

HISTÓRIA DO CONCEITO DE EDUCAÇÃO DOMINICANA

César Evangelista Fernandes Bressanin¹

Resumo

O artigo aqui apresentado tem como objetivo historiar o conceito de Educação Dominicana no Brasil no final do século XIX e nas primeiras décadas do século XX, a partir das instituições escolares da Congregação das Irmãs Dominicanas de Nossa Senhora do Rosário de Monteils que instalou-se no país em 1885. Partindo dos pressupostos da História dos Conceitos, o trabalho expõe os fundamentos teóricos e metodológicos articulados pelo historiador alemão Reinhart Koselleck no âmbito da História Política e apresenta o conceito de Educação Dominicana e de Educação Dominicana no Brasil, as permanências e as alterações deste no tempo e no espaço evidenciado.

Palavras-chave: Educação Dominicana. História dos Conceitos. Reinhart Koselleck.

HISTORY OF THE CONCEPT OF DOMINICAN EDUCATION

Abstract

The article presented here aims to historicize the concept of Dominican Education in Brazil at the end of the 19th century and the firsts decades of the 20th century the school institutions of the Congregation of Dominican Sisters of Our Lady of the Rosary of Monteils that settled in the country in 1885. Starting from the budgets of the History of Concepts, the work exposes the theoretical and methodological foundations this strand of the field of the history of ideas articulated by the German historian Reinhart Koselleck and introduces the concept of Dominican Education and Dominican Education in Brazil, the permanence ant the changes of this in time and in space evidenced.

Keywords: Dominican Education. History of Concepts. Reinhart Koselleck.

Introdução

O trabalho que aqui se esboça resulta dos estudos propostos pela disciplina de Epistemologia e pesquisa em Educação para o curso de Doutorado do Programa de Pós Graduação em Educação (PPGE) da Pontifícia Universidade Católica de Goiás

¹ Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-GO- Linha de Pesquisa: Educação, Cultura e Sociedade; Mestre em História (PUC-GO). Graduado em História (UFT). Membro do Diretório (CNPq/PROPE) Grupo de Pesquisa: Educação, História, Memória e Culturas em Diferentes Espaços Sociais. Técnico em Assuntos Educacionais da UFT. E-mail: cesarfernandes@uft.edu.br

ofertada no segundo semestre de 2018 e ministrada pelas professoras Dra. Elianda Figueiredo Arantes Tiballi e Dra. Iria Brzezinski.

Componente curricular obrigatório para os doutorandos a referida disciplina que teve por objetivo apresentar uma análise da “produção do conhecimento no campo da educação e promover estudos epistemológicos de matrizes teóricas e metodológicas que, na contemporaneidade, informam a pesquisa e a produção do conhecimento na área de Educação” (PROGRAMA DE DISCIPLINA, 2018) proporcionou em seu rol de leituras, reflexões, aulas, debates e seminários uma maior aproximação e uma melhor compreensão da episteme educacional.

Entre os diversos temas apresentados e debatidos entre professores, colegas e convidados o tópico sobre a História dos Conceitos, como um dos domínios da pesquisa em História e dos ramos da História Social e vertente do campo intelectual da História das Ideias, foi o eixo escolhido para aqui ser explorado, tendo em vista que a História dos Conceitos pode contribuir de maneira significativa com a pesquisa em Educação, especialmente com a História da Educação, pois

[...] à História da Educação caberia, do nosso ponto de vista, pensar as mudanças a partir do exame crítico de sua escrita, as consequências constantes de sua experiência acumulada em seu passado presente e o caráter plural das temporalidades que instituem relações multifacetadas entre as camadas de significados vários internos aos conceitos. Conceitos esses com os quais representa a realidade, sobre ela atua e a modifica, bem como a materializa a partir de sua escrita. A história conceitual, nesse sentido, inverte a natureza tradicional da ideia de conceito. Enquanto do ponto de vista clássico, o papel do investigador é agrupar a experiência percebida em um conceito que seja sólido e imutável e transmitido a gerações futuras de forma homogênea, essa modalidade nos convida a ver a transitoriedade, dinamicidade e a impureza, mas também a repetição e permanência interna as diversas camadas de significados constituintes de um conceito (COSTA, 2017, p. 6522-6523)

Desta forma, partindo dos pressupostos epistemológicos da História dos Conceitos, que vem se consolidando no campo do fazer historiográfico e tem muito a proporcionar aos estudiosos da história como um método de crítica às fontes escritas e, que propõe uma análise de conceitos a partir de contextos sociais ou políticos e suas ressignificações na evolução histórica, propõe-se aqui historiar o conceito de Educação Dominicana no Brasil.

A escolha em debruçar-se sobre a história do conceito de Educação Dominicana justifica-se em razão do projeto de pesquisa em desenvolvimento no doutorado que

tem por objeto de estudo o Instituto Nossa Senhora de Lourdes na cidade de Arraias², entre 1958 a 1982. Entender o conceito de Educação Dominicana torna-se primordial para o desenvolvimento desta pesquisa visto que a instituição em foco pertenceu à Congregação das Irmãs Dominicanas de Nossa Senhora do Rosário de Monteils³, que tem por pressupostos filosóficos e de vida os princípios da tradição educativa da Ordem Dominicana⁴ e o carisma educativo de sua fundadora, Madre Anastasie.

Assim, ao investigar sobre o conceito de Educação Dominicana buscar-se-á compreender como este conceito se configurou no Brasil no final do século XIX e nas primeiras décadas do século XX⁵, as permanências e as alterações no tempo e no espaço evidenciado, visto que “a precisão metodológica da história dos conceitos foi uma decorrência direta da possibilidade de se tratar conjuntamente espaço e tempo, com a perspectiva sincrônica de análise” (KOSELLECK, 2006, p. 104).

² A região onde está localizada Arraias desponta no mapa em decorrência da instalação de um aldeamento jesuíta conhecido como Boqueirão dos Tapuios e da chegada de grupos de negros fugitivos dos quilombos que formaram a Chapada dos Negros, um reduto quilombola fundado em cima da serra, no início do século XVIII. No entanto, foi em 1740, em virtude da “corrida do ouro” para o interior de Goiás, que o pequeno povoado de Nossa Senhora dos Remédios de Arraias surge em meio as colinas que embelezam até hoje sua paisagem. Ela faz parte dos últimos “descobertos” auríferos antes do esgotamento do ouro. Concentrou durante o século XVIII e XIX um grande quantitativo de escravos. Ao longo do tempo a cidade estagnou-se no nordeste do estado de Goiás, uma região que ficou conhecida como corredor da miséria por muitos anos. Com a criação do Estado do Tocantins, pela constituição de 1988, Arraias passou a pertencer ao mais novo estado da federação, fazendo divisa com o estado de Goiás e da Bahia.

³ Congregação religiosa feminina da Igreja Católica fundada por Alexandrina Conduché, a Madre Anastasie, em 1850 na cidade de Bor, no sul da França com o intuito de educar as crianças daquela região que sofria com altas taxas de analfabetismo. A Congregação foi associada à Ordem Dominicana, existente desde o século XIII, e adotou em suas constituições a tradição dominicana de viver. Em pouco tempo, as Irmãs Dominicanas de Nossa Senhora do Rosário de Monteils (com este nome em virtude da cidade em que estabeleceram a sede oficial) cresceram em número e em quantidade de escolas, tanto como professoras em escolas públicas como proprietárias de escolas de cunho privado. Expandiram as fronteiras de seu carisma educacional: chegaram ao Brasil em 1885 e fundaram o colégio Nossa Senhora das Dores em Uberaba-MG e diversas outras instituições escolares em Goiás-GO, Conceição do Araguaia-PA, Porto Nacional-TO, Formosa-GO, Goiânia-GO, São Paulo-SP, Curitiba-PR, Araxá-MG, Rio de Janeiro-RJ, Arraias-TO e Torres-RS.

⁴ Ordem religiosa católica fundada por São Domingos de Gusmão em 1216 em Tolouse no sul da França. Recebeu oficialmente o nome de Ordem dos Pregadores. O cerne do carisma dominicano se pauta nos estudos e no ensino. ‘Contemplar e transmitir o fruto da contemplação’ - um pensamento de Santo Tomás de Aquino (1225-1274), membro da Ordem, grande filósofo da escolástica - sintetiza, entre outros, o pressuposto da filosofia dominicana.

⁵ Apesar do recorte temporal escolhido para análise do conceito de Educação Dominicana não coincidir com proposta de pesquisa para o doutorado, justifica-se em razão da investigação ainda estar em desenvolvimento e até então acessou-se ao período destacado.

Para o desenvolvimento deste trabalho buscou-se aprofundar-se nas abordagens que se referem à teoria da história dos conceitos a partir das leituras de KOSELLECK (2006), JASMIM E FERES JUNIOR (2006), JASMIM (2005) entre outros bem como os textos referentes à Educação Dominicana como os de LOPES (1986), MELO (2013), CAMARGO (2014) e KELLY E SAUNDERS (2015).

A estrutura deste texto propõe num primeiro momento uma análise da História dos Conceitos, seus pressupostos teóricos e metodológicos e, posteriormente uma apresentação do conceito de Educação Dominicana e de Educação Dominicana no Brasil.

História dos conceitos

A abordagem da História dos Conceitos, *Begriffsgeschichte* proliferou na academia alemã “como um modo particular de história reflexiva da filosofia e do pensamento político e social” (JASMIM, 2006, p. 22). Ela surgiu como área de pesquisa e proposta de teoria no final dos anos 1960 com os historiadores Otto Brunner (1898-1982) e Werner Conze (1910-1986). No entanto foi o projeto e a prática historiográfica de Reinhart Koselleck⁶, discípulo de ambos historiadores, que produziu uma pesquisa intensa e fundamentada, tornou-se referência e assumiu a liderança do movimento, destacando-se e sendo reconhecido como um dos principais teóricos e pesquisadores para os estudos da História dos Conceitos, chamada também de História Conceitual.

A História dos Conceitos proposta por Koselleck contribuiu para uma mudança significativa no campo da tradicional História das Ideias, um dos mais antigos da historiografia que remonta ao século XVIII, e que atualmente encontra-se dividida em dois enfoques: a collingwoodiana da Escola de Cambridge e a koselleckiana da Escola de Bielefeld (BENTIVOGLIO, 2010).

⁶ Historiador alemão. Nasceu em Górlitz em 1923. Doutorou-se em 1954 com a tese “Crítica e Crise”, dedicada a investigar a Teoria da História e alguns aspectos da história moderna e contemporânea. Lecionou nas universidades de Bochum, Heidelberg e Bielefeld. Participou da elaboração dos nove volumes de um dicionário histórico de conceitos político-sociais fundamentais da língua alemã entre 1972 e 1997 que, a partir da apreensão conceitual, buscou conhecer o fim do mundo antigo e a aurora do moderno (KOSELLECK, 2006).

A abordagem da Escola de Cambridge tem dois importantes expoentes: os historiadores Quentin Skinner e John Pocock que propuseram e promoveram

[...] uma total revisão das abordagens mais influentes do estudo da história do pensamento político que [...] incorrem no erro frequente de projetar expectativas do presente sobre o estudo dos autores do passado, produzindo interpretações que não correspondem ao que esses autores de fato pretenderam comunicar através de seus escritos. Skinner chama essas variantes [...] de mitologias da história do pensamento (JASMIM, 2006, p. 15).

Além do mais, eles ofereceram “[...] uma alternativa metodológica às variantes da história do pensamento contaminadas com as mitologias do presentismo. Isso é feito através da apropriação da teoria dos atos de fala, advinda da filosofia da linguagem” (JASMIM, 2006, p. 15). Tanto para Skinner como para Pocock, “o importante é perceber como se produz o significado” (BENTIVOGLIO, 2010, p. 116). Skinner procura fazer isso pelos “atos de fala a partir da definição de contextos e significados compartilhados, ou seja, mediante certas normas e convenções” (JASMIN, 2005, p. 28). Pocock “ênfatisa a existência de várias linguagens políticas em meio a uma tessitura repleta de performances discursivas” (BENTIVOGLIO, 2010, p. 117).

A História dos Conceitos difere-se da proposta de Skinner e Pocock - a virada linguística -, apesar de existirem pontos de convergência entre os dois enfoques, pois Koselleck “não se refere a discursos ou a linguagem, pois, coloca ênfase nas palavras e em sua historicidade, tal como são utilizadas em diferentes momentos, por diferentes atores” (BENTIVOGLIO, 2010, p. 117).

Conforme a análise de Kirschner (2007), Koselleck dá maior importância para a análise linguística e para a semântica na pesquisa das diversas dimensões do mundo social nas distintas épocas. Segundo o enfoque koselleckiano,

O estudo dos conceitos e da variação dos seus significados ao longo do tempo é uma condição básica para o conhecimento histórico. Koselleck denomina História dos Conceitos o procedimento que permite apreender o complexo processo de ressignificações de alguns conceitos ao longo do tempo. Mais do que um método a ser aplicado ou uma disciplina autônoma, a História dos Conceitos seria um instrumento complementar e necessário para a interpretação histórica (KIRSCHNER, 2007, p. 49).

Na proposta de Koselleck os conceitos não estão e não são sozinhos, eles não podem ser analisados de maneira autônoma, mas precisam estar relacionados a uma

determinada realidade social, pois “o conceito é antes de tudo uma interação com as múltiplas temporalidades vivenciadas por atores sociais. A elaboração conceitual tem como pressuposto linguístico/filológico/exegético dar significado às experiências dos sujeitos históricos” (PROTO, 2011, p. 76). Para o historiador alemão,

A história dos conceitos trabalha, portanto, sob a premissa teórica da obrigatoriedade de confrontar e medir permanência e alteração, tendo esta como referência daquele [...] Uma vez cunhado, um conceito passa a conter em si, do ponto de vista exclusivamente linguístico, a possibilidade de ser empregado de maneira generalizante, de construir tipos ou permitir ângulos de vista para comparação (KOSELLECK, 2006, p. 115),

Na visão de Jasmim (2005) a questão de continuidades e de mudanças conceituais tornam-se temas centrais para a história conceitual koselleckiana e, para Bentivoglio (2010), os conceitos, que não são inalteráveis, precisam ser entendidos levando em consideração a temporalidade e a linguagem. Por isso, podemos chamar e fazer *Begriffsgeschichte* a partir do registro de como os usos de determinado conceito foram subsequentemente mantidos, alterados, transformados ou mesmo esquecidos.

Por isso, a história dos conceitos de Koselleck tem uma grande contribuição para a história e para a teoria da história. Compartilhando da visão de Kirschner (2007), a história dos conceitos objetiva analisar o uso dos conceitos, seus significados e ressignificações na trajetória histórica e suas bases epistemológicas inserem-se na perspectiva da interpretação histórica, pois

Os conceitos exigem certo nível de teorização e seu entendimento é, portanto, reflexivo. A diversidade de significados e temporalidades que um conceito pode conter é o que dá sentido à História dos Conceitos concebida por Koselleck. Essa diversidade, entretanto, torna a relação entre o conceito e a experiência específica que se quer compreender necessariamente tensa. O significado de um conceito não pode ser alcançado independentemente do seu uso na sociedade e, por isso, deve-se considerar o contexto em que é utilizado e o universo temporal no qual se insere. O recurso a outros textos do período examinado, que possibilitem a construção do contexto histórico no qual se insere aquele determinado conceito, torna-se indispensável. Os conceitos, portanto, não devem ser considerados como um sistema textual autônomo que autoriza um único tratamento em termos de análise de textos, mas sim, relacionados a uma função de explicação historiográfica” (KIRSCHNER, 2007, p. 50-51).

Desta forma, conforme propõe Koselleck

Ao longo da investigação da história de um conceito, tornou-se possível investigar também o *espaço da experiência* e o *horizonte de expectativa* associados a um determinado período, ao mesmo tempo em que se investigava também a atuação política e social desse mesmo conceito (2006, p. 104)

Assim, a história dos conceitos ou a investigação da história de um conceito vai se configurando em dois cenários que se entrelaçam: o passado e o futuro. Koselleck afirmava que “todo conceito, parece, é portador de muitas camadas temporais” (1994, p. 10). Todo conceito traz em si uma gama de ‘experiências acumuladas ao longo do tempo’ – espaço de experiência – que pode receber ressignificações e sofrer mudanças projetando-se para o futuro – horizonte de expectativas.

Deste modo, ‘espaço de experiência’ e ‘horizonte de expectativa’ são duas categorias históricas essenciais na teoria da história de Koselleck, enfaticamente nos pressupostos da história dos conceitos. Suas reflexões acerca dessas duas temporalidades e da tensão existente entre elas “entrelaçam passado e futuro” (KOSELLECK, 2006, p.308). Para explicar o que cada categoria emerge, nada melhor que a definição do próprio historiador. Para ele, a experiência,

[...] é o passado atual, aquele no qual acontecimentos foram incorporados e podem ser lembrados. Na experiência se fundem tanto a elaboração racional quanto as formas inconscientes de comportamento, que não estão mais, que não precisam estar mais presentes no conhecimento. Além disso, na experiência de cada um, transmitida por gerações e instituições, sempre está contida e é preservada uma experiência alheia. Neste sentido, também a história é desde sempre concebida como conhecimento de experiências alheias (KOSELLECK, 2006, p.309-310).

O horizonte de expectativas’ corresponde ao futuro, ao que há de vir, aos sonhos e anseios, à sensibilidade racional em relação ao que se aproxima. A expectativa, é tudo aquilo que vivido num determinado presente, que podemos chamar de hoje, visa o futuro. No pensamento de Koselleck o

[...] horizonte quer dizer aquela linha por trás da qual se abre no futuro um novo espaço de experiência, mas um espaço que ainda não pode ser contemplado; a possibilidade de se descobrir o futuro, embora os prognósticos sejam possíveis, se depara com um limite absoluto, pois ela não pode ser experimentada (KOSELLECK, 2006, p. 311).

Para o historiador o tempo histórico é ditado, de forma sempre diferente, pela tensão entre expectativas e experiências. Para ele, o que “estende o horizonte de

expectativa é o espaço de experiência aberto para o futuro” (KOSELLECK, 2006, p. 313) e isso pode acontecer de diversos modos a partir da relação que se estabelece entre as duas categorias, sempre mediado pelo presente.

Mas o que é um conceito na concepção koselleckiana? Primeiramente o historiador difere ‘palavra e conceito’, afirmando que,

O sentido de uma palavra pode ser determinado pelo seu uso. Um conceito, ao contrário, para poder ser um conceito, deve manter-se polissêmico. Embora o conceito também esteja associado à uma palavra, ele é mais do que uma palavra: uma palavra se torna um conceito se a totalidade das circunstâncias político-sociais e empíricas, nas quais e para as quais essa palavra é usada, se agrega a ela” (KOSELLECK, 2006, p. 109).

Ele ensina que nos conceitos se concentram uma “multiplicidade de significados” carregados de realidade e de experiência histórica que vai se agregando e produzindo plurissignificações e ressignificações de uma mesma palavra. Desta forma, “uma palavra contém possibilidades de significados, um conceito reúne em si diferentes totalidades de sentido” (KOSELLECK, 2006, p. 109).

Para Koselleck o conceito está conexo “àquilo que se deseja saber, conhecer: o seu contexto”: daí a relevância de “entender o conceito no seu contexto, único e particular” (SHERER *et all*, 2009, p. 19). Um conceito descontextualizado produz significados que inviabiliza a pesquisa histórica, gera anacronismos e torna o conhecimento histórico deficitário.

Educação Dominicana

Koselleck reconhece que “a história dos conceitos lida com o uso de linguagem específica em situações específicas, nas quais os conceitos são elaborados e usados por falantes específicos” (1996, p. 62). Neste caso, o conceito aqui apresentado de Educação Dominicana estará presente na linguagem proferida e produzida pela Ordem Dominicana e pela Congregação das Irmãs Dominicanas de Nossa Senhora do Rosário de Monteils através de seus escritos, documentos e diretrizes.

Para historiar o conceito de Educação Dominicana no Brasil é preciso voltar aos primórdios desta concepção que está inserida no contexto do século XIII, no sul da França, a partir das motivações que levaram Domingos de Gusmão a reunir um grupo

de pessoas para viver de maneira comunitária alguns elementos do cristianismo primitivo. Toda abordagem sobre Educação Dominicana “deve tomar como base e refletir o espírito e a visão de São Domingos” (SMITH, 2015, p. 24).

Toda a Europa vivia, naquele contexto, grandes transformações sociais e econômicas. Tais mudanças se sucediam no cenário eclesiástico, também: a tamanha ignorância do clero e a imensa riqueza material das abadias e bispados colocava a Igreja Católica cada vez mais distante das pessoas. Domingos, como um homem de seu tempo, sensível ao mundo à sua volta, soube perceber as contradições existentes em meio à realidade e à necessidade social e eclesial. Sentiu a urgência de formar pessoas instruídas, que vivessem o espírito de pobreza, para ensinarem a verdade e acorrerem às carências espirituais e materiais das pessoas⁷. Fundou uma ordem religiosa masculina, pela persistência da fé e de uma força interior que o ligava ao transcendente, mas ao mesmo tempo o deixava conectado aos homens. Esta ordem – a Dominicana – foi a primeira ordem religiosa que estabeleceu um contato direto e cotidiano com o mundo e não se estabeleceu somente dentro de abadias e mosteiros, mas em meio às pessoas, pois o maior pressuposto dela era o ensino através da pregação.

Para a Ordem Dominicana aprender e ensinar estão na base de seu carisma e de sua organização. Domingos de Gusmão não deixou nada escrito e nem elaborou pressupostos de uma Educação Dominicana mas somente lançou as bases de sua fundação embasada num serviço em prol da *verdade* que liberta, na prática da *simplicidade* que rompe com toda e qualquer forma de luxo e riqueza, na *compaixão* e na *misericórdia* para com o outro, no *poder* em forma de *serviço*, no *estudo* sério, dedicado e profundo e na *pregação* (ensino) virtuosa que proporciona *transformações*. No entanto, no processo de consolidação da Ordem que sucedeu à morte de Domingos em 1221, seguidores de seu movimento preocuparam-se em manter a tradição dominicana que “reflete o desenvolvimento dinâmico das ideias e da espiritualidade dessa Ordem religiosa, suas culturas e estruturas ao longo do séculos” (SMITH, 2015, p. 28) e estruturar além da organização da Ordem a proposta da

⁷ Em sua época, Domingos de Gusmão diante da severa escassez de mantimentos que acometia o seu povo, sendo de uma família abastada e estudante das melhores escolas, “foi tocado profundamente pela condição aflitiva dos pobres e decidiu vender todos os seus livros para arrecadar dinheiro para ajudar os pobres e alimentar os famintos” (SMITH, 2015, p. 24).

Educação Dominicana. A contribuição de Tomás de Aquino foi fundamental para estruturar os elementos organizativos do instituto religioso e da filosofia educativa dominicana que estabeleceu subsídios para o conceito de Educação Dominicana.

De acordo com Tomás de Aquino, a comunidade religiosa dominicana devia ser um lugar de estudo e ensino, “uma comunidade organizada para a atividade de ensinar e aprender” (VERGAUWEN, 2015, p. 101). Assim, o estudo é basilar na Ordem Dominicana, pois, além do estudo ser útil faz “exercitar-se no amor à verdade” e abrir-se para “a graça de compreender seu tempo”, “é uma virtude” e “forma uma dimensão essencial da atividade humana, situada no caminho que nos leva à bondade benfazeja” (VERGAUWEN, 2015, p. 97-99).

Desta forma, estudar e ensinar são pilares para a Ordem Dominicana que tem como cerne de seu carisma e espiritualidade o pensamento de Tomás de Aquino “*contemplari et contemplata aliis tradere*”, ou seja, “contemplar e transmitir aos outros os frutos da contemplação” (VERGAUWEN, 2015, p. 98). Frutos que preocupam-se com a unidade do ser humano, pois “a educação é abarcada não só pela mente, mas também pela pessoa como um todo”, uma educação “dirigida ao ser integral” (SMITH, 2015, p. 30). Assim, a essência da Educação Dominicana, no contexto de suas origens e consolidação nos séculos XIII e XIV, é a educação do ser como um todo em todas as suas faculdades valorizando todos os ramos do conhecimento que enriquece o intelecto, conseqüentemente, a vida e encarnada nas realidades sociais.

A Ordem criada por Domingos cresceu. Inúmeros homens e mulheres aderiram ao seu seguimento. Uma jornada educacional foi lançada por Domingos de Gusmão. A tradição da Educação Dominicana atravessou séculos. Logo, a presença dos membros da Ordem nas universidades, como Tomás de Aquino e tantos outros, influenciou gerações e deixou legados incomparáveis como a Suma Teológica. Escolas, institutos educativos e universidades dirigidas pelo espírito da Educação Dominicana abriram suas portas em diversos lugares do mundo. Muitos alunos e alunas foram fomentados pelo amor ao conhecimento, tiveram seus sonhos compartilhados e suas esperanças moldadas.

Em meados do século XIX, uma centelha se incorporou à Ordem compartilhando dos mesmos ideais de Domingos de Gusmão, da tradição dominicana e congregando-se aos princípios educacionais. Alexandrina Conduché (1833-1878), conhecida como Madre Anastasie, seu nome de religiosa, atendendo a uma preocupação e uma paixão

do vigário de sua cidade - Bor, no sul da França – acerca da ignorância dos paroquianos e a necessidade em transmitir a juventude a inteligência e a fé (MOUNIER, 1992), fundou em 1850 um instituto religioso feminino que se enxertou à árvore dominicana e ficou conhecida como Congregação das Irmãs Dominicanas de Nossa Senhora do Rosário de Monteils.

Esta Congregação nasceu com o objetivo de contribuir com a educação de crianças e jovens. Anastasie também foi uma mulher de seu tempo, sensível ao mundo à sua volta. O contexto francês de meados do século XIX era preocupante no campo educacional: poucas escolas e a maioria destinada ao sexo masculino, alto índice de analfabetismo entre as crianças: 40% dos meninos e 50% das meninas não sabiam ler nem escrever. Esta realidade era ainda pior nas regiões rurais onde estava localizada a pequena Bor (MOUNIER, 1992).

A Congregação de Madre Anastasie, apesar de ter como finalidade a educação de meninas, naquele contexto francês de sua fundação, “abriu escolas a todos num espírito tão largo que poderiam se adaptar as mutações sociais muito rápidas do século XIX. Fundando escolas nas cidades e nas aldeias sempre próximas das condições de vida de seus alunos, fazendo-se todas a todos” (MOUNIER, 1992, p. 56). Este espírito anastasiano de educação estava totalmente incorporado aos princípios da Educação Dominicana: uma educação sensível às realidades.

As primeiras escolas do instituto de Madre Anastasie eram abertas a todos, meninos e meninas. Aceitavam e trabalhavam com as escolas mistas. Desejavam que todos, os mais dotados ou os que apresentavam dificuldades, fossem contemplados com os benefícios de uma excelente educação. No entanto, a especificidade com a educação de meninas foi o baluarte da Educação Dominicana nos primórdios da Congregação de Bor: “educavam-se as jovens em escolas chamadas “internatos”, a fim de fazer delas esposas fiéis, boas mães de família, e, sobretudo, perfeitas donas de casa” (MOUNIER, 1992, p. 49).

Como uma Congregação Dominicana seus princípios fundamentais foram alicerçados sobretudo no estudo e na vida comunitária com as mesmas características vivenciadas pelo movimento de Domingos de Gusmão. Havia uma preocupação em Madre Anastasie de que as religiosas estudassem e se habilitassem para lecionar e se comprometerem com a verdade na ação educativa. Várias religiosas tiveram títulos

em renomadas universidades francesas nas áreas de música, ciências, teologia ou mesmo na área da saúde (LAJEUNIE, 1993).

Assim, a Educação Dominicana começa com a percepção de uma necessidade real e a resposta a esta necessidade é um espírito de compaixão e misericórdia que se estende a todos e que se concretiza através do estudo e da transmissão do que se estuda, na perspectiva de contribuir para a formação do ser em suas diversas faculdades: assim poderia ser caracterizado o conceito de Educação Dominicana a partir das percepções dos fundadores Domingos de Gusmão e Madre Anastasie.

3 Conceito de Educação Dominicana no Brasil

No Brasil, a Ordem Dominicana se instalou em 1881 na cidade de Uberaba, interior de Minas Gerais e se espalhou por diversos outros estados como Goiás, Pará, São Paulo e Paraná. Em cada convento fundado para o trabalho missionário eclesial os projetos educativos eram preponderantes.

O historiador eclesiástico Cônego Trindade afirmou que “[...] onde ia o escapulário do padre dominicano, logo em seguida, em se completando, lá vinha o hábito da irmã religiosa dominicana” (SILVA, 2006, p. 420). Riolando Azzi afirmou que a chegada e a instalação dos religiosos dominicanos no Brasil abriram caminhos “para a vinda das Irmãs Dominicanas do SS. Rosário, cuja atividade principal foi a educação da juventude” (AZZI, 1996, p. 24).

Desta forma, as Dominicanas de Monteils chegaram ao Brasil em 1885, instalaram-se em Uberaba-MG e fundaram o Colégio Nossa Senhora das Dores. Seguiram o itinerário dos padres dominicanos. A causa e o sentido de suas instalações era a educação, que se concretizava na fundação de um colégio. Foram diversas instituições educativas criadas e lideradas pelas religiosas. Algumas cerraram suas portas, como o Colégio Santa Rosa de Lima em Conceição do Araguaia-PA, outras se consolidaram como escolas dominicanas e continuam em atividade, como o Colégio Nossa Senhora das Dores de Uberaba.

Seguindo a tradição da congregação, as primeiras instituições educativas dominicanas no Brasil configuraram-se como internatos e externatos para o sexo feminino. Diante da precariedade da educação para meninas no Brasil do final

do século XIX, a Educação Dominicana tornou-se uma expressiva alternativa para as famílias abastadas - das cidades que tiveram os colégios implantados - que projetavam uma formação mais arrojada para suas filhas.

Apesar do internato não ser gratuito encontram-se registros de que “as freiras aceitavam quaisquer bens que fossem úteis no internato, como por exemplo gêneros alimentícios” (OLIVEIRA, 2010, p. 75) o que facilitava para as meninas mais carentes estudarem. Ressalta-se que o primeiro estatuto da Congregação das Dominicanas rezava no artigo 6º que “o ensino das jovens e principalmente das pobres, será uma das finalidades do Instituto” (MESQUITA, 2010, p. 153).

Outra modalidade que propiciava as meninas pobres de matricularem-se nos colégios dominicanos era a das “martinhas” que estudavam num período e no outro dedicavam-se à limpeza do prédio, a ajudar na cozinha ou a lavar roupas. Elas não desfrutavam de todo o currículo oferecido pela educação dominicana de então, mas tinham a oportunidade de estudarem apesar de viverem numa sociedade em que a rígida hierarquia social existente preconizava a escola para os ricos (MELO, 2002; DOURADO 2010; CAMARGO, 2014;).

Nesta perspectiva, a Educação Dominicana formou muitas jovens - até mesmo entre os indígenas em Conceição do Araguaia, visto que o Colégio ali fundado foi uma maneira de contribuir com a ‘obra de evangelização’ junto aos índios Caiapós e Carajás. Aqui podemos inferir que a Educação Dominicana também atendia as expectativas de um projeto civilizador⁸ inserido no espírito ultramontano e reformador da missão católica no Brasil no contexto do final do século XIX e início do século XX.

Esta ideia de uma educação civilizatória permeou a prática da educação dominicana no Brasil não só na perspectiva da educação dos indígenas, mas estava presente no cotidiano de suas escolas, especialmente as fundadas em regiões interioranas e sertanejas, em que a ação educativa das religiosas ultrapassava o currículo básico e diversificado e alcançava a introdução de novos hábitos através de aulas de etiqueta ‘a francesa’ e inserção de costumes, como os alimentares de consumir verduras, o de se vestir e de falar (OLIVEIRA, 2010).

⁸ A ideia de projeto civilizador está em consonância com o pensamento do sociólogo Norbert Elias que vislumbra em sua obra que o processo civilizador constitui uma mudança em longo prazo na conduta e nos sentimentos humanos rumo a uma direção muito específica (ELIAS, 1994).

Este caráter civilizador evidenciava-se nos grandes propósitos educativos e de moral para toda a sociedade em que a Educação Dominicana estava inserida, especialmente na formação feminina que se destinava ao constructo de um paradigma de mulher educada, polida e cristã convicta. Cabe ainda destacar que a sociedade da época, de uma maneira geral, almejava um tipo de ensino como o oferecido (CAMARGO, 2014).

Muitas moças foram formadas nas escolas dominicanas para as diversas ocupações na sociedade, entre elas, para o exercício do magistério como professoras normalistas, pois os colégios dominicanos foram equiparados à Escola Normal. Um exemplo foi o colégio Sagrado Coração de Jesus em Porto Nacional que acolhia meninas do antigo norte de Goiás, da Bahia, do Maranhão e do Pará para ali se formarem professoras e retornarem para suas localidades como normalistas (DOURADO, 2010).

Assim, a Educação Dominicana em seus primórdios no Brasil preparava mulheres cultas para os diversos setores da sociedade, com bons princípios e boa formação, que apesar de viverem sob a tutela do espírito da submissão, eram preparadas para se fazerem sábias, na condição de futuras donas de casa, mães de família ou no exercício de alguma profissão, como a de professora.

De tal modo, no contexto do final do século XIX e primeiras décadas do século XX, o conceito de Educação Dominicana no Brasil era de uma educação de excelência, voltada para a realidade em que estava inserida, pautada no estudar e no ensinar (contemplar e transmitir o fruto da contemplação), com um currículo diversificado⁹, preocupada com a formação integral das moças, de maneira especial, com a questão da civilidade e da moral.

Na historicização do conceito de Educação Dominicana as categorias koselleckianas de “espaço de experiência” e de “horizonte de expectativas”, bem como as de “permanência” e de “alteração” são visíveis. No contexto em destaque esta concepção foi ganhando alguns aspectos e perdendo outros. Como se apresentou, no princípio da Educação Dominicana no Brasil é notório a permanência

⁹ “[...] o trabalho pedagógico desenvolvido pelas religiosas francesas visava uma educação centrada nos princípios morais, na disciplina, na formação religiosa, social e intelectual das [...]. Um dos aspectos relevantes da pedagogia dominicana foi a ênfase na cultura, principalmente, nas artes manuais, no desenho, na culinária, na música, no estudo de línguas, em relevo o domínio do francês e no desenvolvimento da linguagem verbal” (DOURADO, 2010, p. 135).

da perspectiva de uma educação que preza pela formação integral do ser. No entanto, o caráter civilizatório que apresentamos parece ter ocasionado alterações que podem ter sido momentâneas para se atender a realidade ou possibilitado mudanças que permanecerão. Decerto, houve um enriquecimento do “espaço de experiência” – novos colégios, novas alunas, outro país, outra cultura, outras necessidades - e a projeção de um “horizonte de expectativas” ampliou-se, pois não se “anula uma contínua necessidade de revisão dos princípios e da própria filosofia dominicana” (CARVALHO, 2010, p. 54).

Assim, ao longo da primeira metade do século XX, paulatinamente, as escolas dominicanas no Brasil vão se consolidando. Passam a oferecer educação para os meninos na modalidade de externato, apesar de que num primeiro momento o ensino é ministrado separadamente com turmas para o sexo feminino e turmas para o sexo masculino, conforme demonstra Dourado (2010). Insere-se, de acordo com as propostas educacionais da legislação brasileira, o ensino técnico e profissionalizante em seus currículos. Passam a oferecer a modalidade de turmas mistas e, aos poucos, abandonam as escolas-internatos para meninas.

A regência do ensino, que até o final da década de 1920 estava unicamente nas mãos das religiosas ou de clérigos que trabalhavam com as irmãs, começa a ser exercida por professoras(os) leigas(os)¹⁰ sob a supervisão das religiosas. Esta inserção das(os) leigas(os) se deu por alguns motivos: o reduzido número de irmãs para atender ao contingente das instituições educativas em funcionamento, as perspectivas de reforma no contexto eclesial, a profissionalização docente dos próprios ex-alunas(os) das escolas dominicanas.

Vale observar que a proposta da Educação Dominicana no Brasil, no contexto em destaque, soube adaptar-se às exigências do tempo e do espaço, pois prestar atenção ao que é real, ao que está presente e as questões disputadas, bem como valorizar cada pessoa e enxergar o potencial de cada um (MC VEY, 2015, p. 114) são características peculiares da proposta educativa dominicana desde sempre.

Considerações finais

¹⁰ Entende-se aqui que professores(as) leigos(as) não se trata de professores sem formação suficiente para exercer o magistério, mas de professores(as) que não estavam diretamente ligados(as) à Congregação pela vida religiosa consagrada.

A História dos Conceitos proposta pelo historiador alemão Reinhart Koselleck abre possibilidades para a pesquisa em História. Sua contribuição para a História da Educação é significativa e possibilita um leque de enfoques que permitem entender de maneira mais profunda alguns conceitos do campo educacional, suas permanências, suas alterações e a maneira como estes processos aconteceram agregando ao pensamento pedagógico educacional reflexões mais críticas e sólidas ao se tratar de escola, de escolarização, de infância, de currículo, de pedagogia, dos diferentes tipos de educação, como a Dominicana, e tantos outros termos consagrados na História da Educação.

Ao historiar o conceito de Educação Dominicana percebeu-se que ela se apresenta como uma proposta educativa pautada em valores que evidencia o ser humano em sua individualidade e potencialidade e que isto pode transformar pessoas. Em meio a um processo de desumanização cada vez maior, o cultivo de valores como o de enxergar o outro ou colocar-se no lugar do outro apresentam-se como requisitos essenciais na filosofia dominicana.

A pesquisa apresentada está longe de ser concluída, pelo contrário, está no início de uma longa jornada a percorrer. Historiar o conceito de Educação Dominicana nos primórdios da Ordem dos Pregadores e da Congregação de Monteils fez surgir inúmeros questionamentos que ainda estão sem respostas. Entender o constructo do conceito de Educação Dominicana no Brasil no final do século XIX e nas primeiras décadas do século XX fez brotar *insights* que poderão problematizar a investigação do objeto de tese que está pautado na Educação Dominicana ofertada em uma das instituições escolares da Congregação das Irmãs de Nossa Senhora do Rosário de Monteils existentes no Brasil.

Referências

AZZI, Riolando; BEOZZO, José O. (Orgs.). *Os religiosos no Brasil: enfoques históricos*. São Paulo: Paulinas, 1996.

BENTIVOGLIO, Júlio. A história conceitual de Reinhart Koselleck. *Revista Dimensões*, vol. 24, 2010, p. 114-134.

CAMARGO, Kenia G. F. *Educação católica e presença dominicana em Goiás (GO): a cultura escolar do colégio Sant'Anna (1940-1960)*. Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba. Paranaíba, MS: UEMS, 2014.

CARVALHO, Carlo H; GONÇALVES NETO, Wenceslau (Orgs.) *Estado, Igreja e Educação: o mundo ibero-americano nos séculos XIX e XX*. Campinas-SP: Alínea, 2010.

DOURADO, Benvinda Barros. *Educação no Tocantins: Ginásio Estadual de Porto Nacional*. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2010.

ELIAS, Norbert. *O processo civilizador, volume 1: uma história dos costumes*. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

JASMIM, Marcelo G. *De Cambridge para o Mundo, Historicamente: Revendo a contribuição metodológica de Quentin Skinner*. 2005, p. 655-680

JASMIM, Marcelo G. Uma história dos conceitos: problemas teóricos e práticos. *Estudos históricos*, Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992, p. 134-146.

JASMIN, Marcelo G., FERES JUNIOR, João (Org.). *História dos conceitos: debates e perspectivas*. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio : Edições Loyola : IUPERJ, 2006.

KELLY, Gabriely; SAUNDERS, Kevin. *Valores da educação dominicana: para o uso inteligente da liberdade*. Tradução Sonia Midori Yamamoto. São Paulo: Edições Loyola: Editora Unesp, 2015.

KIRSCHNER, Tereza B. A reflexão conceitual na prática historiográfica. *Textos de História*, v.15, n.1/2, 2007.

KOSELLECK, Reinhart. *Futuro passado: contribuição à semântica dos tempos históricos*. Trad. do original alemão Wilma Patrícia Maas, Carlos Almeida Pereira; revisão da tradução César Benjamim. – Rio de Janeiro: Contraponto: Ed. PUC-RIO, 2006.

LOPES, Maria Antonieta Borges e BICHUTTE, Monica M. Teixeira Vale Bichutte (Org.) *Dominicanas: cem anos de missão no Brasil*. Uberaba: Vitória, 1986.

MCVERY, Chrys. Valores dominicanos: atentos ao real e ao possível. In: KELLY, Gabriely; SAUNDERS, Kevin. *Valores da educação dominicana: para o uso inteligente da liberdade*. Tradução Sonia Midori Yamamoto. São Paulo: Edições Loyola: Editora Unesp, 2015.

MELO. Geovana F. *Por trás dos muros escolares: luzes e sombras na educação feminina*. Colégio Nossa Senhora das Dores – Uberaba (1940-1966). Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2002.

MESQUITA, Martha M. A. (Org.). *Cartas de Madre Anastasie*. Araxá-MG: Dominicanas de Nossa Senhora do Rosário de Monteils, 2010.

MOUNIER, Cathérine. *Volta as fontes: estudo histórico sobre as origens da Congregação das Irmãs Dominicanas de Monteils*. Tradução Anísia de Souza. Goiânia: Congregação Dominicana, 1992.

OLIVEIRA, Maria de F. *Entre o sertão e o litoral: cultura e cotidiano em Porto Nacional 1880/1910*. Anápolis: Universidade Estadual de Goiás, 2010.

PROTO, Leonardo V. P. História dos Conceitos: fundamento teórico-metodológico para construção da historiografia. *Revista Espaço Acadêmico*, nº 122, Ano XI, julho de 2011, p. 74-81.

SCHERER, Vera Lúcia et.al. *História: da palavra ao entendimento – a função do conceito*. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2402-8.pdf> p. 11-37. Acesso em 25/01/2019, às 15:23h.

SILVA, José Trindade da Fonseca e. Lugares e pessoas: subsídios eclesiais para a história de Goiás. Goiania: UCG, 2006.

SMITH, Philip. A filosofia dominicana da educação. In: KELLY, Gabriely; SAUNDERS, Kevin. *Valores da educação dominicana: para o uso inteligente da liberdade*. Tradução Sonia Midori Yamamoto. São Paulo: Edições Loyola: Editora Unesp, 2015.

VERGAUWEN, Guido. O carisma do estudo na educação dominicana. In: KELLY, Gabriely; SAUNDERS, Kevin. *Valores da educação dominicana: para o uso inteligente da liberdade*. Tradução Sonia Midori Yamamoto. São Paulo: Edições Loyola: Editora Unesp, 2015.