

DIFFICILE MOBILE: ANÁLISE DO CONCEITO DE HÁBITO NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

Lais Boveto*
Terezinha Oliveira**

Resumo: Neste texto, analisou-se o conceito de hábito sob a perspectiva da História da Educação. Para tanto, considerou-se, principalmente, as obras: *Ética a Nicômaco*, de Aristóteles (384-322 a. C.); *De magistro* e a questão 49 da I seção da II parte da *Suma Teológica* de Tomás de Aquino (1224-1274); *Sobre a Pedagogia* de Kant (1724-1804) e *A evolução pedagógica* de Durkheim (1858-1917). Em relação ao caminho teórico e metodológico, procurou-se seguir os princípios da História Social. A intenção foi buscar um entendimento do conceito à luz de pensadores clássicos, em contextos históricos e sociais distintos, com a finalidade de analisar a forma como o hábito pode ser concebido na formação humana.

Palavras-chave: Hábito. História da Educação. Ensino. Pedagogia.

Difficile mobile: an analysis of the concept of habit in the history of education

Abstract: In this paper was analysed the concept of habit from the perspective of the History of Education. For this purpose, it was considered the works: *Nicomachean Ethics* by Aristotle (384-322 BC); *De Magistro* and the question 49, section I, part II, from the *Summa Theologica* of Thomas Aquinas (1224-1274); *About pedagogy* of Kant (1724-1804) and *The pedagogical evolution* of Durkheim (1858-1917). Concerning the theoretical and methodological way attempted follow to principles of

* Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Maringá; Mestranda em Educação, na linha de História e Historiografia, pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá; Bolsista Capes. Membro do grupo de pesquisas GTSEAM.

** Pós-Doutora em Filosofia e História da Educação na FEUSP. Professora associada da Universidade Estadual de Maringá no Departamento de Fundamentos da Educação e no Programa de Pós-Graduação em Educação. Bolsista Produtividade CNPq II. Líder do Grupo de Pesquisas Transformação Social e Educação na Antiguidade e Medievalidade (GTSEAM). Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas Letras e Artes, Departamento de Fundamentos da Educação; Avenida Colombo, 5790, Jardim Universitário; 87020-900 - Maringá, PR - Brasil; teleliv@gmail.com

Social History. The intention was to seek an understanding of the concept in the light of classical authors, under different historical and social contexts, with the purpose of analyzing how the habit can be conceived in the human formation.

Keywords: Habit. History of Education. Teaching. Pedagogy.

1 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: observar e estudar o passado livre de pré-concepções, evitando, ao máximo, realizar julgamentos já que uma aproximação com os períodos somente pode ocorrer quando compreendemos como os homens agem e pensam dentro de cada tempo histórico.

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. [...]. 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. [...]. Robespierristas, anti-robepierristas, nós vos imploramos: por piedade, dizei-nos simplesmente quem foi Robespierre. (BLOCH, 2001, p. 125-126).

Nessa passagem, o autor 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. Bloch evidencia que o juízo de valor apenas 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).

A história, assim, 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. Mas, sobretudo, compreendemos que a percepção que construímos do passado somente pode ser elaborada no presente e que mesmo essa construção se torna, em algum momento, parte do passado.

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).

Durkheim indica que a humanidade não sofre mudanças aleatoriamente, as transformações ocorrem à medida que, socialmente, elas se mostram necessárias. Por concordarmos com o posicionamento de Bloch, Le Goff e Durkheim a respeito do estudo no campo da história, analisamos o conceito de hábito a partir dessas concepções.

É necessário salientar que a reflexão é relevante, especialmente por observarmos que, no campo pedagógico, atualmente, há uma crescente preocupação em debater, sobretudo, questões relacionadas às políticas públicas e à gestão democrática. São temas diretamente vinculados à formação cidadã e entendemos que tratam de aspectos importantes, porém, não podem prescindir da compreensão fundamental da pedagogia, que é o estudo de formas específicas da prática educacional (LIBÂNEO, 2006, p. 860).

Salientamos que não se trata somente da educação escolarizada como conhecemos hoje, trata-se da formação de seres humanos capazes de conviver socialmente, de diferenciar o público do privado, de respeitar os limites legais e morais da vida em sociedade. Essa formação pressupõe conhecimento intelectual

e moral. Entendida por essa 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).

Vemos, portanto, nesse 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 (2003, p. 12) afirma: “A pedagogia não é outra coisa senão a reflexão aplicada tão metodicamente quanto possível às coisas da educação.” Assim, o profissional da pedagogia é aquele que se dedica a compreender a educação. Por esse motivo, não pode prescindir do conhecimento histórico e de conceitos nos quais estão alicerçados os métodos de ensino. A pedagogia aborda, 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.

Nessa perspectiva, o conceito histórico de hábito é relevante para ser debatido nos dias atuais. Entendemos que a formação humana ocorre desde o nascimento e, também, o desenvolvimento de hábitos principia desde a infância. Com efeito, a educação, institucionalizada ou não, tem como uma de suas principais finalidades inserir a criança no universo social. Todo o aprendizado depende do outro, como veremos com Kant, não há meios de uma criança recém-nascida sobreviver sozinha, desde questões básicas que envolvem higiene e alimentação, até as mais complexas relativas à vida em sociedade, dependem da convivência comum. Assim, os hábitos se constituem, juntamente com outras aprendizagens, em ações que expressam tanto as características individuais quanto os costumes sociais. É significativo, portanto, compreender o conceito à luz da história da educação, especialmente, ao considerar autores clássicos que representam a base do

pensamento ocidental. Principiaremos por Aristóteles, o qual propõe uma educação na qual está presente o sentido de sua noção de política.

2 O CONCEITO DE HÁBITO

Aristóteles viveu em um tempo histórico no qual a Filosofia passou a concentrar-se no homem em sua totalidade, diferentemente do período anterior em que o foco era a natureza. Em sua obra *Política*, observa-se uma análise de cada ente que compõe o Estado e de como o homem atua em diferentes âmbitos sociais.

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, 1999).

No capítulo do qual foi retirado este excerto, Aristóteles analisa em que medida tudo deve ser comum aos cidadãos e indica que algumas coisas, em 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. Nesse sentido, o bem da cidade é resultado da formação de pessoas educadas, mas diferentes.

O tratado da *Política* é a continuidade da obra *Ética a Nicômaco*, na qual Aristóteles desenvolve uma argumentação sobre a relevância de buscar a definição do bem maior, pois este aponta a finalidade das ações que praticamos. Indica a política como a ciência própria para estudar esse objeto, tanto em relação ao indivíduo quanto à cidade, uma vez que 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, 2009).

Observa-se, nesse 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 somente 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, nesse sentido, deve ser educado, desde cedo, para compreender que o bem da cidade assegura sua própria felicidade.

Para o autor, a ciência política demanda ação baseada na razão e não pode ser exercida por quem age segundo paixões. Nesse sentido, essa experiência e entendimento da vida que leva a atividades racionais, apenas podem ser apreendidos, segundo o filósofo, 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, 2009).

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 somente pode ser adquirida pelo hábito. Ao contrário das capacidades sensitivas, como a visão, por exemplo, as virtudes morais apenas podem ser desenvolvidas pelo exercício constante, pelo hábito de exercê-las. Assim, Aristóteles afirma que “[...] a virtude moral ou ética é produto do hábito [...]”

(ARISTÓTELES, 2009), 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 desenvolvê-lo.

Nesse sentido, a prática corresponde às ações humanas e estas se encontram imersas na nossa cultura, nos nossos hábitos e no nosso conhecimento. São esses aspectos que nos movem e temos a liberdade de encaminhá-los para boas ou más ações. Nossa prática social cotidiana depende das nossas escolhas, do conhecimento que possuímos e dos hábitos que adquirimos. Escolhas, conhecimento e hábitos definem, desse modo, as características sociais do homem, pois definem, também, o seu agir.

Tendo em vista que os hábitos são desenvolvidos com o propósito direto de determinar as ações humanas, Aristóteles reflete, também, sobre as finalidades dessas ações. Todas as ações têm como objetivo o bem, portanto, é necessário que se defina o bem mais elevado, pois, em geral, ele 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 o autor, consiste na felicidade que é um bem perseguido por ele mesmo.

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, 2009).

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 paixões¹ 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, ao tratar da educação no século XVIII, 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 [...]. Se, por exemplo, um animal, ao vir ao mundo, gritasse, 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 essa 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 importante para a formação de sua índole.

Conforme Kant (2004, p. 13), a disciplina é essencial para a aprendizagem. O ser humano que, desde cedo, aprende a ser disciplinado tem melhores condições de ser educado para o convívio social. Passado algum tempo, se a criança não recebeu ensinamentos, é mais difícil modificar as atitudes humanas e torná-las polidas e apropriadas para a vida em sociedade. Esse é um aspecto que consideramos essencial ao analisar a educação escolarizada. Quando a criança inicia sua vida escolar é possível observar a diferença entre a criança que aprende a ser disciplinada desde que nasceu e a criança que não aprendeu, em casa, a controlar suas ações. Veremos, adiante, que o mestre Tomás de Aquino também indica que é necessário desenvolver algumas disposições para que um homem aprenda o que outro homem ensina.

Entende-se 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. Segundo Aristóteles (2009), é pelo prazer e pelo sofrimento que praticamos ou deixamos de praticar ações. O prazer, muitas vezes, faz-nos 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. Por esse 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.

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 somente 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 a 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. [...] 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, 2009).

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.

A percepção de Aristóteles em relação à vida coletiva muito se assemelha à sua percepção do desenvolvimento da pessoa. 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. Isso porque a coletividade é determinada por cada um de seus elementos; a ação de cada homem define as características de cada grupo social. O bom governo, nesse 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 à 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).

A noção de potências inferiores, para Kant, é apresentada vinculada à percepção de potências superiores. As inferiores – memória, 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. Novamente, a ideia de que a educação deve iniciar na infância e ser progressiva. Kant afirma que não se pode, especialmente na escola, permitir que a criança crie hábitos que possam prejudicá-la em seu desenvolvimento. Esses hábitos, portanto, são propiciados pelo adulto que educa, pois a criança, por si mesma, não tomará decisões relacionadas à disciplina de sua própria índole. Acima de tudo, a criança não tem conhecimento suficiente para fazer suas próprias escolhas.

A forma como Kant pensa a educação (KANT, 2004, p. 70-71) pode parecer, em princípio, excessivamente rigorosa. 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 e da disciplina, pois ele divide o cultivo da índole em físico e moral.

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 une vários aspectos educacionais: disciplina, hábito, noção de dever, de valor moral, com o intuito de indicar que é necessário o equilíbrio entre a educação passiva – que exige disciplina e desenvolvimento de hábitos – e a educação ativa – que emergirá os valores morais por meio das ações. Esse equilíbrio é proposto por todos os autores presentes neste texto, cada qual em circunstâncias específicas. Isso demonstra que alcançar o equilíbrio é algo complexo, mas necessário, independentemente das circunstâncias.

No desenvolvimento moral da criança é essencial que ela compreenda que deve agir corretamente simplesmente porque é seu dever. Se a criança, por exemplo, faz algo considerado “correto” somente para não ficar de castigo ou para não apanhar, sua aprendizagem se restringe à passividade. O equilíbrio somente pode ser alcançado quando a educação ativa proporciona o desenvolvimento moral.

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 mau. “O caráter consiste no hábito de agir segundo certas máximas” (KANT, 2004, p. 76) e, nesse 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. 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, que aprenda “[...] desde a infância a gostar e não gostar das coisas apropriadas.” (ARISTÓTELES, 2009).

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 ou passiva. 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 inculcados desde a infância. Não se trata de um simples hábito particular – como o hábito de higiene, de leitura – mas, sim, do 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 – mas, isso somente ocorre de forma eficiente quando esse aprendizado principia desde o nascimento. Desse modo, a criança, inserida em determinado contexto social e histórico aprende a falar por meio de seu contato com outros humanos que falam e por meio de suas próprias capacidades físicas e intelectivas. A linguagem torna-se, praticamente, uma segunda natureza. No entanto, ressaltamos que os aspectos concernentes a essa natureza são ensinados e aprendidos.

Nesse sentido, abordaremos a concepção de Tomás de Aquino, pois encontramos na obra do mestre dominicano aspectos essenciais para a compreensão do ensino. O fato de que o homem tem condições de ensinar e aprender depende, diretamente, das disposições que ele desenvolve desde a infância. Em seus estudos, deparamo-nos com a apresentação do equilíbrio da constituição da natureza humana – a harmonia entre fé e razão, corpo e alma.

2.1 O HÁBITO COMO DISPOSIÇÃO INTELECTIVA PARA A APRENDIZAGEM

Tomás de Aquino vivencia, no século XIII, o momento em que a cidade e o comércio florescem. Nesse 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, aproximadamen-

te, 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 indissociável². Essa percepção levou Tomás de Aquino a desenvolver um pensamento original tanto em termos teológicos quanto filosóficos (OLIVEIRA, 2005). Em sua obra é possível observar a totalidade do homem, tanto a compreensível por meio da ciência (ou dos sentidos) quanto aquela ainda desconhecida, que somente pode ser apreendida por meio da fé. Nesse 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 por meio de todo o conhecimento disponível na época. O teórico medieval não buscou uma verdade aristotélica, platônica ou agostiniana (OLIVEIRA, 2005). Com efeito, ele desenvolve uma base teórica em que esses pensadores representam o equilíbrio proposto pela escolástica tomasiana – a harmonia entre fé e razão.

Em relação ao conceito de hábito, na *Suma Teológica* – na primeira seção da segunda parte (I^a II^{ae}) –, Tomás de Aquino se refere, em vários momentos, ao pensamento agostiniano e ao aristotélico. Na questão 49, *Os hábitos em geral*

quanto à sua substância, o mestre analisa a natureza do hábito. Nos dois primeiros artigos, questiona se o hábito é uma qualidade.

Daí a afirmação do Filósofo: “chama-se hábito a disposição pela qual a coisa disposta se dispõe bem ou mal ou em si mesma ou em relação a outra coisa, de modo que a saúde é um hábito”. É nesse sentido que falamos agora de hábito e por isso deve-se concluir que ele é uma qualidade. (TOMÁS DE AQUINO, 2005).

Pretendemos, assim, destacar a relação entre a qualidade “hábito” e o agir humano. Tomás de Aquino, fundamentando-se em Aristóteles, aponta o hábito como determinante no comportamento tanto para bem quanto para o mal.

Por isso o Filósofo define o hábito como uma “disposição segundo a qual alguém se dispõe bem ou mal”, e no livro II da *Ética*, diz que “é segundo os hábitos que nos comportamos em relação com as paixões, bem ou mal”. Quando, pois, é um modo em harmonia com a natureza da coisa, então tem a razão de bem; e quando em desarmonia, tem a razão de mal. (TOMÁS DE AQUINO, 2005).

Desse modo, os bons hábitos são aqueles que estão de acordo com a natureza do homem. Portanto, não se pode ter um mesmo hábito direcionado ao bem e ao mal e, nesse aspecto, é que se verifica a necessidade desta qualidade: “[...] não é o mesmo hábito que está para o bem e para o mal [...] Mas é a mesma potência que está para o bem e para o mal. Por isso, são necessários os hábitos para que as potências sejam determinadas para o bem.” (TOMÁS DE AQUINO, 2005).

Vê-se que, potencialmente, o homem pode agir de acordo com o bem – em harmonia com sua natureza – ou, com o mal – contrariamente à sua natureza. Desse modo, retomemos a afirmação de Aristóteles: “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, 2009). Em nossa perspectiva, o estudo desse conceito no campo educacional se vincula, exatamente, a estes dois aspectos. Por um lado, o homem tem a possibilidade de desenvolver bons ou maus hábitos, pois, a mesma potência “está para o bem e para o mal”. Por outro, o homem pode ser educado em um conjunto de hábitos que permitam o desenvolvimento de sua potência no sentido do bem.

Assim, a relevância de compreender este conceito e de que maneira podemos aplicá-lo ao educarmos crianças, mantém-se no decorrer da História.

Outro aspecto importante, apontado pelo mestre Tomás ao analisar se o hábito é uma espécie determinada de qualidade, diz respeito a sua relação com a disposição.

Disposição tem dois sentidos: no primeiro, é o gênero do hábito, por isso o livro V da *Metafísica* afirma a disposição na definição do hábito. No segundo, é algo contraposto ao hábito. [...]. Assim, as disposições se tornam hábitos, como a criança em adulto. – De outro modo podem distinguir-se como espécies diversas de um gênero subalterno, de sorte que chamaremos disposições às qualidades [*sic*] das primeiras espécies que, por natureza, podem se perder facilmente, porque têm causas mutáveis, como a doença e a saúde, enquanto reservamos o nome de hábitos às qualidades que, por natureza, não podem se facilmente mutáveis, por terem causas inamovíveis, como as ciências e as virtudes e, nesse sentido, a disposição não pode vir a ser um hábito. [...] se alguém domina imperfeitamente uma ciência, a ponto de poder perdê-la com facilidade, diz-se antes estar disposto à ciência do que ter a ciência. Donde se vê que o nome de hábito implica uma certa durabilidade; mas a disposição, não. (TOMÁS DE AQUINO, 2005).

Conforme Tomás de Aquino, as ciências e as virtudes, quando perfeitamente desenvolvidas, não são facilmente removidas. Assim, os hábitos aprendidos, tanto em termos morais quanto intelectuais são duráveis e dificilmente modificáveis. A condição *difficile mobile* é ressaltada pelo Aquinate e, em nosso entendimento, confere ao hábito outra característica essencial, especialmente, em relação à educação: se dificilmente nos livramos deles, é necessária uma atenção especial aos hábitos que estamos ensinando às crianças.

Assim, Tomás de Aquino buscava desenvolver um conhecimento das “coisas” humanas e analisava a formação total do sujeito, observando-o tanto como ser material quanto espiritual. 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).

Devemos ressaltar que, em suas análises, ele considerou o homem a partir de seus aspectos naturais – constituição matéria e alma. “Ao deslocar para o homem a possibilidade de ensinar e aprender, Tomás de Aquino humanizou a sabedoria.” (OLIVEIRA, 2009, p. 81). A autora complementa que, para o mestre

medieval, a possibilidade de ensinar somente se concretiza com a aprendizagem. Para ser professor, é necessário estudo e aquisição do conhecimento em ato.

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

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 fê 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, o autor 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 do medievo poderia fornecer às gerações posteriores. No entanto, Durkheim verifica no passado, especificamente na escolástica, maneiras de ensinar que deveriam ser 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.

Nesse 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, 2004).

Conforme Tomás, 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, mas de argumentar, racionalmente, em favor da totalidade humana, considerando espírito e matéria integrados. Tomás de Aquino 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 na forma de um hábito perfeitamente desenvolvido e, por outro, o aluno tenha disposições 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, 2004).

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 “bons” hábitos 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 de Tomás de Aquino. A mente humana possui, naturalmente, a potência intelectual e moral que podem ser desenvolvidas por meio do ensino. E, nesse sentido, uma disposição – *facile mobile* – pode se tornar um hábito – *difficile mobile*.

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 é que o homem se torna homem, expressa suas características. 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.

O ser racional em Tomás de Aquino é aquele que utiliza todas as faculdades essencialmente humanas (tanto as de ordem moral quanto 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, na teoria tomasiana, é necessário considerar todos os aspectos humanos – físicos e metafísicos – para tratar da razão. É o aperfeiçoamento daquilo que nos é próprio que faz com que nos tornemos bons seres humanos.

3 CONCLUSÃO

Compreender conceitos que norteiam a formação humana é tarefa essencial no campo pedagógico. Ao observarmos a forma como educamos atualmente é possível indagar: quais características esperamos que as crianças desenvolvam para que se tornem adultos capazes de viver em comunidade? E quando mencionamos a palavra “viver” queremos abarcar os diferentes âmbitos da vida humana: profissional, emocional, cultural, comportamental, etc.

Evidentemente, não tivemos a pretensão de oferecer uma resposta a essa pergunta neste artigo. Buscamos estudar um conceito que nos oferece a possibilida-

de de compreender melhor como as características que manifestamos socialmente são formadas e ensinadas. A partir da ideia aristotélica e tomasiana de que o homem nasce com potencialidades, com “germes” do conhecimento, foi possível refletir a respeito do conceito de hábito na perspectiva histórica aqui proposta. Para elaborarmos essa reflexão, procuramos estabelecer um diálogo com a Filosofia e com a Sociologia da Educação que nos possibilitou formular algumas considerações.

No que concerne, especificamente à teoria educacional, o conceito de hábito é diretamente relacionado à formação integral do homem. Refere-se, desse modo, ao desenvolvimento de condutas, de disposições e do próprio caráter. Conforme vimos, trata-se de uma qualidade estável e que, por isso, deve ser desenvolvida, desde a infância, direcionada àquilo que consideramos o bem comum. Para que a criança se torne um adulto capaz de conviver socialmente, respeitando regras, limites e o espaço alheio, é necessário que seja ensinada a agir e a pensar. A aquisição de bons hábitos – de higiene, de estudo ou de conduta – depende, em essência, do que o adulto ensinará à criança.

Na *Ética* de Aristóteles, observamos que, pelo prazer e pela dor, escolhemos como agir diante das circunstâncias. Se não formos ensinados a fazer essas escolhas pensando na coletividade e não somente em nós mesmos, a tendência é agir de maneira egocêntrica, utilizando como parâmetro somente aquilo que nos interessa ou nos incomoda. Com isso, entendemos que, também, as atitudes individualistas podem ser ensinadas ou evitadas, conforme a educação oferecida e recebida.

Dentro dessa perspectiva, a leitura de Tomás de Aquino nos propiciou a compreensão de que o hábito é uma qualidade específica que se diferencia da disposição por ser dificilmente removível – *difficile mobile* – e por ser qualitativamente superior a esta. A disposição é apresentada como uma característica que, por se desenvolver, transforma-se em hábito. Assim, é possível ensinar determinada forma de agir como, por exemplo, agir honestamente. Com a prática constante dessa disposição, pode-se formar um hábito – ou seja, uma qualidade estável – e o sujeito pode, na posse desse hábito, ser qualificado como honesto. A honestidade, nesse sentido, passa a constituir este sujeito como uma “segunda natureza” – conforme expressão utilizada por Kant.

Tanto para Aristóteles quanto para Tomás de Aquino o hábito orienta as ações. Para o filósofo da Antiguidade, o hábito é o meio pelo qual as ações virtuosas podem ser aprendidas; para o mestre medieval o hábito é a qualidade necessária para que as ações sejam ordenadas para o bem, ou seja, para que sejam aperfeiçoadas. Des-

se modo, observamos que a concepção tomasiana de hábito é fundamentada na teoria aristotélica, porém, é apresentada de uma nova maneira, adequada a seu tempo.

A questão que se apresenta na teoria de Tomás de Aquino é a relação do homem com a espiritualidade e com Deus. No século XIX, com Durkheim, por exemplo, essa questão é expressa em novas circunstâncias e o sociólogo aponta o desenvolvimento de hábitos no interior das instituições educativas sem, contudo, desconsiderar a noção de conversão proposta pelo cristianismo. Evidentemente, não uma conversão religiosa, mas uma modificação profunda da mente e das atitudes por meio do conhecimento.

Com efeito, é possível inferir que o conhecimento, obtido por meio do hábito ou da instrução, é o instrumento que permite que o ser humano cumpra, individualmente, seu papel no interior da coletividade. O aprendizado do indivíduo repercute socialmente, portanto, é necessário que, como profissionais da educação, tenhamos o foco voltado para o que estamos ensinando. Trata-se de ficar atento aos conteúdos escolares, mas, igualmente, cuidar da maneira como educamos, pois o valor que atribuímos ao conhecimento é, também, objeto de ensino. Assim, ao orientar formas de agir e de pensar, é necessário refletir sobre o conjunto de hábitos no qual temos inserido as crianças no decorrer de suas vidas.

Notas explicativas

¹ O significado de paixão, nesse 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.

² “*Este punto de partida originario constituido 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>>. Acesso em: 24 maio 2010.

REFERÊNCIAS

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. Bauru: Edipro, 2009.

_____. Política. In: **Os pensadores**. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

BLOCH, Marc. **Apologia da história, ou, o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

CRESTA, Gerald. **¿Es Posible el conocimiento de Dios?** – aproximaciones y diferencias entre Santo Tomás y San Buenaventura. Disponível em: <<http://www.hottopos.com>>. Acesso em: 24 maio 2010.

DURKHEIM, Emile. **A evolução pedagógica**. Porto Alegre: Artes médicas, 2002.

KANT, Immanuel. **Sobre a pedagogia**. Piracicaba: UNIMEP, 2004.

LAUAND, Luis Jean. **O que é uma Universidade?** São Paulo: Perspectiva, 1987.

_____. Introdução. In: Tomás de Aquino. **De magistro**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas: Ed. da Unicamp, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. 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 maio 2010.

OLIVEIRA, Terezinha. **Escolástica**. São Paulo: Mandruvá, 2005.

_____. Os mendicantes e o ensino na Universidade Medieval: Boaventura e Tomás de Aquino. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 24, 2007. São Leopoldo. **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.

TOMÁS DE AQUINO. **De magistro**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. **Suma Teológica**. São Paulo: Loyola, 2005. v. 4.

Recebido em 22 de maio de 2012

Aceito em 6 de setembro de 2012