menos obedecer à autoridade do adulto que ao regulamento, por eles próprios, estabelecido." (Antipoff, V.II, 1992:397)

Tópico extraído da correspondência de Helena Antipoff sobre o tema Pedagogia, na década de 70: liberdade como expressão. Liberdade X freios: conflitos. Liberdade como fator terapêutico, como catalisador de melhoras no comportamento dos alunos.

"- O educador menos avisado, não raras vezes tolhe a **livre** expressão do aluno. O professor de formação mais ampla, ao contrário, em suas produções

**espontâneas** se revele tal que é. A arte dá vazão aos sentimentos: angústia, alegria, tranqüilidade.

- Muitas vezes o professor intervindo com o lápis, corrigindo os desenhos do aluno, o impede de transbordar dessa vida interior. É um verdadeiro atentado à **liberdade** da criança." (Antipoff, V.II, 1992:398, grifo e negrito nosso)

Helena Antipoff, em trechos de cartas coletados, escreve na década de 70 sobre a juventude, e a necessidade de respeito à diferença: ver o outro. Pluralismo cultural.

**"- A flor, como qualquer fenômeno da natureza, ou toda pessoa que a gente encontra é sempre algo de bem individual, original e nos traz sua mensagem: a nós, de apanhar do seu próprio sentido e... agir de acordo. Isso talvez constitui a mais necessária virtude de um educador, de um líder - no entanto, poucas vezes ela é cultivada entre nós. Daí graves erros a se cometer para com a juventude, mormente com aquela que não entra no padrão comum." (Antipoff, V.II, 1992:411, negrito nosso)**

Antipoff, em seu caderno verde e amarelo, nos escritos de "PROBLEMAS A PESQUISAR" escreveu, na década de 70, referente à liberdade dos alunos bem-dotados: os meios adequados aos fins objetivados. Os fins justificam os meios? Esta questão não é apenas dela, é de toda a psicologia, e é uma questão ainda atual e central no conhecimento humano. A noção de sacrifício está ligada à noção dos fins justificarem os meios e representa um dos lados do mosaico. Conflito em Antipoff: Qual o melhor caminho para a harmonia e evolução? Prazer criativo X sacrifício. Outra questão no texto: aprendizagem dirigida x aprendizagem criativa (livre). Esta questão atravessa as décadas, e ela vai se inclinar mais para a aprendizagem livre, porém paga o preço do controle. Liberdade e criatividade. Liberdade

como condição para a criança ser o centro da educação, e orientá-la. Liberdade como método para se obter algo. Liberdade e controle. Liberdade como autonomia.

**"Problema IV - Dar ao bem dotado apenas oportunidades para ele optar por determinada área ou áreas e seguir seu caminho criativo, ou a aprendizagem dirigida é indispensável ao desabrochamento do talento, mesmo que os processos não sejam aqueles que o jovem pudesse melhor escolher ele mesmo?" (Antipoff, Vol. V, 1992:69, negrito nosso)**

Para receber o Prêmio Boilesen-73, "EDUCAÇÃO E CIÊNCIA: PRÊMIOS BOILESEN-73" na área de Educação e Cultura, Antipoff escreveu em 23 de junho de 74 essas palavras que agora são escritas na íntegra para que a riqueza de seu sentido não se perca, quase últimas palavras públicas de Antipoff e onde se observa uma avaliação de seu trabalho no Brasil: Fazenda do Rosário é o fruto do esforço da vida de Helena Antipoff que ela, ao final de sua vida, avalia e oferece a Deus, transfigurada. "Missão cumprida". Liberdade como característica de suas obras.

"Dia 6 de agosto é, no calendário da igreja ortodoxa, dia fecundo - de Transfiguração de Nosso Senhor.

Os cultivadores de todas as paróquias levam os frutos de seu trabalho, os belos frutos que a terra, a água, o ar e o sol produzem no fim de cada ano agrícola. No dia 6 de agosto as igrejas se enchem de gente com rostos resplandecentes de alegria e de gratidão, levando para a bênção sagrada frutos, cereais, hortaliças. O perfume de frutas se misturando com o aroma do incenso e o canto coral bizantino de suaves melodias formam um conjunto místico que nunca se apaga da memória da criança que de jovem passa à mais remota velhice...

Isso que sinto todo ano à passagem desse dia tão longínquo para mim e tão longe da terra onde nasci.

Sempre procurei, com meus companheiros de trabalho, iniciar uma obra nova nesta nossa Fazenda do Rosário, onde vários organismos formam, melhor dizendo, devem formar um todo, um conjunto unificado: **as instituições, formando um centro educador que possa acolher toda criança, todo jovem, toda pessoa que se dedica à educação, para ali encontrar, segundo seus interesses, aptidões, segundo a sua vocação e autêntico desejo de se realizar de modo mais amplo e harmonioso, ambiente estimulante e acolhedor.** E mais uma obra nesta bendita e fecunda terra mineira vem surgindo pela graça divina, para atender outras vocações, longamente sonhadas, a fim de dar ao homem aquela alegria que transformava os rostos dos rudes lavradores de minha terra ao oferecer, com gratidão, o fruto de seu esforço.

#### **A Vocação Atendida Transfigura o Homem**

Ela lhe dá vigor moral e vitalidade, dentro de um todo que eleva seu espírito sempre mais alto numa prece de gratidão a quem ele considera o Criador, a quem ele sente devedor de um ato de fé, de reconhecimento.

Agosto assinala, neste ano de 1974, para a Fazenda do Rosário, mais uma data significativa para seu maior campo de atendimento a vocações - a tão sonhada fonte de *Pesquisa*.

Há 36 anos atrás - trazendo da cidade para o campo adolescentes e crianças desajustadas, **limitados** em seu desenvolvimento físico e mental, socialmente abandonados e infelizes -, conseguimos, creio, dar à grande maioria, senão a todos, um recanto cheio de beleza natural, de águas cantantes e de recantos a gosto de cada um - tão variada é a paisagem desta já famosa Fazenda do Rosário, de Ibirité." (Antipoff, Vol. V, 1992:105-106, negrito e itálico da autora e negrito nosso)

Observamos que, em cada unidade que criamos a partir da análise dos dados pode-se ver desdobramentos da mesma postura. Às vezes aparecem conflitos e contradições, mas a coerência e consistência de sua posição são marcantes, em citações que cobrem um período de aproximadamente 40 anos.

Assim, no ítem INATO X AMBIENTAL vê-se como ela privilegia o ambiente, a educação, a relação mestre/aluno, aluno/instituição escolar, ou seja, os fatores mesológicos, como grandes contribuintes e responsáveis na formação e desenvolvimento de uma personalidade humana sadia ou não.

Aqui, ela destaca que a liberdade não deve ser confundida com desleixo ou abandono, mas que, muito pelo contrário, a liberdade é algo que deve ser dado de forma controlada, seja pelos pais, professores ou instituições, mostrando como a “condução” da criança, através da liberdade, propicia a esta um maior desenvolvimento de seus potenciais, ao mesmo tempo em que uma maior integração e desenvolvimento social.

Antipoff consegue, assim, uma interessante integração entre o intervir e a liberdade, relacionando-os com o desenvolvimento ao mesmo tempo interno e social do indivíduo, que ela relaciona, por sua vez, como veremos, ao desenvolvimento da sociedade humana, indo do nível micro do indivíduo ao nível macro do entendimento entre os povos, e conectando as questões referentes a limites, controle e intervenção junto às crianças, com as questões sociais correspondentes.

## **NÚCLEO 8 - LIBERDADE E RELIGIÃO**

Nestas citações encontra-se o conceito de liberdade associado à liberdade de consciência e de credo religioso.

Destaca-se por mostrar a questão do respeito pelas crenças pessoais e pela consciência de cada ser humano revelado por Antipoff. Paradoxalmente, ela revela novamente sua queda pela intervenção, ao defender que deve

haver uma formação religiosa, ficando a liberdade de escolher qual religião. Novamente pode-se observar uma liberdade condicionada. Um texto é da década de 30 e o outro da década de 60.

Observa-se também a preocupação com a formação integral do ser humano. No caso, a educação espiritual. Ela destaca que o ritual da oração pode contribuir para o desenvolvimento do pensamento e sua profundidade.

É interessante ressaltar que na segunda citação ela dá a entender que a visão religiosa permite compreender a história evolutiva da humanidade e o “divino no ser humano”.

Em palestra proferida por Helena Antipoff em 12 de junho de 1933 “A QUESTÃO DOS ANORMAIS NO ESTRANGEIRO (BÉLGICA, FRANÇA E SUÍÇA)” para o Conselho Técnico da Sociedade Pestalozzi, a autora elogia a escola suíça Albisbrunn:

"Antes de se sentarem à mesa, antes de todas as refeições, há alguns momentos de silêncio, de recolhimento. Como em Albisbrunn há alunos tanto católicos como protestantes ou israelitas, maometanos ou livres pensadores, o silêncio deixa a cada um a **liberdade** de orar conforme sua religião, ou simplesmente de recolher-se sobre um pensamento. Lá os alunos sabem refletir e são habituados a ter pensamentos próprios e elevados" (Antipoff, V.III, 1992:23, negrito e grifo nosso)

Em 12 de junho de 1962 Helena Antipoff estrutura um planejamento do tema “GRANJA ESCOLAR”, e menciona novamente a importância da liberdade de credo religioso. Aparece a tendência Antipoffiana a dirigir a educação, mesmo que seja a espiritual. Mas a direção que ela propõe é no sentido de fazer o aluno perceber o religioso que há em tudo. Há uma percepção de

religião "holista", no sentido de que não há, para ela, uma separação entre a religiosidade e as questões intelectuais, por exemplo. A religião está relacionada de forma integral com o mundo e o ser humano. Também neste trecho aparece no raciocínio dela, outra vez, a concepção evolutiva de mundo, existindo aquela ordem da natureza à civilização, com o homem avançando tecnologicamente em direção à melhora dos problemas cotidianos. Nos escritos percebe-se uma orientação continuísta de duas coisas: a evolução humana e a religiosidade onipresente dentro desta evolução.

"Formação Religiosa - Evidente que sob esse ponto de vista deve haver a mais absoluta **liberdade** de consciência para permitir a expansão natural e sincera das aspirações espirituais. No entanto, deve haver, provavelmente, a educação do espírito no sentido de **levá-lo** à descoberta do divino na natureza humana, já em contato com os mistérios da natureza, já em participar da maravilhosa inteligência, reconhecendo-a, desde os primórdios da vida civilizada, quando era tudo para descobrir - até os nossos dias, de superdescobertas e da pura relatividade, sem apoio material, sem realidade, mas levando a solucionar a maior parte dos problemas materiais das reálias cotidianas.

Também creio que os exercícios espirituais do Santo Ignacio (sic) não devem ser omissos das práticas espirituais, como da própria oração que tanto favorece o pensamento e sua capacidade de se aprofundar, graças à prática e ao uso cotidiano e repetido da oração - ver a esse respeito as páginas de Alex Carrell e dos pensadores cristãos. Provavelmente que voltarão ao catolicismo ortodoxo e ao cristianismo mais puro, depois de terem conhecido outras religiões e penetrado em suas filosofias e aberrações, seus credos e ilusões. Penso assim, pois a **liberdade** do credo é que determina para os povos, as famílias e os indivíduos aquilo que se vê e se lê nas estatísticas mundiais quanto às religiões e suas respectivas incidências em diversas partes do mundo, entre raças e nações, bem como nas classes sociais de nossos dias...." (Antipoff, V.IV, 1992:147, negrito e grifo nosso)

## NÚCLEO 9 - NORMA SOCIAL E LIBERDADE

Se antes a questão que percebemos nas citações antipoffianas era como determinar, na personalidade, o que é da natureza humana inata e o que é formado pelo ambiente, e de que forma pode-se formar a personalidade humana sem mutilá-la, dando-lhe o máximo de liberdade possível, como “aculturar” uma criança “selvagem” sem danificar sua espontaneidade e alegria de viver? Como mantê-la natural na civilização? de modo que possa se desenvolver harmonicamente, ao mesmo tempo em que contribuir para a melhora social? aqui a questão se desdobra e se complexifica:

Como esta “aculturação” infantil, que é muitas vezes realizada através das normas sociais, pode integrar o ser humano na sociedade, adaptá-lo, de forma a não representar para este um afastamento de suas necessidades de realização pessoais inatas? Como adaptar o ser humano sem mutilá-lo?

Encontrando seu lugar “certo” dentro da norma social.

Neste sub-ítem trabalha-se o conflito observado na obra de Helena Antipoff entre a norma social e a necessidade de adaptar os indivíduos a esta norma, por um lado, e por outro lado a liberdade de dar a cada indivíduo a possibilidade da escolha na inserção social.

Na década de 30, Helena Antipoff escreve “A PERSONALIDADE E O CARÁTER DA CRIANÇA”. Percebe-se na seção “O PAPEL DA INFÂNCIA NA FORMAÇÃO DA PERSONALIDADE” a influência que recebeu de seu mestre Claparède, e dos ideais rousseauianos no que se refere à percepção da infância como um período *sui generis*, que deve ser vivido como tal para que a criança possa construir a estrutura que a caracterizará como um adulto sadio.



Esta idéia de que não se deve apressar a infância e de que esta deve ser vivida em toda a sua plenitude aparece em diversos momentos de sua obra, sendo um dos pilares desta. Aqui outra idéia é adicionada: a de que se esta infância for bem vivida pela criança, esta se tornará um adulto bem adaptado à sociedade. Observa-se que existe a idéia da harmonia sem conflitos entre o melhor para a pessoa e o melhor para a sociedade:

**"Conforme disse muito bem nosso mestre, "a criança não é pequena por não ser grande, mas é pequena para tornar-se grande" (CLAPARÈDE). Quanto mais tempo ela for "pequena", tanto mais probabilidade terá de tornar-se verdadeiramente grande. Toda sua infância consistirá, pois, em fabricar os tijolos de sua futura personalidade e em preparar o cimento sólido que irá mantê-los em equilíbrio, um todo harmonioso: harmonioso com o próprio indivíduo e harmonioso com a sociedade em que viverá." (Antipoff, V.II, 1992:125-126, negrito nosso)**

Em um texto intitulado "INICIAÇÃO À ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL", posterior a 1936, destacamos trechos em que Helena Antipoff fala sobre o trabalho e a liberdade. Aqui vemos um dos lados do conflito quanto à liberdade versus adequação à norma social. Antipoff demonstra uma posição funcionalista, onde a suposta "harmonia" social seria alcançada quando existisse uma "obediência" dos seres humanos a uma hierarquia natural, isto é, quando se colocasse a pessoa certa no seu suposto lugar certo, viabilizando assim o funcionamento enxuto da máquina social com seus órgãos-pessoas em funções harmônicas, isto é, uns obedecem, e outros mandam. Em outra parte de sua obra vê-se a separação dos mais capazes, designados para o comando, os excepcionais superiores (os bem-dotados), dos menos capazes,

designados para funções práticas, de execução, os excepcionais inferiores, sem liberdade de escolha, em uma adequação ao sistema funcional. Pensa-se onde ficaria o espaço para a liberdade real de escolha e conseqüente mobilidade social em tal estrutura de trabalho. Se por um lado, esta visão tem como justificativa para ela o objetivo de adaptar socialmente as crianças excepcionais - não através da "ilusão" de que poderiam ascender a postos de chefia, em um discurso demagógico, ideal mas irreal - mas sim através da percepção de seus limites, reconhecimento e trabalho sobre estas limitações e máximo aproveitamento de suas possibilidades "reais". Se isto por um lado é bastante prático e aparentemente objetivo, visando um menor sofrimento para os excepcionais, que assim não tentariam se adequar a ideais irreais para suas possibilidades, por outro lado já predetermina o que são as possibilidades pessoais e sociais destes, paradoxalmente segregando-os e cristalizando padrões de limites pessoais e possibilidades "reais", que Antipoff mesma viu como são plásticos e transformados quando estas crianças excepcionais são e se sentem amadas.

"A hierarquia indispensável ao trabalho bem organizado determina que se dê atenção cuidadosa à questão da "liderança", da cooperação, da **obediência**. A empresa lucrará grandemente, quando forem tomadas em consideração as aptidões individuais, umas apropriadas ao comando, à coordenação, outras, à execução; e terceiras, à realização, em conjunto, de uma obra previamente projetada, com máxima **disciplina**, harmonia, sem atritos e desperdícios (sic) de energias." (Antipoff, V.I, 1992:270-271, **negrito nosso**)

Em "ESTUDO DE ALGUMAS INSTITUIÇÕES DO IOR E DO ESPÍRITO QUE AS ANIMA", escrito na década de 40, Helena Antipoff fala dos

educandários para menores e de suas atividades. Observa-se que ela procura uma harmonia entre a norma social e o "livre" interesse dos alunos, bem como uma adequação entre a coletividade e a fase de desenvolvimento em que a criança se encontra. Percebe-se o respeito pela infância em seu momento, e, ao mesmo tempo, uma tentativa de aproveitamento deste momento em termos do grupo social. Liberdade é definida aqui como possibilidade de escolha pessoal de acordo com as necessidades pessoais e como a possibilidade de agir conforme os próprios interesses. A questão de que muitas vezes as inclinações, aptidões e necessidades de cada um entram em conflito com as necessidades da comunidade não é levantada aqui.

"Participação das atividades domésticas, agroindustriais, artísticas, recreativas, de acordo com as inclinações e aptidões de cada um e também de acordo com as necessidades de(sic) comunidade, sem sacrifício do indivíduo em plena fase do seu desenvolvimento."  
(Antipoff, V.IV, 1992:27)

Em "ALGUNS FUNDAMENTOS PSICOPEDAGÓGICOS DOS TRABALHOS MANUAIS, COM ALUNOS DE 12-14 ANOS", da década de 50, Helena Antipoff fala dos objetivos da educação e de princípios que segue, em uma citação especialmente esclarecedora dos pontos defendidos acima. Pode-se ver claramente a defesa dos direitos fundamentais à infância como uma herança rousseuniana, a defesa de se respeitar o tempo de desenvolvimento próprio da criança, a idéia de que a criança se tornará um adulto mais útil à coletividade se o seu tempo interno infantil for respeitado, entre outras coisas. É relevante ressaltar que nesta citação, da década de 50, Helena Antipoff revela que, embora possa pensar que os seres humanos serão distribuídos em

lugares funcionais dentro da máquina social, ela acredita em uma educação integral, formadora de todas as facetas do indivíduo, e não apenas daquelas socialmente desejáveis. Percebe-se que seu utilitarismo decresce com o passar do tempo. E seu respeito pelas liberdades de escolha das crianças aumenta. Isto poderá ser melhor observado no item EDUCAÇÃO POR SI MESMA X EDUCAÇÃO PELOS FINS, que está relacionado com a célebre questão: educação pela vida ou educação para a vida. No momento desta citação, ela parece conseguir chegar em um acordo deste conflito:

**"Longe assim de nós a época em que numa criança, os severos quakers outorgavam o direito de se expandir em jogos, e a esta obrigando desde 5 anos de idade a servir à humanidade nas fábricas recentemente mecanizadas e movidas as máquinas a vapor. Esta barbaridade psicológica que custou tantas vidas infantis sacrificadas no altar do dever mal compreendido, hoje reivindicada pelo espírito compreensivo e esclarecido pela ciência - e sob a pressão das leis trabalhistas, hoje de tal modo transformadas visando o bem da coletividade pelo bem-estar individual, deve-se à criança e ao adolescente o respeito aos seus direitos naturais - ser criança, e ser adolescente, como de modo tão clarividente do Século XVIII, antes da era da máquina brutal ainda, reclamava o gênio de Rousseau. Tenham piedade os educadores de hoje, os anos da infância não voltarão, uma vez passada, e a eles demos o necessário conteúdo e oportunidades para o desabrochar integral do homem - este é que lucrará em última análise, isto é, a sociedade de amanhã, quando poderá contar com os homens verdadeiramente amadurecidos, pois teriam realizado como o inseto em suas fases sucessivas a metamorfose completa de sua espécie.**

O essencial em educação não é ganhar o tempo, é perdê-lo, pois garante assim o desabrochamento completo do potencial repartido em períodos autônomos. Educar a personalidade toda e não cingir-se arbitrariamente a uma de suas facetas, por mais

**importante que possa parecer a este ou aquele legislador educacional.**

**A educação para a vida e pela vida continua a ser o *slogan* que mais acertadamente, com menos artificialismo arbitrário serve de padrão.**" (Antipoff, V.II, 1992:332, **negrito nosso**)

Em uma palestra sobre lazeres e recreação para adolescentes na década de 60, Helena Antipoff escreve mais sucintamente sobre a questão da proibição versus liberdade na escolha de recreações pelas crianças, adolescentes e seus pais, e de como estes podem lidar com situações concretas conflitantes. Nesta citação pode-se observar o espírito que bem caracteriza Helena Antipoff: partindo do individual, busca soluções para a humanidade, dentro de sua perspectiva evolucionista. Revela-se também essencialmente pragmática:

"Mais inclinada à ação que à meditação, procuro **naturalmente** assuntos que não fiquem num plano teórico, nem tampouco que sirvam a resolver um caso individual. Mas, partindo de fatos reais e concretos, penso sempre em dar-lhes alguma solução que possa beneficiar a muitos - a coletividade, partindo do individual, muitas vezes." (Antipoff, V.II, 1992:355, **negrito nosso**)

Em alguns trechos de cartas escritas por Helena Antipoff na década de 60, podemos ver novamente a liberdade como um de seus princípios fundamentais. Aqui a liberdade é o ambiente que propiciaria a atividade própria do aluno, e também como condição para o desenvolvimento da confiança nos adolescentes. Observa-se como os itens (a, b e c) vão desde a criança até a sociedade, em um crescente interligado harmoniosamente, sem prejuízo da liberdade das crianças e adolescentes. Crê-se que esta noção de

harmonia social era uma questão importante para a autora, que sempre quis que sua obra fosse uma contribuição a um mundo melhor em termos humanos:

"Antes de ir-me embora e desaparecer no túmulo da Capelinha do Canal, que eu possa ainda ajudar, para tornar esta Fazenda do Rosário um local em que o esforço para o bem seja desenvolvido para:

a) as crianças ali recolhidas e às quais é dado todo o afeto;

b) a Escola Normal, onde os adolescentes devem encontrar melhor acolhimento e mais **liberdade** para poder agir com confiança;

c) o instituto - para adultos. Quanta compreensão e respeito são necessários para desenvolver, em nosso coração e pensamento, a alegria no estudo, a busca e a vida em comum, tendo em vista uma sociedade melhor." (Antipoff, V.IV, 1992:204, negrito e grifo nosso)

Em 12 de junho de 1962 Helena Antipoff estrutura um planejamento do tema "GRANJA ESCOLAR", onde aparece a preocupação com o regime de autonomia dos alunos do ISER (Instituto Superior de Educação Rural). Observa-se que autonomia vem com um sentido de liberdade no texto. Ela busca inspiração nas Repúblicas Juvenis de George Town e no escotismo para a solução do conflito - "viver individual e socialmente". Com este aprendizado, seria possível que o sistema da Fazenda do Rosário fosse um sistema de autogestão democrático como ela almejava. Neste texto pode-se ver também um de seus valores - "A arte de viver é a arte de se governar":

"Os preceitos de escotismo e outras experiências já podem nos orientar na maneira de se iniciarem tais modos de se dirigir e de viver em regime de bastante ampla **autonomia** dos alunos. As Repúblicas Juvenis de George Town devem ser por nós melhor estudadas e dessa longa experiência norte-americana devemos tirar maior proveito para o futuro, quando toda a Fazenda do Rosário poderia ser entregue aos jovens para viverem melhor e mais perfeitamente organizados em coletividade

**próspera. A arte de viver é a arte de se governar - como toda arte deve ser aprendida, praticada ludicamente, nos primeiros níveis de idade, para prosseguir na sua aprendizagem prática e teoricamente de maneira muito séria, com profundo sentimento da utilidade dessa arte e com não menos profunda compreensão de que esta arte, passível de aprendizagem e de aperfeiçoamento, exige longos anos de preparação, de pesquisas, de experimentação - para uma realização satisfatória, isto é: viver individual e socialmente...." (Antipoff, V.IV, 1992:146, negrito nosso)**

Em "O PROBLEMA DO BEM-DOTADO NO MEIO RURAL", apresentado por Helena Antipoff em outubro de 1971 em Brasília, por ocasião do 1º Seminário Nacional para Superdotados, há o relato de alguns de seus princípios filosóficos, estando a liberdade entre eles. A liberdade aqui aparece como característica da obra antipoffiana, e como uma característica da escolha, uma forma de se escolher. Esta citação aponta, na década de 70, perto do fim da vida de Helena Antipoff, a criatividade como um valor, como uma ponte entre o indivíduo e a coletividade. O ambiente onde esta criatividade grassaria é um ambiente de liberdade e de cultivo de valores. Faz-se um parêntese para se observar aqui que as atividades "livremente escolhidas" são as "atividades adequadas". Há, aqui, a liberdade de escolher o "adequado". Adequado a quê ou a quem?

**"Uma filosofia educativa deve, forçosamente, valorizar a criatividade, pois é obra altamente criativa, antes de mais nada. E, em matéria de criação, o mais importante é oferecer ambiente onde ela se expanda em cada um dos elementos e se transfira, por eles, ao conjunto social e comunitário. Seria a filosofia do estímulo ao desenvolvimento dos valores através de**

**atividades adequadas, livremente escolhidas"**  
(Antipoff, Vol. V, 1992:40, negrito e grifo nosso)

## **NÚCLEO 10 - EDUCAÇÃO POR SI MESMA X EDUCAÇÃO PELOS FINS**

Neste ítem analisa-se dois tipos de procedimentos detectados nos textos de Helena Antipoff: o objetivo da educação como formadora integral do ser humano, como um valor em si, ou a educação voltada para algum objetivo específico, como os fins de adaptação social ou quaisquer outros.

De certo modo, esta dualidade é inexistente, pois mesmo a educação voltada para a formação do ser humano integral é também uma educação com um fim, com um objetivo, e então esta dualidade seria valorativa, no sentido de: este objetivo é lícito e este não. No caso, mais especificamente, estaria incluída a idéia de que a educação integral é uma vantagem e a educação visando a adequação social seria castradora no sentido pejorativo do termo. Isto seria uma visão simplista do problema pois, como a própria Helena Antipoff revelará, o que está em jogo aqui são questões mais amplas de ética.

A educação deve ser a vida mesma, presente, e o presente deve ser vivido pelo presente ou a educação deve viver o presente pelo futuro, abrindo mão de coisas, castrando e direcionando em nome de um bem futuro? Estas questões parecem permear toda a obra de Helena Antipoff, desdobradas em variáveis diferentes quanto ao tema mas semelhantes quanto ao conflito essencial. Aqui seleciona-se as citações referentes à liberdade e a finalidade da educação. Pode-se ver que respostas simplistas não resolvem a questão.

Em texto intitulado "DA ORTOPEDIA MENTAL", da década de 30, Helena Antipoff menciona mais uma vez a função de cooptador e estimulador



do educador. Ressalta-se ainda a idéia da primazia dos fins em relação aos meios. Observa-se que a noção de "educação sob medida" é exatamente isto: em algumas crianças o educador deve auxiliar no sentido da desinibição, em outras deve canalizar o que se encontra caótico e disperso. Educar para um melhor direcionamento da energia, prevenindo a sua dissipação caótica, em alguns casos, e desinibindo-a, em outros. Parece que o fim é a adaptação social. A educação vem aqui com o objetivo de libertar da desadaptação social.

"As crianças retardadas são seres inadaptados antes de tudo. Os sentidos, a motricidade, a afetividade, o pensamento, a vontade se desencadeiam sem direção e sem ordem, de um modo caótico em umas, e inibido em outras. E é obrigação do educador ajudá-las, estimulando-as e organizando nelas os mecanismos psíquicos adequados aos fins." (Antipoff, V.III, 1992:68)

Em um curso ministrado para a formação de educadores em 1949, no Rio de Janeiro, Helena Antipoff escreve na década de 40 sobre a formação de hábitos e valores no interior da família. Discute a liberdade em relação à ética. Ela muda de posição da década de 30 para a de 40 em relação ao cultivo do potencial de cada ser humano? Ela parece defender aqui o desenvolvimento pessoal, mas sob o controle dos interesses coletivos. Sugere, de forma bastante realista, que o desenvolvimento integral é almejado, mas suas conseqüências podem ser nefastas. Devemos lembrar que esta discussão ética é realizada no pós-guerra, onde as populações estavam assustadas com o poder da ciência e começavam a se popularizar discussões sobre a finalidade da criação científica. Antipoff sugere que não se proibam certas

pesquisas, mas que se estimulem outras, em direções mais sociais. Essa sua atitude em relação a proibição é bastante clara, em diversos momentos de sua obra. Ela não defende a proibição, que a seu ver só estimula a ação que se quer evitar; ela defende a canalização para outras ações, a sugestão, a sedução construtiva para o objetivo almejado.

**"Outros vêem na educação meios de dar às crianças apenas o cultivo de seus dons nativos e a expansão máxima de sua inteligência, de seus talentos. Não é tampouco isso que levaria à desgraça numa sociedade de homens inteligentes? As invenções do espírito humano espantaram pelo seu poderio. Proibir esta capacidade natural não seria um erro? Pois sabemos que o fruto proibido teve uma atração e um sabor sempre maiores e é difícil privar o homem de liberdades. Não devem proibir as pesquisas sobre ondas hertzianas e confecção de aparelhos de radar, cada dia mais perfeitos - mas ao mesmo tempo que permitir o desenvolvimento da técnica, esforçar-se a orientar a invenção para sua utilização mais social e mais elevada." (Antipoff, V.II, 1992:230, grifo e negrito nosso)**

Em "JORNADAS EDUCACIONAIS COMEMORATIVAS DOS 20 ANOS DA SOCIEDADE PESTALOZZI DO BRASIL", de 27 de junho a 3 de julho de 1965, Helena Antipoff faz uma retrospectiva dos 20 anos desta Sociedade, e aborda novamente a questão da educação ser a vida ou a preparação para esta. A liberdade aparece aqui como autonomia e como princípio da Escola moderna (Escola Ativa) válido para todas as crianças, normais e excepcionais. A educação aparece em seu sentido funcionalista e em seu sentido mais amplo, abrangendo a educação moral, do caráter, cívica, econômica, motor, intelectual, etc. Aqui a autora volta ao antigo dilema com Rousseau: liberdade

para a criança se expandir plenamente, vivendo a vida na educação, ou atividades direcionadas e úteis à adaptação social dessas crianças no seu futuro. Neste momento ela se inclina mais a Rousseau, se auto-criticando pelo seu utilitarismo:

**"Sempre reclamei horas de atividades domésticas para nossas meninas de maior idade - horas diárias, praticadas na limpeza, no serviço de mesa, na cozinha, na ida ao mercado. Assim, pedindo ao corpo docente, pensava eu mais no lado da utilidade - isso é, de coisas a serem ensinadas para mocinhas em preparação para a vida de adulto. Mas, pecava eu e aqui vai "mea culpa, mea maxima culpa" contra a lei de autonomia da conduta. A educação não é preparo para a vida, é a vida mesmo, lei que Jean-Jacques Rousseau formulou no século XVIII e Claparède, em sua Educação Funcional, tão energicamente reclamou em sua aplicação prática, real na Escola Moderna." (Antipoff, V.III, 1992:220, negrito nosso)**

## **NÚCLEO 11: ORGANIZAR A PERSONALIDADE OU DEIXÁ-LA LIVRE?**

### **EDUCAÇÃO SOB MEDIDA**

Pergunta-se: se acabamos de ver que ela designava lugares sociais previamente demarcados para as crianças excepcionais, por que ela defende durante toda a sua obra que a infância excepcional deve conviver com a normal e deve dispor dos mesmos direitos desta?

Colocar a pessoa "certa" no lugar "certo" implica necessariamente em segregação, ou é uma adaptação à realidade?

O que objetivava era o mesmo: o desenvolvimento harmônico do indivíduo, da sociedade, e de sua interação. Mas os métodos variaram das "classes especiais", da década de 30, onde os diferentes eram educados, à

interação e respeito pela diferença com um trabalho onde todos, com funções diferenciadas, participavam de algum modo, como na Fazenda do Rosário, a partir da década de 40.

Todos os seres humanos devem ser tratados de forma igual e têm os mesmos direitos. Mas:

As crianças excepcionais inferiores precisam de tratamento diferenciado, de acordo com suas necessidades próprias.

As crianças excepcionais superiores precisam de tratamento diferenciado também, adequado às suas necessidades próprias também.

Então buscaremos preservar a alteridade na igualdade. Mas o que isto significa? Tratar da mesma forma quem precisa de coisas diferentes? Não, responde Antipoff.

Tratar de forma diferente, e de acordo com as necessidades de cada ser diferente, isto sim será sempre igual. Uma educação democraticamente diferenciada, individualizada, adequada às necessidades, é a postura que observamos em Antipoff pelas citações abaixo.

Voltamos à carga, às necessidades de quem, da criança ou as que achamos que são da criança?

Nestas duas primeiras citações da década de 30 observa-se a preocupação em demonstrar a igualdade de tratamento que as crianças recebem.

Em um texto denominado "A PEDAGOGIA NAS CLASSES ESPECIAIS", do início da década de 30, Helena Antipoff defende as classes homogêneas, designadas propositadamente de "Classes de educação individual". Neste

trecho Helena Antipoff escreve que os princípios utilizados na educação especial obedecem aos princípios da escola para crianças normais, sendo assim semelhantes. O funcionalismo é marcante e a escola ainda é uma "preparação para a vida".

"Analisando esses princípios do ensino especial, preconizados pelo competente pedagogo, vemos que a maior parte, senão todos, não diferem quase dos princípios da escola moderna para o ensino das crianças normais. A atividade **livre** e variada, o ensino sob medida, os centros de interesses, a preparação para a vida, - (sic) tudo isto faz parte do ABC da pedagogia geral. Quanto ao ensino intuitivo e à educação dos sentidos, eles se formam a (sic) base do trabalho nos jardins de infância.

Nada há que admirar do que o ensino especial obedeça aos princípios da pedagogia normal, porque, em se tratando de educar as crianças, no sentido funcional desta palavra, os recursos fundamentais da educação são os mesmos em toda parte." (Antipoff, V.I, 1992:162, grifos e negritos nossos).

Em trabalho intitulado "O ENSINO NAS CLASSES ESPECIAIS", da década de 30, Helena Antipoff elogia os princípios de Melle Descoedres. A liberdade aparece aqui como "atividade movida por molas internas". Observa-se como os professores tem uma relação de trabalho **com** os alunos, de companheirismo, independente se os alunos são normais ou não.

"Para estar em condições de educar crianças normais ou classes especiais, os mestres, inspirando-se nos princípios da escola ativa, aí encontrarão as diretrizes necessárias para a organização geral do seu trabalho. Quanto mais compreenderem o que é a criança, o que são as suas necessidades e de que maneira se desenvolver a atividade movida por molas internas, tanto mais terão o ensejo de triunfar com os seus alunos." (Antipoff, V.III, 1992:62-63)

No mesmo trabalho intitulado "O ENSINO NAS CLASSES ESPECIAIS", da década de 30, Helena Antipoff estabelece uma relação de proporção entre a deficiência das crianças e as ocupações livres destas. A liberdade aparece como recreação, e como prêmio após os deveres cumpridos, estando implícita uma oposição trabalho x recreação (obrigação x diversão) no texto. Antipoff diferencia o tratamento educacional dado aos alunos excepcionais.

"As proporções entre os exercícios didáticos e os exercícios psicológicos, o trabalho manual, os jogos educativos e as ocupações **livres** devem ser estabelecidas de acordo com o estado mais ou menos deficiente do desenvolvimento mental das crianças." (Antipoff, V.III, 1992:63, negrito e grifo nosso)

No trabalho intitulado "TESTE PRIME", já citado anteriormente, pode-se ver um exemplo do tratamento dispensado aos alunos bem dotados vistos como jovens formadores das futuras elites. A liberdade aparece como oportunidade variada para desenvolvimento das faculdades da criança. Em confronto com a outra citação, observa-se que alguns excepcionais devem aprender a dominar-se, e outros, a expandir-se.

"É provavelmente entre os jovens e precoces que vai ser recrutada a futura elite escolar do grupo e talvez mesmo da futura sociedade. Sugerimos aos professores uma atenção toda especial: sem sobrecarregar essas crianças de trabalho escolar muito abundante e monótono, dar-lhes, ao contrário, oportunidades variadas para a expansão de todas as suas faculdades." (Antipoff, V.I, 1992:224)

Em uma palestra já citada anteriormente, Helena Antipoff fala dos direitos humanos das crianças, em um texto onde descreve os tipos de trabalhadores infantis que vivem nas ruas da Belo Horizonte da época (década

de 30). Existe uma conexão entre liberdade e personalidade, e Helena Antipoff procura mostrar a importância do ambiente na constituição pessoal destas crianças, alertando para as consequências do abandono da família e social.

"Os de *"grupo industrial"* que são os que desempenham o seu ofício por verdadeira necessidade, trabalhando honestamente sob a vigilância de sua família. Formam a 2ª categoria os *"adventícios"* que são em geral rapazes que fogem de suas famílias porque são maltratados, ou acham insuportável qualquer restrição à sua **liberdade**, ou são expulsos de casa pelos próprios pais, que os não podem suportar; para eles a venda de jornais é apenas um incidente fortuito, preferindo vadiar e jogar o pouco que ganham, não desdenhando as ocasiões de lucrar desonestamente, misturam-se e confundem-se insensivelmente com os delinqüentes, vivem ao azar, sem teto, nem alimentação segura, situação que os acarreta aos pequenos furtos e mais tarde à vida delituosa." (Antipoff, V.II, 1992:153, grifo e negrito nosso, itálico da autora)

Palestra intitulada "AS MENTIRAS NAS CRIANÇAS E OS MEIOS PARA EDUCAR NELAS A VERACIDADE", proferida por Helena Antipoff em 1935 em reunião de pais de alunos das classes anexas da Escola de Aperfeiçoamento. Parece discordar de Rousseau aqui, pois escreve que nem todos nascemos puros. Outra noção antipoffiana é a da "educação sob medida": proteger as crianças puras e modificar as impuras. Esta citação também é uma das mais reveladoras da importância que ela atribuía ao meio ambiente como fator formador da personalidade:

**"É mister que eduquemos nas crianças, o mais cedo possível, a sinceridade. Nem todas as crianças são iguais sob este ponto de vista. Há crianças que nascem com corações puros, e se vêem só a pureza em torno de si, serão puras até o fim de seus dias. Há corações puros que têm a desgraça de perder a pureza em contato com uma realidade feia e brutal. Há**

**também corações que nascem duros, com tendências egoísticas, sem beleza interior. - Ora, a escola pública é feita para todas as crianças. Ela deve, pois, salvaguardar a pureza de umas e ajudar a outras a se tornarem melhores. - Podemos esperar um bom resultado, só mediante uma condição: é que a família e a escola tenham o mesmo ideal e a mesma preocupação de ver as crianças melhores, mais verídicas e mais leais." (Antipoff, V.II, 1992:178, negrito nosso)**

Na década de 30 , Helena Antipoff escreve "A PERSONALIDADE E O CARÁTER DA CRIANÇA". Relata na seção "A PERSONALIDADE DAS CRIANÇAS DE ASILO ATRAVÉS DE TESTES PSICOLÓGICOS" a tipologia das crianças asiladas. A liberdade está relacionada com a personalidade. A criança problema é pouco espontânea e pouco independente. Percebe-se a questão da inteligência civilizada, que só as crianças que moram com suas famílias desenvolvem por causa da relação com o ambiente.

**"A infância do asilo de Genebra (e julgamos não nos enganarmos muito dizendo que a ele se assemelham fortemente outros asilos não genebrinos - tanto pelo gênero de crianças que abrigam como pelo regime de vida que proporcionam) é, pois, se comparada à infância que vive com sua família, retardada intelectualmente: o pensamento é mais primitivo; participa menos do pensamento coletivo, é autística, por conseguinte; a afetividade, ao contrário, é superevoluída. Ela não é tão espontânea quanto a criança do lar; é mais estável e, no dizer de Rorschach, "adaptada"; mas é uma adaptação tímida, prudente, constrangida, inibida por um domínio de si mesma em presença de outras pessoas, repassada de um humor geral depressivo. Ao lado desta afetividade inibida, as crianças revelam uma forte tendência para a oposição. Quer dizer que este ser exteriormente submisso, passivo e tímido, guarda no íntimo uma atitude independente, de não adesão e, mais que isso, interiormente protesta e se revolta. Outra**



**característica muito sintomática é que, ao contrário da criança que, voltando-se naturalmente para o mundo exterior, é extrovertida ou, como quer Rorschach, é extratensiva, os internos dos asilos acusam uma orientação introversiva, fechando-se demasiado cedo sobre si mesmos. Como vemos o ritmo mental das crianças de asilo é irregular: um pensamento infantil, pobre, confuso, inexato, acompanhado de uma afetividade precoce, hirta e já petrificada." (Antipoff, V.II, 1992:128-129, negrito nosso)**

Em texto da década de 40 intitulado "VIDA EM NÚCLEOS FAMILIARES", Helena Antipoff volta a falar de harmonia, de sua "falta" nos excepcionais, e de como harmonizá-los socialmente a partir de sua educação dentro da sociedade. Defende claramente a proximidade dos excepcionais com a comunidade. A liberdade vem como oposição a constrangimento, buscando-se a desinibição das crianças excepcionais através da confiança, respeito e responsabilidade. Aqui aparece a idéia de harmonia como fator educativo e ideal a ser buscado na educação. O texto também fala dos direitos humanos das crianças excepcionais, e do melhor meio para educá-los.

**"O excepcional, por mais das vezes, é um indivíduo cuja personalidade carece de organização interna harmoniosa. Esta não se elaborará senão num ambiente onde ele é considerado como um "todo", como uma pessoa, e como tal, sempre digna de considerações e de carinho. Somente a família unida, com seus laços sentimentais e hierárquicos, dá à criança a plenitude da vida pessoal. Na ausência dessa família, o lar pedagógico fará tudo para insuflar o clima de confiança, a fim de que possam desabrochar, sem constrangimento, as aspirações e as capacidades de cada um dos seus membros ligados por laços de respeito mútuo.**

**Assim, nunca educaremos os excepcionais em altos falanstérios e sim em casas pequenas, de moradias comuns. Cada morador responsabilizar-se-á**

**pele asseio, pela ordem, beleza e hospitalidade para com os estranhos."** (Antipoff, V.III, 1992:151, negrito nosso)

Em um texto da década de 50, escrito 13 anos após a fundação da Sociedade Pestalozzi do Brasil, intitulado "AOS EX-ALUNOS E COLABORADORES DA SOCIEDADE PESTALOZZI DO BRASIL", Helena Antipoff escreve também sobre as vantagens da educação nas classes especiais, que poderiam ter uma função libertadora da desadaptação social. Educar para um melhor direcionamento da energia, prevenindo a dissipação caótica desta. Educar para desinibição. Fala da importância do ambiente familiar e pedagógico como formador de pseudo-problemas nas crianças, originados em sua maioria pelo medo e pelas inibições. Nota-se a influência psicanalítica em suas concepções.

**"E a experiência tem mostrado que a recuperação da criança dita retardada às vezes necessita de alguns meses apenas em classes especiais para que possa voltar à classe comum, emancipada do peso de sua pretensa incapacidade, livre de medo e das inibições criadas na infância e nas idades anteriores, pela inabilidade dos pais e educadores."** (Antipoff, V.III, 1992:258, negrito e grifo nosso)

Neste mesmo texto, Helena Antipoff revela vários princípios de seu trabalho, em relação com a liberdade. A liberdade vem associada à disciplina. Liberdade como expressão. Liberdade como oportunidade variada para desenvolvimento das faculdades das crianças. A liberdade como fator terapêutico, como fator catalisador de melhoras no comportamento dos alunos. Educar para um melhor direcionamento da energia, prevenindo a sua

dissipação caótica e educar para a desinibição, visando a uma adaptação ao padrão comum, ao "ajustamento emocional" dos alunos, ao "maior rendimento escolar", e a um maior rendimento às capacidades dos alunos.

**"Relativamente ao ensino emendativo eu proporia que se estudassem alguns projetos - introduzindo, assim, nas classes de alunos marginais, principalmente, atividades mais dinâmicas, de cunho mais social e que servissem de estímulo para a manifestação mais espontânea de caracteres, de aptidões especiais e de capacidade (sic) pré-vocacionais. Com essa introdução da vida na escola, haverá chance de atender melhor as (sic) diferenças individuais, ao mesmo tempo em que se levarão os alunos a se libertarem de inibições, constrangimentos e sentimento de inferioridade para com a escola, trabalhos escolares, matérias para as quais tem-se estabelecido complexa e decorrente falta de progresso mental.**

***Quais são os objetivos de trabalho em classes especiais com crianças retardadas?***

Um autor inglês no-los enumera sob os seguintes itens:

- 1. Recuperar a autoconfiança e respeito para consigo daqueles que têm sofrido fracassos durante seu curso escolar;**
- 2. Proporcionar a todos a satisfação do esforço bem-sucedido, dado pela livre vontade do aluno.**
- 3. Proporcionar, para alunos agressivos e difíceis, a disciplina do trabalho interessante que não seja demasiadamente difícil para ele.**
- 4. Fazer diagnósticos com especialistas das dificuldades infantis, de modo a poder auxiliá-los, dando exatamente a instrução de que têm necessidade. Isso requer o conhecimento especial de exames psicológicos e de ensino por parte do mestre.**
- 5. Desse modo se pode esperar, se possível, fazer retornar o aluno ao seu lugar no meio de seus companheiros. Se isso for possível, devido às suas baixas capacidades congênitas, torná-lo capaz de aproveitar de todo esse seu potencial de aptidões.**

Pode-se notar que esses objetivos da classe especial não somente visam maior rendimento escolar, como em não menores proporções o

**ajustamento emocional dos alunos marginais, e sua recuperação para o trabalho em classe (sic) comuns, uma vez que se lhes formam novas atitudes para com o trabalho escolar e eles se sentem capazes de vencê-lo. Senão, pretende-se dar o máximo rendimento às suas capacidades, instruindo-o de maneira adequada." (Antipoff, V.III, 1992:259-260, negrito e grifo nosso)**

Em texto intitulado "EDUCAÇÃO DOS EXCEPCIONAIS E SUA INTEGRAÇÃO NA COMUNIDADE RURAL", Helena Antipoff fala na década de 60 sobre a educação integral das crianças excepcionais. Educar utilitariamente para um melhor direcionamento da energia, prevenindo a sua dissipação caótica. Educar para desinibição. A liberdade aparece como autonomia e independência. Liberdade como libertação da desadaptação social. Liberdade como oportunidade variada para desenvolvimento das faculdades das crianças. Observa-se a preocupação com a inserção das crianças excepcionais na sociedade e seu bem-estar.

**"Nessa educação integral e integrativa, convém distinguir os seguintes aspectos, cujo conjunto deve-se levar sempre à consideração do pessoal que trata dos excepcionais:**

**1 - Educação física e conservação da saúde, formação dos hábitos de higiene.**

**2 - Formação de hábitos de vida e de relativa independência (no vestir, nas refeições, na aquisição de certa autonomia, etc.).**

**3 - Educação perceptiva e de inteligência prática.**

**4 - Educação intelectual e da linguagem como meios de comunicação e formação dos conceitos.**

**5 - Escolarização no sentido de os estudos servirem para a aquisição de instrumentos úteis de cultura e de comunicação na sociedade. Do contrário, nos retardados não se justificam esforços excessivos e contínuas frustrações; sua energia deve ter outras aplicações, mais condizentes com os interesses e**

**capacidades de excepcionais. Tornar este item bem patente, tanto para os pais como para os regentes de classes.**

**6 - Educação social, em suas variadas modalidades de relações humanas: no lar, na escola, na comunidade, nos brinquedos, nas ocupações, no trabalho, na recreação..."** (Antipoff, V. III, 1992:289, **negrito nosso**)

Em "O PROBLEMA DO BEM-DOTADO NO MEIO RURAL", apresentado por Helena Antipoff em outubro de 1971 em Brasília, por ocasião do 1º Seminário Nacional para Superdotados, há a discussão sobre a filosofia educacional dos bem-dotados em relação à regras e programas de ensino pré-formulados, onde ela volta a ressaltar a necessidade do ambiente campesino e livre, onde as próprias crianças tem oportunidade para conduzirem sua aprendizagem. A liberdade vem como condição da Escola Ativa. Liberdade como condição para a criança ser o centro da educação, e orientá-la. Observa-se em relação com as outras citações a diferença de atitudes para com as diferentes crianças. Educação sob medida. Frente à dificuldade com programas rígidos, os mestres devem deixar que os alunos mostrem o caminho. Educação adaptativa: ora comandando, ora obedecendo aos indisciplinados, em um ambiente de liberdade.

"Também Claparède era um **indisciplinado** opositor a regras e programas de ensino. Na Maison des Petits, no belo parque de Champel, em Genebra, as atividades é que motivavam a aprendizagem. E era ao ar **livre**, às quintas-feiras, que o grande mestre transmitia aos meninos o entusiasmo pelas descobertas e o sentido do progresso delas decorrente, relatando-lhes a vida dos primeiros homens, suas lutas e inventos, que lhes possibilitaram a sobrevivência e criaram a civilização.

**Na filosofia educacional dos bem-dotados, regras, regulamentos e programas pré-fabricados não têm**

vez. É necessário dar-lhes oportunidade para descobertas, experiências e confrontações, e haverá então o inverso daquilo que se faz até hoje: serão eles que mostrarão, através de suas manifestações, aquilo que devemos oferecer-lhes. *Discat a puero magister'* (Antipoff, VOL.V, 1992:41-42, negrito e grifo nosso, itálico da autora)

## NÚCLEO 12 - EDUCAR O INDIVIDUAL PELO COLETIVO OU POR ELE PRÓPRIO?

Aqui vê-se um desdobramento da questão da finalidade da educação. Afinal, para quê educar as crianças desadaptadas?

Busca-se também argumentar quanto ao objetivo da educação dos excepcionais não ser **somente** movido por interesses altruístas, mas também por uma perspectiva utilitarista e funcionalista, buscando sempre que a educação de um sirva para o desenvolvimento da humanidade. Neste sentido este ítem está relacionado aos itens EDUCAÇÃO POR SI MESMA OU EDUCAÇÃO PELOS FINS e NORMA SOCIAL E LIBERDADE. Todos giram em torno da utilidade do ser individual para a evolução da humanidade. E, em todos, a perspectiva evolucionista esbarra na perspectiva de pluralismo cultural que Helena Antipoff também manifesta, gerando um conflito entre tendências presentistas e futuristas, entre respeito pela liberdade e necessidade de intervenção e direcionamento do conhecimento, entre formação pela formação humana ou formação adequada a fins pré-estabelecidos, entre formação de acordo com a natureza da criança ou tentando modificá-la, sem haver necessariamente paralelismo entre as oposições, e sem haver obrigatoriamente o certo e o errado, a visão evoluída e

a atrasada, a que respeita os direitos humanos e a que não respeita. Entende-se que a consequência de uma teoria às vezes menos simpática possa ser mais humanamente frutífera e respeitadora do que uma teoria aparentemente politicamente correta. O objetivo aqui não é julgar se esta forma ou aquela de conceber a liberdade é a correta, mas sim estudar uma obra histórica em psicologia colocando sob a luz crítica da história os elementos em conflito e em concordância na obra de Helena Antipoff referentes à liberdade.

Antipoff busca justificar o trabalho educativo com as crianças excepcionais. Deve-se levar em conta que várias citações de Helena Antipoff fazem parte de discursos, palestras ou trabalhos publicados visando angariar auxílios para suas obras. Ela utiliza, muitas vezes, o argumento adaptado ao ouvinte ou leitor, adicionado com a exigência de mostrar a utilidade da obra, sendo deste modo difícil discernir entre o seu pensamento e técnicas de adaptação às circunstâncias. Mas que o utilitarismo é uma marca constante de seus textos, ela mesma já reconheceu anteriormente. Demonstra-se assim, profundamente prática e objetiva, sensata. Realmente Drummond parece ter razão quando disse certa vez que Antipoff era extremamente "mineira".

Em um texto denominado "A PEDAGOGIA NAS CLASSES ESPECIAIS", do início da década de 30, Helena Antipoff defende as classes homogêneas. Destaca-se, neste trecho, a utilização das classes homogêneas como facilitadoras do ensino para crianças excepcionais, como área de aprimoramento dos professores e como local de pesquisas psicológicas. Pode-se observar a preponderância da educação como um bem futuro (pesquisa e preparação dos mestres) em conexão com a educação voltada para o presente

(máximo de rendimento escolar dos alunos). Assim, Antipoff tenta mais uma vez unir, em uma atividade, várias vantagens diferentes. Isto é um traço característico de seu trabalho.

"O agrupamento das crianças em classes homogêneas, o selecionamento das crianças débeis e anormais tem na nossa opinião, não só um fim prático imediato - o de assegurar, por essa organização racional, o *maximum* de rendimento escolar às crianças dadas dos grupos escolares dados. A criação das classes especiais ultrapassando os fins imediatos, abre o campo e oferece oportunidades excelentes, de uma parte, à preparação profissional dos mestres e, de outra, às pesquisas psicológicas e pedagógicas mais interessantes e mais fecundas." (Antipoff, V.I, 1992:157, itálico da autora)

Uma das justificativas de se educar os excepcionais que Antipoff argumenta em várias partes de seu trabalho é que além dos benefícios às crianças excepcionais, todas as crianças se beneficiariam dos projetos e descobertas realizados com as crianças excepcionais. No mesmo texto que a citação acima ela escreve:

"Mas o trabalho com as crianças anormais não esgota esses dois fins: educá-los, de uma parte, e contribuir para o aperfeiçoamento profissional dos mestres. Quem ignora a enorme influência, na pedagogia geral, dos trabalhos de Itard, de Montessori, de Binet, de Decroly, do próprio Freud, e de outros, que ao mesmo passo em que procuravam métodos eficazes para a educação dos anormais ou dos doentes, descobriram os princípios fundamentais e as aplicações mais fecundas para a educação dos normais e dos doentes?"

Os jogos didáticos, hoje tão espalhados nas classes primárias ordinárias, a educação dos sentidos nos jardins de infância, o método global para a aprendizagem da leitura, a necessidade de educar, sobretudo, em vez de instruir simplesmente, tudo isso deve-se enormemente aos esforços desses médicos e psicólogos que tinham que lidar com os anormais.



As classes especiais podem e devem tornar-se verdadeiros laboratórios pedagógicos, nos quais se terá o cuidado não só de educar e de instruir as crianças presentes, mas que terão também em mira elaborar métodos mais racionais e eficazes para a educação intelectual e moral de todas as crianças.

Bem disse Alfred Binet:

"Folgamos de ter, durante tempo, lidado com anormais, porque temos a firme esperança de que o estudo dos anormais servirá aos normais, da mesma forma que vemos, em outro domínio, o estudo do normal servir à psicologia do indivíduo alienado". (Antipoff, V.I, 1992:158 a 160, grifos e negritos nossos)

Em um texto da década de 50, escrito 13 anos após a fundação da Sociedade Pestalozzi do Brasil, intitulado "AOS EX-ALUNOS E COLABORADORES DA SOCIEDADE PESTALOZZI DO BRASIL", percebe-se novamente uma Helena Antipoff justificando a educação da criança excepcional como um ensaio experimental em pequena escala que poderia contribuir para todas as crianças. A liberdade aqui vem como emancipação, e este trecho é representativo das conseqüências da privação de liberdade - falta de alegria e queda no rendimento escolar:

"Dir-vos-ei ainda que tudo que a educação da criança excepcional inventar em métodos, ambientes, material didático, em preparo de mestres, em formação de suas atitudes para a criança dentro da escola de vida para vida, e justamente com os pais, sem os quais a educação escolar não alcançaria seus fins - tudo isso reverterá em benefício de todos os escolares (para os quais as descobertas pedagógicas com criança defeituosa, retardada, nervosa, desequilibrada, agressiva, transviada, enfim toda essa infância, hoje sem a devida assistência, constituiriam ensaios já experimentados, numa menor escala).

Comprovada sua eficiência, como tem acontecido em inúmeros domínios pedagógicos - leitura global, trabalho em grupos..., alunos dessas escolas esperam a **emancipação** da rotina pedagógica sem alegria e sem o

rendimento desejado." (Antipoff, V. III, 1992:261, negrito nosso)

Neste mesmo texto Helena Antipoff critica a adaptação da ética materialista a questões humanas, defendendo o cuidado dos excepcionais por serem seres humanos, e, como, tais, merecedores de respeito aos seus direitos fundamentais:

"Dir-vos-ei que é também a obrigação dos cristãos, fiéis às normas de sua fé e respeito à pessoa humana. Desprezando-as no plano da educação, por motivos econômicos, colocar-vos-ei ao lado do materialismo (sic) para cujos adeptos preceitos de ordem espiritual não servem de normas à conduta, nem de base para empreendimentos sociais." (Antipoff, V. III, 1992:260)

Mas mesmo criticando a ética materialista, Antipoff justifica a atenção dada aos excepcionais, alertando que até economicamente o seu cuidado é compensatório como medida profilática (preventiva) social:

"E, para vos tranquilizar, nessa fase de dificuldades materiais, quando se pede ao povo brasileiro e aos governos cortes nas despesas supérfluas, a despesa com a educação de qualquer criança é colocação do dinheiro de mais alto rendimento e juros superiores para a Nação. Vereis que os gastos de educação com a criança - *pari passu* - reduzem a taxa de despesas com a assistência em longos anos de vida de seres anti-sociais, doentes crônicos e parasitas." (Antipoff, V.III, 1992:261, itálico da autora)

## 7 - CONCLUSÃO:

Após analisarmos os resultados obtidos ao estudarmos os documentos de Helena Antipoff elaboramos a seguinte conclusão, baseados em seu conceito de liberdade: embora as conclusões sejam baseadas nas obras de

Helena Antipoff, Claparède e Rousseau, as afirmativas a seguir extrapolam o que eles disseram sobre o significado da liberdade.

“A liberdade é o estado próprio de cada ser vivo” (ANTIPOFF, V.II, 1992:165)

É uma necessidade do ser humano. Os seres vivos necessitam serem livres, serem naturais. Então o estado próprio de cada ser vivo é ter necessidade.

Liberdade é um ambiente, é o oxigênio, a atmosfera necessária para a manifestação e desenvolvimento pleno do ser humano.

É através dela que aprendemos os limites do outro e os nossos.

Nos tornamos responsáveis.

Nos tornamos sujeitos.

Nos diferenciamos dos outros, ao mesmo tempo em que nos colocamos em uma posição de respeitar o outro como ser humano igualmente necessitante de liberdade.

A liberdade é a vida.

Democrática como a vida é para todos os viventes. Limitadora como a vida também é para todos os viventes.

A liberdade é a essência da personalidade humana.

Ela é o inato, o desde sempre desejado.

“... é o estado próprio de cada ser vivo” (Idem)

A liberdade é uma forma de estar, de ser. (Estado)

Não é apenas um	É o território pessoal e intransferível
ambiente, necessidade,	de cada um de nós. É a individualidade.
condição catalisadora.	Não apenas expressa a individualidade,

mas é.

“Somos livres para nos tornarmos aquilo que devemos ser” (Idem)

O quê devemos ser?

O quê cada um deve a si mesmo e ao outro? Tornar-se.

Tornar-se é flexionar-se sobre si próprio. Somos livres para nos conhecermos.

“Conheça-te a ti próprio” (SÓCRATES)

Torne-se.

Ser, tornar-se, entornar-se e resgatar-se.

Resgatar-se a si próprio, tornar-se proprietário de si mesmo, ter domínio, controle.

“Autogoverno” (CAMPOS, 1999)

Ser é afirmar a existência, a própria identidade, única e exclusiva, pessoal e intransferível.

E todos somos. Somos o quê?

Livres.

A liberdade é o estado natural de cada um de nós, vivos.

Espontâneo

A liberdade é o momento onde o meio ainda não entrou, modificando tudo. É um estado, como sólido, líquido, gasoso ou flamejante. A liberdade é o momento que temos com nós mesmos, a nós.

A liberdade é um encontrar-se. Resgatar-se. Descobrir-se.

Desvelar-se para si e para o outro.

Des-nudar-se, e vestir-se de si mesmo, com a única roupa que nos pertence verdadeiramente.

A liberdade é o encontro do sujeito com ele mesmo.

É uma necessidade imperiosa que não nos deixa fugir, nosso destino é este encontro conosco. A liberdade dói.

Ela é um dever, uma obrigação.

Uma praga, uma sina. O destino de todos nós é nos tornarmos nós próprios, livres. Em nosso estado

estar

natural

“Somos livres para nos tornarmos o que devemos ser”

O que devemos ser?

O que temos a obrigação de nos tornarmos?

Devemos ser nossa essência, nosso mais íntimo e inigualável existir. “Seu nome é liberdade” (MEIRELES, 1993), já dizia Cecília Meireles nos *Cânticos*.

Assim, a nossa idéia de essência não tem nada a ver com algo imutável. Ela é a liberdade, é livre, dinâmica, adaptável, mutável (para o melhor e o pior, pois não há um julgamento de valor sobre a liberdade, se esta é boa ou má, pois pode ser ambas; aqui demarcamos simplesmente o que ela é), mas sempre presente, sempre estável, sempre palpável em nossa alma tão mutante.

Tudo muda, menos nosso estado de ser. O ser implica em ser livre. Livre até para se anular, mas mesmo isto é uma forma de existência.

Alguma vez alguém pode dizer que não foi?

Desde que nascemos, somos seres vivos. Só podemos deixar de sermos vivos quando mortos. E ainda assim somos. Mesmo sendo seres mortos, um ser morto, ainda é um ser.

Rês (ser ao contrário), somos o gado da liberdade, que ninguém sabe o que é, mas que nos caracteriza, em vida e em morte, como uma herança fatal a todo ser humano:

SÊ

Sê tu mesmo

Sê livre

Só assim se livrarás de ti

e do mundo:

Sendo tu mesmo, fazendo-te ti próprio.

Tens o dever e o direito de tornar-te ti mesmo, ser.

Freud já nos dizia para retomarmos nossa herança, assumi-la.

Para quê estudar a liberdade? Nos perguntaram tantas...

Para descobrirmos quem somos.

A identidade humana não interessa à Psicologia?

O que significa ser livre?

É ser escravo da própria necessidade de ser espontâneo, natural, essencial, inconfundível, único. Livre.

A relação entre indivíduo/sociedade não interessa à Psicologia Social?

A liberdade é a individualidade de cada um, e é imutável para todos, ou seja, é o estado de todos os seres, sem distinção de nada, credo, cor, origem, ambiente que vive, criação, etc.

Todos temos individualidade. Então, a liberdade consegue ser aquilo de mais pessoal e único que temos, e, ao mesmo tempo, aquilo que todos temos, que nos nivela como seres humanos iguais:

somos livres para sermos únicos, diferentes, excepcionais.

Somos sempre excepcionais, visto que nosso ser é único.

Somos sempre diferentes dos outros, mas sempre iguais, pois todos temos individualidade, todos somos. E ser é ser livre.

Mas o que nos individualiza, nos dissolve.

“Não tem mais casa o que habita em tudo” (MEIRELES, 1993)

Por isto temos o dever e o direito de sermos livres, e, dentro desta liberdade, demarcarmos os limites de nossa existência.

Sua vontade só vai até onde vão suas forças (ROUSSEAU, 1979)

Somos livres para sermos nós próprios. E nesse “nós próprios”, já temos nossos limites. Os limites do meio, os limites inatos, os limites da nossa liberdade.

Estranha “ironia” do “destino” historiográfico. Ao assumirmos nossa impossibilidade de realização do estudo externalista sobre a obra de Antipoff, que privilegiaria seu contexto histórico, seu social fundante, descobrimos, dentro das minúcias da análise de conteúdo internalista, que, no microcosmo da liberdade individual há o social. Que, ao estudarmos a intrinsidade do conceito de liberdade em Helena Antipoff, e descobrirmos estes conflitos humanos universais e permanentes, “fora” de informações contextuais profundas, descobrimos também este exterior, este social comum, o *zeitgeist* da época, porque dentro da obra dela, junto com tudo que lhe é de mais próprio e original, apareceram as questões, conflitos e valores de seu tempo, que podem ser confirmadas pelos estudos históricos externalistas realizados com sua obra. E ainda apontamos, dentro dos conflitos internos da obra

antipoffiana, os conflitos da própria história da psicologia, com suas diferentes abordagens.

Como se tudo isto já não fosse ironicamente recompensante, também, ao desistirmos, pelo limite “natural”, de estudar as obras de Claparède selecionadas para a dissertação inicialmente, e as de Rousseau, representamo-nos isoladas no descontínuo histórico, estudando Helena Antipoff sem sobrenome, sem árvore genealógica de pensamento. Ali perdíamos de vez nossas ilusões iniciais, ao entrar no mestrado. E, no debruçar-se sobre ela unicamente, descobrimos, além de sua unicidade e excepcionalidade, os elementos constituintes também dos autores abandonados. Dentro da estrutura interna da obra de Helena Antipoff, analisada em sua revolução descontínuista, em sua solidão sem referências, descobrimos o contexto externo da psicologia e o *zeitgeist* da época, e também suas matrizes de pensamento, tudo que abandonamos no percurso por não podermos sustentar na caminhada árdua, que nos exigiu este despojamento. Para coroar toda esta cena, ainda por cima as conclusões teóricas sobre o conceito de liberdade nos apontam a mesma inter-relação entre a personalidade individual e o social, pois concluímos que a liberdade é o excepcional e próprio, inato, do ser humano, sendo assim a liberdade o que torna a “pessoa humana”, termo também abstrato e democraticamente destituído de personalidade, em um ser totalmente individual e particular, único e inigualável, ao mesmo tempo em que a liberdade é também o que todos possuímos, e o que nos “irmana”, o que nos garante direitos pessoais iguais inalienáveis.



É esta singularidade, esta liberdade de ser de cada um, que nos confirma nossa hipótese inicial ao começar esta dissertação: que a convivência social implica senão em um reconhecimento, uma tolerância destas diferenças individuais. Queríamos provar que todos temos acesso e fascínio ao outro, junto com os limites de rechaço, e de violência que este outro estranho, sempre estrangeiro, causa em nós, este outro desconhecido com que convivemos todos os dias em todos os lugares, inclusive em nosso travesseiro, em nossa alma, em nosso interior. Os “outros” que habitam em nós. Neste nosso “outro” falado aqui, há desde o outro anônimo até o outro “íntimo”, companheiro, “camarada”. O outro é o “não-eu”.

Se este respeito ao outro, estranho, não existisse, mesmo que frágil às vezes, infelizmente, e sempre permeado de conflitos, não seríamos tantos, nem no sentido de número e forma de viver “coletivamente”, quanto no sentido qualitativo, das nossas maravilhosas e abissais diferenças pessoais. Que tentamos e conseguimos todos os dias matarmos uns aos outros, já sabemos. Já sabemos um pouco do que a visão da diferença produz em violência, em todas as suas formas, inclusive na modificação psicológica de alguém, em qualquer corrente teórica. Como bem o termo diz, “corrente”, que limita e padroniza o sujeito a buscar ser de uma forma e padrão como sutilmente acontece “casualmente” nos processos terapêuticos, analíticos e pedagógicos, como vimos em Antipoff. Se esta violência que é a intervenção psicológica é justificada pela demanda do outro ou não, não é o nosso tema atual, se ela é boa, ou má, também não vem ao caso. O que vem ao caso é que temos acesso ao outro, senão, não teríamos nem como nem porque rejeitá-lo e tentar

destituí-lo de sua singularidade – como nos apresenta a história dos massacres mundiais.

Nestes, há sempre uma colocação do outro como não igual, como diferente, estranho e ameaçador. Em outro patamar que não o próprio, há sempre um “estranhamento”. Mas este estranho, este outro, pode ser como lhe aprouver ou como lhe for possível dentro de suas condições. Mas ele sempre pode e deve ser. E é esta condição de absoluta liberdade da condição humana, de cada um ser um ser próprio, único, que cria a diferença. E a diferença incomoda, mas também fascina. Matamos todos os dias, agredimos quotidianamente aquilo que não compreendemos neste “grande outro”, agredimos também tentando ajudá-lo, encaminhá-lo, mas também imitamos, aprendemos, amamos, convivemos harmonicamente, reconhecemos seu direito de ser incompreensível, aceitamos este outro. Será isto o respeito pela diferença?

Existe o reconhecimento deste outro? Que o ser se cria por produção da própria condição de ser, mesmo não querendo sua liberdade, não há como escapar, ele é livre, está claro. Mas e aí? O ser pode ser intrinsecamente livre, mas isto não implica em uma relação com o outro. Mas, atentem, o outro é tão livre como eu.

A liberdade da existência do outro presentifica a própria exigência interior de ser único? Exigência não muito confortável ou desejada, e lembrada e vivificada tanto mais quanto este outro for diferente proximamente, em sua semelhante condição de igualmente livre? Mas isto ultrapassa nosso estudo,

que não é a busca da razão porque as pessoas matam, ou porque não conseguem respeitar os outros, ou porque os amam, ou tudo junto.

A nossa questão é se há um acesso ao outro, um reconhecimento, se existe relação humana, se existe possibilidade de ver este outro, ainda que parcialmente, se existe possibilidade de amar, se existe troca, diálogo, ou se somos, no final das contas, sós e totalmente isolados na multidão de isolados, falamos mas não comunicamos, ouvimos mas não escutamos, ou seja, somos todos autistas, e nos relacionamos apenas com projeções e espelhos de nós próprios. Acreditamos que esta dissertação evidencia que, sendo cada ser humano intrinsecamente livre, e todos termos a mesma condição, de sermos livres e diferentes, que nos paradoxalmente iguala, isto possibilita e necessariamente implica uma relação, e também uma negação desta relação e deste outro. Não se nega o que não existe. Para haver uma negação, ou uma aceitação, tem de haver relação (entendida aqui como envolvendo ao menos duas partes), tem de haver reconhecimento da existência deste outro. Quem vive sozinho? Quem pode dizer que não há nenhum estranho conhecido dentro de si que lhe faz companhia, com o qual se envolve e se abraça? Mas este outro, interior ou exterior, existe, e é acessível. Porque sem relação não há existência.

Estamos sós com nossa liberdade, sempre, e únicos e excepcionais, em uma multidão igualmente múltipla em cada um. Mas existimos, e a nossa existência livre nos torna semelhantes. Somos todos diferentes. Semelhantes em nossa diferença? Mas somos, todos nós. Somos o quê? Livres.

Se, para Antipoff, a liberdade é espontaneidade, estado natural, selvagem, deduzimos que os seres humanos, que para nós são inatamente livres, são inatamente selvagens, e coabitam no mesmo planeta convivendo com suas selvagerias pessoais distintas, já que não há ninguém que não seja inatamente livre e selvagem, único e excepcional.

Então, a convivência social, a civilização, é composta de selvagens, onde há tanta certeza de sua diversidade quanto de sua existência.

## 8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABBAGNANO, N., VISALBERGHI, A. *História de la pedagogia*. 10ª ed., México: Fondo de Cultura Económica, 1995. 709p.

AFONSO, Lúcia. *Delicadeza*. Belo Horizonte: 1997, 32p. Coleção Poesia Orbital.

ALVES, Rubem. *Filosofia da ciência*: introdução ao jogo e suas regras. 13ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1990. 209p.

ANTIPOFF, Daniel I. *Helena Antipoff*: sua vida, sua obra. Belo Horizonte, Rio de Janeiro: Ed. Itatiaia LTDA, 1996. 198p.

ANTIPOFF, Helena. *A educação do bem dotado*. Rio de Janeiro: SENAI/DN/DPEA, 1992. 110p. Volume V.

ANTIPOFF, Helena. *Coletânea das Obras Escritas de Helena Antipoff*. Org. pelo Centro de Documentação e Pesquisa Helena Antipoff, CDPHA. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1992, 4v.

ANTIPOFF, Helena. *Documentos inéditos*. Belo Horizonte: arquivo da sala Helena Antipoff, s/d.

ANTIPOFF, Helena. *Infância excepcional*. Belo Horizonte: Revista Semestral da Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais. Ano 1, n.º 1. 1962. 53p.

ANTIPOFF, Helena. *[Relação dos documentos e atividades relativos aos serviços públicos prestados por Helena Antipoff, desde 15 de agosto de 1929 até a presente data]*. [s.l.], [1929-1966?]. Documento Pertencente aos Arquivos UFMG de História da Psicologia no Brasil.

ANTIPOFF, Helena. *Cursos, estágios e atividades profissionais*. [s.l.], [s.d.]. Documento Pertencente aos Arquivos UFMG de História da Psicologia no Brasil.

ARIÈS, Ph. *O tempo da história*. Rio de Janeiro: Alves, 1989.

AZEVEDO S.J., Marcello de C. Não-moderno, moderno e pós-moderno. *Revista de Educação AEC*. Ano 22, n.89, out./nov./1993.

AZEVEDO, Israel B. O impacto da incerteza. *IMPULSO - Revista de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Metodista de Piracicaba*, n.14, v.7, 1994.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1979. 225p.

BARRETO, Elisa. **Helena Antipoff**: pensamento e ação. Revista Arte e Educação, Rio de Janeiro, v.3, n.16, 1974. Documento Pertencente aos Arquivos UFMG de História da Psicologia no Brasil.

BAUDRILLARD, J. A modernidade. **Enciclopédia Universales**, v.11, s/d.

BRANDÃO, Carlos R. O que é Educação?. **Coleção Primeiros Passos n.º 20**. 28º ed., São Paulo: Ed. Brasiliense, 1993.

BROZEK, J., PONGRATZ, L.J. **Historiography of modern psychology**. Toronto: Hogrefe, 1980.

CAMPANÁRIO, Luciana S. **"Denise está chamando" e a contemporaneidade**: reflexões sobre traços transformados da modernidade presentes na contemporaneidade através da análise de um filme *"Denise está chamando"*. Belo Horizonte: Departamento de Psicologia da UFMG, 1996. 10p. (Mimeogr.)

CAMPOS, CAMPANÁRIO, SCARANO. **Aspectos Psico-Sociais das Práticas Educativas no Brasil: Estudo Comparativo entre 1930 e 1960. Vídeo**. Departamento de Psicologia, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas (FAFICH), UFMG. Belo Horizonte, 1994.

CAMPOS, Regina Helena de Freitas. Helena Antipoff: Da Orientação Sócio-Cultural em Psicologia a uma Concepção Democrática de Educação. In: **Psicologia, Ciência e Profissão**. Belo Horizonte: Apar, 1992.

CAMPOS, Regina Helena de Freitas. **Reconstrução da história da Psicologia Educacional**: relações entre a Escola de Genebra e os movimentos sociais de defesa dos direitos humanos (1900-1970). Belo Horizonte, M.G.: Departamento de Psicologia, FAFICH, UFMG. Fev. de 1996. 26p. (Projeto de pesquisa, Mimeogr.)

CAMPOS, Regina Helena de Freitas. **Conflicting Interpretations of Intellectual Abilities among Brazilian Psychologists and their Impact on Primary Schooling (1930-1960)**. Stanford, CA: Stanford University, 1989 (Tese de Doutorado).

CAMPOS, Regina Helena de Freitas. **Em busca de um modelo teórico para o estudo da história da psicologia no contexto sócio-cultural**. Belo Horizonte: Pós-graduação em Psicologia Social da UFMG, 1996. 27p. (Mimeogr.)

CASASANTA, Ana Maria. **Era Uma Vez Uma Escola...Memória Pedagógica da Escola em Minas Gerais**. Org. pela Faculdade de Educação (FAE), UFMG. Belo Horizonte: Mazza Edições, 1990.

CLAPARÈDE, Edouard. ***A Escola Sob Medida e Estudos Complementares sobre Claparède e sua Doutrina, por Jean Piaget - Louis Meylan - Pierre Bovet.*** Rio de Janeiro: Editora Fundo de Cultura, 1959.

CLAPARÈDE, Edouard. ***A Educação Funcional.*** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1958.

DENT, N.J.H. ***Dicionário Rousseau.*** Dicionários de filósofos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1996, 249 p.

ECO, Umberto. ***Como se faz uma tese.*** São Paulo: Perspectiva, 1995. 170p.  
FARR, Robert M. ***As raízes da psicologia social moderna.*** Petrópolis: Vozes, 1998. 246p.

FRANÇA, Júnia Lessa. ***Manual para normalização de publicações técnico-científicas.*** 3.ed.rev. e aum.. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996. 196p. (Coleção APRENDER).

FREIRE, Paulo. ***Ação cultural para a liberdade.*** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

GAMSON, William. The social psychology of collective action, In: MORRIS, Aldon D., MUELLER, Carol M. (Org.) ***Fronteirs in Social Movement Theory.*** Yale University Press, 1992.

GEERTZ, C. Ideologia como sistema cultural. ***A interpretação das culturas.*** s/d.

GERBI, Antonello. ***O novo mundo: história de uma polêmica (1750-1900).*** São Paulo: Companhia das Letras, 1996. 807p.

GIUSSIANI, Luigi. ***O senso religioso.*** 2ª ed. São Paulo: Ed. C.I., 1993. 225p. (Coleção PerCurso, v.1)

GOULD, Stephen Jay. ***A falsa medida do homem.*** São Paulo: Martins Fontes, 1991. 369p. (Coleção ciência aberta)

GUARESCHI, Pedrinho. ***A sociologia da prática social.*** Petrópolis: Vozes, 1992.

LURIA, A.R. Diferenças culturais de pensamento. VIGOTSKII, L.S. et al. ***Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.*** São Paulo: Ícone/USP, 1988.

MASSIMI, M., BROZEK, J. (org.). ***Historiografia da psicologia moderna: a versão brasileira.*** São Paulo: Edições Loyola, 1998. 439p.

MASSIMI, M., CAMPOS, R.H., BROZEK, J. **Historiografia da psicologia: métodos.** Belo Horizonte, M.G.: Pós-graduação em Psicologia Social da UFMG, 1996. 37p. (Mimeogr.).

MASSIMI, M., MAHFOUD, M., SILVA, P.J.C., AVANCI, S.H.S. **Navegadores, colonos, missionários na terra de santa cruz: um estudo psicológico da correspondência epistolar.** São Paulo: Ed. Loyola, 1997. 148p.

MASSIMI, Marina. **História das idéias psicológicas na cultura luso-brasileira dos séculos XVI e XVII.** Ribeirão Preto, S.P.: Departamento de Psicologia e Educação, FFCL, USP. 1995. 37p. (Projeto de pesquisa. Mimeogr.)

MATUI, Jiron. **O construtivismo: teoria construtivista sócio-histórica aplicada ao ensino.** São Paulo: Moderna, 1995. 247p.

MEIRELES, Cecília. **Poesia completa.** 4ª ed. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1993, 1.469p.

MOSCOVICI, Serge. O pensamento natural: observações feitas durante as entrevistas. MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise.** Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

O COMPLEXO educacional da Fazenda do Rosário. Belo Horizonte, 1985. 3f. Documento Pertencente aos Arquivos UFMG de História da Psicologia no Brasil.

OLIVEIRA, Rosiska, OLIVEIRA, Miguel D. Pesquisa social e ação educativa: conhecer a realidade para poder transformá-la. BRANDÃO, C.R. **Pesquisa participante.** São Paulo: Brasiliense, 1981.

PENNA, Antônio G. **História das idéias psicológicas.** 2ª ed. Rio de Janeiro: Imago ed., 1991.151p.

PROFESSORA Helena Antipoff: inscrição do seu nome no livro do mérito. Transcrito de: Revista Educação, out. 1951. Documento Pertencente aos Arquivos UFMG de História da Psicologia no Brasil.

ROHDEN, Huberto. **Isis.** 4ª ed., São Paulo: Alvorada, 1990. 153p.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Do Contrato Social; Ensaio sobre a Origem das Línguas; Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens; Discurso sobre as Ciências e as Artes.** 3ª ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983. (Os pensadores, 5).

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou Da Educação.** Tradução de Sérgio Milliet. 3ª ed. São Paulo - Rio de Janeiro: Difel, Difusão Editorial S.A., 1979.



SANDOVAL, Salvador. A. M. **O comportamento político como campo interdisciplinar de conhecimento: a re-aproximação da Sociologia e da Psicologia Social.** 1995.

SANDOVAL, Salvador A. M. **Urban social movements and working-class strikes and their impact on democratization in Brazil 1980-1989.** 1994.

SANDOVAL, Salvador A. M. Considerações sobre aspectos micro-sociais na análise dos movimentos sociais. **Psicologia e Sociedade** 7 (setembro de 1989) 61-73.

SAWAIA, Bader B. Representação e ideologia: o encontro desfetichizador. SPINK, M. **O conhecimento no cotidiano.** São Paulo: Brasiliense, 1993.

STAROBINSKI, Jean. **Montaigne em movimento.** São Paulo: Companhia das Letras, 1992. 325p.

STAROBINSKI, Jean. **Jean-Jacques Rousseau: a transparência e o obstáculo.** São Paulo: Companhia das Letras, 1991. 423p.

STAROBINSKI, Jean. **Montesquieu.** São Paulo: Companhia das Letras, 1990, 196p.

THOMPSON, John B. **Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa.** Petrópolis: Vozes, 1995. 427p.

THOMPSON, John B. **The media and modernity: a social theory of the media.** Cambridge: Polity Press, 1995. 314p.

VASCONCELOS, Mário Sérgio. **A difusão das idéias de Piaget no Brasil.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.

VIDAL, Fernando. "L'éducation nouvelle et l'esprit de Genève. Une utopie politico-pédagogique des années 1920." In: **Equinoxe. Revue romande de sciences humaines,** 1997.

YIGOTSKY, L.S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1988.

WERTHEIMER, Michael. Pesquisa histórica – por quê?. In: BROZEK, J., MASSIMI, M. (org.) **Historiografia da psicologia moderna: versão brasileira.** São Paulo: Loyola, 1998. 439 p.

**ANEXO**

Relação dos documentos e atividades relativos aos serviços públicos prestados por Helena Antipoff, desde 15 de agosto de 1929 até a presente data.

1 - Contrato firmado em 2 de janeiro de 1929 em Genebra (Suíça) entre o Estado de Minas Gerais representado pelo Senhor Alberto Fernandes Vieira e a professora Helena Antipoff, do Instituto Jean Jaques Rousseau e assistente da Universidade de Genebra, residente nesta última cidade.  
Vencimentos: Dois mil (2) francos suíços mensais.

15/8/929 a  
14/8/931..... 2 anos

2 - Firmado em Belo Horizonte em 2 de setembro de 1930 com o Estado de Minas Gerais representado pelo Senhor Secretário da Educação, Doutor Francisco Campos.  
Vencimentos: Dois mil (2) francos suíços mensais.  
Fundação da Sociedade Pestalozzi, novembro de 1932.

15/8/931  
15/8/933 a..... 1 a 4 m 15 d  
(viagem à Europa nas férias e estudos de estabelecimentos de reeducação - novembro de 1932 a março de 1933).

3 - Antes de terminar o prazo, o contrato foi reformado para dois anos para vigorar de janeiro de 1933, com vencimento de 3.000\$000 (três contos de réis) em moeda brasileira; sendo Secretário da Educação Dr. Noraldino Lima.  
(Fundação do Instituto Pestalozzi pelo Governo do Estado e minha orientação técnica sem ônus para o Estado.)

1/1/933 a  
31/12/934 ..... 2 anos

5/4/935 a  
/11/939 ....4 anos sem remun.

4 - Contrato firmado em 8 de julho de 1935 ,  
sendo Secretário da Educação, Dr. José  
Olinda de Andrade, com vencimentos men -  
sais de 3.000\$000 (três contos de réis )

8/7/935 a  
8/7/939 ..... 2 anos

(no período de abril  
a agosto de 1937 es  
tava em missao na  
Europa - pesquisas  
no Laboratório de  
Psicologia da Uni-  
versidade de Genebra  
e representando ofi  
cialmente o Brasil  
no Congresso de Paris  
Viagens de estudos na  
Belgica (centros de obser  
vação psicológica e de  
reeducação de menores).

5 - Firmado em 23 de setembro de 1937, sendo  
Secretário de Educação, Dr. Cristiano  
Monteiro Machado; com vencimentos de  
3.000\$000 (três contos de réis) para  
vigorar durante 4 (quatro) anos, com  
vencimentos mensais de 3.000\$000 (três  
contos de réis).

8/7/937 a  
8/7/941 ..... 4 anos

6 - No período de 9 de julho de 1941 a 2 de  
dezembro de 1944 continuei prestando ser  
viços profissionais regularmente e sem  
falhas, recebendo os meus vencimentos  
pelo Estado, como professora de Psicolo  
gia da Escola de Aperfeiçoamento com  
vencimentos de 2.500\$000 (dois contos e  
quinhentos mil réis)

9/7/41 a  
2/12/944 ... 3 a 4 m 24 d.

7 - Em qualidade de professora fundadora da Cadeira de Psicologia Educacional da recém fundada em Belo Horizonte, Faculdade de Filosofia de Minas Gerais - com autorização do Senhor Secretário de Educação, ministrei aulas de Psicologia no Laboratório de Psicologia da Escola de Aperfeiçoamento Pedagógico (Av. Augusto de Lima) durante os anos letivos 1943-44. . . . .

F. Filosofia . . . . .  
2 anos letivos . . . . . 2 anos F.

8 - Aceitei o convite do Departamento Nacional da Criança; do Ministro da Educação e Saúde e prestei serviços durante 5 anos como técnica especializada na Divisão de Proteção Social à Infância. Planejei (com o prof. Emilio Mira W Lopez) e chefeiei na fase inicial o Centro de Orientação Juvenil do Departamento Nacional da Criança, criado pela Portaria nº 80 de 9 de dezembro de 1946, no Distrito Federal (Rio de Janeiro).

2/12/944 a  
31/12/949..... 5 a 28 d

Neste período colaborei (sem onus) para o Estado na reforma do ensino rural e dirigir na Fazenda do Rosário os primeiros Cursos de professores rurais 1948/49.

Fui hospitalizada e operada em 1947 ficando de repouso durante 3 meses presumivelmente.

Com vencimentos mensais de 3:000\$000 (Três contos de réis) durante 3 anos e 6:000\$000 (seis contos de réis) durante dois anos.

19/8/949  
Fundação da Escola Normal Rural da F. do Rosário sob minha orientação técnica.

Representei o Brasil no Congresso de Delegações Juvenil no Uruguais - 1945.

Fundei no Rio de Janeiro a Sociedade Pestalozzi do Brasil em junho de 1945.

Belo Horizonte Cursos de Orientação Psicopedagogia pelo Departamento da Criança e pela Sociedade Pestalozzi MG.

Embora prestando serviços públicos durante todo esse tempo (exceto mais ou menos 3 meses) fui descontada no tempo, prejudicada pelas viagens a Serviço da Sec. da Educação de MG.

4 a 24 d

- Convite especial do Senhor Secretário de Educação Dr. Abgar Renault e contrato firmado em 31 de dezembro de 1949 para prestar serviço em qualidade de Chefe do Serviço de Técnicos Ensino Rural primário e normal em zonas rurais e e controladora dos trabalhos relacionados com a criança excepcional; vencimentos de ... Cr\$6.000,00 (seis mil cruzeiros) mensais  
1/1/950 a  
31/13/951.....2 anos
  
- A naturalização brasileira em 26 de junho de 1951
  
- Contrato renovado em 26 de dezembro de 1951, com o Secretário de Educação Dr. Odilon Behrens, nas mesmas condições para 2 anos, com vencimentos de Cr\$-... 6.000,00 (seis mil cruzeiros) mensais para Chefiar o serviço.  
1/1/952 a  
31/12/953..... 2 anos
  
- Contrato em 2 de fevereiro de 1955  
Firmado com a Secretaria de Educação Não podendo acumular o cargo da chefia com a nomeação de catedrático na Faculdade de Filosofia da UMG e a secretaria de Educação necessitando dos serviços meus na organização (edificação, instalação e orientação) dos serviços e Cursos do Instituto Superior de Educação Rural sendo inaugurados os primeiros Cursos de Supervisores, em convênio com o INEP Ministério da Educação e Cultura, em 14 de agosto de 1955; passei a prestar esses serviços em qualidade de orientadora do Ensino primário e normal em zonas rurais e dos trabalhos relacionados com a criança excepcional.  
1/1/954 a  
31/12/955..... 2 anos

- Os vencimentos de Cr\$3.000,00 (três mil cruzeiros) estipulados no contrato deixei de receber da Secretaria da Educação visto ter assumido o cargo de catedrática da Faculdade de Filosofia.

- Nomeação na Cadeira de Psicologia Educacional da Fac. de Filosofia MG 24 de abril de 1958

Ano letivo  
1958 a 25 de agosto de  
1962..... 70º aniversário

sário com  
Aposentadoria  
compulsória  
no serv. público Federal.

- Com a autorização da Faculdade de Filosofia prestei serviço não remunerado pelo Estado ao Instituto Superior de Educação Rural na qualidade de Orientadora geral e coordenadora dos Cursos e Serviços até a presente data; continuando a receber os honorários integrais pela Faculdade de Filosofia depois da aposentadoria.

26/8/962 a  
25/3/964 ..... 2 anos

"Antyaff, 1929 - 1966 ?)

P R O F E S S O R A   H E L E N A   A N T I P O F F

INSCRIÇÃO DO SEU NOME NO LIVRO DO MÉRITO

(Transcrito da Revista "EDUCAÇÃO" de Outubro de 1951)

O Sr. Prado Kolly, Presidente da Associação Brasileira de Educação, dirigiu a seguinte mensagem ao Sr. Presidente da República:

"Como presidente da Associação Brasileira de Educação, incumbe-me fazer presente a V.Exa. a moção, considerada pelo Conselho da mesma Sociedade e antes acolhida pela X Conferência Nacional de Educação, no sentido de propor ao Governador da República a inserção, no Livro do Mérito, do nome da Professora Helena Antipoff."

O referido Conselho aprovou a justificação que se segue:

"1 - Para atender a um convite do Doutor Francisco Campos, então Secretário do Interior do Presidente Antonio Carlos, a Professora Helena Antipoff deixou, em 1929, os postos que ocupava, no Instituto Jean Jacques Rousseau e na Universidade de Genebra (nesta última era assistente, na cátedra de psicologia, do grande educador suíço Edouard Claparède). Com outros educadores europeus e mineiros, foi incumbida de fundar a Escola de Aperfeiçoamento de Minas Gerais. Dentro de alguns anos, quase todos os seus companheiros da missão voltaram aos respectivos países. A sua faina em nossa terra continuou, porém, a empolgá-la. No laboratório de Psicologia Experimental, que criou na referida Escola, centenas de professoras foram adestradas nos métodos de investigação da capacidade mental e das aptidões e interesses das crianças, bem como na organização das classes homogêneas. Graças a esses labores e outras iniciativas desenvolvidas por educadoras mineiras, a fama da Escola de Aperfeiçoamento se espalhou pelo país, e, de diversos Estados, acorreram professoras a fim de aí buscar ensinamentos.

2 - A falta absoluta de recursos para atender aos casos de deficiência mental apurados nas pesquisas promovidas pelo Laboratório despertou uma viva impressão no espírito da Professora Helena Antipoff. Procurou logo suscitar a formação de classes especiais em diversos grupos escolares. Mas faltavam instituições que servissem, não só para pesquisas e para demonstrações práticas do ensino a ser aplicado nas classes especiais, como para abrigar as crianças excepcionais que não pudessem receber em domicílio a assistência devida. A Professora Helena Antipoff fundou em 1932 a Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais, destinada a promover um movimento em prol das crianças que não se desenvolvem convenientemente. Graças a um



pugilo dedicado de professoras, de médicos e de outros profissionais que a Professora Helena Antipoff conseguiu reunir, a Sociedade pôde angariar meios de auxiliar as classes especiais nos grupos escolares e de criar outras próprias. Estas classes e o Consultório Médico-Pedagógico, a seu serviço, se impuseram de tal maneira ao Governo do Estado, que este, em 1935, fundou o Instituto Pestalozzi, o qual recebe alunos internos e semi-internos.

3 - Percorrendo as ruas de Belo Horizonte, a fim de avaliar a extensão de um outro grande problema, o de menores abandonados, a educadora ficou dolorosamente surpreendida com a situação dos pequenos jornaleiros, muitos dos quais formiam em promiscuidade ou ao relento. Iniciou pelo Rotary Clube da cidade uma campanha que culminou, em 1934, na fundação da Associação de Assistência ao Pequeno Jornaleiro, confiada à enérgica direção de Monsenhor Arthur de Oliveira. A Associação estabeleceu a Casa do Pequeno Jornaleiro, que assistia e mesmo abrigava aos menores, aos quais a necessidade implacável impelia a um trabalho nas ruas só na aparência isento de perigos.

4 - A Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais, desde o começo, colaborou com o Abrigo de Menores e com outras instituições interessadas nas crianças desvalidas e transviadas. Em 1939, tendo a sua Presidente, a Professora Helena Antipoff, demonstrado a necessidade de cuidar das crianças no meio rural em que se criavam, a Sociedade adquiriu a Fazenda do Rosário, no Município de Betim, e aí se fundou a Escola Granja, iniciativa destinada a influir na educação nacional, como veremos daqui a pouco.

5 - Segundo os testemunhos dos colaboradores da Professora Helena Antipoff, os trabalhos acima referidos foram levados a cabo através de visíveis sacrifícios pessoais seus. Horas eram roubadas quotidianamente ao sono e ao repouso; inúmeras vezes, os seus próprios vencimentos, que nunca foram elevados, contribuíram para despesas do laboratório e de outros serviços, ou para a ajuda directa aos menores. Acresçam-se a isto as apreensões com os encargos financeiros que, por sua iniciativa, a Sociedade Pestalozzi assumira, e se verá porque o seu estado de saúde começou desde então a despertar inquietações entre os que a conheciam e admiravam.

6 - O Professor Olinto de Oliveira, Diretor então do Departamento Nacional da Criança, interessado em transpôr para o cenário nacional a atividade da grande educadora, propôs o seu contrato para o mesmo Departamento. O Doutor Gustavo Capanema, então Ministro da Educação e Saúde e já de há muito conhecedor da obra realizada em Minas, apoiou a proposta entusiásticamente junto ao Excelentíssimo Senhor Presidente da República. O contrato foi lavrado em 1945. A Profes

dos, onde verificou as condições da assistência à infância e procurou orientar o desenvolvimento dos serviços. No Rio, conseguiu que o Departamento fundasse um Centro de Orientação Juvenil, no qual psiquiatras, psicólogos e assistentes sociais dão atenção a problemas de desajustamento que inquietam os adolescentes e suas famílias. Foi diretora deste Centro nos seus primeiros anos. Além disto, co laborou em diversos estudos realizados pelo Departamento. Mas, fiel ao seu programa de sempre aliar a iniciativa privada à oficial, cedo fundou a Sociedade Ps talozzi do Brasil, do que foi diretora-técnica e cujo Presidente, desde o começo, foi o Ministro Saboia Lima. Aqui, como em Belo Horizonte, um grupo excepcional, pelo desinterêsse e pela devoção, orienta a obra associativa e dela participa. Es ta obra tem consistido principalmente em facilitar a educadores da infância sujeita a empeços físicos, mentais ou sociais, cursos de orientação psico-pedagógica e de recreação e em manter classes especiais para êsse tipo de crianças. Com os subsídios concedidos pelo Govêrno Federal, já estão sendo lançadas as bases de um grande estabelecimento para abrigar menores cujo desenvolvimento foge à normalidade e não podem ser tratados na escola comum.

7 - Tôda essa intensa atividade foi desenvolvida pela educadora, apesar do abalo duradouro trazido à sua saúde por uma delicada intervenção cirúrgica efetuada em 1947.

8 - Já em 1948, o Govêrno de Minas, interessado em imprimir novos moldes ao ensino rural e em desenvolvê-lo, havia obtido do Departamento Nacional da Criança a cessão temporária dos serviços da Professôra Helena Antipoff para a organização de cursos de aperfeiçoamento destinados aos professôres rurais. Em 1948 ela promoveu a realização de doze dêsses cursos. A obra tomou um tal impulso que em 1950 já estava exigindo a absorção completa da atividade inigualavel da sua diretora. Assim esta foi levada a renunciar ao seu contrato com o Govêrno Federal, para atender ao chamado insistente do Govêrno de Minas. E logo, ajudada por um grupo de assistentes devotadas, começou a pôr em execução o admiravel plano, que recebera a aprovação entusiastica do Secretário de Educação, Dr. Abgar Renault, e do Governador, Dr. Milton de Campos. Instalaram-se em Divinópolis, Araxá, Diamantina e Teófilo Otoni, centros regionais de treinamento para os professôres rurais já em exercício, prèviamente escolhidos. Ao mesmo tempo, pensando no professorado futuro, estabeleceram-se escolas normais rurais na Fazenda do Rosário (Município de Betim) e em Conselheiro Mata (Município de Diamantina).

Cumpra lembrar que a Sociedade Pestalozzi de Minas, sob a presidência de um homem público devotado, o Dr. Sandoval de Azevedo, deu todo o apoio ao grande empreendimento ao Governo de Minas. O Governo Federal também o prestigiou e auxiliou.

O ano passado, em um seminário reunido na Fazenda do Rosário, educadores vindos de diversos Estados puderam ver a plena floração de uma idéia destinada a ampliar os horizontes do ensino rural no Brasil. Em torno da pequena escola rural fundada em 1939, foram crescendo instituições modestas, nas quais crianças de escola primária, alunas de escola normal, alunas-mestras de cursos de aperfeiçoamento estão aprendendo, não só a se preparar para uma vida individual satisfatória como para contribuir à transformação e ao progresso dos pequenos agrupamentos humanos em que vão viver. Tal objetivo é atingido graças ao devotamento de professoras, de agrônomos, de artesãos, de médicos, de enfermeiras e de outros profissionais.

9 - É certo que a energia para estimular e orientar todo o imenso labor acima descrito depende de um vigor pessoal incomparável. Mas no espírito da Professora Helena Antipoff esse vigor teve o seu pleno desenvolvimento, graças ao impulso de duas convicções arraigadas: a provinda da sua confiança profunda na educabilidade da natureza humana e a derivada da sua fé inabalável na capacidade da gente brasileira. Esta se alicerçou nas pesquisas que fez em nosso meio. Todos os seus escritos, todas as suas palestras apontam exemplos comovedores do engenho e da boa índole de crianças providas dos ambientes mais variados, e da heroica dedicação de professoras que vivem às vezes sem outro estímulo a não ser o do bem servir.

10 - Se a nobre Comissão Permanente do Livro do Mérito achar conveniente, o Conselho Diretor da Associação Brasileira de Educação está disposto a comparecer incorporada à sua presença, a fim de depôr que a inserção, no referido Livro, do nome da grande figura apostolar admirada e querida em todos os meios educacionais do Brasil, é um ato de justiça."

Apresento a V.Exa. os meus protestos de elevada consideração." 11

(PROFESSORA, 1951)

((  
CENTRO DE DOCUMENTAÇÃO E PESQUISA  
HELENA ANTIPOFF - (C.D.P.H.A.)

CURSO DE MUSEOLOGIA DOCUMENTAÇÃO E ARQUIVO

SEDE - FAZENDA DO ROSÁRIO - IBIRITÉ - MG  
ESCRITÓRIO : RUA DO OURO, 1900 - B. HORIZONTE - 221-6622

O COMPLEXO EDUCACIONAL DA FAZENDA DO ROSÁRIO

HISTORICO (x)

A Fazenda do Rosário que completou 45 anos de existência é hoje um complexo educacional, idealizado pela Prof. Helena Antipoff e que consta de diversas instituições e educandários, cada qual atendendo a uma finalidade própria e uma clientela particularizada.

Data de dezembro de 1939, a compra do Sítio do Pantano, adquirido por 120 contos de reis, graças aos donativos dos Sócios da Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais e devido a uma campanha bem sucedida dos Diários Associados e de seu diretor - Dr. Assis Chateaubriand. Do Rio de Janeiro, veio ele especialmente, entregando a Helena Antipoff a quantia de R\$ 80 contos de Reis, proveniente de um espetáculo levada pela atriz Josefina Baker, que excursionava pelo Brasil. O Sítio, com uma extensão de 45 alqueires, passou a ser denominado "Fazenda do Rosário" em homenagem à Nossa Senhora do Rosário, por haver D. Helena visitado o local e por ele se interessado no dia 5 de outubro, mês do Rosário.

Em conformidade com as diretrizes traçadas nos estatutos da Sociedade Pestalozzi, Helena Antipoff, a sua 1ª presidente, achou por bem dispôr de uma instituição no meio rural, que pudesse atender ao grande número de crianças abandonadas, que eram encontradas nas ruas de Belo Horizonte.

Assim, o dia 2 de Janeiro de 1940, marca a data da chegada dos primeiros 5 alunos, egressos do Abrigo de Menores Afonso de Moraes de B. Horizonte, acompanhados por duas professoras, ex-alunas da Escola de Aperfeiçoamento Pedagógico da Capital do Estado e para a qual D. Helena, vinda da Europa, tinha sido contratada como professora de psicologia.

Daquela data em diante uma série de melhoramentos se registram tais como a instalação de uma Escola Isolada(4), a inauguração de uma Casa de Repouso(6), construída com a contribuição das professoras-alunas daquela mesma Escola de Aperfeiçoamento. Além de sua finalidade precípua - servir ao descanso de professores, intelectuais e do pessoal que trabalhava na Capital, sem disporem de meios e tempo para viagens longas - foi um pretexto para maior desenvolvimento da vida social no Rosário. Pensou-se ainda que a Casa permitiria aos sócios e amigos da Sociedade Pestalozzi, acompanharem e controlarem pessoalmente as atividades da obra nascente.

Em 1942, início da construção da Capela Nossa Senhora do Rosário(2) onde o Vice-Presidente da Sociedade Pestalozzi, Padre Alvaro Negromonte passou a celebrar missas, casamentos, batizados a dezenas de pessoas, inclusive adultos, que naquele tempo não encontravam assistência religiosa no distrito de Ibirité(14). Com verbas do Departamento Nacional da Criança, deu-se o início do Pavilhão Central. Alí mais tarde, passaria a funcionar o Instituto de Educação Emendativa(3). Juntamente com a instalação de Oficinas (9-10-13) cresceu a população do Rosário, criando-se novos dormitórios(7) praça de esportes(17) e mais tarde a Casa das Meninas(14). Aumentaram também as atividades agro-pecuárias, criações diversas(18), além do próprio movimento escolar e suas dependências na área da saúde(11).

Com subsídios do Estado de Minas Gerais, criou-se em 1942 o Curso Normal Regional e anos depois, com verba do INEP, o referido curso pôde contar com a construção de sucessivos pavilhões, que passaram a constituir a Escola Normal Rural Sandoval de Azevedo(16).

Em 1953, o sonho de D. Helena era a criação de um Instituto Superior de Educação Rural, que adabou se realizando com a aquisição de novas glebas e a edificação de um prédio, graças acordo triplice entre do Ministério da Educação, Secretaria da Educação de Minas Gerais e Sociedade Pestalozzi. De 1955 em diante foram ministrados dezenas de cursos de Supervisão do Ensino Rural, de Orientadores, de Treinamento de professores leigas, extensão de Economia Rural, além de Cursos de Educação Emendativa, Psicologia Experimental em nível pos-graduação, e sucessivos Cominários.

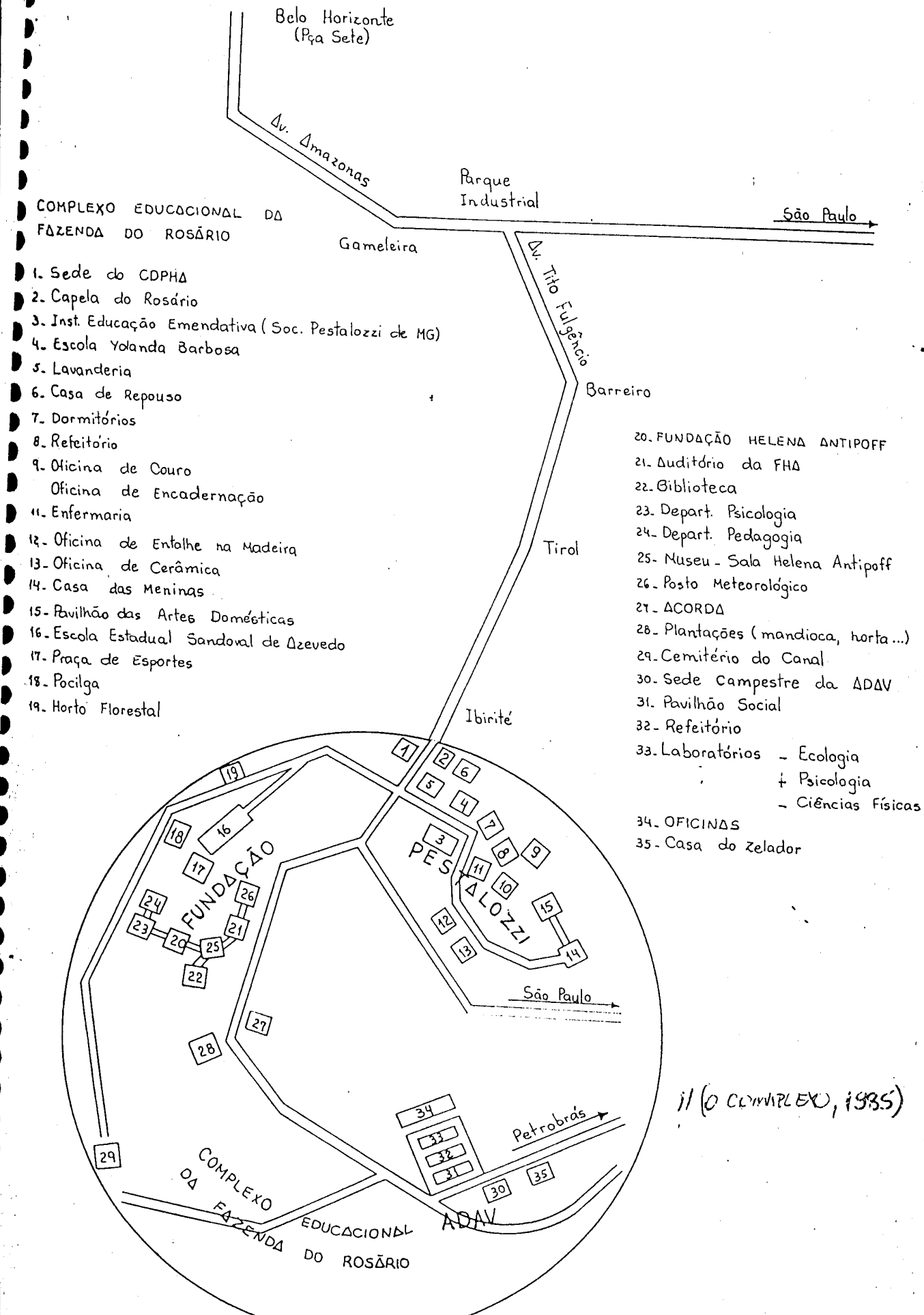
Hoje com a instalação de dois departamentos, de Pedagogia e Psicologia, biblioteca, auditorio, este conjunto que passou a se denominar(20) Fundação Helena Antipoff, pode manter em atividade simultanea 200 pessoas graças a sua cozinha industrializada e seus dormitórios e apartamentos. É nesse edifício, que morou Helena Antipoff em seus 19 últimos anos de vida. O seu apartamento, constitui hoje um museu,(25) visitado geralmente por todos aqueles que ouviram falar dela ou a conheceram.

A organização denominada ACORDA - Associação Comunitária do Rosário(27) é outro empreendimento que congrega os habitantes do Rosário, propiciando-lhes cursos práticos de natureza profissionalizante, a eles e a seus filhos, bem como uma alimentação balanceada para os meninos que frequentam o Jardim de Infância.

Em 1972, a idade de 80 anos, D. Helena não se conforma em "morrer" sem deixar algo iniciado em proveito dos Excepcionais Bem Dotados. Reune um grupo de pessoas de boa vontade e os convence da necessidade urgente de implantar nas imediações da Fazenda do Rosário a sede de uma organização independente, dedicada aos Bem Dotados. Será a denominada sede da Associação Milton Campos - ADAV - de Desenvolvimento e Assistência a Vocação dos Bem Dotados(30). Pouco tempo depois, antigos galpões ~~exibicionários~~ foram adaptados em pavilhões para Laboratório de Ecologia(33a) de Ciências físicas(33b) e ~~experimentais~~ Psicologia(33c); outros locais cobertos foram convertidos em oficinas(34). É ali que a Associação Milton Campos, em fins de semana ou nas férias desenvolve as seus programas de enriquecimento cultural e seus projetos de pesquisa em adolescentes e crianças desde os 7 anos de idade. A meta é favorecer sobretudo Bem Dotados recrutados do Interior, da periferia de grandes cidades e das favelas.

A alguns 500 metros, dali depara-se cercado de árvores um pequeno espaço de terra, gramado, é o local onde D. Helena quis ser enterrada. Ela mesma adquiriu um cantinho no Cemitério do Canal e de lá certamente, com o seu olhar fixo, procura incentivar as gerações futuras a continuar a obra, que com tanto amor, ela mesma começou.

EXCURSÃO TÉCNICA AO COMPLEXO EDUCACIONAL  
DA FAZENDA DO ROSÁRIO



50,

HELENA ANTIPOFF : PENSAMENTO E AÇÃO

(Reportagem de Elisa Barreto)

Ao longo de uma vida que um pensamento seu alucida - "o amor é uma dádiva da natureza, sem a qual não se pode viver biológica e espiritualmente" - Helena Antipoff voltou seus interesses para o problema da infância desvalida, para o excepcional, o ensino rural, as práticas artesanais e os bem dotados, desempenhando papel pioneiro na organização de um novo sistema educacional.

Nascida a 25 de março de 1892, em Grodno, na Rússia, Helena Antipoff era filha do General Antipoff, diretor da Academia Militar e de Sofia Antipova, professora de grego, com idéias progressistas.

Viveu D. Helena mais de 40 anos no Brasil, onde faleceu a 9 de agosto de 1974, na Fazenda do Rosário, centro pedagógico rural, no município de Ibirité, Minas Gerais.

Fez em casa os estudos primários e o curso de nível médio num estabelecimento de S. Petersburgo, então capital da Rússia, que dispunha de corpo docente seletto e avançado. Ali passou 8 anos, tendo como professor de Biologia um discípulo de Pavlov. Esse colégio ministrava um ensino em bases modernas, aplicando os recursos audiovisuais. Assim, proporcionava visitas a museus e exposições, despertando interesse dos alunos pelo artesanato que florescia em toda a Rússia. Lembrando esses tempos, destacava D. Helena a importância do ensino médio cientificamente orientado. Concluiu o curso médio em 1910.

Nesse mesmo ano, em companhia de sua mãe e três irmãs, sendo ela a primogênita, viajou para a França onde deveria começar os estudos de Medicina. Ingressou na Faculdade de Ciências da Sorbonne, sentindo já inclinação para os estudos de Psicologia. Sofreu influência de Bergson, entre outros, mas sobretudo de Pierre Janet, pela maneira funcional com que tratava o comportamento humano e a simplicidade com que enunciava importantes leis de conduta. Querendo estudar a psicologia das crianças, D. Helena bateu à porta do laboratório de psicologia Alfred Binet, para receber com tristeza a notícia de que ele havia falecido três dias antes. Era novembro de 1911.

Foi porém encaminhada ao Dr. Simon, psiquiatra e assistente de Binet, e assim incluída no pequeno grupo de estudantes que faziam pesquisas nas escolas primárias e maternais de Paris. O trabalho que realizava num pequeno Laboratório de Psicologia, em Grupo Escolar, situado na Rua Grande-aux-Belles, sede de muitas pesquisas de Binet da "Sociedade para o Estudo da Criança", ainda hoje existente.

Um encontro fixou os estudos e determinou o rumo da vida de Helena Antipoff, quando o neurologista, psiquiatra e psicólogo, Edouard Claparède, professor da Universidade de Genebra, um dia visitava a pequena instituição. Ele organizando, em seu país, um estabelecimento original: o Instituto de Ciências da Educação, e recrutava seus primeiros professores e alunos. Foi assim que Aline Giroud, como



assistente, e Helena Antipoff, como estudante, em poucos meses se encontraram em Genebra, formando a primeira turma, com mais trinta especialistas, vindos de outros países. Era o "Instituto Jean Jacques Rousseau", criado em 1912. Cientistas notáveis passaram pelo Instituto, entre outros, Andre Rey, assistente de D. Helena e Jean Piaget.

Com Mon Maître Claparède, como D. Helena o chamava, estudou e trabalhou por mais de três anos em seu Laboratório de Psicologia. Teve seu primeiro trabalho publicado - Sentimento de Compaixão na Criança\* - que lhe trouxe satisfação porque mereceu este comentário de seu mestre: "Levou-nos a descobrir que, para compreender a criança e poder servi-la, é preciso reviver a infância na sua espontaneidade, através de atividades lúdicas e artísticas, menos livrescas, menos verbais".

Era completa a influência de Claparède que fazia com os professores e alunos excursões ou acampamentos de seis a oito dias nos mais pitorescos recantos da Suíça e da vizinha França, enquanto renovava a mentalidade do educador no anfiteatro da secular Universidade de Genebra, em seu "Laboratório de Psicologia Experimental", na "Biblioteca", ou em seus "Arquivos de Psicologia", organizados e redigidos por ele próprio, e onde levava seus assistentes a colaborar.

Terminados os estudos de alto nível volta D. Helena à Rússia em 1917, quando se casa com o escritor Victor Yvresky, pai do único filho que tiveram, Daniel Antipoff. Em Viatka, nos Urais, no ano de 1919, iniciou-se como psicóloga no Centro de Observação e Encaminhamento de Menores. De 1920 a 1924, em sua patria de origem, coube-lhe o trabalho nos estabelecimentos de crianças abandonadas. De 1922 a 1924 exerceu as funções de assistente e colaborador científico do Instituto Pedagógico, em Leningrado.

Por discordar do regime, seu marido se exila na Alemanha mas D. Helena permanece na Rússia até 1925, onde publica o resultado de suas pesquisas. Em comunicação a Congresso, nessa ocasião, registrou a importância da nutrição no desenvolvimento intelectual das crianças, informando que submetidas a testes de nível mental, as crianças de meio menos favorecido obtinham resultados inferiores aos de crianças procedentes de estratos superiores da sociedade. Pouco depois se foi para a Alemanha, a fim de observar jardins de infância, quando aceitou convite de Claparède para ser sua assistente, indo lecionar psico-pedagogia no Instituto Jean Jacques Rousseau, em Genebra, onde permaneceu de 1926 a 1929.

#### NO BRASIL

Em 1929, Helena Antipoff aceita o convite do Secretário de Educação do Estado de Minas Gerais, Francisco Campos, no Governo de Antônio Carlos de Andrada, para organizar o Laboratório de Psicologia da Escola de Aperfeiçoamento de Minas Gerais. Fundou em Belo Horizonte o 1º Laboratório de Psicologia Aplicada na América do Sul. Esse Laboratório, sob sua direção, promoveu em 1931 a 1932 a homogeneização das classes nos grupos escolares de Belo Horizonte e em diversos outros grupos no interior do Estado, de acordo com o critério do desenvolvimento mental, da idade cronológica e da escolaridade. A existência de um grande número de retardados mentais tornou-se assim patente, e daí surgiram as Classes Especiais e a fundação da Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais em 1932.

Já na década de 1930, D. Helena fazia ver a necessidade de criar Jardins de Infância e chegou a fundar alguns em Minas, formando professores especializados, reconhecendo a importância do atendimento pré-escolar, dentro do conceito hoje cientificamente comprovado da formação intelectual e emocional da criança realizar-se em seus primeiros anos de vida. Constituíam também um laboratório de pesquisa e triagem ideal. Sofreu, naquela época, campanha dos que achavam que a criança pequena devia permanecer somente junto aos pais. Ao mesmo tempo, aconse-

lhava a Merenda Escolar balanceada. Uma vez que toda a atenção devia ser dada a alimentação, paralela à educação. 03.

Em 1934 lançou a semente da Associação de Assistência ao Pequeno Jornaleiro, preocupada com o problema do menor abandonado.

#### A INFÂNCIA EXCEPCIONAL

No Seminário sobre a Infância Excepcional, realizado em Belo Horizonte em 1952, D. Helena analisou "O PROBLEMA DOS RETARDADOS MENTAIS NA ESCOLA PRIMÁRIA E SECUNDÁRIA". Considerou primeiro os resultados dos trabalhos de Sante de Sanctis, Montessori, Decroly e Alice Sescocudres, do psicólogo francês Alfred Binet, das exaustivas pesquisas de Piaget e seus discípulos de Genebra - que orientaram a técnica do ensino especial nas classes primárias para retardados, anexas aos grupos escolares ou em instituições - fazendo notar D. Helena que: "poucas são as escolas que se ajustam à diversidade mental de seus alunos, duas categorias sendo as mais prejudicadas sob este ponto: a de inteligência inferior e a de particularmente superior ao nível comum dos escolares". "Teremos com os excepcionais a triplíce intenção: exercício de aptidões, pesquisas no terreno vocacional, aprendizagem em vista de ocupações lucrativas para o indivíduo e a coletividade da qual faz parte. Seu programa, evidentemente, é complexo, reconhecendo no trabalho um grande elemento de integração, a atividade sendo um dos princípios substanciais dessa escola, baseada na estimulação precoce, adotando critérios animados do espírito da escola funcional, reclamada por Dewey, e Claparède - a escola da vida para a vida, a escola como agência do desenvolvimento e não limitada ao progresso escolar."

O ensino emendativo, experiência paciente e heróica dos educadores da infância excepcional, repercutiu em todo o ensino padronizado, determinando a revisão dos meios de educação, reclamada por pedagogos e sociólogos em vista da instituição acadêmica que não se interessa pelo desenvolvimento integral do estudante e sua personalidade. "Mais triste do que ver meninos sem escola, é vê-los imóveis em carteiras fileiradas em salas sem ar, perdendo tempo em exercícios estérteis e sem valor para a formação do homem" - advertia D. Helena.

As Classes Especiais e o Consultório Médico Pedagógico da Sociedade Pestalozzi se impuseram de tal maneira ao Governo do Estado que este, em 1934, oficializou essas classes criando o Instituto Pestalozzi, instalado no Pavilhão Noraldino de Lima, em Belo Horizonte, e o confiou à Sociedade Pestalozzi que havia traçado o plano de construção.

#### NASCE A SOCIEDADE PESTALOZZI DO RIO:

Em 1945 veio D. Helena para o Rio onde realizou importante trabalho de psicologia educacional e proteção à criança no Departamento Nacional da Criança, a convite do Dr. Gustavo Lessa, Dr. Flammarion Affonso Costa e Olinto de Oliveira, Diretor. Por iniciativa de D. Helena nasce a Sociedade Pestalozzi do Rio. De 46 a 48 chefio o Centro de Orientação Juvenil, criando cursos de Recreação, Teatro Infantil, cursos especializados como o Psicopedagógico que foi o 1º Curso no Brasil de Psicologia de nível Universitário. Fundou e incentivou as Escolinhas de Arte do Brasil com Augusto Rodrigues, os primeiros Cursos de Logopedia, Cursos Especializados para professores de excepcionais e primeiro Curso no Brasil de professores de crianças com desvios de conduta. Em 1948 ensinou Psicologia Educacional no Instituto de Serviços Sociais da então Universidade do Brasil.

Acreditava D. Helena na necessidade de recorrer a especialistas e não poupou esforços para trazer ao Brasil pessoas como Claparède, Pierre Bovet, Ombredanne, Jean Bercy, André Rey, Mira Y Lopes. Segundo o Dr. Leme Lopes, em termos de exame de pacientes na área psicológica, foi D. Helena a iniciadora no Brasil do trabalho de equipe que muito valorizava; sabia aproveitar nas pessoas suas tendências

de liderança, empenhando-se junto àqueles que poderiam prestar alguma forma de serviço. Com apreciável senso de observação e amor à leitura, falando o russo, alemão, francês, espanhol, português e entendendo o inglês, era atualizada a ponto de surpreender amigos que lhe traziam de fora recentes publicações e a encontravam já informada daqueles assuntos de seu interesse.

Só mais tarde, em 1954, surgiu a Fundação da primeira Associação de Pais e amigos dos excepcionais (APAE), hoje mais de cem em todo o País.

Faltava, insistia D. Helena, a legislação trabalhista que regulamentasse o trabalho dos excepcionais, diante dos resultados obtidos em outros países, mesmo como mongolóide, o grande retardado mental, capaz de realizar trabalho normal de operário num período de 8 horas com atitudes de regularidade, constância e perseverança no trabalho. É preciso escolher o tipo de trabalho e determinar as condições necessárias para obter bons resultados.

## O ENSINO RURAL

Em 1949 começou D. Helena a luta pelas crianças do campo. A convite do Governador Milton Campos e do Secretário de Educação Aogar Renault, volta a Minas para fazer pesquisa sobre o ensino rural. Instala-se na Fazenda do Rosário, que havia adquirido em 1939, com auxílio de amigos, especialmente Assis Chateaubriand, no Município de Betim, a 25 Km de Belo Horizonte. Ali instalou outra Sociedade Pestalozzi, em regime de internato, e o Instituto Superior de Educação Rural (ISER), em 1970 transformado em Fundação (FEER).

Alertou os estudiosos e pessoas capazes de soluções práticas para o problema das populações rurais - "crianças e jovens brasileiros que exigem urgente assistência. Da educação da criança do campo dependerá grandemente o futuro das zonas rurais. São cidadãos aos quais caberá assegurar o equilíbrio social e a prosperidade do seu país. O campo favorece o desabrochar físico e moral da juventude estudantil. A vida sem agitação e menos sistematizada que na cidade de um lado - de outro, a disponibilidade de amplos recursos naturais (matéria-prima, local), devem ser aproveitados para levar os jovens a exercitar sua inteligência prática e sua iniciativa; a desenvolver sua habilidade manual e as práticas criadoras na promoção construtora de valores reais. Tais aspectos, agora, em funcionamento através de ginásios orientados para o trabalho, bem como os cursos vocacionais anexos aos ginásios normais rurais, trarão certamente apreciáveis benefícios na formação de gerações mais bem preparadas para a produção técnico-econômica, agrícola e artesanal."

Lembrava D. Helena, a grave aberração de ficarem o ensino público e a educação das populações rurais exclusivamente nas mãos de professorado feminino. "Urge atrair para o magistério primário profissionais do sexo masculino, cuja atuação mais regular e estável resultaria na influência civilizadora mais decisiva em zonas rurais. Para interessar os moços no desempenho do magistério rural convém multiplicar e aperfeiçoar os ginásios e colégios normais nos quais, simultaneamente com o preparo para as carreiras decentes, formar-se-iam nas funções de auxiliares de comunidades rurais. Tais cargos poderiam ser criados em lei para a garantia profissional desse importante serviço de assistência a distritos municipais e núcleos democráticos".

Recomendava os internatos rurais de Escolas Normais, de Centros Rurais de Treinamento de Professores etc., "que oferecem excelentes oportunidades, principalmente nos períodos de férias escolares para Encontros Sociais, Seminários de Estudos Estudantis e de docentes, Educadores e mestres. São locais privilegiados, também para pesquisas interdisciplinares de Geografia, Sociologia, Antropologia, onde os pesquisadores poderão contar com inteligentes auxiliares. Esses interna -

05.  
tos devem ser também aproveitados no desenvolvimento cultural e artístico da juventude, quer no setor do teatro ao ar livre, de festejos e danças populares e, de modo geral, da arte folclórica em via de desaparecimento em Minas Gerais".

"A iniciativa privada quando criadora e experimental estimula a obra oficial. Reconhecendo o valor das obras particulares, os poderes públicos sentem-se no dever de colaborar, prestigiá-las e ajudar material e tecnicamente.

Recomenda-se a forma de convênio para essa solução oficial, guardando as obras não governamentais, seus direitos e autonomia de ação inovadora".

#### AS ATIVIDADES ARTESANAIS

Ao Congresso de Educação de Base realizado em S. Paulo em 1954, apresentou D. Helena sugestões sobre "A ESCOLA E AS ATIVIDADES ARTESANAIS EM ZONAS RURAIS", salientando que o "desenvolvimento econômico do meio rural dependerá em boa parte das oportunidades que a Escola oferecer ao adolescente no exercício de ocupações suficientemente diferenciadas, culturais e utilitárias de modo que, iniciadas no trabalho literativos e nas artes populares, possam as novas gerações contribuir para o bem-estar social e econômico da comunidade e para a fixação rural no seu habitat melhorado. É de toda conveniência introduzir na Escola Rural corporações artesanais escolares, que terão por objetivo despertar na Comunidade o interesse pelos recursos naturais da região, o amor à terra e às tradições e o desejo de progredir. Os artesanatos serão introduzidos na localidade após estudo objetivo dos recursos regionais, com aproveitamento racional da matéria-prima em artefatos de maior rendimento econômico e com a colaboração de pessoas capazes da localidade, orientadas por técnicos competentes. A confecção dos artefatos obedecerá a um plano artesanal e comercial previamente traçado sob forma de determinados projetos ou de encomendas de outra proveniência. Para assegurar o bom desenvolvimento do artesanato rural escolar e atribuir-lhe uma determinada função educativa e econômica dentro de um plano nacional de ensino, sugerimos fosse estudada a possibilidade de ser criado no Ministério de Educação e Cultura, junto à Campanha Nacional de Educação Rural, um Setor de Educação artesanal rural, a que caberia a orientação técnica e distribuição de auxílios."

#### OS BEM DOTADOS

A Associação Milton Campos para Desenvolvimento e Assistência à Vocações de Bem Dotados - ADAV - criada em Minas Gerais com o objetivo de cuidar do menor bem dotado, possibilitará a formação de um grupo de pesquisadores e estudos do assunto, que terão oportunidade de colocar em prática seus conhecimentos, através dos Projetos CIRCULA.

D. Helena sempre se interessou pelo bem dotado porque desde o início de seu trabalho com crianças pôde averiguar que as classificadas como "marginais" sobreviviam exatamente por possuírem qualidades de liderança e um alto teor de criatividade. Insistia que um país novo como o Brasil não podia perder jovens com tantas capacidades que, orientadas, poderiam ser úteis à coletividade, mas não sendo aproveitadas, perdiam-se, irremediavelmente, contribuindo para o problema da delinqüência. "Cuidar das crianças bem dotadas é predeterminar, de certo modo, os rumos da futura sociedade", afirmava D. Helena.

Iniciou seus trabalhos neste campo com crianças do meio rural - "mães abortas, menos corrompidas" - também para mostrar que o bem dotado surge em qual

quer camada social, não sendo condição essencial um ambiente intelectualizado ou pais inteligentes. Segundo Lea Rosenberg, em Psicologia dos Superdotados, é difícil conceituar o bem dotado, mas reconhece como uma de suas características a criatividade que independe de alto Q.I.. Em vez de superdotados, preferia D. Helena chamá-los bem dotados visando esvaziar o mito que há em torno dessas crianças.

BIBLIOGRAFIA

ANTIPOFF, Helena - OS PROBLEMAS DOS RETARDADOS MENTAIS NA ESCOLA PRIMÁRIA E SECUNDÁRIA - Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos - Vol. XXI, nº 54, abril-junho, 1954 - págs. 123-134 - INEP.

EDUCAÇÃO DOS EXCEPCIONAIS - Rev. Bras. Est. Pedag. - Vol XXV, nº 61 - jan-março, 1956, págs. 222-227, INEP.

A ESCOLA E AS ATIVIDADES EM ZONAS RURAIS - Rev. Bras. Est. Pedag., Vol XXIV, nº 59, julho-setembro, 1955 - págs. 114-117 - INEP.

COMO PODE A ESCOLA CONTRIBUIR PARA A FORMAÇÃO DE ATITUDES DEMOCRÁTICAS - Rev. Bras. Est. Pedag. Vol. I, nº 1, julho, 1944 - págs. 36-45 - INEP.

DOS PERFIS CARACTEROLÓGICOS COMO ELEMENTO DA EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA - Rev. Bras. Est. Pedag., Vol. V, nº 14, agosto 1945 - págs. 245-258 - INEP.

DUAS ATITUDES, AS - Rev. Bras. Est. Pedag., Vol. XII, nº 34, set.-dez, 1948 - págs. 148-172 - INEP.

TESTE DE REDAÇÃO - Rev. Bras. Est. Pedag., Vol XII, nº 34, set.-dez., 1948 - págs. 148-172 - INEP.

OBSERVAÇÕES SOBRE A COMPAIXÃO E O SENTIMENTO DE JUSTIÇA NA CRIANÇA - Arquivos de Psicologia, Tomo XXI, nº 82, set. 1928 - Publ. Boletim Soc. Pestalozzi do Brasil, nº 35 - junho 1971.

AS MENTIRAS NAS CRIANÇAS - Soc. Pestalozzi do Brasil, 1970.

O PROBLEMA DO BEM DOTADO NO MEIO RURAL - Boletim nº. 37, junho, 1972, Soc. Pestalozzi do Brasil.

OUTRAS FONTES DE CONSULTA

VIDA E OBRA DA PROFESSORA HELENA ANTIPOFF - Publicação a sair - dados fornecidos por colaboradores da Soc. Pestalozzi do Brasil.

CONVERSA COM HELENA ANTIPOFF - Marieta Leite - Boletim nº 37, Soc. Pestalozzi do Brasil.

SOBRE A ATUAÇÃO DE HELENA ANTIPOFF - por Daniel Antipoff

ENTREVISTA com Zoé Noronha Chagas Freitas que acompanhou as atividades de D. Helena no Brasil.

UMA DOENÇA SEM CURA, UM TRATAMENTO EFÍCIL E UM RÓTULO ANTIGO: É O EXCEPCIONAL; HELENA ANTIPOFF, A CRIADORA DO INSTITUTO - Texto de Bruno Paraíso, Correio da Manhã, Rio de Janeiro, 9, setembro, 1971.

INVADINDO AS FRONTEIRAS DE HELENA ANTIPOFF; CARTA DE EDUCAÇÃO DE HELENA ANTIPOFF - Texto de Roberto Drummond - ESTADO DE MINAS - Caderno Feminino - Belo Horizonte, 11, agosto, 1974.

0 0 0 0 0 0 0 0

(Extraído da Revista "ARTE & EDUCAÇÃO" ano 3, nº 16 - Rio de Janeiro - 1974) //

(Barreto, 1974)

06.  
quer camada social, não sendo condição essencial um ambiente intelectualizado ou pais inteligentes. Segundo Lea Rosenberg, em Psicologia dos Superdotados, é difícil conceituar o bem dotado, mas reconhece como uma de suas características a criatividade que independe de alto Q.I.. Em vez de superdotados, preferia D. Helena chamá-los bem dotados visando esvaziar o mito que há em torno dessas crianças.

#### BIBLIOGRAFIA

- ANTIPOFF, Helena - OS PROBLEMAS DOS RETARDADOS MENTAIS NA ESCOLA PRIMÁRIA E SECUNDÁRIA - Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos - Vol. XXI, nº 54, abril-junho, 1954 - págs. 123-134 - INEP.
- EDUCAÇÃO DOS EXCEPCIONAIS - Rev. Bras. Est. Pedag. - Vol XXV, nº 61 - jan-março, 1956, págs. 222-227, INEP.
- A ESCOLA E AS ATIVIDADES EM ZONAS RURAIS - Rev. Bras. Est. Pedag., Vol XXIV, nº 59, julho-setembro, 1955 - págs. 114-117 - INEP.
- COMO PODE A ESCOLA CONTRIBUIR PARA A FORMAÇÃO DE ATITUDES DEMOCRÁTICAS - Rev. Bras. Est. Pedag. Vol. I, nº 1, julho, 1944 - págs. 36-45 - INEP.
- DOS PERFIS CARACTEROLÓGICOS COMO ELEMENTO DA EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA - Rev. Bras. Est. Pedag., Vol. V, nº 14, agosto 1945 - págs. 245-258 - INEP.
- DUAS ATITUDES, AS - Rev. Bras. Est. Pedag., Vol. XII, nº 34, set.-dez, 1948 - págs. 148-172 - INEP.
- TESTE DE REDAÇÃO - Rev. Bras. Est. Pedag., Vol XII, nº 34, set.-dez., 1948 - págs. 148-172 - INEP.
- CONSERVAÇÕES SOBRE A COMPAIXÃO E O SENTIMENTO DE JUSTIÇA NA CRIANÇA - Arquivos de Psicologia, Tomo XXI, nº 82, set. 1928 - Publ. Boletim Soc. Pestalozzi do Brasil, nº 35 - junho 1971.
- AS MENTIRAS NAS CRIANÇAS - Soc. Pestalozzi do Brasil, 1970.
- O PROBLEMA DO BEM DOTADO NO MEIO RURAL - Boletim nº. 37, junho, 1972, Soc. Pestalozzi do Brasil.
- OUTRAS FONTES DE CONSULTA
- VIDA E OBRA DA PROFESSORA HELENA ANTIPOFF - Publicação a sair - dados fornecidos por colaboradores da Soc. Pestalozzi do Brasil.
- CONVERSA COM HELENA ANTIPOFF - Marieta Leite - Boletim nº 37, Soc. Pestalozzi do Brasil.
- \*SOBRE A ATUAÇÃO DE HELENA ANTIPOFF - por Daniel Antipoff.
- ENTREVISTA com Zoé Noronha Chagas Freitas que acompanhou as atividades de D. Helena no Brasil.
- UMA DOENÇA SEM CURA, UM TRATAMENTO DIFÍCIL E UM RÓGULO ANTIGO: É O EXCEPCIONAL; HELENA ANTIPOFF, A CRIADORA DO INSTITUTO - Texto de Bruno Paraíso, Correio da Manhã, Rio de Janeiro, 9, setembro, 1971.
- INVADINDO AS FRONTEIRAS DE HELENA ANTIPOFF; CARTA DE EDUCAÇÃO DE HELENA ANTIPOFF - Texto de Roberto Drummond - ESTAJO DE MINAS - Caderno Feminino - Belo Horizonte, 11, agosto, 1974.

0 0 0 0 0 0 0 0

(Extraído da Revista "ARTE & EDUCAÇÃO" ano 3, nº 16 - Rio de Janeiro - 1974) //

FEER/19/05/75  
Nalz. - Dat.

(20 de Junho 1974)