

AS CONCEPÇÕES EDUCACIONAIS DO PEDAGOGO ANTONIO DE SAMPAIO DORIA

Louisa Campbell Mathieson – Faculdade de Educação/Universidade de São Paulo
Agência Financiadora: CNPq

Introdução

Antonio de Sampaio Doria é lembrado na história da educação brasileira por sua curta e polêmica passagem à frente da direção da Instrução Pública de São Paulo, quando efetuou a Reforma de 1920. Apesar de abranger 44 medidas, a Reforma tem como marca indelével um projeto para a erradicação do analfabetismo. Por falta de recursos financeiros, Doria propôs reorganização do ensino primário, reduzindo sua duração de quatro para dois anos, tornando-o obrigatório. Com isso, permitiu-se que o ensino fosse gratuito para toda a população, viabilizando o acesso à escola a todas as crianças (de 9 e 10 anos) até então marginalizadas dessa instituição.

Os embates em torno da Reforma foram tantos que, em maio de 1921, menos de um ano após ter assumido o cargo de Diretor Geral, Doria exonerou-se da Diretoria. Se, em termos temporais, a direção de Doria foi bastante reduzida, suas medidas governamentais não o foram: em menos de um ano, Doria movimentou radicalmente a estrutura educacional paulista. E é justamente em torno da grande repercussão que a Reforma teve em seu tempo e nos anos seguintes, bem como à míngua de estudos aprofundados acerca da temática, que esta pesquisa se justifica.

A partir desse cenário construído pela historiografia educacional brasileira – de associar a reforma a seu reformador, até mesmo referindo-a como “Reforma Sampaio Doria” –, busca-se, seguindo a análise interpretativa iniciada por Marta Carvalho (2011; 2010; 2000b), deslocar Doria do bastante conhecido reformador da instrução pública paulista para, sobretudo, o Doria pedagogo.

A trajetória pedagógica de Doria inicia-se de forma mais incisiva a partir do seu ingresso como professor na Escola Normal de São Paulo, em 1914, quando presta o concurso para cadeira de Psicologia, Pedagogia e Educação Cívica, sendo aprovado com a tese *Princípios de pedagogia*, publicada como seu primeiro livro. A aprovação de Doria “constituiu uma de suas principais credenciais profissionais até meados da década de 1920” (MEDEIROS, 2005, p. 64).

A fim de investigar quais foram as concepções educacionais defendidas e propaladas por Doria, este artigo objetiva analisar uma obra pedagógica, a saber *Princípios de pedagogia*, por ele escrita cuja produção tenha algum vínculo com a Escola Normal, onde Doria foi professor por mais de dez anos, até 1926, quando se afastou definitivamente. Com isso, busca-se realçar a figura do professor, mas também do pedagogo, que compendiou didaticamente suas aulas proferidas naquela instituição. Entende-se também indispensável associar as obras pedagógicas de Doria ao seu contexto de produção, pois estão marcadas por sua ocupação como professor da mencionada instituição e, provavelmente, foram os temas mais recorrentes nas aulas e debates que se travaram no período.

Se considerarmos a hipótese, tal como enunciada por Heládio Antunha (1976, p. 145), de que a Reforma de 1920 foi obra pessoal de Doria – e não majoritariamente da Liga Nacionalista, por conter pormenores tipicamente pedagógicos –, analisar suas proposições educacionais parece de suma importância para a compreensão das concepções em que Doria se pautou ao elaborar as metas que foram propostas na mencionada reforma¹. Com isso, quer-se, acima de tudo, realçar o pedagogo, o professor da Escola Normal e o teórico da educação Doria, deslocando-o da tradicional figura de reformador da instrução pública paulista. Deve-se frisar que Carvalho (2010, p. 13) é pioneira ao analisar as concepções pedagógicas de Doria, “aspecto tão negligenciado na produção acadêmica”, destacando que a Reforma de 1920 carece de ser entendida pelos preceitos educacionais que Doria defendia. Aspecto que este artigo quer trilhar.

A pedagogia como ciência: *Princípios de pedagogia*

Princípios de pedagogia é a primeira obra publicada por Doria, sendo que inicialmente foi apresentada como tese no concurso da Escola Normal de 1914. O livro foi publicado pela editora Pocai-Weiss e tem 116 páginas. Nele, o autor trabalha com ideias centrais de seu pensamento pedagógico, como: método intuitivo-analítico, conhecimento da alma infantil, leis da evolução infantil, psicologia, lei da recapitulação abreviada. É um livro de caráter teórico e com tom psicológico. Valeria Medeiros

¹ É certo que a Liga ajudou politicamente Doria a ser convidado a Diretor da Instrução pública, mas, aqui, não se aquilatará qual foi o tipo de apoio que a Liga deu para a implementação da Reforma. Contudo, é possível perceber que há, conforme destacou Carvalho (2000b), uma pregação cívica nas bases da Reforma que foi tipicamente difundida pela Liga.

(2005, p. 70) afirma que esse livro pode ser considerado uma posição teórica definida e quase inalterada nas publicações posteriores de Doria. A seu turno, Rosa Fátima de Souza (1997, p. 163) assinala que a referida obra contém uma exposição minuciosa de Doria sobre o método intuitivo, ressaltando a filiação do método à pedagogia científica, a qual, à época, era balizada pela psicologia experimental. Já Carvalho (2010, p. 47-48) afirma que o livro é fundamental para a compreensão das concepções pedagógicas do autor:

[...] Dória põe em circulação as concepções sobre educação, pedagogia, psicologia da criança e ciência que muito certamente balizaram os ensinamentos que ministrou nessa escola ao longo de mais de dez anos. [...] identificação e caracterização dos saberes pedagógicos e psicológicos de que ele se apropriou, pondo-os em circulação, mas também com a elucidação dos pressupostos teóricos e doutrinários que nortearam suas práticas como reformador da instrução pública.

Conforme Carvalho, entende-se que *Princípios de pedagogia* é um livro de suma importância tanto para a exposição das concepções teóricas de Doria quanto para a identificação dos pressupostos que balizaram, por um lado, sua prática pedagógica como professor e, por outro, sua prática administrativa como reformador da instrução pública. Pela sua leitura, pode-se encontrar a fundamentação pedagógica das demais obras e até mesmo das ações de Doria quando foi Diretor da Instrução Pública paulista.

A concepção educacional de Doria baseia-se nas proposições de Herbert Spencer de educação completa, baseada no tripé da educação física, moral e intelectual. É a partir desse princípio pedagógico que o autor entendia ser o método intuitivo-analítico o mais consentâneo com a evolução da humanidade, pois respeitava harmoniosamente a expansão de todos os impulsos naturais e legítimos do ser humano (DORIA, 1914, p. 5). A psicologia, pelas leis da evolução infantil, e o método de intuição-analítica, por sua forma investigativa de ensinar, são duas ideias centrais para se compreender a forma pela qual Doria concebia a educação, o ensino, os programas, os conteúdos.

Doria defendia, como Spencer, que “o fim supremo da educação é o preparo para a vida completa” (DORIA, 1914, p. 16-17). Se visar à vida completa e integral era objetivo da educação, para conseguir isso o autor cria veementemente na lei de recapitulação abreviada, segundo a qual a educação ocorreria analogamente à forma pela qual a natureza educou a humanidade, porém de modo abreviado. Primeiramente, o

educando desenvolveria suas energias físicas e mentais e, por fim, formaria o seu caráter. Porém, Doria alerta que não importa o professor saber tudo sobre o que versam os conteúdos se ele ignora a maneira pela qual se ensina. Para o autor, mais importante do que esses fatores era:

[...] o conhecimento da alma infantil com as leis da sua evolução. Sem os dados da psicologia da criança, os programas que se organizassem, seriam para seres abstractos, irreaes, sem necessidades fisiológicas próprias, sem condições toda suas de vida e desenvolvimento, seres que a imaginação dos adultos se compraz em criar, segundo o modelo de sua própria imagem, quando é já uma vulgaridade repetir-se, com Bievliet, que a criança não é um homem em ponto pequeno, tem sua psicologia própria, e que não ha duas crianças de mentalidades idênticas como não ha dois rostos absolutamente inconfundíveis. (DORIA, 1914, p. 11)

O conhecimento da psicologia inscreve-se no respeito à marcha da evolução infantil, sabendo o professor as fases de mudanças em que a aparelho físico das crianças requer mais do organismo do que o aparelho intelectual. Sem tal conhecimento, para Doria, os professores descuidam dos programas e métodos, pois se desconhece as leis pelas quais as crianças evoluem; ou, no pior dos casos, discute-se sem base científica alguma. O autor ressalta ainda que não há nenhuma criança idêntica à outra e que a criança tampouco é um homem pequeno. Após essas explicações iniciais, o autor faz a distinção que baliza as concepções educacionais trabalhadas por ele ao longo do seu livro: os fenômenos infantis são ou de ordem social ou de ordem individual.

Analisando inicialmente os fatores de ordem social, o autor afirma que as crianças desenvolvem-se como se desenvolveu a espécie humana, e para esta “lei se tem dado o nome de *lei da recapitulação abreviada*” (DORIA, 1914, p. 14, grifos do autor). Doria afirma que a lei da recapitulação abreviada é elemento inspirador da pedagogia de Spencer e de “suprema importância na ciência do ensino” (DORIA, 1914, p. 14), porque demonstra, de forma sintetizada, que a criança desenvolve-se, embora infinitamente mais rápido, de maneira análoga à evolução percorrida pela humanidade.

Tendo em vista o adiantamento da civilização humana, é possível reunir e condensar as aquisições já acumuladas. A diferença “entre o processo histórico da civilização e o processo escolar da educação está unicamente na vantagem que o adiantado grau do desenvolvimento humano lhe proporciona hoje, de reunir e condensar as aquisições acumuladas pelos séculos” (DORIA, 1914, p. 20). O que a humanidade levou anos, décadas, séculos para conquistar, a criança conquista de

maneira abreviada. Assim, “muito vale ter nascido no século XX” (DORIA, 1914, p. 33), haja vista que as mais árduas e lentas conquistas do homem, tal como a fala, a escrita, as leis sociais, etc., são, por assim dizer, apropriadas por uma criança numa década. Nessa chave interpretativa que se aloca o papel da escola: acelerar no desenvolvimento das crianças as conquistas da humanidade.

Com base nos estudos psicológicos, o autor entendia que todas as crianças passavam por processos comuns à humanidade e por processos individuais. A par do coeficiente social, que corresponde à lei de recapitulação abreviada, Doria ressalta a importância de se pensar os coeficientes individuais, pois nenhuma criança é fisicamente um homem primitivo ou selvagem (DORIA, 1914, p. 31). Doria, nesse contexto, destaca fatores que se caracterizam por ser sem precedentes na evolução humana, ou seja, fogem à lei da recapitulação abreviada. Mantendo-se fiel ao princípio liberal de que nenhum ser humano é igual a outro, o autor destaca três coeficientes individuais: o crescimento físico, a fadiga e a sugestibilidade.

O primeiro fenômeno apresentado é o crescimento físico da criança, que é descontínuo e não é análogo ao crescimento da humanidade. Interessando sobremaneira à pedagogia, o crescimento físico tem implicações para o desenvolvimento mental. Para Doria, não haveria nada mais bárbaro do que excesso de esforço mental nos períodos em que as necessidades de cunho fisiológico exigissem maior esforço no corpo da criança.

O segundo fenômeno apresentado é a fadiga. Constitui-se por ser um fenômeno que acarreta a menor capacidade de trabalho do indivíduo. “Ha uma relação necessária entre fadiga e a sensibilidade tátil. Quanto maior fôr a fadiga tanto menor será o poder da atenção, e, portanto, a capacidade para discernir os pontos estesiométricos” (DORIA, 1914, p. 38). Assim, cumpre à pedagogia manter ao máximo o equilíbrio entre a capacidade do aluno e as tarefas escolares. A pedagogia racional deve manter o equilíbrio entre as resistências orgânicas das crianças e o desperdício de energia.

O terceiro fenômeno apresentado é a sugestibilidade, conceito que não tem uniformidade em seu significado entre os especialistas. Doria defende que a “sugestibilidade é um fenômeno diverso do hipnotismo, como demonstrou Binet. Supõe, sempre, o estado de vigília, ao contrario do hipnotismo” (DORIA, 1914, p. 42-43). Doria diz ainda que “*sugestibilidade é sinónimo de educabilidade*” (DORIA, 1914, p. 42, grifos do autor), ou seja, estar suscetível às colocações do professor. No entanto, é

preciso que o professor esteja atento, pois quanto menor for “a capacidade de raciocínio pessoal, tanto maior lhe poderá ser a sugestibilidade” (DORIA, 1914, p. 44). Porém, à medida que a criança avança nos estudos, a sugestibilidade tende a diminuir.

Em seguida, o autor reflete acerca das consequências pedagógicas dos dois fenômenos da evolução infantil, coeficientes social e individual. A lei da recapitulação abreviada com alguns retoques dos coeficientes individuais permitiria traçar os programas e métodos de ensino (DORIA, 1914, p. 55). Nessa esteira, Carvalho (2010, p. 61, grifos da autora) assinala:

Radical o método intuitivo no coração mesmo da lei da recapitulação abreviada não era, entretanto, suficiente para configurar o campo dos princípios norteadores da pedagogia. [...] Havia, postulava, um problema para cuja solução “a lei recapitulativa, mesmo que associada aos fatores individuais” (Dória, p. 64, 1933), não era suficiente.

Se associados, os coeficientes social e individual são fatores que auxiliariam na organização da escola, mas não seriam suficientes para dizer onde começar e acabar o ensino. Doria aponta diversos exemplos para comprovar as deduções extraídas do coeficiente social. Contudo, embora o fator social auxiliasse na organização escolar, muitos problemas pedagógicos ainda ficavam por resolver caso não houvesse o auxílio de outros campos, como dados de antropometria, medidas fisiológicas, indicações cardiográficas, registros cefalométricos. Todos os dados ajudariam a fixar uma boa organização escolar. “Contudo, ainda não é tudo. Há um problema para cuja solução não basta a lei recapitulativa associada aos factôres individuais. É a questão de saber o número de matérias que deve um programma conter. Que se deve ensinar a esta, ou aquela criança?” (DORIA, 1914, p. 64). Sem saber quantas matérias um programa de ensino deveria ter e a quais crianças ensinar o quê, Doria carecia de uma solução para um problema prático. Nas palavras de Carvalho (2010, p. 61, grifos da autora):

Mas eles não bastavam para responder à questão relativa ao número de matérias que um programa deveria conter, e, nem tampouco, àquela sobre quais matérias deviam ser ensinadas a esta ou àquela criança. Tais questões só poderiam ser respondidas se assentada a finalidade da educação. A opção de Dória estava feita: o *ideal educativo* de formar o homem completo, como prescrevia Spencer, fornecia o critério de resposta a essas questões. A rigor, esse ideal implicaria conduzir o aluno a conhecer “todas as ciências que formam a civilização da humanidade”.

Se formar o cidadão completo exigiria uma formação enciclopédica, Doria encontrava outro problema, pois seria impossível formar todos os homens em todas as ciências. Nas palavras do autor:

A formação absoluta do homem requer o conhecimento de todas as ciências que formam a civilização da humanidade. Mas, hoje, em dia, seria impossível a formação de enciclopédicos. Tão e tantos e tão vastos são os ramos da sabedoria humana, que nem com a longevidade de Matusalem poderia alguém assimilá-la integralmente. (DORIA, 1914, p. 64-65)

Diante disso, tendo em vista o contexto do ensino no período, para Doria, a educação mais ambiciosa deveria propor no máximo três aspectos:

Nas condições actuais da vida, a educação mais ambiciosa se propõe no máximo: a) surtir a mente de um certo cabedal de conhecimentos gerais, necessários aos homens civilizados; b) a criação de certos hábitos indispensáveis ao exercício feliz de uma dada profissão; c) e, como remate desses dois objectivos, formar o espírito, elevando a capacidade mental, e apurando o carácter. (DORIA, 1914, p. 65)

Conforme Doria, ensinar conhecimentos gerais, difundir hábitos necessários a uma profissão, formar o espírito e apurar o caráter, a isso é que a educação deveria se propor. Conhecimentos gerais e hábitos necessários a uma profissão seriam conseguidos pelas ciências e artes, determinadas pelo meio em que se vive e pela profissão escolhida. A formação do espírito e apuração do caráter seriam consequências da satisfação dos dois primeiros fatores (DORIA, 1914, p. 35).

Com isso, o autor colocava-se crítico ao ensino de cor, à autoridade do professor, às lições formais, ao ensino verbalista, aspectos caracterizados por Doria (1914, p. 72) como “aberrações pedagógicas”. Citando Pestalozzi, a cultura dos sentidos, de o aluno aprender por sua experiência e não pelo verbalismo do professor, é trazida à tona como alternativa às referidas aberrações pedagógicas. Nessa óptica, a criança desenvolveria os sentidos e aprenderia por meio da observação, da experiência e da exploração da natureza, pois foi assim que a humanidade evoluiu; portanto, é um processo em conformidade com as leis orgânicas e naturais (SOUZA, 1997, p. 164); à escola caberia o processo de apressar o desenvolvimento dos sentidos na criança em relação ao desenvolvimento da humanidade.

Para Doria, a cultura dos sentidos, origem de todos os conhecimentos, já foi

fixada com as lições de coisas, a qual difundiu o método intuitivo, ou seja, a capacidade de cada um perceber e discernir as coisas, aprendendo do simples para o complexo, do particular para o geral². O autor escreve que para assentar o que é a lição de coisas é necessário fixar o papel de cada um de seus quatro elementos, a saber: o aluno, o mestre, a realidade a conhecer e o escopo educativo (DORIA, 1914, p. 68).

O aluno e o mestre são colaboradores associados no mesmo empenho. Ao aluno cabe o papel mais ativo e enérgico, ao passo que ao professor cabe o dever de proporcionar a abreviatura da cultura da humanidade, facilitando ao estudante as condições de observações seguras. O aluno deve aprender por si mesmo tudo aquilo que puder (DORIA, 1914, p. 69-70), pois não foi escutando o professor ou lendo livros que a humanidade aprendeu e evoluiu. Igualmente, não seria assim que um aluno aprenderia. Para se formar o espírito, é necessário desenvolver equilibradamente as energias físicas e mentais, o que exigirá a cultura dos sentidos, da razão e da palavra (DORIA, 1914, p. 68-69). O escopo educativo é fazer passar o consciente no inconsciente, isto é, criar, pelas leis do hábito, aptidões características do homem civilizado, formando, então, o espírito para a vida completa.

A lição de coisas é, para Doria, “o fundamento único de toda a educação eficaz” (DORIA, 1914, p. 71). Um método que não só ensinaria a ler, mas também formaria um novo tipo de homem, pois habituaria o aluno a investigar para aprender. Sobre o assunto, Medeiros (2002, p. 9) escreve: Doria “defende a idéia de que o método intuitivo não é apenas método de ensino. É, sim, uma nova concepção de conhecimento”.

Se a República brasileira continuava inacabada por, em parte, faltar um povo culto, a aposta estava feita: a escola, por meio do ensino do método intuitivo-analítico, ensinaria às crianças a intuição como uma forma de observação e investigação, apurando o raciocínio. Como seria impossível ensinar tudo a todos, investia-se na experiência individual, ensinando do concreto para o abstrato, e cultivando a observação e os sentidos, tal como a humanidade evoluiu. Assim, Doria:

[...] estava interessado em defender e justificar o emprego do “método de intuição analítica” – que reputava peça central nas estratégias republicanas de constituição de um sistema de educação pública modelar em São Paulo – demonstrando tratar-se de método fundado

² Ruy Barbosa, a quem Doria admirava muito, traduziu o manual **Primeiras lições de coisas**, produzido pelo americano Norman Allison Calkins, a fim de introduzi-lo nas escolas brasileiras. Assim, a convicção pedagógica de Doria nas lições de coisas pode ser decorrente de sua admiração por Barbosa.

no princípio de que a educação deveria recapitular, no indivíduo, o processo de evolução da humanidade. (CARVALHO, 2010, p. 47)

O método intuitivo-analítico, também conhecido como método analítico, conforme Carvalho, já era uma peça central das estratégias republicanas na criação de um sistema modelar no estado de São Paulo. Desde a Reforma Caetano de Campos, em 1891, o método analítico já sustentava a criação de uma escola como signo da República, erigida principalmente por meio de um ensino enciclopédico (CARVALHO, 2000b). Como visto, Doria percebera que não seria possível formar a todos de maneira enciclopédica, assim o método intuitivo-analítico é evocado como maneira de desenvolver a capacidade de aprender. Desse modo, ensinar-se-iam algumas noções básicas, mas principalmente o hábito investigativo. “A importância e a força desse método derivava de sua total adequação a essa lei maior, na medida em que nele e com ele a criança podia aprender, trilhando os mesmos passos dados pela humanidade no processo de civilização.” (CARVALHO, 2010, p. 60).

Deve-se destacar que Oscar Thompson, durante sua primeira gestão como Diretor da Instrução Pública – de 1909 a 1911 –, fez uma reforma de ensino e decretou como método oficial de alfabetização do Estado de São Paulo o método analítico. Sobre o assunto, Medeiros (2005, p. 138) diz que Doria, ao defender em sua prova de concurso público o método analítico, certamente agradou aos professores da Escola Normal e, em especial, a Thompson que, à época, era diretor daquela escola, pois é certo que o método analítico adentrou na Escola Normal e foi tema de aulas e debates daquela instituição. Conforme Doria (1914, p. 99):

Uma aplicação inteligente, porém, desses princípios, fazes diferentes do método intuitivo, é o método chamado <<analítico>>. A sua sustentação oficial em São Paulo se deve a competência excepcional de um educador raro, o dr. Thompson. Ouvimos que dificuldades têm erichado o terreno á realização prática do método. Comtudo, o processo oposto da silabação, da soletração, de começar pelas letras, depois pelas sílabas, em seguida pelas palavras, para terminar nas sentenças, já devia ter caído em desuso, com a queda do associacionismo tradicional, de que elle é uma aplicação corrente.

Desse modo, o livro de Doria, na medida em que traz elucidacões acerca do método intuitivo-analítico, também passa a defendê-lo. Referindo-se por diversas vezes a William James, quem cunhou o método analítico com esse nome, Doria cita-o dizendo que o método: “é um sistema conceitual composto de letras, que não penetram

separadamente, uma a uma, na consciência, mas sim em bloco num todo indivisível” (DORIA, 1914, p. 99). Assim, ao defender o ensino da leitura e da escrita pelo todo, indivisível, Doria colocava-se crítico a quem ensinava pelas partes. Como forma de explicitar a sua crítica, Doria escreve (1914, p. 101):

O ensino em primeiro lugar das letras isoladas, depois das sílabas e, por fim, das palavras, é o crime de alheiar a criança, desde cedo, das realidades que a encantam, para às abstrações enfadonhas. Porque nada, no mundo dos factos, das cousas, dos fenômenos, corresponde a uma letra, a uma sílaba. São abstrações que a criança a muito custo decóra, sem compreender.

De uma posição crítica àqueles que alfabetizavam da parte para o todo, Doria revela recusar as abstrações e os verbalismos no ensino. Mais adiante, o autor reivindica que o Estado deva adotar o método intuitivo-analítico, pois “na marcha das impressões sincréticas para análise para as sínteses [...]. As gerações novas se formarão sob hábitos novos aos jorros de luz da ciência verdadeira” (DORIA, 1914, p. 102). Para Doria, o método intuitivo-analítico não apenas alfabetizaria melhor, pois formaria também um novo tipo de cidadão. Caso houvesse dúvida sobre o método, Doria instiga os professores a não se furtarem do dever de tirar a limpo qual é o melhor método de ensino.

Como a verificação científica não seria tão fácil, Doria afirma que é possível recorrer, como auxiliares expressivos, às experiências de laboratórios. O autor diz que se pode submeter uma criança, ou até mesmo uma classe toda, a um mesmo processo de ensino e, em seguida, averiguar em provas e testes mentais “a importância líquida dos efeitos resultantes” (DORIA, 1914, p. 106). E, a partir dos resultados, averiguar se o método é positivo ou não.

[...] sejam aplicados, em duas classes, razoavelmente iguais em capacidade mental, em dedicação ao trabalho, dois métodos opostos; de um lado, o intuitivo em sua inteireza viva e acabada [...]; doutro lado, o método verbalista [...]. Logo a seguir, aquilatem-se os resultados de um e outro processo, mediante o exame de *tests* mentais. Desde então, já ninguém alimentaria a menor dúvida sobre a excelência sem par do método intuitivo. (DORIA, 1914, p. 106-107, grifos do autor)

O autor exprime certeza quanto à excelência do método intuitivo-analítico. Como dito, para Doria, esse método não apenas alfabetizaria uma criança, como

também formaria um novo ser humano. E ainda afirma que os “métodos que estiverem de harmonia com a natureza evolutiva da infância, dispensam castigos e emulações” (DORIA, 1914, p. 108).

Tomando de empréstimo as relações estabelecidas por Carvalho (2010, p. 54-60; 2006b) entre o Laboratório de Pedagogia Experimental – instalado no Gabinete de Psicologia e Antropologia Pedagógica, anexo à Escola Normal da capital, criado em 1914 por Oscar Thompson e pelo médico-pedagogo italiano Ugo Pizzoli –, e as argumentações de Doria em *Princípios de pedagogia* – publicado no mesmo ano –, tais iniciativas evidenciam uma corrente de tornar a pedagogia um campo científico, respaldado pela psicologia, antropologia, medicina, sociologia. Naquela altura, como dito, Thompson era diretor da Escola Normal e argumentava que a instalação do laboratório auxiliaria a ciência da educação, pois com medições e experimentos conhecer-se-iam melhor as crianças.

Com o intento de tornar a pedagogia um campo científico e trazer os benefícios da ciência para o ensino, buscava-se a instauração, em torno da “classificação pedagógica” (MONARCHA, 1999, p. 283), de uma pedagogia moderna, experimental, científica (CARVALHO, 2006b, p. 292). Almejava-se identificar os tipos individuais para, depois, medi-los, classificá-los, prevendo e corrigindo, estabelecendo uma espécie de “ortopedia” (CARVALHO, 2006b). Tais constatações trariam implicações à sala de aula, pois, em seguida, caberia ao professor reconhecer os tipos de aluno e tomar uma medida adequada.

Após as suas elucubrações sobre a lei da recapitulação abreviada e o método intuitivo-analítico, o autor passa a dissertar a respeito da educação moral das crianças, pois para ele “onde o método intuitivo culmina é em ser a chave misteriosa da *Educação moral*. O factor mais poderôso da consciência humana é o hábito de subordinar todos os factos á inflexível autoridade das leis, que regem os mundos” (DORIA, 1914, p. 110, grifos do autor). Nesse momento, o livro se mostra defensor de que a escola tem grande influência na criação de bons hábitos, tendo por finalidade a educação moral e cívica das crianças. Para Doria, o método intuitivo-analítico melhoraria a educação das crianças, porque, pelo processo de intuição, a criança aprenderia, pautada na razão e na ciência, a pensar e discernir por si só. Conforme o autor:

A instrução escolar exerce a influência mais poderosa e decisiva na

criação dos hábitos, inevitáveis, fataes, sem os quaes ninguém sofreria, um instante, a dureza dos deveres e a obscuridade das profissões. Si esta influencia escolar fôr boa, bons hábitos lhe resultarão: Si má, a ella toda a culpa da maldade, que semeia. Não se frequenta impunemente uma escola. (DORIA, 1914, p. 112)

Neste excerto, Doria confere grande responsabilidade à escola, o que justifica sua posição ao defender que compete tanto ao Estado quanto aos pais zelar pela formação de bons hábitos. Mas a aposta de Doria era numa organização científica da escola conjugada com o método intuitivo-analítico como uma forma de organização social:

Ao Estado compete, tanto quanto aos paes, zelar pela formação exclusiva dos bons hábitos. A organização científica do ensino público deve ser objecto de cuidados mais sérios que a organização dos aparelhos disciplinares.

A instrução intuitiva melhora os homens, abrir uma escola é fechar um cárcere, quando a escola, em toda a sua organização, se modelar pelos processos intuitivos. A estatística mostra que a criminalidade decresce com a propagação das escolas. (DORIA, 1914, p. 113)

A instrução melhoraria as condições sociais, pois havia uma aposta de que a criminalidade decresceria com a criação de escolas: “o *Supremo interesse do Estado* é a elevação máxima do nível moral do povo, pela criação dos hábitos de cultura profissional, moral e cívica” (DORIA, 1914, p. 114, grifos do autor). Elevar o caráter do povo era, para Doria, finalidade mesma da educação. O autor assim encerra o livro:

Dormir tranquilo na competência popular, para formar o caracter e a mentalidade das gerações novas, é o cúmulo da insensatez, um crime de lesa-pátria, a negação mais radical do estadismo num homem. [...] Exigindo mais cultura popular que qualquer outro regimen de governo, a democracia não medrará onde a instrução pública fôr a mercantilização, com que a finura dos exploradôres ilude a bôa fé dos paes ingênuos. [...] A desoficialização total e eficaz do ensino lançaria, nas artérias vitaes do paiz, o veneno suicídio, a morte da República e o desmoronamento da pátria. A única salvação está em que a educação pública se modele nas leis da psicologia evolutiva da criança. Quem conseguirá essa manhã de renascença por todos os lares brasileiros? (DORIA, 1914, p. 115-116)

A democracia, para Doria, carecia de um povo culto, já a educação requeria balizas científicas. Assim, associando a evolução da humanidade a aspectos individuais, e delimitando o ensino pelo método intuitivo-analítico, ideava-se formar um novo tipo

de cidadão, visto que o método intuitivo-analítico criaria hábitos de investigação, de busca para se conhecer e de racionalidade para se discernir. Para tanto, o Estado deveria tomar para si essa responsabilidade, pois lançar à sorte a educação da nova geração poderia levar “a República à morte”.

O livro de Doria busca o empreendimento de lançar princípios, podendo ser lido como esforço teórico do autor para tornar a pedagogia uma ciência, pautada por leis para uma aplicação correta em sala de aula. No anseio de racionalizar a educação, balizando o trabalho do professor, percebe-se a intenção de Doria de formar esse professor de acordo com certos preceitos para que, em sua prática pedagógica, formasse o cidadão ideado para a nova sociedade brasileira.

Aliando o caráter social ao individual, Doria percebia um elo necessário entre as leis da evolução da humanidade e da alma infantil. Seria nesta intersecção que a educação escolar deveria pautar-se. Há, nesse contexto, a premente necessidade de organização do ensino, porém não mais pautado pelo ensino verbalista, mas sim de maneira moderna e científica, tal qual a sociedade que se almejava instaurar.

A redefinição do campo pedagógico parece correr paralelamente ao avanço da psicologia e à busca de cientificação da educação. Ao lado disso, Carvalho (2000a, p. 114) afirma que o livro *Princípios de pedagogia* pode ser considerado um dos “marcos inaugurais desse processo de autonomização dos métodos” pautado pelo progresso do didatismo e da hipervalorização das ciências da educação, e não mais da prática como padrão. Nessa perspectiva interpretativa, Doria acreditava que a pedagogia tinha que se pautar numa lei universal para se inscrever nos ditames científicos. Como demonstrou Carvalho (2000a), com esta postura, o autor recusava a arte de ensinar como uma prática pautada na observação e imitação, pois se requeria que as prescrições metodológicas fossem deduzidas de fundamentos científicos, que eram regidos por leis da natureza. Nesse processo, não é mais a prática que respalda a teoria pedagógica, mas sim leis universais baseadas em preceitos científicos e filosóficos (CARVALHO, 2000a).

Considerações finais

A partir de uma estrutura nomeada por Carvalho (2010; 2006a) de “tratado de pedagogia”, é possível verificar uma estrutura comum às obras de Doria, visto que

nos “trabalhos de Sampaio Dória, pertinentes à educação, aparecem, a cada passo, a proposição de problemas, como convites à reflexão” (D’AVILA, 1977, p. 13). Iniciando com perguntas, os livros, de maneira muito didática e lógica, sempre enunciam um problema, expõem suas consequências, argumentos, fragilidades e deduzem suas leis. Caracterizam-se, assim, por uma linearidade, em que o conteúdo é apresentado de maneira progressiva e didática e, ao final, apresentam sínteses das ideias expostas anteriormente.

As proposições pedagógicas e metodológicas de Doria não se desvencilham dos seus estudos sobre a psicologia. Desse modo, o emprego e a defesa do método intuitivo-analítico parecem ganhar mais sentido quando analisados como um método adotado por respeitar as fases de aprendizado das crianças e por colocar a experiência em destaque, como defendido por William James; assim, ensinar-se-iam as crianças a observar e investigar, de maneira análoga e abreviada ao modo como a humanidade evolui – pois sendo impossível ensinar tudo a todos.

A argumentação de Doria residia na crença de pedagogo de que, aguçando os sentidos conforme as leis da natureza tal como proposto por Spencer, simultaneamente ao ensino da leitura e da escrita pelo método intuitivo-analítico, abrir-se-iam as portas da observação e da investigação de qualquer conhecimento que se desejasse aprender. Todavia, entende-se que, para Doria, um programa de ensino pautado na educação cívica deveria ser erigido paralelamente, oferecendo os limites e diferenciando o certo do errado.

Doria colocava-se contra o ensino enciclopédico e a “arte de ensinar”, aliando a teoria spenceriana às lições de coisas como bases científicas necessárias à educação, e via no método intuitivo-analítico a maneira de ensinar a aprender. Contudo, em pouco tempo, as concepções que até então haviam balizado as práticas escolares paulistas passam a ser questionadas, e as bases da Escola Nova ficam em voga (CARVALHO, 2010). Em torno dessas mudanças de paradigmas, Carvalho (2010; 2000a) assinala a corrosão das concepções educacionais que ancoravam a teoria e prática de Doria, bem como assinala a troca de paradigma que traz à cena o movimento da educação nova. Rapidamente, começa haver um esgotamento de um modelo e a necessidade de sua substituição por outro. Carvalho (2010, p. 121) afirma que Doria estava num limite tênue:

Seus vínculos pessoais mais próximos eram pessoas alinhadas com a

remodelação dos saberes pedagógicos segundo os preceitos da nova pedagogia, para quem o ensino intuitivo e o método das lições de coisas, nucleares no credo pedagógico de Dória, não eram mais signos do novo e do moderno. Assim, situado nesse intervalo entre dois modos de pensar a escola, a criança e a educação, Dória não podia se compreendido e muito menos defendido pelos que se haviam erigido em baluartes de defesa do modelo escolar paulista, condenando a reforma; por outro lado, suas posições, abraçadas de início pelo circuito de suas relações mais próximas, logo deixaram de fazer sentido nesse circuito.

Nessa esteira, percebe-se que dentro desse quadro de “mudanças” e de “disputas” de concepções educacionais e políticas que marcaram os anos de 1920 e 1930, Doria estava num “intervalo”. Conforme o excerto acima, as doutrinas professadas por Doria não mais balizavam o que muitos educadores esperavam da educação; não sendo mais aceitas, suas concepções foram relegadas ao esquecimento. Em suma, a partir da leitura do livro de Doria, verificou-se a crença de um pedagogo num método capaz de alfabetizar a criança em dois anos (CARVALHO, 2010); ao lado disso, verificou-se também um pedagogo preocupado com questões práticas da escola e da formação dos novos professores. Doutrinando suas concepções educacionais, como tratados de pedagogia, Doria, ao formar o professor iniciante, buscou comprovar que a prática de ensino não mais poderia ser baseada, como Carvalho (2000a) destaca, na imitação e na observação, mas sim fundamentada e derivada de leis científicas.

Percebeu-se, em suma, Sampaio Doria como um pedagogo que cria na lei da recapitulação abreviada e no método intuitivo-analítico respaldo para atuação prática dos professores, de maneira científica e dirigida por leis, pois estavam de acordo com as leis da natureza e com a evolução da humanidade.

FONTES

DORIA, A. S. *Principios de pedagogia*. São Paulo: Pocai-Weiss, 1914. 124 p.

REFERÊNCIAS

ANTUNHA, H. *A instrução pública no Estado de São Paulo: a reforma de 1920*. São Paulo: USP, 1976. 297 p.

BOTO, C. *Ler, escrever e se comportar: a escola primária como rito do século XIX português (1820-1910)*. 650 p. Tese (Doutorado) – FFLCH, USP, São Paulo, 1997.

_____. Política, democracia e instrução pública. *Revista Educação: Especial “Educadores brasileiros”*. São Paulo: Editora Segmento, 2010.

_____. *Rascunhos de escola na encruzilhada dos tempos*. Dissertação (Mestrado) – FE, USP, São Paulo, 1990.

- CARVALHO, M. M. C. de. A caixa de utensílios e o tratado: modelos pedagógicos, manuais de pedagogia e práticas de leitura de professores. In: IV Congresso Brasileiro de História da Educação, 2006, Goiânia. *Anais IV Congresso Brasileiro de História da Educação*. Goiânia: Editora da UCG/Editora Vieira, 2006a. v. 1. p. 81-82.
- _____. A Reforma Sampaio Dória, política e pedagogia: problematizando uma tradição interpretativa. In: MIGUEL, M. E.; VIDAL, D.; ARAUJO, J. (Orgs.). *Reformas educacionais: as manifestações da Escola Nova no Brasil (1920-1946)*. Campinas: Autores Associados; Uberlândia: EDUFU, 2011. p. 5-30.
- _____. Modernidade pedagógica e modelos de formação docente. *São Paulo em perspectiva*, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 111-120, 2000a.
- _____. Quando a história da educação é a história da disciplina e da higienização das pessoas. In: FREITAS, M. C. de. *História social da infância no Brasil*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006b. p. 291-310.
- _____. Reformas da instrução pública. In: LOPES, Eliane; FARIA FILHO, Luciano; VEIGA, C. (Orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000b.
- _____. *Sampaio Dória*. (Coleção Grandes Educadores). Recife: Fundação Joaquim Nabuco; Editora Massangana, 2010. 156 p.
- D'ÁVILA, Antonio. *Antonio de Sampaio Dória: roteiro de uma vida operosa*. São Paulo: CPP, 1977. 79 p.
- MEDEIROS, V. *Antonio de Sampaio Dória e a modernização do ensino em São Paulo nas primeiras décadas do século XX*. 359 p. Tese (Doutorado) – PUC, São Paulo, 2005.
- _____. Antonio de Sampaio Dória nos debates educacionais: a longa duração de uma “presença ausente”. In: II Congresso Brasileiro de História da Educação, 2002, Natal. *Anais II Congresso Brasileiro de História da Educação*. Natal: SBHE, 2002.
- MONARCHA, C. *Escola Normal de Praça: o lado noturno das luzes*. Campinas: Editora da Unicamp, 1999.
- SOUZA, R. F. de. *Templos de civilização: um estudo sobre a implementação de Grupos Escolares no estado de São Paulo (1890-1910)*. 284 p. Tese (Doutorado) – FE, USP, São Paulo, 1997.