

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
DEPARTAMENTO DE FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA  
ORIENTADORA: PROF. DRA. TEREZINHA OLIVEIRA  
ACADÊMICA: LAÍS BOVETO**

**UM ESTUDO SOBRE O CONCEITO DE HÁBITO EM ARISTÓTELES E  
TOMÁS DE AQUINO**

**Maringá, 30 de novembro de 2010.**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
DEPARTAMENTO DE FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA  
ORIENTADORA: PROF. DRA. TEREZINHA OLIVEIRA  
ACADÊMICA: LAÍS BOVETO**

**UM ESTUDO SOBRE O CONCEITO DE HÁBITO EM ARISTÓTELES E  
TOMÁS DE AQUINO**

**Artigo contendo os resultados  
finais da pesquisa referente ao  
Componente Curricular  
Trabalho de Conclusão de  
Curso.**

**Maringá, 30 de novembro de 2010.**

LAÍS BOVETO

**UM ESTUDO SOBRE O CONCEITO DE HÁBITO EM ARISTÓTELES E  
TOMÁS DE AQUINO**

**BANCA EXAMINADORA**

Prof. Dra. Terezinha Oliveira (Orientadora)

Prof. Ms. Elizabete Custódio da Silva Ribeiro

Prof. Ms. Rita de Cássi Pizoli

Maringá, 27 de outubro de 2010.

## SUMÁRIO

RESUMO	.....	4
INTRODUÇÃO	.....	5
- O hábito em Aristóteles e Kant	.....	8
- O hábito como disposição intelectual para a aprendizagem: Tomás de Aquino e Durkheim	.....	19
CONSIDERAÇÕES FINAIS	.....	26
REFERÊNCIAS	.....	28

## **RESUMO**

Neste texto apresentamos um estudo a respeito do conceito de hábito na História da Educação. Como principais fontes, utilizamos as obras: *Ética a Nicômaco* de Aristóteles (384 – 322 a. C.) e *De magistro* de Tomás de Aquino (1224 – 1274). Nosso propósito é analisar de que forma este conceito pode colaborar para a formação do pedagogo e, por conseguinte, para a educação de crianças. O caminho que percorremos para a realização da pesquisa foi fundamentado na concepção de História Social, na qual a abordagem histórica dos conceitos nos permite partir do presente e buscar, no passado, exemplos que possibilitem uma melhor compreensão da realidade atual. Desse modo, o conceito foi analisado à luz de pensadores considerados clássicos, em contextos históricos distintos. Com efeito, isso nos permitiu observar que a formação de hábitos ao educar crianças é essencial para a constituição do homem como ser que necessita viver socialmente.

**PALAVRAS-CHAVE:** Hábito. História da Educação. Tomás de Aquino. Pedagogia.

## **ABSTRACT**

This paper we present a study about the concept of habit in the History of Education. As main sources, we used the works: *Nicomachean Ethics* by Aristotle (384-322 BC) and *De Magistro* by Thomas Aquinas (1224-1274). Our purpose is to examine how this concept can contribute to the formation of the pedagogue, and consequently, for the education of children. The way we followed to conduct the study was based on the concept of Social History, in which the historical approach of the concepts allow us to find in the past examples that deliver a better understanding of current reality. Thus, the concept of habit was examined in the light of authors considered classics under different historical contexts. Indeed, it permitted us to observe that the formation of habits while educating children is essential to the formation of the man as a being who needs to live in society.

**KEYWORDS:** Habit. History of Education. Thomas Aquinas. Pedagogy.

## INTRODUÇÃO

Realizar uma pesquisa no campo da História e da História da Educação é uma tarefa que pressupõe alguns desafios, entre eles, o de perceber a história como algo presente. Compreender que, ao estudarmos o passado, o fazemos no presente e para assimilar questões atuais. Disso decorre outro desafio, o de observar e estudar o passado livre de preconceções e evitando, ao máximo, realizar julgamentos, visto que uma aproximação mais efetiva com os períodos históricos só pode ocorrer quando compreendemos como os homens agem e pensam dentro de cada contexto da existência humana.

Ora, por muito tempo o historiador passou por uma espécie de juiz dos Infernos, encarregado de distribuir o elogio ou o vitupério aos heróis mortos. [...]. São, mais do que nunca, as palavras de Pascal: “Todo mundo age como deus ao julgar: isto é bom ou ruim.” Esquecemos que um juízo de valor tem sua única razão como preparação para um ato e com sentido apenas em relação a um sistema de referências morais, deliberadamente aceito. Na vida cotidiana, as exigências do comportamento nos impõem essa rotulagem, geralmente bastante sumária. Ali onde nada mais podemos, ali onde os ideais comumente recebidos diferem profundamente dos nossos, ela é apenas um estorvo. [...]. Robespieristas, anti-robspieristas, nós vos imploramos: por piedade, dizei-nos simplesmente quem foi Robespierre (BLOCH, 2001, p. 125-126).

Nesta passagem, Marc Bloch indica que o estudo no campo da História não tem por finalidade julgar o certo e o errado, ou o bem e o mal. A questão que se expressa é a análise e a compreensão dos acontecimentos do passado, não para atuar no tempo que já passou, mas para atuar no presente. O autor aponta que o juízo de valor só se justifica em relação a parâmetros morais aceitos no tempo presente, pois é o período no qual o ser humano pode atuar. Entende-se que, ao recorrermos à história para a compreensão de um conceito, devemos concentrar nossa atenção no próprio conceito e no contexto no qual ele foi formulado.

Tal como as relações entre memória e história, também as relações entre passado e presente não devem levar à confusão e ao ceticismo. Sabemos agora que o passado depende parcialmente do presente. Toda história é bem contemporânea, na medida em que o passado é apreendido no presente e responde, portanto, a seus interesses, o que não só é inevitável como legítimo. Pois que a história é duração, o passado é ao mesmo tempo passado e presente. Compete ao historiador fazer um estudo “objetivo” do passado sob sua dupla

forma. Comprometido na história, não atingirá certamente a verdadeira “objetividade”, mas nenhuma outra história é possível (LE GOFF, 2003, p. 51).

Neste sentido, a história é esclarecedora e ao estudá-la percebemos que as modificações em termos de pensamentos e teorias ocorrem há milênios e dependem de muito trabalho e da existência de uma real necessidade de transformação. Conforme Le Goff, é absolutamente legítimo que a história responda a interesses presentes. Consideramos que essa relação entre passado e presente, apontada pelo historiador, é relevante no campo da educação e da pedagogia<sup>1</sup>, especialmente, quando compreendemos a educação como formação do homem para a sociedade.

O que a história ensina é que o homem não muda de maneira arbitrária; não se metamorfoseia à vontade, chamado por profetas inspirados; pois, como se choca com o passado adquirido e organizado, qualquer transformação é dura e laboriosa; faz-se, por conseguinte, apenas sob o império da necessidade (DURKHEIM, 2002, p. 307).

Nessa passagem, Durkheim indica que a humanidade não sofre mudanças aleatoriamente. As transformações ocorrem na medida em que, socialmente, elas se mostram necessárias. Por concordarmos com o posicionamento desses autores a respeito do estudo no campo da história, analisamos o conceito de hábito a partir dessas concepções.

É necessário salientar que, a discussão é relevante, especialmente, por observamos que, em pedagogia, atualmente, há uma crescente preocupação em debater questões relacionadas às políticas públicas e gestão democrática<sup>2</sup>. Todos estes aspectos são apontados como propiciadores de uma educação que visa à formação para a

---

<sup>1</sup> No livro *A evolução pedagógica* de Durkheim (2002), especialmente nos capítulos I e II, é possível observar a concepção do autor a respeito do estudo da História no contexto pedagógico. Segundo o sociólogo não se trata de mera erudição. “Se saímos do presente, é para voltar a ele. Se fugimos dele, é para vê-lo melhor, entendê-lo melhor” (DURKHEIM, 2002, p. 21). No início do capítulo II ressalta: “Com efeito, o presente no qual somos convidados a nos encerrar não é nada por si; é apenas o prolongamento do passado, do qual não pode ser separado sem perder grande parte de todo seu significado” (DURKHEIM, 2002, p. 22).

<sup>2</sup> Sofia Lerche Vieira, no texto intitulado *Educação e gestão*, trata do crescente interesse pela gestão democrática no campo educacional. Indica que este é um dos temas mais debatidos entre os educadores e que representa “[...] importante desafio na operacionalização das políticas de educação e no cotidiano da escola” (VIEIRA, 2006, p. 36). Apresenta todo o aparato legal que constitui a base para as discussões sobre este tema. Outros autores abordam o mesmo tema que tem sido um dos debates principais no curso de pedagogia. Destacamos essa discussão, com o objetivo de indicar que ao mesmo tempo em que procuramos soluções e explicações para os problemas educacionais na legislação em vigor, ou na forma de gestão, não temos dado a mesma atenção aos conceitos teóricos da pedagogia.

cidadania. Entendemos que são aspectos importantes, porém, não podem prescindir da compreensão fundamental da pedagogia, que é incluir o estudo de formas específicas da prática educacional (LIBÂNEO, 2006, p. 860). Com efeito, “[...] se queremos formar pessoas conscientes, que sejam verdadeiras cidadãs, precisamos lhes dar condições para que sejam, primeiramente, pessoas” (OLIVEIRA, 2009, p. 78)<sup>3</sup>. Entendida dessa perspectiva, a pedagogia possui um foco centrado na constituição do homem como ser social.

É disto que trata a pedagogia: a mediação de saberes e modos de agir que promovam mudanças qualitativas no desenvolvimento e na aprendizagem das pessoas, objetivando ajudá-las a se constituírem como sujeitos, a melhorarem sua capacidade de ação e suas competências para viver e agir na sociedade e na comunidade. Desse modo, todo profissional que lida com a formação de sujeitos, seja em instituições de ensino, seja em outro lugar, é um pedagogo. Entretanto, na realidade brasileira, as instituições de ensino formal ganham destacada importância, razão pela qual é crucial saber o que a pedagogia pode fazer pelas escolas e pelos professores (LIBÂNEO, 2006, p. 866, grifo nosso).

Vemos, portanto, neste aspecto, o cerne da questão que levantamos para encaminhar nossa pesquisa. Se pretendermos obter uma formação sólida no campo da pedagogia, é necessário o estudo sistemático dos conceitos presentes na educação percebida de forma global. Durkheim afirma: “A pedagogia não é outra coisa senão a reflexão aplicada tão metodicamente quanto possível às coisas da educação” (DURKHEIM, 2002, p. 12). Assim, o profissional da pedagogia é aquele que se dedica a compreender a educação. Por este motivo, não pode prescindir do conhecimento histórico e de conceitos nos quais estão alicerçados os métodos de ensino. Dessa maneira, se a pedagogia deve abordar, necessariamente, saberes e modos de agir que constituam os sujeitos e os modifiquem de forma que tenham condições de atuar na sociedade a qual pertencem, o conceito histórico de hábito é plenamente relevante em nossa formação.

A partir dessa concepção da história e da pedagogia, pretendemos abordar o conceito de hábito em Aristóteles (384 – 322 a. C.) e em Tomás de Aquino (1224 –

---

<sup>3</sup> Esclarecemos que, neste ponto, pretendemos destacar, com Libâneo (2006) e Oliveira (2009), que o debate da pedagogia, muitas vezes, tem sido direcionado a questões fora da própria teoria pedagógica. Apesar de serem questões relevantes, entendemos que, em primeiro plano, devemos dedicar nossa atenção ao estudo das concepções teóricas, pois, a partir delas formulamos uma compreensão daquilo que circula, atualmente, tanto em termos de pensamento, quanto da prática pedagógica. Neste sentido, o conceito de hábito está diretamente vinculado ao modo de agir e à competência para agir na sociedade.

1274). Consideramos as percepções desses dois autores/educadores relevantes no sentido de representarem a base do pensamento ocidental. Aristóteles propõe uma educação na qual está presente o sentido de sua noção de política. Desse modo, o sentido que o Filósofo oferece à formação do sujeito é direcionado ao bem comum, à convivência em sociedade.

No decorrer da pesquisa procuramos verificar como, em contextos distintos, o hábito foi considerado uma forma de educar o ser humano. Neste sentido, nosso propósito é analisar de que forma compreender este conceito pode colaborar para a formação do pedagogo e, por conseguinte, para a educação de crianças. Por este motivo, analisamos também as obras: *Sobre a pedagogia* de Kant (1724 – 1804) e *A evolução pedagógica* de Durkheim (1858 – 1917). Com efeito, estes são autores que, além de apresentarem a educação a partir da perspectiva da ciência pedagógica (um no campo filosófico e outro no campo sociológico), abordam a formação de hábitos como algo fundamental para a constituição dos sujeitos como seres sociais.

Pretendemos, dessa maneira, iniciar a apresentação de cada autor com a contextualização histórica concisa dos períodos em questão e, posteriormente, indicar o conceito de hábito presente em suas obras.

### **O hábito em Aristóteles e Kant**

Aristóteles viveu no século IV a. C., ou seja, no segundo período do pensamento grego, denominado sistemático ou antropológico. Neste século a Filosofia concentra-se no homem e em sua totalidade, não mais na natureza como no período anterior. Em 367 a. C., Aristóteles principia seus estudos na Academia de Platão (427 – 347 a. C.) e, partindo das ideias deste, sistematiza conhecimentos na área da Física, Lógica, Teologia, Ética, Moral, Retórica, Metafísica e Política. Em 343 a. C., é chamado por Filipe da Macedônia, para ser o preceptor de Alexandre, tarefa a qual se dedica até, aproximadamente, 336 a. C. Na cidade de Atenas, em 335 a.C., funda o Liceu, escola herdeira e rival da Academia platônica (PADOVANI; CASTAGNOLA, 1977, p. 123 e 124). Assim, Aristóteles dá continuidade ao pensamento platônico de uma forma crítica.

Na obra *Política*, é possível encontrar referências ao pensamento socrático e platônico:

O erro de Sócrates está em sua falsa premissa sobre a unidade; certamente deve haver alguma unidade no Estado, assim como na família, mas ela não deve ser absoluta. O resultado da unificação é que

o Estado, se não cessa de sê-lo, decerto tornar-se-á pior; é como se alguém reduzisse a harmonia a uma unissonância ou o ritmo a um simples compasso. Como já dissemos, uma cidade deve ser uma pluralidade, e sua união numa comunidade depende da educação. Soa estranho que Platão, cuja intenção era a de introduzir uma educação que, segundo acreditava, tornaria virtuosos os cidadãos, julgasse obter bons resultados por meio de métodos assim. Esse é o caminho errado; as regulações acerca da propriedade não substituem a educação do caráter nem do intelecto, ou o uso de leis e costumes da comunidade para esse fim (ARISTÓTELES, *Política*, liv. II, cap. V, § 20).

No capítulo do qual foi retirado este excerto, Aristóteles analisa em que medida tudo deve ser comum aos cidadãos e indica que algumas coisas, num Estado, necessariamente, serão comuns a todos – como o território, por exemplo. Todavia, não deve existir unidade completa, pois a cidade deve ser plural e diversificada, a harmonia deve ser obtida por meio da educação. Neste sentido, o bem da cidade é resultado da formação de pessoas educadas, mas diferentes.

É nesta perspectiva que, nos livros I e II de *Ética a Nicômaco*, Aristóteles desenvolve uma argumentação sobre a relevância de buscar a definição do bem maior, pois este define a finalidade das ações que praticamos. Indica a política como a ciência própria para estudar esse objeto, tanto em relação ao indivíduo como à cidade, porque ela orienta o homem na vida social e sobrepõe o interesse coletivo ao individual.

Uma vez que a ciência política usa as ciências restantes e, mais ainda, legisla sobre o que devemos fazer e sobre aquilo de que devemos abster-nos, a finalidade desta ciência inclui necessariamente a finalidade das outras, e então esta finalidade deve ser o bem do homem. Ainda que a finalidade seja a mesma para um homem isoladamente e para uma cidade, a finalidade da cidade parece de qualquer modo algo maior e mais completo [...] (ARISTÓTELES, *Ética*, liv. I, § 2).

Observa-se, neste ponto, que a política pode assegurar a existência da cidade, no sentido de desenvolver leis, costumes e práticas educativas. Sua finalidade é o bem do homem e ele só é alcançável a partir de um bem maior e mais completo que é o bem comum. É possível afirmar que o bem da *polis* até se sobrepõe ao bem individual, porém, são indissolúveis. O homem, neste sentido, deve ser educado, desde cedo, para compreender que o bem da cidade é a garantia da sua própria felicidade.

Entre as afirmações a respeito da política, Aristóteles ressalta a experiência de vida como essencial para a compreensão do assunto. Destaca que “[...] um homem ainda jovem não é a pessoa própria para ouvir aulas de ciência política, pois ele é inexperiente

quanto aos fatos da vida” (ARISTÓTELES, *Ética*, liv. I, § 4). Para o autor, esta ciência demanda ação, baseada na razão, e não pode ser aproveitada por quem age segundo paixões. Neste sentido, essa experiência e entendimento da vida que leva a atividades racionais, só podem ser apreendidos por quem adquiriu bons hábitos desde a infância e tem experiência o suficiente para ter praticado esses hábitos a ponto de renunciar às paixões em nome da razão. O hábito, desse modo, representa a ação intencionalmente executada e que, repetida, manifesta o comportamento.

Sendo a virtude, como vimos, de dois tipos, nomeadamente, intelectual e moral, a intelectual é majoritariamente tanto produzida quanto ampliada pela instrução, exigindo, conseqüentemente, experiência e tempo, ao passo que a virtude moral ou ética é o produto do hábito, sendo seu nome derivado, com uma ligeira variação da forma, dessa palavra. E, portanto, fica evidente que nenhuma das virtudes morais é em nós engendrada pela natureza, uma vez que nenhuma propriedade natural é passível de ser alterada pelo hábito. Por exemplo, é da natureza da pedra mover-se para baixo, sendo impossível treiná-la para que se mova para cima, [...]. As virtudes, portanto, não são geradas em nós nem através da natureza nem contra a natureza. A natureza nos confere a capacidade de recebê-las, e essa capacidade é aprimorada e amadurecida pelo hábito (ARISTÓTELES, *Ética*, liv. II, 1, § 1, grifo nosso).

O Filósofo expressa que a virtude moral não nos é concedida pela natureza. Recebemos a potência para desenvolver as virtudes morais, mas a capacidade de agir de acordo com elas só pode ser adquirida pelo hábito. Ao contrário das capacidades naturais, como a visão, por exemplo – não enxergamos pelo hábito de enxergar ou por enxergar repetidas vezes – as virtudes morais só podem ser desenvolvidas pelo exercício constante, pelo hábito de exercê-las. Assim, Aristóteles afirma que “[...] a virtude moral ou ética é produto do hábito [...]” (*Ética*, liv. II, 1, § 1), ou seja, para que o homem seja ético é necessário que tenha o hábito de agir de maneira ética. Contudo, como este hábito não é oferecido pela natureza, é necessário que o homem seja educado para adquiri-lo.

No século XVIII, Kant (1724 – 1804) apresenta uma concepção semelhante, ao indicar a necessidade de que o homem aprenda tanto a virtude intelectual, quanto a moral.

Vivemos em uma época de disciplina, de cultura e de civilização, mas ela ainda não é a da verdadeira moralidade. Nas condições atuais pode dizer-se que a felicidade dos Estados cresce na mesma medida que a infelicidade dos homens. E não se trata ainda de saber se seríamos mais felizes no estado de barbárie, no qual não existiria toda essa

nossa cultura, do que no atual estado. De fato, como poderíamos tornar os homens felizes, se não os tornamos morais e sábios? Desse modo, a maldade não será diminuída (KANT, 2004, p. 28, grifo nosso).

O autor aponta, desse modo, aspectos de seu tempo: a cultura, a civilização, em contraposição à barbárie. Porém, o fato de a barbárie não ser predominante não significava que os homens agiam moralmente ou eram felizes. Kant indica o desenvolvimento da sabedoria e a moral como forma de tornar os homens felizes. Destacamos que o filósofo apresenta a questão ‘como tornar os homens mais felizes se não os tornamos sábios e morais?’ em uma obra sobre Pedagogia, sobre a ciência educativa, o que indica a necessidade de educar o homem para que aprenda a sabedoria e a moral. Do ponto de vista kantiano, a pedagogia pode ser considerada da perspectiva física ou prática. É interessante notar, também, que o termo ‘prática’ utilizado por Kant não coincide com a atual percepção, no campo pedagógico, a respeito de prática.

A educação física é aquela que o homem tem em comum com os animais, ou seja, os cuidados com a vida corporal. A educação prática ou moral (chama-se *prático* tudo o que se refere à liberdade) é aquela que diz respeito à construção (cultura) do homem, para que possa viver como um ser livre. Esta última é a educação que tem em vista a personalidade, educação de um ser livre, o qual pode bastar-se a si mesmo, constituir-se membro da sociedade e ter por si mesmo um valor intrínseco (KANT, 2004, p. 35, grifo nosso).

Essa afirmação indica um aspecto que consideramos de suma importância e que perpassa o pensamento dos autores que estudamos. A prática corresponde às ações humanas e nossas ações estão imersas em nossa cultura, em nossos hábitos e em nosso conhecimento. São esses aspectos que nos movem e temos a liberdade de encaminhá-los para boas ou más ações. A nossa prática cotidiana e social depende de nossas escolhas, do conhecimento que possuímos e dos hábitos que adquirimos.

Tendo em vista que os hábitos são desenvolvidos com o propósito direto de determinar as ações humanas, retomamos o século IV a. C., no qual Aristóteles se propõe a definir as finalidades dessas ações. Verifica que todas as ações têm como objetivo o bem, é necessário, portanto, que se defina o bem mais elevado, pois o bem em geral pode ter diferentes aspectos para diferentes pessoas – por exemplo, para o doente a saúde é o bem maior. No entanto, é necessária uma convergência que, segundo

Aristóteles, consiste na felicidade, pois este seria um bem perseguido por ele mesmo, ou seja, é autossuficiente – no caso do doente, tornar-se saudável resultaria em felicidade.

Chamamos aquilo que é mais digno de ser perseguido em si mais final que aquilo que é digno de ser perseguido por causa de outra coisa, [...] chamamos absolutamente final aquilo que é sempre desejável em si, e nunca por causa de algo mais. Parece que a felicidade, mais do que qualquer outro bem, é tida como este bem supremo, pois a escolhemos sempre por si mesma, e nunca por causa de algo mais; mas as honrarias, o prazer, a inteligência e todas as outras formas de excelência, embora as escolhamos por si mesmas (escolhê-las-íamos ainda que nada resultasse delas), escolhemo-las por causa da felicidade [...] (ARISTÓTELES, *Ética*, liv. I, §16).

A partir desta definição – a felicidade é o fim a que visam as ações humanas – estabelece-se que a função do homem é agir, com excelência, exercitando as virtudes para o desenvolvimento de suas inclinações naturais<sup>4</sup>. Dessa forma, alcançará as boas coisas e a felicidade<sup>5</sup>. Assim, de acordo Aristóteles, a ação conforme àquilo que o homem tem de mais elevado pode ser identificada com a felicidade, “[...] quem age conquista, e justamente, a coisas boas da vida” (ARISTÓTELES, *Ética*, liv. I, § 21).

Ademais, toda excelência moral é produzida e destruída pelas mesmas causas e pelos mesmos meios, tal como acontece com toda arte, pois é tocando a cítara que se formam tanto os bons quanto os maus citaristas, e uma afirmação análoga se aplica aos construtores e a todos os profissionais; [...]. Com efeito, se não fosse assim não haveria necessidade de professores, pois todos os homens teriam nascido bem ou mal dotados para as suas profissões (ARISTÓTELES, *Ética*, liv. II, § 3).

---

<sup>4</sup> Esta percepção aparecerá também na obra *Do sumo bem e do sumo mal* de Cícero, no século I a. C. De acordo com o filósofo, o sumo bem consistiria em aperfeiçoar a natureza do homem. “Do mesmo modo, a perfeição do homem consiste sobretudo na virtude, que é o mais alto de que ele é capaz. Mas não me parece que considerais bem qual é o caminho e o procedimento da natureza. Não creias que o que ela faz nas plantas deixe de fazê-lo no homem, nem que, tal qual não despreza nem abandona a erva quando esta chega a espiga, despreze os nossos sentidos quando estes já chegaram à razão; não creias que por acrescentar algo deixe de conservar o que deu primeiro. E, assim, no homem, aos sentidos acrescentou a razão, mas nem por isso abandona os sentidos” (CÍCERO, *Do sumo bem...*, liv. IV, cap. XIV, § I).

<sup>5</sup> Aristóteles busca apresentar um conceito de felicidade, no qual ele considera que a função humana é perseguir o seu maior bem, ou seja, aquilo que é considerado a excelência. “Mas a felicidade humana significa, a nosso ver, excelência da alma, não excelência do corpo; em coerência com isso definimos, a propósito, a felicidade como uma atividade da alma. Ora, se é assim, está claro que caberá ao estadista adquirir um certo conhecimento da psicologia, do mesmo modo que o médico que pretende curar o olho ou as outras partes do corpo precisa ter o conhecimento da anatomia dessas partes” (ARISTÓTELES, *Ética*, liv. I, 13).

Assim como nas profissões, um profissional é bom ou mau de acordo com a prática de seu ofício, tornamo-nos homens bons ou maus na prática da função natural e essencialmente humana que é pensar, refletir, discernir. Agir conforme os instintos e paixões<sup>6</sup> é o que os animais fazem. Se o fazem é por não possuírem a capacidade de aprender a dominar suas ações. A respeito deste aspecto, Kant indica que o ser humano é o único animal que precisa ser educado.

Os animais, logo que começam a sentir alguma força, usam-na com regularidade, isto é, de tal maneira que não se prejudicam a si mesmos. É de fato maravilhoso ver, por exemplo, como os filhotes de andorinhas, apenas saídos do ovo e ainda cegos, sabem dispor-se de modo que seus excrementos caiam fora do ninho. Os animais, portanto, não precisam ser cuidados, no máximo precisam ser alimentados, aquecidos, guiados e protegidos de algum modo. A maior parte dos animais requer nutrição, mas não requer *cuidados*. Por cuidados entendem-se as precauções que os pais tomam para impedir que as crianças façam uso nocivo de suas forças. Se, por exemplo, um animal, ao vir ao mundo, gritesse, como fazem os bebês, tornar-se-ia com certeza presa dos lobos e de outros animais selvagens atraídos pelos seus gritos (KANT, 2004, p. 11).

Conforme o filósofo, o desenvolvimento moral e intelectual é que permite ao ser humano existir em sociedade como ser autônomo e livre. A educação, desse modo, é o que afasta o homem de um estado de animalidade para inseri-lo em um estado de humanidade. Esse desenvolvimento é alcançado, de acordo com Kant, por meio da educação prática, ou seja, a educação da personalidade. Para que esta maneira de educar ocorra, é essencial que, desde cedo, o homem aprenda a disciplina que permite o controle das próprias ações. Segundo o filósofo, essa é uma disposição necessária para que a criança aprenda aquilo que é necessário para a formação de sua índole.

Mas o homem é tão naturalmente inclinado à liberdade que, depois que se acostuma a ela por longo tempo, a ela tudo sacrifica. Ora, esse é o motivo preciso, pelo qual é conveniente recorrer cedo à disciplina; pois, de outro modo, seria muito difícil mudar depois o homem. Ele seguiria, então, todos os seus caprichos. Do mesmo modo, pode-se ver que os selvagens jamais se habituem a viver como os europeus, ainda que permaneçam por muito tempo a seu serviço. O que neles não deriva, como opinam Rousseau e outros, de uma nobre tendência à liberdade, mas de uma certa rudeza [...] (KANT, 2004, p. 13).

---

<sup>6</sup> O significado de paixão, neste caso, é relacionado aos sentimentos e emoções que cegam e alteram o comportamento racional. Normalmente, homens que agem conforme suas paixões perdem o domínio e a intencionalidade de suas ações.

Nesta passagem, observamos que, para Kant, a disciplina é essencial para a aprendizagem. O ser humano que, desde cedo, aprende a ser disciplinado é educado para o convívio social<sup>7</sup>. Passado algum tempo, é mais difícil modificar as atitudes humanas e torná-las polidas e apropriadas para a vida em sociedade.

É possível indicar que o ser humano é o único animal que possui controle de suas atitudes, realiza escolhas intencionais e deve, portanto, considerar o prazer e o sofrimento de cada escolha com moderação.

Na verdade, a virtude moral concerne a prazeres e dores, pois o prazer nos leva a realizar ações vis e a dor nos leva a deixar de realizar ações nobres. Daí a importância, salientada por Platão, de ter sido decididamente treinado desde a infância a gostar e não gostar das coisas apropriadas: este é o significado da boa educação. Ademais, se as virtudes têm a ver com ações e paixões e toda paixão e toda ação são acompanhadas por prazer e dor, isso constitui uma demonstração adicional de que a virtude diz respeito ao prazer e à dor (ARISTÓTELES, *Ética*, liv. II, 3, §2 e 3).

Segundo Aristóteles, é pelo prazer e pelo sofrimento que praticamos ou deixamos de praticar ações. O prazer, muitas vezes, nos faz optar por ações indignas e o sofrimento nos leva a deixar de realizar uma ação virtuosa. Assim, a inclinação para o prazer é algo que está arraigado ao ser humano desde a infância e regula suas ações<sup>8</sup>. Por este motivo, o conjunto de hábitos no qual a criança é educada é ressaltado pelo Filósofo como algo de suprema importância. Se a natureza humana é seguir a razão, portanto, é essencial que o homem aprenda, desde cedo, a apreciar a virtude e as boas ações.

---

<sup>7</sup> Destacamos que é necessário compreender o contexto histórico no qual estes autores estão inseridos, de maneira que, ao estudá-los, tenhamos a capacidade de observar que o que hoje nos parece um grande absurdo (como denominar os não-europeus de selvagens), já foi muito natural em outros períodos históricos. “[...] à força de julgar, acaba-se, quase fatalmente, por perder até o gosto de explicar. Com as paixões do passado misturando seus reflexos aos *partis pris* do presente, o olhar se turva sem remédio e, assim como o mundo dos maniqueus, a humana realidade vira apenas um quadro em preto e branco” (BLOCH, 2001, p. 126). Assim, a questão não é concordar ou não com a maneira de pensar desses homens, mas aprender com eles aquilo que **ainda** não conseguimos desenvolver na humanidade.

<sup>8</sup> Nas duas passagens seguintes de Cícero, é possível compreender a relevância de que o homem aprenda, desde cedo a não orientar suas ações somente pelo deleite:

“Isto é o que pretendo, isto é o que defendo: o fruto do dever cumprido é o dever mesmo; mas isto não concedes tu, que em todos os casos pedes o deleite como mercê” (CÍCERO, *Do sumo bem*, cap. XXII, § I).

“Vemos em algumas aves indícios de piedade, conhecimento e memória, e em muitas também disciplina. Haverá, então, nos animais alguns simulacros das virtudes humanas, distintos do deleite, e no homem não terá a virtude outra razão de ser senão o deleite, e ao homem, que tanto supera os outros animais, nada lhe terá dado a natureza de magnífico e excelso?” (CÍCERO, *Do sumo bem*, cap. XXXIII, § I).

Neste sentido, Aristóteles principia o livro II, indicando que a virtude pode possuir duas naturezas: intelectual e moral. A primeira adquire-se pela instrução; a segunda, pelo hábito. A natureza nos dá a potência/capacidade de receber virtudes morais, mas a capacidade de agir de acordo com elas só pode ser adquirida pelo hábito.

Disso decorre que a prática das virtudes é que leva o indivíduo a se caracterizar como virtuoso. Um homem é considerado honesto se pratica honestidade, é considerado prudente se age de acordo com a justa razão.

É através da participação em transações com nossos semelhantes que alguns de nós se tornam justos e outros, injustos; através da ação em situações arriscadas e ao formar o hábito do [sentimento] do medo ou [aquele] da autoconfiança que nos tornamos corajosos ou covardes. E o mesmo ocorre com nossas disposições relativamente aos apetites e [sentimentos] de animosidade. Alguns homens se tornam moderados e brandos, outros dissolutos e irascíveis por se comportarem realmente de uma forma ou de outra em relação a essas paixões. Em síntese, nossas disposições morais são formadas como produto das atividades correspondentes. Consequentemente, nos compete controlar o caráter de nossas atividades, já que a qualidade destas determina a qualidade de nossas disposições. Não é, portanto, de pouca monta se somos educados desde a infância dentro de um conjunto de hábitos ou outro; é, ao contrário, de imensa, ou melhor, de suprema importância (ARISTÓTELES, *Ética*, liv. II, § 2, grifo nosso).

Essa passagem é fundamental para compreendermos o conceito de hábito. As disposições humanas são formadas a partir das atividades realizadas. É possível observar que, em Aristóteles, a educação representa a forma de prover o homem de hábitos que permitam que ele realize boas ações, sem deixar se guiar pelo prazer ou pelas paixões. Oferecer esta educação é papel da ciência política, que deve inculcar nos cidadãos hábitos que formem o caráter que os tornará capazes de agir com excelência moral e de forma consciente, racional e intencional. Sem praticar o bem, o homem não tem possibilidade de tornar-se bom. Conhecer teoricamente o bem, filosofar sobre ele, não torna o ser humano bom. O conhecimento e a inteligência são instrumentos para a prática das boas ações.

Além disto, em relação a todas as faculdades que nos vêm por natureza recebemos primeiro a potencialidade, e somente mais tarde exibimos a atividade (isto é claro no caso dos sentidos, pois não foi por ver repetidamente ou repetidamente ouvir que adquirimos estes sentidos; ao contrário, já os tínhamos antes de começar a usufruí-los, e não passamos a tê-los por usufruí-los); quanto às várias formas de excelência moral, todavia, adquirimo-las por havê-las efetivamente praticado [...]. Esta asserção é confirmada pelo que acontece nas

ciudades, pois os legisladores formam os cidadãos habituando-os a fazerem o bem; esta é a intenção de todos os legisladores; os que não a põem corretamente em prática falham em seu objetivo, e é sob este aspecto que a boa constituição difere da má (ARISTÓTELES, *Ética*, liv. II, §2).

A percepção do autor em relação à vida coletiva muito se assemelha a sua percepção do desenvolvimento da pessoa. Novamente, apresenta a ideia de que uma unidade, a da cidade, por exemplo, é formada por elementos distintos, entretanto, indissociáveis. Define que tanto as qualidades individuais, quanto as coletivas, são desenvolvidas pelo hábito. O bom governo, neste sentido, oferece condições suficientes para que os cidadãos desenvolvam bons hábitos desde a infância, de modo que aprendam a fazer boas escolhas, tendo por base a razão e não os instintos. Esse aprendizado ocorre individualmente, porém, com a finalidade maior de repercutir socialmente.

Desse modo, Aristóteles considera o hábito como uma disposição humana que determina o agir, constitui o sujeito e qualifica-o para a vida em sociedade. Tanto para Aristóteles no século IV a. C., quanto para Kant no século XVIII, a formação de hábitos, desde cedo, no ser humano, determina o desenvolvimento moral do sujeito e, por conseguinte, a forma que ele agirá socialmente.

Kant aponta caminhos que a pedagogia deve percorrer para cumprir a finalidade da formação moral. A permanência do pensamento aristotélico na concepção kantiana ocorre, especialmente, quando verificamos que ambos indicam a necessidade de educar o homem para o convívio social. Aristóteles visa a formação para a *polis*, enquanto Kant, mais de vinte séculos após, apresenta sua noção de civilização dentro do contexto iluminista. A educação moral fez-se necessária em ambos os períodos. Tanto na Antiguidade, quanto na Modernidade, observamos que para que o homem conviva socialmente ele necessita de uma educação destinada a ensiná-lo como viver, como utilizar sua potência natural – a razão –, simultaneamente, a seu próprio favor e em benefício da coletividade.

As potências inferiores não têm, por elas mesmas, nenhum valor; por exemplo: que adianta que um homem tenha grande memória, mas pouco discernimento? [...]. Espirituosidade não faz senão disparates, quando não acompanhada do juízo. O entendimento é conhecimento do geral. O juízo é a aplicação do geral ao particular. A razão é a faculdade de discernir a ligação entre o geral e o particular. Essa livre

cultura prossegue seu curso desde a infância, até que o jovem termine a sua educação (KANT, 2004, p. 63).

Novamente, a ideia de que a educação deve iniciar na infância e ser progressiva. A noção de potências inferiores para Kant é apresentada vinculada à percepção de potências superiores. As inferiores – memória, espirtuosidade, imaginação – não se justificam sozinhas se não estiverem voltadas ao desenvolvimento das potências superiores, como entendimento, razão e discernimento (KANT, 2004, p. 63, 68). Essas potências são educadas de maneira impositiva para a criança. Kant afirma que não se pode, especialmente na escola, permitir que a criança crie hábitos que podem prejudicá-la em seu desenvolvimento. Estes hábitos, portanto, são propiciados pelo adulto que educa, pois a criança, por si mesma, não tomará decisões relacionadas à disciplina de sua própria índole.

A forma como Kant pensa a educação (KANT, 2004, p. 70-71), pode parecer, a princípio, inexorável, no entanto, o que observamos é que a sua preocupação coincide com muitas das preocupações que, ainda hoje, são apresentadas por pais e professores ao educar crianças. Com efeito, a proposta de educação kantiana é expressa por meio do equilíbrio, pois ele divide o cultivo da índole em físico e moral. Para o cultivo físico é necessário passividade (disciplina) por parte de quem aprende, é necessário o hábito que permita à criança o desenvolvimento da disposição de aprender, sem questionar o porquê, ou o fundamento, ou ainda aquilo que Kant denomina ‘máximas’. No sentido moral é que essas máximas serão apresentadas e desenvolvidas pelo próprio aluno.

Perde-se tudo quando se a quer fundamentar sobre o exemplo, sobre ameaças, sobre punições etc. Tornar-se-ia, então, uma mera disciplina. É preciso cuidar para que o discípulo aja segundo suas próprias máximas, e não por simples hábito, e que não faça simplesmente o bem, mas o faça porque é bem em si. Com efeito, todo o valor moral das ações reside nas máximas do bem. Entre a educação física e a educação moral existe essa diferença: a primeira é passiva em relação ao aluno, enquanto a segunda, ativa. É necessário que ele veja sempre o fundamento e a consequência da ação a partir do conceito do dever (KANT, 2004, p. 68).

Nesta passagem, Kant apresenta uma forma de observar a educação que, atualmente, temos dificuldade em praticar. A imposição da educação não pode ser realizada em qualquer momento. No desenvolvimento moral da criança é essencial que ela compreenda que deve agir corretamente simplesmente porque é seu dever. O bem não é bom só quando recebo algo em troca. Se a criança, por exemplo, faz algo

considerado ‘correto’ somente para não ficar de castigo ou para não apanhar, ela não aprendeu por meio de ‘máximas’.

Para Kant, a obediência é essencial para a formação do caráter de uma criança mesmo porque é por meio dela que a criança pode aprender o que é bom e o que é mal. “O caráter consiste no hábito de agir segundo certas máximas” (KANT, 2004, p. 76) e, neste sentido, a obediência pode proceder da autoridade ou voluntariamente. Desde cedo, a criança aprende que o respeito a leis e regras é necessário, mesmo que não seja agradável. Por esse motivo, ao aprender deve ser passiva, mas, ao agir, deve saber que faz o que é certo, simplesmente, porque é certo. Não há recompensas a serem esperadas para o cumprimento do dever – muitas vezes, como sabemos, cumprir o dever e fazer o que é correto é algo que exige muito trabalho e dedicação e o retorno é, unicamente, a satisfação de ter feito o que deveria ser feito. Mas, para que a criança tenha o sentimento de prazer ao cumprir com suas obrigações é necessário que, desde cedo, desenvolva hábitos que formem o seu caráter neste sentido.

Assim, a partir da leitura de Aristóteles e Kant, observamos que o conceito de hábito mantém a relevância no campo educacional no decorrer da história. Conforme verificamos, as concepções dos dois filósofos possuem semelhanças e diferenças. Como diferença, destacamos o fato de que, Aristóteles apresentou o hábito como forma de aquisição da educação moral, enquanto Kant indica o hábito como o exercício da disciplina, incluindo-o na educação que denominou física. Não são conceitos opostos, são apresentados de forma diferente, em contextos diferentes. No entanto, o hábito permanece como algo essencial e relacionado à prática. As ações do aluno são aprendidas e conduzidas por hábitos que foram nele incutidos desde a infância. Não se trata de um simples hábito particular – como o hábito de higiene, de leitura – mas, sim, daquilo que Kant indica como a formação de uma segunda natureza (KANT, 2004, p. 18). Naturalmente recebemos algumas capacidades que fazem parte de uma natureza original. Pelo aprendizado efetivo adquirimos outra natureza, que nos faz mais polidos e capazes de conviver socialmente. Um exemplo é o caso da linguagem, quando efetivamente aprendemos determinada língua é como se já tivéssemos nascido com a capacidade de nos comunicar por meio dela. A linguagem torna-se, praticamente, uma segunda natureza. No entanto, ressaltamos que os aspectos concernentes a essa natureza devem ser ensinados e aprendidos.

Neste sentido, abordaremos a concepção de Tomás de Aquino, pois encontramos na obra do mestre dominicano aspectos essenciais para a compreensão do ensino. Em

seus estudos, deparamo-nos com a apresentação do equilíbrio da constituição da natureza humana – a harmonia entre fé e razão, corpo e alma.

### **O hábito como disposição intelectual para a aprendizagem: Tomás de Aquino e Durkheim**

Tomás de Aquino vivencia, no século XIII, o momento em que a cidade e o comércio florescem. Neste meio, novas relações são estabelecidas e a Universidade é criada como o apogeu de uma nova forma de saber e ensinar (OLIVEIRA, 2005). Tomás de Aquino estuda na Universidade de Nápoles por, aproximadamente, cinco anos (1239 – 1244) e, em Nápoles, ingressa na ordem dominicana, como muitos outros jovens insatisfeitos com os rumos que a Igreja Católica seguia.

As Ordens Mendicantes estavam vinculadas estreitamente às Universidades e às cidades. Pieper destaca dois aspectos que expressam a essência das Ordens, especialmente a dos dominicanos: a preocupação com o conhecimento, com as ciências, por um lado, e a preocupação com a evangelização, o “estudio de la Biblia y ciencia”, por outro (p. 235). Isso fica claro quando salienta a atuação dos dois maiores dominicanos do século XIII: Alberto Magno e Tomás de Aquino. O primeiro, mestre, e o segundo, discípulo, preocupam-se com a evangelização e com a busca do conhecimento. O trabalho de evangelização e a busca pelo saber estão na ordem do dia dos mendicantes (OLIVEIRA, 2007, p. 2).

Assim, o fato de ser um dominicano estabelece algumas características do trabalho de Tomás de Aquino. Primeiramente a retomada do cristianismo do início do período medieval e, vinculado a essa busca, o estudo dos clássicos da Antiguidade.

As teorias aristotélicas eram aplicadas ao cristianismo medieval, na tentativa de promover uma Filosofia cristã. A unidade existente entre razão e fé, esteve presente no medievo e, muitas vezes, é interpretada como o vínculo entre duas ‘coisas’ diferentes. É necessário destacar que, para os pensadores medievais, razão e fé, alma e matéria, constituíam uma unidade indissociável<sup>9</sup>. Esta percepção levou Tomás de Aquino a desenvolver um pensamento original tanto em termos teológicos, como filosóficos. No

---

<sup>9</sup> Conforme o professor Gerald Cresta, os homens medievais distinguiam razão e fé, porém não as consideravam num estado de oposição ou de superioridade. Mas, como interdependentes: para que a razão se desenvolva a fé é essencial e a fé só pode existir num ser que possui e utiliza a razão. “Este punto de partida originario constituído por la fe es el que mueve al entendimiento a examinar el objeto creído. Se parte de la fe porque se está frente a un objeto de conocimiento al cual no es posible acceder con los sentidos, y sobretodo porque se trata de un objeto trascendente que es *dado* históricamente por la fe a la razón natural para que ésta última lo examine” (CRESTA, *¿Es Posible el conocimiento de Dios? – aproximaciones y diferencias entre Santo Tomás y San Buenaventura*. Disponível em: <http://www.hottopos.com/rih4/gerald.htm>. Consulta em: 24/mai/2010).

período pré-tomista (séculos IX – XIII), predominava a escolástica de Santo Agostinho, que, embora não distinguisse fé e razão, priorizava a primeira.

Na verdade, ao afirmar que o homem é um ser único, individual e, ao mesmo tempo, um todo porque indivisível, Santo Tomás coloca na ordem do dia a ideia da totalidade do ser humano, corpo e alma. Ora, se o ser humano só é pessoa porque é único, racional, significa que a sua natureza ou essência é indivisível. É sob este aspecto que Santo Tomás observa que a mão do homem faz parte do homem enquanto está nele; no momento em que se separa passa a ser um corpo sem natureza porque ela não existe sem estar no corpo. A mesma coisa acontece com a alma. A alma pertence à matéria corporal do homem porque ela faz parte de seu ser total. Ao se retirar a natureza corporal da alma, ela fica sem uma parte de sua essência que é o corpo (OLIVEIRA, 2005, p. 38-39).

Portanto, em Tomás de Aquino, é possível observar a totalidade do homem, tanto a compreensível por meio da ciência (ou dos sentidos), quanto aquela ainda desconhecida, que só pode ser apreendida por meio da fé. Neste sentido, Oliveira (2005) afirma que, nas obras tomasianas, o objetivo é sempre chegar, não a uma verdade, mas, à verdade. Na *Suma Teológica*, observa-se uma constante busca da essência da natureza humana. São inúmeros os temas abordados minuciosamente.

[...] a grandiosidade de Santo Tomás está exatamente no fato de que ele soube, como ninguém, abrir-se para o conhecimento na sua forma mais total. Essa abertura dos escritos de Santo Tomás o impediu, inclusive, que se criasse qualquer tipo de “ismo” já que ele não estabelece uma única verdade para ser seguida, mas a *verdade*. Precisamente por isso podemos ver nele influências de Santo Agostinho e, na mesma proporção, influências aristotélicas. Ele não toma partido por uma ou outra corrente do pensamento. Ao contrário, ele busca nelas entender a natureza das coisas (OLIVEIRA, 2005, p. 36).

Assim, analisar um conceito sob a perspectiva de Tomás de Aquino significa entendê-lo de forma plena. Vemos que o mestre medieval não buscou uma verdade aristotélica ou uma verdade agostiniana. Com efeito, ele desenvolve uma base teórica em que essas duas autoridades representam o equilíbrio proposto pela escolástica tomasiana – a harmonia entre fé e razão.

Aquino, homem de sua época e, por isso, um dos maiores expoentes do pensamento cristão ocidental do século XIII, não passou ao largo das transformações que a sociedade medievla sofria. Antes, percebendo que os novos valores impostos pelo comércio, pelas cidades e pelo conhecimento das Universidades não permitiriam

explicações estritamente religiosas das coisas humanas e divinas, buscou nas grandes autoridades do passado a fundamentação teórica necessária para entender e explicar aos homens de seu tempo Deus, a ciência, a razão, o intelecto, o governo dos homens e o pecado, dentre outros assuntos. Assim, não por acaso, sua base teórica foi Agostinho e Aristóteles. Ao retomar as formulações desses dois grandes mestres do conhecimento ocidental, Aquino legitima o poder da Igreja e afirma a importância do homem na terra (OLIVEIRA, 2005, p. 42).

A partir do excerto acima, é possível notar o quanto o pensamento do Aquinate desenvolveu-se em um sentido progressivo em relação aos conhecimentos anteriores. Como mestre, Tomás procurou compreender como ocorria a aprendizagem, ao verificar se era possível aprender somente a partir dos ensinamentos divinos, ou também a partir do ensino de outro homem.

Nesse sentido, abordaremos o conceito de hábito presente na concepção de ensino de Tomás, ou seja, uma ínfima parte de uma extensa obra<sup>10</sup>. No entanto, alguns outros aspectos da obra tomasiana merecem destaque, para que possamos apreender de que forma este mestre desenvolveu o conhecimento em sua época.

Aquino considerou o homem a partir de inúmeros aspectos, analisou pecados e virtudes, indagou as teorias e os pensadores de sua época, argumentou sobre os assuntos que considerou relevante para compreender a essência da natureza humana e do cristianismo.

Pieper deixa bem claro que Tomás de Aquino nada tem de agnóstico, ‘pelo contrário (Deus e as coisas) são tão cognoscíveis que nunca chegaremos a esgotar a tarefa de conhecê-los; é precisamente sua cognoscibilidade o que é inesgotável’ (LAUAND, 1987, p. 112).

Assim, Tomás buscava o conhecimento sem a pretensão de esgotá-lo. A forma de analisar cada tema, por meio da *quaestio disputata*, permitia que as grandes obras do pensamento ocidental fossem examinadas crítica e continuamente (LAUAND, 2004). Conforme afirmamos anteriormente, a finalidade do Aquinate não era alcançar uma verdade, mas sim, a verdade (OLIVEIRA, 2005). Devemos ressaltar que, em suas análises, Tomás de Aquino considerou o homem a partir de seus aspectos naturais, ou seja, a partir da constituição matéria e alma. “Com isso, ele cria uma grande revolução no pensamento cristão tradicional porque, até então, só a alma era considerada o elemento essencial do homem” (OLIVEIRA, 2005, p. 34).

<sup>10</sup> De acordo com Alain de Libera (1999, p. 57), “[...] jamais se termina de ler, em princípio, um autor medieval [...]”.

Ao afirmar que o homem, porque pensa pode ensinar, colocou por terra a ideia de que a sabedoria era um dom divino, concepção que tinha sido construída no início do medievo e que permanecera dominante na sociedade até as escolas urbanas do século XII. Ao deslocar para o homem a possibilidade de ensinar e aprender, Tomás de Aquino humanizou a sabedoria. Entretanto, ainda que fosse uma atividade e possibilidade humana, ela não era inata, ou seja, nem todas as pessoas a possuíam. Os homens precisavam aprender para serem professores, do mesmo modo que os alunos, por seu turno, precisavam ter determinadas disposições intelectivas para aprender (OLIVEIRA, 2009, p. 81).

Neste sentido, segundo a autora, o Aquinate elabora uma nova concepção de homem. Mantém a ideia de que o homem é uma criatura de Deus, mas inova ao apontá-lo como possuidor da sabedoria, dito de outro modo, um Ser que, potencialmente, possui sabedoria. Contudo, para que ele se torne sábio necessita aprender, adquirir conhecimentos. No século XIX, Durkheim também demonstra que a educação deve fornecer atributos aos jovens para que estes façam parte da sociedade.

A única maneira de formar a mente é oferecendo-lhe coisas particulares para serem pensadas, ensinando-a a apreendê-las, apresentando-as pelo lado que lhe permita apreendê-las, mostrando-lhe como deve fazer para formar ideias distintas e corretas. [...]. A cultura intelectual não pode ter outro objeto a não ser que não fazer com que a mente adquira um certo número de hábitos, de atitudes, que lhe permita elaborar uma representação adequada das mais importantes categorias das coisas. Esses hábitos são necessariamente função das coisas às quais estão ligados; variam de acordo com sua natureza. O grande problema pedagógico, portanto, é o de saber quais os objetos aos quais deve dedicar-se a reflexão do aluno. [...]. Ora, existem apenas dois objetos possíveis para o pensamento: o homem e a natureza; o mundo físico e o mundo mental. [...] (DURKHEIM, 2002, p. 299).

Vemos que, tanto para o sociólogo, quanto para Tomás de Aquino, a realidade humana deve ser buscada pelos seus aspectos essenciais, aqueles que, apesar de distintos, formam a unidade que é o homem, ou seja, o estudo deve se concentrar tanto nos aspectos materiais quanto nos aspectos mentais. Desenvolver o intelecto, para Durkheim, é promover a aquisição de hábitos que permitam ao homem refletir sobre sua própria natureza. A reflexão deve ser ensinada, tanto quanto possível, pois nascemos somente com germes e possibilidades de pensamento e discernimento. Se não nos mostram um caminho, se não nos indicam instrumentos com os quais pensar, tornamo-

nos seres errantes, incapazes de formular pensamentos e, por conseguinte, de compreender e controlar nossas próprias ações.

Vê-se o quanto essa maneira de ensinar o homem e as coisas humanas está longe de limitar-se a colecionar as curiosidades. Extrai-se dela uma concepção nova da natureza humana e essa concepção não é uma mera ideia abstrata destinada a enriquecer o sistema de nossos conhecimentos especulativos, mas sim toda uma atitude mental que deve ser imposta à mente e, no mesmo movimento, à vontade. Eu dizia, no início desta obra, que o que mais afetava nosso ensino era que o professor não via nenhuma meta definida à qual pudesse ligar-se. Ora, eis uma primeira meta que merece ser almejada com método e continuidade (DURKHEIM, 2002, p. 308).

Desse modo, Durkheim assinala que a educação da mente e da vontade é uma finalidade a qual o professor pode vincular-se. A história, nesse sentido, cumpre importante papel, pois nos mostra aquilo que há de permanente na intenção humana de educar. O sociólogo busca, por exemplo, uma das concepções fundamentais da educação cristã, que é a noção de ‘conversão’.

O cristianismo consiste essencialmente numa certa atitude da alma, num certo *habitus* de nosso ser moral. Suscitar essa atitude na criança será a meta fundamental da educação. Isso é que explica o aparecimento de uma ideia totalmente ignorada pela Antiguidade e que, ao contrário, exerceu no cristianismo um papel considerável: é a ideia de conversão. Com efeito, uma conversão, tal como o cristianismo a entende, não é a adesão a certas concepções particulares, a certos artigos de fé dados. A verdadeira conversão é um profundo movimento com o qual a alma inteira, ao virar para uma direção totalmente nova, muda de posição, de base, e, conseqüentemente, modifica seu ponto de vista sobre o mundo. [...]. Mas esse mesmo deslocamento pode dar-se lentamente, sob uma pressão gradual e insensível; e isso é o que ocorre pelo efeito da educação (DURKHEIM, 2002, p. 35).

Assim, ele reconhece que a educação de seu tempo não é direcionada à formação religiosa, porém, tem discernimento para identificar no cristianismo noções que representam fundamentos para a pedagogia. Essa percepção da educação oferecida pelo cristianismo não é comum aos contemporâneos de Durkheim. Muitos, nesse período, ainda ignoravam as contribuições que a educação medieva poderia fornecer às gerações posteriores. No entanto, Durkheim verifica no passado, especificamente na escolástica, maneiras de ensinar que deveriam ser melhor analisadas e conhecidas. Indica que a ideia de atingir a alma, formar e modificar hábitos, é a finalidade da educação, assim como o era no ensino cristão.

Neste ponto, iniciamos a abordagem da obra *De magistro*, de Tomás de Aquino, na qual encontramos uma proposta educacional e de formação docente. O mestre medieval indica que um homem ensina outro homem, desde que aquele que ensina possua o conhecimento em ato e quem aprende possua disposições intelectivas para a aprendizagem.

Ora, o ensino pressupõe um perfeito ato de conhecimento no professor; daí que seja necessário que o mestre ou quem ensina possua de modo explícito e perfeito o conhecimento cuja aquisição quer causar no aluno pelo ensino. Quando, porém, alguém adquire o conhecimento por um princípio intrínseco, aquilo que é causa agente do conhecimento só o é em parte, a saber, quanto às razões seminais do conhecimento, que são os princípios comuns. E não se pode, por conta de uma tal causalidade, aplicar com propriedade o nome de professor ou mestre (TOMÁS DE AQUINO, *De magistro*, art. 2, Solução § 2).

Conforme Tomás, para ser adequadamente denominado de professor ou mestre, o homem deve possuir o conhecimento em ato para que tenha condições de causar conhecimento em um aluno. Se o aluno aprendeu somente aquilo que teria aprendido sozinho, sem uma causa extrínseca – o conhecimento do professor –, não há razão para a figura do mestre ou professor. É a partir da relevância atribuída ao saber do professor que Tomás demonstra que tanto a potencialidade do conhecimento recebida de Deus, quanto o conhecimento desenvolvido pelo homem são fundamentais para que o ensino e a aprendizagem ocorram.

Desse modo, é importante destacar que não se trata apenas de definir se quem ensina é Deus ou o homem. Trata-se de argumentar racionalmente em favor da totalidade humana, considerando espírito e matéria integrados. São Tomás, deste modo, justifica que é a fé em Deus que proporciona aos homens a potência do conhecimento. Todavia, é a fé e a razão unidas que conferem aos homens a possibilidade de ensinar e aprender. Para que a potência do ensinar e do aprender se converta em ato é essencial que, por um lado, o professor tenha adquirido o conhecimento de modo a agir de acordo com este conhecimento e, por outro, o aluno tenha desenvolvido hábitos que o condicionem física e intelectualmente a receber o ensino.

Na realidade, as formas naturais, sim, são preexistentes na matéria, não em ato (como pretendiam alguns), mas somente em potência, e são conduzidas ao ato por um agente extrínseco próximo (e não só pelo primeiro agente, como pretendiam outros). E algo de semelhante, segundo Aristóteles em *VI Ethicorum* [11], ocorre com os hábitos das

virtudes antes de seu pleno aperfeiçoamento: preexistem em nós em certas inclinações naturais que são como que incoações das virtudes, mas só pelo posterior exercício das obras da virtude são levadas à devida consumação. Algo de semelhante ocorre também com a aquisição dos conhecimentos: preexistem em nós certas sementes de saber, que são os primeiros conceitos do intelecto agente: quer sejam complexas, como os primeiros princípios, ou não-complexas, como o caráter de ente, o caráter de uno e outros similares que o intelecto apreende de imediato (TOMÁS DE AQUINO, *De magistro*, art. 1, Solução § 5).

Tomás de Aquino aponta a potencialidade do homem como algo que determina a necessidade do ensino. O homem recebe a potência de Deus, porém, para que essa se converta em ato, é necessário que o homem aprenda, também, a partir de um ‘agente extrínseco’. Assim, é possível afirmar que, tanto para a aquisição dos hábitos virtuosos, quanto para a aquisição do saber, são necessárias duas figuras: o sujeito que ensina e possui o conhecimento e o sujeito que possui disposições intelectivas para aprendizagem. Nesse sentido, a percepção aristotélica de virtude intelectual – que se adquire pelo ensino – e virtude moral – que se adquire pelo hábito – permanece no pensamento tomista. A mente humana possui, naturalmente, a potência intelectual e moral que podem ser desenvolvidas por meio do ensino.

Vemos que em Aristóteles e Tomás a instrução – ou ensino – permite o desenvolvimento do intelecto necessário para o exercício das virtudes. Por meio das ações virtuosas é que o homem se torna virtuoso. Se o indivíduo pretende, por exemplo, ser prudente deve, antes, agir com prudência. No entanto, para que seja possível agir de acordo com as virtudes morais, será necessário desenvolver a virtude intelectual. Novamente manifesta-se a noção de unidade, na qual virtudes morais e intelectuais são interdependentes e indissociáveis. Podem ser distinguíveis, mas somente considerando-as a partir da perspectiva da unidade que compõem.

QUANTO AO 3º, deve-se dizer que não pode a virtude existir na parte irracional da alma, senão enquanto esta participa da razão, como se diz no livro I da *Ética*. Por isso, a razão ou a mente é o sujeito próprio da virtude humana (TOMÁS DE AQUINO, *Suma Teológica*, parte I – II, questão LV, art. 4).

Assim, segundo o Aquinate, não há virtude humana sem o seu sujeito próprio que é a razão. Dessa forma, é possível observar que a razão é apresentada como forma de diferenciar o homem na natureza. O ser racional em Tomás de Aquino é aquele que utiliza todas as faculdades essencialmente humanas (tanto as de ordem moral, como as

de ordem intelectual) e as transforma em ato. Percebemos, portanto, que não se trata da razão positivista, em que as coisas humanas são explicadas, unicamente, a partir de aspectos físicos e tangíveis. Isto porque, para são Tomás, é necessário considerar todos os aspectos humanos – físicos e metafísicos – para tratar da razão. O aperfeiçoamento daquilo que nos é próprio é que faz com que nos tornemos bons seres humanos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer da pesquisa, foi possível perceber muitos aspectos que consideramos pertinentes na formação do pedagogo. O estudo no campo da História da Educação nos permite a reflexão sobre a prática educativa de uma perspectiva ampliada, que supera os limites da prática cotidiana, para que seja possível a ela retornar. Com efeito, a reflexão sobre o passado, conforme verificamos com os historiadores presentes neste texto, só é justificável para que possamos atuar no presente. Desse modo, destacamos aspectos que julgamos relevantes no estudo realizado, noções e fundamentos que podem colaborar para a atual prática pedagógica.

Iniciamos por Aristóteles que, por observar que o homem tem inclinação para ações que resultem em prazer, ensinou-nos que é necessário educar o homem de acordo com um conjunto de hábitos. A partir desse conjunto de hábitos é que serão determinadas as disposições para o desenvolvimento das virtudes morais. Como o ser humano existe, necessariamente, no interior de um grupo social, os hábitos deverão ser desenvolvidos de maneira que o homem realize seus atos conforme o bem coletivo. Aprender a ‘gostar e não gostar’ das coisas certas, nesse sentido, significa perceber que o bem comum é o seu próprio bem.

Em Kant, foi possível verificar que, desde que nasce, o ser humano necessita do outro para sobreviver. Desde os aprendizados mais simples, até os mais complexos, são ensinados à criança. E ela aprende com todos os sentidos físicos disponíveis; aprende ouvindo, sentindo, vendo, cheirando. Assim, desde cedo, todas essas potencialidades para o aprendizado devem ser utilizadas em favor do crescimento e desenvolvimento moral e intelectual. Em Durkheim vemos que a finalidade da educação é oferecer objetos aos quais o aluno dedicará sua reflexão e que permitirão que ele “[...] adquira um certo número de hábitos, de atitudes, que lhe permita elaborar uma representação adequada das mais importantes categorias das coisas” (DURKHEIM, 2002, p. 299). O aprendizado do indivíduo repercute socialmente, portanto, é necessário que, como profissionais da educação, tenhamos o foco voltado para o que estamos ensinando. Com efeito, não se trata apenas dos conteúdos escolares, ou do conhecimento cientificamente elaborado, mas do conjunto de hábitos em que temos inserido crianças e adolescentes no decorrer de suas vidas escolares.

Em Tomás de Aquino foi possível aprender a relevância do ensino e a importância de que o professor ou mestre tenha pleno conhecimento daquilo que está

ensinando. E o fato de aprendermos com um mestre do medievo já se constitui em algo para refletirmos, pois, este mestre não se deteve no pensamento que já circulava na época, no qual a fé representava um poder maior que a razão. Diante das exigências de sua época, Tomás de Aquino desenvolveu a teoria aristotélica e harmonizou a fé e a razão, indicando que não havia uma ordem hierárquica entre essas duas formas de entender o mundo, ou seja, não há uma ordem na natureza humana em que razão ou subjetividade suplantem uma a outra. O mestre medieval procurou compreender o homem e sua natureza para que tivesse condições de ensinar os homens de seu tempo, sempre demonstrando preocupação por encontrar um equilíbrio.

A partir dessas considerações, encerramos este texto com um objetivo que esperamos concretizar: dar continuidade ao estudo sobre o conceito de hábito e sua relevância na educação. Observamos que outros conceitos deverão ser abordados para a real apreensão do significado da formação de hábitos na vida do ser humano, como o conceito de disposição – no sentido de ter um estado mental direcionado para algo –, o conceito de segunda natureza – que incorpora o conceito de aprendizagem – e os conceitos de disciplina e obediência. Assim, pretendemos criar condições para que a pesquisa continue, tanto com a finalidade de colaborar para nossa formação, quanto para verificarmos de que maneira é possível formar hábitos que permitam que as crianças construam sua autonomia e independência.

## REFERÊNCIAS

- ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. Bauru, SP: Edipro, 2009.
- \_\_\_\_\_. Política. In: **Os pensadores**. São Paulo: Nova Cultural, 1999.
- BLOCH, M. **Apologia da história, ou, o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- CÍCERO. **Do sumo bem e do sumo mal**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- CRESTA, G. **¿Es Posible el conocimiento de Dios?** – aproximaciones y diferencias entre Santo Tomás y San Buenaventura. Disponível em: <http://www.hottopos.com>. Consulta em: 24/mai/2010.
- DURKHEIM, E. **A evolução pedagógica**. Porto Alegre: Artes médicas, 2002.
- KANT, I. **Sobre a pedagogia**. Piracicaba, SP: UNIMEP, 2004.
- LAUAND, L. J. **O que é uma Universidade?** São Paulo: Perspectiva, 1987.
- \_\_\_\_\_. Introdução. In: TOMÁS DE AQUINO. **De magistro**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- LE GOFF, J. **História e memória**. Campinas, SP: Ed. UNICAMP, 2003.
- LIBÂNEO, J. C. Diretrizes curriculares da Pedagogia: imprecisão histórica e compreensão estreita da formação profissional de educadores. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96, out. 2006. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 10/mai/2010.
- LIBERA, A. de. Por que medievalistas? In: \_\_\_\_\_. **Pensar na Idade Média**. São Paulo: Ed. 34, 1999.
- OLIVEIRA, T. **Escolástica**. São Paulo: Mandruvá, 2005.
- \_\_\_\_\_. Os mendicantes e o ensino na Universidade Medieval: Boaventura e Tomás de Aquino. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, XXIV, 2007. São Leopoldo, RS. **Anais...** São Leopoldo: Unisinos, 2007.
- \_\_\_\_\_. A importância da leitura de escritos tomasianos para a formação docente. **Notandum**, São Paulo/Porto, n. 21, p. 75-83, set.-dez. 2009.
- PADOVANI, U.; CASTAGNOLA, L. Período Sistemático e A escolástica. In: \_\_\_\_\_. **História da Filosofia**. São Paulo: Melhoramentos, 1977.
- TOMÁS DE AQUINO. **De magistro**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- \_\_\_\_\_. **Suma Teológica**. São Paulo: Loyola, 2005. IV volume, questões 49-114.
- VIEIRA, S. L. Educação e gestão: extraindo significados da base legal. In: LUCE, M. B.; MEDEIROS, I. L. P. de. **Gestão escolar democrática: concepções e vivências**. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2006, p. 27-42.