UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO FACULDADE DE EDUCAÇÃO

LOUISA CAMPBELL MATHIESON

O militante e o pedagogo Antonio de Sampaio Doria: a formação do cidadão republicano

LOUISA CAMPBELL MATHIESON

O militante e o pedagogo Antonio de Sampaio Doria: a formação do cidadão republicano

Dissertação apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo como parte integrante da avaliação para obtenção do título de Mestre em Educação. Versão corrigida. A versão original encontra-se disponível na biblioteca da FEUSP.

Área de concentração: Filosofia e Educação

Orientadora: Professora Doutora Carlota Boto

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Catalogação na Publicação Serviço de Biblioteca e Documentação Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

37(81.61) Mathieson, Louisa Campbell

M431o

O militante e o pedagogo Antonio de Sampaio Doria: a formação do cidadão republicano. orientação. Carlota Josefina Malta Cardozo dos Reis Boto. São Paulo: s.n., 2012.

181 p. Il.

Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração : Filosofia e Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

1. Antonio de Sampaio Doria 2. Liga Nacionalista de São Paulo 3. Reforma da Instrução Pública de São Paulo de 1920 4. alfabetização 5. instrução cívica 6. cidadão republicano I. Boto, Carlota Josefina Malta Cardozo dos Reis, orient.

formação do cidadão republicano. Di Universidade de São Paulo para obtençã	ssertação apresentada à Faculdade de Educação da ão do título de Mestre em Educação.
Aprovado em://	
Bar	nca examinadora
Prof. Dr	Instituição:
Julgamento:	Assinatura:
Prof. Dr	Instituição:
Julgamento:	Assinatura:
Prof. Dr	Instituição:
Julgamento:	Assinatura:

MATHIESON, Louisa Campbell. O militante e o pedagogo Antonio de Sampaio Doria: a

À Lali, que, em meio às suas "confusões", me ensinou o sentido da palavra amor.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à professora Carlota Boto, minha orientadora, mas também professora exemplar, a quem eu serei eternamente grata por sua dedicação em minha formação acadêmica. Sua generosidade intelectual motiva-me a querer aprender sempre mais. Seu carinho é fonte inesgotável de incentivo para eu persistir em meus objetivos. Sua inteligência cativou-me desde o meu primeiro dia de aula na Universidade de São Paulo, do qual me recordo com alegria. Desde aquele momento, minha admiração por ela nunca mais parou de aumentar.

Agradeço a todos os professores da Faculdade de Educação que fizeram parte da minha formação acadêmica, intelectual e, sobretudo, humana nestes anos de mestrado. Agradeço, em especial, ao professor José Sérgio Fonseca de Carvalho e ao professor Julio Groppa Aquino. Professores que, cada qual ao seu modo, me sopraram desafiadoras inquietudes.

Agradeço à professora Marta Carvalho e ao professor Marcos Freitas por suas valiosas contribuições no exame de qualificação, indicando-me os possíveis caminhos que esta dissertação poderia trilhar.

Agradeço aos funcionários da Pós-Graduação da Faculdade de Educação, em especial ao Marcelo e ao Antônio, pelo gentil profissionalismo que suavizou as dificuldades burocráticas da vida acadêmica. Agradeço também aos funcionários de todas as bibliotecas que frequentei ao longo desta dissertação, em especial do Centro do Professorado Paulista, da Escola Politécnica/USP, da Faculdade de Direito/USP, da Faculdade de Educação/USP, da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciência Humanas/USP, do Instituto de Estudos Brasileiros/USP e do Instituto de Psicologia/USP.

Agradeço ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pelo financiamento que viabilizou este trabalho.

Agradeço ao Grupo de Estudos de Filosofia e História das Ideias Pedagógicas (GEFHIP), cujas discussões permearam as páginas desta dissertação. À Christiane, pela amizade que é para mim motivo de grande alegria e com a qual eu cresço constantemente, pelo carinho, pelas conversas, auxílios e incentivos que, desde a minha graduação, sempre me ajudaram. À Crislei, pelo companheirismo revelado gradualmente a cada quarta-feira. À Tatiane, pela amizade construída ao longo de nossos mestrados. Amigas estas que me emprestaram um pouco de suas experiências de vida e de seus pensamentos positivos para eu

conseguir o alento necessário à conclusão deste trabalho.

Agradeço às minhas queridas amigas de sempre, Carla, Helena, Luciana e Silvia, pelo tempo que esta dissertação subtraiu de nossa convivência. Mas também agradeço aos amigos "mais recentes" (só no sentido temporal do termo), Caroline e Vítor.

Agradeço aos meus irmãos, que, apesar de tão diferentes entre si, são para mim pessoas fundamentais e em cuja companhia encontro felicidade.

Agradeço aos meus pais, por todo apoio e pelo carinho incondicional. Sou-lhes especialmente grata por terem me ensinado a persistir nos meus objetivos.

Agradeço às minhas grandes amigas Anyele e Luiza, que são parte imprescindível da minha vida. Suas amizades foram fundamentais em vários momentos da construção deste estudo. Compartilharam comigo minhas angústias, inseguranças e conquistas. Entre risadas e consolações, incentivaram-me incessantemente a seguir adiante. Agradeço-lhes por todos os nossos momentos juntas, sejam eles sérios ou descontraídos. Agradeço também ao Renato e ao Uoshington.

Agradeço ao Paulo Victor, que cuidadosamente leu e releu o meu texto, ajudandome na finalização. Porém, mais do que sua ajuda prática, sua compreensão e seu apoio foram alicerces que tornaram este trabalho possível. Sou grata à sua companhia, ao seu carinho e aos seus incentivos quando eu hesitava. Obrigada por tudo.

Por fim, agradeço à minha avó, a quem eu dedico esta dissertação. Ao perguntarme todos os dias se eu ainda estudava, apoiou-me independentemente de entender o que eu fazia. Se a idade pode trazer muitas surpresas (e talvez algumas ruins), ela pôde trazer a nossa cumplicidade. Nossa relação tornou-se ainda mais próxima a cada palavra-cruzada, a cada quebra-cabeça, a cada jogo de cartas, enfim, a cada momento que nós passamos juntas dando boas risadas. A ela, devo muito do que sou.

Mire veja: o mais importante e bonito, do mundo, é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas – mas estão sempre mudando João Guimarães Rosa

RESUMO

MATHIESON, Louisa Campbell. **O militante e o pedagogo Antonio de Sampaio Doria**: a formação do cidadão republicano. 2012. 181 p. Dissertação (Mestrado) — Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

Antonio de Sampaio Doria (1883-1964) é lembrado na história da educação brasileira por ter efetuado a Reforma de 1920, a qual, visando à alfabetização de todos e levada a cabo com escassos recursos financeiros, foi alvo de muitas polêmicas por ter proposto a reestruturação do ensino primário mediante a redução de sua duração de quatro para dois anos e tornando-o obrigatório. A Reforma foi muito criticada à época porque alterava radicalmente as concepções que até então haviam balizado o ensino em São Paulo, o ensino enciclopédico. Devido aos embates e à incompreensão que a Reforma provocou, ela tornou-se um marco na história da educação brasileira. A partir desse quadro, optou-se na presente dissertação por deslocar a figura do Sampaio Doria reformador do ensino para a do Sampaio Doria militante da Liga Nacionalista e professor da Escola Normal, óptica esta abordada por poucos estudiosos, não obstante a riqueza de informações que pode ocultar. Com intuito de dar continuidade aos trabalhos iniciados por Heládio Antunha (1976) e ampliados por Marta Carvalho (2010), o objetivo geral desta dissertação é reconstruir a trajetória política e pedagógica de Sampaio Doria, pois se supõe que percorrendo os temas centrais ao seu pensamento poderão ser encontradas as bases que um dia lhe serviram para estruturar as 44 medidas que compuseram a Reforma. Os objetivos específicos encontram-se, de um lado, na leitura analítica das obras políticas e pedagógicas de Doria – principais fontes documentais desta dissertação -, vinculando tais obras aos seus locais de produção, seja na Escola Normal, seja na Liga Nacionalista. De outro, na análise do programa de ação proposto pela Liga Nacionalista, agremiação que exerceu grande influência sobre a trajetória de Doria e cujos registros revelam parte da atmosfera mental dos anos de 1910 e 1920 em São Paulo. Assim, este estudo insere-se mais especificamente no âmbito do Estado de São Paulo, sendo que o recorte temporal abrange os anos de 1914 a 1933. Tomando a obra de Doria como um todo (exceto suas obras de cunho jurídico), encontramos sobretudo as ideias de alfabetização, democracia, educação cívica, nacionalismo, voto secreto, formação do cidadão, o que nos conduziu a refletir acerca de qual projeto de cidadão e de sociedade estava sendo delineado naquelas primeiras décadas do século XX. Assim, a formação de um novo cidadão para um novo país foi tema que emergiu da leitura tanto dos livros políticos de Sampaio Doria quanto dos pedagógicos. Observou-se um pedagogo que militou pela instrução do povo, ideando a formação cívica do cidadão. Para moldar esta cidadania e erigir a sociedade democrática almejada, a escola é convocada como a instituição capaz de fazê-lo, transformando habitantes em povo.

Palavras-chave: Antonio de Sampaio Doria; Liga Nacionalista de São Paulo; Reforma da Instrução Pública de São Paulo de 1920; alfabetização; instrução cívica; cidadão republicano.

ABSTRACT

MATHIESON, Louisa Campbell. **The militant and the pedagogue Antonio de Sampaio Doria**: the making of the republican citizen. 2012. 181 p. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

Antonio de Sampaio Doria (1883-1964) is remembered in the history of Brazilian education for carrying out the 1920th Reform, which aimed to teach the population to read and write and was undertaken with limited financial resources. The Reform was involved in controversy for having proposed the restructuring of the primary education by making it compulsory and reducing its duration from four to two years. Besides, the Reform was widely criticized at the time because it radically altered the guideline conception on education in São Paulo, which was the encyclopedic teaching. Due to the conflicts and misunderstandings that the Reform provoked, it became a landmark in the history of Brazilian education. Instead of focusing on Sampaio Doria as the well-known education reformer, we chose in this dissertation to focus on Sampaio Doria as the militant of the Liga Nacionalista and teacher of the Escola Normal, an uncommon approach among researchers despite the wealth of information it may contain. In order to give continuity to the work started by Heládio Antunha (1976) and extended by Marta Carvalho (2010), the aim of this dissertation is to reconstruct the political and the pedagogical trajectory of Sampaio Doria, for we assume that his educational thoughts and opinions were essential for him to structure the 44 points of the Reform. The specific objectives are, on one hand, the analytical reading of the political and pedagogical works of Doria - main documentary sources of this dissertation -, linking such works to their production places, either at the Escola Normal and at the Liga Nacionalista. On the other hand, the analysis of the action program of the Liga Nacionalista, which had a great influence on Doria's trajectory and whose records reveal part of the mental atmosphere during the years of 1910 and 1920 in São Paulo. Thus, this study takes place specifically in the State of São Paulo, and the time frame covers the years 1914 to 1933. Considering all the books written by Doria (except his Legal works), we found mainly the ideas of literacy, democracy, civic education, nationalism, secret ballot, making of the citizens, which led us to think about the project of citizen and society that was being outlined in those first decades of the twentieth century. Thereby, the education of a new citizen for a new country was an idea that emerged by reading Doria's books. He was a pedagogue who militated for the people's instruction, idealizing the education of the civic citizen. To create this citizenship and this democratic society, the school is called upon as the institution capable of doing so, turning inhabitants into citizens.

Keywords: Antonio de Sampaio Doria; Liga Nacionalista de São Paulo; 1920th Reform of the Public Instruction of São Paulo; literacy; civic instruction; republican citizen.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Antonio de Sampaio Doria
Figura 2: Folha de rosto do livro O que o cidadão deve saber: manual de instrução cívica p. 69
Figura 3: Capa do livro Como se aprende a língua (Curso elementar)
Figura 4: Capa do livro Como se aprende a língua (Curso médio)
Figura 5: Capa do livro Como se aprende a língua (Curso geral)
Figura 6 : Capa do livro Como se ensina
Figura 7 : Folha de rosto do livro O espírito das democracias
Figura 8 : Folha de rosto do livro Princípios de pedagogia
Figura 9 : Folha de rosto do livro Psicologia
Figura 10 : Capa do livro Educação
Figura 11 : Folha de rosto do livro Ensaios
Figura 12 : Capa do livro Educação moral e educação econômica
Figura 13: Capa do livro A questão social

SUMÁRIO

IN'	TRODUÇÃO	19
1	SAMPAIO DORIA: UM INTELECTUAL EM SEU TEMPO	25
2	A LIGA NACIONALISTA E A MILITÂNCIA DE SAMPAIO DORIA	41
2.1	LIGA NACIONALISTA: ALGUMAS SUPOSIÇÕES	42
2.2	LIGA NACIONALISTA: CONTEXTO DE SUA FUNDAÇÃO	43
2.3	LIGA NACIONALISTA: METAS E PLANOS DE AÇÕES	48
3	O MILITANTE SAMPAIO DORIA: ENTRE O JURISTA E O PEDAGOGO) 67
3.1	LIÇÕES CÍVICAS: NACIONALISMO, CIVILIDADE E CIVISMO	68
3.2	O PEDAGOGO DA LIGA NACIONALISTA	79
3.2	2.1 O ensino do idioma nacional	80
3.2	2.2 Ensinando o professor a ensinar	83
3.3	O MILITANTE PORTA-VOZ: A FORMAÇÃO DA OPINIÃO PÚBLICA	86
4 PR	O PEDAGOGO SAMPAIO DORIA: SUAS CONCEPÇÕES PEDAG ROFESSADAS NA ESCOLA NORMAL DA PRAÇA	ÓGICAS
4.1	A PEDAGOGIA E SUAS BASES CIENTÍFICAS	101
4.2	O DESENVOLVIMENTO DAS FACULDADES MENTAIS	115
4.3	O RESUMO DE DEZ ANOS DE ENSINO NA ESCOLA NORMAL	122
5 TR	A FORMAÇÃO DO CIDADÃO REPUBLICANO: HABILIDADES (RABALHO E CARÁTER	GERAIS 135
5.1	O CARÁTER, O RESPEITO ÀS LEIS E O AMOR AO IDIOMA NACIONAL	136
5.2	2 CARÁTER, ECONOMIA E TRABALHO	140
5.3	O CIDADÃO TRABALHADOR	145
CC	ONSIDERAÇÕES FINAIS	153
FO	ONTES	163
RE	EFERÊNCIAS	165
RE	EFERÊNCIAS CONSULTADAS	172
AP	PÊNDICE A – Obra completa de Sampaio Doria	177
AP	PÊNDICE B – Localização física das obras utilizadas como fontes nesta dissertaçã	o 179
AP	PÊNDICE C – Edições do livro Como se aprende a língua	181

INTRODUÇÃO

É estranho que tu, sendo homem do mar, me digas isso, que já não há ilhas desconhecidas, homem da terra sou eu, e não ignoro que todas as ilhas, mesmo as conhecidas, são desconhecidas, enquanto não desembarcarmos nelas.

José Saramago

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 1920¹. Apesar de abranger 44 medidas, a Reforma tem como marca indelével um projeto para a erradicação do analfabetismo, um de seus principais objetivos. Por falta de recursos financeiros, Doria propôs uma mudança tanto na estrutura quanto na concepção de ensino que até então balizavam a educação em São Paulo. Reorganizando o ensino primário, Doria reduziu 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 e possibilitando que fossem alfabetizadas.

Num contexto político e social de crise do "pacto oligárquico", ao mesmo tempo que a cidade de São Paulo crescia, a inserção de novos grupos sociais na lógica urbana se torna aos poucos indispensável. Requeria-se, assim, a formação do cidadão republicano para a criação de um país moderno, porém cativo de suas elites. Forjar o cidadão ideado seria tarefa da escola. Com isso, o analfabetismo transformou-se num dos grandes males do país, pois com um povo analfabeto o Brasil jamais poderia progredir. Nas palavras do próprio reformador: "a alfabetização do povo é, na paz, a questão nacional por excelência" (DORIA, 1923, p. 16)². Urgia, portanto, alfabetizar a população e educá-la moral e civicamente, bem como "nacionalizar" os imigrantes, os quais já representavam considerável parcela da população paulista.

O projeto da Reforma era ousado e abrangente. Além do programa de erradicação do analfabetismo, a Reforma buscou padronizar procedimentos administrativos e racionalizar

¹ Também referida aqui como Reforma Sampaio Dória, Reforma paulista de 1920.

² Todas as citações diretas utilizadas no presente trabalho serão reproduzidas tal como escritas originalmente, ainda que nelas constem grafias obsoletas e/ou eventuais impropriedades gramaticais. Os nomes das obras referidas ao longo deste trabalho serão, se o caso, atualizados nos termos do Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa vigente (Decreto 6.583/08), mantendo-se, porém, os títulos originais na bibliografia.

o ensino público em São Paulo (HILSDORF, 1998, p. 97; ANTUNHA, 1976). Intentou-se criar uma forma escolar – principalmente para as escolas rurais, organizando as salas de aula em seus tempos e espaços – para algo que ainda era muito disperso. Estruturar a escola significava dar contornos e marcas típicas para uma instituição, dela buscando um melhor desempenho. No entanto, na Reforma, mais do que a instalação de uma rotina racional, viu-se, sobretudo, a deterioração de um padrão, isto é, o prejuízo do signo da escola paulista³.

De imediato, a Reforma atraiu opositores. Criticada principalmente porque ia de encontro à escola-modelo paulista – em especial aos Grupos Escolares –, a Reforma de 1920 foi considerada "símbolo de uma política equivocada" (CARVALHO, 2010, p. 105). Anos antes, em 1891, a Reforma Caetano de Campos havia implementado em São Paulo uma concepção educacional de ensinar tudo a todos, formando os alunos de maneira lenta e ampla, passando essa política a simbolizar para o país o sucesso e o progresso. No entanto, a medida proposta por Doria, de apenas dois anos de escolarização, não mais sustentaria a formação meticulosa do cidadão de acordo com a perspectiva anterior.

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, nem mesmo participando do decreto que regulamentou o projeto de lei da Reforma⁴. Se, em termos temporais, a direção de Doria foi bastante reduzida, suas medidas governamentais não o foram: em menos de um ano, Sampaio Doria movimentou radicalmente a estrutura educacional paulista. Tanto que, posteriormente, a Reforma passou a representar para os estudiosos da educação um ponto de viragem nos debates relativos à universalização do ensino brasileiro. 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 memória de Doria de alguma forma ainda permanece estritamente ligada à Reforma de 1920. Não que esta reforma não tenha sido assaz importante — ao contrário, foi a primeira medida que trouxe à tona a questão da universalização do ensino —, porém se pressupõe que se fossem extraídas as bases de pensamento de seu principal mentor, esvair-seiam por completo as concepções pedagógicas e políticas que um dia lhe serviram de alicerce. 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-

_

³ Indica-se a produção de Carvalho (2010; 2003; 2001) sobre o tema da escola paulista como signo da República.

⁴ A regulamentação modificou as bases da Reforma, que permaneceu sob o comando de Guilherme Kuhlmann até 1925, quando Pedro Voss assumiu a diretoria e executou uma nova reforma.

se, nesta dissertação, seguindo a análise interpretativa iniciada por Marta Carvalho (2010), deslocar Sampaio Doria do bastante conhecido reformador da instrução pública paulista para o Sampaio Doria militante e pedagogo, resgatando-o de um possível olvido por parte da historiografia nacional.

Desse modo, o objetivo principal desta pesquisa é reconstruir a trajetória política e pedagógica de Doria, pois se supõe que, percorrendo os temas centrais ao seu pensamento, encontram-se subsídios para a interpretação das metas da Reforma de 1920. E por considerar a produção teórica um rastro inapagável, os objetivos específicos centram-se majoritariamente na análise integral das obras políticas e pedagógicas de Doria⁵. Para isso, perscrutar-se-ão os livros por ele escritos, buscando traçar um eixo de suas concepções políticas e pedagógicas, concepções estas que pensamos serem as bases do pensamento de Doria e que o levaram a propor a Reforma de 1920. Não se pretende esmiuçar abstratamente os conceitos por ele mobilizados, mas sim vinculá-los aos seus locais de produção e, decerto, de inspiração (CARVALHO, 2010; AZANHA, 1992). Aquilatou-se, assim, indispensável estudar os temas centrais de seu pensamento circunscritos em seu espaço/tempo, seja na Escola Normal⁶, seja na Liga Nacionalista, ou ainda na Faculdade de Direito.

Ademais, entende-se que a Liga Nacionalista⁷ revela parte da atmosfera mental dos anos de 1910 e 1920 de São Paulo, além de se tratar de instituição basilar na formação do pensamento político de Doria. Em razão disso, foram também analisadas a fundação e as metas da referida instituição, a fim de se identificar qual projeto de sociedade e de cidadão estava ali desenhado. Reconhecer o projeto político da Liga parece convergir para o projeto de toda uma década, da qual Sampaio Doria fez parte e para cuja construção colaborou.

O repertório documental deste trabalho compõe-se principalmente pelas obras de Doria, a saber: **Princípios de pedagogia** (1914), **Ensaios** (1915), **O que o cidadão deve saber**: manual de instrução cívica (1919), **A questão social** (1922), **Como se aprende a língua** (1922)⁸, **Como se ensina** (1923), **O espírito das democracias** (1924), **Psicologia**

_

⁵ O relatório de **Recenseamento escolar** (1920) e os livros **Instrução pelo Estado** (1922) e **Questões de Ensino** (1923) não serão analisado neste trabalho, pois se optou por não analisar a Reforma de 1920. Embora se tenha consciência de que essas obras trariam a dimensão prática da atuação de Doria, pois são referências à Reforma de 1920, julgou-se centrar a pesquisa no pensamento político-pedagógico. Ademais, os livros jurídicos também não serão analisados. No Apêndice A, exibe-se um quadro de mapeamento de toda a produção teórica de Doria. ⁶ Também referida neste trabalho como Escola Normal da Praça da República. Escola Normal, Escola Normal da

⁶ Também referida neste trabalho como Escola Normal da Praça da República, Escola Normal, Escola Normal da Praça, Escola Normal da Capital, Escola Normal Secundária de São Paulo.

⁷ Agremiação fundada em 1917 por professores e alunos do ensino superior paulista, em especial da Faculdade de Direito de São Paulo, tendo três metas principais: erradicação do analfabetismo, instauração do voto secreto e obrigatório e instauração do serviço militar obrigatório.

⁸ Não foi possível localizar a primeira edição dessa obra. Assim, ao longo da dissertação, sempre se fará a menção à 2ª edição e às que lhe seguiram.

(1926), **Educação moral e educação econômica** (s.d.)⁹ e **Educação** (1933)¹⁰. Além disso, analisaram-se também outras fontes documentais relacionadas à história da Liga Nacionalista, como estatuto, atas e relatórios de prestação de contas.

Esta pesquisa insere-se no âmbito do Estado de São Paulo, e seu recorte temporal abrange os anos de 1914 a 1933. A justificativa para essa delimitação pode ser entendida pela trajetória intelectual de Sampaio Doria. Em 1914, Doria tornou-se professor da Escola Normal de São Paulo e publicou seu primeiro livro: **Princípios de pedagogia**. E em 1933, publicou **Educação**, livro no qual ele retoma as aulas que ministrou na Escola Normal por mais de dez anos. Acredita-se que é nesse período de cerca de 20 anos que Doria esteve mais diretamente ligado às questões educacionais, seja como professor da Escola Normal, membro da Liga Nacionalista, Diretor da Instrução Pública ou como membro da Sociedade de Educação. Por vezes, extrapolou-se o espaço/tempo acima delimitado para se trazer à tona outros elementos julgados relevantes para o desenvolvimento deste estudo.

Para alcançar os objetivos propostos, realizou-se primeiramente um levantamento documental e bibliográfico acerca da temática. A seguir, fez-se uma leitura exploratória dos documentos, com o fito de selecionar o que seria utilizado para a pesquisa. É certo que os caminhos percorridos foram os mais variados e muitos foram os recuos necessários até a definição final das fontes documentais. Posteriormente, realizou-se a leitura analítica das obras de Doria, buscando mapear ideias e temas centrais que são considerados aqui síntese de seu pensamento pedagógico e político e que, supõe-se, foram base das propostas contidas na Reforma de 1920. As categorias analíticas que balizaram nossa leitura foram: educação, pedagogia, democracia, alfabetização, voto secreto, instrução pública, democratização do ensino, método intuitivo-analítico, lei da recapitulação abreviada, psicologia, idioma nacional, nacionalismo, profissão/trabalho, formação do caráter, civismo e civilidade.

Ademais, a revisão bibliográfica acerca da temática foi de suma importância, pois se considera que a análise das fontes documentais necessita, em alguma medida, de certo repertório teórico, ainda que temporário, que sustente e balize o que foi pesquisado (AZANHA, 1992). Percebeu-se, por meio dessa revisão, que há uma grande carência de estudos que analisem a produção teórica de Doria. De modo mais preciso, encontrou-se um

⁹ Não se encontrou a primeira versão deste livro, apenas a segunda. Contudo, não há nenhuma indicação de data na segunda edição, nela havendo apenas um prefácio de Lourenço Filho datado de 1928, mas se supõe que tal data refira-se à primeira edição. Assim, como não foi achada a data indicativa da segunda edição, optamos por não fazer referência a nenhuma data, muito embora as referências bibliográficas de Carvalho e Medeiros indiquem o ano de 1933.

¹⁰ No Apêndice B, tem-se um quadro em que se pode conferir a localização física de todas as obras de Sampaio Doria utilizadas neste trabalho.

estudo que analisa e interpreta considerável parte da produção teórica educacional de Doria, de autoria de Carvalho (2010), em que a pesquisadora lança a hipótese de que Doria era um pedagogo que acreditava num método capaz de alfabetizar as crianças em dois anos de escolarização. Em face do grande número de publicações de Doria, e principalmente por se vislumbrar a riqueza e a potência latentes dessa produção teórica, julgou-se fundamental analisar, além daquelas já trabalhadas por Carvalho, outras obras de Doria, com intuito de dar continuidade à perspectiva por ela aventada.

Apesar da escassa produção quanto às obras de Doria, outros trabalhos importantes já foram realizados sobre assuntos correlatos. De forma inaugural, Heládio Antunha (1976), em sua livre-docência, contextualizou a educação paulista na Primeira República com o objetivo de analisar o programa proposto nas metas da Reforma de 1920, aquilatando as diferentes medidas idealizadas por Doria. A seu turno, Jorge Nagle (1976), também em sua livre-docência, fez um estudo relacionando as estruturas da sociedade brasileira (política, economia e social) à estrutura educacional na Primeira República. Em seu mestrado, Carlota Boto (1990), de modo pioneiro, apresentou as atas e os estatutos da Sociedade dos Patriotas e da Liga Nacionalista, assinalando a vinculação e subordinação desta em relação àquela. Valéria Medeiros (2005), em seu doutorado, mapeou a "rede de relações" de Doria, analisando diferentes fontes documentais do período e recompondo a trajetória intelectual de Doria. Marta Carvalho (2011a; 2011b; 2010; 2000a; 2000b), em diversos trabalhos, sinaliza para a necessidade de serem estudadas as concepções políticas e pedagógicas de Doria para se compreender tanto as metas da Reforma quanto a sua imediata não aceitação¹¹.

Ao longo da análise das fontes documentais colhidas neste estudo, veio à tona a formação de um novo cidadão para um novo país. Como militante da Liga Nacionalista, percebeu-se um Sampaio Doria entusiasta do nacionalismo e um porta-voz daquela entidade. Como professor da Escola Normal, percebeu-se um Sampaio Doria aficionado pela educação e que derivava suas concepções educacionais de leis científicas e as traduzia em doutrinas. Tanto os livros políticos de Sampaio Doria quanto os pedagógicos revelam a crença de um pedagogo que militou pela formação cívica do cidadão. E, para moldar esta cidadania e erigir a sociedade democrática almejada, a escola é convocada como a instituição capaz de fazê-lo, transformando habitantes em povo.

_

Outros estudos sobre a temática também foram de suma importância para o debate teórico da presente pesquisa, a saber: Adduci (2004), Cavalieri (2003), D'Ávila (1977), Gabriel (2003) e Moreira (1982).

Esta dissertação está estruturada em cinco capítulos, resumidos a seguir.

No primeiro capítulo, faz-se a recuperação da biografia de Antonio de Sampaio Doria, a fim de circunscrever sua ampla trajetória profissional. Como forma de contextualizar seu percurso formativo e profissional – considerando-se que Doria foi jurista, militante, pedagogo, professor, reformador –, busca-se introduzir ao leitor a figura de Doria e antecipar, de forma passageira, os temas que são tratados ao longo do texto.

No segundo capítulo, analisa-se a fundação, as metas e o plano de ação da Liga Nacionalista de São Paulo. Com isso, objetiva-se refletir qual era o contexto político, social e econômico do período, buscando enunciar quais foram as questões e os embates enfrentados, e as soluções propostas, desvelando a atmosfera mental dos anos de 1910 e 1920. Além disso, intenta-se aquilatar qual foi o papel desempenhado por Doria na referida instituição, tendo em vista seu engajamento político.

No terceiro capítulo, percorrem-se quatro livros escritos por Doria – **O que o cidadão deve saber**: manual de instrução cívica (1919), Como se aprende a língua (1922), Como se ensina (1923) e **O espírito das democracias** (1924) – que tiveram possível aval da Liga para sua publicação. Com essa leitura, indiretamente se está a analisar parte das ações da Liga, as quais parecem dizer mais do que o seu estatuto comporta. Entendendo Doria como um dos principais divulgadores da campanha nacionalista, analisam-se alguns dos princípios políticos por ele sustentados, bem como suas soluções propostas para construção do país. Ademais, busca-se pinçar as peculiaridades de atuação de Doria frente aos demais membros da Liga, haja vista o caráter pedagógico de suas ações.

No quarto capítulo, compulsam-se três livros pedagógicos de Doria – **Princípios de pedagogia** (1914), **Psicologia** (1926) e **Educação** (1933) –, objetivando averiguar quais foram as concepções pedagógicas defendidas por ele como professor da Escola Normal de São Paulo ao longo de mais de dez anos. Apresentam-se, assim, as concepções pedagógicas em que Doria baseava-se e que possivelmente ancoraram a Reforma de 1920.

Por fim, no quinto capítulo, a partir de três obras escritas por Doria — **Ensaios** (1915), **A questão social** (1922) e **Educação moral e educação econômica** (s.d.) —, analisase, de modo a sistematizar algumas ideias que foram recorrentes ao período e aos escritos de Doria, a formação do cidadão republicano, com vistas a explicitar qual projeto de sociedade e de cidadão estava sendo desenhado entre os anos de 1910 e 1920 em São Paulo.

1 SAMPAIO DORIA: UM INTELECTUAL EM SEU TEMPO

É forte rebento das plagas do Norte, e, como tal, fidalgo inimigo das oligarquias.

Inteligência equilibrada, muito estudioso e excepcionalmente comportado.

Sampaio Doria tem representado em sua turma papel saliente, sendo muito querido por seus colegas e considerado por seus mestres. É orador, cientista e presidente da comissão do busto. Com Waldemar Ferreira e Getúlio dos Santos, Sampaio ("três pessoas distintas e uma só verdadeira") dirigiu o simpático movimento acadêmico pró retirada do dístico positivista da nossa bandeira. É de estatura mediana, moreno, bigodudo, usa, às vezes, nasóculos [...] fala pouco e gesticula menos. Quem o não conhece intimamente, não pode ajuizar da sua inteligência cultíssima e da nobreza dos seus sentimentos. Vaticínio: Deputado federal pelo Rio Grande do Norte.

Sylviano Pinto

ntonio de Sampaio Doria (1883-1964) foi um homem público de seu tempo, com uma atuação política e profissional ativa e bastante ampla¹². Doria foi jurista, militante, pedagogo, reformador, teórico, professor. Alagoano natural da cidade de Belo Monte, Doria nasceu em 25 de março de 1883. Ele realizou seus primeiros estudos em sua terra natal com auxílio do seu irmão mais velho, Pedro Soares de Sampaio Doria¹³. Ainda criança, em 1889, Doria mudou-se com seus pais, Cândido Soares de Melo Doria e Cristina Leite Sampaio Doria, e seus dez irmãos para a cidade de São Paulo, onde concluiu seus estudos e permaneceu ao longo de sua vida.

Em 1904, aos 21 anos - idade média de

Dr. A. de Sampaio Doris

Figura 1: Antonio de Sampaio Doria. Fonte: DORIA, A. S. Educação moral e educação econômica. São Paulo: Melhoramentos, s.d.

¹² Todos os dados biográficos foram extraídos das publicações de Carvalho (2010, p. 13-23 e p. 143-144), Medeiros (2005, p. 14, 50, 52, 55), D'Ávila (1977, p. 7-9), Leme (1965, p. 66-83) e Lourenço Filho (s.d., p. 9-10). Por se tratar, em sua maioria, de informações comuns a todas essas obras, optou-se por dispensar essas referências quando da utilização desses dados no presente trabalho.

¹³ Supõe-se, tal como o fez Medeiros (2005, p. 51-52), que Pedro Doria (10/12/1877) tenha influenciado Sampaio Doria ao longo de sua trajetória, pois foi quem lhe ensinou as primeiras letras; ele também já havia ingressado na Faculdade de Direito de São Paulo quando do ingresso de Sampaio Doria. Em 1903 – ano de fundação do Centro Acadêmico –, Pedro Doria foi presidente do Centro Acadêmico XI de Agosto e, em 1905, integrou Sampaio Doria a comissão de redação. (MACHADO JÚNIOR, 1993, p. 77, p. 124 e p. 144).

ingresso dos alunos no ensino superior à época –, Doria ingressou na Faculdade de Direito de São Paulo, bacharelando-se em Ciências Jurídicas e Sociais em 1908. Um pouco antes, em 1905, ainda na graduação, ele começou a atuar politicamente por meio do Centro Acadêmico "XI de Agosto", na Comissão de Redação, como redator do jornal que anos mais tarde, passaria a se chamar revista *XI de Agosto* (MACHADO JÚNIOR, 1993, p. 144). Foi na Faculdade de Direito que Sampaio Doria construiu vários laços de amizade e contatos profissionais, estabelecendo o que Medeiros (2005) denominou em sua tese de "rede de relações". Estas redes de relações impulsionaram o percurso profissional de Doria em diferentes momentos de sua trajetória, visto que ele conviveu com colegas e professores que certamente o influenciaram em seu percurso político e profissional. Dentre esses colegas, pode-se mencionar José Carlos de Macedo Soares, Waldemar Ferreira, Spencer Vampré. Dos professores, é possível citar Pedro Lessa e Reynaldo Porchat. Anos à frente, todos seriam membros da Liga Nacionalista de São Paulo (MEDEIROS, 2005, p. 52-57).

É importante destacar o valor intelectual que a Faculdade de Direito de São Paulo, outrora Academia de Direito de São Paulo, teve à época. Essa instituição foi fundada em 1827, cinco anos após a Independência do Brasil, tendo sido erigida como peça fundamental para o desenvolvimento e progresso da nação. A faculdade movimentou a pequena cidade de São Paulo do século XIX e congregou a elite cultural, econômica e política paulista e brasileira, sendo um local de formação que reuniu muitos daqueles que viriam a ser nossos escritores, artistas, juristas, homens públicos e presidentes. Muitos dos bacharéis dela egressos protagonizaram a cena pública em diversos momentos da história, seja no âmbito político ou artístico-cultural. Assim, é possível afirmar que a Faculdade de Direito foi um ambiente formativo cultural e intelectual para Sampaio Doria.

Durante o curso de graduação na Faculdade de Direito, Doria já lecionava na Escola de Comércio Álvares Penteado e era professor de Psicologia e Lógica do Ginásio Macedo Soares, onde, depois de formado, tornou-se diretor. Como Medeiros (2005, p. 52) descreve: "atividade de professor, desenvolvida conjuntamente com o curso superior, indica que a família de Sampaio Dória deveria ter uma vida modesta". A anteriormente referida amizade com José Carlos de Macedo Soares provavelmente possibilitou que Sampaio Doria lecionasse na escola da família de Macedo Soares (INOUE, 2010, p. 21).

Sampaio Doria mudou-se para o Rio de Janeiro após a conclusão do curso de graduação e trabalhou por pouco tempo na profissão de advogado, passando logo após a atuar profissionalmente como jornalista na função de redator-chefe do jornal carioca *O Imparcial*. Em 1914, aberto concurso para cadeira de Psicologia, Pedagogia e Educação Cívica na Escola

Normal de São Paulo, Doria voltou a São Paulo para prestar o concurso e foi aprovado com a tese **Princípios de pedagogia**, publicada como seu primeiro livro.

A aprovação de Doria nesse concurso "constituiu uma de suas principais credenciais profissionais até meados da década de 1920" (MEDEIROS, 2005, p. 64). Nos anos seguintes, quando já era membro da Liga Nacionalista, Sampaio Doria passaria a ter importante destaque no campo educacional como pessoa abalizada nessa seara, tendo em vista sua atuação na Escola Normal. Ernesto Leme (1965, p. 70), numa fala em homenagem à memória do constitucionalista, homem público e professor Doria, escreveu que "o magistério era em verdade a sua vocação" – seja na sua atuação na Escola Normal, seja na Faculdade de Direito –, e não a advocacia.

Sampaio Doria foi importante estudioso das áreas educacionais e jurídicas, reunindo uma vasta produção em ambas. Além de **Princípios de pedagogia** (1914), alguns dos livros que Doria publicou na área educacional são: **Ensaios** (1915), **Instrução pelo estado** (1922), **Questões de Ensino** (1923), **Psicologia** (1926), **Educação moral e educação econômica** (s.d.) e **Educação** (1933). Paralelamente à teorização sobre educação, Doria foi um professor dedicado da Escola Normal da Praça; como relata seu ex-aluno Manuel Lourenço Filho (s.d., p. 5) no Prefácio do livro **Educação moral e educação econômica**:

No equilíbrio de toda sua obra de escritor, professor e administrador do ensino, impressiona primeiramente um traço contínuo de orientação social. Sampaio Dória é um pedagogista social ou, mais precisamente, um sociólogo que se faz pedagogista para, com mais segurança e exatidão, pregar idéias de reforma e vê-las realizadas, ou realizá-las. Bacharel em ciências jurídicas e sociais, aos vinte cinco anos de idade, não foi a advocacia nem o estudo da lei positiva que o tentou. O que havia de atraí-lo, desde logo, pela feição própria de espírito e orientação filosófica, seria o estudo dos ramos do direito em que mais de perto se toca a trama profunda do determinismo social: a economia política, o problema da responsabilidade, os princípios constitucionais do estado moderno... E, em qualquer deles haveria de ver, fortemente acentuado, o papel da educação.

Numa leitura perfunctória do prefácio de Lourenço Filho, poder-se-ia inferir que sua observação a respeito de Doria é emblemática ao traçar um amplo perfil de seu exprofessor. Lourenço Filho associa a figura de Doria à de sociólogo de orientação filosófica, preocupado com as questões sociais de seu tempo, cunhando seu ex-professor com a expressão "pedagogista social".

Carvalho (2011b), em trabalho no qual analisa a inserção do livro **Educação moral e educação econômica**, de Doria, na coleção Biblioteca de Educação, de Lourenço

Filho, comenta o esforço deste ex-aluno de Doria para conseguir enquadrar em sua coleção a mencionada obra de seu professor. A pesquisadora vislumbra no prefácio de Lourenço Filho uma estratégia editorial que coloca o prefaciador numa "ambiguidade da situação", pois, conquanto nutrisse grande apreço por seu ex-professor, em verdade o organizador da coleção não o via entre os grandes nomes da renovação pedagógica brasileira. Tal situação, para Carvalho, teria levado Lourenço Filho a encontrar de algum modo um lugar para seu ex-professor, enquadrando-o e nomeando-o como grande "pedagogista social".

Com efeito, na coleção Biblioteca de Educação, o livro de Doria encontrava-se ao lado de livros de Henri Pieron (**Psicologia experimental**) e Claparéde (**A escola e a psicologia experimental**), pedagogos internacionalmente reconhecidos, o que decerto era uma honra. Contudo, Carvalho (2011b) destaca que o tema dado a Doria, embora certamente interessasse a este – como pode ser verificado no livro **Ensaios** (1915), especificamente no ensaio "O caráter da mocidade" –, não era o de sua maior predileção, mas sim um tema menor, de segundo plano, dentro da temática da renovação escolar brasileira. Nessa esteira, Lourenço Filho destinou a outros autores diversas temáticas também trabalhadas por Doria, como a pedagogia científica e a psicologia.

Independentemente da "ambiguidade da situação" muito bem averiguada por Carvalho, entende-se aqui que é possível constatar no prefácio de Lourenço Filho diversos elementos que permitem pensar a amplitude da atuação de Doria, pois este se fez presente em várias frentes: seja como professor, jurista, teórico, administrador. Mesmo com essa amplitude de ações e com importantes produções acadêmicas, "tiradas por vezes de imerecido olvido" (REIS, 1977, p. 3), Doria mostrou-se ao mesmo tempo preocupado com a vida prática e os problemas humanos, discutindo de onde em onde questões como voto secreto, sufrágio universal, analfabetismo. Conforme Carvalho (2010, p. 16-17, grifos da autora):

Se examinarmos sua produção intelectual, o veremos desenvolvendo teses de valor inestimável para a sustentação das iniciativas e das campanhas da Liga. Ele é jurista que teoriza, doutrina e põe em circulação teses sobre questões caras à Liga, como as relevantes ao papel do estado na instrução; aos direitos e deveres constitucionais; à organização jurídica do estado e da sociedade; ao voto secreto e sua obrigatoriedade; a questões de representação e justiça; ao estatuto jurídico e cívico-cultural da democracia, da "questão social" e da "pátria". Ele é orador eloquente mobilizado na campanha cívica da Liga pelo voto secreto, pela alfabetização, pela cultura cívica e pela educação. Ele é o pedagogo que teoriza e doutrina sobre a cultura cívica do cidadão, conferindo-lhe fundamentos que pretende científicos e definindo os procedimentos adequados a promovê-la. Como pedagogo, ele é o doutrinador e o propagandista militante que luta pela extinção do analfabetismo; como combatente dessa luta, ele é o pedagogo que concebe e

põe em execução uma das mais polêmicas reformas da instrução pública paulista. Mas é também o didata, spencerianamente preocupado com os meios para promover a cultura do físico, da inteligência e do caráter da criança; é o militante que faz do livro uma ferramenta ágil e precisa de divulgação do único método de ensino que entendia capaz de promover a cultura intelectual, a cultura profissional e a cultura cívica do povo: *o método de intuição analítica*.

De maneira ímpar, a autora trabalha neste excerto com os diferentes perfis de Doria: o jurista, o orador, o pedagogo, o didata e o militante; perfis que se combinam e até mesmo se confundem. Carvalho aponta ainda Doria como um dos principais integrantes da Liga Nacionalista, tendo em vista sua destacada atuação na entidade, escrevendo e divulgando as ideias e metas da Liga, e também como um membro que excelia por ser, além de jurista/militante como os demais integrantes, também pedagogo (CARVALHO, 2010; MEDEIROS, 2005; ANTUNHA, 1976). Desse modo, supõe-se que sua atuação tinha um caráter precipuamente pedagógico tanto na disseminação das ideias e metas da Liga quanto na formação da opinião pública.

Sampaio Doria, como pedagogo, foi muito influenciado pela Escola Normal da Praça, a qual teve grande importância em sua formação profissional e em suas obras educacionais, ou como escreve Medeiros (2005, p. 64), foi a sua primeira "credencial profissional". Desse modo, não é possível dissociá-lo do professor da Escola Normal e de sua ligação com a educação. Mas, ao lado disso, sem dúvida, foi a partir da Faculdade de Direito que Sampaio Doria estabeleceu importante "rede de relações" com membros de uma elite cultural e intelectual de São Paulo. Assim, falar da figura de Sampaio Doria é falar constantemente da sua ligação com a Faculdade de Direito, seja como aluno, professor ou membro da Liga Nacionalista, isto é, a faculdade representou um importante ponto de convergência das relações de Doria.

A exemplo da Faculdade de Direito, a Liga Nacionalista foi também basilar na formação de Doria. Fundada em 1917, a Liga Nacionalista de São Paulo nasceu no contexto da Primeira Guerra Mundial, quando, em face do "perigo externo" (NAGLE, 1976, p. 46), a movimentação nacionalista no Brasil, mais especificamente em São Paulo, intensificou-se e ganhou visibilidade em todo país, escancarando a fragilidade militar brasileira.

Em face disso, com um programa de ação que visava à mobilização cívica, a Liga explicitava em seu estatuto os seguintes objetivos: voto secreto e obrigatório, serviço militar obrigatório e combate ao analfabetismo, pois que "o mais, que é muito, virá de ação conjugada desses três fatores supremos" (DORIA, 1924, p. 25). Assim, a partir dessas três

metas principais é que a Liga projetava o impulso para a construção de um Brasil moderno. Antunha descreve esse momento histórico nos seguintes termos:

Os anos de guerra foram uma oportunidade para iniciar uma reação contra a inferioridade e o atraso nacionais nos diversos campos e de busca de uma efetiva realização do regime republicano e democrático. Assistiu-se então à eclosão de uma série de campanhas que objetivavam a valorização da nacionalidade, o seu fortalecimento militar e a purificação de suas instituições, através do levantamento do nível moral e político de seus filhos. A palavra de ordem que logo unificaria todos os movimentos e que lhes daria objetivo último seria o nacionalismo. Nacionalismo entendido como culto à Pátria, aos seus valores, à sua língua, às suas instituições. Nacionalismo compreendido como patriotismo atuante, que poderia ir desde a defesa do país no campo de batalha até a luta incessante pelo seu progresso espiritual e material. (ANTUNHA, 1976, p. 136)

O nacionalismo a que se refere Antunha originou e deu forma à Liga Nacionalista, que tinha como objetivo alterar as bases que até então sustentavam a sociedade, ou seja, alterar a estruturação oligárquica, a qual tinha como um de seus principais alicerces o "voto de cabresto", isto é, um voto mandado e fiscalizado que comandava a vontade do eleitor e tornava-o dependente (FAORO, 1979). A Liga era crítica a essa estrutura autoritária que regia o país por meio do controle sobre o voto e a impossibilidade de oposição partidária.

Aos poucos, a grande centralização na organização política do Brasil e a estratificação das classes começaram a se dissolver, pois a urbanização, sobretudo em São Paulo, trouxe, ainda que tacanho, um novo ânimo para a política brasileira. A partir do final da década de 1910, a exigência de se modernizar o país passa a ser a tônica dos debates públicos. Ademais, é um momento de grande efervescência e aparecimento de novos atores sociais, especialmente em decorrência da urbanização 14. Além dos cafeicultores, surgem de forma mais evidente na cena pública os intelectuais, os operários, a burguesia industrial. Por conta da diversificação desses atores sociais, os conflitos e jogos de interesses passam a ser explicitados na capital paulista; conforme se pode ler no excerto de Rui Guilherme Granziera (1997, p. 135):

A sociedade tem base econômica e social agrária, mas o que fervilha é a vida urbana; na cidade existe um número significativo de indústrias, mas é o café

capitalista, transferiram-se para a cidade.

¹⁴ O crescimento da população paulista foi extraordinário e a sua composição sofreu grande alteração, sobretudo

em decorrência da entrada dos imigrantes europeus. O cenário de estabelecimento da população paulista também se modificou. Houve a criação de pequenas propriedades rurais por parte de alguns imigrantes, ao passo que outros, em virtude da industrialização, passaram a estabelecer-se na cidade como mão-de-obra operária; os cafeicultores, com a abolição da escravidão, com a queda do café e com a entrada do Brasil no sistema

que dita os rumos da política econômica; os serviços públicos multiplicamse, mas na cidade, dificilmente chegando ao mundo rural; a política parece ser reservada aos profissionais liberais e militares, que são urbanos, mas o que o sistema eleitoral garante é a representatividade dos fazendeiros; a arte e o moderno insuflados da Europa também têm seu lugar na cidade – tangidos em geral pelos filhos dos ricos proprietários rurais –, mas a sociedade agrária é fechada e patrimonialista, aparentemente intangível por esse tipo de movimento.

A população urbana cresce mais depressa do que a rural, dando impressão (errônea, é certo) de que a vida urbana é independente do movimento geral da economia. Para essa população urbana, o custo de vida beira o insuportável...

As ambiguidades e contradições dessas primeiras décadas do século XX são muitas. Por um lado, tem-se a necessidade de fazer o Brasil entrar no século XX à maneira dos países mais avançados. De outro, o Brasil ainda é um país precipuamente agrário. Nesse cenário, os movimentos urbanos passam a reivindicar e exigir maior representatividade política. É nesse quadro de agitações que a Liga Nacionalista desponta como uma das instituições que pensaram e agiram a seu modo: intelectualizada, elitizada, enfim preocupada com a modernização do país, mas principalmente com a sua posição no cenário político.

Assim, "se é verdadeiro que a intelectualidade passa a pensar o país, propondo reformas e a construção de uma nação moderna, há que se fazer a ressalva de que tudo isso ocorre de maneira muito ambígua" (LAHUERTA, 1997, p. 96). No excerto, Milton Lahuerta traz elementos para se ponderar qual seria o projeto de nação da Liga. São intelectuais pensando a questão da inconclusão da República para se modernizar o país, porém é certo que pensam um projeto cívico baseado em interesses específicos e medidas certeiras. Nessa esteira:

Tratava-se, pois, de movimentos da elite, em que predominava a fé no regime republicano e na democracia liberal e que procuravam, através da doutrinação, da exortação e do exemplo, a mudança radical do homem brasileiro, a fim de alcançar a realização efetiva e não apenas formal da forma republicana de governo (ANTUNHA, 1976, p. 136)

Como destaca Antunha (1976), a mudança radical era necessária para a efetivação da República. Dessa forma, para cada problema nacional havia a crença de que existia uma medida certa a ser tomada. Para a falta de patriotismo, serviço militar obrigatório. Para a desorganização do Estado, reforma constitucional. Para a indiferença das elites, reforma moral. Para as doenças, campanha pró-saneamento. Para o analfabetismo, educação. Para mestiçagem, branqueamento pela política de imigração (OLIVEIRA, 1997, p. 189-190). Lucia

Lippi Oliveira descreve as medidas que precisavam ser efetivadas para que o Brasil progredisse em direção a um país moderno.

Diante da grande desilusão com a República instaurada e da necessidade de modernizar o país, Doria, um dos fundadores da Liga Nacionalista, falava sobre a importância da formação do povo, afinal, conforme a famosa frase de Antonio Carneiro Leão, a "educação tornava-se, pois, o fundamento do regime democrático", (LEÃO apud ANTUNHA, 1976, p. 38), consubstanciando também um meio de construção da unidade e identidade nacionais. Dessa maneira, as organizações cívico-nacionalistas, de maneira geral, e a Liga Nacionalista, em especial, ganharam destaque ao propugnarem "republicanizar a República" dando forma ao país e corpo e alma ao povo pela educação.

Doria foi importante membro da Liga, pois participou da elaboração do estatuto e era certamente um dos nomes autorizados a divulgar seu programa de ação, tendo em vista "a sua inegável competência técnica em dois campos de fundamental importância para a Liga – o jurídico e o educacional" (CARVALHO, 2010, p. 29). Como instrumento de militância, a Liga fazia uso da propaganda por meio de mediadores culturais, como folhetos, boletins, cartazes, livros, conferências. Doria era visivelmente um dos intelectuais que falavam em nome da agremiação, sendo que ele, além de ministrar diversas conferências, escreveu quatro livros ao que tudo indica respaldados pela Liga¹⁵, a saber: **O que o cidadão deve saber**: manual de instrução cívica (1919), **Como se ensina** (1923), **Como se aprende a língua** (1922) e **O espírito das democracias** (1924). Assim, a Liga Nacionalista exerceu papel fundamental na trajetória do intelectual, sendo que é a partir da fundação dessa entidade que se inicia de forma sistemática a vida pública de Sampaio Doria (MEDEIROS, 2005, p. 84).

Ainda como membro da Liga, em 1919, Doria prestou concurso de professor substituto das cadeiras de Direito Público e Constitucional e de Direito Internacional Público e Privado na Faculdade de Direito de São Paulo. Doria foi aprovado com a tese **Problemas de direito público**, posteriormente publicada como livro. Como relata Carvalho (2010, p. 14), Doria conciliou as carreiras de pedagogo, como professor da Escola Normal, e de jurista, como professor da Faculdade de Direito. Antunha (1976, p. 145) assinala que Doria:

[...] militava em duas frentes. Era, ao mesmo tempo, o bacharel em direito, o jurista, preocupado com o saneamento da vida política nacional e com a realização efetiva, em nosso meio, da democracia liberal, e de outra parte era o professor, e mais particularmente o professor de Psicologia, Pedagogia e

_

¹⁵ Dada a importância do tema, esta discussão será mais bem explorada no terceiro capítulo. Antecipa-se, no entanto, que a hipótese de que os livros de Dória possam ter requerido certo aval da Liga para serem publicados foi tomada emprestada de Carvalho (2010, p. 16).

Educação Cívica da Escola Normal Secundária da Capital. Sintetizava em si, portanto, as duas classes profissionais que caracterizavam mais de perto as medidas nacionalizantes da época. Pôde, assim, tornar-se, um dos arautos mais autorizados do nacionalismo e desenvolver-lhe as conseqüências de ordem pedagógica.

Assim, concomitantemente às carreiras de pedagogo e jurista, Sampaio Doria foi também militante ativo da Liga Nacionalista. É importante ressaltar, como analisa Medeiros (2005, p. 185), que a militância de Doria teve papel decisivo para ele ser convidado para o cargo de Diretor Geral da Instrução Pública de São Paulo, visto que isso o projetava política e publicamente, além de a Liga oferecer o aval e os créditos necessários para o intelectual assumir um cargo como esse.

Não obstante sua militância na Liga, devem-se ressaltar outros dois fatores que, certamente, também influíram na indicação de Doria para a assunção desse cargo. Um primeiro fator foi sua atuação como professor da Escola Normal de São Paulo. A ocupação desse cargo autorizava-o como pessoa competente na seara educacional a exercer a função de Diretor Geral da Instrução Pública, pois como Carvalho (2010, p. 13) analisa, as concepções pedagógicas e as conviçções cívico-doutrinárias de Doria estavam presentes na arquitetura do projeto da reforma. Já um segundo fator foi a *Carta Aberta* escrita por Doria a Oscar Thompson, então Diretor Geral da Instrução Pública. Ao responder à pergunta "Como extinguir no Estado de São Paulo esse número de analfabetismo?", proposta em *Carta Circular* por Oscar Thompson, Sampaio Doria apresentou seu projeto para erradicar com o analfabetismo. Pela conjunção desses fatores – militância ativa na Liga, professor da Escola Normal e resposta à *Carta Circular* –, considera-se que há elementos suficientes para se inferir que Doria era a pessoa mais bem abalizada tanto política quanto profissionalmente para exercer a função de Diretor da Instrução Pública de São Paulo.

Em 1920, a convite de Washington Luís, então governador do Estado de São Paulo, Sampaio Doria foi nomeado Diretor Geral da Instrução Pública de São Paulo. Promover o recenseamento escolar foi a primeira medida tomada por Doria à frente da Direção para verificar as condições da educação e obter os dados do ensino no referido estado. Encontra-se no relatório de **Recenseamento escolar** a seguinte justificativa:

[...] preferindo realizações praticas a simples aspirações, sentimentais ou ideologicas, vimos, desde logo, que o primeiro passo a dar, para que de alguma cousa valesse a nossa colaboração, era recensear os analfabetos. Tres cousas nos cumpria saber com segurança e verdade: quantos eram os analfabetos a que se iria dar instrucção elementar, onde se achavam elles, e quaes as condições locaes com que se teria de lidar para maior efficiencia

das escolas. Sem estes dados, por melhor que fosse a nossa boa vontade, o fracasso seria fatal. Dahi termos proposto a Vossa Excellencia começar pelo recenseamento. (DORIA, 1920, p. 5)

A partir de um programa de ação que era composto por três perguntas principais (quantos eram os analfabetos em idade escolar? onde essas crianças se encontravam? quais eram as condições dos locais em que estavam?), é que Sampaio Doria descobriu que os números obtidos pelo recenseamento escolar eram muito maiores do que se cria. Nas palavras do próprio recenseador:

Calculava-se em 250.000, pouco mais ou menos, o numero de crianças em edade escolar, sem escolas.

O recenseamento que se acaba de ultimar, imperfeito necessariamente para menos, accusa o numero espantoso de 407.083 crianças entre 7 e 12 annos de edade, que não sabem lêr. Incluindo as de 6 annos, com as quaes nos teremos de haver para o anno proximo, e subtrahindo as de 12 hoje em dia, teremos 455.569 crianças escolares. Podemos orçar sem exagero as crianças que deixaram de ser arroladas, mercê das inevitáveis difficuldades, em 5% sobre o total de recenseadas. (DORIA, 1920, p. 87)

A preocupação era grande, os números eram mais altos do que Doria poderia prever. Após o recenseamento escolar, Doria concluiu o projeto da Reforma da Instrução Pública do Estado de São Paulo e propôs a Reforma, por intermédio da Lei 1.750/1920. A Reforma tinha como um dos seus principais objetivos criar "escolas alfabetizantes" com o intuito de erradicar o analfabetismo no Estado de São Paulo. Entretanto, pela falta de recursos, Doria optou pela reorganização do ensino primário, reduzindo-o de quatro para dois anos de duração e tornando-o obrigatório.

Antunha relata os problemas formulados por Thompson no período anterior à Reforma, pois se colocou aos educadores o dilema de ver o sistema educacional ou decair ou arranjar "uma fórmula – de natureza técnica – que conseguisse o milagre de fazer expandir a instrução, sem aumento substancial dos gatos públicos" (ANTUNHA, 1976, p. 155). A equação básica que Doria buscou solucionar ao projetar a reforma foi a do "milagre" de expandir as vagas escolares sem aumentar os gastos públicos, alfabetizando o povo e instruindo-o civicamente. Fato que Doria conseguiu arquitetar. Mas talvez esse feito de Doria, longe desse suposto "milagre", possa ser interpretado a partir do pressuposto de Carvalho de que a "fórmula" de Doria tinha um fundamento: a crença do reformador no método intuitivo-analítico para a alfabetização das crianças. Carvalho (2010, p. 118), de forma precursora, afirma que a Reforma tinha inegavelmente uma proposta de cunho político-pedagógico, pois:

[...] o reformador que propõe a escola de dois anos como uma fórmula mágica de extinção do analfabetismo é o pedagogo que acredita conhecer um método capaz de promover, com dois anos de escolarização, a cultura das faculdades intelectuais, morais e físicas da criança, dotando-a dos meios e das condições necessárias para seu natural posterior aperfeiçoamento: o método de intuição analítica.

A pesquisadora recusa "a simplificação e o reducionismo de considerá-la como oposição pela universalização do ensino feita em detrimento de sua qualidade" (CARVALHO, 2010, p. 117-118), uma vez que, nas entrelinhas da Reforma, desvelam-se as bases pedagógicas nas quais Doria acreditava. No entanto, o dilema de expandir as vagas escolares em detrimento da qualidade foi uma questão recorrente dos anos de 1920 e de todo o restante do século XX.

Fernando de Azevedo, organizador do Inquérito sobre a Instrução Pública de 1926, publicado no jornal *O Estado de São Paulo*, elaborou uma questão para debater as ideias que a Reforma de 1920 trouxe à tona. A questão proposta no Inquérito era: "Qual a melhor solução provisória ao problema do ensino primário: ensino primário incompleto para todos ou primário integral para alguns?". A pergunta parece ter um tom pragmático, porém polariza o problema e induz a apenas duas formas de solução. As respostas, todavia, foram diversificadas:

O dilema acesso *x* permanência foi equacionado de modo divergente por parte dos especialistas consultados. Renato Jardim, Francisco Azzi e Almeida Junior, evocando a universalização do acesso, manifestavam-se, ainda que com reservas, a favor da redução do tempo escolar, como condição de atendimento a toda população. Sob pena de Lourenço Filho, o princípio democrático emergiu na defesa de dois tipos de escola: a integral urbana e a reduzida rural, prevendo diferentes modalidades de acesso e permanência. Na leitura a contrapelo que fez da pergunta, José Escobar recusou-se a escolher entre os dois termos, cobrando o investimento do estado na educação de modo que contemplasse a todos com ensino integral. A saída de Sud Mennucci ao problema foi de outra natureza. Defendia o fim da gratuidade escolar como forma de generalizar a educação integral. (VIDAL, 2011, p. 111)

À época, a reforma foi muito mal compreendida, pois a entendiam como uma obra puramente alfabetizante, o que imediatamente provocou estranhamentos. As polarizações estabelecidas nos anos 1920 sobre a quantidade do ensino em prejuízo da qualidade foram questões retomadas posteriormente, principalmente com a narrativa que Azevedo compôs na clássica obra **A cultura brasileira** (1943) (CARVALHO, 2011a, p. 6). Assim, para Carvalho

(2010, p. 19), a "importância atribuída à reforma é, até certo ponto, tributária do modo como Fernando de Azevedo a constitui como marco inaugural do movimento de renovação educacional no país". Nas palavras de Azevedo (1973, p. 645):

> O primeiro sinal de alarme que nos colocou francamente no caminho da renovação escolar foi a reforma empreendida em 1920 por Antonio de Sampaio Dória que, chamado a dirigir a instrução pública em São Paulo, conduziu uma campanha contra velhos métodos de ensino, vibrando golpes tão vigorosamente aplicados à frente constituída pelos tradicionalistas que panos inteiros do muro da antiga escola deveriam desmoronar. Mas não só as resistências eram muito fortes para que a obra, encetada e interrompida no primeiro ano, pudessem desenvolver-se e produzir todos os seus efeitos como também, ainda que fugindo à orientação puramente administrativa, essa reforma, limitada ao ensino primário, concentrava os seus melhores esforços na transmissão de métodos e técnicas de ensino.

O "novo" e o "velho", o arcaico e moderno são, como bem destaca Carvalho (2010, p. 115), imagens que compõem a narrativa de Azevedo e que foram recorrentemente utilizadas nas interpretações da historiografia educacional brasileira para retratarem os anos de 1920 e 1930. Contudo, para a análise historiográfica mais recente, estas polarizações estabelecidas por Azevedo entre tradicionais e modernos comporiam um mesmo quadro e não polos extremos. Os educadores dos anos de 1920 são, em sua maioria, os mesmos educadores dos anos de 1930. Entende-se, assim, que se tem mais uma continuidade de projeto, ou seja, uma manutenção, e menos uma grande ruptura de pensamentos, estes supostamente fundamentados pelos novos preceitos da Escola Nova¹⁶.

Posteriormente, já nos anos de 1970, trabalhos como de Celso Beisiegel (1974), Heládio Antunha (1976), Jorge Nagle (1976), José Mário Pires Azanha (1979) redefinem e "amplificam a importância da reforma no debate sobre a democratização do ensino" (CARVALHO, 2010, p. 116).

Nagle, em sua livre docência, atualizará o dilema basilar dos anos de 1920 cunhando dois conceitos: "entusiasmo pela educação" e "otimismo pedagógico". "Enquanto o entusiasmo pela educação se manifesta pela alteração de um ou outro aspecto do processo e,

¹⁶ Mesmo entendendo que a agitação de ideias provocadas pela reforma e os debates que ela possibilitou são

está a mostrar neste trabalho, entende-se que a trajetória de Doria foi muito além do reformador tal qual a história o consagrou. Os trabalhos de Carvalho (2011a; 2010) mobilizam ideias referentes a essas questões.

aspectos fundamentais para se debater a Reforma, como momento significativo do movimento de renovação escolar brasileiro, de que Azevedo fala, este estudo não abordará esta temática. Ademais, outra temática fundamental de análise, mas que este estudo também não dará conta, é pensar por que a reforma é eventualmente lembrada pela história da educação brasileira. Conquanto pertinente, refoge aos limites deste trabalho analisar os motivos por que a historiografia parece ter relegado o percurso da vida de Doria e as obras que produziu. Pensar essa questão significa pensar no movimento de construção da história e da memória historiográfica. Como se

especialmente, pelo esforço em difundir a escola (modelo) existente, no otimismo pedagógico pretende-se a substituição de um modelo pelo outro." (NAGLE, 2006, p. 287). Entretanto, como analisa Carvalho (1998), é possível afirmar que em ambos os períodos encontram-se situações tanto de "entusiasmo" quanto de "otimismo". Contudo, se entendermos os conceitos de Nagle como conceitos operativos, é possível por meio deles mobilizar a recorrência da atmosfera mental ora de um período, ora de outro.

José Mário Pires Azanha (1979), em importante estudo sobre a democratização do ensino no Estado de São Paulo, distingue duas maneiras de se compreender a democratização do ensino: como política radical das oportunidades educativas e como prática pedagógica (variáveis social e pedagógica, respectivamente). Azanha explica que, embora a democratização do ensino seja uma tônica quase uníssona no pensamento educacional brasileiro, quando se almeja pôr em prática uma política maciça de extensão das vagas, os educadores mostraram-se chocados, respondendo em nome do "zelo pedagógico" e da "qualidade" do ensino. Porém, o pretendido "zelo pedagógico" não atentava para o fato de que a extensão de oportunidade era uma medida política e não pedagógica.

É importante ressaltar que o debate que Azanha apresenta é um debate posterior, em que o autor entende o dilema da Reforma de 1920 como uma questão política, alertando que a Reforma foi refutada em nome do zelo pedagógico, isto é, de um suposto prejuízo da qualidade do ensino. Carvalho (2011a) ressalta que a Reforma de 1920 foi construída na memória educacional brasileira como um dilema entre a qualidade e a expansão do ensino. No entanto, a pesquisadora questiona: "Se esse foi, efetivamente, um dilema que a Reforma enfrentou, a solução encontrada pelo reformador, ao optar por medidas que entendia adequadas à extinção do analfabetismo, está muito distante da simples contraposição entre quantidade e qualidade." (CARVALHO, 2011a, p. 8). Com essa afirmação, a pesquisadora desloca a chave interpretativa da polarização estabelecida entre qualidade e quantidade, dando uma nova importância para a Reforma ao realçar as concepções pedagógicas de Doria, pois ele era o pedagogo que acreditava que seria possível alfabetizar e instruir civicamente uma criança em dois anos de escolarização (CARVALHO, 2010, p. 118). Desse modo, Doria não teria defendido propriamente a democratização do ensino, mas sim a alfabetização, um problema central da nação no período.

Apesar dessa divergência de interpretação entre Azanha e Carvalho acerca dos motivos que teriam levado Doria a propor a Reforma, não se pode deixar de reconhecer que, ainda que sob óptica eminentemente política, Azanha problematizou o cenário da educação brasileira e, sobretudo, a temática da democratização do ensino. Trazendo à luz uma série de

dilemas e controvérsias por que passou a educação brasileira nas últimas décadas, Azanha atualiza e traz para sua contemporaneidade alguns aspectos da problemática da Reforma de 1920. De forma provocativa, o autor questiona que parâmetro deve ser usado para se pensar a melhoria ou a queda de qualidade. O dos alunos que já estavam sendo atendidos ou o dos que não estavam dentro da escola? Uma parcela da população antes excluída da escola teria agora acesso às primeiras letras: foi justamente isso o que a Reforma de 1920 propôs. Pode-se afirmar, em suma, que a Reforma Sampaio Doria é "emblemática e prenunciadora de um conjunto de problemas que vieram enfrentar administradores e sistemas educacionais do país durante todo século XX" (CAVALIERE, 2003, p. 29)¹⁷.

Certamente, o debate entre acesso, permanência e qualidade, que se principia com a Reforma Sampaio Doria e que se estenderá nas décadas subsequentes, é ainda bastante atual e muito caro aos educadores. À vista dos diferentes matizes presentes nos discursos que a Reforma proporcionou à época e posteriormente, vê-se claramente que a Reforma de 1920 é importante sobretudo em razão desse debate educacional que ela incitou. Conforme Nagle (1976, p. 210), a reforma foi uma das medidas "mais incompreendidas por que passou o ensino, na década dos vinte". Nesta mesma linha, Boto (2010, p. 9) assinala que "a importância da reforma paulista deveu-se menos a sua aplicação do que ao debate que ela possibilitou". Entende-se ser fundamental pensar os conflitos que a Reforma suscitou à época, pois, de chofre, a Reforma provocou inquietações e criou opositores, dando início ao debate de um tema central da educação brasileira ao longo do século XX, a universalização do ensino público. Assim, certamente por arranjos e divergências políticas e pelas inúmeras críticas feitas, a exoneração do cargo de Diretor Geral em menos de um ano foi inevitável a Doria.

Após a saída de Doria da diretoria da Instrução Pública de São Paulo, ele continuou ligado à educação. Em 1922, Sampaio Doria, juntamente com Oscar Freire de Carvalho, Renato Jardim, José Carlos de Macedo Soares, Fernando de Azevedo, Brenno Ferraz do Amaral e outros, fundou a Sociedade de Educação 18. Essa entidade tinha uma orientação filosófica, visando ao estudo da educação e do ensino. Doria atuou principalmente na primeira fase (1922-1924) da Sociedade de Educação, sendo que, em 1923, ele afasta-se da

_

¹⁷ Beisiegel (2005, p. 121) escreve que é de suma importância levar em conta o contexto de modificações no âmbito social ocorridas no início do século XX. Para o autor, a dicotomia entre qualidade e quantidade tem que ser reexaminada, pois antes apenas poucos alunos, geralmente filhos de famílias abastadas, é que frequentavam a escola. Qualitativamente, o ensino rendia bem. Progressivamente, a escola foi aberta à população e, como discurso corrente, diz-se que a escola entrou em crise. Entretanto, Beisiegel é contundente ao afirmar que a democratização do ensino mudou, sim, a escola; e, para ele, "O ensino ganhou qualidade, uma vez que se abriu tendencialmente à totalidade da população".

¹⁸ Este trabalho não tem o intuito de aprofundar-se nas questões da Sociedade de Educação. Caso haja interesse, remete-se o leitor à tese de Ana Clara Nery (2009) que tem como objeto de análise a referida sociedade.

instituição, passando a publicar artigos no jornal *O Estado de São Paulo* em resposta aos dilemas e às críticas incitadas pela Reforma de 1920 – artigos que posteriormente foram compilados no livro **Questões de Ensino** (1923). Nesse mesmo período, Doria também publicou o livro **Como se ensina** (1923). Além das duas publicações citadas acima, Doria continuou participando da publicação da Revista da Sociedade de Educação (1923-1924), a qual era editada pela Sociedade de Educação.

Em 1925, Sampaio Doria foi nomeado livre-docente da Faculdade de Direito pelas cadeiras de Direito Público e Constitucional e de Direito Internacional Público e Privado. Em 1926, a cátedra de Direito Constitucional ficou vaga; Sampaio Doria e Hermes Lima prestaram o concurso e foram aprovados, publicando conjuntamente as teses apresentadas à banca, compiladas no livro intitulado **Princípios constitucionais**, dedicado a Ruy Barbosa. Também em 1926, Doria tornou-se Professor Catedrático da Faculdade de Direto de São Paulo e retirou-se definitivamente da Escola Normal: "A partir de então, embora continue atuando no campo educacional, o jurista se sobrepõe ao educador, a ponto de projetar esquecimento sobre a figura do antigo pedagogo e professor da Escola Normal." (CARVALHO, 2010, p. 14). Nesse mesmo ano, Doria fundou e dirigiu a escola Liceu Rio Branco, com Lourenço Filho e Almeida Junior Roldão Lopes de Barros.

Em 10 de novembro de 1937, quando Getúlio Vargas outorgou a Carta Constitucional e instalou o Estado Novo, a oposição política surgiu como forma de resistência a várias medidas adotadas pelo regime, e na Faculdade de Direito não foi diferente:

Esta Faculdade constituiu-se, durante o Estado Novo, em um baluarte de resistência à nova Ordem estabelecida. Professores e alunos deram-se as mãos, lutando na mesma trincheira. E, entre os mestres desta Casa, a posição mais difícil era a do ocupante da cadeira de Direito Constitucional. (LEME, 1965, p. 74)

Na ocasião, Sampaio Doria era o professor da cadeira de Direito Constitucional e transferiu-se dessa cadeira para a de Direito Internacional Privado: "porque um liberal de sua estirpe não poderia expor aos alunos princípios de uma Carta fascista" (LEME, 1965, p. 74). Outorgada, essa "Constituição Polaca" malferia o princípio basilar da democracia, o qual, para Sampaio Doria, era o princípio da igualdade de direito. Em 1939, Sampaio Doria, juntamente com Vicente Ráo e Waldemar Ferreira, foi aposentado compulsoriamente da Faculdade de Direito por "conveniência do regime" (LEME, 1965, p. 74). Em 1941, a decisão de aposentadoria compulsória foi revogada e Sampaio Doria – como também Vicente Ráo e Waldemar Ferreira – foi reintegrado como professor da Faculdade de Direito.

Depois do fim do Estado Novo, em 1945, Doria foi nomeado juiz do Tribunal Superior Eleitoral e, em seguida, Ministro da Justiça e Negócios do Interior. Em 1951, aposentou-se do curso de graduação, ficando apenas com o curso de doutorado. Em 1953, recebeu o título de Professor Emérito da Faculdade de Direito: "ocasião essa que proferiu a oração sobre o Império do Mundo, que constituiu a primeira parte do volume **O Império do Mundo e as Nações Unidas**, editado por Max Limonad, em 1962" (LEME, 1965, p. 80).

Doria faleceu no natal de 1964, em São Paulo, aos 81 anos. Foi casado com Estefan Carvalho e juntos tiveram cinco filhos¹⁹. Leme finaliza seu discurso em homenagem ao professor Sampaio Doria: "Professor, publicista, patriota, homem de Estado, poderíamos pedir de empréstimo a Ruy Barbosa a frase em que este resumiu a própria vida para defini-lo: 'Estremeceu a Pátria, viveu no trabalho e não perdeu o ideal'." (LEME, 1965, p. 83).

Mesmo quando já mais afastado da sua carreira de pedagogo, Doria nunca deixou de ser um educador, um intelectual ligado a questões sociais de seu tempo. Como Boto (2010, p. 17) escreve, Sampaio Doria foi chamado "naquele estado de São Paulo dos anos 20 do século passado [...] a dar uma resposta concreta para um problema concreto. E deu".

Acredita-se que a partir desta breve narrativa construída sobre a ampla trajetória de Doria – narrativa esta que de modo algum buscou ser exaustiva, tendo em vista a densidade que é retratar o percurso de uma pessoa – seja possível desde já traçar alguns "sinais" e "indícios" (GINZBURG, 1990) importantes para os capítulos posteriores. Por isso, considerou-se fundamental reconstituir *a priori* esse painel do percurso intelectual de Sampaio Doria e já marcar alguns dos aspectos que serão mais bem explorados ao longo da dissertação, como: a criação da Liga Nacionalista; o envolvimento de Doria na referida agremiação, a partir da publicação de livros; as concepções pedagógicas propaladas na Escola Normal; e formação do cidadão republicano.

_

¹⁹ Outros momentos importantes da trajetória de Doria, assim como retrata Carvalho (2010, p. 143-144), são: em 1922, Doria integrou-se à Comissão de Instrução da Liga Nacionalista. Em 1927, participou do grupo que retoma as atividades da Sociedade de Educação. Em 1929 e 1930, participou da comissão de redação da *Revista Educação*. Em 1932, subscreveu *O manifesto dos pioneiros da Educação Nova*. Em 1934, como retrata Medeiros (2005, p. 14), Doria foi 1.º Procurador Geral do Superior Tribunal Eleitoral e, no mesmo ano, participou da comissão que elaborou o decreto-lei que criou a Universidade de São Paulo.

A LIGA NACIONALISTA E A MILITÂNCIA DE SAMAPIO DORIA

Antonio de Sampaio Dória foi um dos moços mais aplicados de seu tempo. Pobre, lutava com dificuldades para pagar os seus estudos e este fato é, sem dúvida, como ele próprio confessou, quando recebia uma manifestação pela vitória no concurso para o preenchimento da vaga de Herculano de Freitas, o seu maior título de glória. Como acadêmico, Sampaio Dória, não viveu vida agitada. Entretanto, a par de seus artigos doutrinários encontramos num número da Revista O Onze de Agosto um conto em que aparece uma figura feminina que deve ter ocupado grande lugar em seu coração...

Armando Machado Júnior

Em sociedades marcadas por crises de legitimidade política e por défices de participação, surge sempre uma dupla tendência: por um lado, para pregar o civismo, o que compensaria a falta de uma autêntica vivência democrática; por outro lado, para evitar o presente, projectando todas as expectativas na "sociedade do futuro". Para pregar o civismo ou para imaginar o futuro, nada melhor do que os professores. É para eles que se viram as atenções dos políticos e da opinião pública quando não encontram outras respostas para os problemas. A inflação retórica tem um efeito desresponsabilizador: o verbo substitui a acção e conforta-nos no sentimento de que estamos a tentar fazer alguma coisa...

António Nóvoa

Em 1917, professores e alunos do ensino superior paulista, em especial da Faculdade de Direito de São Paulo, fundaram em São Paulo a Liga Nacionalista²⁰. Tratava-se de uma organização cívico-nacionalista, sendo consabido ter como metas principais: o combate ao analfabetismo; a instauração do voto secreto e obrigatório; e a instauração do serviço militar obrigatório. O objetivo geral deste capítulo é analisar a fundação da Liga, suas metas e os seus planos de ação. Os objetivos específicos são: reconstituir parte do contexto histórico da época e estudar a influência política da Liga na trajetória de Sampaio Doria, pois se pressupõe que ela foi um ponto irradiador de ideias que influenciaram e, de certo modo, formaram o pensamento político de Doria. Ademais, acredita-se que muitas das ações profissionais de Doria foram impulsionadas por meio da "rede de relações" (MEDEIROS, 2005) que ele estabeleceu naquela agremiação. Com isso, tenta-se entender em qual contexto

²⁰ Na primeira versão do estatuto, de 1917, a entidade intitula-se Liga Nacionalista de São Paulo. Na segunda versão, de 1918, a entidade intitula-se Liga Nacionalista do Brasil. Já na publicação do jornal O Estado de São Paulo, também em 1918, a entidade intitula-se somente Liga Nacionalista. (MEDEIROS, 2005, p. 85). Aqui, não se fará distinção (e nem o debate) entre as nomenclaturas utilizadas pela própria entidade para se nomear.

político de São Paulo a Liga foi fundada e quais mobilizações de ideias eram internas a essa instituição em que Doria teve atuação de destaque²¹.

Para se alcançar os objetivos propostos acima, analisar-se-ão as metas e ações da Liga Nacionalista de São Paulo, com o intuito de entender a forma pela qual os membros dessa instituição lidaram com as transformações socioeconômicas que ocorreram à época. Para tanto, duas vertentes de análise foram adotadas para explicar a fundação e base de pensamento da Liga. Uma vertente baseia-se na análise do contexto político, econômico e social vigente no Brasil no momento imediatamente anterior à fundação da Liga e nas principais mudanças que ocorreram, principalmente na cidade de São Paulo, poucos anos antes de a Liga ser fundada e nos primeiros anos de sua fundação. A outra se baseia na análise do plano de ação e das bases de pensamento da Liga, em que serão analisadas algumas fontes documentais, como: estatutos e atas da Liga, relatório de prestação de contas da Liga, atas da Sociedade dos Patriotas.

2.1 LIGA NACIONALISTA: ALGUMAS SUPOSIÇÕES

Pressupõe-se que, ao lado das três metas explícitas – o combate ao analfabetismo; a instauração do voto secreto e obrigatório; e a instauração do serviço militar obrigatório –, havia uma outra, mais "implícita", que era a formação política dos jovens do ensino superior com o objetivo de que eles pudessem vir a atuar politicamente para construir a República que ainda se "estava por fazer". Tem-se, assim, a hipótese de que o projeto de ação da Liga não era meramente de cunho civil, mas também de criação de um novo e forte grupo político em São Paulo, pois que seus objetivos, e sobretudo suas formas de atuação – analisadas neste trabalho por meio, principalmente, de divulgações impressas –, atravessavam a formação dos jovens estudantes do ensino superior paulista.

A partir desta hipótese inicial, busca-se refletir sobre as metas da Liga, tendo em vista que, como dito anteriormente, se entende que o plano de ação da Liga não se limitava a apenas três metas principais (e todas voltadas para a população). Acredita-se que, por meio da problematização das metas da Liga, do contexto histórico da época e das particularidades de

_

²¹ É importante destacar que a tese de Medeiros (2005) já registrou minuciosamente a militância de Doria à frente da Liga Nacionalista, pelo enfoque de se pensar as "redes de relações" estabelecidas por Doria nessa organização e em outras instituições que o intelectual atuou, assim se indica a leitura de sua tese para um maior aprofundamento neste assunto.

ação de alguns dos seus principais membros, dentre eles Sampaio Doria, poder-se-á, possívelmente, trazer à tona outras metas (implícitas). Além disso, busca-se explicitar possíveis ambiguidades entre as metas, os discursos e as ações da Liga Nacionalista.

Para reconstruir a atuação política da Liga Nacionalista de São Paulo, parte-se do pressuposto de que a conjuntura internacional da Primeira Guerra Mundial mobilizou os intelectuais da elite paulista a se organizarem visando a alcançar maior representatividade política. Assim, pressupõe-se que a guerra foi uma importante alavanca para que os movimentos nacionalistas debatessem os problemas internos ao Brasil, visto que o que estava em jogo nessas mobilizações não era apenas a preocupação com a guerra que há pouco eclodira na Europa, mas também uma grande oportunidade para a discussão dos problemas nacionais. Desse modo, tem-se como hipótese que a Liga Nacionalista surgiu como resposta ao descontentamento das elites intelectuais de São Paulo em relação ao contexto político, social e econômico vigente até então no Brasil. Este era "liderado" principalmente pelos cafeicultores paulistas; ou como Silvia Levi Moreira (1982, p. 3) descreve, a Liga Nacionalista de São Paulo "apresentava uma proposta política alternativa de poder – num momento de descontentamento político e social – visando manter a hegemonia da classe dominante paulista no seio do Estado e da Federação".

A partir dos pressupostos acima mencionados, considera-se necessária a reconstituição do cenário brasileiro na Primeira República pelas ópticas da política, economia e cultura, e não tanto pelo viés educacional, pois se entende que essa contextualização histórica de cunho político possa auxiliar na compreensão das ideias e ações centrais da Liga Nacionalista, organização cívica de caráter político-social por excelência.

2.2 LIGA NACIONALISTA: CONTEXTO DE SUA FUNDAÇÃO

O movimento nacionalista teve início em 1915, quando, em conferência aos estudantes da Faculdade de Direito de São Paulo, Olavo Bilac falou sobre os problemas nacionais e advertiu os jovens sobre problemas militares; "a campanha de Bilac representa a fase inicial de congregação de espíritos" (NAGLE, 1976, p. 45) da mocidade estudantil. Francisco Pati (1950, p. 5-6) descreve este cenário:

Olavo Bilac, em outubro de 1915, mobilizara os estudantes de São Paulo para a campanha em prol do serviço militar obrigatório. Seu discurso famoso

na velha sala 2 fornecera aos moços o estribilho para a mobilização: "a carta do abc e o banho". Fundou-se, então, a Liga Nacionalista, por iniciativa de Frederico Vergueiro Steidel. Os estudantes fizeram apóstolos.

É importante pensar por que a Faculdade de Direito foi o local de início da campanha cívica de Bilac e não outro local de São Paulo ou do Brasil. A escolha de São Paulo e, em especial, da Faculdade de Direito como palco da fala de Bilac pode ser entendida nos seguintes termos: o poeta acreditava que nesse local seria possível angariar os espíritos dos jovens paulistas para o seu projeto de construção da nova nação brasileira. Nessa fala histórica, Bilac expôs a falta de ideais, de crença e de esperança do povo brasileiro, isto é, a grande apatia social e desinteresse político que pairava no Brasil. Assim conclama o poeta em conferência aos estudantes:

Moços de São Paulo, estudantes de Direito, sede também os estudantes e os pioneiros do ideal brasileiro! Uni-vos a todos os moços e estudantes de todo o Brasil: num exército admirável, sereis os escoteiros da nossa fé! [...] Trabalhai, vibrai, protestai desde já! [...] Inaugurai, moços de São Paulo, a nova campanha! (BILAC, 1927, p. 121)

Como se pôde ler, a Liga Nacionalista nasceu do "verbo inflamado de Bilac" (BANDECCHI, 1978, p. 5), mas também do "entusiasmo patriótico" (NAGLE, 1976, p. 47) irradiado pela Liga de Defesa Nacional, fundada na Biblioteca Nacional no Rio de Janeiro em 1916 por Olavo Bilac, Pedro Lessa e Miguel Calmon (NAGLE, 1976, p. 45). Assim, o serviço militar e a regeneração das instituições nacionais eram metas do plano de ação da Liga de Bilac. Já a Liga paulista apareceu em torno de uma agitação patriótica, com o objetivo de se (re)criar a nação como um de seus deveres cívicos. Brasil Bandecchi (1982, p. 93) descreve este cenário de organização da Liga Nacionalista:

Foi entre 1914 e 1916, quando a voz de Olavo Bilac aqui veio pregar uma das maiores campanhas cívicas que já tivemos, que Vergueiro Steidel iniciou sua grande obra de arregimentar a mocidade estudiosa num movimento amplo, patriótico, humanitário e de pregação liberal. A idéia precisa se concretizar numa sociedade regularmente organizada, que reunisse a juventude das três principais escolas superiores de São Paulo e, com isso, foi criada, em 1917, a Liga Nacionalista.

A Liga Nacionalista foi uma organização de caráter estadual, vinculada ao ensino superior paulista, mais especificamente à Faculdade de Direito de São Paulo, mas congregava também professores e alunos oriundos da Faculdade de Medicina e da Escola Politécnica

(BANDECCHI, 1978, p. 5). Diferentemente da Liga de Defesa Nacional, que tinha preocupações mais militares, a Liga paulista caracterizava-se, de modo geral, por ser uma organização de ação e de orientação mais social e menos político-partidária, ou como Bandecchi (1978, p. 14) escreve, a Liga Nacionalista era "estranha às lutas partidárias". Contudo, ao longo deste capítulo, problematizar-se-á esta concepção corrente de que a Liga era "estranha às lutas partidárias" e às questões políticas, pois se supõe que, somada à inegável campanha cívica, a Liga tinha preocupações de cunho político.

Além da campanha nacionalista de Bilac, que aparece na historiografia como marco e disparador da criação das agremiações nacionalistas, Boto (1994/1995; 1990), de forma pioneira, descreve a fundação da Liga Nacionalista como nascida das entranhas da Sociedade dos Patriotas, uma sociedade secreta da Faculdade de Direito de São Paulo²².

O plano de fundação da Liga Nacionalista consta no capítulo 11 do Projeto de Estatutos da Sociedade dos Patriotas, assegurando que aquela entidade composta exclusivamente pelos sócios de São Paulo deveria proceder sua atuação sempre de acordo com as deliberações da Sociedade dos Patriotas. (BOTO, 1994/1995, p. 150)

Como destacou Boto, a fundação da Liga Nacionalista foi uma decisão prévia da Sociedade dos Patriotas, tendo Sampaio Doria, Amadeu Amaral e Clóvis Ribeiro como importantes membros, e Frederico Vergueiro Steidel como presidente e liderança contínua (MEDEIROS, 2005, p. 31-32)²³. É importante destacar que não se tratava de uma mera previsão de criação da Liga, pois, conforme o *Parecer sobre a organização da Sociedade dos Patriotas*, esta Sociedade dos Patriotas "tratará de fundar imediatamente a Liga Nacionalista" (1916, p. 2 apud BOTO, 1990, Anexo 1). Boto alerta que a Sociedade dos Patriotas tinha o controle de todas as decisões que supostamente eram tomadas pela Liga, conforme o parecer acima mencionado: "As direções da Liga e do Partido serão organizadas de tal modo que sempre preponderem nos mesmos elementos previamente escolhidos e fixados pela Sociedade." (1916, p. 2 apud BOTO, 1990, Anexo 1)²⁴. A Liga era uma agremiação aberta à

p. 151-152) e Bandecchi (1982) também retratam essa ideia.

23 Medeiros (2005, p. 70), ao descrever as redes de relações a que Doria pertencia, lança a hipótese de que certo anonimato ao grupo de "fundadores" da Liga parece ter sido proposital, pois havia o interesse de a Liga aparecer publicamente como uma entidade organizada por estudantes e de caráter civil.

²² Além da Sociedade dos Patriotas, tem-se o conhecimento de uma outra sociedade secreta, porém ainda mais fechada: *Burschenschaft*, a Bucha. Tem-se a hipótese de que a Bucha foi a mentora da Sociedade dos Patriotas, que por sua vez o foi da Liga Nacionalista. Carvalho (2010, p. 33), Medeiros (2005, p. 33-36), Boto (1994/1995, p. 151-152) e Bandecchi (1982) também retratam essa ideia.

publicamente como uma entidade organizada por estudantes e de caráter civil.

24 Além da previsão para criação da Liga Nacionalista, a Sociedade dos Patriotas previa a criação de uma agremiação eleitoral, o Partido Nacionalista, o qual nunca chegou a ser criado, o que parece já evidenciar uma

população e, aparentemente, independente na tomada de suas decisões. No entanto, fato é que qualquer decisão da Liga já seria anteriormente definida pela Sociedade dos Patriotas.

Este dado parece ser de suma importância para se pensar quais eram as autênticas finalidades da Liga Nacionalista. Por que se ocultava a Sociedade dos Patriotas? Por que a Liga se dizia uma instituição aberta à população? Quais eram suas metas? Quais eram as reais intenções por trás de suas metas? O que foi veiculado publicamente? O que foi guardado? Por que uma instituição, dita da sociedade civil, foi fundada dentro de uma Faculdade de Direito? Por que a Sociedade dos Patriotas era uma instituição fechada, e a Liga aberta? Mera casualidade certamente não é a resposta para tais indagações, e muito menos ingenuidade dos membros da Liga Nacionalista ou da Sociedade dos Patriotas.

Além dos aspectos já apresentados, que mostram a superioridade hierárquica da Sociedade dos Patriotas sobre a Liga, Medeiros (2005, p. 46) observou uma "escassa freqüência ou absoluta ausência dos integrantes da diretoria da Liga e de alguns dos 'principais' membros do Conselho Deliberativo nas sessões da entidade". Diferentemente dessas sessões vazias da Liga, nas sessões da Sociedade dos Patriotas nunca houve quórum insuficiente de membros, "cuja presença era obrigatória" (MEDEIROS, 2005, p. 46). Essa diferença de frequência às sessões apontada pela mencionada pesquisadora corrobora a superioridade da Sociedade dos Patriotas, tendo em vista que as decisões provinham de suas sessões e não das da Liga.

Medeiros assinalou ainda a ideia de que os membros da Liga eram executantes do que havia sido previamente decidido pela Sociedade dos Patriotas (MEDEIROS, 2005, p. 40). Ademais, a pesquisadora destacou que o movimento de criação da Liga não foi um movimento espontâneo de "moços", como muitos dos dirigentes da Liga queriam fazer crer (MEDEIROS, 2005, p. 36), e sim uma ação deliberada pela Sociedade dos Patriotas. Medeiros explica o cenário de fundação da Liga Nacionalista, destacando muitos dados e dizendo que o seu conjunto seria suficiente:

[...] para tornar, ao menos, questionável a afirmação de que a Liga Nacionalista foi criada por iniciativa de um "punhado" de "moços estudantes", com a "colaboração" de alguns "homens feitos" que se renderam ao apelo e entusiasmo patriótico destes "moços". Ao contrário, há indicações que sugerem ser de conveniência dos dirigentes da Liga Nacionalista a inclusão de estudantes do ensino superior, especificamente da Faculdade de Direito de São Paulo, em seus quadros, na condição de "comissão de frente", embora não tenham sido estes estudantes os

responsáveis efetivos pela fundação da Liga Nacionalista. (MEDEIROS, 2005, p. 36-37).

Vincular a criação da Liga aos "moços" estudantes da Faculdade de Direito parece, de um lado, convir aos professores da Faculdade de Direito, "homens feitos" como Vergueiro Steidel, para já de início atraírem discípulos entre os estudantes daquela instituição (MEDEIROS, 2005, p. 37). De outro, uma estratégia do grupo dirigente para que a população não desconfiasse de que o projeto da Liga estivesse vinculado a outros projetos mais amplos. Ou ainda, também como Medeiros (2005, p. 37) ressalta, alguma ligação com a Bucha (uma organização secreta da Faculdade de Direito que significa, por coincidência ou não, moços em alemão).

Além das suposições expostas, entende-se que a vinculação dos moços à Liga parece correr paralelamente às três metas principais (combate ao analfabetismo, instalação do voto secreto e obrigatório e instalação do serviço militar obrigatório). Para se reconstruir o país – à maneira pela qual os bacharéis paulistas desejavam –, além das três metas explícitas, supõe-se que havia a necessidade de uma outra meta, latente, talvez mesmo deliberadamente implícita: a formação política dos estudantes do ensino superior a fim de que eles pudessem atuar politicamente na edificação de um projeto de criação de cidadãos da nova nação brasileira.

As três metas explícitas, anteriormente referidas, eram eixos que precisavam ser mudados na estruturação política, econômica e cultural brasileira para que o país pudesse tornar-se, tal como os membros da Liga desejavam, uma República democrática e moderna. Era necessário combater a grande indiferença social causada, entre outros fatores, pelo analfabetismo, um dos grandes males do Brasil na opinião dos membros da Liga. A meta implícita, por sua vez, seria a maneira pela qual se conseguiria a regeneração da estrutura do país, pressupondo a atuação da elite.

Para se investigar outras possíveis metas da Liga, recompor-se-á parte do contexto político, econômico e cultural da época. Além disso, trar-se-ão à tona as atividades desenvolvidas pela Liga, pois elas parecem evidenciar as metas e ações que não constavam em seus estatutos, mas que a todo momento atravessavam suas ações. Por fim, as questões anteriormente enunciadas parecem ser fundamentais para se pensar e se explicitar as ambiguidades entre discurso e ação da Liga.

2.3 LIGA NACIONALISTA: METAS E PLANOS DE AÇÕES

Sampaio Doria foi "um dos mais ardorosos representantes, em todos os tempos, mas especialmente quando em funcionamento a Liga Nacionalista, de que foi fundador" (LOURENÇO FILHO, s.d., p. 7-8). A importância de Doria no funcionamento da Liga pode ser destacada, além de sua militância ativa, por ele ter participado da elaboração dos estatutos da Sociedade dos Patriotas e da Liga Nacionalista²⁵. Como se pode ler no capítulo primeiro, "Da sua natureza", do estatuto da Liga Nacionalista:

- Art. 1.º A Liga Nacionalista, com sede em São Paulo, estranha a lutas partidárias, se destina:
- 1.º) a manter, com a Federação dos Estados, a Unidade Nacional;
- 2.º) a contribuir para o desenvolvimento da educação primária obrigatória, e de ensino secundário e profissional por todo o país;
- 3.º) a realizar a educação cívica do povo;
- 4.°) a pugnar pela efetividade do voto;
- 5.º) a concorrer para a eficácia da defesa nacional. (Estatuto, 1918, p. 3)

Nesse artigo do estatuto, é possível perceber as principais metas da Liga Nacionalista, como: educação primária, secundária, profissional e cívica; efetivação do voto secreto; melhoria do serviço militar. Já no capítulo segundo do estatuto, "Dos seus meios de ação", pode-se ler:

- Art. 2.º Para a realização dos seus fins, a Liga Nacionalista fará a mais intensa e constante propaganda, mediante:
- 1.º) campanhas, na imprensa, na tribuna, e distribuição de livros e folhetos, que eduquem o povo no amor da Pátria, da Lei, da Liberdade e das Tradições Nacionais;
- 2.º) a fundação de escolas primárias e profissionais, em cooperação com os poderes públicos;
- 3.º) a fundação de escolas de cultura cívica, a celebração dos fatos nacionais, a obrigatoriedade do ensino da língua, da história e da geografia pátrias por professores nacionais, nas escolas estrangeiras que funcionem no país;
- 4.º) combate à abstenção e fraude do voto e propaganda da obrigação legal do voto, da liberdade do eleitor e da verdade de apuração;

²⁵ "[...] foi localizada segunda versão dos Estatutos da Liga Nacionalista, datada de 1918. É importante notar que há muitas diferenças entre a primeira versão – de 1917, elaborada com a participação de Sampaio Dória e a segunda versão dos estatutos, a de 1918. A começar pelo nome da entidade. [...] Além disto, o conteúdo e os títulos estão diferentes, comparando-se ambas versões". (MEDEIROS, 2005, p. 85)

5.º) a educação física do cidadão, o escotismo, as linhas de tiro e o preparo militar. (Estatuto, 1918, p. 4)

Nesse artigo, evidenciam-se as formas pelas quais a Liga agiria para atingir as metas propostas: divulgação de campanhas, criação de escolas, propagandas sobre a obrigatoriedade do voto e sobre a preparação militar. O *Estatuto* da Liga, em seus capítulos, traz de forma objetiva suas diferentes metas, as quais eram difundidas abertamente.

Já na *Justificação do projeto dos Estatutos da Sociedade dos Patriotas*, pode-se entrever de maneira mais explícita o projeto de sociedade que a Liga almejava erigir:

A Liga Nacionalista será uma sociedade civil, acessível a todos. Será um centro de estudo dos problemas nacionais, onde serão discutidas todas as questões que interessam à nacionalidade brasileira; será um instrumento de propaganda, de agitação intelectual, onde se elaborará o pensamento, a orientação da campanha; será ainda um aparelho de ação, pois manterá escolas primárias e profissionais e cursos públicos destinados a difundir a cultura, o civismo, a compreensão dos deveres, a consciência da nacionalidade e a promover a educação política do povo. (Justificação do projeto dos Estatutos da Sociedade dos Patriotas, p. 1-2 apud BOTO, 1990, Anexo 3)

Como se pode ler, a Liga teria dupla finalidade: de um lado, seria um local de estudo dos problemas nacionais, e de outro, um local de ação, principalmente por meio da educação. Nesse trecho ainda pode-se verificar, pela forma como está escrito, a clara intenção de a Sociedade dos Patriotas criar a Liga como uma entidade que efetivaria um projeto de intervenção social pautado no nacionalismo e no civismo.

No que diz respeito ao estatuto da Liga, Antunha (1976, p. 139) destaca a "falta" de organicidade dele, pois para o pesquisador as metas foram reunidas sob a "égide do nacionalismo e do patriotismo", mas eram medidas de natureza distinta e de alcance desigual. Para Antunha, há metas de natureza nacionalista, outras cívico-políticas e, ainda, educacionais. Esta constatação parece extremamente pertinente, principalmente quando se analisa a atuação da Liga, a qual sinaliza para uma atividade pautada em medidas cívicas e políticas de uma nova ordenação social.

Carvalho (2010, p. 32), a partir do estatuto apresentado por Medeiros (2005), que é diferente do estatuto acima apresentado, observa que, da forma como os objetivos da Liga estavam apresentados naquele estatuto, não aparecem a alfabetização e a educação geral, profissional ou cívica como metas. Sobre isso, Carvalho pressupõe uma possível divergência entre os membros sobre as metas, ou ainda uma diferença de ênfase. Apesar da busca de um

discurso coeso, percebe-se nos discursos da Liga discrepâncias de ações e de entendimento quanto às metas da entidade, o que parece sinalizar para algum tipo de inconsistência frente às metas enunciadas publicamente, tendo em vista a publicação de diferentes estatutos e metas. Isso faz transparecer também a possibilidade de existirem outras metas; afinal, por que um grupo se reuniria em nome de uma causa – "o nacionalismo" – se não estivesse certo de seus objetivos? Supõe-se, assim, que talvez as metas explícitas não fossem as metas de maior importância ou atuação da Liga, tendo em vista as discrepâncias de entendimento. Supõe-se também que a Liga não era estranha às lutas políticas, como recorrentemente é enunciado, nem à formação dos estudantes do ensino superior²⁶.

2.4 LIGA NACIONALISTA: AÇÃO E PRÁTICA

À primeira vista, o objetivo geral das organizações cívico-nacionalistas era a construção de um projeto de um novo homem para uma nova nação brasileira. O nacionalismo da Liga não foi instituído somente para se contrapor ao internacionalismo decorrente das ameaças externas da Primeira Guerra Mundial, mas também em vista dos problemas internos, como a preocupação com a integração nacional do imigrante, a instrução da população brasileira, a falta de representatividade política. Considerando que o Brasil "carecia de um povo", a Liga almejava elevar o povo ao estatuto de cidadão para uma nova nação que se desejava criar. Havia uma noção de cidadania e de nacionalidade que precisava ser implementada para projeção de progresso do país.

Para efetivação de uma certa cidadania, um certo cidadão, uma certa democracia, a Liga carecia de uma sociedade ordenada pelos bons costumes e pelo trabalho, de sorte que era preciso trocar alguns valores correntes. Desse modo, conforme Carvalho (2010) destaca, a questão nacional que se colocava no Brasil, e em particular em São Paulo, no final do século XIX, era a do negro e do mestiço como pessoas incapazes. Foi a partir de teorias racistas, as quais davam o tom elitista do discurso paulista, que os imigrantes europeus brancos foram chamados a formar um novo país. Os imigrantes tinham a esperança de terra e de trabalho, e a elite brasileira, de embranquecer a população e torná-la mais apta para o trabalho. No entanto,

²⁶ Por que uma agremiação de cunho civil e com metas "populares" voltaria suas ações à classe média e à elite? Afinal, são inúmeras as publicações de artigos no jornal *O Estado de São Paulo*, além de terem sido conferidas palestras e festas à sociedade paulistana em lugares nobres da época, como a "Casa Mappin" e o Belvedere Trianon.

a partir dos anos de 1910, com o receio de que os imigrantes se organizassem politicamente, muda-se o enfoque da questão nacional do negro para a população brasileira em geral, que precisava ser alfabetizada e instruída civicamente. Assim, era necessário incorporar a população brasileira à sociedade e, com isso, afirmar a cultura brasileira. Mas quem era o cidadão que a Liga Nacionalista queria formar? Qual era o projeto que a Liga havia desenhado para a sociedade brasileira? (CARVALHO, 2010, p. 92-98).

Lourenço Filho (s.d., p. 7-8) caracterizou este cenário no Brasil de "nacionalismo ativo", pautado na obediência e na disciplinaridade social. Nesse sentido, seria na escola que se forjariam as ferramentas cívicas para se estruturar a nação almejada. Para a Liga, a educação significava o progresso, o futuro, pois não se teria nação se o povo permanecesse ignorante e tutelado, algo totalmente incompatível com uma sociedade moderna. Dessa forma, cria-se um discurso acerca do "bem" da educação, e a Liga torna-se a defensora da possibilidade de se frequentar a escola como meio de buscar um futuro melhor.

Como precisamente analisa Boto (1990, p. 179), "a mítica da nacionalidade vem acompanhada de um projeto pedagógico que traduz a feição do caráter nacional a ser impresso no povo brasileiro". O "projeto pedagógico" da Liga lançava mão de diversos instrumentos para difusão das ideias nacionalistas, um para cada grupo que ela visava a atingir. Thomaz Lessa (1919), secretário da Liga Nacionalista, no relatório de prestação de contas das atividades da Liga Nacionalista, descreveu os gastos da entidade em torno dos mediadores culturais, dizendo que eles eram muito custosos para a entidade. Já Medeiros (2005, p. 87) descreveu os usos sociais dos mediadores:

[...] para cada grupo da sociedade, acionava-se uma estratégia específica. Alfabetização para os operários; conferências para os professores e profissionais liberais; artigos nos jornais para os leitores do $OESP^{27}$ – a elite cultural e política do país; cursos de formação para os já alfabetizados; produção e publicação de livros e livretos para distribuição gratuita aos leitores em geral; cartas, moções e ofícios para congressistas estaduais e federais, governadores e presidentes.

A Liga atuava em diversas frentes, com o fito de atingir um maior número de grupos. Porém, apesar dessa atuação diversificada e de a Liga militar em uma campanha eminentemente cívica – por exemplo, em prol da instrução popular –, não se pode olvidar que os membros da Liga eram pessoas de uma elite intelectual. Seus fundadores tinham em comum, em sua maioria, a passagem pela Faculdade de Direito, ou alguma ligação com o

.

²⁷ O Estado de São Paulo.

ensino superior paulista, que se constituía como um local de formação da elite cultural. Como corolário disso, entende-se que as principais reivindicações da Liga estavam voltadas para classe média e para elite, e não para o povo, apesar de publicamente se apresentar como uma instituição eminentemente civil com metas destinadas à sociedade em geral.

Percebe-se, quando da defesa de questões cívicas – como a modernização do país, a alfabetização da população, a organização do trabalho –, um projeto pautado num discurso nacionalista atravessado pelo autoritarismo, seja pelo controle social, seja por prescrever o que seria melhor para o outro. Busca-se, então, efetivar um projeto social em nome da regeneração da pátria brasileira, mas pela reforma dos costumes e pela instalação de uma cultura profissional.

Nessa esteira, defendia-se, além do tipo social de cidadão, o espírito nacional, tendo em vista que os movimentos nacionalistas eram usualmente apresentados como decorrência da entrada maciça de estrangeiros no país (ANTUNHA, 1976, p. 135), os quais, não raro, eram considerados "superiores" aos brasileiros (BOTO, 1994/1995, p. 146). Lourenço Filho disse em entrevista concedida a Antunha (1976, p. 271) que "alguns críticos sociais em tudo isso enxergavam um grave perigo: a dominação dos nacionais, em sua própria terra, pelos estrangeiros". Para isso, Doria (1923, p. 16) chamava a atenção:

[...] a alfabetização do povo é, na paz, a questão nacional por excelência. Só pela solução dela o Brasil poderá assimilar o estrangeiro que aqui se instala em busca de fortuna esquiva. Do contrário, é o nacional que desaparecerá absorvido pela inteligência mais culta dos imigrantes.

No imaginário daquele tempo, os imigrantes eram mais cultos que os brasileiros, já que com a imigração formavam-se guetos linguísticos que incomodavam as elites, pois dificultavam a consolidação do que, à época, se acreditava ser a genuína cultura brasileira. Nesse sentido, a incorporação do estrangeiro fazia-se necessária. Como escreveu Lessa (1919, p. 11) no relatório de prestação de contas das atividades da entidade:

É preciso evitar que um filho do imigrante, aqui nascido, se sinta ligado a um país estranho, e a forma própria para a solução desse problema é a escola. Na escola poderão ser ensinadas a nossa História e a nossa língua; poderão ser cultivados aqueles sentimentos que devem pertencer a todos os brasileiros, e destarte é possível nacionalizar os nacionalistas.

Além do receio de que o Brasil pudesse vir a ser dominado pelo estrangeiro, tanto pela sua suposta superioridade quanto pela influência que exerceu sobre o movimento

anarquista, os nacionalistas receavam também a insuficiência militar do país, a indiferença cívica, a baixa consciência política e o baixo teor cultural da população brasileira (ANTUNHA, 1976, p. 136). Assim, os movimentos nacionalistas firmaram-se, primeiramente, em organizações e agremiações das camadas médias e da elite, com o intuito de sedimentar "uma suposta cultura brasileira" (BOTO, 1994/1995, p. 146), cultuando a pátria, a língua e as instituições republicanas.

Essa atmosfera nacionalista, que foi tônica no final dos anos de 1910 e início dos anos de 1920 em São Paulo, pode ser mais bem dimensionada se recuarmos no tempo e lembrarmos que, a partir da década de 1910, o cenário paulista esteve marcado pelo grande descontentamento das classes médias urbanas e dos operários a respeito da forma pela qual o país estava estruturado. Desse modo, "desde meados do século XIX até boa parte do século XX, a defesa da República, enquanto projeto a ser construído, ou a defesa do aperfeiçoamento das instituições republicanas como desdobramento de um projeto vencedor" (FREITAS, 2005, p. 28) é tônica da atuação de diversos movimentos e, neste caso, em especial da Liga. Como, com a República, as bases estruturais do Brasil pouco mudaram em relação ao Império, houve algum descontentamento tanto por parte daqueles saudosos da monarquia quanto por aqueles que esperaram do novo regime inovações que ele não pôde trazer.

O ambiente político caracterizava-se por arranjos de setores oligárquicos da sociedade, o coronelismo que, conforme descreve Boris Fausto (2006, p. 40), era uma estrutura política que garantia, por meio de mecanismos políticos e de chefes locais que se valiam de repressão e paternalismo, a manutenção do poder de grupos dominantes, desenvolvendo as oligarquias regionais. O coronelismo foi o mecanismo político formador da estrutura de poder durante a Primeira República, gerando votos pouco efetivos e sem real representatividade. Os presidentes eleitos eram representantes das oligarquias paulista e mineira, que, por sua vez, representavam o cenário econômico do país, baseado na agricultura de exportação ligada às atividades do café, então a maior riqueza nacional e a principal mercadoria para o comércio exterior.

As oligarquias, de acordo com interpretações de teóricos da política brasileira, serviram de entrave ao Brasil para o fortalecimento de um pensamento político voltado para o desenvolvimento urbano, estagnando o pensamento político da época, pois, aparentemente, não havia margem para outras formas de organização política. Além disso, as próprias oligarquias lidavam muito mal com a questão da democracia. Tratava-se de construir uma sociedade moderna, porém cativa de elites regionais que detinham o poder.

Uma vez deflagrada a Primeira Guerra Mundial, as consequentes mudanças estruturais na economia brasileira atingiram em especial a capital paulista. O efeito da guerra fez com que algumas iniciativas, até então bastante incipientes, começassem a ganhar força, a exemplo do crescimento das indústrias, da expansão das pequenas propriedades rurais e da ocupação de novas terras, em razão das necessidades nacionais ocasionadas pela dificuldade de importação de produtos. O mercado internacional foi fortemente afetado, provocando, de um lado, uma redução na produção do café brasileiro e, de outro, um incremento na produção industrial paulista, que passou a suprir o país com uma série de artigos.

Começam a despontar na sociedade paulista, até então muito estratificada, os primeiros fatores que iriam contribuir para o rompimento desta estratificação, como: crescimento da população, intensificação do urbanismo, surgimento da grande massa do proletariado urbano, ascensão social de colonos. Foi a partir dessas primeiras mudanças estruturais que algumas mudanças sociais e políticas vieram à tona, como inquietação e reivindicação sociais, insatisfação política da classe média urbana. Além disso, com o estabelecimento de mais pessoas na cidade, outros atores sociais começaram a surgir, a exemplo dos produtores de café, exportadores, burguesia industrial, operários, intelectuais.

No bojo dessas transformações, São Paulo firmou-se como centro urbano e econômico, sendo um período de exacerbado crescimento da capital paulista e o início de transformações que se tornariam mais evidentes nos anos seguintes. Com a diversificação de atores, o cenário político passa por maiores reivindicações, tendo em vista os diferentes interesses individuais em jogo. Assim, cada qual queria buscar interferir nas decisões de ordem política com o objetivo de beneficiar a sua própria classe (PERISSINOTTO, 1997, p. 37-38).

Sérgio Miceli (1979) caracteriza a Primeira República por ter um projeto político hegemônico, encabeçado pelo Partido Republicano Paulista (PRP), dirigente político do Estado de São Paulo e, no limite, de todo o país no período. O aparato político do PRP era sustentado pelo pacto oligárquico, como descrito anteriormente, constituído pelos coronelismos regionais que mandavam nos votos locais. Mas esse cenário, desde o início do século XX, começa a sofrer alterações, e o PRP passa a sofrer com as dissidências políticas, pois estas, aos poucos, principiam a desenhar uma nova estruturação social. Nesse cenário, Miceli destaca o jornal paulista *O Estado de São Paulo* como pioneiro na dissidência política paulista. Nas palavras do pesquisador:

Paulo se resume aos conflitos e cisões em torno da direção do único partido oligárquico então existente (o PRP, Partido Republicano Paulista). As dissidências que, em diversas ocasiões, passam a contestar o situacionismo perrepista, estavam ancoradas, por sua vez, no peso político crescente que foram adquirindo determinadas instâncias de produção ideológica, em especial o grupo vinculado à família Mesquita que detinha desde 1897 o controle acionário do jornal "independente" *O Estado de São Paulo*. O êxito comercial desse órgão está na raiz da diversificação das atividades do grupo Mesquita que, tendo-se praticamente convertido numa facção partidária, pôde assumir a liderança das sucessivas frentes de oposição ao comando perrepista. (MICELI, 1979, p. 2)

Conforme Miceli explica, o jornal *O Estado de São Paulo*, ao passar para a família Mesquita, começa a arrecadar bens comerciais, acarretando reivindicações pela busca de maior representatividade política para o grupo, afinal eles se constituem como uma elite cultural e não rural. No quadro de reivindicações, há uma cobrança por maior representatividade política e uma certa lamentação com a ideia de uma República inacabada. Ademais, é importante relembrar que muitos dos articulistas do jornal *O Estado de São Paulo* tinham ou tiveram alguma ligação com a Faculdade de Direito de São Paulo, o que facilitou a divulgação da Liga após a sua abertura. Com todo apoio necessário de Júlio de Mesquita e, consequentemente, do jornal *O Estado de São Paulo* (BANDECCHI, 1982, p. 98), a Liga Nacionalista teve importante suporte de divulgação de suas ideias, o que facilitou a sua visibilidade, pelo menos no tocante à classe média e à elite.

É importante ressaltar que o nacionalismo surgiu como um movimento que buscava agir em face dessas diversas transformações sociais e das agitações advindas da Primeira Guerra. Descontentes com a ausência de instituições políticas realmente representativas, os membros da Liga Nacionalista instituíram uma proposta alternativa à estruturação política vigente, pois, dentro de um "quadro de transformações políticas do período, a Liga, de fato, evidencia um momento do processo de diversificação de interesses dos grupos dominantes dos anos vinte" (MOREIRA, 1982, p. 47). É dentro desse processo de diversificação de interesses políticos de representação que se deu a fundação da Liga. Conforme Nagle (1976, p. 97) explica:

O ideário liberal, então difundido, se compunha, basicamente, de dois elementos, em torno dos quais girava a luta para alterar o *status quo*: representação e justiça. Através dessas vias se pretendia mudar o sistema de representação vigente e alcançar a recomposição do poder [...].

Nesse mesmo sentido, Cássia Adduci (2004) trabalha com a tese de que o

movimento nacionalista insere-se num contexto de transformações políticas e sociais, posicionando-se contrariamente à política oligárquica para poder alçar algum estatuto político, mas buscando "manter a hegemonia política alcançada após a instalação da República" (ADDUCI, 2004, p. 73). Moreira (1982, p. 78) escreve que, frente ao "monopartidarismo" político paulista, surgiram dissidências políticas, como as organizações cívico-nacionalistas, em geral em decorrência de problemas relativos à representação no jogo político. Entretanto, tratava-se de dissensões superficiais, pois os membros da Liga não almejavam uma mudança radical. Já Boto (1994/1995, p. 152) escreve que a Liga Nacionalista era uma "organização de uma elite intelectual" com o "interesse de se contrapor aos abusos do 'espírito dominante" das oligarquias.

A partir desse quadro, percebe-se que, da maneira pela qual as relações políticas estavam estruturadas no Brasil, não havia espaço para grupos de representação política distintos daqueles que já detinham o poder. A Liga Nacionalista criticava, por um lado, a estruturação política do país, denunciando as fraudes eleitorais e propagandeando a campanha do voto secreto. Por outro, pouco se questionava sobre as "questões sociais" da época, pois não desejava uma mudança radical, apenas maior representatividade política. Assim, o movimento nacionalista definia-se contraditoriamente: ao mesmo tempo que buscava elementos de preservação, buscava também elementos de mudança (NAGLE, 1976, p. 98).

A Liga opunha-se ao "monopartidarismo" paulista perrepista e, paralelamente, temia a constante ameaça de uma organização autônoma do operariado, visto que muitos desses operários eram influenciados pelo anarquismo difundido pela Revolução Russa. Como medida de ação frente ao "monopartidarismo" e a essa ameaça dos operários, a Liga desenvolveu campanhas em prol do alistamento eleitoral obrigatório, objetivando criar um maior número de eleitores e, com isso, diversificar a representatividade política. Simultaneamente, prevenia-se, com tal medida, contra eventual alteração drástica na estruturação do país, principalmente advinda dos operários.

Os operários, em sua maioria imigrantes, eram uma preocupação recorrente da Liga. Lessa, sobre o assunto, descreve: "cumpre notar que nós somos um país de imigrantes, onde portanto, é preciso cogitar dos meios de absorver os elementos alienígenas, impondolhes a nossa cultura, nossa língua, a nossa civilização" (LESSA, 1919, p. 9). Relembre-se que no final do século XIX e começo do século XX já se observava um expressivo crescimento da capital paulista, quando os imigrantes já representavam um número considerável da população e, por isso, a questão da consolidação da língua nacional era de caráter prioritário

para a construção da identidade nacional²⁸. Desse modo, ficava a cargo da escola disseminar a língua portuguesa para os estrangeiros, alfabetizar os imigrantes e a população brasileira (em grande parte ainda analfabeta) e, além disso, instruí-los civicamente.

A Liga identificava a premente necessidade de atuar frente aos operários, traçando caminhos alternativos diante de uma possível ameaça de organização política por parte deles. Assim, as escolas noturnas localizadas em bairros de população operária e destinadas aos trabalhadores foram uma das principais ações da Liga no sentido de indicar caminhos aos operários, alfabetizando-os e instruindo-os civicamente, isto é, "um trabalho de nacionalização, ao lado da guerra do analfabetismo" (LESSA, 1919, p. 11). As escolas da Liga tinham um objetivo certo para os membros dessa entidade: direcionar politicamente os estudantes operários. O que no limite significa dizer: formar um determinado tipo social de cidadão, ativo e orientado política e economicamente²⁹.

Tem-se que a escolarização do povo não se resumia à alfabetização do povo. Passava também pela necessidade de instruir civicamente o povo, ensinando-o a ser cidadão por meio das normas sociais de conduta. Além disso, os membros da Liga, de maneira geral, defendiam a instalação do voto secreto e obrigatório, ou melhor, de um possível "voto esclarecido", em contraposição ao "voto de cabresto", possibilitando com isso, outrossim, a expansão do corpo de eleitores, visto que na época a Constituição brasileira ainda não previa o direito ao voto para os analfabetos e para as mulheres³⁰. Nesse sentido, a Liga não se opunha aos princípios presentes na Constituição de 1891, que restringia o direito ao voto, mas se colocava a favor da alfabetização da população para que, assim, ela adquirisse o direito ao voto. Percebe-se aqui uma concepção elitista de política, em que os membros da Liga afirmavam que era sabido que a causa primordial de todos os nossos males era o analfabetismo, pois um povo ignorante corresponderia a um povo sem cultura cívica, sem higiene, sem capacidade para um grande número de profissões (LESSA, 1919, p. 7).

Para Doria, o eleitor tinha que ser preparado pela instrução, o que conferia ao povo a responsabilidade quanto à escolha dos governantes. Uma das três metas explícitas da

-

²⁸ No final do século XIX, iniciou-se o processo de urbanização do país, com o deslocamento progressivo dos centros de poder para a região centro-sul, sendo que São Paulo assumiu uma posição de liderança no panorama nacional com a produção cafeeira. Nessa mesma época, ocorreu a entrada maciça de imigrantes, constituindo novas categorias sociais e resultando no aparecimento do proletariado urbano. Como Nagle (1976) escreve, um dos elementos impulsionadores de alteração do setor social na Primeira República foi o processo imigratório. A imigração foi de caráter importante para a alteração do mercado de trabalho e das relações trabalhistas, principalmente em São Paulo.

²⁹ Este trabalho não tem o intuito de se aprofundar nas questões das escolas primárias da Liga Nacionalista. Caso haja interesse, remete-se o leitor aos trabalhos de Medeiros (2005), Boto (1990) e Lessa (1919).

 $^{^{30}}$ É importante relembrar que as mulheres conquistaram o direito ao voto em 1932, e os analfabetos apenas em 1985.

Liga era a instalação do voto secreto e obrigatório, em resposta às fraudes eleitorais, fato comum daquela época; a Liga "batia-se a favor da verdade eleitoral, é certo, mas as suas campanhas visavam, de preferência, à educação do eleitorado" (PATI, 1950, p. 68). Nas palavras de Moreira (1982, p. 76):

A solução para se pôr fim à questão social estaria no voto secreto. Nele se depositavam as esperanças de conter a insatisfação urbana, convergindo os votos para os grupos não identificados com o PRP. A LNSP, em certos momentos, chegava a afirmar que, por causa do voto descoberto, nada se podia fazer frente ao fato de a classe operária ser influenciada pelas idéias bolchevistas.

O voto secreto e obrigatório era uma forma de a Liga ganhar aliados do movimento operário, que eram também contra os abusos do PRP. Os excessos cometidos pelo perrepitismo paulista eram denunciados pela Liga, visto que seus membros defendiam o voto secreto e sem fraudes. Tal ação seria uma maneira de se criarem rivais contra o PRP e, simultaneamente, fortalecer a Liga como instituição "democrática".

Paralelamente ao discurso do voto secreto, a Liga também tinha como meta a alfabetização, a educação profissional e cívica da população. Assim, o discurso corrente da Liga baseava-se na difusão das primeiras letras, na aprendizagem de habilidades profissionais e de hábitos cívicos. Para Doria, "a alfabetização do povo é, na paz, a questão nacional por excelência" (DORIA, 1923, p. 16), e com ela se curariam "os males" que afetavam a sociedade.

O setor educacional foi decerto um dos mais visados pelos militantes da Liga Nacionalista³¹. Sobre o assunto, Medeiros (2005, p. 118-119) diz que a educação era um princípio de ação de consenso entre os membros da Liga:

Eis aí um elemento de consenso entre os integrantes da Liga Nacionalista: a prioridade e urgência acerca da formação de uma nova mentalidade no povo. Tudo o mais dependia disso. A formação de uma opinião pública, a formação de um eleitorado e da própria nação como um país civilizado, segundo o modelo por eles escolhido, dependiam da formação do povo. Intenção que está patente em diversos discursos, conferências e produção escrita de alguns integrantes da diretoria da entidade.

Observa-se que a direção da Liga Nacionalista entendia que, por meio da educação do povo, é que se atingiriam todos os outros objetivos. Antes de difundia-la, não seria nem mesmo prudente trabalhar pelo tema das eleições

-

³¹ Moreira (1982) considera a instalação do voto secreto e obrigatório com principal meta da Liga; o presente trabalho, entretanto, juntamente com Medeiros (2005), divergirá dessa interpretação, pois considera a alfabetização, e não o voto secreto, como meta primeira das ações da Liga.

e do voto. Desse modo, a difusão da educação cívica era o principal objetivo da Liga Nacionalista que seria realizado a partir de diferentes frentes, entre elas a luta contra o analfabetismo.

Nesse contexto, o ensino da língua portuguesa e o combate ao analfabetismo foram uma das principais metas de ação da Liga, visto que, para os membros, enquanto a alfabetização não chegasse a todos os recantos do país, seria inútil tentar qualquer forma de coletividade política (LESSA, 1919). Como destacou Boto (1990, p. 179), "a mítica da nacionalidade" é baseada em um "projeto pedagógico", que pode ser entendido pela ordenação social, visando à reforma dos costumes por meio do aprendizado de uma profissão e de hábitos cívicos. Adduci (2004, p. 80) assim caracterizou as ações educacionais da Liga:

No campo educacional, a defesa do ensino primário, a preocupação com o espraiamento da educação cívica e política, a inquietação com as ameaças representadas pelos imigrantes, a atenção redobrada com o fim do analfabetismo, além do cuidado nunca menosprezado com os jovens em formação nas escolas superiores. Os objetivos esperados da educação foram sempre muito claros: moldar, homogeneizar, disciplinar, normalizar, hierarquizar a população de acordo com as expectativas que tinham para o projeto nacional que desejam implementar. Assim, se a simples alfabetização era um importante apoio político ao garantir um maior eleitorado, uma educação para além desse interesse mais imediato permitiria uma formação mais ampla da população ao incorporar hábitos higiênicos e valores cívicos.

Da educação não se esperava a simples alfabetização, a sociedade carecia de uma redefinição de valores. Os bons costumes, a higiene, a profissão eram os princípios que precisavam ser ensinados ao povo para que se pudesse erigir a sociedade idealizada. A Liga defendia a instrução da população para que se pudesse concluir o projeto republicano inacabado, tornando o povo maior de idade e, no limite, cidadão. Há nesse discurso uma forma de republicanismo e uma crença de que com o povo instruído poder-se-ia ter finalmente uma verdadeira República. Boto (2010, p. 13) descreve com acuidade a mentalidade dos membros da Liga:

A república brasileira permaneceria incompleta enquanto não efetivasse o espírito do sufrágio secreto nem apostasse na instrução do povo. Por causa disso, não haveria democracia tampouco maioridade cívica. O povo brasileiro, ignorante e oprimido, vivia em estado de menoridade. E o Brasil, que não se reformava – sob esse ponto de vista da cidadania –, poderia tornar-se presa fácil de uma futura revolução. O voto deveria ser, então – como uma resposta àquela situação de precariedade de nossa república –, secreto e obrigatório. Mas, considerando que o voto a descoberto apenas evidenciava a ignorância das massas populares bem como a insensibilidade das elites dirigentes, seria preciso investir na educação do povo. Enquanto o

povo não fosse esclarecido pela cultura das letras, ele continuaria arrastado por seus mandatários.

Assim, foi depositada na educação a esperança de consolidação de um novo regime e, consequentemente, da renovação da nação, sendo que a escola primária representava o símbolo da mudança e do novo. Desse modo, a educação era vista como estratégia de incorporação dos estratos mais baixos da população para se promover aceleração nacional, tanto pelo trabalho quanto pelo exercício político do voto.

Os nacionalistas percebiam o voto e a alfabetização como condições básicas para a democracia que se queria implementar no Brasil. De forma geral, a Liga Nacionalista pode ser definida, como conceituado por Nagle, por seu "entusiasmo pela educação", ou seja, "existe a crença de que, pela multiplicação das instituições escolares, da disseminação da educação escolar, será possível incorporar grandes camadas da população na senda do progresso nacional, e colocar o Brasil no caminho das grandes nações do mundo" (NAGLE, 1976, p. 99-100). A solução do problema nacional do período seria a educação do povo, a qual, por sua vez, resolveria mediatamente todos os outros problemas nacionais. Esse contexto, para Nagle (2006, p. 285), é caracterizado por uma percepção romântica dos problemas da sociedade brasileira, em que há uma superestimação da educação.

Por outra óptica, Carvalho (1998), ao estudar a Associação Brasileira de Educação (ABE), percebe a dificuldade de se enquadrar um período exclusivamente por seu "entusiasmo pela educação" e um outro por seu "otimismo pedagógico", ou seja, respectivamente, pela expansão da escola ou pela dimensão técnica³². A partir dessa percepção, a autora assinala uma miscelânea desses dois aspectos nas décadas de 1920 e 1930, sugerindo um enfoque metodológico na relação entre educação e política, e não em sua separação. Carvalho (1998, p. 139-141) ainda argumenta que é possível dizer que houve uma concepção romântica na crença pela educação, mas que esta concepção romântica não era ilusória, mas sim, e acima de tudo, um projeto cívico de unidade nacional dotado de uma intencionalidade política.

Nesse cenário de embates da educação como questão política e/ou pedagógica, emerge do discurso que a educação foi um local investido, tendo em vista o que se esperava

-

técnica.

³² Como dito no primeiro capítulo, Nagle cunha dois conceitos: "entusiasmo pela educação" e "otimismo pedagógico". "Enquanto o entusiasmo pela educação se manifesta pela alteração de um ou outro aspecto do processo e, especialmente, pelo esforço em difundir a escola (modelo) existente, no otimismo pedagógico pretende-se a substituição de um modelo pelo outro." (NAGLE, 2006, p. 287). No primeiro caso, conforme Nagle, eram políticos da educação; enquanto no segundo, eram profissionais da educação, por isso a dimensão

que ela pudesse produzir na sociedade. Contudo, os membros da Liga não dimensionavam a educação de uma mesma maneira. Assim, justamente por a educação ser um local de tantas certezas – de um lado, a Liga pautava-se num discurso regulado pela crença da transformação social por meio da educação; de outro, na força que educação poderia exercer nas camadas mais baixas como uma possível forma de ascensão –, é que a educação pode ser entendida como um local missionário, depositário de tantas expectativas, porém se tornando "vazia" em seus intentos³³.

Compreende-se, assim, que as discussões da Liga referentes à educação não caminhavam numa única direção, pois não era um debate homogêneo, mas sim difuso. Os membros da Liga transmitiam a crença de que a escola era capaz de predizer o futuro, de instaurar o progresso e alargar a economia. Para se alcançar o futuro próspero, a escola era defendida com afinco, sendo necessária a sua expansão para as populações até então marginalizadas. A defesa da escolarização da população passa por uma questão social de incorporação da população às normas e aos bons costumes, além da definição de uma profissão.

Há, nesse sentido, uma concepção de cidadania e, consequentemente, de nação. Entende-se, tal como o faz Carvalho, que "a questão do *direito* do cidadão à escola fica submetida ao *dever* deste de educar-se" (CARVALHO, 1998, p. 40). De modo geral, parece que os membros da Liga não estavam preocupados com o direito político de o povo frequentar a escola, mas sim com um dever social de eles serem instruídos civicamente. De modo que buscavam o esclarecimento do povo, não sendo admissível que a população se mantivesse "ignorante", pois isso seria incompatível com um projeto moderno de sociedade.

Ao lado dessa defesa de incorporação dos estratos mais baixos da população e dos operários/imigrantes por meio da escola, observa-se a peculiaridade da atuação de Doria frente aos demais membros da Liga, conforme já destacou Antunha (1976, p. 145) ao dizer que Doria militava em duas frentes, a de jurista e a de pedagogo. A partir do estudo realizado por Medeiros (2005), Carvalho diz que a tese daquela pesquisadora aponta para Doria como militante particular, tendo em vista "a sua inegável competência intelectual em dois campos de fundamental importância para a Liga – o jurídico e o educacional" (CARVALHO, 2010, p. 29). Carvalho avança ainda mais quando aponta Doria e Thompson como responsáveis da

-

³³ Israel Scheffler (1972, p. 46) diz que em "educação, os slogans proporcionam símbolos que unificam as idéias e atitudes chaves dos movimentos educacionais. Exprimem e promovem, ao mesmo tempo, a comunidades de espírito, atraindo novos aderentes e fornecendo confiança e firmeza aos veteranos".

Liga pelo projeto de difusão das escolas – como se lerá no excerto abaixo –, bem como que as publicações de Doria foram feitas supostamente por iniciativas editorias da Liga³⁴.

> [...] a especificidade do entendimento de Dória sobre os objetivos da Liga, abrindo a possibilidade de considerar que ele, ao lado de Thompson, tenha sido um dos principais responsáveis por fazer da "difusão da educação geral, profissional e cívica pelas camadas populares em todos os recantos do país", como previa o projeto de Estatutos de sua autoria, uma atividade-fim da Liga e não apenas uma atividade-meio para a consecução de objetivos cívicopatrióticos e político-partidários. (CARVALHO, 2010, p. 32)

Em sua atuação, observa-se em Doria não só um administrador, um jurista ou um militante, mas também um pedagogo, com preocupações teóricas sobre o ensino. Certamente pela formação profissional, Doria e Thompson eram os membros da Liga que apresentavam clareza distinta na seara educacional. A despeito da multiplicidade de discursos sobre educação nas diversas atividades da Liga (por vezes, discursos prontos e vazios), Doria, diferentemente dos demais membros, apresenta uma preocupação pedagógica tanto da ordem dos métodos quanto da organização do sistema de ensino paulista. Nesse sentido, a defesa de Doria pela alfabetização da população caracterizava-se, como destacou Carvalho (2010, p. 118), por uma concepção educacional ancorada num método de ensino que seria capaz de alfabetizar a população em dois anos de escolarização³⁵.

Ana Maria Cavaliere discorre acerca de uma outra faceta da Liga Nacionalista e de Sampaio Doria:

> A convicção de Sampaio Dória no papel social da escola parecia vir ao encontro das necessidades e intenções do governo paulista. Essa identificação, entretanto, como ficou provado mais tarde, era bastante superficial. Os liberais de então, engajados num projeto antioligárquico de fortalecimento da nacionalidade e modernização da sociedade brasileira, estavam marcados pela proposta autoritária de higienização e regeneração física, moral e social da população brasileira, por meio da qual poderia ser alcançada a disciplina social necessária ao mundo moderno em construção. Para eles, a escola seria o elemento chave desse processo. Apesar do viés autoritário, o sentido geral de suas ações era reformista e progressista, ao contrário das forças oligárquicas no poder. (CAVALIERE, 2003, p. 32)

Conforme Cavaliere escreve, é sabido que a Liga era uma instituição elitista de cunho liberal e que a seus integrantes interessava buscar maior representatividade política, com um projeto de ordenação e controle social. Numa mesma linha, Adduci (2004, p. 81)

³⁴ Aspecto que será desenvolvido no próximo capítulo.

³⁵ Esta análise será mais bem explorada no quarto capítulo.

escreve sobre a Liga: "desafio que se colocava para os nacionalistas liberais paulistas não era pois dos mais fáceis. Essencialmente conservadores, evolucionistas, elitistas e racistas, a tentativa que empreenderam de elaborar um discurso mais inclusivo viu-se, constantemente, limitada por essas características". Apesar de haver, como Cavaliere assinala, um viés autoritário, e talvez mesmo de políticas paternalistas de distribuição de favores, das ações da Liga – pois havia um discurso pronto em que se definia para a população o que seria melhor para ela –, "contraditoriamente" pode-se perceber, por vezes, uma ação progressista da Liga, tendo em vista, por exemplo, suas defesas públicas a respeito da escolarização da população.

Se matizar ações da Liga entre conservadoras e progressistas parece ser uma tarefa difícil, pois muito facilmente cair-se-ia num juízo de decisores do passado, entende-se, em contrapartida, que não se pode deixar de pensar e problematizar as questões correntes de um período³⁶. Compreende-se, assim, que estava em pauta a discussão da necessidade da alfabetização da população, e os educadores, a partir de então, não mais poderiam fugir desse debate político. É certo que o discurso da Liga muitas vezes pode ser considerado vazio em seus intentos e de caráter elitista. Aqui, não se quer negar que a Liga tinha como meta recôndita consolidar interesses voltados para a elite paulista. No entanto, percebe-se que, ao lado da efetivação de um projeto de cunho elitista, a discussão a respeito da escolarização da população foi incentivada a partir da militância da Liga, mas principalmente após a proposição da Reforma de 1920 efetuada por Doria³⁷.

A educação, nesse contexto, foi uma maneira de se alcançar a reforma social que se desejava para emplacar uma suposta unidade nacional. Educar o povo era a condição social mínima para se efetivar a República que se almejava (o que permitiria uma disputa política, ou melhor, um pluripartidarismo que ainda não se havia visto no Brasil). Como dito, era um projeto liberal de sociedade, em que se associa a educação ao progresso, mormente econômico, do país. Assim, para que o país fosse próspero, eram requisitados cidadãos conscientes, moralizados, trabalhadores. Apresentam-se, aqui, as ambiguidades de um projeto que buscava ganhar aliados de outras classes sociais, mas que simultaneamente queria manter a hegemonia paulista, colocando-se nesta posição de poder.

_

³⁶ Conforme Marc Bloch (2001, p. 125): "Existem duas maneiras de ser imparcial: a do cientista e a do juiz. Elas têm uma raiz comum, que é a honesta submissão à verdade. [...] Trata-se, dos dois lados, de uma obrigação de consciência que não se discute. Chega um momento, porém, em que os caminhos se separam. Quando o cientista observou e explicou, sua tarefa está terminada. Ao juiz resta ainda declarar sua sentença".

³⁷ Apesar de um possível respaldo político da Liga, aqui não se debaterá qual foi o tipo de apoio que a Liga deu para a implementação da Reforma de 1920, muito menos a natureza das metas nela idealizadas, pois, tal como Antunha (1976, p. 145), entende-se que a Reforma foi obra pessoal de Doria, por conter pormenores tipicamente pedagógicos. Contudo, é possível perceber que há, conforme destacou Carvalho (2000b), uma pregação cívica nas bases da Reforma que foi tipicamente difundida pela Liga.

Nesse sentido, tratava-se de um projeto que buscava a cidadania, sim; mas uma cidadania ordeira e disciplinada; contida e regrada; passível de ser conformada no modelo de uma sociedade estamental, hierárquica, verticalizada e impermeável a qualquer risco de revolução. Há uma dupla face na atuação da Liga Nacionalista. A ação propositiva de educar o povo pode fazer frente a aspectos tidos por perigosos de uma República e de um povo que poderia fugir ao controle de suas elites dirigentes. Educar a nacionalidade é formar um prospecto de República; é engendrar um rascunho programado de nação. Daí, o valor político da pauta da educação.

A intenção da Liga era política; a preocupação era com a ação e divulgação de um projeto; o objetivo era a intervenção contra os males da República instaurada na "intrincada engenharia" (CARVALHO, 2010, p. 25) do "pacto oligárquico". Desse modo, a educação era entendida como possibilidade de prosperidade econômica e esclarecimento; em contrapartida, o analfabetismo era encarado como "doença" e como o "maior inimigo da Pátria", devendo, por isso, ser combatido. Sampaio Doria e os demais membros da Liga acreditavam no fortalecimento da unidade nacional pela difusão da escolarização, isto é, como um problema nacional de primeira grandeza a ser enfrentado. Lourenço Filho (1976, p. 271, grifos do autor), na entrevista a Antunha alhures citada, disse:

Assim, os problemas de nacionalismo e educação popular, associados, ganhavam certo relevo, na imprensa paulista e em debates políticos. Reduzindo-se à extrema simplicidade, o problema assim aparecia: a restauração nacional exigia a restauração política: a **restauração política** exigia **eleitores**: eleitores exigiam *alfabetização*.

Lourenço Filho resume em linhas gerais o projeto de ação da Liga, colocando a restauração nacional como seu objetivo geral, haja vista que os integrantes queriam maior expressão no cenário político, buscando projetar alterações no quadro de representação do poder. A restauração nacional exigia a restauração política, isto é, maior representatividade, que seria construída a partir de eleitores, os quais precisavam ser alfabetizados. Para tanto, a alfabetização do povo era a pedra de toque da atuação política senão da Liga como um todo, certamente de Sampaio Doria, um dos principais mentores e divulgadores da instrução pública do povo nas primeiras décadas do século XX.

Em 1924, no governo de Artur Bernardes, a Liga Nacionalista foi fechada por

conta de um decreto presidencial que proibiu suas atividades³⁸. Após o fechamento, a Liga não mais retomou suas atividades. Conclui-se que a Liga Nacionalista de São Paulo foi uma forma de resposta ao contexto estrutural até então vigente no Brasil, no sentido de ampliar a representação política dos seus membros agindo frente aos problemas nacionais: combate ao analfabetismo e defesa do voto secreto e obrigatório, dando um novo sopro à estruturação brasileira.

Pode-se dizer, em suma, que o plano de ação que se inicia na década de 1910 só se consolidaria num plano de exigência de modernização do país a partir dos anos de 1920. Mas foi a partir do movimento de cisão com o PRP, iniciado pelo grupo *O Estado de São Paulo*, que a Liga Nacionalista torna-se um grupo da oposição da fração dominante de São Paulo, o PRP. "A Liga constitui o prelúdio da oposição democrática, pelo menos no que diz respeito aos principais tópicos de sua plataforma e à posição social de sua cúpula e do público que pretendia mobilizar." (MICELI, 1979, p. 6-7, Nota 10). O movimento da Liga pode ser considerado um dos primeiros sinais de alarme da necessidade de modernização do Brasil e da criação de uma identidade nacional. Nas palavras de Miceli (1979, p. 7):

[...] penso que a Liga Nacionalista, a consolidação da facção Mesquita e, por fim, a oposição democrática, constituem passos de um mesmo processo de diversificação de interesses por força da posição que tais frações ocupam no espaço da classe dirigente e do tipo de contribuição que trazem à divisão do trabalho de dominação.

É certo de que a "facção" Mesquita e a Liga são movimentos peremptórios para se pensar o cenário de movimentação em busca pela dissidência política, que só vai ser efetivada nos anos de 1920, quando o Partido Democrático (PD) é fundado. Esse partido se apresenta como relevante instituição para se pensar a consolidação das dissidências políticas no Estado de São Paulo. E, se observarmos atentamente, perceberemos que os nomes dos membros da Liga "coincidem" com diversos nomes dos membros do Partido Democrático³⁹. Maria Lígia Coelho Prado (1986, p. 13) apresenta a Faculdade de Direito como um dos principais núcleos

³⁸ Em meio a diversas revoltas tenentistas em todo o país, São Paulo promoveu a Revolução de 1924, o que levou Artur Bernardes a bombardear São Paulo e decretou estado de sítio na cidade.

_

Alguns dos membros da Liga Nacionalista que participaram da fundação do PD são: Abreu Sodré, Armando de Salles Oliveira, Francisco Mesquita, Francisco Morato, Frederico Steidel Gama Cerqueira, Joaquim Sampaio Vidal, José Benaton Prado, Leven Vampré, Mário Pinto Serva, Paulo Nogueira Filho, Prudente de Moraes Netto, Reinaldo Porchat, Tácito de Almeida, Waldemar Ferreira. É importante destacar, tal como Medeiros (2005) afirma, que Doria permaneceu distante dos partidos políticos. Além disso, alguns membros da Liga, no final de 1925, fundaram o Partido da Mocidade, o qual era constituído de jovens estudantes oriundos da Faculdade de Direito com até 35 anos de idade. Tinha como plataforma política regenerar a vida política do país pela busca do lema "representação e justiça". O Partido da Mocidade não chegou a ter candidatos, nem participou de eleições. Pouco tempo depois, muitos dos membros entrariam no Partido Democrático.

políticos de formação do PD, além do jornal *O Estado de São Paulo* e do grupo de Marrey Júnior. Assim, estes três grupos, capitaneados por Antônio Prado, concretizaram a tarefa da criação de um partido de oposição em São Paulo, sendo que, relativamente a seus membros, "muitos deles pertenceram à Liga Nacionalista" (PRADO, 1986, p. 13).

Foi nesse contexto histórico complexo de um país com uma estrutura política e social ainda marcantemente provinciana e com muitos mecanismos de articulação de poder da elite que a Liga Nacionalista foi fundada. Mas ao lado dessa estrutura, a partir dos anos de 1910, já começavam a se esboçar as primeiras movimentações sociais e reivindicações em São Paulo. Foi um momento de transformação da Primeira República por conta de uma crise sócio-econômica, principalmente em razão da guerra mundial deflagrada. Em suma, havia, por um lado, uma grande insatisfação da população urbana, tanto por parte dos setores médios quanto do operariado (MOREIRA, 1982, p. 13). Por outro, havia uma arraigada estruturação política elitista de poder, baseada em arranjos políticos. Aqui está, portanto, a atmosfera em que a Liga Nacionalista de São Paulo teve origem.

Neste capítulo, traçou-se o contexto geral da época, as metas e ações da Liga, pois se considerou assaz importante questionar a relação entre a Sociedade dos Patriotas e a Liga Nacionalista para se pensar em possíveis metas implícitas e ambiguidades entre as metas, os discursos e as ações. Além disso, percebeu-se um discurso pautado na reforma social, pela implementação do civismo, da civilidade, da educação, do trabalho, isto é, de uma certa ordem social, em nome da modernização do país e da regeneração social.

Entende-se que Sampaio Doria, além de ser um membro peculiar frente aos demais membros, devido à sua formação e atuação precipuamente pedagógica, teve boa parte de sua formação política e intelectual dentro da própria Liga, a qual, em vários momentos, serviu de mola propulsora para as atividades profissionais do intelectual. Para um maior aprofundamento da trajetória de Doria na Liga, analisar-se-á no próximo capítulo, mais detidamente, a atuação de Doria como um dos principais divulgadores das ideias centrais da Liga, por meio da difusão de seus livros. Se considerarmos a hipótese de que a formação política da juventude era uma das metas centrais da Liga, veremos Antonio de Sampaio Doria como um de seus principais ícones e divulgadores.

3 O MILITANTE SAMPAIO DORIA: ENTRE O JURISTA E O PEDAGOGO

Dória era temido como arguidor, principalmente no terreno da língua, que ele conhecia como poucos. E provei sua terrível dialética, na arguição, quando costumava confundir os examinandos com premissas e conclusões.

Antonio D'Ávila

O velha e sempre nova Academia, Ó bela Mocidade a florescer.
Não a deixeis morrer.
Ciro Costa

Antonio de Sampaio Doria escreveu diversos livros nas searas educacional, jurídica, política, social, os quais, ao que tudo indica, parecem ter ficado de alguma maneira relegados ao seu tempo. No entanto, por se considerar que eles podem colaborar na compreensão da atmosfera mental de uma época, resgataremos neste capítulo quatro deles para analisarmos mais detidamente a militância de Sampaio Doria à frente da Liga Nacionalista. Objetiva-se, aqui, analisar as obras **O que o cidadão deve saber**: manual de instrução cívica (1919), **Como se aprende a língua** (1922)⁴⁰, **Como se ensina** (1923) e **O espírito das democracias** (1924), obras estas que, ao que tudo indica, Doria teria escrito com o aval da Liga Nacionalista, conforme hipótese de Carvalho (2010, p. 16). Tomando de empréstimo essa ideia, colimamos oportunamente comprovar, tanto quanto possível, a hipótese lançada de que "talvez os traços mais importantes da atuação de Sampaio Dória na Liga Nacionalista de São Paulo tenham sido as iniciativas editoriais que resultaram na publicação de livros de sua autoria" (CARVALHO, 2010, p. 34).

Pretende-se, assim, esboçar as principais ideias mobilizadas por Doria em cada uma das obras, identificando a linha de pensamento que sustenta cada livro e, quiçá, as bases da própria Liga Nacionalista. Infere-se que Sampaio Doria era um dos nomes autorizados a falar em nome da Liga, devido à "especificidade do aporte de Dória ao trabalho da Liga" (CARVALHO, 2010, p. 40), pois se parte da hipótese de que Doria, como mencionado no

_

⁴⁰ Como dito, apenas foi encontrada a 2ª edição do livro **Como se aprende a língua**, não se sabendo a data da primeira. Assim, far-se-á menção à 2ª edição e às que lhe seguiram.

primeiro capítulo, era um membro bastante característico dentro da Liga Nacionalista por ser, além de jurista/militante, também pedagogo. Supõe-se, pelos elementos coligidos, que sua atuação tinha um caráter precipuamente pedagógico, indício este que, embora já abordado por Antunha (1976), Medeiros (2005) e Carvalho (2011a; 2010), propiciará a este trabalho um melhor entendimento da trajetória de Doria à frente da Liga Nacionalista.

A narrativa aqui proposta intenta expor e refletir as referidas publicações num duplo sentido. Ora demonstrando a peculiaridade da ação de Doria frente aos demais membros, como pedagogo – considerando que as obras Como se aprende a língua e Como se ensina foram publicadas durante a militância de Doria à frente da Liga, nelas fica evidente a dimensão de pedagogo do autor (CARVALHO, 2010, p. 39). Ora como publicações que têm como marca o tom de um grupo específico, isto é, revelam a fala de um determinado lugar social, circunscrito à Liga Nacionalista. Assim, especialmente os livros O que o cidadão deve saber: manual de instrução cívica e O espírito das democracias podem ser lidos como falas que, à medida que são verbalizadas, delimitam o que é a Liga Nacionalista e lhe dão existência coesa. Nesse sentido, percebe-se, pela leitura sobretudo desses dois livros, que eles podem revelar mais sobre as ações da Liga do que os seus estatutos.

Elegeu-se, como critério de apresentação das obras, a data de sua publicação, iniciando-se da obra mais antiga para a mais atual.

3.1 LIÇÕES CÍVICAS: NACIONALISMO, CIVILIDADE E CIVISMO

De 1918 a 1920, Sampaio Doria foi membro da Comissão de Educação Cívica da Liga Nacionalista, juntamente com Oscar Thompson (CARVALHO, 2010, p. 15) que, à época, além de militante da Liga, era também Diretor Geral da Instrução Pública paulista. Nesse período, Doria escreveu, presumivelmente a convite da Liga, o livro **O que o cidadão deve saber**: manual de instrução cívica (1919), pois há, se não certeza absoluta, pelo menos três fortes indícios que sugerem o respaldo da Liga a Doria na publicação dessa obra. O primeiro deles pode ser encontrado na folha de rosto do livro, em que está escrito em caixa alta o nome Liga Nacionalista. O segundo é a apresentação do extrato do estatuto da Liga ao final do livro. O terceiro indício é o prefácio de lavra de Frederico Vergueiro Steidel, presidente da Liga Nacionalista. Por si só, um prefácio assinado por Steidel já faria transparecer a anuência do principal membro da Liga. No entanto, para que não restem

quaisquer dúvidas, o presidente da Liga assim remata o prefácio: "Generosamente o dr. Sampaio Dória acedeu ao convite da Liga Nacionalista para escrever um livro de divulgação popular do nosso constitucionalismo" (STEIDEL, 1919, grifo nosso). Nesse excerto, Vergueiro Steidel afirma que houve um convite da Liga a Sampaio Doria para escrever o livro, levando a crer que houve algum tipo de apoio da Liga na publicação do livro O que o cidadão deve saber, mesmo que não tenha sido uma decisão unânime dos membros da entidade⁴¹. Carvalho (2010, p. 34), no mesmo sentido, chega a afirmar que "são muitos os indícios, a começar pelas cartas de Steidel e Thompson que abrem a edição, que autorizam considerar a publicação do livro uma iniciativa fortemente respaldada pela Liga, a ponto de justificar tratá-lo como uma publicação oficial da entidade". Considerando o Manual de



Figura 2: Folha de rosto do livro **O que o cidadão deve saber**: manual de instrução cívica, 1919.

Fonte: Biblioteca do Instituto de Estudos Brasileiros da Universidade de São Paulo.

Doria como obra encomendada pela Liga, parece no mínimo plausível pensar que Doria escrevia em nome de uma entidade. Assim, o tom do debate e a forma de escrita tinham que ser suficientemente cuidadosos, principalmente ao expor opiniões e críticas, pois não representavam unicamente a opinião de Doria, mas também da Liga.

A estrutura do livro **O que o cidadão deve saber** é composta de: prefácio (escrito por Frederico Vergueiro Steidel), carta (escrita por Oscar Thompson), exortação (escrita por Sampaio Doria), primeira parte (12 capítulos), segunda parte (18 capítulos) e extrato do estatuto da Liga Nacionalista. O livro tem 258 páginas e foi publicado por Olegário Ribeiro, Monteiro Lobato & Cia⁴². Compreende-se que estas informações são importantes, pois, além do conteúdo em si do livro, os textos preliminares – prefácio, carta e exortação – trazem elementos importantes para se pensar em algumas das ações e ideias centrais da Liga, mas

⁴¹ Um outro possível indício, conquanto menos evidente, é a carta de Oscar Thompson – Diretor Geral de Instrução Pública e integrante da Liga – a Sampaio Doria publicada na abertura do livro.

-

⁴² Apesar de a estrutura da maioria dos livros de Doria já ter sido apresentada nos trabalhos de Carvalho (2010) e Medeiros (2005), julgou-se importante repisar essas informações. Assim, toda vez que for apresentado algum livro de Doria, far-se-á uma descrição geral dos aspectos externos e internos do livro.

principalmente as de Sampaio Doria.

O livro inicia com o prefácio do presidente da Liga, aludindo ao fato de o livro de Sampaio Doria ter prestado grande serviço ao país e às ideias nacionalistas, sobretudo por explicar, em linguagem didática, a Constituição brasileira, uma vez que, para o presidente da Liga, os males políticos do Brasil adviriam da ignorância do povo sobre seus direitos e deveres, refletindo negativamente na formação política de cada cidadão, que desconhecia, por exemplo, os efeitos deletérios do voto aberto no país. Conforme o prefácio de Steidel (1919):

É incalculavel o beneficio que, para o desenvolvimento dos ideaes do nacionalismo, advirá da divulgação deste livro, no qual, em linguagem clara, e sem pretensões a um sectarismo doutrinario, exposto é o nosso systema constitucional.

O povo deve e precisa conhecer a organização dos poderes políticos, que se constituem em seu nome e como representantes da sua vontade; e, mais do que isso, deve ter a consciencia dos seus direitos e dos seus deveres.

A realidade, entre nós, é que ha muito brasileiro, que se presume de patriota, mas que ainda não leu nossa Constituição Politica, e que ignora idéas rudimentares relativas á soberania, aos poderes politicos e até aos "direitos do homem".

Essa ignorancia é a ignorancia de si mesmo, do seu valor, da sua força e dos seus direitos.

Tenho para mim, e creio que difficilmente se me poderá contestar, que a causa de todos os males politicos que affligem o Brasil, está nessa ignorancia, a começar pela verdadeira significação do voto nas eleições.

Mesmo nas classes mais elevadas, nem sempre se encontrará uma noção nitida do jury, do serviço militar, do estado de sitio, dos partidos políticos, etc., sem falar das idéas mais altas da soberania, Estado e federação.

Apesar de Steidel de alguma forma reivindicar que o povo brasileiro "deve e precisa conhecer a organização dos poderes políticos", entende-se que o livro não era destinado prioritariamente ao povo, e intui-se que o próprio presidente da Liga tinha ciência disso. No entanto, parece no mínimo conveniente o presidente indicar que o livro seria lido pelo povo, tendo em vista que as metas explícitas da Liga eram destinadas prioritariamente ao cidadão comum.

Como estratégia de ação motivada pela Liga – a partir do entendimento de que a Liga, ou pelo menos parte dos membros, concordou com a publicação do livro –, o **Manual** de Doria pode ser lido como forma de divulgação dos princípios cívicos, aspirando ao esclarecimento da ignorância política, senão do povo, pelo menos de uma classe média / elite paulista, na medida em que o livro de Doria divulga a forma pela qual o Brasil se organizava politicamente; com isso, Doria promovia a formação da opinião pública.

Mas se o livro não era destinado ao povo, quem leria o livro de Doria? Para quem

Doria escrevia? Pressupõe-se que o livro seria lido por um grupo distinto, possivelmente composto de professores, intelectuais e militantes, e principalmente por estudantes da Faculdade de Direito. Se considerarmos válida a hipótese de que formar a mocidade era uma das ações da Liga, no sentido de se iniciar o processo de preparação da vida pública dos futuros governantes do país, ler o livro de Doria parece ser um bom início, senão de caráter fundamental.

O presidente da Liga retrata ainda que o livro é uma obra pioneira de divulgação do constitucionalismo que expõe de forma clara os princípios constitucionais, tecendo elogios a Sampaio Doria ao elencar duas particularidades do autor: o pedagogo e o formador da nova geração. Nas palavras do presidente da Liga:

Não conheço livro algum, que, em nosso paiz, se proponha a divulgação popular dos principios basicos constitucionais, pois os compendios, commentarios e monographias são acessíveis apenas às intelligencias para elles já preparadas, e ás bolsas que supportam o seu elevado preço.

Foi essa consideração que inspirou ao inexcedível patriotismo do dr. Sampaio Dória a confecção deste livro, com o qual presta ao nosso paiz um serviço, cuja extensão a sua modestia impede de calcular.

A sua qualidade de intelligente educador da mocidade permitiu-lhe dar á exposição das materias tratadas um cunho de clareza e concisão, que um expositor doutrinario não poderia conseguir, e os seus conhecimentos profundos de direito constitucional se espelham nos melhores principios, que sustenta.

Ao lado de todas essas vantagens, nota-se a preoccupação, desde a primeira ate a ultima pagina, de avivar, com enthusiasmo e calor, o patriotismo elevado e são em quem o ler, e é tão sincero esse sentimento, que nos deixamos por elle empolgar, á medida que percorremos as suas paginas. (STEIDEL, 1919)

No prefácio, pode-se verificar que o presidente da Liga confere louvor a Doria pela maneira didática como o livro foi organizado e pelo entusiasmo patriótico que o autor irradia em suas palavras. Como inteligente educador da mocidade, o doutor Sampaio Doria é enaltecido pelo presidente da entidade. Stedeil destaca na figura de Doria aspectos que seriam indispensáveis para se emplacar a mudança desejada no país: um grande sopro de ânimo patriótico.

Após o prefácio escrito por Steidel, o livro apresenta uma carta escrita por Oscar Thompson, membro da Liga Nacionalista e, na época, Diretor Geral da Instrução Pública de São Paulo. Nela, Thompson relata suas impressões sobre a sua leitura do livro de Doria:

Acabo de ler, em original, o seu Manual de Instrucção Civica, intitulada "O que o cidadão deve saber" – e não me pude furtar ao desejo de mandar-lhe,

de prompto, e expontaneamente, as minhas impressões.

"Este livro é obra de mestre abalizado" – foi a primeira exclamação, ao terminar sua leitura.

Embora calcado na Constituição Brasileira, a disposição dos assumptos, a pureza e belleza das idéas, o novo e são espirito civico, que vivificam cada uma das suas paginas, dão-lhe uma feição nova. É, pois, neste aspecto, um livro original.

É livro de mestre, e de mestre psychologo, pois que, nelle, todo o desenvolvimento da materia obedece, de preferencia, á ordem psychologica, que é a que mais favorece a comprehensão do leitor [...]. (THOMPSON, 1919)

Nessa passagem, Thompson deixa clara a admiração que tem por Doria, "mestre abalizado" que demonstra beleza na exposição dos assuntos e grande "espírito cívico". Além disso, Thompson faz uma importante observação sobre a estrutura didática da obra de Doria, chamando-o de "mestre psicólogo", visto que o conteúdo do livro obedece à ordem psicológica, "que é a que mais favorece a compreensão do leitor". Assim, tanto Steidel quanto Thompson elogiam o caráter didático da obra de Doria seja pela clareza das ideias, seja pela forma de exposição delas, e, no limite, evidenciam o pedagogo Sampaio Doria⁴³.

O que o cidadão deve saber traz diversos elementos para se pensar o lugar que Doria ocupava dentro da Liga Nacionalista. Aqui, não se objetiva aferir se era um lugar com maior ou menor destaque, pois se infere, principalmente pela leitura dos pré-textos e até mesmo pelo que já foi abordado por Carvalho (2010) e Medeiros (2005), que Doria era um dos grandes divulgadores da campanha cívica da Liga Nacionalista. Mas era também o militante ativo que fazia livros e conferências; o entusiasta do nacionalismo que concita a população paulista para a mudança social; o pedagogo que dá lições cívicas. O livro aponta ainda para a formação da opinião pública por meio de lições de nacionalismo, civismo e civilidade aspecto este que era certamente uma das metas comuns a todos os membros da Liga⁴⁴.

Após as duas apresentações de Steidel e Thompson, Doria inicia o livro com "uma exortação":

Vós, que abrís este livro:

Si estaes ao par da nossa Constituição Federal, não percaes tempo com a leitura delle.

Mas si apenas a conheceis de nome, já agora só o deixareis de ler, si fordes máo patriota.

⁴⁴ De modo geral, entende-se por nacionalismo o respeitar e o defender a pátria; por civismo, o respeitar às leis e à pátria; e por civilidade, o agir conforme os costumes sociais, respeitando-os.

⁴³ Em outros livros, em especial no livro **Como se aprende a língua**, pode-se verificar a preocupação de Doria com a forma pela qual o conteúdo é apresentado.

Não encontrais, nelle, o commentario systematico da Constituição Republicana, mas a coordenação de algumas idéas civicas, esparsas na ebulição constituinte da politica brasileira.

Não são originaes. Mas não é de originalidades que se formam as qualidades, viris e heroicas, de um povo.

A Constituição do Brasil, naquillo que a todos mais releva conhecer e cumprir, se acha textualmente exarada neste Manual.

Si quereis o prestígio da vossa terra e da vossa gente, lêde-o com attenção, para corrigir e praticar as idéas que o animam. (DORIA, 1919)

Sampaio Doria abre seu livro de forma singular, dizendo que, caso o leitor já conheça a Constituição brasileira, a leitura desse livro faz-se dispensável. O autor comenta ainda que o seu livro expõe algumas ideias cívicas que não são originais, enfatizando que "não é de originalidades que se formam as qualidades, viris e heróicas, de um povo". Doria finaliza sua exortação afirmando que, se o leitor quer o desenvolvimento da nação, deve ler o livro com grande atenção para poder corrigir e aprimorar as práticas. Nesse sentido, o autor reafirma a função do manual, isto é, de prescrever uma prática com vistas ao aprimoramento e à formação pessoal, além de evidenciar um visível entusiasmo.

Na primeira parte do livro, composta de 12 capítulos, Doria faz releitura da Constituição brasileira de 1891. O autor inicia o livro fazendo um relato histórico do Brasil, a partir da descrição do "descobrimento" pelos portugueses. Após esse preâmbulo, Doria descreve a estrutura do Brasil, expondo os temas: municípios, estados, federação, Poder Legislativo, Poder Executivo, Poder Judiciário, autonomia dos estados, serviços públicos, moeda. O autor considerava de suma importância que a população conhecesse a estrutura política de uma federação; assim, ele explica o que é União, federalismo, unidades da federação, autonomia das unidades. Nessa explicação, Doria não apenas descreve o que é cada um dos conceitos acima, mas também avalia cada um deles, ressaltando aspectos positivos e negativos dessa forma de organização de um país.

Na segunda parte – de maior interesse para a presente pesquisa –, Doria trabalha com os princípios norteadores de uma sociedade democrática. O interesse pode ser justificado por, nessa parte, o autor evidenciar as ideias políticas que permeavam a Liga Nacionalista e, em especial, as suas próprias. Ou como Carvalho (2010, p. 35) descreve, na primeira parte o livro "é sobretudo informativo a respeito da organização constitucional do Brasil. Na segunda, o livro adquire um caráter mais doutrinário, argumentativo e prescritivo, no intuito de assentar os princípios que devem reger uma sociedade".

A segunda parte apresenta um estilo textual mais panfletário, mas que se justifica pelo próprio título do livro, "manual", o que já é um sinal de que o texto é de caráter

prescritivo. Nessa parte do livro, Doria explora alguns elementos que parecem ser ideias chaves da Liga Nacionalista, por exemplo: sociedade, liberdade, igualdade, soberania, voto, partidos políticos, deveres cívicos, pátria brasileira, formação cívica da mocidade.

Pela análise desse livro, percebe-se que a noção do voto parece ser uma das ideias centrais no pensamento de Doria — e quiçá da Liga como um todo —, merecendo quatro capítulos. Desse modo, uma das ideias a respeito da temática do voto que parece cerne desses capítulos é o questionamento de Doria sobre se o voto tem que ser uma faculdade ou obrigação legal, pois, além da seleção do eleitorado, "há no voto, um problema capital, para as democracias. É o de saber-se se o voto deve ser uma simples faculdade, ou uma obrigação legal" (DORIA, 1919, p. 124). Esta enunciação parece ser um problema central dentro da própria Liga. Mais adiante veremos que foi um tema recorrente nas conferências que compõem o livro **O espírito das democracias**. Por ora, pode-se observar no trecho a seguir uma posição radical do autor no que diz respeito ao sufrágio universal, ao defender que este seria para os incapazes como uma arma de fogo nas mãos de crianças:

Logo, não se comprehende que incapazes, por deficiencia mental, ou por carencia de liberdade, possam votar. Não saberão reconhecer entre competentes e ignaros, não poderão selecionar entre patriotas e parias, elevando, com o seu voto, indistintamente, uns e outros ao governo do paiz. O suffragio universal, ou faculdade de voto concedido a todos, sem excepção, se é arma terrivel contra os absolutismos seculares, é espirito mau da anarquia, onde nunca existiu ou desapareceu a cultura popular.

A negação, pois, do voto aos incapazes é ponto que ninguem pode pôr em duvida, por ser o voto, nas mãos deles, como arma de fogo nas mãos de crianças. O ideal seria, primeiro, que só pudessem votar os capazes. (DORIA, 1919, p. 119)

Nesse trecho, o autor é incisivo ao afirmar que o povo precisa de esclarecimento cívico como primeira medida. Cumprida esta etapa, aí sim teria o povo o direito de votar. O discurso da Liga era permeado pela defesa da educação popular, pois, enquanto a população não fosse instruída civicamente e alfabetizada, ela permaneceria tutelada. A democracia é aqui entendida, prioritariamente, como o governo que é eleito pelo povo, mas por um povo "capaz". De tal forma que não se teria democracia real enquanto o povo não fosse idôneo.

Almejava-se uma "sólida cultura cívica" dos cidadãos para que eles pudessem atuar politicamente. Desse modo, ter participação política constituía-se uma grande diferenciação social, o que tinha como consequência a participação de poucos atores políticos e, por isso, mantinha-se uma agenda com temas que só interessavam ao conluio dos grupos. Nesse sentido, a democracia ainda não era caracterizada como princípio de igualdade, mas

sim a partir de três princípios, a saber: a escolha dos governantes pelos governados; a manutenção da vontade do povo no poder; e a responsabilidade dos representantes no tribunal da opinião pública (DORIA, 1930, p. 43). É certo de que estas diretrizes são importantes para a efetivação da democracia. Mas, como dito, são apenas diretrizes ou mesmo ferramentas para autorizar grupos competentes para dirigir o país e decidirem o que seria melhor para o povo. Ou ainda, entendendo como "porta-vozes das luzes, seus representantes se considerassem autorizados a interpretar os anseios e necessidades do povo, já que este não teria o necessário preparo para decodificar seus próprios sonhos" (BOTO, 1990, p. 243).

Nessa esteira, Neide Favaro (2009, p. 22) descreve o pensamento de Doria:

Considerava a república democrática a forma de governo mais perfeita e adequada à civilização moderna, por respeitar a legitimidade da soberania. O que a tornava superior era a delegação do poder pela vontade dos governados que, assim, arcavam com o princípio da responsabilidade natural, sofrendo as conseqüências dos bons ou maus governos que tivessem escolhido. Também por basear-se na igualdade jurídica, que não anulava as desigualdades naturais, resultantes de força, saúde, talento, virtudes e vocações diferentes, mas sim as respeitava, dando a todos as mesmas condições de luta pela vida. Além disso, enumerava mais três benefícios da democracia: a segurança jurídica que ela proporcionava a todos, o fato de ser um regime de paz e, por fim, ser também uma escola de civismo, formando homens verdadeiramente livres.

A autora revela nesse excerto a importância da igualdade jurídica para Doria. Assim, se todos fossem iguais perante a lei, sem distinções ou privilégios herdados, ter-se-ia um princípio de justiça que pautaria a sociedade. Mas, como bem ressaltou Favaro, a igualdade perante as leis não anularia desigualdades naturais, pois a "justiça não dá, nem tira meritos. Apenas os garante a quem os puder e quiser conquistar" (DORIA, 1919, p. 104). Como um iluminista, Doria acreditava que se a igualdade perante a lei estivesse estabelecida, qualquer outra desigualdade somente poderia advir dos talentos de nascimento. Por ser uma aptidão natural, o talento seria a única distinção legítima, pois representaria uma desigualdade natural (BOTO, 1996). Ter-se-ia a igualdade perante a lei garantida, mas necessariamente todos seriam diferentes entre si, como pessoas, indivíduos, sob inúmeros aspectos, inclusive econômica e politicamente. Assim, para Doria, o ser humano era um ser livre. Além disso, por ser responsável por suas ações, o ser humano poderia estabelecer diferenças entre os demais homens seja pelo mérito ou pelo esforço individual.

Outra questão recorrente na atuação da Liga desde sua fundação – e que parece ser central neste livro de Doria – é a formação política da juventude, convidando os moços,

em sua maioria estudantes do ensino superior paulista, para serem protagonistas da formação de uma verdadeira República. Thompson, na carta escrita a Sampaio Doria, toca nesse assunto de forma enfática:

[...] tratar-se de um trabalho didatico, destinado a moços em preparação para a vida política do Paiz.

E preparar-se para a vida politica do Paiz não é, a meu ver, como muitos pensam, exercer cargo politico – accidente na vida do cidadão – mas tomar parte, como cidadão eleitor, consciente dos seus direitos e deveres, em todas as fórmas de actividade da vida nacional [...]. (THOMPSON, 1919)

Nesse excerto da carta, Thompson evidencia uma das características centrais do livro de Doria: a formação da mocidade para a vida pública. Contudo, é importante ressaltar que, para Doria, formar o cidadão eleitor não se confundia com formar a mocidade. No primeiro caso, instrui-se civicamente o povo para o exercício político do voto, ou seja, "formar cidadãos é, fundamentalmente, habituá-los à prática da moral cívica. Lograr hábitos de moral cívica é que é educar civicamente" (DORIA, 1919, p. 256). No segundo, forma-se o escol da sociedade para atuar politicamente.

Para atingir a mocidade, Sampaio Doria explora lições a respeito dos partidos políticos e das características de um bom e de um mau estadista, descrevendo aspectos positivos e negativos da organização política do Brasil. O capítulo "Da formação política da mocidade", que encerra o livro, já traz, no seu próprio título, indícios importantes para se pensar sobre as metas da Liga e a destinação do livro. Ademais, Doria exalta a atuação dos jovens em torno de "dez deveres cívicos", a saber: "amar a liberdade", "defender a pátria", "pagar impostos", "votar", "cooperar na política", "servir ao júri", "respeitar a lei", "fiscalizar a execução da lei", "falar bem a sua língua" e "não desdenhar da civilidade" (DORIA, 1919, p. 243-254). Deveres cívicos que a mocidade deveria cumprir e exigir dos demais cidadãos. Nessa pregação de deveres cívicos, objetivava-se implementar uma determinada noção de valores, de costumes e de moral, zelando principalmente pelos deveres (não tanto pelo direitos) de cada cidadão, revelando, assim, uma noção de cidadania de cumpridores do seus deveres. Os deveres acima expostos evidenciam a campanha cívica da Liga. Doria (1919, p. 253-255), então, questiona:

Que é, então, ter educação civica? Como se pode formar, na escola, o cidadão?

Ter educação civica não consiste em saber o que é a Patria, em lhe conhecer as tradições, a geographia, a raça, a constituição politica, as possibilidades de seu futuro. Tudo isto é, apenas, instrucção civica, indipensavel. Mas um

homem pode saber tudo isto, tudo isto proclamar nas mais belas palavras deste mundo, e, comtudo, trair, miseravelmente, a sua Patria, arruinando-a em lutas intestinas, ou vendendo-a ao estrangeiro arrogante.

Também não é ter educação cívica habituar-se exclusivamente ao ritual cívico, como solennisar os dias feriados, homenagear os heroes, orar á bandeira, cantar os hymos e canções, louvar a terra e a gente. [...] todas estas praticas de culto externo são aconselháveis pelo efeito sugestivo e exaltativo na alma em flor da mocidade.

.....

Mas, ainda em seus justos limites, o culto externo, ou simples ritual civico, é quasi nada, porque formar cidadãos é, fundamentalmente, habitual-os á pratica da moral cívica. Lograr hábitos de moral cívica é que é educar civicamente.

Dizia Doria que a educação cívica não se constituía somente de se conhecer a história e a geografia do Brasil ou de se participar de solenidades; é preciso antes ser um cidadão de bom caráter e hábitos morais, e ainda ser um entusiasta da civilidade, do civismo e do patriotismo. Em seguida, Doria escreve sobre a formação dos moços e a importância da escola na constituição de uma sociedade democrática:

Ao deixarem a escola, encontrarão, na vida publica, uma ampliação daquilo a que se habituaram. Só por esta forma podem os moços preparar-se para a vida, que os espera, de citadãos da democracia brasileira.

A nossa terra, na opulencia dos tesouros, e a nossa gente, no valor da sua raça, requerem da escola, e dela esperam, o aparelhamento das gerações novas para as virtudes democraticas para as virtudes políticas, para a pratica instigante da moral civica, que, se desdobra, em ultima analise, da moral comum. (DORIA, 1919, p. 258)

Ler o livro de Sampaio Doria é ler um livro de lições cívicas, em que se explora a fundo a temática da conscientização política do povo, formando sua opinião pública. Os membros da Liga acreditavam que, para se ter um país mais civilizado, eles dependiam da constituição de um corpo eleitoral consciente e politicamente formado. Vergueiro Steidel finaliza seu prefácio dizendo que Sampaio Doria:

[...] offertou-lhe o seu magnifico trabalho; esta o recebe como uma dadiva preciosissima, e o considera como o mais util de todos os esforços até hoje realizados pela propaganda dos seus fins, no que diz respeito á cultura do civismo. (STEIDEL, 1919)

Como visto, as observações do presidente da Liga deixam transparecer grande admiração e respeito, qualificando o trabalho de Doria como um dos maiores esforços realizados na propaganda da cultura cívica. Já Thompson finaliza sua carta a Doria com os seguintes dizeres:

Ler o seu "Manual" não é somente conhecer a organização politica do Brasil, a sua forma de governo, as leis que regem os cidadãos, os seus direitos e deveres — é estudar, á luz de uma critica inspirada num grande amor das cousas patrias, a nossa Constituição; é conhecer erros da sua applicação; é orientar-se para cumpril-a e fazêl-a executar; é despertar o desejo de ser eleitor, de tomar, portanto, parte activa na vida politica do Paiz; é convencer-se da necessidade da criação de partidos politicos, força orientadora da opinião publica. Enfim, ler o livro "O que o cidadão deve saber" é o mesmo que frequentar uma escola de alta cultura civica. (THOMPSON, 1919)

Em verdade, o livro é mais do que um simples manual, pois não se limita a explicar a Constituição e a organização política do Brasil, representando, em alguns momentos, um trabalho doutrinário; ou como Thompson escreve, ler o livro de Doria significa "freqüentar uma escola de alta cultura cívica", em que o autor propagandeia a cultura nacionalista; e, no limite, a divulgação do nacionalismo era evidentemente um dos objetivos da Liga, estando inclusive enunciada no próprio nome da agremiação.

Ademais, este tom doutrinário do **Manual** pode ser entendido como uma "escola de alta cultura cívica", pois há no **Manual** uma pregação de civismo, de civilidade e de nacionalidade. Pregação esta que parece ganhar ainda mais vigor se interrogarmos a destinação do livro de Doria; isto é, quem seria o leitor do **Manual**? Questão que parece sinalizar para a formação política da juventude, convidando os moços – estudantes do ensino superior paulista – para serem protagonistas da criação de uma verdadeira República, visto que os "intelectuais paulistas" estavam descontentes com a República que havia sido instaurada sob o comando do Partido Republicano Paulista.

Além de o próprio livro trazer elementos da formação dos moços, tanto o prefácio de Steidel quanto a carta de Thompson tocam no assunto da formação política da juventude de forma enfática. No entanto, por que, apesar de ter ações voltadas para a formação política da juventude, não é tal formação uma das metas explícitas da Liga? Supõe-se que não seria interessante que os membros da Liga a divulgassem, pois essa não era uma meta popular. Assim, mais valia propagar explicitamente as três metas principais, as quais tinham em alguma medida um cunho popular, e resguardar a meta implícita de eventuais ingerências externas que pudessem pôr em risco o atingimento desse objetivo.

Nesse contexto, entende-se que a exposição do livro de Doria pode ser considerada uma forma de divulgação escrita das ações e metas da Liga, pois permite refletir acerca de outras possíveis metas, na medida em que traz à tona um viés da campanha nacionalista desenvolvida pela Liga. Em suma, refletir acerca da destinação do livro parece

ser central para se problematizar os autênticos objetivos da Liga, haja vista tratar-se de um livro que ilumina os "princípios públicos que regiam a Liga" (MEDEIROS, 2005, p. 108)⁴⁵.

3.2 O PEDAGOGO DA LIGA NACIONALISTA

Os livros **Como se aprende a língua** (1922) e **Como se ensina** (1923) foram publicados por Doria na mesma época em que ele fazia parte da Comissão de Instrução da Liga Nacionalista de São Paulo (1922-1924). Carvalho (2010) parte do pressuposto de que esses dois livros provavelmente foram publicados com o aval da Liga, embora não se tenha encontrado nenhum documento cabal nesse sentido.

[...] além do fato de terem sido publicados no período em que Dória integrou essa Comissão, são eloqüentes os indícios, legíveis nos dispositivos textuais e editoriais que os configuram materialmente, que autorizam adivinhar o seu destinatário e os usos que lhes foram prescritos. É possível afirmar que o seu formato editorial, o seu conteúdo pedagógico e o seu gênero didático tornam pertinente sua leitura como peças integrantes de uma estratégia de educação popular. São pequenos volumes encadernados em capa dura; impressos com tipos grandes, parágrafos curtos e linhas bem espaçadas; com linguagem acessível e estilo didático. Considerados esses indícios, *Como se ensina* e *Como se aprende a língua* podem ser lidos como peças de um programa de intervenção em larga escala na formação (talvez em serviço) do professorado. (CARVALHO, 2010, p. 39-40, grifos da autora)

Assim como Carvalho apresenta no excerto acima, **Como se ensina** e **Como se aprende a língua** são livros de um mesmo tipo editorial, publicados pela mesma editora, ambos de capa dura de mesmo estilo, divididos em partes e subdivididos em capítulos⁴⁶. Desse modo, o pressuposto de que esses livros foram publicados com o aval da Liga, ou pelo menos de parte de seus membros, parece-nos pertinente, conquanto não possamos averiguar isso neste trabalho. Contudo, se apresentamos estes livros neste capítulo, no movimento de exposição das ações de Doria como militante da Liga, fazemo-lo porque, embora sem encontrar documentação que confirme a suposição, reconhecemos não serem poucos os indícios de que tais produções tenham as marcas da passagem de Doria pela Liga. Já o outro

⁴⁵ Para informações adicionais sobre o livro **O que o cidadão deve saber**, indicam-se, além de sua leitura, os trabalhos de Carvalho (2010, p. 15-16 e 34-39) e Medeiros (2005, p. 101 e p. 105-116).

⁴⁶ Apesar de serem de um mesmo tipo editorial, o livro **Como se aprende a língua**, em sua 6ª edição, versando sobre o "curso geral", tem um formato que difere em relação aos demais. É importante destacar que o livro foi publicado em 1931, período em que a Liga Nacionalista já havia sido fechada, em 1924.

pressuposto, também assinalado por Carvalho, de entender esses livros como exposições didáticas dirigidas aos professores com o objetivo de aperfeiçoar o trabalho pedagógico deles, será aqui desenvolvido.

Outra indagação diz respeito à possibilidade de se pensar esses livros como forma de resposta (e defesa) às mediadas que estavam enunciadas na Reforma de 1920. O livro **Como se ensina**, por exemplo, talvez possa ser entendido como um roteiro que busca exemplificar a aplicação do método intuitivo-analítico, tendo em vista sua intensidade ao defender o referido método como sendo eficiente e capaz de alfabetizar uma criança em apenas dois anos de escolarização.

3.2.1 O ensino do idioma nacional

O livro **Como se aprende a língua**, em suas diferentes edições, é dividido em três cursos: elementar, médio e geral. É importante destacar que a 1ª e a 4ª edições desse livro não foram localizadas durante esta pesquisa. A partir das obras localizadas, constatou-se que: a 2ª e a 3ª edições têm como conteúdo o curso elementar; a 5ª, o curso médio; a 6ª, o curso geral. Desse modo, considerando-se que os três cursos têm idêntico título (**Como se aprende a língua**), bem como que o livro está distribuído em seis edições com conteúdos distintos, estruturou-se um quadro (Apêndice C) para melhor visualização dessas edições e, com isso, facilitar o entendimento sobre as publicações.

O conteúdo de todas as edições do livro **Como se aprende a língua** é uma espécie de gramática da língua portuguesa, apesar de Doria

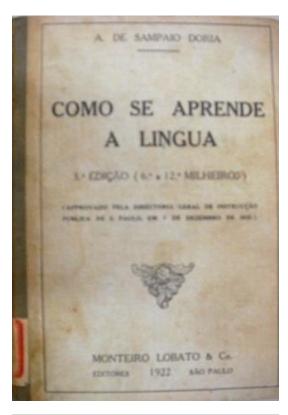


Figura 3: Capa do livro Como se aprende a língua, 1922.

Fonte: Biblioteca da Escola Superior de Agronomia "Luiz de Queiroz" da Universidade de São Paulo.

afirmar que o livro não se trata propriamente de uma gramática, porque gramática "é a exposição logica dos factos da lingua. Dahi as suas grandes divisões e subdivisões, os seus

quadros, partes, capitulos, paragraphos. O grammatico se guia pelas semelhanças e differenças dos factos, e, á luz deste criterio, compõe a grammatica" (DORIA, 1931, p. 6). Assim, para Doria, o que atravessa as diferentes edições do livro – e o que o motiva a escrevêlo e publicá-lo – é a exposição didática do método intuitivo-analítico, ou seja, a forma pela qual a língua é ensinada. Assim, no prefácio da 5ª edição Doria escreve:

O que caracteriza o curso primário, que empreendemos, da língua, é, apenas, o método que o movimenta. A substância e a doutrina que a explica, são mais ou menos as mesmas das gramáticas. Mas o método didático é inteiramente outro. Por isso, talvez seja imprópria a denominação pura e simples de gramática a estes livros. (DORIA, 1924, p. 5)

.....

Não é o critério que inspirou o curso primário, em três graus, do "Como se aprende a língua". Este curso não é uma exposição propriamente "lógica", mas uma exposição "pedagógica" de fatos da língua. Não que a lógica tenha sido, nele, descurada. Ela foi, ao contrário, preocupação dominante. Mas não se restringiu à consideração objetiva dos fatos que expõe. (DORIA, 1924, p. 5)

Os três cursos do livro **Como se** aprende a língua são estruturados pelo método intuitivo-analítico, o qual, para o autor, respeita uma "exposição pedagógica dos fatos", pois que a "ordem pedagogica é mais que a ordem logica" (1931, p. 6), por levar em consideração a dimensão da aprendizagem da criança. Ou como o próprio autor escreve: "a ordem pedagógica, em que, respeitando a lógica dos fatos, se atende à psicologia do aluno, oposta à ordem puramente lógica, que ignora o preparo e o entendimento das crianças" (DORIA, 1931, p. 7).

Nos prefácios da 5ª e 6ª edições, Doria explora e expressa sua preferência pelo método intuitivo-analítico, trazendo à tona a nítida influência que a teoria psicológica exerce

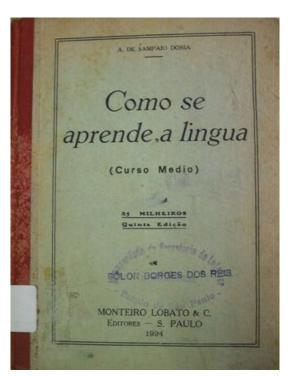


Figura 4: Capa do livro Como se aprende a língua, 1924.

Fonte: Biblioteca do Centro do Professorado Paulista.

em seu entendimento sobre a aprendizagem das crianças. Segundo o autor, para se "aprender a ler, o método intuitivo-analytico é o que respeita a naturalidade das actividades mentaes" (DORIA, 1931, p. 5). Ao longo da produção educacional de Sampaio Doria, é possível

observar que as proposições pedagógicas e as concepções metodológicas do autor não se desvencilham dos seus estudos sobre a psicologia. Desse modo, o emprego e a defesa do método intuitivo-analítico por Doria parece ganhar mais sentido quando analisado como um método adotado por respeitar as fases de aprendizado das crianças.

Outro ponto a ser analisado sobre o livro em questão refere-se à sua estrutura, no sentido de se pensar para quem os livros foram escritos. A estrutura do texto da 2ª e 3ª edições traz à tona elementos bastante importantes para se identificar o destinatário do texto. Essas edições estão baseadas em explicações, comentários, exemplos, quadros, sendo que ao término de quase todos os capítulos há uma nota de instruções,

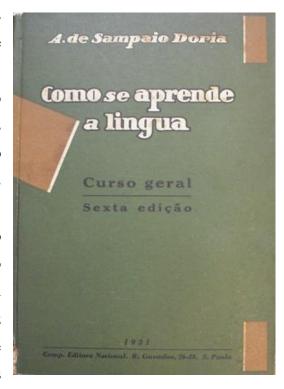


Figura 5: Capa do livro Como se aprende a língua, 1931.

Fonte: Acervo pessoal, Profa. Carlota Boto.

indicações, recomendações ao trabalho pedagógico do professor. Na 3ª edição, é possível observar alguns exemplos dessas notas:

NOTA – O professor aproveitará o ensejo para explicitar o que é o verbo e o substantivo. (DORIA, 1922c, p. 14)

NOTA – É oportuno que o professor insista, aqui, no estudo dos substantivos. (DORIA, 1922c, p. 51)

.....

NOTA – Com precedência invariável dos fatos, o professor insistirá. (DORIA, 1922c, p. 66)

.....

Não deve o professor passar das linhas gerais. (DORIA, 1922c, p. 77)

Evidencia-se o grave erro de preceder a análise gramatical à lógica. (DORIA, 1922c, p. 107)

Apesar de em nenhum local estar explícito que o livro é destinado ao trabalho do professor, pode-se observar, conforme os excertos acima, que o tom do livro é o de um manual de orientações ao trabalho pedagógico e didático do professor. Ou como Carvalho (2010, p. 40, grifos da autora) escreve: "Como se ensina e Como se aprende a língua podem ser lidos como peças de um programa de intervenção em larga escala na formação (talvez em

serviço) do professorado". Assim, esse pressuposto de Carvalho, de analisar os livros de Doria como um programa de formação dos professores, parece muito preciso e corrobora o outro pressuposto: o possível aval da Liga na publicação dos livros **Como se ensina** e **Como se aprende a língua**. Isso porque, para alfabetizar a população – uma das metas da Liga –, era preciso formar um maior número de professores.

Em suma, o livro **Como se aprende a língua**, principalmente pelas exposições didáticas contidas nos prefácios, faz transparecer as predileções e motivações de Doria em torno do método intuitivo-analítico. Assim, dois aspectos que são tônicas dos livros pedagógicos de Doria: a dimensão psicológica e o método intuitivo-analítico. E, como visto, a leitura desse livro permite pensar sobre sua destinação, porquanto se trata de exposição didática do autor sobre o trabalho pedagógico, visando, possivelmente, à formação de professores, conforme sugerido por Carvalho.

3.2.2 Ensinando o professor a ensinar

No livro **Como se ensina** (1923), Sampaio Doria explora suas concepções em torno do método intuitivo-analítico. O livro, editado pela Monteiro Lobato e C. Editores, é dividido em três partes – Metodologia didática (12 capítulos), Literatura didática (3 capítulos) e Um padrão de livro didático –, com um total de 131 páginas.

A primeira parte do livro parece ser a mais relevante para o presente trabalho, pois é nesse momento que Doria expõe suas concepções de educação e de ensino. No primeiro capítulo, intitulado "Delimitação do assunto", Doria diz para que se suponha que questões como quantidade de alunos, idade, matéria, local, horário, etc. já estejam definidas:

[...] Trata-se, agora, do dever que incumbe ao professor em aula, de ensinar determinada materia, em horario já estabelecido. Os alumnos estão presentes, e ao professor cumpre ensinar taes e taes cousas. Como ha de elle proceder?

Eis como se precisa a questão dos methodos de ensino. Ella não tem que ver com os fins da educação, com a organização administrativa do ensino, com a disciplina escolar, com a edade dos alumnos, e numerosos outros problemas pedagogicos. A questão dos methodos suppõe tudo isso assentado. Versa ella exclusivamente sobre como ha de o professor haver-se em aula para o desempenho da tarefa que lhe foi determinada. Sem esta previa delimitação do assumpto, as confusões interrompem, a cada passo, a nitida comprehensão do problema.

Sabeis que a efficacia do ensino é, em substancia, uma questão de methodo. Não que se desmereça no valor dos programmas. Elles são projectos humanos de uma obra divina. Mas ficarão letra morta, si não forem executados, como devem. Na execução, o methodo é o árbitro da maneira intelligente de agir. O professor que explica ou expõe, nas aulas, ou nos livros, si não saturar do methodo, fará obra de mau quilate, e, ás mais das vezes, semeará desgraças e ruinas. (DORIA, 1923, p. 7-9)

Para Doria, o método de ensino versa "exclusivamente como há de o professor haver-se em aula para o desempenho da tarefa que lhe foi determinada", isto é, ensinar um conteúdo para um aluno e fazer com que ele avance progressivamente. Para o autor, a eficácia do ensino é, no limite, uma questão de método. Nas palavras de Doria (1923, p. 11-12):

Que é, então, methodo?

A intelligencia do caminho é a substancia, a efficacia para o alcance dos fins. É o caminho capaz de attingir, com o minimo esforço e menor prazo, os fins visados. Dado que, para um mesmo fim, haja dois caminhos, um seguro e longo, outro breve e perigoso, é de bom senso que o da segurança prevaleça. [...] A intelligencia ou idoneidade do caminho é, em summa, a segurança mais breve, como que se evita o inutil, na consagração do mais proprio.

.....

O autor afirma que o método é a eficácia de um caminho para se chegar a determinado fim. Assim, para Doria (1923, p. 15), "o methodo didactico recae sobre a maneira como o professor ensina", sendo necessário pensar a eficácia do caminho, isto é, qual é "o caminho capaz de attingir, com o minimo esforço e menor prazo, os fins visados" (DORIA, 1923, p. 12). Doria acredita que um professor ao ensinar tem um caminho certo a ser seguido, o caminho que chega ao fim almejado em menor tempo.

Ademais, além da questão do método de ensino como o meio mais eficaz para se chegar ao fim determinado, levando em conta o desenvolvimento dos alunos, o livro aborda também outra temática: o método intuitivo-analítico. No capítulo "Intuição", Doria (1923, p.

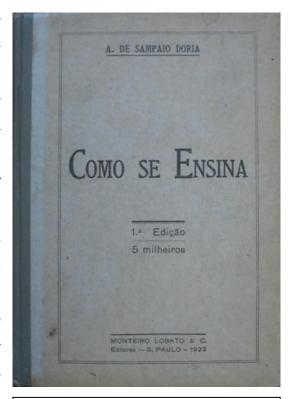


Figura 6: Capa do livro **Como se ensina**, 1923.

Fonte: Acervo pessoal.

47) escreve: "A intuição-analytica é o meio supremo, o methodo unico do ensino. Tudo mais são confusões e aberrações". A seu turno, no capítulo "O verdadeiro caminho", o autor inicia-o dizendo: "o segredo está na pratica do methodo intuitivo" (DORIA, 1923, p. 53). Em ambas as frases, a posição de Doria faz-se clara frente à questão do método, concebendo o método intuitivo-analítico como "meio supremo" e "método único". Esta ideia também pode ser encontrada no prefácio escrito por Lourenço Filho, no livro **Educação moral e educação econômica**, de Doria, em que o prefaciador destaca sobre o livro **Como se ensina**:

[...] Reagindo contra a nação de dualidade do methodo no ensino ideativo (methodo analytico e synthetico), e, a fortiori, contra a noção de sua pluralidade (analytico, synthetico, inductivo e deductivo) Sampaio Doria demonstra que a marcha do conhecimento é uma só e que o methodo, devendo obedecer à lei dessa marcha, tem que ser um unico também. A elle chama dos sentidos com a realidade a ser conhecida, e outra, de elaboração analytica ou abstracção. (LOURENÇO FILHO, s.d., p. 8)

Doria parece acreditar num "verdadeiro caminho", visto que ele afirma que "a eficácia do ensino é, em substância, uma questão de método", ou ainda um "caminho capaz de atingir, com o mínimo esforço e menor prazo, os fins visados". Assim, o "segredo" do ensino, para Doria, "está na prática do método intuitivo". Apesar de a obra ter sido escrita após a exoneração de Doria da Diretoria Geral da Instrução Pública, não é possível ler o livro **Como se ensina** e não refletir acerca da estrutura pedagógica que sustentava a Reforma de 1920: uma reforma que objetiva alfabetizar o maior número de alunos em menor tempo possível. O livro parece trazer à tona a proposta pedagógica da Reforma, na medida em que expõe a crença que o pedagogo, Sampaio Doria, tinha no método intuitivo-analítico, como um método eficaz, supremo, único. Ademais, entende-se que o livro pode ser lido, talvez, como uma forma de elucidação do que pedagogo/reformador havia proposto na Reforma; ou ainda uma maneira de comprovação de que seria possível alfabetizar uma criança em dois anos se utilizado método que estava aliado a uma concepção de verdade. É importante destacar que Carvalho (2011a; 2010) inaugurou uma forma de entendimento acerca das bases pedagógicas da Reforma de 1920, como se pode observar a seguir:

[...] o reformador que propõe a escola de dois anos como uma fórmula mágica de extinção do analfabetismo é o pedagogo que acredita conhecer um método capaz de promover, com dois anos de escolarização, a cultura das faculdades intelectuais, morais e físicas da criança, dotando-a dos meios e das condições necessárias para seu natural posterior aperfeiçoamento: o método de intuição analítica. (CARVALHO, 2010, p.118).

A partir desta chave interpretativa, abre-se a possibilidade de novas análises sobre a Reforma de 1920, pois o problema não mais se encontrava entre dois extremos, a da qualidade e a da quantidade. Contudo, é preciso analisar as bases pedagógicas nas quais Doria pautava suas concepções educacionais a respeito do ensino, e talvez os dois livros que melhor elucidam isso sejam **Como se ensina** e **Princípios de pedagogia**⁴⁷.

Certamente, uma das bases da educação para Doria era a psicologia, sendo que, sobre o tema, Lourenço Filho (s.d., p. 8) considera que onde Doria "teve ensejo, porém, de demonstrar mais claramente a convicção de que a pedagogia pelo seu aspecto formal, é uma epsychologia>>, foi no seu manual <<como se ensina>>". À medida que a temática do livro é desenvolvida, Como se ensina ganha uma concepção mais psicológica. O desenvolvimento individual das capacidades de aprendizagens dos alunos parece ser marca indelével dos livros pedagógicos de Doria na forma como ele apresenta os conteúdos e entende o trabalho pedagógico do professor, visto que, para Doria, um professor que se preocupa com as fases do desenvolvimento físico e mental das crianças, mas também com etapas individuais de cada um dos alunos certamente terá mais sucesso.

Os livros **Como se ensina** e **Como se aprende a língua** são exposições didáticas de Doria acerca do método intuitivo-analítico, mas são também, se considerarmos válida a hipótese de que estes livros foram publicados na esteira de sua militância, peças centrais para o entendimento da militância atuante de Doria ao longo dos anos como membro da Liga Nacionalista, isto é, como grande divulgador das questões educacionais e mentor de soluções práticas, embasado-as no método intuitivo-analítico e na psicologia. Assim, são proposições práticas e didáticas que evidenciam sua formação de pedagogo frente aos demais membros. Por fim, entende-se que ambos os livros objetivam a formação de professores, ensinando o professor a ensinar.

3.3 O MILITANTE PORTA-VOZ: A FORMAÇÃO DA OPINIÃO PÚBLICA

_

 $^{^{47}}$ Este livro será analisado no próximo capítulo.

O livro O espírito das democracias, escrito por Sampaio Doria, foi publicado em 1924 pela editora Companhia Graphico-Editora Monteiro Lobato, contendo 221 páginas distribuídas em 12 capítulos. Esse trabalho de Doria consubstancia verdadeira "obra de militância que conferências de propaganda cívico-doutrinária, parte delas proferidas como militante da Liga Nacionalista de São Paulo" (CARVALHO, 2010, p. 20). De cunho político e de caráter doutrinário e propagandístico das ideias nacionalistas, o livro expressa as concepções políticas e sociais do Doria autor, expondo seu entendimento dos conceitos de sociedade, educação, democracia, voto, República, e, em parte, do Doria membro da Liga Nacionalista, expressando o tom da fala de um determinado lugar.

Em razão de cada um dos capítulos ser

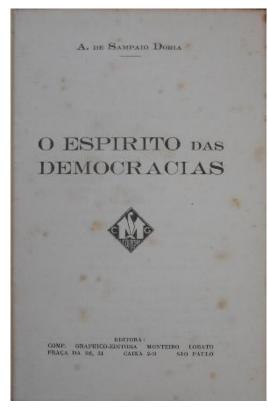


Figura 7: Folha de rosto do livro **O espírito das democracias**, 1924.

Fonte: Acervo pessoal, Prof.^a Dr.^a Carlota

uma conferência, com temas recorrentes, pode-se perceber um eixo nas concepções políticas trabalhadas por Doria. Os textos que se apresentam são antes conferências proferidas por Doria entre os anos de 1915 e 1924, de sorte que não se trata de um livro conceitual por excelência. Assim, o tom é de um discurso panfletário, em que o autor vale-se de uma estrutura lógica de argumentação para enfatizar determinadas posições.

No primeiro capítulo, cujo título dá nome ao livro, Sampaio Doria é contundente ao retratar qual será o assunto da obra:

O Brasil se inscreveu no ról dos povos livres. Contentou-se, porém, com a fachada.

Falta-lhe o espirito da democracia, por lhe carecer a base da cultura popular, e o exercicio da liberdade politica.

A educação publica e o voto secreto são os magnos problemas da nacionalidade.

É o que versa este livro. (DORIA, 1924, p. 5)

Esse excerto resume o mote do livro: o que falta ao Brasil é o espírito da democracia por faltar ao povo cultura. Para Doria, a cura dos problemas nacionais viria num duplo sentido, pela educação – alfabetizando o povo, integrando o imigrante e instruindo-os

civicamente – e pela instauração do voto secreto e obrigatório. A mentalidade corrente dos intelectuais da época baseava-se na crença de que era possível "reformar a sociedade pela reforma do homem" (NAGLE, 1976, p. 100), por meio da instrução cívica do povo, ponto de partida para o progresso e reconstrução nacional. A partir desta atmosfera mental, dizia Doria sobre o povo brasileiro:

Uma agglomeração de homens sem cultura não é povo, é poviléo, é multidão, onde os ideaes, por mais formosos, só desmedram. São como os escombros de uma construcção que se decompõe, pouco a pouco, por si mesma. Alinhae, porém, esses materiaes na erecção de um monumento, a que a algamaça deu estructura e a inteireza de uma concepção architetónica. Elle desafiará os séculos. Assim, a multidão que se fundia no cunho de uma concepção patriotica. Será um povo. A escola terá sido a grande forja. Não escolas de fachada, mas aquellas onde domine o ideal de formar o espirito da mocidade, o de transformar as vocações em capacidade profissionaes, e o de lograr uma cultura geral necessaria a profissão abraçada. (DORIA, 1924, p. 25)

Se faltava ao povo cultura, a educação seria a redentora para os problemas nacionais. A escola apresenta-se, então, como local adequado para forjar, de um lado, o espírito das mocidades e, de outro, as capacidades profissionais, despertando os talentos e as aptidões naturais de cada cidadão. Doria, ao longo de seus livros e conferências, insistia na ideia de que o povo precisava ser formado e ter consciência política para se constituir de fato como povo. A instrução construiria o novo homem que se pretendia conceber para o novo Brasil que se desejava proclamar.

Anelava-se a "revolução na consciência e no espírito do povo brasileiro" (DORIA, 1919); para tanto, a educação cívica foi a bandeira içada pelos membros da Liga para reconstrução do país e do povo. Conforme destaca Boto (1990, p. 219), "a educação pública passa a ser vislumbrada como a pedra de toque da reorientação dos costumes políticos. Magno problema da nacionalidade, a instrução viria, nesse sentido, a tornar-se a base da cultura popular e do efetivo exercício da liberdade política". Assim, não bastava apenas a alfabetização, precisava-se também ensinar ao povo os gestos e rituais da cidadania, além de muni-los de uma profissão. Conforme Doria (1924, p. 26):

A educação publica comprehende a primaria, a profissional e a civica. Não só aprender a ler. A mera aprendizagem do abc na caserna, como se anda a esboçar em programma, e se apregoa como filtro maravilhoso, é um precário expediente de frias perspectivas. A luta contra o analphabetismo não pode ter, por mira, o ensinar só a escrever e a ler o nome, mas consiste, principalmente, na preparação geral para a vida média e, ao mesmo tempo, em munir os individuos de habilidades profissionais, como o melhor

preventivo contra o crime, e o melhor propulsor da grandeza industrial da nação. E urge, não menos, a campanha contra a indiferença civica para que, como a clarividência mental e a energia moral, comprehenda cada qual e aceita sem tibieza a supremacia dos interesses permanentes da collectividade sobre os seus interesses individuaes e transitorios.

O autor, nesse excerto, comenta que a educação pública compreende três etapas: primária, profissional e cívica. A primária, para as crianças aprenderem a ler, no sentido de ser uma preparação para as etapas seguintes. A profissional, para aprenderem uma profissão, como prevenção de crime e possibilidade de crescimento econômico e industrial do país. E a cívica, para aprenderem o zelo pelo dever e pela verdade relativamente à pátria e, no limite, para aprenderem a ser bons cidadãos. "Tratava-se, em outras palavras, de produzir na escola e fora dela, por dispositivos de intervenção no modo de vida da população, o meio ambiente necessário à formação do cidadão ideado." (CARVALHO, 1988, p. 10). A cultura profissional e cívica constituíam grande interesse do Estado, por isso a educação, nesse contexto, seria a primeira medida a ser tomada.

Para Doria, a educação do povo era pressuposto para que se tivesse uma organização política de fato; eduque "o povo, e elle comprehenderá a soberania que lhe cabe exercer por delegados seus" (DORIA, 1924, p. 109). Por isso, a escolarização precisava ser assumida pelo poder público, para se ter a garantia de que o povo seria formado civicamente, pois só assim o povo teria consciência de suas ações políticas e das dos outros. Essas ideias para Doria:

[...] são velhas e resabidas. Não ha quem ignore ser a educação popular a base, a condição de pureza e legitimidade das democracias. Sem educação popular, o povo não attinge a maioridade publica, o paiz não póde ser democracia real. (DORIA, 1924, p. 109)

Para se ter uma sociedade democrática, havia a necessidade de educar o povo. Para o autor, a ignorância do povo era contrária a qualquer organização política que se pretendesse democrática. A escola, para os membros da Liga, "servia a propósitos extra-escolares ou extra-pedagógicos [...] justamente pelas suas ligações com problemas de outra ordem, geralmente problemas de natureza política" (NAGLE, 1976, p. 101). Assim, a escola seria o local em que se depositariam as esperanças e a partir de onde se poderia construir o futuro, ou seja, a República que ainda não havia verdadeiramente saído do papel. Seria também o local para se forjar um projeto social marcado pelos "bons" hábitos e pelo trabalho. Além disso, a educação, como diz Carvalho, passava pela ampliação das oportunidades, a

qual era necessária para "promover uma aspirada 'homogeneização' de mentalidades'" (CARVALHO, 1988, p. 10), mas a efetivação de um novo projeto "fica atrelada ao interesse de formar o 'cérebro diretor' do 'organismo nacional'" (CARVALHO, 1988, p. 10). Nessa mesma linha, Doria (1924, p. 109-110) diz:

A educação que assegure a maioridade publica, é a educação primaria para todos, e a superior para a formação das "elites", onde possa o povo educado escolher seus governantes, seleccionar os seus dirigentes, a cujos conselhos ouça e attenda.

Nesse excerto, Doria afirma que há dois tipos de educação: uma primária, para o povo; e outra superior, para as elites. Educar o povo significava, para o autor, instruí-lo civicamente, dando-lhe consciência política, pois, para o intelectual, o povo era incapaz de pensar sozinho, necessitando de uma elite ilustrada que lhe indicasse o caminho a ser seguido. Como Boto (1990, p. 213) escreve, comentando o pensamento político da Liga, sem educação "o povo permanece eterna criança a ser tutelada", e, sem adultos politizados, torna-se impossível a construção de uma democracia. Por isso, instruir civicamente homens é uma das ideias cernes de Doria, para que o povo conquiste a maioridade pública, isto é, o exercício político do voto. Ademais, a formação da mocidade, desse escol da sociedade, parece ser fundamental no pensamento de Doria e na atuação da Liga.

Se a escola primária era instrumento de formação do cidadão laborioso, ordeiro, saudável, viabilizando a Ordem e o Progresso, tal como uma elite os ideava, o ensino superior deveria ser a "usina" onde seriam produzidos "programas de vida" para o país. (CARVALHO, 1988, p. 10)

É a partir dessa distinção entre pessoas capazes e não capazes que se entende que os membros da Liga percebiam a necessidade de se preparar a juventude que estaria à frente do país, governando-o. Mas, ao lado disso, o povo precisa ser guiado para o caminho correto:

[...] a lógica do pensamento diretor da conduta daquela agremiação é a seguinte: há que se oferecer ao povo condições intelectuais suficientes para que ele possa escolher, no âmbito público, os representantes efetivamente mais capazes. A preocupação com a variante democrática é tônica constante desse pensamento que aponta uma república solapada em seus alicerces por ter querido o que, de fato, não quis. (BOTO, 1990, p. 213)

A busca da democracia caracteriza-se pela efetivação da modernização do país por meio da aculturação do seu povo. Nesse contexto, a relevância da escolarização "é derivada

de necessidades políticas [...]. Toda a atuação da Liga foi motivada por essa exigência, manifestadamente declarada" (NAGLE, 1976, p. 102), de entender a educação como ponto de partida para a reestruturação política da sociedade; caso contrário, não haveria democracia que se sustentaria. Para Doria, uma organização democrática sem consciência política, tal qual se via no Brasil, não fazia sentido: destituíram o Império e proclamaram a República, porém a estrutura social e política pouco ou nada mudaram. Nessa esteira, o autor escreve:

Se a República não correspondeu às suas esperanças, é porque lhe não deram a saude, não lhe sopraram o espirito, com a obrigatoriedade do voto secreto. Compreenda-se, porém, a incompatibilidade de sentimentos republicanos com falsidades eleitorais, sinta-se a evidência de ser a fraude do voto um roubo que nega a Republica, e arranque-se de vez a mascara do contraste entre a moral política e moral commum. Appelle-se da falsa republica sem voto, para a verdadeira republica no voto. (DORIA, 1924, p. 29-30)

Doria crítica a República instaurada, questionando como são eleitos os congressistas e presidentes. E o próprio Doria (1924, p. 28) responde: "No conluio dos grupos". Para ele, a verdadeira República viria do exercício cívico da cidadania, e este exercício, pela educação do povo.

O complemento essencial do voto secreto é a educação popular. Sem a formação do escol da intelligencia, da cultura e do caracter, independente de classes ou estratificações de castas, não pode florescer democracia util ou legitima. Porque a vontade popular só exprime a soberania da nação quando sensata e justa. (DORIA, 1924, p. 81)

Conforme Doria, o voto secreto só iria florescer quando o povo estivesse alfabetizado e instruído civicamente. O autor questiona: "Dos 30 milhões que somos, quanto sabem ler? Nem, talvez, 20 por cento. Destes, quanto são eleitores? Nem, provavelmente, um milhão. E quantos, entre estes, são idoneos?" (DORIA, 1924, p. 40-41). Assim, não bastava ao povo aprender a ler, ele precisaria também ser instruído civicamente. Como isso ainda estava muito distante da realidade, o autor tece as seguintes ponderações a respeito do voto:

E que se ha de entender por suffragio universal?

O direito do voto a todos?

Como arma de guerra contra a prepotencia, as satrapias, as tyranias, o suffragio universal é a força ultima, que decide sem appello.

Mas, nas condições normaes, será um beneficio permanente, ou uma imbecilidade pratica?

No seu aspecto meramente formal, o suffragio universal é uma imbecilidade e um crime. Dar á ignorancia o direito do que não entende, é doidice. Dar á

maldade o direito do que não ama, é perversidade. Como, então, commetter á incompetencia ou á inidoneidade moral o poder de decidir quaes sejam e como assegurar os interesses sociais? (DORIA, 1924, p. 18-19)

Assim, refletindo acerca do princípio do sufrágio universal, Doria alude a que, por um lado, dar o direito de voto aos "ignorantes" é uma imbecilidade, crime, doidice. Por outro, dá-lo à maldade, às pessoas injustas e corruptas é perversidade. À vista disso, o autor pergunta: qual é o caminho certo a se seguir?

O suffragio universal, tomado ao pé da letra, é, pois, alem de imbecilidade, um crime de allucinados.

Mas, considerado, no seu espirito tomado na sua essencia real, o suffragio universal é uma providencia divina. O suffragio é a delegação do exercicio da soberania. Mas soberania é poder com finalidade definida. Logo so pode exercer, no seu espirito, a soberania, quem queira esta finalidade. Mas querer implica em saber o que se quer. Logo os incapazes de saber a finalidade da soberania são incapazes de a querer, e, pois, incapazes dos suffragios. Legitimamente, por natureza das cousas e não por arbitrio de opiniões, só têm direito a voto os capazes de saber e querer a finalidade de soberania, quaes sejam e como se satisfazem as condições voluntarias da vida collectiva. Extendido o direito de votar a todos os capazes, sem excepção, ter-se-á o verdadeiro suffragio universal. (DORIA, 1924, p. 19-20)

Ponderando a respeito do voto, Doria chega à conclusão de que votar é delegar a função da soberania, um poder limitado a uma finalidade certa; e para saber essa finalidade, o homem precisa ser capaz, pois um incapaz não sabe o que quer. Boto (1990, p. 219), ao comentar o pensamento da Liga Nacionalista sobre o povo brasileiro, escreve: "para compreender a soberania que lhe compete exercer, o povo necessita de ilustração: para eleger quem deseja, o voto secreto; para desejar melhor, a instrução popular". Ser idôneo, para Doria, não era apenas decifrar o abecê, era ter esclarecimento político, porquanto só assim "ter-se-á o verdadeiro suffragio universal". Por isso, Doria acreditava que "o voto secreto só dará resultados em povos cultos." (DORIA, 1924, p. 80), pois "num paiz onde o analphabetismo excede a 80% [...] a garantia da liberdade civica levaria o paiz á ruina" (DORIA, 1924, p. 80).

Doria, ao longo dos seus livros, teorizou sobre diversas questões da organização do Estado e seus princípios norteadores, dando destaque para a questão do voto secreto, pois que para ele jamais se viveria numa República federativa enquanto não tivéssemos instituído o voto secreto. Essa questão parece ser cara também aos membros da Liga, embora, muitas vezes, os membros apresentem posições divergentes. Como Medeiros (2005, p. 110) escreve:

Destaca-se, desde já, que a preocupação dos integrantes da Liga Nacionalista em relação ao voto secreto e obrigatório marcou toda a trajetória de oito anos de existência da entidade, contudo sua atuação nesse sentido não foi contínua, uma vez que ocorria, de modo concentrado, nos períodos que antecediam as eleições para as diversas instâncias do poder públicos, especificamente, as eleições para o cargo de presidente da República e para os congressos estaduais e federais.

É certo que o voto era uma das três principais metas da Liga, porém, como não havia consenso entre os membros a respeito de como atuar frente às questões do voto – se ele deveria ser obrigatório ou facultativo, por exemplo –, em alguns momentos essa meta é deixada de lado, visto que é possível observar ações nesse sentido em maior ou menor grau dependendo da época. Em períodos próximos a eleições, principalmente a partir de 1920, o alistamento eleitoral obrigatório e o voto secreto voltavam à tona nas campanhas e nos debates promovidos pela Liga. Mas mesmo com essa ação irregular em torno do voto, ele nunca deixou de ser alvo de debates, artigos, conferências.

Muitos membros da Liga consideravam que o voto obrigatório ia de encontro ao princípio da liberdade. Sobre isso, Doria escreve:

Não se arrepiem os visionarios do liberalismo. Nem tudo o que obriga, cerceia a liberdade. É obrigatorio o imposto, e não a viola. É obrigatório o serviço militar, em defesa das instituições da Patria, e não attenta contra a liberdade.

A liberdade é o poder individual de acção compativel com as condições de vida e desenvolvimento sociaes.

Ora, a obrigatoriedade do voto é condição de vida e desenvolvimento da sociedade, tal como a temos constituida.

Logo, a obrigatoriedade do voto não restringe, nem comprime a liberdade individual.

Será que pondes em duvida ser a obrigatoriedade do voto condição da democracia que nos intitulamos?

Ouvi-me. O voto ou é obrigado, ou é facultativo. Não póde ser outra coisa: se não fôr obrigação, é faculdade. Se se provar a sua facultatividade é incompativel com a republica, demonstrado ficará, no mesmo passo, que só ha republica onde houver obrigatoriedade do voto.

Pois não ha tarefa mais suave.

Como faculdade, o cidadão vota, se quizer; se não quizer, não vota. O voto facultativo implica dois direitos: o de votar e o de não votar. É o que se dá entre nós. Quantos dentre os que aqui estão presentes já foram castigados pelo Codigo Penal, porque se abstivessem de comparecer ás eleições? É certo que nenhum.

Mas, como todos são iguaes perante a lei, se um cidadão póde, legalmente, não votar, tambem o pódem dois, tres, quatro, cem, mil, todos. A abstenção ás urnas, generalisada, ou totalisada, é uma *possibilidade lógica* da simples faculdade do suffragio.

Por outro lado, a republica é o governo constituido pelo voto popular. Se o povo não votar, não haverá republica, isto é, não ha governo organizado pelo

povo

Logo, a republica, ou a democracia é incompativel com a faculdade do voto. [...] a republica é a obrigatoriedade no voto. (DORIA, 1924, p. 44-46)

Doria levanta argumentos importantes em relação à obrigatoriedade do voto, tendo em vista que o ser humano não é apenas um indivíduo isolado, mas também, e acima disso, um cidadão inserido numa determinada sociedade. Além de ter argumentos consistentes, Doria vale-se de certa lógica no discurso para que o público/leitor, à medida que escute/leia seus argumentos, conclua, inexoravelmente, que a República ou a democracia são incompatíveis com a facultatividade do voto, pois são, por excelência, o governo organizado pelo povo, necessitando, portanto, que o povo vote para que se efetivem.

Doria, tratando República e democracia como sinônimos, entende-os como um regime político organizado a partir da escolha soberana pelo povo. Dessa forma, o "traço mais notavel da democracia é a eleição do governo nacional pelo proprio povo, é a constituição, a fiscalização, e a renovação do governo pelos governados" (DORIA, 1924, p. 38). Se a democracia for assim entendida, seu princípio filosófico, pautado na igualdade política dos cidadãos e na possibilidade de reivindicações sociais, fica reduzido a uma mera estrutura de governo, deixando de ser uma forma de vida que se pauta pela justiça e integridade das ações dos cidadãos.

Por este prisma, portanto, a democracia fica limitada em seu sentido filosófico, sendo considerada apenas como um regime político eficaz, isto é, um tipo de governo. Nas palavras de Marilena Chaui (2007, p. 149), a democracia, "reduzida à dimensão de um sistema estritamente político, não é percebida como forma da própria vida social". Ademais, torna-se um regime das leis e das ordens, com o objetivo de garantir liberdades individuais. No entanto, a democracia caracteriza-se por, abarcando a igualdade, a liberdade e a representatividade, permitir a existência de conflitos legítimos, isto é, reivindicações sociais que devem ser trabalhadas e discutidas politicamente pela sociedade, atendendo, tanto possível e pertinente quanto justo e ético, as demandas sociais. Assim, a democracia não é algo dado, pois ela se dá historicamente num contexto social, o que permite que ela seja a todo o momento repensada e reorganizada; e, no limite, isso permite a instituição de novos direitos na sociedade (CHAUI, 2006, p. 403-408).

Doria partia da premissa de que a natureza da civilização é feroz, sendo imprescindível a intervenção da educação para outorgar-lhe consciência das normas sociais; sua ênfase "na necessidade da escola obrigatória é justificada por ele – a partir de sua teoria a respeito do homem e do Estado de justiça – como condição para domar o homem – este

'animal feroz' –, assim como para constituir o que denominava de civilização" (MEDEIROS, 2005, p. 93). Doria escreve que a civilização vive uma marcha progressiva dos indivíduos e dos povos, a qual "está na passagem incessante da violência para o respeito, da dobrez para a sinceridade, do crime para a justiça, do mal para o bem" (DORIA, 1924, p. 32), mas essa passagem só poderá efetivamente ocorrer pelo "esclarecimento".

Contudo, como esse "esclarecimento" não estava instituído, Doria argumenta que a força, na acepção de violência, é derrota da civilização, mas é uma marca da cultura dos homens, "e desta marca a inspiração moral entre os povos, se quisermos, como nação, viver e prosperar, havemos de nos armar até aos dentes, para as eventualidades multiplas, que nos ocorram, da legitima defesa collectiva" (DORIA, 1924, p. 34). Assim, para Doria, como a força faz parte da civilização, havia, então, a necessidade de se criar uma organização militar para garantir a soberania do país frente a possíveis ameaças externas. No entanto, Doria aponta também para o cuidado que é preciso ter para o Brasil não se tornar um país oprimido pelos militares, afirmando ter "como possível a existência do país armado e forte, sem a peste negra do militarismo" (DORIA, 1924, p. 35), e essa possibilidade viria, como não poderia deixar de sê-lo, pela educação.

O eixo do pensamento político de Doria passa pela sua crença na educação como forma de aprimoramento do povo, como marcha civilizatória para o progresso, e pela crença do ofício do magistério, caracterizando o professor como sacerdote que tem uma missão a cumprir:

O magisterio é sacerdocio que exige dos seus missionarios qualidades excepcionaes. Não ha missão que á delle supere em patriotismo e nobreza. Mas, por isto mesmo, cautela! Não basta estardes munido de um diploma. Não basta saberdes, a fundo, sciencias, linguas e artes. O que mais vos importa, é merecerdes, pelas vossas qualidades pessoaes, a honra do magisterio. Não vos esqueçaes que os mestres são cinzeladores na obra prima da criação divina.

Entre as qualidades deste merecimento, eu vos recomendo á estima, (já que me solicitastes uma ultima lição, na qual synthetizasse o que, quasi diariamente, vos disse dois anos seguidos), eu vos recomendo á estima estes quatro deveres: a preoccupação absorvente da verdade, e respeito didactico á liberdade mental, o patriotismo sem feitiçarias, no ensino, e exemplaridade moral da vossa vida. (DORIA, 1924, p. 119)

Apesar de ter uma concepção política elitista, Doria demonstra acreditar na regeneração do Brasil, apostando na educação pública e no voto secreto. O livro de Doria pode ser lido como síntese das metas centrais da Liga, pois Doria não era um simples divulgador, mas sim um entusiasta do nacionalismo que fazia de cada conferência uma aula

de educação cívica. O livro também sinaliza para a formação de um tipo social de cidadão que se anelava formar. Se o voto foi o problema central que a Liga buscou solucionar, a instrução cívica da população foi antes o cerne da questão.

Ainda, talvez seja importante reiterar que o livro **O espírito das democracias** é composto de conferências proferidas por Doria, algumas proferidas na Escola de Comércio (São Paulo) e no Teatro Municipal (São Paulo), outras destinadas ao Congresso Nacional. Por serem acima de tudo falas de Doria – e não propriamente textos escritos –, contêm um tom de clamor cívico com a finalidade de convocação dos cidadãos, sobretudo militantes, intelectuais e estudantes, para atuarem pela causa nacionalista.

A despeito de um certo tom ingênuo e amadorístico nesse tipo de atuação política, não se pode, entretanto, deixar de antever o caráter progressista de suas proposições. Se, como sabemos, a expansão da escola é condição insuficiente para o estabelecimento de um regime verdadeiramente fundado na equalização das oportunidades sociais, deve-se reconhecer que, por outro lado, a escolarização tem se mostrado medida imprescindível para a consolidação de regimes verdadeiramente democráticos. (BOTO, 1990, p. 236)

Em suma, a construção da democracia, para Doria, requeria a educação do povo por meio de sua alfabetização e como instrumento para transformar a sociedade e nela embutir a noção de cidadão patriota. Uma das ideias centrais do pensamento político de Doria, e quiçá também da Liga Nacionalista, era a de que uma sociedade democrática necessitava de um povo instruído, pois povo analfabeto não construiria democracia alguma. Percebe-se, assim, uma concepção sobremaneira conservadora de democracia, pois só haveria democracia caso houvesse um povo "esclarecido". Mas, ao lado disso, percebe-se igualmente certa esperança de mudança social, tendo em vista as críticas que o livro de Doria apresenta em relação à estrutura oligárquica que liderava o país, bem como o receio de que o militarismo pudesse ser instaurado. Inserido num contexto de contradições e ambiguidades, o livro de Doria revela um tom por vezes conservador, de defesa de uma democracia dos capazes e de busca por maior representatividade política de um grupo restrito, mas revela também a defesa da escolarização da população.

Pela leitura dos livros de Doria ora analisados, é possível perceber uma síntese das concepções e atuações de seu autor como pedagogo que militou pelo nacionalismo, civilidade

e civismo. A educação, o esclarecimento cívico, o voto secreto e a profissão aparecem como problemas centrais para a consolidação de uma República democrática na autuação de Doria como militante. Antunha (1976, p. 151, grifos do autor) descreve de maneira ímpar as concepções e ações de Doria:

[...] a impressão que recolhemos do exame dos primeiros trabalhos de Sampaio Dória é a de que suas maiores preocupações nessa época consistiam no desenvolvimento de normas para a efetivação prática do regime democrático no contexto nacional. Não se tratava tanto de refletir sobre o estado ideal e os princípios em que se baseava a sua constituição, mas sim de definir os meios pelos quais se poderia realizá-lo na prática. É esse aspecto prático, pragmático, dos trabalhos iniciais de Sampaio Dória, profundamente embebidos de preocupações de natureza educacional, que nos permite compreender a coerência de seus pontos de vista nos dois domínios em que exerceu sua atividade profissional: no jurídico e no pedagógico.

Paralelamente à sua atuação entusiasta pelo nacionalismo, percebe-se um militante ao mesmo tempo jurista e pedagogo que buscou entender (e solucionar) os problemas de seu tempo. E para a realização desta tarefa, entende-se que Doria, muito provavelmente ao lado dos membros da Liga, apostou nos moços estudantes da Faculdade de Direito e das demais instituições de ensino superior de São Paulo da época. Era uma aposta elitista, é claro, mas, ao lado disso, tinha-se a crença na possibilidade de modernização do país. Nesse contexto, Sampaio Doria foi certamente um dos principais nomes que disseminaram o projeto da Liga Nacionalista como um todo e, em especial, no tocante à educação e aos jovens universitários, propagando suas ideias e planos de ação por meio de conferências, artigos e livros. Como Medeiros (2005, p. 84) descreve, a fundação da Liga "marcou não somente o início da vida pública de Sampaio Dória, como também determinou, em grande parte, o percurso que seguiria sua trajetória intelectual nos anos seguintes". Assim, a análise da fundação e dos planos de ação da Liga em paralelo à produção intelectual de Doria parece permitir o entendimento de qual era o papel de Doria à frente da Liga:

[...] um militante ativo e sintonizado com os ideais propagandeados pela Liga, que se destacou devido a uma circunstância particular: sua inegável competência intelectual em dois campos de fundamental importância para a Liga — o jurídico e o educacional. Considero que o prestígio que alcançou e a confiança que ganhou junto ao grupo, a meu ver efetivamente dirigente da Liga, fez dele, sem dúvida, um militante qualificado e suficientemente legitimado para atuar como um de seus porta-vozes, em conferências, publicações, comissões etc. (CARVALHO, 2010, p. 29)

Sendo ou não parte do grupo dirigente da Liga⁴⁸, certo é que Antonio de Sampaio Doria foi um homem público que militou pelas causas da Liga Nacionalista, nomeadamente pelo voto secreto e pela educação cívica. Entende-se que a análise da militância de Doria na Liga Nacionalista traz à tona um repertório assaz relevante para se pensar quais eram as reais metas e objetivos da Liga, pois Doria foi um integrante que divulgou publicamente os princípios que norteavam a entidade. Observa-se um militante que acreditava na regeneração nacional, e tanto acreditava que lutou, propagandeou, escreveu. Apresenta-se-nos um intelectual que divulgou um ideário e tentou colocá-lo em prática.

Neste capítulo, buscou-se analisar a atuação de Doria como um dos principais divulgadores das ideias centrais da Liga, por meio da difusão de seus livros possivelmente publicados com aval da Liga. Se considerarmos a hipótese de que a formação política da juventude era uma das metas centrais da Liga, decerto que Antonio de Sampaio Doria foi um de seus principais ícones e divulgadores.

Após esta apresentação de Sampaio Doria como "didata militante" (CARVALHO, 2010) que professou lições de civismo à frente da Liga, buscar-se-á, no próximo capítulo, analisar o professor Sampaio Doria que lecionou na Escola Normal. Para isso, serão trazidos para análise os livros pedagógicos escritos por Doria e que foram produzidos com base nas aulas que deu na qualidade de professor daquela instituição de ensino.

⁴⁸ Medeiros (2005) afirma que Doria fez parte do grupo dirigente; já Carvalho (2010, p. 33-34) diz que, embora não seja possível negar a importância de Doria nas ações da Liga, esta pesquisadora não o vislumbre dentro do grupo dirigente, nem mesmo iniciado aos segredos da Bucha.

4 O PEDAGOGO SAMPAIO DORIA: SUAS CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS PROFESSADAS NA ESCOLA NORMAL DA PRAÇA

[...]reformador democrático, de democracia liberal e individualista, à moda de Stuart Mill, como forte laivo do evolucionismo de Spencer. Certa união entre essas duas formas de pensar ele a encontrava em Rui Barbosa, cuja obra bem conhecia.

Manuel Lourenço Filho

Preparar-nos para a vida completa, para a vida no sentido mais lato da palavra, diz Spencer, este o fim da educação. Cultura harmonica e methodologicamente aplicada ao desenvolvimento das faculdades naturaes do homem, a educação cria ao individuo um verdadeiro meio interno, rico de normas d'acções e de elementos de trabalho. Robustecer o corpo, enriquecer o espirito, formar o caracter, taes são os pontos capitães do seu complexo programma, da plena execução do qual tem de surgir a entidade social nas melhores condições de felicidade pessoal e dos seus semelhantes (J. Mill, Spencer), e d'attingir o maximo grau de perfeição (S. Mill).

Ricardo D'Almeida Jorge

A trajetória pedagógica de Sampaio Doria inicia-se de forma mais incisiva a partir do seu ingresso como professor na Escola Normal de São Paulo, em 1914, quando Doria 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). No entanto, é importante relembrar que desde a graduação, em Ciências Jurídicas e Sociais, Doria já atuava como professor na Escola de Comércio Álvares Penteado e no Ginásio Macedo Soares, onde depois se tornou diretor⁴⁹.

A fim de investigar quais foram as concepções educacionais defendidas e propaladas por Doria, este capítulo objetiva analisar as obras pedagógicas por ele escritas 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

-

⁴⁹ Um questionamento que parece ser pertinente é pensar acerca de onde Doria aprendeu a teoria pedagógica por ele professada. Medeiros (2005, p. 13) problematizou as "ferramentas mentais" de que Doria dispunha, percorrendo o prontuário de aluno e de professor. Ela averiguou os professores que Doria teve e as disciplinas que ele cursou na Faculdade de Direito. Pela análise da pesquisadora, foi Pedro Lessa, republicano liberal, quem introduziu Doria às lições de psicologia, ensinando a teoria evolucionista de Spencer. Doria foi aluno também de Reynaldo Porchat, um republicano que certamente influenciou Doria. Esses são alguns rastros da formação de Doria, indícios importantes para se pensar as concepções e os conceitos que Doria mobilizou em suas aulas e livros.

naquela instituição. Entende-se também indispensável associar as obras 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 período⁵⁰.

Se considerarmos a hipótese, tal como enunciada por 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 reforma⁵¹. Aqui, perscrutar-se-ão três livros de Doria, a saber: **Princípios de pedagogia** (1914), **Psicologia** (1926) e **Educação** (1933)⁵².

Com isso, busca-se estudar e, acima de tudo, realçar o pedagogo, o professor da Escola Normal e o teórico da educação Sampaio 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. A seu turno, Solon Borges dos Reis (1977, p. 3) diz que, "tiradas por vezes de imerecido olvido", as obras de Doria merecem especial atenção dos educadores. Já Antonio D'Ávila (1977, p. 5-6) escreve que nas obras de Doria "há muito o que analisar, muito o que divulgar, muito o que debater, visto estarmos em face de um educador do velho estilo, clássico nas suas idéias, forrado da velha tradição educativa" de servicio de servicio de servicio da velha tradição educativa" de servicio de servic

Por se considerar de extrema relevância perceber as concepções educacionais que Doria propalou como professor, este capítulo dedica-se a analisar suas obras pedagógicas vinculadas à Escola Normal, dando continuidade aos estudos já iniciados por Carvalho acerca dessa temática (2011a; 2010). Elegeu-se, como critério de apresentação das obras, a data de

⁵⁰ Medeiros (2005, p. 68) diz que, pela falta de documentação no período em que Doria foi professor da Escola Normal, os seus livros preenchem em parte essa lacuna, tendo em vista que expõem as concepções pedagógicas difundidas naquela instituição.

⁵¹ 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, como dito anteriormente, é possível perceber que há, conforme destacou Carvalho (2000b), uma pregação cívica nas bases da Reforma que foi tipicamente difundida pela Liga. É importante destacar, ainda, que alguns professores da Escola Normal eram também membros da Liga, a exemplo de Ruy de Paula Souza, Américo Brasiliense de Moura e Oscar Thompson (MEDEIROS, 2005, p. 65).

⁵² O livro **Ensaios** é composto de três ensaios e poderia ser considerado uma produção parcialmente vinculada à Escola Normal, uma vez que o primeiro ensaio foi escrito por ocasião do concurso público que Doria prestou para ser professor naquela escola. Apesar dessa possibilidade, julgou-se mais pertinente debatê-lo no próximo capítulo, pois os outros dois ensaios foram escritos em outros ambientes que não a referida escola.

⁵³ Deve-se destacar que, como dito, Carvalho (2010) já analisou as concepções pedagógicas de Doria; assim, indica-se a leitura de seu trabalho para um maior aprofundamento.

sua publicação, iniciando-se da mais antiga para a mais recente.

4.1 A PEDAGOGIA E SUAS BASES CIENTÍFICAS

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. Medeiros (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,

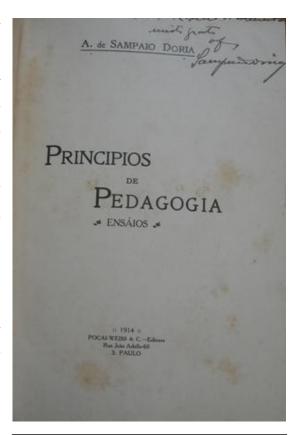


Figura 8: Folha de rosto do livro **Princípios de pedagogia**, 1914.

Fonte: Acervo pessoal.

ressaltando a filiação do método à pedagogia científica, a qual, à época, era balizada pela psicologia experimental. Já Carvalho (2010) afirma que o livro é fundamental para a compreensão das concepções pedagógicas do autor. A pesquisadora diz ainda que o livro é:

[...] peça documental importantíssima para uma adequada compreensão do perfil de Dória como pedagogo e da importância histórica de seu papel na configuração do campo dos saberes pedagógicos no Brasil. Dando publicidade à tese que apresentara no referido concurso, 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. Lê-lo aqui, no movimento deste texto, é operação que se quer comprometida não apenas com a 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. (CARVALHO, 2010, p. 47-48)

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 de São Paulo. Ademais, é um livro que traz um amálgama de concepções pedagógicas que foram difundidas no pensamento educacional mundial.

De início, deve-se frisar que, além de ser um importante livro na produção pessoal de Doria, é também um livro relevante na produção educacional brasileira do período. Dos livros do autor, **Princípios de pedagogia** é certamente o mais citado/estudado atualmente, aparecendo como obra importante para os estudos historiográficos que analisam os debates acerca do método intuitivo-analítico e sua oficialização no Estado de São Paulo.

A concepção educacional de Doria baseia-se nas proposições de Herbert Spencer de educação completa, baseada no tripé da educação física, moral e intelectual⁵⁴. 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 apoiava-se 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. Sobre o assunto, o autor diz:

Essa preparação para a vida completa requer, primeiro, o desenvolver das energias físicas e mentaes, mediante o exercicio dos jogos e posse activa de

⁵⁴ Tal princípio de uma educação integral já era tema de formação da Escola Normal desde o final do último quartel do século XIX. Possivelmente, Doria estava dialogando com as tendências debatidas na referida escola, onde estava pleiteando uma vaga.

conhecimentos úteis á vida em geral e á vida profissional que abraçar; e, por fim, síntese desses dois propósitos, a formação do caracter pelo atrofiar de certos ideaes e adquirindo determinados hábitos, acima de todos os quaes primam o do zelo pelo dever e a devoção á verdade. (DORIA, 1914, p. 6)

Primeiramente, o educando desenvolveria suas energias físicas e mentais e, por fim, formaria o seu caráter. Doria indaga: para se conseguir a educação completa, o que se deve ensinar e como se deve ensinar? Isto é, qual é o melhor programa de ensino e quais são os melhores métodos de ensino? O programa, para o autor, era o para-raios do ensino, de sorte que ele se caracteriza por ser a organização geral do ensino, dando ordem e sucessão das matérias em relação às idades dos alunos. 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. Nesse sentido, o autor sinaliza para a necessidade de o professor saber ensinar, destacando que um dos problemas centrais da educação é justamente a deficiente qualidade profissional dos professores.

O verdadeiro professor tem de ser um filósofo, diz Spencer. Ha de buscar, nas leis que regem o curso espontâneo da evolução mental, os preceitos práticos do magistério. Desconhecendo a marcha da evolução infantil com as suas épocas de crise, épocas de espansão parcial imperiosa, como ha de o professor coadjuvar, segundo lhe cumpre, o desenvolvimento integral da criança? (DORIA, 1914, p. 9-10)

Para Doria (1914, p. 8), "o homem nasce professor"; apesar de uma certa crença na ideia de vocação, o autor ressalta a importância de se estudar a educação pedagógica e científica, pois é necessário ao professor conhecer a evolução física e mental das crianças. 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 sciência 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 adeantado gráu 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.

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. Daí, "o dever pedagógico de tomar em consideração o crescimento físico da criança, ao se lhe fixarem as tarefas escolares" (DORIA, 1914, p. 37).

O segundo fenômeno apresentado é a fadiga, a qual "é um fenômeno individual sem paralelismo com a evolução da raça" (DORIA, 1914, p. 37). Constitui-se por ser um fenômeno que acarreta a menor capacidade de trabalho do indivíduo. Doria destaca ainda que sua determinação faz-se de preferência "em laboratórios de psicologia. Ha uma relação necessária entre fadiga e a sensibilidade táctil. Quanto maiór fôr a fadiga tanto menór 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. Além disso, sabendo-se "que a fadiga pela manhã é menór que á tarde, de manhã devem ensinar matérias que mais cansem, como a matemática" (DORIA, 1914, p. 39). 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 diz que, para alguns, ela se confunde com o magnetismo e o hipnotismo. Porém, o autor defende que a "sugestibilidade é um fenómeno 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 maiór lhe poderá ser a sugestibilidade" (DORIA, 1914, p. 44). Nesse sentido, Doria afirma, citando Binet, que, enquanto a criança não sabe nada, a sugestibilidade é uma forma de confiança, pois sem a confiança do discípulo e sem a autoridade do mestre não há educação (DORIA, 1914, p. 45-46). Porém, à medida que a criança avança nos estudos, a sugestibilidade tende a diminuir. De acordo com o autor:

O que, principalmente, deve interessar á pedagogia é ir proporcionando a estrada scena á vida phísica superiôr, contrária, ou sucedânea, da sugestibilidade nativa e exclusiva. Basta que vá formando e desenvolvendo, no educando, mediantes certos princípios, a atenção voluntária, hábitos de buscar as verdades na observação da natureza, o seu senso critico, o critério para discernir bem, e bem joeirar o erro da verdade. O ensino se vale, no começo, da sugestibilidade. De modo que, por meio della, se tenta a sua

diminuição e o seu desaparecimento quasi total. (DORIA, 1914, p. 46)

Após apresentar os três fenômenos individuais, Doria analisa os tipos mentais examinados por Binet, expondo que a educação não se sairia bem se tratasse todos os discípulos como iguais em suas capacidades auditiva, visual, memorativa. Assim, compete ao psicólogo determinar as capacidades ou incapacidades individuais para, em seguida, o pedagogo ter o cuidado de proporcionar aos discípulos os lugares e as atividades mais adequados para cada um conforme suas próprias possibilidades (DORIA, 1914, p. 49-51).

Ainda no contexto dos coeficientes individuais, o autor assinala que não se pode colocar em dúvida que a ciência da educação se constitui "de preceitos da psicologia infantil, da higiene, e da sociologia. [...] O psicólogo, o médico escolar, o pedagogo se hão de dar as mãos na educação da verdade" (DORIA, 1914, p. 51). A educação carecia de outras áreas para se constituir como ciência. Carvalho (2010, p. 52) escreve que a pedagogia, para Doria, se trata:

[...] de uma ciência formal que, como o direito, não teria conteúdo próprio, do que decorreria a sua dificuldade teórica e prática e a necessidade de aliar o psicólogo, o médico escolar e o pedagogo na ação educativa. Essa aliança deveria chegar às salas de aula, a partir de complexas medições realizadas nos laboratórios de psicologia e antropologia e da institucionalização de fichas médico-pedagógicas com registros do adiantamento dos alunos.

Feita essa análise da relação de diferentes ciências para composição do campo da educação, Doria disserta a respeito dos jogos e brincadeiras infantis, reiterando a importância deles no crescimento das crianças, pois correspondem à necessidade de organização evolutiva, desenvolvendo os músculos, as percepções, as disciplinas. Citando o psicólogo alemão Groos, Doria diz que os jogos infantis são "exercícios preparatórios para a vida. Sem a passagem por elles, a criança se tornaria do futuro um aleijão intelectual e moral, incapaz para a vida activa, enérgica, superiôr, de quem vencerá sem abater" (DORIA, 1914, p. 55, grifos do autor).

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:

Radicar o método intuitivo no coração mesmo da lei da recapitulação abreviada não era, entretanto, suficiente para configurar o campo dos princípios norteadores da pedagogia. Restava a questão central da finalidade educativa ou do *ideal educativo* como a designa Dória. Na intrincada e complexa inter-relação entre conhecer as leis da natureza infantil para melhor favorecê-las e agir ortopedicamente para assegurar que o processo educativo cumprisse uma finalidade estipulada, a ação educativa, tal como a prescreve *Princípios de pedagogia*, é prática marcada por instável e difícil equilíbrio. 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 auxilio de outros campos, como dados de antropometria, medidas fisiológicas, indicações cardiográficas, registros cefalométricos. Todos os dados ajudariam a fixar uma boa organização escolar. "Comtudo, ainda não é tudo. Ha um problema para cuja solução não basta a lei recapitulativa associada aos factôres individuaes. É a questão de saber o número de materias 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 sciências que formam a civilização da humanidade. Mas, hoje, em dia, seria impossivel a formação de enciclopédicos. Taes e tantos e tão vastos são os

ramos da sabedoria humana, que nem com a longevidade de Matusalem poderia alguem assimilal-a 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 actuaes da vida, a educação mais ambiciósa se propõe no máximo: a) surtir a mente de um certo cabedal de conhecimentos geraes, 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 caracter. (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)⁵⁵.

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 evolui; portanto, é um processo em conformidade com as leis orgânicas e naturais (SOUZA, 1997, p. 164).

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 geral⁵⁶. 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

⁵⁶ 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 convição pedagógica de Doria nas lições de coisas pode ser decorrente de sua admiração por Barbosa. Para saber mais sobre as lições de coisas, a pesquisadora Vera Valdemarin (2004) tem trabalhos publicados nesta seara.

_

⁵⁵ Nessa lógica, Doria, ao propor a Reforma de 1920, diferencia-se da concepção educacional corrente que foi instituída em São Paulo com a Reforma Caetano de Campos, de se formar as crianças de maneira lenta e amplamente.

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:

O autor defende a idéia de que o método intuitivo não é apenas método de ensino. É, sim, uma nova concepção de conhecimento. Por isto, a questão do método, nesta acepção, é mais do que uma questão de organização do ensino; é a expressão de mudanças culturais mais amplas e profundas.

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.

Em seguida, Doria enfoca-se nas explicações a respeito do método intuitivoanalítico, o qual é composto por três etapas:

Primeiro, é a impressão compreensiva e confusa do todo, impressão *sincrética*, em que parece predominar a idea da extensão, da fórma e da côr; depois, cada sentido dá logar a impressões específicas, impressões *analíticas*, cujo número varia com a natureza da cousa; e, por fim, a inteligência como que as prende num todo único, recebendo uma impressão conjunta, mas scientífica, mercê das várias esperiências analíticas que alhanaram terreno a essa impressão final, *síntética*, indivisivel e definivel. (DORIA, 1914, p. 85, grifos do autor)

Conforme as três etapas explicadas acima – ou seja, primeiramente, sincrética, a apreensão do todo, do conjunto; em seguida, analítica, a análise de elementos específicos; por fim, sintética, a síntese racional das análises anteriores – é que o autor direcionava a educação. 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 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, porêm, 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 eriçado 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 caido 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 elucidações 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 blóco 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 (1914, p. 101) dá o exemplo do método do poeta português João de Deus, alertando que, apesar de esse método ensinar a ler mais depressa, não podemos nos iludir "com esta vantagem aparente" Ainda sobre o assunto, o autor afirma:

O ensino em primeiro logar 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 ás 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. (DORIA, 1914, p. 101)

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 nóvos aos jorros de luz da sciência 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 experiência 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.

_

⁵⁷ Aqui não se debaterá a respeito das possíveis "classificações" em torno do método João de Deus; para uma análise mais detida dessa temática, indica-se a tese de Boto (1997).

[...] sejam aplicados, em duas classes, razoavelmente iguaes 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* mentaes. Desde então, já ninguem alimentaria a menór 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 adequada⁵⁸.

Dessa forma, as práticas laboratoriais foram uma constante do período. Carvalho (2010, p. 59-60, grifos da autora) assinala, entretanto que:

Princípios de pedagogia é, sem dúvida, menos marcado por esse afã de identificar marcas e sinais de anormalidade nas crianças, de modo a delimitar o campo da normalidade para nele radicar a ação educativa em total sintonia com a natureza. Esses temas estão todos presentes na pedagogia de Sampaio Dória, mas, diferentemente das formulações de

⁵⁸ Sobre o tema da instalação do Laboratório na Escola Normal, indica-se o texto de Carvalho (2006b).

Thompson, essa pedagogia se constrói delimitando o seu domínio; guardando alguma distância das práticas de laboratório e demarcando *a priori* as fronteiras entre o ato clínico e o ato educativo; entre a escola, a prisão, o asilo e o hospício.

Carlos Monarcha (1999, p. 257) diferencia as orientações dos professores da Escola Normal entre "psicologia de laboratório" e "psicologia de cátedra", afirmando que Doria dava aula à maneira da "psicologia de cátedra". Sem buscar aquilatar suas diferenças para além do que a própria nomenclatura da classificação de Monarcha já distingue, parece que Doria pautava seu ensino mais pela teoria do que pela experimentação⁵⁹. Como Carvalho (2006b) assinalou, as práticas laboratoriais para Doria seriam mais distantes da ortopedia de classificação e mensuração e mais perto de um recurso a ser usado para se aprimorar o ensino na sala de aula, lidando com o coeficiente individual.

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 inflexivel 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 poderósa e decisiva na criação dos hábitos, inevitáveis, fataes, sem os quaes ninguem 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:

_

⁵⁹ Esta distinção que Monarcha (1999) faz será mais bem explorada quando se tratar do livro **Psicologia** (1926) de Sampaio Doria.

Ao Estado compete, tanto quanto aos paes, zelar pela formação exclusiva dos bons hábitos. A organização scientífica 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 nivel 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 ingénuos. [...] 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".

Ao longo do livro, Doria faz inúmeras referências a estudiosos de diferentes áreas do conhecimento. Uma possível análise seria a de avaliar como essas correntes de pensamentos chegaram ao Brasil. Conforme Carvalho (2010, p. 48):

Aquilatar a importância do livro na minguada produção pedagógica brasileira não é tarefa fácil. Ela supõe que nos desloquemos para o território conceitual movediço em que estava em curso, internacionalmente, desde o final do século anterior, a constituição do que entendiam por ciência da educação. O livro de Dória move-se nesse território, dialogando com autores

de distinta extração disciplinar, orientação teórica muitas vezes incompatível e de importância muito variável, cujo denominador comum era a larga circulação no período. Entre eles, destacam-se alguns, muito conhecidos ainda hoje, como Rousseau, Haeckel, Comte, Spencer, Emerson, Binet, Claparède, Buisson, Compayré, Wundt, William James e Stuart Mill; mas também, outros, hoje desconhecidos de públicos não especializados, como Grasset, Le Bon, Flournoy, Berillon, Bezold, Bernnhein, Mosso etc. É dialogando com esses autores que Dória se lança ao empreendimento de fixar os princípios de pedagogia capazes de nortear as políticas educacionais e as práticas de sala de aula.

O livro de Doria busca o empreendimento de lançar princípios, podendo ser lido como esforço teórico do autor para organizar conceitualmente as diversas correntes educacionais e 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 cientifização 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).

4.2 O DESENVOLVIMENTO DAS FACULDADES MENTAIS

O livro **Psicologia** foi editado seis vezes: 1926, 1928, 1930, 1932, 1935 e 1938. A primeira edição foi publicada pela tipografia do Instituto D. Anna Rosa e compõe o segundo volume do livro **Questões de ensino**, também escrito por Doria⁶⁰. Já nas demais edições do livro Psicologia não há qualquer menção de que seriam o segundo volume do livro Questões de ensino. Psicologia é dividido em cinco partes – introdução, primeiros elementos, estados afetivos, estados representativos e estados gerais – que perfazem 391 páginas.

Escrito como um compêndio de psicologia, a fim de promover a iniciação dos estudantes nessa seara, Psicologia pode ser lido como uma síntese das aulas que Doria proferiu ao longo de dez anos na Escola Normal. No prefácio da primeira edição, pode-se ler:

> Este livro é o summario das nossas lições de psychologia na Escola Normal de São Paulo.

> Não compuzemos um tratado erudito sobre esta materia. Seria obra relativamente facil, mas inapplicavel ao ensino nos cursos secundarios. O que projectamos, foi apenas um compendio de psychologia para os que nella se iniciam.

> Na execução deste plano, evitamos o processo, tão em voga, de apurar a verdade no debate das theorias. Este processo é elevado demais para os estréantes. No ensino aos que começam, o meio efficiente é investigar a verdade na observação dos factos. O methodo intuitivo analytico é a verdade definitiva em didactica.

> Não se conclua que vae, nisto, repulsa á indagação do que outros pensam sobre o assumpto que se estuda. Mas, apenas, á exposição de doutrinas que chocam, preferimos, como processo didactico para o ensino preparatorio, orientar a observação pessoal dos estudantes. As opiniões das grandes competencias servirão para illustrar o assumpto, para alhanar o terreno que se observa, para estabelecer, às vezes, a presumpção da verdade. Mas nunca para a descobrir e fixar. Só transporta a phase da iniciação, vem a proposito o estudo aprofundado e largo das theorias que sobrevivem aos seculos.

> Por outro lado, as doutrinas aqui expostas não são originaes. Elas se acham dispersas em tratados technicos, referidas em livros de arte, ou compendios de historia, espalhadas, aqui e ali, em obras varias. O que nos interessou, foi simplesmente systematizar a exposição, precisar os assumptos, e definir as leis, como melhor nos pareceu, para o alcance dos objetivos que visamos.

Façam outros o mais, que ainda é muito.

No livro, Doria faz uma exposição das doutrinas, como forma didática de se ensinar o tema da psicologia aos estreantes, buscando sistematizar suas aulas num livro de maneira fácil e lógica. O livro não é composto de ideias originais, mas sim de ideias

⁶⁰ D'Ávila (1977, p. 49, grifos do autor) escreveu que "o livro *Questões de ensino* [...] deveria conter 5 volumes, assim intitulados: 1º A Reforma de 1920 em São Paulo, 2º Psicologia Educativa, 3º Ciência da Educação, 4º Aplicações didáticas e 5º Educação nacional", sendo que apenas os dois primeiros foram editados, com os seguintes títulos: Questões de ensino e Psicologia.

trabalhadas por diversos autores e reunidas didaticamente num só livro.

Os demais prefácios continuaram de maneira similar ao primeiro, com apenas algumas alterações na redação. Além disso, as diferentes edições do livro **Psicologia** pouco alteraram o conteúdo em si; fundamentalmente, trata-se de mudanças na estrutura e na nomenclatura dos capítulos, muitas vezes condensando alguns tópicos trabalhados por Doria na primeira edição. De maneira geral, as edições apresentam a mesma doutrina de iniciação a estreantes em psicologia. Aqui não se faz uma análise comparativa das variações em cada uma das edições, sendo utilizada apenas a primeira edição, de 1926.

Doria inicia o livro dizendo que há duas ordens de fenômenos que se notam no organismo humano. De um lado, os fenômenos

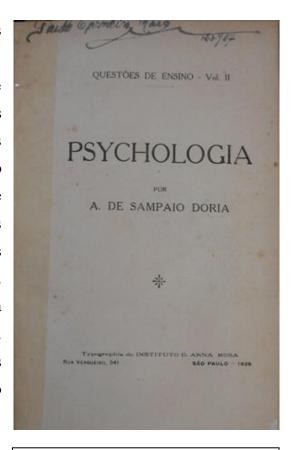


Figura 9: Folha de rosto do livro **Psicologia**, 1926.

Fonte: Acervo pessoal.

inconscientes, como a respiração e a digestão; de outro, há fenômenos conscientes, como os desejos, os instintos, as emoções, os conhecimentos, que dependem de a pessoa os perceber quando estão presentes. Os primeiros realizam-se independentemente da vontade da ação. Já os demais têm uma percepção imediata, não dependem da visão, audição, paladar, tato ou olfato.

A psicologia, de acordo com Doria (1926, p. 5), "é um systema de verdades sobre os estados de consciencia". Para justificar tal premissa, no sentido de delimitar o campo da psicologia, o autor afirma que: "Ninguem ha que não pense. Ninguem ha que não sinta. Ninguem ha que não queira." (DORIA, 1926, p. 3). Portanto, todos os homens produzem estados de consciência, pois são eles que dão vida ao ser humano e que permitem relação de si com o universo. Como o livro é um compêndio para iniciantes, Doria, ao final dos capítulos, resume os principais conceitos trabalhados, conforme se observa no trecho abaixo:

Resumindo: Ha, no homem, duas ordens de phenomenos: os physiologicos ou inconscientes, como a digestão, e os psychologicos ou conscientes, como as ideas, os sentimentos, as resoluções. Estes phenomenos não se produzem ao acaso, mas sob o imperio de leis. O conjuncto systematico destas leis

sobre os estados de consciência é a psychologia. (DORIA, 1926, p. 14)

Nota-se, assim, seu cuidado com a forma didática, visto que o livro de Doria estrutura-se pela exposição de conteúdos, argumentos, inconsistências, perguntas e, por fim, pela exposição de uma síntese daquilo que foi apresentado. Essa característica, de uma ordenação e apresentação dos conteúdos de maneira linear e sucessiva de dificuldades, é uma tônica que se pode observar nos livros educacionais de Doria.

Avançado gradativamente no conteúdo, o autor caracteriza o que é uma lei científica e diz que "uma lei suppõe antecedente e consequente" (DORIA, 1926, p. 15), mas não basta essa relação para existir: é preciso que a relação seja necessária, isto é, quando o antecedente é indispensável para o aparecimento do consequente. Desse modo, uma lei científica "é uma verdade necessaria e universal. É e não pode deixar de ser, e isto em qualquer logar, tempo, ou objecto congênere" (DORIA, 1926, p. 17).

Mas como então obter uma lei científica na psicologia? Doria assinala que os fenômenos conscientes só podem ser observados pelo próprio indivíduo que os vivencia; ou seja, apenas cada um "pode observar, immediatamente, em si mesmo, sem a intervenção dos sentidos, os seus estados de consciencia" (DORIA, 1926, p. 18). A psicologia baseia-se no que Doria nomeia de introspecção ou observação introspectiva, sendo seu método fundamental. Isso se dá justamente porque "os estados de consciencia são imperceptiveis aos sentidos" (DORIA, 1926, p. 20), e é apenas com a introspecção que se pode notar os estados de consciência. Contudo, as conclusões introspectivas são sempre individuais, faltando-lhes o caráter de universalidade, indispensável a qualquer lei científica. Desse modo, a "observação introspectiva é, pois, insuficiente á constituição da psychologia" (DORIA, 1926, p. 20). Assim, é preciso recorrer a outros procedimentos para se alocar a psicologia no campo da ciência.

De maneira didática, Doria conduz paulatinamente seu leitor a deduzir com ele as relações e problemas que ele estabelece. O autor, então, questiona quais procedimentos seriam possíveis para a análise dos estados de consciência. A observação pode ser tanto interna (ou introspectiva) quanto externa. A primeira não passa pelos sentidos, inversamente àquilo que se dá com a segunda. Desse modo, o autor questiona como a psicologia poderia ser uma ciência se os estados de consciência apenas podem ser observados internamente ou introspectivamente. O autor afirma que, embora imperceptíveis "em si mesmos pelos sentidos, os estados de consciencia podem ser observados, indirectamente, nos outros, pelo concurso dos sentidos" (DORIA, 1926, p. 21). Assim, ainda que de forma indireta, os estados

de consciência podem ser observados pelos sentidos alheios. É a partir dessa relação que a psicologia é considerada por Doria uma ciência, pois forja sua dimensão universal. Nas palavras do autor:

De modo que a relação, necessária e constante em mim, entre certos estados conscientes e certos estados corporaes, é, também, nos outros, facto constante e inequivoco.

Graças a esta relação indubitavel e constante, os estados de consciencia dos outros passam a ser perceptíveis, posto que indiretamente, por nós. (DORIA, 1926, p. 22)

Nesse momento, Doria destaca que a psicologia, "além da introspecção, já pode dispor de outro processo de observação logica: a observação externa, através dos sentidos" (DORIA, 1926, p. 22). Mais uma vez, o autor apresenta um resumo das principais ideias desenvolvidas:

O verdadeiro methodo da psychologia é a observação introspectiva completada pela observação externa. Com os dados assim colhidos, pode a intelligencia, pela comparação e pela analyse, inferir leis. O que distingue o methodo na psychologia do methodo nas sciencias physicas é ser-lhe a instrospecção a base. Nos demais processos, ha equivalencia, isto é, os methodos logicos são os mesmos.

Afinal, os estados de consciencia se observam de dois modos, que se completam:

- 1.º) introspectivamente, para o conhecimento da sua existencia, das suas qualidades, das suas relações recíprocas, só permittindo a inferencia de verdades individuais; e
- 2.°) extrospectivamente, através das suas expressões corporaes, para inferencia das leis scientificas. (DORIA, 1926, p. 28)

Como há um sem-número de variedades das realidades físicas, necessita-se de um critério que possa servir a esse propósito, considerando a utilidade como o melhor deles.

O livro passa, então, a desenvolver didaticamente cada uma das realidades físicas, como: visão, audição, olfato e tato. Trabalha ainda com as atividades cerebrais, como os estados afetivos, prazer, dor, instinto, paixão; com as funções mentais próprias, como linguagem, percepção, imaginação, raciocínio; e com os estados gerais, como atenção, memória, vontade. É na psicologia das faculdades mentais, isto é, destacando funções diferentes para as realidades físicas, cerebrais, mentais, que Doria respalda sua concepção de educação. Desse modo, cada faculdade carecia de ser desenvolvida. Assim, os exercícios são trazidos à tona para o aprimoramento particular das faculdades (CARVALHO, 2010), pois importava sobremaneira à educação o desenvolvimento tanto quanto possível de cada uma das

faculdades. Carvalho (2010, p. 85) assinala que Doria "se move nos marcos da psicologia das faculdades mentais e por isso faz do exercício escolar a ferramenta principal de desenvolvimento, aprimoramento e correção da natureza infantil"; assim, caberia à educação aguçar ao máximo todos os sentidos da criança, além de sua sensibilidade, inteligência e razão.

Doria, em seguida, disserta sobre o hábito, sua aquisição e suas consequências físicas, além de seu papel na educação. Sobre o assunto, o autor afirma que, em qualquer caso, "a plasticidade é maxima na verdura dos annos" (DORIA, 1926, p. 136). Para o autor, depois dos 30 anos, a massa nervosa perde paulatinamente sua plasticidade para se tornar dura. Há, portanto, a necessidade de se educar quando jovem, pois ainda se está na fase em que há maior facilidade na aquisição dos hábitos. Para Doria, a reflexão é de suma importância, pois a juventude é "a quadra por excellencia educativa" (DORIA, 1926, p. 136). Apenas com muito custo, ou por milagre, consegue-se contrair hábitos novos em pessoas já formadas. A norma recorrente que se pode observar a partir dos estudos psicológicos constitui-se pela diminuição progressiva e contínua da plasticidade nervosa, portanto, "a fixação dos habitos necessarios á vida se deve fazer, sem perda de tempo" (DORIA, 1926, p. 138).

A aprendizagem dos hábitos quando jovem constitui-se, assim, uma diretriz para a educação, pois "o pae, o educador que não aproveitar a juventude do educando, para talhar e aperfeiçoar os habitos profissionaes, os habitos da verdade e do bem" (DORIA, 1926, p. 138), perde o momento propício para tanto. De acordo com Doria, o hábito tem consequências físicas no papel da educação:

A diminuição da fadiga pela facilidade da execução, o aperfeiçoamento dos resultados mercê das habilidades creadas, o desembaraço da attenção para outros objectivos, e a necessidade creada pelo habito são vantagens que nos aconselham a adquirir, emquanto possivel, hábitos favoraveis á nossa vida. É o de levantar cedo, o do banho diario, o do esporte, o da decencia do vestuario, da ordem nas refeições, do trabalho quotidiano, da civilidade e assim por deante. Innumeraveis são as actividades comesinhas da vida ordinaria, que se podem tornar mais faceis, mais perfeitas, menos trabalhosas e mais constantes, pela acção oura e simples do habito. (DORIA, 1926, p. 141)

Como forma de determinar características necessárias à ordenação social, a educação seria imprescindível para a criação de certos hábitos; e a psicologia teria muito a contribuir nesta aquisição. Citando William James, Dória diz que o grande segredo da educação "é fazer do systema nervoso um alliado e não um inimigo" (DORIA, 1926, p. 141). Doria (1926, p. 141-142) afirma, ainda, que, quanto mais "confiarmos os pormenores da

nossa vida ao encargo de um autoritarismo sem esforço, tanto mais asseguramos autonomia ás nossas faculdades, tornando-as livre para se consagrarem ás suas funções proprias". Assim, aliar o direito ao dever, sem conferir esforço, possibilitaria tornar o cidadão livre, pois ele cumpriria com os seus deveres autônoma e automaticamente.

É importante notar que, desde o final do século XIX, a ciência torna-se alvo de grande entusiasmo, havendo um movimento para elevar a pedagogia de mera "arte de ensinar" para uma promissora categoria de ciência. Para lograr esse intento, a psicologia poderia respaldar a pedagogia por meio de leis, estudos científicos sobre as crianças e, ainda, dotar a prática docente de rigor científico, permitindo, por exemplo, que os professores classificassem e agrupassem as crianças para melhor ensiná-las.

Monarcha (1999), como mencionado anteriormente, diferencia as orientações dos professores da Escola Normal entre "psicologia de laboratório" e "psicologia de cátedra", dizendo que esta última "é o caso da psicologia de cátedra de Antonio de Sampaio Dória centrada na popularização do pensamento de William James, John Stuart Mill e Herbert Spencer, tomando-os como pressupostos teóricos do método intuitivo analítico" (MONARCHA, 1999, p. 257). Sobre o assunto, Medeiros (2005, p. 259) recusa a classificação proposta por Monarcha, pois, para aceitá-la, teria de concordar com os princípios da psicologia de laboratório. Medeiros ressalta ainda que Doria pautava-se no pragmatismo de William James para basear as suas concepções educacionais, que entendiam a experiência do aluno com o mundo exterior como condição para o aprendizado. Por seu turno, Fausto Tavares (1996, p. 145) assinala que Doria dava à psicologia tratamento mais filosófico e político do que experimental. Apesar da polarização, e, como Medeiros ressalta, de um modismo pela psicologia experimental, percebe-se Doria mais aliado à psicologia como teoria do que como experimento. O próprio livro em questão identifica-se com a exposição teórica do autor sobre o assunto, podendo ser considerado um "tratado de pedagogia", visto que compendia, ao mesmo tempo que doutrina, a partir da dedução de "princípios" entendidos como filosóficos ou científicos, sistematizando os saberes que compreendem-se necessários ao exercício prático da docência (CARVALHO, 2006a).

Em síntese, **Psicologia** aponta para uma percepção de que a psicologia traz conhecimentos sobre o educando, isto é, de que a educação passou a considerar a especificidade do desenvolvimento infantil, o que acaba por transformar o próprio sentido educativo, passando a olhar para a criança mais detidamente conforme as orientações psicológicas, organizando paulatina e progressivamente o ensino e suas etapas de aprendizagem. A psicologia oferece à educação um ponto de partida para a percepção do

coeficiente individual numa sala de aula, desenvolvendo ao máximo cada uma das faculdades mentais das crianças. Ademais, é uma das searas por que toda a obra educacional de Doria transitou e, certamente, foi tema recorrente de suas aulas quando professor da Escola Normal. O livro traduz o anseio de uma geração de educadores brasileiros de tornar a pedagogia uma ciência e, para isso, a psicologia cederia algumas de suas bases para o desenvolvimento de cada uma das faculdades mentais, além de auxiliar na compreensão do indivíduo.

4.3 O RESUMO DE DEZ ANOS DE ENSINO NA ESCOLA NORMAL

O livro Educação (Curso realizado na Escola Normal de S. Paulo) foi publicado em 1933, sendo a última obra inédita de Doria no campo educacional. Vale notar que Psicologia, com primeira edição datada de 1926, tornou a ser editado e publicado em 1935 e 1938 pela mesma coleção de **Educação**. Este último, contudo, pode ser considerado uma síntese do pensamento educacional do autor, pois condensa suas aulas ao longo de mais de dez anos na Escola Normal. Publicado "como o volume XVII da série Livros Didáticos da Biblioteca Pedagógica Brasileira, coleção organizada por Fernando de Azevedo Companhia Editora Nacional" para a (CARVALHO, 2010, p. 70), o livro é estruturado em prefácio e mais cinco partes: introdução, finalidade educativa, ação educativa, metodologia didática e autonomia didática, perfazendo 431

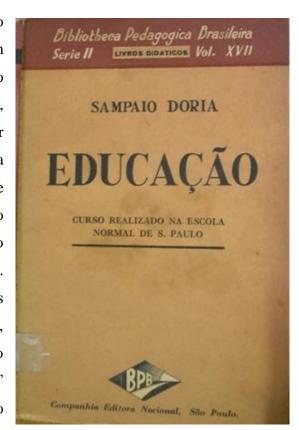


Figura 10: Capa do livro **Educação**, 1933. **Fonte**: Biblioteca do Centro do Professorado Paulista.

páginas. No prefácio da obra, o autor elucida o propósito do livro:

A DOUTRINA que anima estas páginas, professei-as, durante mais de dez anos, na Escola Normal de S. Paulo.

Outros dez anos se passaram, e revendo-a, não sei, ainda agora, como possa mudar. A verdade tem, realmente, o prestígio de sobreviver ás modas.

Verdade, e não apenas opiniões.

Sai, agora, êste livro a lume, porque sinceramente creio na utilidade de livros, quando inspirados nas realidades, e concebidos com desinterêsse.

Professor, ha mais de três décadas, quanto mais envelheço na experiência, mais fico que não pode a educação desviar-se de linhas mestras, como as que compendiam aquí.

O que não é muito fácil, é compreendê-las, e, menos ainda, praticá-las.

Mas educar é cooperar com o Criador no aperfeiçoamento da obra em que primou.

Doria explica que as palavras contidas no livro foram professadas por mais de dez anos na Escola Normal de São Paulo, quando ele era professor da instituição. Assim como em outros escritos, Doria parte da ideia de uma verdade única, pois, para ele, a verdade sobrevive a modas, uma vez que é regulada por leis científicas.

Carvalho (2010, p. 71) destaca que **Educação**, embora com algumas omissões significativas – por exemplo, não citar explicitamente os termos lei da recapitulação abreviada nem faculdades mentais – e sensíveis diferenças de tom devido a uma adequação do texto ao gênero didático, mantém-se fiel às doutrinadas expostas em 1914 com **Princípios de pedagogia**. Além disso, a pesquisadora problematiza o fato de a obra de Doria estar inserida na coleção de Fernando de Azevedo, um dos arautos do movimento de publicação dos *Manifestos dos Pioneiros da Educação Nova*.

[...] o que faz um livro com esse perfil na coleção organizada por um dos principais expoentes do movimento pela Escola Nova no país? Mais do que isso, como compreender que, em 1933, cerca de um ano após o lançamento do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em situação histórica marcada por acirradíssimas disputas políticas e por não menos acirrados debates em torno da chamada pedagogia da escola nova, Fernando de Azevedo tenha escolhido um livro que se confessa fiel a preceitos pedagógicos professados durante mais de uma década, dez anos antes, na cátedra da velha Escola Normal, para integrar uma coleção que se pretendia inovadora? Ainda, como explicar que, nesse contexto, Educação seja o único Manual de Pedagogia que a série Livros Didáticos inclui, em meio aos inúmeros outros volumes sobre didática especializada nas matérias de ensino? Onde estão as referências às novas teorias e doutrinas pedagógicas que se reinvidicavam pertinentes ao campo da pedagogia da escola nova? Onde estão as novas teorias psicológicas que haviam já abalado fortemente a psicologia das faculdades do espírito, tão cara ao autor de Princípios de pedagogia? (CARVALHO, 2010, p. 71-72, grifos da autora)

A partir desse quadro de perguntas – aliás muito provocativas, pois nos levam a refletir acerca dos movimentos de grupos e disputas havidos nos anos 1920 e 1930 –, Carvalho diz que é possível ler **Educação** como uma obra de resistência frente às novas concepções pedagógicas, tendo em vista estar imbuída de um caráter doutrinário que postula

verdades baseadas em leis supostamente científicas. É importante destacar que o livro **Psicologia** também foi publicado por duas vezes, 1935 e 1938, na mesma coleção organizada por Fernando de Azevedo. Seguindo a mesma chave interpretativa de Carvalho, não seria **Psicologia**, tal qual **Educação**, também uma obra de resistência? Para a referida pesquisadora:

A essa empresa de resistência, convinha um gênero discursivo e um vocabulário que produzissem o efeito de convencer o leitor de que a verdade e a solidez dos saberes compendiados no livro era matéria incontroversa, já assentada, fora do campo de alcance qualquer disputa. Convinha, assim, compendiar saberes e preceitos pedagógicos, expondo-os analiticamente, por meio de argumentos de autoridade e exemplos. Convinha operar dissertativamente, aplicando o estilo médio, caracterizado pela propriedade vocabular, pela clareza e pela brevidade das definições, argumentos e exemplos. É assim que *Educação* se configura materialmente como espécie de Tratado de pedagogia, como manual que compendia e sistematiza os saberes que estatui necessários ao exercício da docência, amalgamando princípios ditos filosóficos ou científicos a saberes extraídos da experiência de casos considerados de "bom senso" e muita vez de senso comum: como Manual que, na autoridade magistral da enunciação que o constitui como súmula ou compêndio desses saberes, apaga as marcas das circunstâncias históricas específicas que presidiram a sua produção. (CARVALHO, 2010, p. 75, grifos da autora)

Com a metáfora do tratado de pedagogia/compêndio, a pesquisadora baliza de forma muito clara as ideias que estão enunciadas no livro, mas, sobretudo, a maneira pela qual elas estão apresentadas. Metáfora esta que também pode ser utilizada para outras obras pedagógicas de Doria, ao evidenciar uma preocupação recorrente do autor pela maneira de organização e exposição do conteúdo, lógica e dedutivamente.

De início, Doria enuncia o objetivo do livro, expondo os problemas da educação e suas necessidades, pois, para o autor, a educação é, por excelência, um problema dos povos cultos; "sem ela, os homens não passariam de lôbos e famintos. É o dilema do mundo: educação ou miséria, educação ou ferocidade, educação ou ruínas" (DORIA, 1933, p. 11). Educação, neste termo, significa tirar o homem de sua animalidade e construir uma sociedade regrada.

A educação era entendida como um fenômeno complexo, de tal forma que a "solução do problema educativo, ou a decifração de seus enigmas, depende de uma soma tal de conhecimentos, nos vários domínios da ciência, que poucos especialistas, e, ainda assim, numa experiência diuturna, poderão estar na posse de seus maiores segredos" (DORIA, 1933, p. 11-12). Doria denuncia uma falta de aprofundamento das questões educacionais, sendo

contundente ao afirmar a necessidade de associar prática e doutrina.

Para se ser realmente educador, como para se ser clínico de mérito, preciso é, como base, o saber da experiência feito, e, como síntese, o saber dos princípios que o regem. A simples apreensão dos princípios caracteriza o livresco, ou, mesmo, o doutrinador, de ação prática, quási sempre, desastrosa. O mero trato do ofício caracteriza, por outro lado, o empírico que, quando não estude nem observe, termina sempre o rotineiro que enquista, ou marca passo. O que constitue realmente o educador, é a conjunção íntima da prática e doutrina, como se elevar do empirismo á ciência, dos fatos concretos aos princípios filosóficos. O conhecimento das leis da educação imprime outra segurança à ação educativa. (DORIA, 1933, p. 12-13)

Numa análise arguta, Carvalho (2010) identifica que essa associação íntima que Doria faz entre prática e doutrina resulta de uma mudança de tom do livro **Princípios de pedagogia**. Nas palavras da pesquisadora:

[...] o autor não abandona a doutrina exposta e defendida em *Princípios de pedagogia*, mas é outro o tom do discurso que a articula. Nesse discurso, não fala mais um educador entusiasmado com a proximidade de um futuro científico da pedagogia, ciência a que estariam reservados dias de glória, como dizia o autor de *Princípios*. No novo discurso, prevalece o tom cético de quem constata que parecia longínquo, talvez inalcançável, esse futuro; [...] No novo discurso, fala um educador menos convencido da urgência de submeter as práticas de sala de aula ao império da experimentação científica e mais confiante em um saber de experiência feito, solidamente amparado por um saber dos princípios que o regem. (CARVALHO, 2010, p. 77-78, grifos da autora)

Educação, conforme enunciado por Carvalho (2010), parte a todo momento de enunciados de leis (já estabelecidas) que regem a educação, pois, para Doria, a educação é "Ciência das mais difíceis, nenhuma ha tão útil, e poucas tão atrasadas. Ainda são numerosos os empirismos que a obscurecem, algumas, porém, de suas leis, já foram com rigor científico, elaboradas." (DORIA, 1933, p. 14). Em seguida, o autor questiona se pedagogia é a ciência da educação e, ainda, o que é a educação. A este último questionamento, Doria responde que a educação é a "interferência do homem na formação do homem — eis a educação" (DORIA, 1933, p. 15). A formação de uma criança não é inata ou espontânea, pois nenhum ser "orgânico vem ao mundo adextrado, para cumprir seu destino" (DORIA, 1933, p. 15), não se podendo, portanto, prescindir da educação, pois:

Entre a quadra adulta e a meninice, a criatura humana passa por grandes transformações. Numerosas destas transformações operam por si mesmas, á

lei da natureza. A mór e melhor parte, porém se opera com a cooperação dos adultos. Não é só dar de comer e de vestir. É preciso, principalmente, ensinar-lhe a conhecer a natureza, ensejar-lhe a máxima expansão do corpo e do espírito, adextrá-la para o grangeio da subsistência e aprimorá-la para maior gloria da vida. (DORIA, 1933, p. 15)

Apesar de, em parte, a criança se desenvolver sozinha, o autor observa que o desenvolvimento de certas "faculdades" não é inato, mas sim ensinado. Nesse sentido, o autor concebe a educação na relação da criança com o adulto, expondo cinco elementos necessários à educação: 1) O educando, 2) O educador, 3) A ação educativa, 4) A finalidade educativa, 5) O método.

O educando é "o elemento máximo da formação educativa. É para êle que a educação existe" (DORIA, 1933, p. 17), pois é neste período – "do berço à maioridade" – em que se forma o ser humano, já que dificilmente um velho ou um adulto conseguiria mudar de hábito (DORIA, 1933, p. 17). O segundo elemento da educação é o educador, que é, em primeiro lugar e "acima de todos, os pais"; depois "os professores"; e, por último, "a sociedade" (DORIA, 1933, p. 18). Em síntese, são "três grandes educadores: o lar, a escola e a sociedade" (DORIA, 1933, p. 18). O terceiro elemento, a ação educativa, depende tanto do educando quanto do educador, ou seja, caracteriza-se por ser um intercruzamento dois primeiros elementos. Já o quarto elemento é a finalidade educativa, que, para Doria, é "o problema mais embaraçoso da pedagogia" (DORIA, 1933, p. 19). O autor questiona: para que serve a educação: adaptar a criança ao meio social em que vive? Preparar para a vida? Normalizá-la? Superiorizá-la? (DORIA, 1933, p. 19-20). O último elemento é o método, que tem influência direta na eficiência educativa. De forma didática, o autor apresenta um resumo do que foi explicado:

Em resumo, a educação é fenômeno complexo. Sempre dois fatores concretos: o educador e o educando. E um fator abstrato: a ação educativa. Esta se desdobra em três elementos: a atividade que relaciona o educador com o educando, a finalidade que se pretende conseguir, e o método com que cumpre exercer essa atividade. Cada um dêstes elementos deve ser considerado á parte. De todos êles já se conhecem algumas verdades imprescriptíveis. É o que se verá no desenvolvimento dêste livro. (DORIA, 1933, p. 21)

Dentre os cinco elementos apresentados, o autor afirma que a finalidade educativa é dos mais sérios problemas da educação, pois dela se desdobram os outros elementos. Nas palavras do autor:

A todos os problemas pedagógicos, a finalidade educativa deve proceder. É de todos os problemas o mais sério, o primeiro, aquela cuja luz se resolvem quase todos os outros. Que deve ser a criatura em que a educação vai transfigurar a criança? Que pretendem os pais fazer dos filhos, quando os educam? (DORIA, 1933, p. 25)

Com essas perguntas, Doria afirma que ainda não haveria uma finalidade educativa, pois as formas de se educar são as mais diversas e aleatórias: "cada cabeça, cada sentença". Desse modo, entende-se que se cada pai ou professor educasse seu filho ou aluno da maneira que melhor lhe conviesse, no limite, não se teria uma sociedade em comum, partilhada de valores por cuja preservação se devesse lutar. Assim, entendemos que a educação é a promoção do que é comum à sociedade, mas é também possibilidade à manifestação da singularidade de cada ser humano. Para Doria, no entanto:

[...] seria absurdo pensar-se que todos os sistemas são igualmente verdadeiros. Alguns hão de corresponder a necessidades históricas. Outros hão de ter sido nefastos, hão de ter gerado desgraças individuais, semeando desconfianças entre vizinhos, preparando-lhes guerras fatais.

Fôrça é, pois, selecioná-los, condenar uns e consagrar outros.

Mas, sob que critério?

Sem dúvida, cada qual há de supor que a sua maneira de educar é a melhor, pois, se não o supusesse, a trocaria pela que, então houvera por melhor.

Mas, onde o padrão científico para estremar a verdadeira finalidade educativa entre sistemas que se contradizem? (DORIA, 1933, p. 26)

O autor entende a educação a partir de um padrão científico; com isso, ele diz que a educação "leva sempre o propósito de beneficiar" (DORIA, 1933, p. 26) o educando, isto é, busca tornar "o educando mais forte, mais inteligente, mais capaz e melhor. Nisto o acôrdo é geral" (DORIA, 1933, p. 26). Desse modo, a educação, para Doria, deve normalizar e superiorizar o aluno, havendo, contudo, um desacordo ao se tentar fixar os conceitos de "normalizar" e "superiorizar". Doria questiona: "O que é um homem normal?"; e mais, "Superior será acima do normal?" (DORIA, 1933, p. 27). Nessa esteira, o autor argumenta que, usualmente, tem-se entendido a normalidade a partir do critério da média das maiorias. Doria critica tal critério pelo argumento de que não há critério para se dizer que a minoria não é normal.

Para responder à questão "Que é normalidade?", o autor postula três verdades: "o homem quer viver"; "a natureza o dotou, como a todos os sêres vivos, de órgãos aptos a realizar a vida"; e "o homem não póde viver senão lutando com as adversidades" (DORIA, 1933, p. 29). A partir destes três princípios, Doria dedutivamente afirma que é um imperativo

que o homem tem de sobreviver ao ambiente físico e social. Para a sobrevivência ao ambiente físico, o autor ressalta dois aspectos: por um lado, perceber o que é propício ou nocivo à vida humana; por outro, "a submissão ao primeiro, e a repulsa ao segundo" (DORIA, 1933, p. 30), isto é, a capacidade intelectual de perceber as condições da vida e a capacidade moral para respeitá-las sem fraquezas. Algo análogo se observa no ambiente social, onde o homem também precisa lutar pela vida, tendo em vista as inúmeras e constantes lutas travadas pelos homens, uns contra os outros.

Yara Gabriel (2003, p. 32-33, grifos da autora), comentado o pensamento de Doria, assinala:

Fundamentado nas noções de que o *homem é um animal social por excelência*, e de que *a sociedade é o ambiente necessário* para a manutenção de sua existência, Dória apresenta a tese de que, sem *o respeito às condições* inerentes *à vida* e ao *desenvolvimento da sociedade*, o indivíduo seria aniquilado. Garantir as condições de desenvolvimento da sociedade seria uma característica inerente à natureza humana, como condição básica de garantia da vida.

Desse modo, era preciso ensinar aos cidadãos as regras sociais para preservar a civilização da sua animalidade e cuidar da vida em sociedade. O autor ressalta ainda a necessidade de disciplinar a força física, colocando limites para os indivíduos, com o intuito de conservar e desenvolver a humanidade. Assim, as restrições que a sociedade se impõe – por meio das leis – são a base para sua própria existência, pois, caso não houvesse limitações, o meio social se destruiria. Desse modo, a força deve se adaptar às leis jurídicas, mas depende da "inteligência para compreender quais sejam as condições da vida coletiva, e vontade para cumprí-las, custe o que custar" (DORIA, 1933, p. 32).

Em síntese, Doria conclui que "normalidade é a capacidade de adaptação ás leis da vida. Esta capacidade se constitue: 1.ª) de inteligência para compreender estas leis, e 2.ª) de vontade para observá-las" (DORIA, 1933, p. 34, grifos do autor). Assim, dois deveres regem a educação: o primeiro é o de não anormalizar ou prejudicar o educando; e o segundo é o de normalizar, superiorizar e beneficiar, corrigindo, sempre que possível, as imperfeições e ampliando as capacidades.

A partir dessa definição de finalidade educativa, é possível inferir um projeto de sociedade que se almejava construir por meio do tipo social de cidadão que se anelava formar. Se a educação visa a normalizar o educando – e normalizar caracteriza-se pela capacidade de adaptação às leis dos ambientes físico e social, beneficiando as qualidades e corrigindo as

imperfeições –, o cidadão ideado valorizaria a vida em sociedade, respeitando e cumprindo tudo o que lhe foi ensinado.

De maneira didática, Doria passa a desdobrar as premissas acima expostas para que não fiquem dúvidas ao leitor de como alcançar a finalidade educativa de normalizar e superiorizar o educando. Elencando um conjunto de objetivos a que a educação deve visar para beneficiar os educados, Doria diz que se deve desenvolver: "1.º) educação intelectual; 2.º) educação moral; 3.º) educação física; 4.º) educação profissional; 5.º) educação económica, e 6.º) educação cívica" (DORIA, 1933, p. 38). Conforme Carvalho (2010, p. 81) sinaliza, para Doria era preciso interferir em cada um dos elementos psicológicos e fisiológicos, para "favorecer, intensificar e aperfeiçoar o curso natural do desenvolvimento do educando ou para ortopedicamente corrigi-lo".

A partir do desenvolvimento de cada um dos referidos elementos, a educação objetiva preparar o educando para o meio social. Doria, então, indaga: existem vários meios sociais, para qual meio busca-se adaptar os educandos? O autor não tem dúvidas ao responder que, em educação, "ou se seleciona o que deve ser, para, nesta direção formar o homem, ou far-se-á obra, senão de perversos, certo de inconsciêntes" (DORIA, 1933, p. 40). Nesse sentido, a educação não se pode furtar de escolher para qual meio social se deve formar os alunos. Esta ideia parece ficar ainda mais clara quando Doria argumenta sobre a necessidade de se ensinar aspectos gerais e habilidades básicas a uma profissão conforme o meio em que a criança vive. Assim, não se projeta alguma mudança social, mas sim uma educação dirigida para determinada realidade.

Em seguida, numa longa parte do livro, em que Doria retoma outros livros produzidos por ele, o autor discute a ação educativa, esmiuçando e ampliando cada um dos seis objetivos expostos acima. A partir do desenvolvimento por meio de exercícios é que se aperfeiçoariam cada um dos elementos (ou faculdades mentais) necessários a normalizar e superiorizar o educando (CARVALHO, 2010). Desse modo, interferindo "no curso do desenvolvimento de fenômenos naturais, favorecendo, intensificando ou corrigindo esse curso" (CARVALHO, 2010, p. 81), a educação conseguiria desenvolver quantas "faculdades mentais" fossem possíveis em cada aluno.

Paralelamente ao desenvolvimento das faculdades mentais, Doria sinalizava para a importância da formação do caráter, principalmente pela instrução cívica. Desse modo, "a educação moral recebe tratamento diferenciado, já que corrigir e desenvolver a vontade era fundamental para normalizar e superiorizar o educando" (CARVALHO, 2010, p. 84), sendo que normalizar e superiorizar o educando era a finalidade máxima da educação. Nessa esteira,

era preciso aperfeiçoar o que cada um tinha de bom e corrigir o que tinha de ruim.

A seguir, Doria passa a discutir metodologia didática, estabelecendo que "1 – não se confunde método didático com método lógico; 2 – o método de ensino em rigor se circunscreve ao modo de agir do professor em aula; 3 – êste modo de agir não é matéria opinativa, mas conformidade com as leis científicas" (DORIA, 1933, p. 281). O método didático caracteriza-se por ser a relação constante entre o professor e os alunos, conforme as leis científicas, e os resultados que eles alcançam; ao passo que o método lógico caracteriza-se por ser a ação constante entre ações do investigador e os resultados a que chega (DORIA, 1933, p. 284).

Retomando o livro **Como se ensina**, ao expor que a sala de aula deve estar organizada, já com dia, horário e disciplinas estabelecidos previamente, Doria diz que o professor tem "uma tarefa própria a desempenhar" (DORIA, 1933, p. 282), que é ensinar. Mas, para Doria, ensinar tem algumas características particulares. De maneira similar à constatação que fez em relação à finalidade educativa, Doria diz que não há, "talvez, em educação, outro problema que supere ao dos processos didáticos" (DORIA, 1933, p. 282).

O método de ensino caracteriza-se por ser o caminho inteligente, caminho capaz de atingir com mínimo esforço: "Ao educador cabe a direção. Ao educando, a realização." (DORIA, 1933, p. 285). Propósito primeiro do professor quando ensina é fazer-se compreendido, mas de modo a abreviar esta conquista. Retomando a noção de lei da recapitulação abreviada, Doria (1933, p. 285) diz que um "dos fins da escola é, precisamente, abreviar a conquista do saber; o que a humanidade levou séculos para descobrir, a escola sumaria em poucas lições". A ação do professor deve ser calculada, medida, certeira, tudo deve ser ou estar previsto quando se ensina, pois tal como Pestalozzi, Doria defende que não se deve ensinar uma criança o que ela pode aprender por si só. A palavra é meio pelo qual se orienta a aprendizagem, mas não deve ser a base da aprendizagem. Com isso, o autor colocase criticamente em relação ao verbalismo desenfreado.

Por fim, Doria confere destaque à autonomia didática, caracterizando-a por ser:

[...] a faculdade, inerente ao professor, de ensinar como lhe parece mais eficaz. [...] Não pode o professor, em nome da autonomia, desrespeitar as leis da mentalidade infantil. O que, na hora, êle pretende com o ensino, é produzir, no cérebro dos alunos, a compreensão.

Mas êste fenomeno se subordina a leis conhecidas. O professor não pode violá-las, como não é permitido ao operador dispensar cautelas asseticas.

A autonomia didática é a faculdade de ensino, segundo os dictames da consciência. E esta consciência é um conjunto de convicções científicas sôbre leis do espírito da criança em formação. (DORIA, 1933, p. 424)

A autonomia didática distingue-se por ser uma faculdade inerente ao professor para ensinar da maneira que lhe pareça mais eficaz. Porém, Doria ressalva que é necessário o professor respeitar as leis científicas da evolução infantil. É curioso perceber que Doria, apesar de defender fervorosamente a autonomia didática, acredita numa lei única para se ensinar, o que decerto revela grande coerência dentro de seu próprio pensamento. Entretanto, apesar da defesa da autonomia, revela uma redução nas formas de atuação, pois os professores deveriam pautar seu ensino numa lei científica.

Neste momento, Doria é bastante contundente e critica o Estado afirmando que o oposto "da autonomia didática é a intolerância administrativa" (DORIA, 1933, p. 424). Para Doria, o professor público tem um contrato assinado com o Estado, de sorte que uma única "razão basta, por si só, a justificar a autonomia do ensino, e a banir a intolerância didática. É a da responsabilidade do professor, pelos resultados do seu ensino" (DORIA, 1933, p. 426). Assim, é de responsabilidade do professor os resultados alcançados (ou não alcançados). Doria continua sua crítica, pois só se "pode responder pelas conseqüências de seus atos quem tiver liberdade de ação" (DORIA, 1933, p. 426), pois assim seria responsável por seu próprio ato; ou, no limite, "o que se quer, é exonerar o professor de sua responsabilidade profissional" (DORIA, 1933, p. 426).

Há uma crítica pujante ao Estado, tendo em vista que a Reforma de 1920 queria conceder autonomia didática aos professores. Aqueles que não acreditavam na autonomia didática argumentavam que os professores não possuíam capacidade profissional e habilitação técnica bastantes para exercerem-na. Doria, então, questiona: e as Escolas Normais? Serviriam para quê? Além disso, Doria, num jogo de palavras, pergunta se o Estado quer ter um professor autônomo ou autômato, bonecos de engonço e fantoches ou professores capazes de discernir? Entretanto, esse pretenso "discernir", Doria entende-o pelo simples pautar-se em leis científicas baseadas em verdades ditas universais, o que evidentemente não pode ser considerado um real discernimento e tampouco conferiria autonomia ao professor.

Educação pode ser considerado uma síntese das obras educacionais de Doria. Reunindo e retomando os seus demais trabalhos, o livro ora analisado revela, de um lado, um caráter doutrinário de professar verdades e, de outro, explicações didaticamente apresentadas, enunciando as teorias pelas quais o professor deveria basear-se para ensinar. É um livro construído de leis, e a partir delas Doria deduz didaticamente uma sequencia lógica, buscando oferecer ditames científicos para o ensino, podendo ser, assim, considerado um roteiro teórico para o professor. Estabelece-se uma doutrina, na qual se racionalizam os saberes que

balizariam prática docente. E uma doutrina que também compendia toda a obra educacional produzida por Doria em seus dez anos como professor da Escola Normal de São Paulo.

A partir de uma estrutura nomeada por Carvalho (2010; 2006a) de tratado de pedagogia, é possível verificar uma estrutura comum às obras ora analisadas, 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 ao modo como a humanidade evolui, 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 um programa de ensino pautado na educação cívica deveria ser erigido paralelamente, oferecendo os limites e diferenciando o certo do errado dentro de uma sociedade.

Não mais seria necessário ensinar de modo enciclopédico como a Reforma Caetano de Campos postulou⁶¹. Nesta nova lógica, o ensino precisava acompanhar a rapidez de que a cidade carecia para formação do novo cidadão. Há uma demanda de inserir novos grupos sociais na lógica interna à cidade. Para isso, requeria-se um cidadão minimante escolarizado, ou seja, autônomo, racional, trabalhador; assim, todos precisavam conhecer os

⁶¹ Neste ponto incide, pelo menos em parte, o debate acerca das críticas e oposições que a Reforma de 1920 sofreu. Apesar da enorme relevância, esta dissertação não dará conta de abordar tal debate. Indicam-se, em todo caso, os trabalhos de Carvalho (2011a; 2010; 2000a).

ritos da civilidade, e a escolar forjaria esta conquista.

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, Sampaio 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 das leituras dos livros pedagógicos 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 (CARVALHO, 2006a), 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.

Neste capítulo, expuseram-se os livros pedagógicos de Sampaio Doria que têm como matriz de produção sua qualidade de professor da Escola Normal de São Paulo. Percebeu-se um pedagogo que buscava na lei da recapitulação abreviada e no método intuitivo-analítico respaldo para atuação prática dos professores, de maneira científica e dirigida por leis. Os livros analisados buscam justificar os princípios pedagógicos necessários à prática docente, servindo tais preceitos de amparo ao exercício cotidiano do professor; ademais, são compêndios que buscam tanto oferecer a base teórica aos professores em atuação quanto formar os futuros professores da Escola Normal.

É importante ressaltar, entretanto, que quase vinte anos se passaram entre a publicação de seu primeiro livro, **Princípios de pedagogia**, em 1914, e **Educação**, em 1933. Assim, como Carvalho (2010, p. 71) assinala, o tom do discurso mudou, pois o entusiasmo no glorioso futuro científico da educação esvaiu-se. Contudo, as certezas do pedagogo nas leis científicas como verdades teóricas, não. Desvela-se pela leitura deste conjunto de obras um professor que mesmo quando afastado da sua tarefa de formar novos professores continuou fiel aos seus preceitos pedagógicos.

No próximo capítulo, far-se-á a análise de outros três livros para, mais detidamente, expor algumas ideias que foram recorrentes nas obras tanto políticas quanto pedagógicas de Doria. Com isso, objetiva-se destacar uma ideia que parece central ao seu pensamento: a formação cívica do cidadão republicano. Acreditamos que essa ideia atravessa suas obras, pois se supõe que, no final dos anos de 1910 e início de 1920, incipiente e progressivamente, passa a urgir a formação de um certo tipo social de cidadão para a implementação de uma cidade moderna, porém sem que ameace, ou quiçá para que dê garantia, à manutenção da hegemonia das elites paulistas.

5 A FORMAÇÃO DO CIDADÃO REPUBLICANO: HABILIDADES GERAIS, TRABALHO E CARÁTER

Sampaio Dória agia por um pensamento de tipo axiomático, de natureza lógico-dedutiva. Adotava certa rigidez de princípios.

Manuel Lourenço Filho

Assim como o poder, a verdade está inserida historicamente. A verdade é deste mundo; ela é produzida nele graças a múltiplas coerções e nele produz efeitos regulamentados de poder. Cada sociedade tem seu regime de verdade – uma política geral de verdade; isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como sanciona uns e outros, as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade, o estatuto daqueles que têm o cargo de dizer o que funciona como verdadeiro.

Michel Foucault

A formação do cidadão republicano é pauta comum dos livros de Sampaio Doria⁶². Com diferentes abordagens, é certo, mas com intensidades semelhantes na defesa de lições cívicas aos cidadãos brasileiros, os livros de Doria partem da ideia de que a formação deste cidadão ideado deve se dar pelo ensino de habilidades gerais, de uma profissão e da formação do caráter. Observou-se que esses três aspectos atravessam, ora nas entrelinhas, ora explicitamente, o pensamento político-pedagógico de Doria.

A partir da análise das obras **Ensaios** (1915), **Educação moral e educação econômica** (s.d.) e **A questão social** (1922), envidaremos esforços para condensar alguns dos temas centrais ao pensamento de Doria trabalhadas ao longo desta dissertação – principalmente a temática da educação moral atrelada à instrução cívica –, porém agora de forma mais sistemática. De início, deve-se destacar que as três obras aqui apresentadas não possuem um vínculo direto entre si, seja pelo local de produção, seja pela temática, ou ainda pela estrutura ou forma de discurso. No entanto, esses livros foram aqui coligidos porque compartilham alguma similaridade no que objetivam dizer: uma pregação cívica.

Diferentemente dos livros anteriormente analisados, que tinham uma ligação mais

⁶² Apesar de a formação do cidadão republicano ser temática comum aos estudos educacionais que tratam da educação na Primeira República, considera-se ser um tema da maior relevância na lógica deste estudo. Vários pesquisadores já se debruçaram sobre o tema, alguns são Carvalho (2003), Souza (1997), Valle (1997).

direta com a divulgação da Liga Nacionalista ou com a Escola Normal, os livros que ora se introduzirão fazem parte do rol de produções de Doria que, de um lado, têm cunho didático, prescrevendo como se deve estruturar o ensino da moral e da economia/profissão, constituindo-se numa doutrina que, a partir de uma suposta ideia de verdade, deduz as ações necessárias; e de outro, têm cunho eminentemente político, abordando elucubrações do autor acerca de temas como igualdade, justiça, liberdade, cidadão.

Elegeu-se como critério de apresentação, primeiramente, as duas obras de caráter pedagógico e, em seguida, a obra de caráter político.

5.1 O CARÁTER, O RESPEITO ÀS LEIS E O AMOR AO IDIOMA NACIONAL

O livro Ensaios, publicado em 1915 pela editora Pocai-Weiss, consiste da reunião de três ensaios ("O caráter e a mocidade", "Saudação" e "Pela Pátria"), perfazendo 68 páginas. O primeiro ensaio foi escrito "para o provimento da cadeira de Psicologia, Pedagogia, Educação Cívica na Escola Normal de São Paulo"63. O segundo é uma saudação a Ruy Barbosa havida por ocasião da visita deste ao Ginásio Macedo Soares, em março de 1914, onde Doria era professor e diretor. O terceiro é uma fala de Doria aos estudantes da Escola de Comércio Álvares Penteado em outubro de 1915, a qual também foi publicada no livro O espírito das democracias, que já foi analisado no terceiro capítulo⁶⁴.

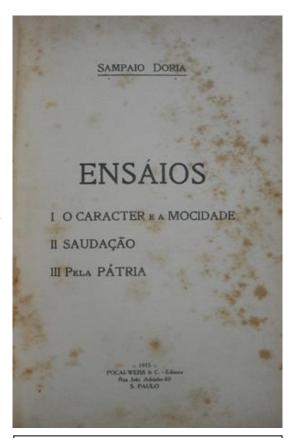


Figura 11: Folha de rosto do livro **Ensaios**, 1915.

Fonte: Acervo pessoal.

_

⁶³ Vide nota de rodapé 52, p. 100.

⁶⁴ Apenas para relembrar, Doria aborda neste ensaio o que seriam nos anos seguintes as três metas principais da Liga Nacionalista: combate ao analfabetismo, instauração do voto secreto e obrigatório, instauração serviço militar obrigatório. No ensaio, o tom de Doria é de convocação da mocidade para se empenhar na campanha cívica, buscando convencê-la para atuação.

O primeiro ensaio caracteriza-se por ser uma dissertação de Doria para o concurso da Escola Normal, em que ele teve como tema sorteado "O caráter em psicologia, em pedagogia e em educação cívica". Na primeira parte, o autor já aponta para um ensaio sobre a moral, pois, para ele, o "caracter é tudo o que caracteriza uma pessoa: suas idéas, seus sentimentos, suas disposições individuaes" (DORIA, 1915, p. 6). O autor ainda diz que, enquanto alguns sujeitos adotam como critério o interesse individual, para outros, o critério é a verdade e o bem. De acordo com Doria (1915, p. 13), a "verdade é aristocracia da inteligência, como o bem é a nobreza do coração". Nessa esteira, o autor argumenta que a subordinação dos interesses individuais à verdade e à justiça "é o mais legítimo e necessário propulsor da civilização humana" (DORIA, 1915, p. 13). Conforme o autor, o progresso da civilização humana regular-se-ia pela configuração do bom caráter dos homens, o qual pode ser resumido pela fidelidade contínua à verdade e ao bem, sendo que o caráter é equacionado, nas palavras de Doria, "entre minha consciência e meus actos" (DORIA, 1915, p. 19).

Desse modo, para o autor, a sociedade avançaria cultural e economicamente conforme o progresso da civilização. Para isso, bastaria que os indivíduos se instruíssem, deixando sua "animalidade" e tornando-se homens civilizados que respeitassem as leis sociais e agissem de acordo com a correção do caráter. Vê-se, assim, que o progresso estaria intimamente ligado à educação, da qual inevitavelmente dependia para efetivar-se. De tal forma que não era preciso mais do que a formação cívica dos cidadãos, ou seja, ensinando os ritos do civismo e da civilidade – respectivamente, respeitar as leis e agir conforme as convenções sociais –, emplacar-se-ia o progresso, tendo em vista que a República instalada ainda não havia dado conta de transformar o Brasil num país moderno.

Na segunda parte do ensaio, Doria reflete acerca da formação do caráter na mocidade, etapa da vida em que seria mais fácil, adequada e eficaz. Sobre o assunto, Doria (1915, p. 23) escreve:

[...] a educação é a direcção sistemática, que paes e mestres imprimem ao adolescente, e que, depois, o próprio educando acentúa, aperfeiçôa, ou reforma. As inclinações hereditárias, as forças potenciaes, ou virtualidades nativas, podem ser destruídas, ou transformadas em realidades. Tudo depende do critério educativo. E o caracter, neste caso, não é a resultante fatal do meio, mas, ainda que delle receba sua influência, é uma criação constante da vontade.

No excerto, o autor destaca que a educação caracteriza-se pelo direcionamento sistemático de pais e mestres sobre os moços. Apesar de uma predisposição hereditária, Doria

afirma que as potências boas ou más podem ser destruídas ou transformadas em realidade. Assim, a formação do caráter "é uma criação constante da vontade", permeada pelas lições cívicas em direção à verdade e ao bem. Para se alcançar a formação do caráter, o autor afirma que inicialmente o educador deve desenvolver o aparelho perceptivo pela cultura dos sentidos, pois é o fator primeiro das mentalidades infantis. Em seguida, deve-se desenvolver a atenção, que é uma forma fecunda da atividade cerebral, e desenvolvê-la permite ampliar a inteligência de maneira eficaz. Por fim, o raciocínio, que é a potência da inteligência, é a faculdade que mais vale apurar. Para Doria, desenvolvendo os sentidos, a atenção e o raciocínio, seria difícil que ocorressem erros na constituição do caráter. Assim, pelo desenvolvimento da cultura dos sentidos e das faculdades mentais, Doria prescreve como conduzir o ensino da moral. Emerge aqui a crença em leis científicas, derivadas de uma suposta verdade universal que, se aplicada corretamente, seu resultado seria certo.

Na terceira parte, Doria disserta a respeito do caráter sob o ponto de vista da educação cívica, pois, para o autor, o civismo caracteriza-se por ser "o supremo fundamento das democracias, maior que todos os princípios, porque é a condição da ordem, para o exercício da soberania" (DORIA, 1915, p. 44). Para Doria, a democracia só se efetivaria pela ordenação cívica da sociedade, tornando a formação do caráter de cada indivíduo de suma importância. Entretanto, enunciar o civismo como o "supremo fundamento da democracia" é reduzi-la a um mero ordenamento social de pessoas obedientes. A instrução cívica caracteriza-se por doutrinar a organização do Estado, pregando os deves cívicos de cada cidadão. Há uma polarização entre o que é certo e o que é errado fazer; consequentemente, tem-se uma prescrição. Assim, a democracia é conclamada como grande princípio no discurso, mas, como prática, a democracia é vista como mero "exercício da soberania" e como funcionamento do civismo. Questiona-se, então, que democracia é esta que prefere o estabelecido à contestação?

O segundo ensaio, como dito, é uma saudação de homenagem à visita de Ruy Barbosa ao Ginásio Macedo Soares, proferida por Doria. O tom é de respeito e honra, ou até mesmo de uma "emoção religiosa" (ANTUNHA, 1976, p. 146). No discurso, Doria exalta Barbosa, buscando mostrar para os estudantes da referida instituição a importância do visitante. Além disso, entende-se ainda que é um discurso em que Doria busca formar a opinião pública desses jovens. Nas palavras entusiasmadas de Doria (1915, p. 50):

A minha admiração pelo excelso brasileiro, a immensidade de cuja inteligência compete com a magnanimidade do coração extremoso, tão pronto para afagar as crianças como se encher de cóleras sagradas contra as maldades poderosas, orça pelo respeito ás cousas religiosas e santas. De sua palavra recebo, sempre, os mais puros e melhores ensinamentos. Cada dia, antes de outro estudo, é numa qualquer de suas páginas, que o meu espírito vae respirar o primeiro oxigénio da manhã. Colleciono os seus escritos, como evangelhos sociaes, que destino a cooperar na educação futura de meus filhos.

Com grande admiração, Doria enuncia as qualidades de Barbosa dizendo que, todos os dias, recebe seus ensinamentos ao ler suas páginas, seu "oxigênio" de todas as manhãs. Ademais, Doria fala que "o primeiro dever cívico, a mais séria de todas as qualidades patrióticas, é o respeito sagrado á lei, em que a justiça se corporifique na fixação das liberdades individuaes" (DORIA, 1915, p. 49). O autor considera as leis como parâmetro de justiça necessário à sociedade. Certamente o é, porém tal princípio, quando encarado como respeito sagrado, parece sinalizar para o seguinte problema: caso a lei não seja efetivada, ou, ainda, caso a lei não contemple a todos, as pessoas não estariam habituadas à contestação, aspecto fundamental das democracias, mas apenas pessoas obedientes ao que está dado. Já o segundo dever cívico é caracterizado pelo cultivo do idioma nacional, exaltando a pátria e a língua, certamente em virtude do grande número de imigrantes que habitavam São Paulo; diante disso, era necessário dar contornos visíveis ao país, enaltecendo suas qualidades, de algum modo formando uma identidade nacional.

Antunha (1976, p. 146) destaca, ainda, que nada "sobrelevava, porém, a admiração e o respeito que nutria por Rui Barbosa", ressaltando a grande influência de Barbosa na trajetória de Doria, em sua personalidade e em seu pensamento, tornando Doria um homem que respeita as leis, critica a autocracia e o militarismo, mas também que é entusiasta do idioma nacional e busca sempre falar e agir de maneira coerente (ANTUNHA, 1976, p. 147). Doria conhecia muito bem as concepções de Barbosa e o admirava muito, sendo que muitas das proposições que Doria se pautava estavam vinculadas, muitas vezes, aos princípios que Barbosa professava. Nesse momento, faz-se oportuno reavivar a hipótese de Lourenço Filho (1954, p. 35):

SAMPAIO DÓRIA, que foi quem mais lùcidamente interpretou e atualizou a metodologia de Rui, chamou por isso de << intuição-analítica >> o princípio capital por que êle se batia. Nessa parte de explicação psicológica, embora rápida, seu autor expõe nos pareceres teoria similar à que WILLIAM JAMES desenvolve, em obra que publicou em 80, mas que Rui desconhecia

à época dos pareceres.

Em virtude da amplitude do tema, aqui não se tem condições de esmiuçar as proposições que seriam pertinentes. No entanto, a hipótese de Lourenço Filho parece acertada, tendo em vista as inúmeras referências que Doria fez a Barbosa ao longo de suas obras. Doria diz, ainda, que, atualizando o parecer e o projeto sobre o ensino primário realizados por Ruy Barbosa em 1883, ter-se-ia a ressurreição da instrução pública, pois Barbosa partia de regras pedagógicas que eram deduzidas da lei da recapitulação abreviada (DORIA, 1914, p. 19).

Percebe-se que a formação do caráter, o respeito às leis e o amor ao idioma nacional são tônicas dos escritos de Doria, talvez até como uma forma de filiação aos ensinamentos barboseanos. Nessa pregação cívica, Doria revela-se um porta-voz da construção de uma nova nação pela formação das pessoas em cidadãos de caráter que aprenderiam com Ruy Barbosa o respeito sagrado às leis e o amor ao idioma. Este rito, somente a escola poderia ensiná-lo.

5.2 CARÁTER, ECONOMIA E TRABALHO

O livro **Educação moral e educação econômica**: suas bases, sua aplicação na escola, escrito por Sampaio Dória, "é o terceiro volume da coleção Biblioteca de Educação, que Lourenço Filho vinha organizando para a Companhia Melhoramentos de São Paulo. [...] sendo composto por encomenda e sob medida para integrar a coleção" (CARVALHO, 2010, p. 21-22). O livro tem 109 páginas, assim distribuídos: um prefácio de Lourenço Filho; uma primeira parte do livro intitulada "Educação moral", dividida em outras seis partes; e uma segunda parte intitulada "Educação econômica", estruturada em 12 partes.

É importante ressaltar, como dito no primeiro capítulo, que um importante trabalho sobre o livro ora tratado já foi elaborado por Carvalho (2011b). Nele, a pesquisadora analisa as estratégias e os dispositivos editoriais de que Lourenço Filho se vale no prefácio da obra de Doria para enquadrar o livro deste seu ex-professor na coleção Biblioteca de Educação e nas novas tendências pedagógicas. Como Lourenço Filho não vislumbrava Doria como um nome das "novas" tendências pedagógicas, o prefaciador praticamente cria um lugar para Doria, nomeando-o "pedagogista social" e destacando o caráter social da pedagogia

professada por Doria na Escola Normal⁶⁵.

Na primeira parte do livro, destinada à educação moral, Doria discorre didaticamente sobre os preceitos e bases para a aplicação de uma educação moral nas escolas. Ao conceituar o objeto da educação moral, o autor assinala que o valor individual está na honestidade pessoal, sendo o que mais importa à sociedade. Assim, de pouco valeria a saúde, a inteligência ou o saber de uma pessoa se ela não fosse honesta.

Para efetivação de uma sociedade moral, carece-se de educar moralmente as crianças, visto que elas não são anjos nem demônios, mas sim "possibilidades de tudo: podem vir a ser bandidos ou santos" (DORIA, s.d., p. 16). Nesse sentido, o autor trabalha com o imperativo de se educar cada qual ainda

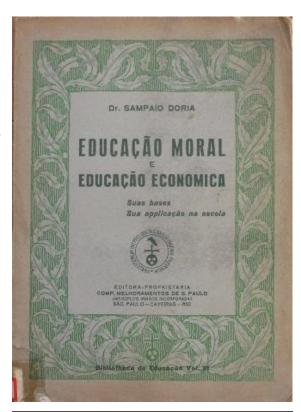


Figura 12: Capa do livro Educação moral e educação econômica, s.d.

Fonte: Acervo pessoal.

quando criança, formando-lhes o caráter, uma vez que, se isso não fosse feito nessa fase da vida, não se teria certeza do que elas viriam a ser. Se as crianças fossem instruídas, Doria acreditava na eficácia da educação em formar positivamente o caráter delas.

Dessa forma, é pelo hábito da prática ao bem que a criança aprenderia a ser moral, e teria "o habito do bem e o horror ao mal" (DORIA, s.d., p. 17). Entretanto, o autor afirma que esta fórmula é muito genérica, necessitando de ser desdobrada em objetivos imediatos para que se possa ter mais precisão e clareza quanto aos objetivos da educação moral. Além da prática do bem e o horror ao mal, a educação moral tem como objetivos, segundo Doria: a liberdade, a consciência e a responsabilidade. De acordo com o autor:

Quem quer que adquira esses tres hábitos, o de se decidir por si mesmo, o de prever os resultados do a que se decide, e o de receber as consequencias de seus actos ou omissões, termina naturalmente por ser correto. É, sobretudo por se furtar á responsabilidade, por não ser premiado ou punido sempre que for caso, que interminavel é cafila dos immoraes, dos brutos, dos indignos. (DORIA, s.d., p. 19)

Se, de um lado, esses três hábitos – liberdade, consciência e responsabilidade –

_

⁶⁵ Para saber mais sobre o assunto, indica-se a leitura do próprio texto de Carvalho (2011b).

são escopo indispensável para o ensinamento da moral, de outro, é curioso observar que, para Doria, a educação moral seria similar a uma equação, em que se fossem cumpridas suas etapas e princípios, necessariamente se teria um adulto moralmente educado. Carvalho, ao abordar o livro **Princípios de pedagogia**, destaca a educação moral como um dos objetivos da educação para Doria. Deslocando o que a referida pesquisadora disse sobre o livro de 1914, parece caber para o livro ora analisado:

Para Dória, a aposta otimista na natureza da criança e em sua educabilidade é derivada da confiança na inexorabilidade das leis que regem o progresso dos povos e, com ele, o desenvolvimento infantil. Nessa pedagogia, educar é favorecer, é criar condições para que a natureza siga o seu curso, deixando agir as leis que asseguram o desenvolvimento evolutivo da criança. [...] E era na subordinação crescentemente compreendida e consentida à lei que residia a finalidade maior de toda a educação, a educação moral [...] (CARVALHO, 2010, p. 68)

Ainda confiante na aplicação das leis, pois seriam baseadas na verdade, Doria cria que a educação formaria um cidadão de bom caráter. Ao lado disso, de maneira muito sensata, o autor ressalta a importância da educação moral como imperativa, pois ela não é espontânea ou inata, mas sim construída, portanto, algo que é aprendido pela prática. Contudo, a ideia de bem e de mal estrutura-se, para Doria, a partir de "uma concepção inequivoca e demonstravel com todo o rigor logico. De contrario, o systema de educação moral ruiria pela base" (DORIA, s.d., p. 20). Conforme uma concepção inequívoca derivada do rigor lógico, o autor argumenta que os atos maus tendem a destruir e eliminar a vida humana, ao passo que os atos bons tendem à harmonia dos homens, propiciando a vida do indivíduo e da sociedade.

Em seguida, Doria assinala a importância de se ter critérios, pois "onde não houver uniformidade não se pode concluir a verdade. É preciso buscar um critério que selecione os usos e os costumes" (DORIA, s.d., p. 22). Assim, para selecionar os usos e costumes, "ter-se-á que observar as leis eternas da natureza humana, e fazer della a pedra de toque dos costumes" (DORIA, s.d., p. 23). Estruturada e regida por leis, a sociedade, para Doria, seria, no limite, uma equação inexorável. A seu turno, os costumes sociais, eleitos de acordo com as leis da natureza pautariam a educação moral. Desse modo, ensina-se a criança a viver conforme os costumes. No entanto, há um problema: caso ocorresse algo que não estivesse previsto nas leis ou que de qualquer modo afrontasse um costume, as pessoas não saberiam lidar com essa situação, porquanto não foram ensinados a refletir ou a discernir moralmente, para, mas apenas a se conformarem em relação ao que já está dado.

Doria, então, passa a analisar a relação professor-aluno, prescrevendo como esta

interação deve se pautar para alcançar a educação moral. Tendo em vista a conservação social, as punições e as sanções devem ser proporcionais ao grau de culpa do ato, sendo papel do educador exercê-las quando necessário, pois de nada adiantaria um educador que tentasse ensinar uma prática moral se não usasse das medidas sociais disponíveis para coibir os educandos. Na relação entre educadores e educandos, o objetivo do educador é transformar "as crianças em homens de bem, quer dizer: homens de iniciativa, conscientes da sua acção, e responsaveis pelo que fazem – eis a finalidade moral, com que em regra todos concordam" (DORIA, s.d., p. 49). Dessa forma, Doria fala a respeito do papel do educador:

A principio, o educador dá ordens absolutas sobre como cumpre ao educando proceder, e o educando tem de obedecer sem discutir. A moral se lhe apresenta aos olhos como qualquer cousa de sagrado. A autoridade paterna se impõe por mil pequeninhos factores da convivencia. As crianças, pela sua inexperiencia, não podem discernir, proptamente e com acerto, entre o bem e o mal. Se lhes permittissem fazer o que lhes viesse á cabeça, praticariam toda sorte de tolices. Sem duvida, sempre alguma cousa aprenderiam com esta liberdade de acção. Mas á custa de sacrifícios proprios e alheios. E a missão dos adultos é atalhar os graves incovinientes da actividade infantil, dirigindo-a. Dahi as ordens que impõem aos educandos, e a obediencia que a estes cumpre.

Mas esta situação não pode durar muito. Se se prolongasse por toda a phase educativa, nunca poderia o educando chegar á maioridade real; aos vinte annos, não saberia resolver-se por si, não teria vontade propria, não estaria apto á liberdade, é consciencia e á responsabilidade. (DORIA, s.d., p. 54)

Paulatinamente, o educador deve substituir ordens absolutas por conselhos e advertências, deixando o educando resolver por ele mesmo, habituando-o a ter consciência e a perceber as consequências do que faz. Assim, crescem as advertências e decrescem as ordens. De maneira didática, Doria enuncia as concepções teóricas em que os professores deveriam se pautar para o ensino da moral em sala de aula.

Para o autor, não bastaria ensinar a ler, escrever, contar, ou ensinar sobre a geografia e história do país. Também não bastaria comemorar as datas nacionais ou homenagear os heróis do país. Todos esses aspectos são partes constituintes da educação cívica, porém não a realizam. A educação cívica, uma parcela da educação moral, só estaria efetivada quando houvesse sido alcançada a prática do cumprimento dos deveres em relação à pátria. O autor considera a escola o local mais propício para incutir no educando os deveres cívicos, de modo que a "escola deve ser miniatura da sociedade sem maculas" (DORIA, s.d., p. 73). Adaptar os educando às condições da vida em sociedade é papel da escola, sendo papel do educador propiciar este ambiente o mais próximo possível do ambiente social, habituando

os alunos à responsabilidade efetiva de seus atos.

Na primeira parte do livro, o que se destaca é a confiança que Doria tinha em suas concepções (derivadas de supostas leis universais), as quais, se aplicadas corretamente, formariam um cidadão de bom caráter, tendo em vista que a "ciência tem em Dória, a função prática de subsidiar a formulação de métodos educativos" (GABRIEL, 2003, p. 69). Observou-se também que o bom caráter caracteriza-se pelo homem regrado e responsável, ou seja, que domine as regras sociais e ainda respeite às leis. Um homem que, no limite, passe quase despercebidamente.

A segunda parte do livro, Doria disserta a respeito da educação econômica, sendo esta parte de caráter doutrinário e prescritivo. Nela, Doria diz que a necessidade da educação econômica provém da necessidade de se alimentar, vestir, abrigar, locomover; trabalhar, tratando-se, portanto, de um imperativo, pois, para o autor, nenhuma pessoa "pode esquivar-se á tarefa de ganhar dinheiro" (DORIA, s.d., p. 91-92).

A partir dessa premissa, Doria diz que o primeiro passo da educação econômica é a organização do trabalho para que se tenha eficiência. Para o autor, o homem econômico não é aquele que guarda todo o dinheiro nem o que gasta, mas sim aquele que "produz mais do que consome" (DORIA, s.d., p. 93), sendo que consumir caracteriza-se por gastar as riquezas na satisfação das necessidades pessoais (DORIA, s.d., p. 97), finalidade última da educação econômica. De forma didática, o autor faz um resumo do que se espera da independência econômica, a qual só existiria se o homem conseguisse satisfazer suas necessidades essenciais.

A independencia economica, insistimos, é a situação do homem, que, para satisfazer suas necessidades minimas, não precisa de trabalhar. Trabalha, para prosperar. Trabalha para gastar mais. Trabalha, para derramar, em torno de si, os beneficios da cooperação e da caridade. Mas, ainda que nada trabalhe, já não morrerá de fome, e, sobretudo, terá a salvo da miseria e do abandono, a velhice que o esperava.

No aspecto economico, o homem é escravo, emquanto não logre renda bastante á satisfação de suas necessidades fundamentaes. Tem a ilusão de liberdade, porque pode escolher o patrão. Mas é obrigado a buscar sempre um, a quem serve. Só quando se exime desta obrigação, se pode considerar livre. No emtanto, podemos caminhar á conquista da independecia economica. O exito dependera destes dois hábitos:

- 1.°) o de trabalhar com efficiencia;
- 2.°) o de guardar o seu consumo com a productividade estavel do seu trabalho.

Eis ahi o fim immediato da educação econômica adquirir esses dois hábitos fundamentaes. (DORIA, s.d., p. 99)

Em seguida, o autor questiona como conseguir os dois hábitos fundamentais. Ele diz que a educação profissional já representa uma considerável conquista para uma vida independente, mas três hábitos podem ajudar: hábitos de trabalho, de economia e de finanças. O primeiro corresponde ao hábito da atividade, de se levantar cedo para ir ao trabalho, de fazer bem feito tudo o que se tiver de fazer e da especialização das funções. O segundo corresponde a criar necessidades na proporção das rendas e em nada gastar à toa. O terceiro corresponde a converter em capital as sobras da produção e utilizar de créditos. Para Doria, é papel da escola antecipar a experiência pessoal e preparar os alunos para a organização do trabalho. Desse modo, a independência se baseia na conquista de dois hábitos, 1) trabalhar com eficiência e 2) guardar o seu consumo com a produtividade estável do seu trabalho. Hábitos que, se cumpridos, ajudariam na regulação da sociedade.

Na segunda parte do livro, o tom doutrinário e prescritivo efetiva-se por completo, e os ritos que se deseja de um bom trabalhador são explicitados. Diversos hábitos são exaltados e alçados ao estatuto de qualidade, como acordar cedo, ser responsável, fazer tudo corretamente. No limite, são prescrições que almejam enxertar no outro ideais que seriam indispensáveis para o "bom" funcionamento social: sem rebeldias ou mudanças.

5.3 O CIDADÃO TRABALHADOR

O livro, **A questão social**, escrito por Sampaio Doria e publicado em 1922 pela editora Monteiro Lobato & Co., contém 338 páginas. O livro é de caráter teórico e nele o autor analisa diversas correntes de pensamento, com o objetivo de refletir acerca das diferentes leituras da questão social. E, ao final, o autor prescreve a forma pela qual a legislação social no Brasil deveria ser estruturada⁶⁶. Carvalho (2010, p. 20-21), citando algumas passagens do livro de Doria, escreve:

[...] pretende fixar os princípios que deveriam inspirar a legislação social no Brasil, entendendo ser "preciso reformar, profundamente, a organização

-

⁶⁶ A obra **A questão social** é dividida em três partes. Em relação à primeira, que aborda os "debates da questão social", Doria escreve como forma de apresentação: "Antes de aventurar opinião, ouçamos o que, sobre o assumpto, ha de mais expressivo, mais alto no pensamento da humanidade" (DORIA, 1922a, p. 15). Nessa primeira parte, Doria expõe várias correntes de pensamento e suas soluções para a "questão social", analisando suas vertentes. A segunda parte é sobre as concepções do próprio autor, intitulada "Na arena da verdade". Ao final, Doria prescreve em forma de legislação como se deveria pautar a legislação trabalhista no Brasil.

econômica do mundo", pois onde quer que "o trabalhador viva sem amparo face ao capital a justiça não estará segura de sua eficiência."

O objetivo do livro é analisar a questão social, que, para Doria, está ancorada nas desigualdades sociais que o trabalho produz. Nesse sentido, o livro desenvolve "intervenções no debate em curso sobre questões de política educacional, envolvendo temas jurídicos, filosóficos, sociais e econômicos" (CARVALHO, 2010, p. 20). A análise de algumas de suas passagens pode ser bastante elucidativa para se compor um repertório das principais ideias políticas de Doria, tendo em vista que o próprio objetivo do autor nessa obra é o de fixar diretrizes e princípios.

A noção de igualdade é, certamente, um ponto cerne do pensamento político de Doria; a respeito do assunto, ele escreve que o "erro fundamental do liberalismo econômico está em supor que os miseráveis podem exercer a

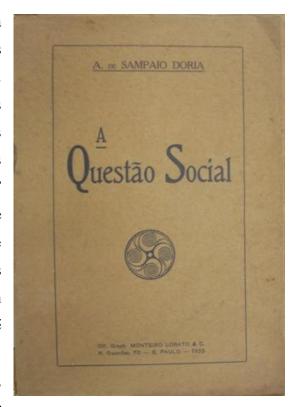


Figura 13: Capa do livro **A questão social**, 1922.

Fonte: Biblioteca do Instituto de Estudos Brasileiros da Universidade de São Paulo.

liberdade, e que o Estado garante a justiça entre os cidadãos, sem lhes assegurar a egualdade" (DORIA, 1922a, p. 32). A igualdade, para Doria, estava pautada na igualdade perante as leis, as quais, por efeito mediato, assegurariam também a liberdade, pois a liberdade de um seria limitada pelo direito de outro. Assim, a importância da existência de leis inscreve-se num duplo sentido: de um lado, para assegurar a vida em sociedade; de outro, como uma forma de igualdade das condições políticas.

Doria apresenta, assim, as diretrizes que ele acreditava que deveriam reger uma sociedade justa. A tese central de seu livro pode ser sintetizada com o seguinte trecho: "a 'Questão Social' é de todos os lugares, e de todos os tempos, e só deixará de existir, quando a justiça garantir principalmente aos que vivem do pão de cada dia as condições sociais de igualdade no exercício da liberdade" (DORIA, 1922a, p. 6). Este conhecido excerto do livro de Doria aponta o trabalho como a pedra de toque da questão social no Brasil. Octavio Ianni (1991, p. 7-8), a respeito desse livro, escreve:

Para Sampaio Doria, o trabalho está no centro da questão social. Podem discutir-se as abordagens, as implicações econômicas e políticas da questão social em termos liberais, conservadores, socialistas ou outros, mas o fundamental é codificar as condições e demanda de força de trabalho. "É tudo o trabalho. Não como castigo, nem redenção de culpas que lhes não caibam. Mas como condição primeira de saúde e de vida". Esse já é um problema fundamental da sociedade brasileira, escrevia ele na década de 20. Por isso não há por que negar os problemas sociais compreendidos pelo trabalho social produtivo. Em lugar de negar que no Brasil haja uma questão social, porque não há "falta de trabalho", ou porque "a Constituição mais liberal do mundo" estaria vigente no país, é indispensável reconhecer que "a questão social é de todos os lugares e de todos os tempos".

Ianni descreve que no século XIX brasileiro o trabalho era exclusivamente para os escravos. Com a Abolição, o trabalho torna-se uma questão a ser enfrentada, tendo em vista a falta de prestígio de que gozava. Busca-se a dignificação do trabalho para se modernizar e expandir economicamente o país. "Está em curso um processo de beatificação do trabalho, para que ganhe dignidade, a sociedade progrida e o capital se multiplique. Daí o combate sem trégua à preguiça." (IANNI, 1991, p. 8). Conforme dito no segundo capítulo, a partir das análises de Carvalho (2010), se a população brasileira fora tida como incapaz e preguiçosa, os nacionalistas buscaram mudar a noção corrente do que era o trabalho, dignificando-o. Com isso, implementou-se uma cultura de elevação do prestígio do trabalho, em que se dá dignidade ao trabalhador ao mesmo tempo que se institui um ambiente de ordem.

O livro pauta-se em torno do discurso da defesa de se trabalhar, pois o "trabalho é condição de saúde e de vida. O maior castigo da ociosidade é a própria ociosidade" (DORIA, 1922a, p. 235). A ordem, a dignidade, o controle social, a prosperidade econômica são elementos que vêm à tona neste momento para a formação de um novo cidadão, dentro de uma nova ordem social, para a construção de um novo país. Se o Brasil carecia de um povo, a Liga Nacionalista buscou criá-lo, transformando em povo os estratos mais baixos da população por meio da alfabetização e do trabalho. Paralelamente à escolarização do povo, Doria, em seus discursos educacionais, ressaltava a importância de fomentar as capacidades profissionais e dar ensinamentos mínimos para o seu exercício – além do ensino dos bons hábitos.

É um momento de grande transformação seja na estrutura econômica, com as indústrias, seja no social, com a incorporação de novas classes. Há no período um grande receio de que o movimento operário pudesse se organizar politicamente. Diante dessa situação, uma corrente da História e do Direito trabalha com a hipótese de que houve no

Brasil uma antecipação da questão social. Com a emergência, principalmente, da classe operária, bem como com a Revolução Russa, requeria-se uma mudança nos direitos sociais, dentre eles os trabalhistas. Ao lado disso, a elite paulista não queria perder os poderes até então obtidos no governo do país, isto é, necessitava do Estado ao seu lado para continuar a impor os interesses de classe. Mas, para isso, precisava conter a população; a forma encontrada: "agradá-la", dando-lhe condições mínimas.

Aqui não se objetiva aquilatar ou validar outras vertentes de análise sobre o assunto, uma vez que esta dissertação não analisa o movimento operário em São Paulo nem os direitos trabalhistas. Feita esta ressalva, entende-se assaz pertinente a hipótese de antecipação da questão social no Brasil, principalmente quando respaldada pela leitura do livro de Doria, em que o autor escreve: "Lembremos, porém, que a Pátria dos nossos avós é a Pátria dos nossos filhos. Por amor a eles e a ela, previnamos a condensação do mal, e atalhemos desgraças irreparáveis, com providências de igualdade social na luta pela vida." (DORIA, 1922a, p. 6). Vislumbra-se no discurso de Doria a busca pela efetivação de condições sociais mínimas para que não houvesse uma radicalização por parte das novas classes emergentes. Dessa forma, há uma distribuição de pequenos favores, obtendo-se, com isso, maior controle social.

Ademais, ao final do livro, Doria conclui assinalando as diretrizes e princípios que o país deveria seguir: fixação de salário mínimo, limite máximo da carga horária diária de trabalho, proibição do trabalho de menores, repouso de 24 horas, preparação técnica, condições de higiene, igualdade de pagamento, interdição do trabalho de mulheres grávidas antes e depois do parto, responsabilidade do empregador por acidentes de trabalho, etc. A partir destas "medidas e analogas, o trabalho actual, quando não logre a sua independencia, ficará em condições de não ser espoliado pelo capital, na luta pela vida" (DORIA, 1922a, p. 372). Nesse sentido, o autor considerava que, efetivando-se um quadro de condições mínimas ao trabalhador, ter-se-iam condições mínimas de vida, o que parece sensato. Todavia, o autor continua:

Ora, os principios acima propostos collocam o trabalhador, senão em independencia, pelo menos, em pé de egualdade social com o capital na luta pela vida, e, por outro lado, asseguram ao operario diligente e sobrio a esperança e a possibilidade pratica de attingir á riqueza.

Logo, são principios que devem inspirar a legislação social do Brasil. (DORIA, 1922a, p. 378)

Extrai-se daí que os direitos sociais mínimos são indispensáveis para a efetivação

de condições mínimas de dignidade ao ser humano. Isso é tão verdadeiro quanto o é a questionabilidade da afirmação de que os direitos sociais têm o condão de colocar em pé de igualdade diferentes atores e de projetar uma esperança real de se atingir a riqueza. À parte disso, entende-se que o livro de Doria traz uma discussão bastante importante para se debater como os direitos sociais foram conquistados no Brasil, ou melhor, se de fato foram conquistados ou se foram meramente antecipados por políticas ora autoritárias e paternalistas.

Expostos os livros, entende-se ser comum a eles uma defesa de regulação e de ordenamento da sociedade, em que a formação do caráter e a escolha de uma profissão são vistos como uma forma de construção dos ritos do civismo e da civilidade e, consequentemente, de uma civilização. Nessa esteira, carece-se de se transformar o homem em cidadão, ensinando certos costumes para tirá-lo da animalidade. É preciso ensinar o conceito de pátria para que todos a valorizem; ensinar as leis, para que todos a respeitem, ensinar a distinguir o certo do errado, para que todos saibam qual caminho trilhar.

Nessa lógica, ao lado da formação do homem de caráter, educar o povo "não era mais apenas ensinar a escrever e a ler, mas sim, formar hábitos e condutas, instrumentalizar para o trabalho produtivo, formar para as profissões e para a construção do progresso nacional" (GABRIEL, 2003, p. 29). O trabalho é aquele que dá ordens e instaura a disciplina. Mas pode ser também o que dá sentido à vida do ser humano. Para se ter uma sociedade coesa e moderna, eram necessários cidadãos controlados emocionalmente e dedicados ao trabalho, pois certamente o ócio ou a baderna seriam nefastos, podendo promover mudanças. Assim, muda-se o discurso em torno do trabalho, enobrecendo-o e dignificando-o, afirmando que é preciso trabalhar para se tornar um cidadão livre econômica e espiritualmente. Muda-se e adapta-se o que for preciso para que a ordem social continue a mesma, verticalizada e hierarquizada⁶⁷.

A educação é convocada como problema nacional a ser enfrentado para inscrever as mais diversas pessoas no projeto de construção de uma sociedade moderna – dentro da

receio de que os imigrantes se organizassem politicamente e rompessem com a hegemonia paulista. Com isso, carece-se de se incorporar as populações à lógica da cidade, organizando o trabalho e "abrasileirando os brasileiros"; para a efetivação deste projeto, a escola haveria de expandir-se (CARVALHO, 2003, p. 146).

⁶⁷ Como dito, a organização do trabalho, a partir da década de 1910, passa a ser uma questão que as elites paulistas vão enfrentar. As teses racistas que haviam respaldado a imigração europeia passam a entrar em declínio com a crescente organização do movimento operário, composto majoritariamente por imigrantes. Se, outrora, a questão nacional que se colocava era a do negro e do mestiço como pessoas incapazes, agora havia o

lógica da cidade grande e de seus rituais de civismo e civilidade. Marcos Cezar de Freitas (2005, p. 45) descreve os diversos grupos sociais do período:

A família recém-chegada à cidade grande. A família deslocada de locais ermos para o palco da agitação industrial. O imigrante saído de uma realidade cultural presa a valores agrários de longevo tradicionalismo em seu país de origem. O neto de escravo liberto apenas algumas décadas antes. O migrante atraído pelas promessas de uma vida menos penosa que a do sertão.

Na escola, cada um dos grupos aprenderia as normas vigentes da sociedade. Entende-se que tanto a Liga Nacionalista, em suas metas e ações de doutrinações cívicas, quanto Sampaio Doria, em seus livros, pregavam lições cívicas e afirmavam a incompatibilidade da democracia com a "ignorância", parecem ir ao encontro de um projeto de regulação social, mesmo que de maneiras diferentes. Conclamado como projeto social e cívico, este programa de ação da formação do cidadão trabalhador e honesto é permeado pela busca de um programa político de um ordenamento social minimamente homogêneo e coeso para que a cidade funcione em sua cotidianidade, sem intentos de mudanças radicais.

Pela busca da consolidação de um país moderno, tendo em vista a necessidade de se formar um povo culto, a educação é exaltada. Carvalho (2011a, p. 26) afirma que, para Doria, "formar o cidadão era sobretudo desenvolver sua capacidade de conhecer, sentir, querer e agir como um homem completo, tal como entendia Spencer". De maneira semelhante, Favaro (2009, p. 22-23) assinala que Doria defendia que:

Por meio da educação intelectual, física, moral, cívica, profissional e econômica, o indivíduo desenvolveria suas aptidões individuais e aprenderia a deliberar com vistas ao bem comum, contribuindo para o progresso e para a transformação política do país. Sua vontade superaria, assim, as influências do destino individual, cujo resultado repercutiria no processo de modernização do país, já que os fenômenos sociais e o destino das nações dependiam do esforço pessoal de cada um. A democratização e a psicologização da sociedade são defendidas e, nesse momento, o indivíduo torna-se o responsável tanto pelas causas da crise social como por sua solução.

O modelo liberal urgia uma sociedade com cidadãos minimamente escolarizados e que tivessem valores comuns. Bastava, assim: ensinar aspectos gerais, obtendo-se uma base cultural mínima; preparar para uma profissão, pois todos careciam de trabalhar; e formar o caráter, constituindo-se cidadãos honestos. A partir destes três aspectos – imprescindíveis em qualquer brasileiro para se emplacar o progresso –, ao lado da educação dos sentidos, ter-se-

ia, para Doria, um cidadão autônomo e racional para conduzir sua vida; seu sucesso ou fracasso, bem como suas ações, seriam de sua responsabilidade. Independentemente do talento individual, única desigualdade legítima (BOTO, 1996), todos os cidadãos precisavam conhecer as primeiras letras, ser honestos e trabalhadores. De tal forma que a sociedade continuaria seu curso em direção ao progresso.

Nos livros ora apresentados, observou-se que, ao defender incessantemente a instrução cívica – talvez mesmo em razão de sua formação jurídica –, Doria em verdade denuncia um zelo pela vida em sociedade. Assim, para que o homem não retorne à barbárie, Doria ensina lições cívicas dos deveres de cada cidadão. Vislumbrou-se um senso prático do autor de perceber problemas e dar soluções e contornos possíveis para uma cidade que crescia acelerada e desordenadamente. Nessa lógica social do crescimento da cidade, a formação para uma profissão torna-se indispensável, como também a formação de valores e costumes. Certamente, uma sociedade complexa e de grandes dimensões requer algum sentido pragmático em suas ações, como regulações sociais. Contudo, percebe-se que o ensino do respeito e da responsabilidade, princípios tão republicanos, pode, sobretudo num período não democrático, ser facilmente confundido com o ensino da obediência e da disciplina. Confunde-se também com um ensino cujo fim último é moldar cidadãos conformados às leis e aos seus lugares sociais.

É importante destacar que, no geral, o tom dos livros de Doria não é disciplinador, a despeito de seguir uma "lógica dedutiva, rígida e axiomática" (LOURENÇO FILHO, 1976), mas revela as marcas de um tempo. Suas diretrizes, inspiradas em leis, podem tornar-se, se o leitor desejar, equações sociais aplicáveis. Pela crença na ciência baseada em verdades, Doria parece conceber a sociedade de forma linear e progressiva, o que acaba por tirar da sociedade seu caráter histórico de imprevisibilidade e de mudança, pois, caso assim não o fosse, tudo já estaria dado. Deve-se destacar, contudo, como sinalizou Carvalho (2010, p. 67), que, para quem apostava na ciência como verdade, era uma "questão de coerência" pensar por meio de leis.

Doria concebia um tipo ideal de cidadão; para formá-lo, era preciso "corrigir ortopedicamente" seu o caráter (CARVALHO, 2010, p. 69). Todos os cidadãos precisavam conhecer e praticar "bons hábitos". Observou-se, assim, que Sampaio Doria, como militante, pregou o nacionalismo e lições cívicas; como pedagogo, acreditou na educação completa e no método intuitivo-analítico; como jurista, acreditou na efetividade das leis. Doria exemplifica as marcas de um período de grande busca de racionalização. A busca pela verdade, pelo cientificismo e pela racionalização é marca de um tempo que tenta padronizar e normatizar as

práticas. Práticas estas que, reconhece-se, permitiram grandes avanços e conferiram uma organização necessária à sociedade; porém, quando usadas como parâmetro para se criar uma norma que pretende justificar cientificamente uma desigualdade, legalizando-a, produzem unicamente injustiças.

Período marcado por políticas paternalistas e autoritárias, em que se definia para e pelo outro o que seria melhor para ele, retirando a possibilidade de cada grupo social criar para si o seu próprio projeto de vida (BOTO, 2012, p. 115), a tônica do discurso no começo do século XX em São Paulo, mesmo que não explicitado, é de que a disciplina seja capaz de manter cada indivíduo em seu lugar, cumprindo seus deveres, visando, assim, à homogeneização social. No âmago da defesa de uma sociedade racional e autônoma, pode-se perceber a delegação à escola da função de demarcar a civilização dos "não civilizados". Há a impossibilidade de os cidadãos manterem-se ignorantes. É preciso que todos tenham conhecimentos mínimos, sejam capazes de exercer uma profissão e tenham autocontrole.

No período, requeria-se a instalação de uma nova cultura, defendida em nome da República e da democracia, mas que continuaria cativa dos desmandos das elites. A escola seria um local privilegiado para ensinar as regras sociais de forma "amena", tornando o processo natural e, portanto a-histórico. Ensina-se o dever pelo dever, como forma de obediência a uma norma já estabelecida e ensinada como sendo natural. Não se debate, não se ensina que é possível reivindicar e dizer não, certamente uma das potências da democracia.

Aqui, não se busca refutar a ideia da necessidade de regulações sociais mínimas para o funcionamento da sociedade, e tampouco questionar a dificuldade de ensinar princípios morais sem se tornar algo imposto. É preciso, contudo, que todos conheçam os códigos sociais vigentes para poderem se inserir no jogo social e, posteriormente, julgando-o necessário, promovam a sua contestação. No entanto, no período estudado, a escolarização é vista primordialmente como projeto civilizatório, como a conquista de rito de civismo e de civilidade, transformando homens em cidadãos; de tal modo que o cidadão trabalhador e de caráter é alçado a um protótipo a ser seguido. Em suma, seria uma sociedade regulada e controlada, sem precedentes ou possibilidades futuras de reivindicações ou mudanças, pois, no limite, se almejava a manutenção do *status quo*.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nada é o ser humano fixo, perfeito e acabado; nada há nele de singular e unívoco. É, antes, algo em constante transformação, constitui uma busca, uma intuição e um futuro, um arremesso, um desejo veemente da natureza à procura de novas formas e possibilidades.

Hermann Hesse

A trajetória de Antonio de Sampaio Doria permanece parcialmente oculta na história da educação brasileira. Talvez pela inapagável memória de reformador que a história lhe concedeu. Talvez pela dificuldade de se transpor para uma narrativa todo o percurso de uma personagem que foi homem público, pedagogo, militante, jurista, mas também homem comum. Poder-se-ia mesmo dizer, parafraseando a epígrafe de Sylviano Pinto do capítulo 1, que há aqui três narrativas e um só homem. Essa dificuldade fica ainda mais evidente quando se percebe que a reconstituição da trajetória de alguém envolve idiossincrasias, ambiguidades, experiências individuais. E tudo isso levemente encoberto pelo véu do tempo. Dentre tantas narrativas possíveis sobre Sampaio Doria, esta dissertação teceu apenas uma, baseada nas fontes documentais encontradas. Fontes estas que se investiram do sentido que a presente narrativa lhes emprestou, porém das quais inúmeros outros significados poderiam ser extraídos. Isso porque a pesquisa histórica é, por excelência, um constante retorno às fontes, de sorte que esta narrativa, tal como a trajetória de Doria, permanecerá para todo o sempre inacabada.

O presente trabalho estruturou-se na tentativa de reconstituição da ampla trajetória de Sampaio Doria, centrando-se na análise de seu pensamento político e pedagógico. Tomando-se a obra de Doria como um todo (exceto as obras de cunho jurídico), sobressaiu de sua leitura, ainda que de modos diversos, a ideia de formação de um novo cidadão para a construção de um novo país. Assim, desta pesquisa emergiu um intelectual que teorizou e projetou um programa cívico de formação do cidadão republicano. Não mais seria necessário formar um cidadão completo em todas as ciências; bastava que ele fosse minimamente instruído, escolhesse uma profissão e tivesse um bom caráter.

Num período marcado pelo crescimento desenfreado da cidade de São Paulo, paralelamente ao surgimento de outros atores sociais, ao declínio da produção de café e à ascensão da Primeira Guerra Mundial, vem à tona a crise do "pacto oligárquico",

evidenciando-se a corrosão de uma forma de estruturação política. A cidade e o país cresciam e, simultaneamente, careciam de modernização para poder progredir cultural e economicamente. E, para isso, seria necessário criar um povo para habitar o país, sem contudo contestá-lo.

Nos anos de 1910, em que a convivência com os mais diversos atores sociais tornou-se forçosa, o movimento nacionalista buscou agir frente ao contexto de mudanças que essa década impusera. Baseada no discurso nacionalista, a Liga Nacionalista de São Paulo lançou uma campanha cívica em prol de três metas centrais: combate ao analfabetismo; instauração do voto secreto e obrigatório; e instauração do serviço militar obrigatório. Descontentes com a estruturação de poder vigente, os membros da Liga viram-se impelidos a estruturar um projeto para a edificação do povo brasileiro e a "nacionalização" dos imigrantes, criando, assim, um programa de inserção (e, até mesmo, de conformação) de toda a população aos ritos da cidade.

Construir uma nação demandava a construção de um povo, de uma língua, de uma cultura e, no limite, de uma identidade coletiva. Assim, há uma mudança na pauta nacional: era preciso inserir os negros, mulatos, migrantes e imigrantes na lógica da cidade. O analfabetismo, entendido como doença, tinha que ser eliminado, e o idioma nacional é enaltecido. Dignifica-se o trabalho: todos os adultos precisavam se dedicar a uma profissão, pois o ócio certamente seria danoso. Exige-se o voto secreto: um direito a ser conquistado em substituição ao "voto de cabresto".

Entretanto, mais do que conduzir uma campanha eminentemente cívica, entendese que os membros da Liga buscavam ganhar maior representatividade política ao se mostrarem contrários aos abusos políticos do Partido Republicano Paulista (PRP). Interessava-lhes, todavia, manter a hegemonia paulista, porém desta vez assumindo a posição de poder. Movimento estratégico nesse jogo político era atrair aliados, sobretudo provenientes da classe operária, a qual, também contrária às políticas do PRP, já se organizava autonomamente e incutia nos membros da Liga um receio de revolução aos moldes da Rússia. Contudo, mais do que firmar alianças, a Liga desejava que cada grupo cooptado permanecesse ocupando o seu "devido" lugar social.

A partir desse cenário, e por meio da análise das fontes documentais coligidas, questionou-se o papel desempenhado pela Sociedade dos Patriotas, visto que essa agremiação detinha o comando de todas as ações da Liga. Problematizou-se, assim, acerca de quais eram as reais intenções de uma instituição que se dizia de cunho cívico e aberta à população. Com isso, conjuntamente com as análises que Antunha (1976) e Carvalho (2010) fizeram sobre o

assunto, notou-se uma discrepância de entendimento entre os membros da Liga a respeito de suas próprias metas. Inferiu-se, assim, que a Liga propugnou um quadro de reivindicações de cunho cívico para, possivelmente, contentar a população e angariar aliados. Supôs-se, contudo, que essas metas não comportavam seus reais intentos. Tanto que, em 1924, quando a Liga Nacionalista é fechada pelo presidente Artur Bernardes, encerram-se também a campanha nacionalista e suas três metas; e, "coincidentemente", dois anos mais tarde, em 1926, o Partido Democrático é fundado.

Apesar de amplamente divulgadas pela Liga apenas três metas, entendeu-se neste estudo que poderia haver também outras, porém não enunciáveis, e que implicitamente balizavam as ações dos militantes daquela agremiação. Porque soa, no mínimo estranho, uma entidade fundada na Faculdade de Direito de São Paulo (símbolo da elite intelectual paulista da época) e comandada por uma sociedade secreta simplesmente evocar o discurso nacionalista em nome de uma campanha cívica e em prol da população. No conjunto desses questionamentos, dentre as possíveis metas implícitas buscadas pela Liga, conjecturou-se que a formação política dos estudantes do ensino superior paulista seria uma delas.

Ao lado dessas questões que revelam os embates políticos do período, analisou-se mais especificamente a atuação de Sampaio Doria como militante e um dos principais portavozes da Liga, divulgando entusiasmadamente o nacionalismo. Doria falou e escreveu como um pedagogo, pregando lições cívicas e patrióticas aos cidadãos. Se considerarmos válida a hipótese de metas implícitas, sobretudo a formação dos jovens do ensino superior, Doria certamente foi um dos propagandistas dessa campanha.

Pela leitura dos livros inscritos na militância de Doria na Liga, evidenciou-se um incansável divulgador da campanha nacionalista, conclamando vozes aliadas para fazerem coro a essa campanha. Notou-se também que seus livros/conferências tinham papel de "esclarecer" a população e, paralelamente, formar a opinião pública, especialmente dos moços estudantes do ensino superior. Doria era um dos oradores da Liga, mas também era o militante que acreditava na pregação cívica e nacionalista, e o pedagogo que acreditava na regeneração do povo e, consequentemente, no progresso do país pela educação. Como pedagogo da Liga – pois, mesmo quando militante da Liga, distinguia-se dos demais membros por suas ações precipuamente pedagógicas –, Doria escreveu livros ensinando o professor a ensinar.

Ao lado do "didata militante" (CARVALHO, 2010), este estudo abordou as doutrinas professadas por Doria na qualidade de professor da Escola Normal de São Paulo. Como professor titular da cadeira de "Pedagogia, Psicologia e Educação Cívica", Doria foi verdadeiramente um doutrinador em cada um desses temas. Seus livros pedagógicos

vinculados à Escola Normal revelaram um pedagogo que respaldou suas concepções educacionais em leis científicas. A lei da recapitulação abreviada, o método intuitivo-analítico, as lições de coisas, a cultura dos sentidos, a psicologia, a educação cívica foram temas recorrentes em seus livros e, certamente, também o foram nas aulas que proferiu na Escola Normal.

A crença de Doria na tríade spenceriana de educação física, intelectual e moral pode ser percebida em sua preocupação com a definição dos programas escolares. Aliando a lei da recapitulação abreviada ao método intuitivo-analítico, Doria afirmava que a finalidade educativa deveria visar a um programa composto pelo ensino de habilidades gerais, de uma profissão e da formação do caráter. Como não seria possível ensinar tudo a todos — pois a cidade crescia desenfreadamente, tornando-se mandatório impor às massas os rituais da "civilização" —, Doria via no método intuitivo-analítico, a partir da educação dos sentidos, da inteligência, da vontade e do corpo, o complemento ideal para a lei da recapitulação abreviada, por ensinar a criança a aprender intuindo. Assim, uma vez egressa a criança da escola, o professor nela depositaria a esperança de que a natureza continuaria seu curso (CARVALHO, 2011a, p. 27).

Nessa óptica, o aluno percorreria com mais presteza o mesmo caminho que a humanidade levou séculos para cruzar e teria o escopo necessário para se tornar um cidadão republicano. Não se formaria um cidadão iluminado por todas as ciências, mas sim um homem comum, que conquistaria a leitura e a escrita, um trabalho, o direito ao voto e um bom caráter. Essas conquistas perpassam, de maneiras diversas, todos os livros de Doria analisados neste estudo. Ideias que Doria defendeu pela sua certeza de que a criança aprendendo habilidades gerais e desenvolvendo os sentidos seguiria de modo abreviado as conquistas da humanidade, pela experiência e pela observação.

Não obstante não se vislumbrar nas obras de Doria um tom disciplinador e autoritário, pensa-se que, pela forma como ele estruturou suas ideias — a partir de princípios científicos e, portanto, tidos como verdadeiros —, elas poderiam facilmente tornar-se parâmetros normativos numa sociedade autoritária, ainda mais se se apartar de suas proposições a sua fundamentação teórica. Na lógica de uma sociedade desigual, a formação dos cidadãos, como enunciada por Doria, encontrava ressonância na sociedade paulista explicitamente hierarquizada daquele período, podendo adquirir um sentido restrito, de ensinamentos mínimos, para que todos pudessem ter um emprego e colaborassem para o crescimento da economia, mas também para que aprendessem lições cívicas — de um amor incondicional à pátria e às leis —, mediante o ensino de uma moral do dever e da obediência.

Doria dimensionou seu pensamento em princípios universais. Compreende-se que essa sua forma de raciocínio, nomeada por Lourenço Filho (1976, p. 283) de pensamento axiomático e de natureza lógico-dedutiva, implica a leitura de seus textos numa dupla perspectiva: ora torna-se um discurso autoritário, visto que as prescrições e certezas dão pouca margem ao questionamento, conferindo a impossibilidade de ser e fazer diferente; ora revelam a busca de um sentido muito pragmático de dimensionar os conflitos sociais de uma época e buscar uma solução, ao mesmo tempo que intentam tornar a educação um campo científico e munir o professor de repertório teórico, ensinando-o a ensinar.

No anseio de racionalização e organização da sociedade, a escola constitui-se como instituição cerne. O ideal moderno de uma sociedade racional, progressista e democrática é permeado pela concepção de um cidadão "autônomo" promovido pela escola. As ideias de razão, ciência e progresso são pano de fundo dessa virada do século XIX para o XX, e a educação valeu-se dessa mudança de olhar. Há uma crença missionária em torno da educação, pois construir a sociedade almejada requeria, tal como defendido pelos iluministas franceses, que a escola fosse erigida (BOTO, 2011; 1996).

A escola é convocada para a consolidação da nacionalidade, do civismo e da civilidade, pois, formando habitantes civilizados, Doria acreditava que se alcançaria a democracia que ainda não estava implementada. De tal forma que era necessário eliminar a "ignorância", pois todos os cidadãos teriam de ser capazes de cuidar de si mesmos e de sustentar-se. Percebe-se, pois, a confiança num futuro melhor, em que se escolarizando cada uma das pessoas a sociedade evoluiria progressivamente.

Para emplacar a mudança necessária e tornar o Brasil um país avançado, precisava-se de outros padrões, de outra concepção de educação. Foi justamente nesse quadro que a Reforma de 1920 foi proposta. E, como Carvalho (2010) sinaliza, não foi como militante da Liga Nacionalista, nem como professor da Escola Normal, nem como jurista da Faculdade de Direito que Doria é lembrado na história da educação brasileira, mas sim como reformador da Instrução Pública paulista, sendo a Reforma de 1920 uma das mais "malogradas iniciativas republicanas de inclusão social generalizada das populações brasileiras" (CARVALHO, 2011a, p. 6). O só fato de a Reforma ter sofrido tantas críticas já representa um aspecto passível de análise, pois, "por certo, mudanças de pouca monta ou de pequena significação dificilmente provocariam uma oposição muito vigorosa" (ANTUNHA, 1976, p. 10).

A Reforma era composta de 44 proposições que tinham "matéria diversificada e de importância desigual" (ANTUNHA, 1976, p. 161). Contudo, dentre as medidas, o projeto

de erradicar de São Paulo o analfabetismo foi ressaltado e fervorosamente criticado. Compreende-se que a Reforma de 1920 buscou dar uma solução para duas premissas que urgiam mudança: educar o povo brasileiro e "nacionalizar" os imigrantes. Conforme assinala Carvalho (2010), o analfabetismo foi içado como bandeira de uma "questão nacional" a ser enfrentada. Para isso, Doria arriscou "uma resposta pedagógica a um desafio político" (CARVALHO, 2010, p. 102). Nessa esteira, entende-se que a resposta pedagógica seria a crença de Doria na lei da recapitulação abreviada atrelada ao método intuitivo-analítico; a seu turno, o desafio político seria a demanda social de inserir novos grupos aos ritos da cidade e aos deveres de um cidadão republicano.

Com a Reforma, outra lógica, oposta ao ensino enciclopédico, era edificada em São Paulo. Se a sociedade carecia de um maior número de cidadãos e não simplesmente de pessoas, Doria compilou um programa de ensino que supostamente seria capaz de, num curto período, alfabetizar a população. Não carecia que fossem os cidadãos mais "iluminados"; era preciso ensinar a grande massa. Escancarando as concepções educacionais que até então balizavam a educação paulista, a Reforma de 1920 evidenciou "os limites e inadequação do modelo escolar republicano" (CARVALHO, 2003, p. 146).

A escola, para Doria, modelaria a conquista da sociedade democrática ideada, pela efetivação do manejo cívico do alfabeto, pelo exercício de uma profissão e pela formação do caráter, conferindo à vida cotidiana da cidade o ordenamento social necessário. Doria pensou e arquitetou a educação do cidadão comum, erigindo uma proposta de uma escola para todas as crianças entre 9 e 10. Evidentemente, a Reforma de 1920 não era perfeita (como praticamente nenhum projeto de lei o é), mas buscou encontrar uma solução efetiva para um problema real.

Uma questão que certamente dificulta o entendimento da Reforma é pensar acerca da influência que a Liga Nacionalista teve na definição das metas da Reforma. A partir desse questionamento, muitas ambiguidades vêm à tona, porque a escolarização, quando defendida pela Liga, revela um sentido disperso entre os membros, mas se entende que, em linhas gerais, a Liga buscava na escolarização um ordenamento social, pela instauração de práticas cívicas de um cidadão patriota. Perante o medo de a alfabetização resultar em emancipação, a escolarização seria associada a lições cívicas, prescrevendo as ações de um bom e de um mau cidadão republicano.

Entendendo a educação de modo diverso aos demais membros da Liga (CARVALHO, 2010, p. 32), Doria acreditava que a alfabetização do povo construiria a democracia. No entanto, não se pode olvidar do envolvimento de Doria na Liga e da

submissão desta à Sociedade dos Patriotas. A despeito disso, como pedagogo, Doria vislumbrou um projeto social: a construção de uma sociedade democrática; um projeto de escola: a alfabetização do povo em dois anos; e um projeto de cidadão: detentor de habilidades gerais, de uma profissão e que fosse de bom caráter.

Pelos ditames educacionais do período, a Reforma foi muito contestada. Nos anos seguintes à Reforma, incidiu uma crítica veemente sobre as escolas "alfabetizantes". Conforme Carvalho (2003) aponta, há, a partir dos anos de 1920, uma mudança no trato das questões educacionais, pela promoção do discurso "técnico", dos ditos especialistas da educação, em que o "primado da *qualidade* impunha-se à prioridade concedida à difusão do ensino. Será uma mudança de ênfase como essa que permeará o discurso educacional dominante na segunda metade da década de 20" (CARVALHO, 2003, p. 39, grifos da autora).

Nesse mesmo período, as concepções da Escola Nova adentram o discurso educacional brasileiro, passando a balizá-lo. Frente às mudanças de concepções, Carvalho (2010; 2000a) sinaliza o solapamento das concepções educacionais em que Doria pautava sua teoria e prática, de tal modo que as doutrinas que Doria professara na Escola Normal deixaram de ser respostas aceitas. Doria encontrava-se numa encruzilhada: por um lado, ele não era compreendido "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" (CARVALHO, 2010, p. 121). Assim, sua Reforma confrontou as bases da Reforma Caetano de Campos, mas não agradou àqueles que já começavam a se guiar pelas concepções da Escola Nova. Em torno dessas disputas, a Reforma tornou-se "símbolo de uma política equivocada" (CARVALHO, 2010, p. 105).

Nas décadas posteriores, a Reforma passaria a simbolizar, para os intérpretes dos anos de 1920 e 1930, uma polarização entre qualidade e quantidade (CARVALHO, 2011a). Contudo, entende-se, seguindo a linha interpretativa proposta por Carvalho (2010), que Doria acreditava que seria possível alfabetizar e instruir civicamente uma criança em dois anos de escolarização. Desse modo, para Doria, a "questão nacional" do analfabetismo não era uma equação inversamente proporcional, isto é, se aumentarmos em quantidade, decairemos em qualidade, ou vice-versa. As questões para Doria eram outras, pois o pedagogo de **Princípios de pedagogia** percebera (já em 1914, antes mesmo do convite a Diretor da Instrução Pública paulista) que a finalidade educativa tinha que visar a um programa real e exequível. Desse modo, três metas gerais, se bem cumpridas, dariam conta de formar o cidadão; o mais viria pela observação e pela experiência (CARVALHO, 2010, p. 102).

Paralelamente ao programa de erradicação do analfabetismo, a Reforma era composta de outras metas, as quais tinham uma inegável modificação estrutural e administrativa. Por meio da racionalização dos tempos e espaços, e da padronização de procedimentos, Sampaio Doria buscou imprimir um padrão para uma instituição que ainda era muito dispersa. Para isso, seria necessária a uniformização de procedimentos para o seu melhor desempenho. Apesar de serem medidas da maior relevância, elas foram frequentemente esquecidas na história da educação⁶⁸.

Aqui não se intenta aquilatar nem o possível pioneirismo, nem a eventual impropriedade que a Reforma possa ter tido à época, muito menos avaliar o impacto de suas medidas. Contudo, pelos caminhos percorridos nesta pesquisa, ficou evidente que São Paulo passava por um problema concreto (e imperativo) de ter que pensar os diversos grupos sociais e o crescimento desenfreado da cidade, e Sampaio Doria deu uma resposta pragmática: conciliando a dificuldade financeira com a necessidade de alfabetizar a população, Doria apostou em sua crença num método de ensino capaz de alfabetizar em dois anos.

Neste estudo, observaram-se também as marcas típicas de um período ao lado de um pedagogo que militou pela instrução pública da população. Sampaio Doria cria na democracia liberal, e para a efetivação do projeto republicano de sociedade, a educação construiria suas bases. Por sua eminente formação no campo jurídico, Sampaio Doria compreendia que, para se construir um país moderno e avançado, era preciso que todos conhecessem os contratos e leis que regem a vida em sociedade, pois era preciso que todos deixassem a animalidade e valorizassem a civilização. Para isso, o civismo e a civilidade foram pregados como forma de ordenamento social necessário; o nacionalismo, para se formar uma identidade de um povo; e a escola, como instituição capaz de efetivar esse projeto social.

Se a República carecia de ser edificada, a democracia foi recorrentemente conclamada publicamente. Entretanto, o debate político que se valeu dessa mesma democracia esqueceu-se que ela é uma busca constante e, de alguma forma, sempre insuficiente. Como assinala Freitas (2005, p. 47), a entrada no século XX, no Brasil, anunciou um tempo de homogeneidade que seria construído, uma homogeneidade, contudo, "desde o início frágil, uma vez que as ações concretas dos homens na arena política não cessavam de interceder pela guarda da heterogeneidade e de suas distâncias, especialmente as que pronunciavam diferenças entre 'civilizados' e 'incivilizados'".

_

⁶⁸ Os trabalhos de Hilsdorf (1998) e Antunha (1976) assinalam para essas questões estruturais, de sorte que, sobre o assunto, indicam-se os seus trabalhos.

Período marcadamente autoritário, em que as diferenças são vistas como injusta desigualdade, o discurso dito científico busca naturalizá-las. Apesar de se buscar um país moderno e democrático, as ações ainda eram assaz conservadoras e requeriam não mais que a discrição, o autocontrole, a disciplina dos cidadãos; ou ainda, o amor à pátria, ao idioma e às leis. Os intelectuais da época ainda não percebiam que a democracia, numa sociedade complexa e repleta de idiossincrasias nas relações sociais, é uma construção diária, um exercício constante de metalinguagem, um exame cotidiano que revê suas práticas e ações. Já a escolarização, como instituição que preza pela preservação do bem comum, pode ser entendida como um compromisso com a democracia, pois simultaneamente à formação do indivíduo, a educação zela por aquilo que é de todos. Nesse mesmo diapasão, entende-se que formar o cidadão passa, sim, pelo ensinamento de que a vida coletiva carece de regulações sociais, o que difere radicalmente de ensinar o respeito sagrado às leis e à pátria.

Observou-se, assim, que a política constrói-se não apenas na ação, mas também no diálogo e no discurso. O discurso muitas vezes dá tom das principais reivindicações de um período. Dentro do quadro de exigências da Liga, percebeu-se que havia uma concepção política difusa tanto na defesa da educação quanto na defesa da democracia. Mas são o discurso e a ação da Liga, ao lado da atuação de Sampaio Doria como militante, pedagogo e reformador do ensino, que abrem a discussão pública, e por isso política, sobre o acesso às vagas escolares e a alfabetização do povo. É certo, que nas nuanças dessas atuações, muitas ressalvas poderiam ser colocadas. Apesar disso, a universalização do ensino e a alfabetização do povo são questionamentos que, depois da Reforma de 1920, os educadores brasileiros não poderiam, de um modo ou de outro, furtar-se a enfrentar.

A escrita desta dissertação, à medida que cada palavra fica mais próxima de ser a última, evidencia que muitas questões ficaram ainda por responder. Afinal, o que se almejou no Brasil nos anos de 1920: uma ampliação do acesso da escola ou a sua democratização? A educação, no começo do século XX, ficou a serviço do quê? De quem? Qual era o projeto de sociedade e de cidadãos que estava desenhado? Quais disputas políticas e pedagógicas emergiram nos anos de 1920? O que ensinar para povo? Seria diferente educar a elite e o povo? Quais são as implicações para os dias de hoje? Com estas perguntas e outras mais que poderiam ser feitas, reconhece-se que esta investigação está e continuará inexoravelmente inacabada, porquanto, no limite, a escrita nada mais é do que um diálogo com o devir (AQUINO, 2011).

Por fim, desvelou-se aqui a crença de um militante que anelava erigir um novo projeto social. A crença de um jurista que acreditava na efetividade das leis. A crença de um

pedagogo num programa de alfabetização em dois anos. A crença de um pedagogo-militante, ou quiçá militante-pedagogo, que edificou um projeto de escola e, por que não dizê-lo, de cidadão e de nação. Em suma, como exposto ao longo desta dissertação, a escola foi erigida como instituição capaz de projetar algum tipo de esperança de mudança social, ainda que de forma tímida. Tem-se, portanto, que a escola, tal como projetada por Doria, até pode ser entendida como uma instituição limitada, que ensina o beabá; contudo, ao ensinar-se uma criança a "ler, escrever, contar e se comportar" (BOTO, 2012; 1997), abrem-se as portas para o imprevisível.

FONTES

A) Livros

BILAC, Olavo. A Pátria na escola. In: Últimas conferências e discursos . São Paulo: Livraria Francisco Alves, 1927. p. 59-64.
Em marcha! . In: Últimas conferências e discursos. São Paulo: Livraria Francisco Alves, 1927. p. 116-122.
Nec nos labor iste gravabit!. In: Últimas conferências e discursos . São Paulo: Livraria Francisco Alves, 1927. p. 51-58.
DORIA, Antonio de Sampaio. A questão social . São Paulo: Monteiro Lobato & Co., 1922a. 338 p.
Carta aberta ao Dr. Oscar Thompson. In: Anuário do Estado de São Paulo . São Paulo: Augusto Siqueira & Cia., 1918. Disponível em: http://www.arquivoestado.sp.gov.br/educacao/anuario.php . Acessado em: 29 mar. 2012.
Como se aprende a língua (Curso elementar). 2. ed. São Paulo: Monteiro Lobato e C. Editores, 1922b. 177 p.
Como se aprende a língua (Curso elementar). 3. ed. São Paulo: Monteiro Lobato e C. Editores, 1922c. 175 p.
Como se aprende a língua (Curso elementar). 3. ed. São Paulo: Monteiro Lobato e C. Editores, 1923. 175 p.
Como se aprende a língua (Curso médio). 5. ed. São Paulo: Monteiro Lobato e C. Editores, 1924. 176 p.
Como se aprende a língua (Curso geral). 6. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1931. 406 p.
Como se ensina. São Paulo: Monteiro Lobato e C. Editores, 1923. 131 p.

Democracia (conferência); A Revolução de 1930 (preleção). São Paulo: Companhi Editora Nacional, 1930.
Educação. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1933. 431 p.
Educação moral e educação economica : suas bases, sua applicação na escola. 2. ec São Paulo: Melhoramentos, s.d. 190 p.
Ensáios. São Paulo: Pocai-Weiss, 1915. 68 p.
Instrucção pelo estado. São Paulo: Monteiro Lobato & Co., 1922. 137 p.
O espirito das democracias. São Paulo: Monteiro Lobato, 1924. 221 p.
O que o cidadão deve saber : manual de instrucção cívica. São Paulo: Olegári Ribeiro, 1919. 258 p.
Principios de pedagogia . São Paulo: Pocai-Weiss, 1914. 124 p.
Psychologia . São Paulo: Instituto D. Anna Rosa, 1926. v. II. 391 p.
Psychologia . 2. ed. São Paulo: S.L., 1928. 279 p.
Psychologia . 3. ed. São Paulo: S.L., 1930. 279 p.
Psychologia . 5. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1935. 279 p.
Psychologia . 6. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1938. 279 p.
Questões de ensino . São Paulo: Monteiro Lobato e Cia. Editores, 1923. v. I. 137 p.
Recenseamento escolar (relatório). São Paulo: Weizflog Irmãos, 1920.

JORGE, Ricardo D'Almeida. Prefácio. In: SPENCER, Herbert. **Educação**: intelectual, moral e physica. Porto: Livraria Moderna, Alcino Aranha & Cia. Editores, 1884. p. VII-VIII.

LOURENÇO FILHO, Manuel Bergström. Prefácio. In: DORIA, Antonio de Sampaio. **Educação moral e educação economica**: suas bases, sua applicação na escola. 2. ed. São Paulo: Melhoramentos, s.d. p. 5-10.

STEIDEL, Frederico Vergueiro. Prefácio. In: DORIA, Antonio de Sampaio. **O que o cidadão deve saber**: manual de instrucção cívica. São Paulo: Olegário Ribeiro, 1919.

THOMPSON, Oscar. Carta. In: DORIA, Antonio de Sampaio. **O que o cidadão deve saber**: manual de instrucção cívica. São Paulo: Olegário Ribeiro, 1919.

B) Liga Nacionalista

Estatuto da Liga Nacionalista, Casa Drupat, 1918.

Justificação do projeto dos Estatutos da Sociedade dos Patriotas. In: BOTO, Carlota. **Rascunhos de escola na encruzilhada dos tempos**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1990. (Anexo 3).

LESSA, Thomaz. **Ação da Liga Nacionalista** – Relatório apresentado pelo Secretário Geral ao Sr. Presidente e demais membros do Conselho Deliberativo da Liga Nacionalista. São Paulo: Typ. Olegário Ribeiro, Lobato & C. Ltda, 1919.

Parecer sobre a organização da Sociedade dos Patriotas. In: BOTO, Carlota. **Rascunhos de escola na encruzilhada dos tempos**. Dissertação (Mestrado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1990. (Anexo 1).

Programa de Ensino das Escolas Da Liga Nacionalista. In: BOTO, Carlota. **Rascunhos de escola na encruzilhada dos tempos**. Dissertação (Mestrado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1990. (Anexo 5).

C) Relatórios de Ensino

THOMPSON, Oscar. Relatório apresentado ao Exmo. Secretário do Interior. In: **Anuário do ensino do Estado de São Paulo**, 1918. Disponível em: http://www.arquivoestado.sp.gov.br/educacao/anuario.php. Acessado em: 27 mar. 2012.

REFERÊNCIAS

ADDUCI, Cássia. Os nacionalistas liberais paulista e a construção da nação brasileira. **Lutas sociais**. São Paulo: Niels — PUC-SP, v. 11-12, p. 72-84, 2004. Disponível em: http://www.pucsp.br/neils/downloads/v11_12_cassia.pdf. Acessado em: 27 mar. 2012.

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

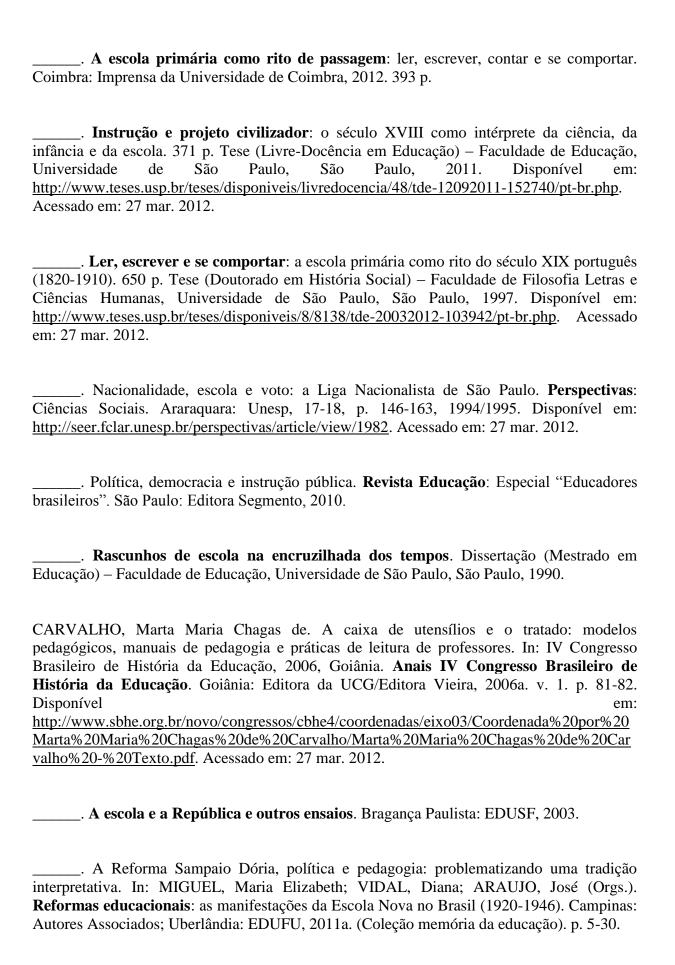
AQUINO, Julio Groppa. A escrita como um modo de vida: conexões e desdobramentos educacionais. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.37, n.3, p. 641-656, set./dez. 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/ep/v37n3/a13v37n3.pdf. Acessado em: 27 mar. 2012.

AZANHA, José Mário Pires. Democratização do ensino: vicissitudes da idéia no ensino paulista. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 30, p. 13-20, set. 1979. Disponível em: http://www3.fe.usp.br/secoes/inst/novo/acervo_jmpa/PDF_SWF/1.pdf. Acessado em: 27 mar. 2012.

Uma idéia de pesquisa educacional . São Paulo: Edusp, 1992.
AZEVEDO, Fernando de. A cultura brasileira . 4. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1964.
BANDECCHI, Pedro Brasil. A Bucha, a maçonaria e o espírito liberal. In: Cadernos d História (Caderno 15), 1982.
A Liga Nacionalista. Separata repaginada e ilustrada. Revista do Instituto Históric e Geográfico de São Paulo , São Paulo, v. LXXIII, 1978.
BEISIEGEL, Celso. Estado e educação popular . São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1974
Relações entre a quantidade e a qualidade no ensino comum. In: qualidade do ensino na escola pública. Brasília: Liber Livro Editora, 2005. p. 111-122.

BLOCH, Marc. **Apologia da história ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BOTO, Carlota. **A escola do homem novo**: entre o Iluminismo e a Revolução Francesa. São Paulo: Editora UNESP, 1996.



Estratégias editoriais e territorialização do campo da pedagogia: um livro de Sampaio Dória sob a pena do editor da Biblioteca da Educação. In: VI Congresso Brasileiro de História da Educação, 2011, Vitória. Anais VI Congresso Brasileiro de História da Educação Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, 2011b. Disponível em: http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe6/conteudo/res/trab_1241.htm. Acessado em: 27 mar. 2012.
Modernidade pedagógica e modelos de formação docente. São Paulo em perspectiva , São Paulo, v. 14, n. 1, p. 111-120, 2000a. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n1/9808.pdf . Acessado em: 27 mar. 2012.
Modos de ler, formas de escrever : estudos de história da leitura e da escrita no Brasil. 2. ed. Minas Gerais: Autêntica, 2001.
Molde nacional e fôrma cívica : higiene, moral e trabalho na Associação Brasileira de Educação (1924-1931). Bragança Paulista: EDUSF, 1998. 506 p.
Notas para a Reavaliação do Movimento Educacional Brasileiro (1920-1930). Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 66, p. 4-11, ago. 1988. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/pdf/cp/n66/n66a01.pdf . Acessado em: 27 mar. 2012.
Quando a história da educação é a história da disciplina e da higienização das pessoas. In: FREITAS, Marcos Cezar 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, Cynthia (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. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4716.pdf . Acessado em: 27 mar. 2012.
CAVALIERI, Ana Maria. Entre o pioneirismo e o impasse: a reforma paulista de 1920. Educação e Pesquisa , São Paulo, v. 29, n. 1, p. 27-44, jan./jun. 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022003000100003&script=sci_arttext . Acessado em: 27 mar. 2012.
CHAUI, Marilena. A questão democrática. In: Cultura e democracia: o discurso

competente e outras falas. São Paulo: Cortez, 2007. p. 144-169.

_____. Convite à Filosofia. São Paulo: Editora Ática, 2006.

D'ÁVILA, Antonio. Antonio de Sampaio Dória: roteiro de uma vida operosa. São Paulo: CPP, 1977. 79 p.

FAORO, Raymundo. Os donos do poder. 5. ed. Porto Alegre: Globo, 1979. v. 2.

FAUSTO, Boris. História Geral da civilização brasileira. O Brasil republicano: Sociedade e instituições (1889-1930). Tomo III. São Paulo: Bertrand Brasil, 2006.

FAVARO, Neide de Almeida Lança Galvão. Os fundamentos da educação liberal de Sampaio Doria no início de século XX no Brasil. In: Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas. Campinas: FE/UNICAMP, HISTEDBR, 2009. p. 1-25.

FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir. Rio de Janeiro: Vozes, 1984. p. 12.

FREITAS, Marcos Cezar de. **Alunos rústicos arcaicos e primitivos**: o pensamento social no campo da educação. São Paulo: Cortez, 2005.

GABRIEL, Yara Cristina. **Prescrições cívico-morais e a formação do cidadão**: um estudo sobre a introdução do escotismo nas escolas públicas de São Paulo (1917-1922). Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política e Sociedade) — Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2003.

GINZBURG, Carlo. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: _____. **Mitos,** emblemas, sinais: morfologia e história. São Paulo: Companhia das Letras, 1990. p. 143-179.

GRANZIERA, Rui Guilherme. O Brasil depois da Grande Guerra. In: DE LORENZO, Helena; DE LORENZO, Helena Carvalho; COSTA, Wilma Peres da (Orgs.). A década de 1920 e as origens do Brasil moderno. São Paulo: Editora UNESP, 1997. p. 135-142.

HESSE, Hermann. Para ler e pensar. 3. ed. Rio de Janeiro: Record, 1971. p. 66

HILSDORF, Maria Lúcia. Lourenço Filho em Piracicaba. In: SOUSA, Cynthia Pereira de (Org.). **História da Educação**. Processos, práticas e saberes. São Paulo: Escrituras, 1998. p.

95-112.

IANNI, Octavio. A questão social. **Perspectiva**, São Paulo, p. 2-10, jan./mar. 1991. Disponível em: http://www.seade.gov.br/produtos/spp/v05n01/v05n01_01.pdf. Acessado em: 24 abr. 2012.

INOUE, Leila Maria. **A Revista de Educação (1921-1923), o nacionalismo e a Reforma de 1920**: a formação dos professores em São Paulo. 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2010. Disponível em: http://www.acervodigital.unesp.br/handle/123456789/38414. Acessado em: 27 mar. 2012.

LAHUERTA, Milton. Os intelectuais e os anos 20: moderno, modernista, modernização. In: DE LORENZO, Helena Carvalho; COSTA, Wilma Peres da (Orgs.). **A década de 1920 e as origens do Brasil moderno**. São Paulo: Editora UNESP, 1997. p. 93-114.

LEME, Ernesto. Antonio de Sampaio Dória. **Revista da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo**, São Paulo, v. LX, p. 66-83, 1965.

LOURENÇO FILHO, Manuel Bergström. **A pedagogia de Rui Barbosa**. São Paulo: Companhia Melhoramentos de São Paulo, 1954. 128 p.

_____. Entrevista. In: ANTUNHA, Heládio. **A instrução pública no Estado de São Paulo**: a reforma de 1920. São Paulo: USP, 1976. p. 265-290.

MACHADO JÚNIOR, Armando Marcondes. **Centro Acadêmico XI de Agosto**. São Paulo: Pannartz, 1993. v. 1.

MEDEIROS, Valéria Antonia. **Antonio de Sampaio Dória e a modernização do ensino em São Paulo nas primeiras décadas do século XX**. 359 p. Tese (Doutorado em Educação: História, Política e Sociedade) — Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2005. Disponível em: http://busca.ibict.br/SearchBDTD/search.do?command=search&q=+assunto:%22Network%2 http://docs.ibict.br/SearchBDTD/search.do?command=search&q=+assunto:%22Network%2 http://docs.ibict.br/SearchBDTD/search.do?command=search&q=+assunto:%22Network%2 http://docs.ibict.br/SearchBDTD/search.do?command=search&q=+assunto:%22Network%2 http://docs.ibict.br/SearchBDTD/search.do?command=search&q=+assunto:%22Network%2 http://docs.ibict.br/SearchBDTD/search.do?command=search&q=+assunto:%22Network%2 http://docs.ibict.br/SearchBDTD/search.do.command=search&q=+assunto:%22Network%2 http://docs.ibict.br/SearchBDTD/search.do.command=search&q=+assunto:%22Network%2 http://docs.ibict.br/SearchBDTD/search.do.command=search&q=+assunto:%22Network%2 http://docs.ibict.br/SearchBDTD/search.do.command=search&q=+assunto:%22Network%2 <a href="http://do

_____. 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. Disponível em: http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema4/0473.pdf. Acessado em: 29 mar. 2012.

MICELI, Sérgio. **Intelectuais e classe dirigente no Brasil** (1920-1945). São Paulo, Rio de Janeiro: DIFEL, 1979. p. 1-68.

MONARCHA, Carlos. **Escola Normal de Praça**: o lado noturno das luzes. Campinas: Editora da Unicamp, 1999.

MOREIRA, Silvia Levi. A Liga Nacionalista de São Paulo: ideologia e atuação. Dissertação (Mestrado) — Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1982.

NAGLE, Jorge. A educação na Primeira República. In: FAUSTO, Boris (Org.). **História geral da civilização brasileira**: III o Brasil Republicano 2. Sociedade e instituições (1889-1930). Rio de Janeiro: Difel/Difusão Editorial, 2006. p. 259-291.

_____. Educação e Sociedade na Primeira República. São Paulo: EPU, 1976. 400 p.

NERY, Ana Clara Bortoleto. **A Sociedade de Educação de São Paulo**: embates no campo educacional (1922-1931). São Paulo: Editora UNESP, 2009.

NÓVOA, António. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25 n.1, p. 11-20, jan./jun. 1999. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97021999000100002&script=sci_arttext#back. Acessado em: 29 mar. 2012. p. 2-3.

OLIVEIRA, Lucia Lippi. Questão nacional na Primeira República. In: DE LORENZO, Helena Carvalho; COSTA, Wilma Peres da (Orgs.). **A década de 1920 e as origens do Brasil moderno**. São Paulo: Editora UNESP, 1997. p. 185-194.

PATI, Francisco. **O espírito das arcadas** – Publicação dos antigos alunos da Faculdade de Direito de São Paulo. São Paulo: Gráfica São José, 1950.

PERISSINOTTO, Renato. Classes dominantes, Estado e os conflitos políticos na Primeira República em São Paulo: sugestões para pensar a década de 1920. In: DE LORENZO, Helena Carvalho; COSTA, Wilma Peres da (Orgs.). **A década de 1920 e as origens do Brasil moderno**. São Paulo: Editora UNESP, 1997. p. 37-70.

PINTO, Sylviano. **Faculdade de Direito de São Paulo** – A Turma de 1908. Recordações em dezembro de 1928. São Paulo: Empresa Gráfica dos Tribunais, 1950. p. 41.

PRADO, Maria Ligia Coelho. **A democracia ilustrada**: o Partido Democrático de São Paulo, 1926-1934. São Paulo: Editora Ática (Col. Ensaios), 1986.

REIS, Solon Borges dos. Prefácio. In: D'ÁVILA, Antonio. **Antonio de Sampaio Dória**: roteiro de uma vida operosa. São Paulo: CPP, 1977. p. 3.

ROSA, João Guimarães. **Grande Sertão**: Veredas. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001. p. 38

SARAMAGO, José. **O conto da ilha desconhecida**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. p. 27.

SCHEFFLER, Israel. A linguagem da educação. São Paulo: Saraiva; Edusp, 1972.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Templos de civilização**: um estudo sobre a implementação de Grupos Escolares no estado de São Paulo (1890-1910). 284 p. + anexos. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997.

TAVARES, Fausto. **A ordem e a medida**: escola e psicologia em São Paulo (1890-1930). Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.

VALDEMARIN, Vera Teresa. **Estudando as Lições de Coisas**. Campinas: Autores Associados, 2004.

VIDAL, Diana. O Inquérito sobre a Instrução Pública (1926) e as disputas em torno da educação de São Paulo. In: MIGUEL, Maria Elizabeth; VIDAL, Diana; ARAUJO, José (Orgs.). **Reformas educacionais**: as manifestações da Escola Nova no Brasil (1920-1946). Campinas: Autores Associados; Uberlândia: EDUFU, 2011. (Coleção memória da educação). p. 99-120.

REFERÊNCIAS CONSULTADAS

ARENDT, Hannah. Entre o passado e o futuro. São Paulo: Perspectiva, 2000. 348 p.

AZANHA, José Mário Pires. Cultura escolar brasileira um programa de pesquisa. **Revista da Universidade de São Paulo**, São Paulo, n. 8, p. 65-69, dez./jan./fev. 1990/1991. Disponível em: http://www3.fe.usp.br/secoes/inst/novo/acervo_impa/PDF_SWF/158.pdf. Acessado em:

27 mar. 2012.

AZEVEDO, Fernando de. **A educação na encruzilhada**: problemas e discussões. São Paulo: Melhoramentos, s.d.

BARBOSA, Pedro Paulo Lima. Legislação social e trabalhista no Brasil: vertentes historiográficas. IV Congresso internacional de História, 2009, Maringá. **Anais IV Congresso internacional de História**. Maringá: UEM/PPH/DHI, 2009 Disponível em: http://www.pph.uem.br/cih/anais/trabalhos/234.pdf. Acessado em: 15 ago. 2012.

BOBBIO, Norberto. Liberalismo e democracia. São Paulo: Brasiliense, 2005. Os intelectuais e o poder: dúvidas e opções dos homens de cultura na sociedade contemporânea. São Paulo: Editora UNESP, 1997. BOTO, Carlota. A civilização escolar como projeto político e pedagógico da modernidade: cultura em classes, por escrito. Cadernos CEDES, Campinas, v. 23, n. 61, p. 378-397, dez. 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v23n61/a08v2361.pdf. Acessado em: 27 mar. 2012. _. Aprender a ler entre cartilhas: civilidade, civilização e civismo pelas lentes do livro didático. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 30, n. 3, p. 493-511, set./dez. 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n3/a09v30n3.pdf. Acessado em: 27 mar. 2012. ____. Traição dos intelectuais: um tema nosso contemporâneo. **Revista USP**, São Paulo, v. 80. 161-171. 2009. Disponível em: http://www.revistasusp.sibi.usp.br/scielo.php?pid=S0103-99892009000100017&script=sci_arttext. Acessado em: 27 mar. 2012.

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

CANÁRIO, Rui. Escola: crise ou mutação. In: **Espaço de educação e tempos de formação**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001. p. 141-152.

CARONE, Edgar. A República Velha. São Paulo: Diefel, 1975. v. 1.

CARVALHO, José Sérgio Fonseca. A qualidade de ensino vinculada à democratização do acesso à escola. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 21, p. 307-310, 2007.

"Democratização do ensino" revisado. Educação e Pesquisa , São Paulo, v. 30, n. 2, p. 327-334, 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022004000200011&script=sci_arttext . Acessado em: 27 mar. 2012.
CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Antonio de Sampaio Dória. In: FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque & BRITTO, Jader de Medeiros. Dicionário de educadores brasileiros . Rio de Janeiro: MEC Inep; Editora UFRJ, 1999. p. 74-81.
Educação e política nos anos 20: a desilusão com a República e o entusiasmo pela educação. In: DE LORENZO, Helena Carvalho; COSTA, Wilma Peres da (Orgs.). A década de 1920 e as origens do Brasil moderno . São Paulo: Editora UNESP, 1997. p. 115-132.
O novo, o velho, o perigoso: relendo <i>A cultura brasileira</i> . Cadernos de Pesquisa , São Paulo, n. 71, p. 29-35, nov. 1989. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/pdf/cp/n71/n71a03.pdf . Acessado em: 27 mar. 2012.
CARVALHO, Silvia Aparecida Santos de. O ensino da leitura e da escrita : o imaginário Republicano (1890-1920). Dissertação (Mestrado em Educação) — Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 1998.
CATANI, Denice. Educadores à meia-luz : um estudo sobre a Revista de Ensino da Associação Beneficente do Professorado Público de São Paulo 1902-1918. 392 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1989.
CHARTIER, Roger. A história cultural : entre práticas e representações. Lisboa, Difel; Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 1990.
EBY, Frederick. História da educação moderna : teoria, organização e prática educacionais. Porto Alegra: Editora Globo, 1970. 633 p.
FAVARO, Neide de Almeida Lança Galvão. A concepção de educação em Sampaio Doria. In: II Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 1999, Curitiba. II Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul — programas e resumos. Curitiba: Imprensa Universitária Universidade Federal do Paraná, 1999. v. I. p. 149-149. Disponível em: http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/1999/Historia Da Educacao/Trabalho/05 19 27 A CONCEPCAO DE EDUCACAO EM SAMPAIO DORIA.pdf. Acessado em: 29 mar. 2012.

_____. Sampaio Doria, a Escola Nova e as questões sociais no Brasil. Dissertação

(Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2000.

FREITAS, Marcos Cezar de. **Da micro – história à história da idéias**. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. **História, antropologia e pesquisa educacional**: itinerários intelectuais. São Paulo: Cortez, 2001.

GOODY, Jack; WATT, Ian. Cultura letrada: algumas considerações finais. In: _____. **As** conseqüências do letramento. São Paulo: Paulistana, 2006. p. 55-74.

HOBSBAWN, Eric. **A era dos extremos**: O breve século XX 1914-1991. São Paulo: Companhia da Letras, 1994.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Rio de Janeiro, n. 1, p. 9-44, jan./jun. 2001. Disponível em: http://www.sbhe.org.br/novo/rbhe/RBHE1.pdf. Acessado em: 27 mar. 2012.

LEVI-MOREIRA, Silvia. A luta pelo voto secreto no programa da Liga Nacionalista de São Paulo. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 4, p. 72-80, 1984. Disponível em: www.anpuh.org/arquivo/download?ID_ARQUIVO=1858. Acessado em: 29 mar. 2012.

LOPES, Eliane; FARIA FILHO, Luciano; VEIGA, Cynthia (Orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MANOR, Paul. The Liga Nacionalista de São Paulo: a political reformist group in paulista academic life of yore (1917-1924). Colônia: Böhlau Verlag Köln Wien, 1980. p. 317-353.

MATE, Cecília Hanna. **Tempos modernos na escola**: os anos 30 e a racionalização da educação brasileira. Bauru: EDUSC; Brasília: INEP, 2002.

MEDEIROS, Valéria Antonia. A reforma de 1920 na mira do inquérito de 1926. In: XXII Simpósio Nacional de História, 2003, João Pessoa. **Anais XXII Simpósio Nacional de História**. João Pessoa: ANPUH, 2003. Disponível em: http://anpuh.org/anais/wp-content/uploads/mp/pdf/ANPUH.S22.671.pdf. Acessado em: 29 mar. 2012.

NERY, Ana Clara Bortoleto. **A Revista Escolar e o Movimento de Renovação Educacional em São Paulo (1925-1927)**. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1994.

NÓVOA, António. O espaço público da educação: imagens, narrativas e dilemas. In: **Espaço de educação e tempos de formação**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001. p. 237-264.

Ó, Jorge Ramos do. O governo de si mesmo. Lisboa: Coleção Educa, 2003.

PATTO, Maria Helena. A produção do fracasso escolar. São Paulo: T. A. Queiroz, 1990.

QUELUZ, Gilson Leandro. O método intuitivo e o serviço de remodelação do ensino técnico-profissional. **Revista Educação & Tecnologia**, n. 3, ago. 1998. Disponível em: http://revistas.utfpr.edu.br/pb/index.php/revedutec-ct/article/view/1036. Acessado em: 29 mar. 2012.

RODRIGUES, Rosângela Silveira. Os fundamentos filosóficos do método de ensino intuitivo e o modelo de professor das escolas primárias na modernidade brasileira. In: IV Congresso Brasileiro de História da Educação, 2011, Vitória. **Anais IV Congresso Brasileiro de História da Educação**. Vitória: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2011. Disponível em: http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe6/conteudo/res/trab 1066.htm. Acessado em: 29 mar. 2012.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Alicerces da Pátria**: escola primária e cultura escolar no estado de São Paulo (1890-1976). Tese (Livre-Docência em Educação) — Faculdade de Educação, UNESP, Araraquara, 2006.

SPOSITO, Marília Pontes. O direito à educação: a omissão do Estado e o abandono da escola pública. **Revista da Faculdade de Educação** (USP), São Paulo, v. 10, n. 1, 1984. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/pdf/rfe/v10n1/v10n1a05.pdf. Acessado em: 29 mar. 2012.

TRINDADE, Christiane Coutheux. **Educação, sociedade e democracia no pensamento de John Dewey**. 125 p. Dissertação (Mestrado em Educação), — Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: www.teses.usp.br/teses/.../48/.../ChristianeCoutheuxTrindade.pdf. Acessado em: 29 mar. 2012.

VALLE, Lillían do. **A escola e a nação**: as origens do projeto pedagógico brasileiro. São Paulo: Letras & Letras, 1997.

APÊNDICE A – Obra completa de Sampaio Doria

Ano	Título
1914	Princípios de pedagogia
1915	Ensaios
191(?)	Pátria
1919	O que o cidadão deve saber: manual de instrução cívica
1919	Problemas do direito público
1920	Recenseamento escolar
1922	A questão social
1922	Instrução pelo Estado
1922	Como se aprende a língua (Curso elementar – 2ª edição)
1922/1923	Como se aprende a língua (Curso elementar – 3ª edição)
1923	Como se ensina
1923	Questões de ensino
1924	A revolução legal: o censo alto, sufrágio universal, pelo voto secreto – apelo ao congresso
1924	Como se aprende a língua (Curso médio – 5ª edição)
1924	O espírito das democracias
1926	Princípios constitucionais
1926	Psicologia
1928	Psicologia (2ª edição)
1928(?)	Educação moral e educação econômica
1930	Democracia (conferência); A Revolução de 1930 (preleção)
1930	Psicologia (3ª edição)
1931	Como se aprende a língua (Curso geral – 6ª edição)
1932	Como se aprende a língua ou nova gramática (Curso primário)
1932	Psicologia (4ª edição)
1933(?)	Educação moral e educação econômica (2 ª edição)

1933	Educação
1933	O comunismo caminha no Brasil
1935	Psicologia (5ª edição)
1938	Psicologia (6ª edição)
1942	Os direitos do homem
1946	Curso de Direito Constitucional: os direitos do homem (2ª edição)
1948	Pelo bem de todos
1953	Direito Constitucional: curso e comentários a Constituição (3ª edição)
1958	Constituição e legislação do ensino
1958	Direito constitucional (4ª edição)
1959	Sintaxe dos pronomes
1960	Direito constitucional: comentários à Constituição de 1946
1962	Direito constitucional (5ª edição)
1962	O império do mundo e as Nações Unidas

Livro	Biblioteca	СРР	ESALQ	EP	FD	FD Ribeirão	FE	FEA	FFLCH	FM	IEB	IP	MP	PUC	Unesp	Unicamp
1.	Princípios de pedagogia (1914)													X		
2.	Ensaios (1915)															X
3.	O que o cidadão deve saber: manual de instrução cívica (1919)				X						X			X		
4.	Recenseamento escolar (relatório) (1920)			X	X											
5.	A questão social (1922)				X						X		X	X		
6.	Instrução pelo estado (1922)				X											
7.	Como se aprende a língua (Curso primário). 2. ed. (1922)	X														
8.	Como se aprende a língua (Curso primário). 3. ed. (1922)		X													
9.	Como se aprende a língua (Curso primário). 3. ed. (1923)	X													X	
10.	Questões de ensino (1923)	X												X	X	
11.	Como se ensina (1923)	X	X											X		
12.	O espírito das democracias (1924)				X	X							X		X	X
13.	Como se aprende a língua (Curso médio). 5. ed. (1924)	X														
14.	Psicologia (1926)											X				
15.	Psicologia . 2. ed. (1928)				X				X							
16.	Psicologia . 3. ed. (1930)								X	X						
17.	Como se aprende a língua (Curso geral). 6. ed. (1931)															

Biblioteca Livros		СРР	ESALQ	EP	FD	FD Ribeirão	FE	FEA	FFLCH	FM	IEB	IP	MP	PUC	Unesp	Unicamp
18. Como se aprende a língua ou nova gramática (Curso primário) (1932)		Obra 1	não localizad	la												
19.	19. Psicologia . 4. ed. (1932)		não localizad	la												
20.	0. Educação (1933)						X	X				X				
21.	Educação moral e educação econômica . 2. ed. (s.d.)	X	X		X		X							X		
22.	Psicologia . 5. ed. (1935)			X	X											
23.	Psicologia . 6. ed. (1938)															

Legenda

Sigla	Faculdade
CPP	Centro do Professorado Paulista
ESALQ	Escola Superior de Agronomia "Luís de Queiroz"/USP
EP	Escola Politécnica/USP
FD	Faculdade de Direito/USP
FD Ribeirão	Faculdade de Direito de Ribeirão Preto/USP
FE	Faculdade de Educação/USP
FEA	Faculdade de Economia e Administração/USP
FFLCH	Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas/USP
FM	Faculdade de Medicina/USP
IEB	Instituto de Estudos Brasileiros/USP
IP	Instituto de Psicologia/USP
MP	Museu Paulista/USP
PUC/SP	Pontifícia Universidade Católica/SP
UNESP	Universidade Estadual de São Paulo "Júlio de Mesquita Filho"
Unicamp	Universidade Estadual de Campinas

Edição	Ano	N.º de Páginas	Curso	Partes						
Edição	Ano	14. de l'agillas	Curso	Primeira parte	Segunda parte	Terceira parte				
1 ^a	Obra não local	izada								
2ª	1922	177 p.	alamantan	Análise lógica (10 capítulos)	Sem título (10 capítulos)	-				
3ª	1922 1923	175 p.	elementar	Análise lógica da sentença simples (10 capítulos)	Análise lógica da sentença composta (10 capítulos)	-				
4ª	Obra não local	izada								
5ª	1924	176 p.	médio	Não há divisões em partes (63 capítulos)						
6ª	1931	405 p.	geral	Sentença simples (32 capítulos)	Sentença composta (24 capítulos)	Problemas de linguagem (18 capítulos)				