

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**OS ‘FILHOS DOS PLANETAS’ NO *MEDIEVAL HOUSEBOOK*:
ANÁLISE DO CONCEITO DE HÁBITO NA HISTÓRIA DA
EDUCAÇÃO**

LAIS BOVETO

**MARINGÁ
2013**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**OS 'FILHOS DOS PLANETAS' NO *MEDIEVAL HOUSEBOOK*: ANÁLISE DO
CONCEITO DE HÁBITO NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO**

Dissertação apresentada por LAIS BOVETO, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: EDUCAÇÃO.

Orientadora:

Prof^a. Dr^a.: TEREZINHA OLIVEIRA

MARINGÁ
2013

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá – PR., Brasil)

B783f Boveto, Lais
Os 'Filhos dos Planetas' no *Medieval Housebook*:
análise do conceito de hábito na História da
Educação / Lais Boveto. -- Maringá, 2013.
143 f.: il. col., figs.

Orientador: Profa. Dra. Terezinha de Oliveira.
Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de
Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e
Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2013.

1. História da Educação. 2. Hábito. 3. Estrutura
mental. Estrutura social. 4. Escolástica. 5. *Medieval
Housebook*. I. Oliveira, Terezinha, orient. II.
Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências
Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em
Educação. III. Título.

CDD 21.ed.: 370.9

LAIS BOVETO

**OS 'FILHOS DOS PLANETAS' NO *MEDIEVAL HOUSEBOOK*: ANÁLISE DO
CONCEITO DE HÁBITO NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO**

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Terezinha Oliveira (Orientadora) – UEM

Prof. Dr. Ademir Valdir dos Santos – UFSC – Florianópolis

Prof^a. Dr^a. Aparecida Meire Calegari Falco – UEM

Prof^a. Dr^a. Angelita Marques Visalli – UEL – Londrina

Prof. Dr. Sezinando Luiz Menezes – UEM

15/03/2013.

Dedico este trabalho ao meu marido Ulisses, por completarmos, neste ano, a nossa primeira década de união.

AGRADECIMENTOS

Portanto, convém sermos gratos a todos os que nos ajudaram a conquistar o bem da verdade.

(Tomás de Aquino).

Agradeço imensamente à professora Terezinha pela orientação, pela amizade, pelo carinho, pelo respeito e por ser um grande exemplo de dedicação à docência. Agradeço, principalmente, por ela nunca subestimar nossa inteligência e se empenhar em nos fazer aprender mais e sempre. Em tempos que a educação tem sido qualitativamente negligenciada, ela nos incentiva a ler os clássicos e, por meio da sensibilização, demonstra que ser professor é, acima de tudo, acreditar no ser humano e amar profundamente o conhecimento. Tive a felicidade de conhecê-la há seis anos e espero tê-la sempre presente em minha vida.

Agradeço a minha mãe e a minha irmã, que representam a base do que sou. Minha mãe, por meio do exemplo e de um incentivo permanente, propiciou não somente o estudo em uma excelente escola, mas, o hábito de considerar o estudo relevante, independentemente de qualquer ganho material. Minha irmã, minha maior e melhor referência e amiga, pessoa dedicada, disciplinada, que compreende cada pensamento meu em relação à vida. Sabe exatamente o quanto um trabalho como esse representa, para mim, ao mesmo tempo, angústia e satisfação. Jamais teria espaço e palavras suficientes para explicar tudo o que sinto por ela e o quanto sou agradecida por todo o apoio que recebi em cada fase da minha vida.

Agradeço ao meu marido Ulisses por estar sempre ao meu lado, tanto para encontrar um caminho profissional, quanto para amar, entender, respeitar e sossegar a minha mente.

Ao meu amado sobrinho e afilhado Felipe, cuja lembrança sempre me faz sorrir apaixonadamente. É o exemplo, sempre presente em minha vida, de que a educação, a disciplina e os bons hábitos formados desde a infância fortalecem a inteligência e o caráter.

Ao meu cunhado Everton, que cuida tão bem da minha irmã e sobrinho, agradeço a ajuda com as *translations*.

Agradeço ao professor Claudinei Mendes pela disposição em nos manter sempre dedicados à leitura e à informação de qualidade. Há pessoas com quem se aprende tanto em uma sala de aula, quanto em uma agradável e bem humorada conversa...

Agradeço sempre ao ‘universo’ pelas pessoas de bem que tenho a sorte de encontrar e conservar em minha vida. Aos eternos amigos: Andrea, Henrique, Iza, Afonso e Daniele que, como partes da história da minha vida, sempre me ensinam o valor da amizade duradoura e despreocupada. Às minhas primas-amigas: Gi e Denise que tornam a vida familiar mais compreensível e leve. Às minhas amigas pedagogas: Benhosse, Lívia e Carol que tornaram a experiência na universidade muito mais proveitosa e a vida pós-universidade mais interessante.

E, por fim, ao Programa de Pós Graduação da Universidade Estadual de Maringá e à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES –, agradeço a possibilidade de produzir essa dissertação.

Pensem que todas as maravilhas, objetos de seus estudos, são a obra de muitas gerações, uma obra coletiva que exige de todos um esforço entusiasta e um labor difícil e impreterível. Tudo isto, nas mãos de vocês, se torna uma herança. Vocês a recebem, respeitam-na, aumentam-na e, mais tarde, irão transmiti-la fielmente à sua descendência. Deste modo somos mortais imortais, porque criamos juntos obras que nos sobrevivem.

(Albert Einstein. Alocução a meninos.)

BOVETO, Lais. **Os ‘filhos dos planetas’ no *Medieval Housebook*: análise do conceito de hábito na história da educação.** 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Prof^a. Dr^a. Terezinha Oliveira. Maringá, 2013.

RESUMO

Buscamos, neste trabalho, estabelecer uma abordagem do conceito de hábito na história da educação. Com base em Aristóteles e Tomás de Aquino, analisamos o conceito relativamente às noções de estrutura mental e estrutura social de François Guizot e Norbert Elias. Examinamos de que modo essa relação pode ser observada nas imagens ‘filhos dos planetas’ do *Medieval Housebook*. O manuscrito do século XV, de autoria desconhecida, é apresentado por Kok e Waldburg Wolfegg como uma fonte preciosa para conhecer o cotidiano de um castelo alemão no final da Idade Média. As gravuras, especialmente dos planetas, demonstram uma inovação técnica que pode ter servido de inspiração para outros mestres da pintura como Albrecht Dürer. Entretanto, nossa atenção foi orientada pela ideia de que o manuscrito representa o modo escolástico de organizar o conhecimento. Assim, partilhamos as considerações de Erwin Panofsky, em *Arquitetura Gótica e Escolástica*, que apresenta uma analogia entre o pensamento escolástico e a construção das catedrais góticas. Segundo o autor, a apropriação do modo escolástico de pensar poderia ser observada nas produções artísticas e arquitetônicas. Nesse sentido, ainda que não se constitua em uma obra teológico-filosófica, é possível observar que o *Housebook* representa o modo escolástico de considerar o conhecimento. Artes liberais e mecânicas são apresentadas de forma hierárquica e textos e imagens expressam uma síntese de conteúdos como a arte da memória, a arte da guerra e a medicina. Entre os temas, a astrologia é um dos conhecimentos que a escolástica conservou da Antiguidade e expressa hábitos assimilados, conservados e que atravessaram séculos de história como parte da mentalidade coletiva. A metodologia, fundamentada na ideia de totalidade e de longa duração, foi essencial, tendo em vista que esteve inerente à perspectiva do conceito como elemento conservador e transformador da sociedade. Assim, a percepção de que os hábitos são, tão somente, as ações que praticamos automaticamente não permite compreender o quanto eles estão presentes na própria história da humanidade. Os hábitos que desenvolvemos transformam-se em características pessoais, qualificam-nos e permitem que novos conhecimentos sejam assimilados. Observamos que, conforme a escolástica se tornou um hábito, disseminado nas ações e produções mais corriqueiras, abriu-se um caminho para que novas formas de conhecimento fossem elaboradas.

Palavras-chave: História da Educação; Hábito; Estrutura mental; Estrutura social; Escolástica; *Medieval Housebook*.

BOVETO, Lais. **The ‘children of the planets’: analysis of habit concept in the history of education.** 143 s. Dissertation (Master in Education) – State University of Maringá. Supervisor: Prof. Dr. Terezinha Oliveira. Maringá, 2013.

ABSTRACT

We seek, in this dissertation, an approach to establish the concept of habit in the history of education. Based on Aristotle and Thomas Aquinas, we analyze the concept in relation to notions of mental structure and social structure of François Guizot and Norbert Elias. We examine how this relationship can be perceived in the images ‘The children of the planets’ of *Medieval Housebook*. The fifteenth-century manuscript, of unknown authorship, is presented by Kok and Waldburg Wolfegg as a valuable source to know the daily life of a German castle in the late Middle Ages. The pictures, especially of the planets, demonstrate a technical innovation which may have served as inspiration for other master painters such as Albrecht Dürer. However, our attention was guided by the idea that the manuscript represents the scholastic mode of organizing knowledge. Thus, we share Erwin Panofsky's considerations, in *Gothic Architecture and Scholasticism*, which presents an analogy between the scholastic thought and the construction of Gothic cathedrals. According to the author, the appropriation of scholastic mode of thinking could be seen in the architectural and artistic productions. In this sense, even though they constitute a work in theological-philosophical, it is possible to observe that the *Housebook* represents the scholastic mode of considering the knowledge. Mechanical and liberal arts are shown in a hierarchical manner and texts and images express a synthesis of the contents as the art of memory, the art of war and the medicine. Among the themes, astrology is one of the knowledge that the scholastic preserved of Antiquity which expresses assimilated and preserved habits having traversed centuries of history as part of the collective mentality. The methodology is based on the idea of total history and of long duration was essential, since it was inherent in the perspective of the concept as conservative and transforming element of the society. Thus, the perception that habits are, alone, the actions we take automatically does not explain how they are present in the history of mankind. The habits we develop turn into personal characteristics, they qualify us and allow new knowledge to be assimilated. We note that, as scholasticism became a habit, widespread in most habitual actions and productions, it opened up a way for new forms of knowledge were developed.

Keywords: History of education; Habit; Mental structure; Social structure; Scholastic; *Medieval Housebook*.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. O CONCEITO DE HÁBITO E A ESTRUTURA SOCIAL	26
2.1 Sentido e origem do termo hábito	27
2.2 Hábito, virtude e ética	33
2.3 <i>Difficile mobile</i> : hábitos estáveis	39
2.4 Estruturas mental e social: os manuais de civilidade	48
3. O <i>MEDIEVAL HOUSEBOOK</i>	63
3.1 Condições históricas	64
3.2 Desenvolvimento urbano e comercial	68
3.3 Aspectos descritivos: forma e conteúdo do <i>Housebook</i>	72
3.4 O <i>Housebook</i> e a escolástica	80
3.5 O <i>Housebook</i> por Norbert Elias	90
4. OS ‘FILHOS DOS PLANETAS’	96
4.1 Descrição das imagens	101
4.2 Considerações sobre a astrologia e a teoria dos humores	128
5. CONCLUSÃO	135
REFERÊNCIAS	140

1. INTRODUÇÃO

Em muitas coisas diferem os homens dos animais, mas sobretudo em ter recebido da natureza uma razão e entendimento agudo, vigoroso, sagaz, e que rapidamente e ao mesmo tempo trata de muitas coisas, considerando as causas e as conseqüências, e juntando o dividido, e unindo o futuro e o presente, até abraçar todo o quadro da vida.
(Marco Túlio Cícero)

Em nossa trajetória acadêmica, desde a iniciação científica, o conceito de hábito constitui-se em objeto de pesquisa. As leituras têm sido realizadas com esse foco e, juntamente com as observações e intervenções em instituições educativas, têm colaborado para formularmos um entendimento desse conceito, especificamente na área de história da educação. Os resultados de pesquisa que ora apresentamos são, portanto, produto do percurso que se iniciou antes da pós-graduação. Descreveremos a seguir parte desse percurso e prosseguiremos com a exposição do objeto, a metodologia utilizada e o propósito da análise.

Na primeira pesquisa, intitulada *Cícero e Boécio: um estudo sobre a influência desses pensadores na Educação da Alta Idade Média*¹, observamos que o modo como consideramos o conhecimento está vinculado ao que podemos denominar práticas sociais. Nosso principal objetivo foi verificar em duas obras clássicas, como as noções de conhecimento útil e conhecimento necessário poderiam ser identificadas. Conforme Lauand (1987), existe uma forte tendência de subordinarmos toda a formação do homem à utilidade prática. A percepção de que a educação deve ser orientada por princípios estritamente pertencentes ao âmbito profissional, leva à confusão entre a utilidade comum, ou o ‘conhecimento útil’, e o bem comum alcançado, também, por meio do ‘conhecimento necessário’. O autor afirma que utilidade comum e bem comum são distintos como a parte é do todo, pois, todo conhecimento que é útil é, também, necessário, mas, nem todo conhecimento necessário tem sua utilidade evidenciada em nossas práticas cotidianas. Podemos considerar que muito do que aprendemos na escola, ou na universidade, não tem caráter pragmático, mas, como considerar esses conhecimentos inúteis?

Vejamos, por exemplo, a história. Concordamos com Marc Bloch, quando diz que mesmo que fosse só um passatempo, o estudo da história seria ainda legítimo.

¹ O relatório dessa pesquisa resultou em um artigo, publicado em 2010 na revista *Intermeio*. OLIVEIRA; BOVETO. *Cícero e Boécio: educadores e intelectuais*. v. 16, n. 31, p. 13-27, jan./jul. 2010.

Ninguém, imagino, ousaria dizer hoje em dia, como os positivistas de estrita observância, que o valor de uma investigação se mede, em tudo e para tudo, por sua aptidão a servir à ação. A experiência não apenas nos ensinou que é impossível decidir previamente se as especulações aparentemente as mais desinteressadas não se revelarão, um dia, espantosamente úteis à prática. Seria infligir à humanidade uma estranha mutilação recusar-lhe o direito de buscar, fora de qualquer preocupação de bem-estar, o apaziguamento de suas fomes intelectuais. À história, mesmo que fosse eternamente indiferente ao *homo faber* ou *politicus*, bastaria ser reconhecida como necessária ao pleno desabrochar do *homo sapiens*. (BLOCH, 2001, p. 44-45).

A história está, assim, vinculada a uma necessidade essencialmente humana de entender as coisas, de saber simplesmente. Destaca-se aqui que, propositadamente, não oferecemos um objeto ao verbo saber, pois não se trata somente de saber um assunto determinado, com um objetivo definido. Acima de tudo, é indispensável ao homem saber para exercer e entender sua humanidade, o que conduz à ideia de que todas as ciências são relevantes e essenciais. No entanto, pelo fato de procurarmos, nas ciências em geral, um meio de viver melhor, aplicamos à história o mesmo sentimento. Ocorre que, segundo o autor, por não encontrarmos nela um guia para a ação, frequentemente, indignamo-nos e desprezamos até mesmo a curiosidade.

O problema da utilidade da história, no sentido estrito, no sentido “pragmático” da palavra útil, não se confunde com o de sua legitimidade, propriamente intelectual. Este, a propósito, só pode vir em segundo lugar: para agir sensatamente, não será preciso compreender em primeiro lugar? Mas sob pena de não responder senão pela metade às sugestões mais imperiosas do senso comum, este problema tampouco poderá ser elucidado. (BLOCH, 2001, p. 45).

Vemos que Bloch não pretende oferecer uma resposta àqueles que têm dúvida sobre a utilidade da história como ciência pragmática. Sua intenção é apresentar o próprio ofício do historiador, sua conduta e suas motivações, para que o leitor decida “[...] se tal ofício merece ser exercido.” (BLOCH, 2001, p. 46).

Desse modo, não é só uma questão pragmática que nos leva a buscar conhecer a história, ou as outras ciências. Acreditamos que o interesse genuíno pode ser considerado um motivo suficiente para o estudo. A utilidade daquilo que aprendemos pode nem sempre ser imediata e aplicável a situações cotidianas, mas, é útil no sentido de desenvolver o intelecto, a capacidade de compreender em longo prazo o que acontece a nossa volta e, principalmente,

de entender – ou, ao menos, tentar – a natureza humana. E, nesse sentido, se trabalhamos no âmbito da educação, assimilar estas questões é de vital importância.

Não é o homem de um instante, o homem tal como os sentimos num momento do tempo, sob a influência de paixões e necessidades momentâneas, que precisamos conhecer, mas sim o homem em sua totalidade.

[...] Ao invés de nos perguntarmos primeiro em que consiste o ideal contemporâneo, devemos transportar-nos ao outro extremo da história; o ideal pedagógico mais longínquo, o primeiro a ser elaborado por nossas sociedades européias, é o que devemos procurar alcançar, observando, descrevendo e explicando tanto quanto for possível. [...] Uma vez chegados por esse caminho, o ideal pedagógico aparecerá sob um aspecto diferente do que se o tivéssemos considerado imediatamente, entregando-nos aos nossos preconceitos e paixões contemporâneas. Conseqüentemente, as preocupações passageiras, os gostos passageiros da hora presente deixarão de exercer sobre nós essa marcante influência, mas os sentimentos que teremos adquirido das necessidades diferentes, das exigências diferentes e igualmente legítimas que teremos aprendido a conhecer através da história, servirão de contrapeso. Assim, o problema, ao invés de ser arbitrariamente simplificado, apresentar-se-á de uma maneira impessoal e em toda sua complexidade, tal como se apresenta para a sensibilidade coletiva de hoje ou para a história. (DURKHEIM, 2002, p. 19-20).

Em *A evolução pedagógica*, Durkheim faz uma defesa do estudo da história para a definição e delimitação da pedagogia e, por conseguinte, dos ideais educacionais. Conforme o autor, se partirmos somente das questões momentâneas, do presente, não encontramos a essência do que somos e, portanto, do que a educação representa. A simplificação decorrente de percepções estreitas da história é compatível com projetos igualmente reducionistas de educação.

Com essas considerações, pretendemos indicar que temos analisado o conhecimento, a aprendizagem, o desenvolvimento intelectual de uma perspectiva generalista. Entendemos que o intelecto deve ser estimulado e desenvolvido não somente para atender a questões práticas e cotidianas. Afinal, o homem busca conhecer e saber para atuar profissionalmente e/ou para solucionar problemas corriqueiros, mas, também, para satisfazer uma necessidade de apreensão mais ampla de sua própria existência. De fato, sem uma “[...] preocupação mais generalizante do nosso agir nos reduzimos às nossas questões cotidianas e esquecemos de buscar a totalidade do conhecimento científico e humano.” (OLIVEIRA, 2007, p. 129). Com efeito, ao tratarmos da educação dessa perspectiva, preocupamo-nos com os motivos que nos levam a educar, os propósitos que nos levam a ensinar as novas gerações. O modo como

concebemos o conhecimento, nesse sentido, orienta nossas ações que não podem se reduzir às ‘questiúnculas cotidianas’. Enfim, como obter sucesso no ensino, sem desenvolver um gosto pessoal pelo conhecimento?

Definir metas, propósitos e, por assim dizer, ter um ideal de formação, são requisitos para que possamos atuar no processo de ensino e aprendizagem. Para tanto, o conhecimento – do conteúdo que será ensinado e da teoria educacional – é condição fundamental para que o profissional da educação atue. A percepção de uma educação que pode ser considerada ‘ideal’, normalmente, contrapõe-se com as condições e situações que vivenciamos nas escolas e nas universidades. No decorrer da primeira pesquisa, realizamos estágios em diferentes escolas, em diferentes níveis de ensino – educação infantil, ensino fundamental, ensino médio – e em todas as instituições, invariavelmente, deparamo-nos com profissionais da educação que afirmavam categoricamente que tudo o que aprendemos na universidade é inútil para a prática escolar cotidiana². Diante desta situação, muitas reflexões podem ser realizadas³. O foco de análise se voltou, então, a buscar compreender como essa forma de encarar o conhecimento apreendido na universidade implica em determinadas ações educativas. Pensamos que não há como desvincular a prática do professor de sua maneira de considerar o

² Acreditamos que seja necessário mencionar esta experiência, pois, além de fazer parte de nossa formação acadêmica, a convivência com os profissionais em atuação nas escolas é que nos fornece uma dimensão do que é e, por conseguinte, do que deveria ser, a educação institucionalizada. Constatamos que, em muitas situações, há uma inegável divergência entre o que se ensina na universidade, nos cursos de licenciatura, e o profissional que os alunos necessitam nas escolas. O primeiro pensamento que ocorre é de que a universidade fornece um conhecimento teórico dificilmente aplicável à realidade escolar. Um exemplo disso é apontado por Oliveira (2009) em *A importância da leitura de escritos tomasianos para a formação docente*. A autora parte da indagação de uma aluna do primeiro ano do curso de Pedagogia a respeito da relevância de estudar Tomás de Aquino num curso que forma professores. Para esta aluna, Tomás de Aquino não pode ser ‘ensinado’ a crianças de 6 a 10 anos e, portanto, não seria um conteúdo útil para sua formação. Oliveira indica as razões da importância do mestre Tomás de Aquino por meio das próprias formulações tomasianas, que expressam uma proposta de ensino fundamentada em como proceder para adquirir conhecimento. O foco principal não é o conteúdo. “Não se trata de um programa de estudos, mas, de um caminho para a vida” (OLIVEIRA, 2009, p. 79). E, nesse sentido, a autora afirma: “[...] se queremos formar pessoas conscientes, que sejam verdadeiras cidadãs, precisamos lhes dar condições para que sejam, primeiramente, pessoas” (OLIVEIRA, 2009, p. 78). O fato é que a aluna parte do engano que apontávamos no texto, ou seja, considera o conhecimento útil como se fosse todo o conhecimento importante para sua profissionalização. Por esse motivo, em nossa pesquisa procuramos tratar da educação em um sentido amplo, de formação do homem para a vida em sociedade. Formação esta dependente de um desenvolvimento que pretende ser integral. Destacamos que esta percepção condiz com a perspectiva de história com a qual trabalhamos.

³ Entre as questões que podem ser levantadas, o embate entre teoria e prática é inevitável e permanente. Vamos procurar não adentrar nesta reflexão, pois, a nosso ver, teoria e prática, conhecimento útil e conhecimento necessário, pensamento e ação, são lados de uma mesma moeda. São inseparáveis e igualmente importantes e é infrutífero buscar hierarquizá-los. No livro I de *Didascálicon*, Hugo de São Vitor (1096-1141), ao tratar da origem da lógica, apresenta uma relevante contribuição. Afirma que todas as ciências surgiram depois do uso, assim, por exemplo, antes da gramática os homens já escreviam e falavam; antes da aritmética já sabiam contar. “E aí vieram as artes, as quais, bem que derivadas do uso, são melhores que o uso.” (HUGO DE SÃO VITOR, 2001, p. 79). Com isso, não indica que teoria é melhor do que a prática, ou vice-versa, ocorre que a teoria é o modo que o homem desenvolveu para melhorar a prática, para aperfeiçoar suas próprias ações.

conhecimento e que, conseqüentemente, haverá uma assimilação desta atitude por parte do aluno. Dessa maneira, procuramos um conceito que nos auxiliasse a refletir sobre como as ações modificam e são modificadas pelas relações sociais que estabelecemos.

Recorremos ao texto aristotélico *Ética a Nicomaco*, no qual encontramos o conceito de hábito que tem sido fundamento para nossas reflexões. Na segunda pesquisa de iniciação científica e no trabalho de conclusão de curso estudamos esse conceito, relacionando-o ao pensamento de Tomás de Aquino em sua obra *De magistro*. Trataremos dessas relações no decorrer desse trabalho, por isso, nesse momento, basta indicar, em linhas gerais, como esses autores consideram o hábito.

Para Aristóteles, a natureza torna os homens capazes de exercer duas formas de virtudes: a intelectual e a moral. O desenvolvimento delas depende da aprendizagem por meio da instrução e do hábito, respectivamente (ARISTÓTELES, 2009, p. 67). As virtudes não são, desse modo, adquiridas por meio de um único ato, mas, somente quando o hábito for suscitado. Trata-se de ações intencionalmente executadas e que, quando realizadas repetidas vezes, manifestam o comportamento. Por exemplo, para que uma pessoa possua a virtude da honestidade, ela deverá atuar de forma intencional e frequente de acordo com as normas socialmente aceitas como corretas. O mesmo ocorre com a qualidade contrária: a desonestidade, pois, “[...] tanto os bons tocadores de lira como os maus são produzidos pela ação de tocar lira [...]” (ARISTÓTELES, 2009, p. 68). Vemos, assim, que a ação qualifica o indivíduo e o hábito pode direcionar estas ações.

Aristóteles destaca que é para obter prazer, ou evitar a dor, que agimos de uma forma ou de outra. Dessa maneira, os hábitos são desenvolvidos de acordo com critérios que aprendemos desde muito cedo. “Daí a importância, salientada por Platão, de ter sido decididamente treinado desde a infância a gostar e não gostar das coisas apropriadas: esse é o significado da boa educação.” (ARISTÓTELES, 2009, p. 71).

Tomás de Aquino desenvolve um conceito de hábito fundamentado nessa percepção aristotélica, mas o que nos chama a atenção é que, em um momento histórico distinto, a forma de considerar o texto de Aristóteles é, também, distinta e, por isso, novos elementos são incorporados ao conceito. Tomás de Aquino define que os bons hábitos são aqueles que condizem com a natureza humana, portanto, levam a ações racionais. Não se pode ter um mesmo hábito direcionado ao bem e ao mal e, nesse aspecto, consiste a necessidade do hábito. “[...] 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, p. 47). Vê-se que,

potencialmente, segundo o autor medieval, o homem pode agir de acordo com o bem – em harmonia com sua natureza; ou com o mal – contrariamente a sua natureza. Tomás de Aquino aponta ainda, concordante com Aristóteles, que os hábitos aprendidos são duráveis e dificilmente modificáveis – *difficile mobile*⁴.

Nesse sentido, o modo como atuamos em relação ao conhecimento constitui-se, também, em um hábito? Como nossos hábitos (se) manifestam e (se) materializam (n) as relações sociais? Estas, entre outras questões, levaram-nos a dar continuidade ao estudo desse conceito. É necessário, pois, observar que as inquietações iniciais se modificaram no decorrer da nossa formação. Anteriormente, a observação de fatos vinculados ao cotidiano da educação institucionalizada, levou-nos a pensar sobre a realidade que vivenciamos e o ‘ideal’ que formulamos por meio das leituras. No entanto, para tratar das questões relativas ao hábito, atualmente, ponderamos que para alcançarmos maturidade nas pesquisas, a idealização é plausível, porém, prescindível. Uma vez que, por um lado, a projeção de que as coisas poderiam/deveriam ser melhores é absolutamente relevante para nos aprimorarmos, mas, por outro, imaginar uma situação ideal pressupõe que tivéssemos uma ‘resposta’, ou uma ‘solução’ para os problemas que hoje enfrentamos. Com efeito, nas reflexões que seguem buscamos evitar, o quanto possível, os julgamentos que poderiam levar a análises históricas equivocadas. A nosso ver, por esse caminho, a história tem – e terá – lições mais valiosas a nos ensinar, permitindo-nos pensar sobre os problemas educacionais e avaliar melhor as possibilidades de atuação. Entendemos que o conhecimento pode conduzir nossas escolhas, por isso, para que não nos tornemos dogmáticos, é necessário que estejamos intelectualmente comprometidos com o saber e não, necessariamente, com esta ou aquela teoria.

Desse modo, procuramos conhecer o conceito de hábito na história da educação, justamente, para buscar compreender, em geral, aquilo que nos move, que orienta nossas ações e as tornam mais fáceis ou difíceis. A percepção de que os hábitos não são inatos, presente em Aristóteles e Tomás de Aquino, conduz essa reflexão. O homem nasce com a potencialidade de utilizar sua razão, mas, só aprende a utilizar – para o bem ou para o mal –, de fato, com os diferentes estímulos recebidos no decorrer da vida. Afinal, esta é uma das justificativas que torna a educação necessária, pois, como não nascemos com eles, precisamos aprendê-los. O processo de desenvolvimento dos hábitos envolve mais do que aprendizagens individuais, ou uma forma de existir presente e de pouca duração. A formação de hábitos é

⁴ OLIVEIRA; BOVETO. *Difficile mobile*: análise do conceito de hábito na História da Educação. **Roteiro**, Joaçaba, v. 37, n. 2, p. 361-382, jul./dez. 2012.

parte integrante do próprio processo biológico-evolutivo e constitui a história da humanidade. Desse modo, é possível, desde já, afirmar que esse é um conceito geral que pode ser analisado de diferentes perspectivas e por campos científicos distintos. O nosso interesse é, como já mencionamos, estudá-lo no campo da história da educação, o que não nos impede de consultar outras áreas de estudo, como a biologia, a psicologia, a sociologia, a filosofia, etc.

Recorremos, assim, à obra *O processo civilizador* do sociólogo alemão Norbert Elias, na qual foi possível verificar a relação entre o que o autor denomina estrutura social e estrutura emocional⁵. Essa relação será determinante para compreender como as emoções e comportamentos humanos se modificam concomitantemente às alterações sociais nas formas de vida. Com efeito, ao tratar do conceito de civilização, mesmo que não diretamente, Elias aborda aspectos vinculados ao conceito de hábito que consideramos essenciais para reflexão.

A “civilização” que estamos acostumados a considerar como uma posse que aparentemente nos chega pronta e acabada, sem que perguntemos como viemos a possuí-la, é um processo ou parte de um processo em que nós mesmos estamos envolvidos. Todas as características distintivas que lhe atribuímos – a existência de maquinaria, descobertas científicas, formas de Estado, ou o que quer que seja – atestam a existência de uma estrutura particular de relações humanas, de uma estrutura social peculiar, e de correspondentes formas de comportamento. (ELIAS, 2011, p. 70).

O autor prossegue, após esta passagem, com uma análise dos costumes medievais, na qual aponta uma perspectiva de longa duração, em que o processo é contínuo e sem um início passível de definição. A análise de Elias considera duas estruturas que constituem o homem: emocional e social. Parte da premissa que essas estruturas devem ser examinadas dentro de sua peculiar complexidade, ou seja, são distintas, porém indissociáveis. “[...] conceitos como ‘indivíduo’ e ‘sociedade’ não dizem respeito a dois objetos que existiriam separadamente, mas, a aspectos diferentes, embora inseparáveis, dos mesmos seres humanos [...]” (ELIAS, 2011, p. 213).

A noção de homem e sociedade, ou de estruturas emocional e social, expressas por Elias são compatíveis com sua percepção da civilização como um processo. Vemos que, para compreendê-lo, o autor indica que são necessários limites para a análise, no entanto, afirma “De onde quer que comecemos, observamos movimento, algo que aconteceu antes.” (ELIAS,

⁵ A estrutura social corresponde à maneira como a sociedade está organizada, material e politicamente. A estrutura emocional consiste em mentalidades e condutas, é a maneira como os indivíduos se comportam e interagem. É importante ressaltar que em nosso trabalho, estrutura mental e estrutura emocional serão abordadas como análogas.

2011, p. 71). Sua opção é principiar pela Idade Média e apontar os liames entre costumes medievais e modernos. Passa a descrever, especialmente, os costumes à mesa, cuja relevância social era central no período. Esse tema é consolidado, no século XVI, por Erasmo de Rotterdam em sua obra *Da civilidade em crianças*. Elias considera que esse é o ponto de partida exato para compreender o conceito de *civilité* e, por conseguinte, o de civilização. Mesmo que Erasmo não tenha tido a intenção direta de modificar padrões e parâmetros, sua obra é referência para a modificação do sentido que a palavra *civilitas* passou a receber. “Este tratado reveste-se de uma importância especial menos como fenômeno ou obra isolada do que como sintoma de mudança, uma concretização de processos sociais.” (ELIAS, 2011, p. 66).

Assim, é possível notar que a mudança de costumes e, conseqüentemente, a mudança de hábitos, é um processo que só pode ser compreendido quando buscamos, no passado, suas origens. O que o homem moderno passou a compreender como civilização, principiou muito antes, com a transformação das formas de vida dos homens de outros tempos. A permanência de traços característicos de determinados hábitos pode ser identificada em tempos históricos distintos e relacionada às ideias que se mantêm no decorrer da história (GUIZOT, 1907; ELIAS, 2011). Hábitos e ideias se consolidam em determinados momentos, nos quais podemos identificar modificações nas estruturas social e emocional.

Além de abordar os hábitos dos homens medievais à mesa, por meio de escritos do período, Elias trata dos costumes dos cavaleiros medievais. Para tanto, descreve as imagens do *Medieval Housebook*, ou *Mittelalterliches Hausbuch*.

O quadro desse “espaço social” [em que se inseriam os homens de nascimento nobre], a imagem do cavaleiro em geral, foi cercado pela obscuridade logo depois do que é chamado de “declínio” dessa classe. Se o guerreiro medieval era ou não visto como o “nobre cavaleiro” (lembrados apenas os aspectos grandiosos, belos, aventurecos e comoventes dessa vida) ou como o “senhor feudal”, o opressor dos camponeses (enfazando-se apenas os aspectos selvagens, cruéis, bárbaros de sua vida), o quadro simples da vida real dessa classe foi geralmente distorcido pelos valores e nostalgia da época do observador. Alguns desenhos, ou pelo menos suas descrições, podem contribuir para restaurar o quadro. [...] Um dos poucos livros de gravuras desse tipo, embora de um período relativamente tardio, entre 1475 e 1480, constitui a sequência de desenhos que se tornou conhecida sob o nome não muito apropriado de *Mittelalterliches Hausbuch* (Livro de imagens da Idade Média). (ELIAS, 2011, p. 194).

Conforme o autor, os desenhos são de um tempo em que a cavalaria já está deixando de existir. Elias aponta que, pelos brasões indicados em algumas das imagens, é possível

afirmar que são retratados cavaleiros ligados a Carlos, o Temerário (1433-1477) e a Maximiliano, o último cavaleiro. São aspectos que indicam uma estrutura de emoções, em que as percepções do que era comum ou vulgar são diferentes do que virá a ser na sociedade moderna. O autocontrole e as restrições em relação ao comportamento, poucas décadas depois da produção dessas imagens, já teriam novos contornos.

Assim, procuramos obter mais informações acerca desse material e nos deparamos com imagens ricamente detalhadas, que se constituem, juntamente com a historiografia selecionada, em fonte de análise⁶. O *Housebook* (Livro da Casa ou Livro Doméstico), apesar de ter sido assim denominado, assemelha-se muito mais com um manual de guerra e estratégia do que com os manuais domésticos da época. As informações e imagens indicam uma preocupação com a administração de um castelo que estava em meio às conturbadas circunstâncias do final do século XV. Todavia, o que consideramos notável nesse material é o vínculo evidente entre vida espiritual e mundana. O manual não visa tratar de assuntos religiosos ou do âmbito espiritual ou acadêmico, porém, traz em seu cerne muitas das principais características da formação espiritual/mental que podemos visualizar, especialmente, a partir do século XII no Ocidente medieval.

Huizinga (1978), na obra *O Declínio da Idade Média*, salienta que no início do século XX – quando ele escreveu a obra – poucas eram as obras de arte conhecidas da Idade Média. Aquelas as quais se tinha acesso, normalmente pertenciam à igreja.

Pouco resta da arte que não seja eclesiástica. Da arte profana e da arte aplicada conservaram-se apenas raros espécimes. Falta muito grave porque estas são precisamente as formas de arte em que mais claramente se nos revelariam as relações entre produção artística com a vida social (HUIZINGA, 1978, p. 222).

O *Housebook* representa justamente esta fonte a qual Huizinga se refere. É uma produção ‘técnica’ e direcionada à prática cotidiana. No entanto, contém elementos místicos e religiosos em destaque. Por meio de alguns desses elementos, pretendemos realizar a análise aqui proposta.

Em vista de tamanha variedade de imagens, para que nosso estudo seja possível, limitamos tanto as imagens, quanto os aspectos a serem analisados. Selecionamos as imagens

⁶ É importante ressaltar desde já que todas as informações diretamente relacionadas ao *Housebook* foram extraídas das obras *Livelier than life*, produzida pelo *Rijksmuseum* de Amsterdã sob a coordenação de J. P. Filedt Kok, e *Venus and Mars*, de Waldburg Wolfegg, monografia publicada na ocasião da exibição do manuscrito na Galeria Nacional de Arte de Washington D.C.

que se referem aos planetas, ou os sete corpos celestes contados como planetas: Mercúrio, Vênus, Marte, Júpiter, Saturno, o Sol e a Lua. Optamos por essa delimitação, pois, além de serem imagens muito comuns nos manuais da mesma categoria e período, sua representação no *Housebook* é considerada de extrema qualidade (KOK, 1985, p. 13). Nas descrições dos planetas são apontados, em forma de verso e imagem, comportamentos, profissões e ações que indicam qualidades e características humanas. Desse modo, nosso interesse não é desenvolver uma análise aprofundada sobre cosmologia ou astrologia, mas, identificar de que modo esses temas estavam intrínsecos às ações humanas no período em tela. Nosso estudo tem como objeto o conceito de hábito e as imagens nos interessam enquanto fontes para assimilarmos a relação deste com a estrutura social e emocional. Cumpre ainda ressaltar que o recorte – ou seja, as imagens dos planetas – será tomado a partir de sua relação com o todo da obra. Com efeito, segundo Waldburg Wolfegg (1998, p. 14), o manuscrito deve ser tratado como um todo coerente, de texto e imagem, para que seja feita justiça a seu valor como fonte histórica.

A variedade de temas que integram o *Housebook* é, sem dúvida, muito curiosa para nossos olhos. Afinal, atualmente, em qualquer área do conhecimento, não é comum nos depararmos com manuais técnicos generalistas, ou ainda, que levem em consideração tantos aspectos e características comportamentais do homem. São características que podemos apreender ao analisar o manuscrito, no entanto, não são, necessariamente, expressas de forma consciente pelo autor/artista. Os estudos sobre a história do medievo indicam que o vínculo entre a teologia e a filosofia, entre as estruturas emocional e social, entre prática e teoria, caracterizava as cidades medievais. Com isso, mesmo que não cumprissem um ideal cristão de existência, os homens, na convivência social e na produção material, expressavam um *modus operandi*⁷ que delineava a vida em comum.

A maneira pela qual os homens se adaptam e se integram em um mesmo espaço é determinante no processo de civilização, manifesta-se na indissociabilidade das estruturas emocional e social. Conforme Elias, as imagens do *Housebook* são elaboradas num período, século XV, em que as formas de vida que caracterizaram o início da Modernidade já estavam em ebulição. No entanto, o que move e impulsiona esta nova existência é, justamente, a apropriação das ideias comuns ao que reconhecemos como Idade Média – como o modo

⁷ Expressão utilizada por Bourdieu em sua análise da obra *Arquitetura Gótica e pensamento escolástico* de Panofsky. O *modus operandi* confunde-se com o hábito, pois, relaciona-se ao agir de acordo com a cultura e os costumes sociais sem que, muitas vezes, haja consciência plena sobre as ações. São aquelas condutas que expressam que pertencemos a um determinado tempo e espaço e sobre as quais, na maioria das vezes, não refletimos, pois, parecem-nos ‘naturais’.

escolástico de compreender a natureza humana. A própria visão do cavaleiro retratada no manuscrito indica, em contraste, uma existência que já está se modificando. Os padrões de comportamento, os papéis sociais desempenhados e o senso estético, passam por transformações que apontam um novo período histórico.

Desse modo, traçamos uma linha de raciocínio em que o conceito de hábito vincula-se às noções estabelecidas por Elias de estrutura emocional e social. Entendemos que o hábito compõe a estrutura emocional e dá forma ao que o autor denomina estrutura social. Estas relações serão estabelecidas no decorrer desse trabalho e direcionadas, essencialmente, pelo entendimento aristotélico de hábito, também desenvolvido por Tomás de Aquino. Consideramos que o modo como esses dois autores expuseram o conceito possibilitará maior amplitude em nosso estudo, visto que, ambos analisaram o homem em suas características mais gerais, atendo-se principalmente às relações sociais. Com efeito, as modificações pelas quais a sociedade passou, para culminar com a sociedade que conhecemos como Moderna, afetaram, evidentemente, o modo dos homens agirem, suas necessidades e forma de existir. Mas, por outro lado, os comportamentos e necessidades também tiveram que se transformar para que novas características sociais surgissem. E, tanto nos textos de Aristóteles quanto nos de Tomás de Aquino, observamos que a análise social nunca precede a análise das ações humanas, ou seja, para se compreender a sociedade, é necessário compreender o homem.

Conforme procuramos descrever até aqui, a leitura de Elias contribuiu para buscarmos um entendimento do conceito de hábito como elemento das estruturas mental e social. O hábito, como disposição individual, é ensinado e aprendido, não é natural e depende diretamente do processo pelo qual as sociedades passam para se civilizar. Desse modo, compreender o conceito, ou a formação de hábitos, demanda uma observação atenta de sociedades e tempos históricos diferentes daqueles a que nossos olhos já se acostumaram⁸.

Contemporâneo a Elias, Marc Bloch afirmou que “Os fatos históricos são, por essência, fatos psicológicos.” (BLOCH, 2001, p. 157). Com isto, buscou demonstrar que mesmo que os acontecimentos sofram interferências do mundo físico, a maneira pela qual o homem atua e estabelece suas relações sociais é que, em última análise, orienta os fatos. Como exemplo, aponta a Peste Negra que despovoou a Europa, cuja proliferação não ocorreu senão pelas condições sociais e mentais em que os homens viviam⁹. Desse modo, Bloch

⁸ O estudo de um manual como o *Housebook* é essencial justamente nesse aspecto, pois proporciona um estranhamento fundamental para que possamos refletir para além de nossa ‘zona de conforto’.

⁹ É importante ressaltar que em Guizot, Bloch e Elias, a atuação do homem é percebida dentro de sua complexidade, ou seja, o que o homem pensa e faz é indissociável das condições sociais e/ou materiais.

fundamentará nossa análise, tendo em vista que seu entendimento sobre a história perpassa o conceito de hábito.

Outro historiador em que nos basearemos é Braudel (1902-1985). Para argumentar a favor da longa duração, esse autor aponta que existem ideias permanentes, ‘insistentes’, que se repetem no decorrer da história, atravessam diferentes sociedades e reverberam sua essência muito tempo depois. Como exemplo, cita a ideia da Cruzada, que se apresenta essencialmente no século XIV, mas, “[...] toca com um último reflexo os homens do século XIX.” (BRAUDEL, 1978, p. 51).

O entendimento útil deveria fazer-se (digo-o e repito-o insistindo) sobre a longa duração, essa estrada essencial da história, não a única mas que coloca por si só todos os grandes problemas das estruturas sociais, presentes e passadas. É a única linguagem que liga a história ao presente, convertendo-a em um todo indissolúvel. [...] Pois a única coisa que me apaixona em nosso mister, é o que ela explica da vida dos homens a tecer-se sob nossos olhos, com face à modificação ou à tradição, aquiescências e reticências, recusas, cumplicidades ou abandonos. (BRAUDEL, 1978, p. 8-9).

Vemos que a longa duração, segundo Braudel, é o caminho para compreender as estruturas sociais e, portanto, também a educação. Entendemos que, dessa maneira, aproximamo-nos dos conceitos em diferentes períodos, mas, não deixamos de lado a noção de que é sempre no – e para o – presente que realizamos nossas formulações. Ocorre que o tempo presente é aquilo que vivenciamos e somos e o estudo do passado, conforme apreendemos com Durkheim, tem o propósito de aperfeiçoar o entendimento sobre a natureza e/ou condição humana. Sendo o aprendizado da humanidade cumulativo, a complexidade do processo de transmissão do hábito de uma geração para outra não pode ser entendida senão por meio de uma noção de civilização e de história. Buscamos, portanto, em historiadores como François Guizot, Marc Bloch e Fernand Braudel fundamentação para a compreensão do hábito na perspectiva teórica da totalidade e da longa duração.

Ainda em relação à metodologia, estudos no âmbito da educação, que abordam conceitos e têm como fonte imagens, notadamente, são ‘enquadrados’ na história cultural ou na história das ideias. Por esse motivo, consideramos relevante reforçar que optamos por essa abordagem (da totalidade e da longa duração), pois, acima de tudo, percebemos a educação e a produção cultural como parte inseparável das transformações ocorridas no decorrer da história.

Entendemos que não se pode compreender o processo histórico senão com base em sua totalidade, considerando-se tanto as condições de existência dos homens quanto sua consciência. Os homens não fazem a história sem uma base material e sem uma explicação do universo social em que vivem. Seria impensável, por exemplo, a Revolução Francesa sem a Fisiocracia e o Iluminismo, formas da consciência pelas quais os franceses tomaram conhecimento das questões de sua época e explicaram o mundo em que viviam. Mais do que isso, uma e outro constituíram uma espécie de diretriz para a ação dos franceses de então. (MENDES, 2010, p. 471).

De acordo com Mendes, a consciência – as ideias – não está desvinculada das condições de existência dos homens. Formulações unilaterais da história, que consideram as condições materiais como reflexo das ideias, ou o contrário, as ideias como produto das condições materiais, tendem a simplificar a história. Conforme o autor, “[...] a consciência deve ser entendida como parte integrante da totalidade social e, por isso mesmo, indissociável desse todo.” (MENDES, 2010, p. 471). Com isso, a perspectiva de educação, produção cultural e do próprio conceito de hábito que assumimos se apoia nessas premissas.

Com efeito, a história sob esta perspectiva possibilita a comunicação entre diferentes disciplinas como sociologia, antropologia, psicologia, o que, a nosso ver, contribui para compreensão de questões relativas à educação¹⁰. E, concordando com o pensamento de Braudel (1978, p. 35), o estudo na história deve comportar os múltiplos aspectos da vida humana, individual e social. Conforme o autor, só é possível história na medida em que todas as histórias estejam presentes.

O único erro, a meu ver, seria escolher uma dessas histórias com exclusão das outras. Foi e seria o erro historizante. Sabe-se que não será cômodo convencer todos os historiadores e, menos ainda, as ciências sociais, empenhadas encarniçadamente em nos reconduzir à história tal como era ontem. [...] O historiador quis-se atento a “todas” as ciências do homem. Eis o que dá ao nosso mister estranhas fronteiras e estranhas curiosidades. Além disso, não imaginemos, entre o historiador e o observador das ciências sociais, as barreiras e diferenças de ontem. Todas as ciências do homem, inclusive a história, estão contaminadas umas pelas outras. Falam a mesma linguagem ou podem falá-la. (BRAUDEL, 1978, p. 53-54).

Entendemos, assim, que a divisão entre as ciências humanas, ou mesmo da própria história, deve ser pensada como a divisão de um todo e, novamente, cada parte só pode ser

¹⁰ Ainda que não possamos abranger todos os aspectos de cada área em suas minúcias, pensamos que, abstendo-nos de formas unilaterais de considerar a história, temos condições de ampliar nosso entendimento sobre a educação.

considerada nessa condição. Segundo Braudel, é um equívoco escolhermos uma perspectiva da história e excluir as outras. O que é possível compreender por meio deste e outros autores empenhados na totalidade histórica é que dividir e delimitar as ciências humanas é relevante para o estudo e para a compreensão mais apurada de aspectos específicos, contudo, essa divisão só pode ser produtiva se mantivermos a noção do todo.

Decorre desta percepção de história, a forma como analisaremos o conceito de hábito nas imagens do *Housebook*, inserindo-o na perspectiva da história da educação. Relacionar esta análise às noções de estrutura emocional e social é o principal objetivo. Entende-se, assim, que as relações sociais se modificam, também, por meio de hábitos – alguns duradouros, outros transitórios. Interessa-nos, certamente, os hábitos duradouros. Por esse motivo, para a análise das imagens nos pautaremos na relação expressa por Panofsky (1892-1968), em sua obra *Arquitetura Gótica e Escolástica*. De acordo com esse autor, é possível traçar uma analogia entre o pensamento escolástico e a arquitetura gótica, algo que ultrapassa uma possível casualidade. “Como a *Summa* do apogeu escolástico, a catedral do apogeu gótico aspirava em primeiro lugar à ‘completude’, caminhando, assim, por meio da síntese e da eliminação, em direção a uma solução completa e definitiva.” (PANOFSKY, 2001, p. 31). A completude das Sumas escolásticas é expressa materialmente nas catedrais, revelando um hábito desenvolvido. A nosso ver, em primeira análise, a organização geral do *Housebook* e as imagens dos planetas revelam elementos que se coadunam com a percepção de Panofsky.

Em Cassirer, deparamo-nos com contribuições que, também, sustentam a relação que pretendemos estabelecer. Ao tecer considerações sobre os estudos de Jacob Burckhardt a respeito do Renascimento, Cassirer aponta que:

Burckhardt não considera a filosofia sequer como um momento singular no conjunto do movimento de idéias, quanto menos no sentido hegeliano de “foco natural”, de “espírito substancial da época”. Poder-se-ia tentar resolver essa contradição com a observação de que no conflito que se estabelece entre o pesquisador da história e o filósofo da história a decisão necessariamente recai em prol do primeiro; que toda construção especulativa tem de resignar-se diante dos fatos simples e neles reconhecer seus limites. Uma trivialidade metodológica dessa natureza, porém, não é capaz sequer de compreender essa contradição, o que dirá de resolvê-la. O rastreamento de suas raízes mostra que Burckhardt, ao mesmo tempo que elimina a filosofia do Renascimento do escopo de suas considerações, adota implicitamente uma outra limitação, que está necessariamente associada à primeira. O caráter escolástico, justamente, de que esta filosofia ainda parece estar totalmente revestida, implica o fato de ainda não ser possível traçar uma linha

divisória nítida e clara entre o pensamento filosófico e o movimento das idéias religiosas. [...] A fim de ser coerente com sua visão global, ele tinha de tentar entender essas forças não em enunciados teóricos, não em proposições filosóficas sobre a religião, mas na ação imediata do homem, em sua posição prática diante do mundo e da realidade espiritual e moral. Aqui, porém, é pertinente perguntar se essa divisão estanque entre a “teoria” e a “prática” do religioso corresponde de fato à realidade, ou se ela não seria muito mais uma obra do filósofo Burckhardt. Afinal, não é próprio do “espírito do Renascimento”, tal como assinalou o próprio Burckhardt, o fato de tal divisão não existir? [...] Uma coisa, porém, parece evidente: a oposição entre o “homem medieval” e o “homem do Renascimento” ameaça se liquefazer e se volatilizar à medida que se tenta verificá-la *in concreto*, quanto mais avança a pesquisa biográfica isolada de artistas, pensadores, eruditos e estadistas do Renascimento. (CASSIRER, 2001, p. 6-10).

Cassirer ressalta, assim, dois aspectos que consideramos importantes: a noção de continuidade histórica e a percepção de que, ainda no Renascimento, não se podia verificar de fato a divisão estanque entre teoria e prática. Em relação ao primeiro aspecto, indica que a escolástica e, por conseguinte a teologia, não deixa de atuar como forma de pensamento e, portanto, de existência. Afirma que toda a problemática, observada nas construções materiais, especialmente na arte, gira em torno das noções de Deus, de liberdade e de imortalidade. Assim, o segundo aspecto está vinculado ao fato de que a escolástica integrava o quadro teórico e prático e impulsionava a produção material por meio de suas questões e contraposições. Conforme Cassirer, por esse motivo, não podemos abordar uma divisão pragmática ao estudarmos conceitos, ou distanciarmo-nos do pensamento geral que orienta a ação.

O que se postula é a generalidade de um ponto de vista sistemático, de uma orientação sistemática que, contudo, em nenhum ponto coincide com a generalização a que se chega por conceitos de gênero meramente empíricos, empregados para a periodização da história e para a cômoda delimitação de suas épocas. (CASSIRER, 2001, p. 10).

É possível, com essa orientação teórica, organizar a análise do conceito de hábito no *Housebook* por meio da relação proposta entre as estruturas social e emocional. Nesse sentido, iniciaremos o primeiro capítulo desse trabalho com uma explanação a respeito do conceito de hábito, de maneira que possamos compreender tanto a definição do termo desde sua origem, quanto sua relação com o entendimento de civilização proposto por Elias. Para compreender a origem e a constituição do conceito, recorreremos, principalmente, às concepções de Aristóteles e Tomás de Aquino, bem como a outras fontes que nos permitam uma abordagem específica

em outras áreas das ciências humanas, além da filosofia (como psicologia e pedagogia). Com a finalidade de ressaltar a relação entre hábito e estrutura social, em seguida, analisaremos os manuais de civilidade *A Civilidade Pueril* de Erasmo e *Galateo ou dos costumes* de Giovanni della Casa.

No segundo capítulo, buscaremos apresentar as informações gerais sobre o *Medieval Housebook* e os aspectos que nos permitam situar esse material como fonte para a análise a qual nos propomos. No capítulo três, apresentaremos as imagens os ‘filhos dos planetas’, com o objetivo de identificar comportamentos, profissões e o modo de vida atribuído a cada um dos sete corpos celestes: Saturno, Júpiter, Marte, Sol, Vênus, Mercúrio e Lua. Nosso intento é analisar as imagens relativamente ao conceito estudado, atendo-nos ao que elas representam e manifestam no vínculo entre estruturas social e mental.

Por fim, é relevante salientar que pesquisamos a base de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES – em busca de trabalhos referentes ao tema que nos propomos estudar. Encontramos dissertações que tratam indiretamente do conceito de hábito, especialmente em relação a outros conceitos aristotélicos como justiça, amizade, felicidade e ética. Uma dissertação trata diretamente do conceito de *habitus*, porém com o objetivo de relaciona-la à Teoria do Conhecimento. Não encontramos, especificamente, na área da educação, pesquisas sobre o conceito de hábito relacionando-o às noções de estrutura social e emocional. Ressalte-se, contudo, que duas pesquisas, em nível de dissertação, têm colaborado para nossas análises. Uma é na área da educação, na linha de história e historiografia, e aborda o conceito de pecado na obra de Bosch, a autora é Meire Lôde Nunes e o título *A educação pela sensibilidade: uma análise iconográfica do pecado em Hieronymus Bosch*. Outra pesquisa é na área de história social da arte, elaborada por Liszt Vianna Filho, com o título *O conceito de habitus e a obra de Erwin Panofsky: teoria e metodologia da história da arte e da arquitetura na primeira metade do século XX*.

2. O CONCEITO DE HÁBITO E A ESTRUTURA SOCIAL

A obra de toda a educação é transformar as atividades conscientes em outras mais ou menos inconscientes [...].
(Friedrich Nietzsche)

As palavras assumem significados diferentes em tempos e espaços diferentes. A própria maneira de expressá-las pode revelar hábitos cristalizados e, portanto, traços característicos de determinada sociedade²¹. Para assimilarmos um conceito, portanto, buscamos compreendê-lo, também, no sentido originário da palavra que o nomeia.

Iniciemos essa compreensão com base na seguinte consideração: os comportamentos comuns – ‘naturais’ – em determinados períodos, podem sofrer modificações ou, até mesmo, serem extintos. Isso significa que um comportamento considerado civilizado hoje, pode não o ser amanhã. Desse modo, uma das formas de apreender a história e perceber o desenvolvimento da civilização está relacionada às mudanças mais – ou menos – efetivas da maneira de agir dos homens. Hábitos polidos distinguem o homem civilizado e, por conseguinte, a sociedade ou grupo social no qual ele está inserido. Analisar a história dessa perspectiva – da atuação humana – possibilita notar que, por um lado, alguns hábitos se modificam e sustentam essas transformações, mas, por outro, há hábitos que levam séculos para sofrer alterações mínimas.

Observamos, nesse sentido, que a palavra hábito é utilizada em ocasiões distintas, porém, com significados muito próximos. Confunde-se, muitas vezes, com os termos costume e comportamento e, como veremos adiante, de fato, está a eles correlacionada. Atualmente, esse vocábulo é utilizado com significações variadas que, a princípio, podem parecer absolutamente distintas, mas, quando buscamos sua procedência, percebemos que surgem vínculos que, de certo modo, fazem emergir o que há de fundamental no conceito.

²¹ Em Guizot (1907, p. 32-33), deparamo-nos com um modo de perceber o significado histórico das palavras por meio, principalmente, do senso comum. Conforme o autor, quando a definição dos termos é estabelecida pela ciência, torna-se mais restrita sua compreensão. “A acepção usual dos termos mais graves costuma conter mais verdade do que as deffinições, aparentemente mais restrictas e rigorosas da sciencia. O bom senso é que dá às palavras a sua significação vulgar, e o bom senso é o gênio da humanidade. [...] Quando, pelo contrario, o sentido de uma palavra é determinado pela sciencia, esta determinação, sendo obra d’um ou mais indivíduos, é produzida por algum facto particular que lhes feriu um espirito. E é por isso que as definições scientificas são geralmete muito mais acanhadas e por tanto muito menos verdadeiras, na sua essência, de que o sentido popular dos termos.” Assim, ainda que a definição científica pareça mais rigorosa, Guizot defende que a significação ‘real’ de um termo só pode ser encontrada em seu uso comum. É no uso da palavra em cada tempo histórico que encontramos sua essência.

Assim, neste capítulo, apresentaremos as descrições de hábito comuns em dicionários de língua portuguesa²² e em dicionários temáticos. A finalidade é discernir as abordagens da palavra contemporaneamente. Na sequência, analisaremos o conceito buscando um sentido filosófico que nos permitirá entrever sua essência. A intenção não é estabelecer uma comparação, mas, examinar historicamente o conceito para nos aproximarmos do que ele possui de fundamental. Dedicaremos-nos, posteriormente, a Aristóteles e Tomás de Aquino, pois pensamos que, para a proposta de análise das imagens do *Housebook*, devemos ter clareza, especialmente, da acepção escolástica do conceito. Ao final, trataremos da relação entre o conceito de hábito e o de civilização, pautando-nos na relação entre estrutura social e estrutura emocional. Para tanto, apresentaremos uma análise de dois manuais de civildade: *A Civildade Pueril* de Erasmo e *Galateo ou dos costumes* de Giovanni Della Casa.

2.1. Sentido e origem do termo hábito

Nos dicionários de língua portuguesa consultados, notamos que algumas descrições são mais frequentes e podem ser agrupadas da seguinte maneira:

- a) Inclinação ou disposição para agir de uma forma determinada, adquirida pela repetição de ações;
- b) Costume de comportar-se de uma forma determinada;
- c) Em termos biológicos, trata-se do conjunto de caracteres físicos – aparência externa – de um organismo.

Em cada dicionário, o termo é subdividido em suas possíveis significações no interior de um campo específico do estudo. Dessa maneira, para um melhor esclarecimento, recorreremos, também, aos dicionários de matérias específicas como filosofia, psicologia e pedagogia. Alguns trazem a origem do termo e procuram fazer uma síntese, demonstrando o conceito segundo autores proeminentes de cada área. Outros apresentam uma simplificação do termo, reduzindo-o a ações automáticas e inconscientes. Cabe destacar

²² Consultamos os seguintes dicionários *on line*: Caldas Aulete (Disponível em: <http://aulete.uol.com.br>. Consulta em: 01/08/2012); Michaelis (Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br>. Consulta em: 01/08/2012) e Priberam (Disponível em: <http://www.priberam.pt>. Consulta em: 01/08/2012)

que, dos três dicionários de pedagogia pesquisados²³, apenas um exhibe o hábito como um de seus verbetes.

Entre os dicionários consultados, o *Diccionario de Filosofía* de Ferrater Mora foi o que nos permitiu compreensão mais ampla do termo. Logo no início, esclarece-se que os termos hábito e *habitus* devem ser aproximados e não afastados. Conforme o autor, comumente, reserva-se o primeiro termo para as acepções modernas e o segundo para as concepções aristotélicas e escolásticas. Todavia, mesmo que haja uma considerável distância entre as abordagens aristotélica, escolástica e moderna do conceito, “[...] o sentido moderno do ‘hábito’ não é completamente independente do sentido clássico de *habitus*. [...] há também um significado comum de <<disposição>> que pode ajudar a compreender o que há de continuidade na história de nosso conceito.” (FERRATER MORA, 2004, p. 1543, tradução nossa)²⁴. Com esse esclarecimento, o hábito passa a ser explicado conforme seus vários sentidos. O primeiro é o do predicamento aristotélico de ‘ter’ algo, expresso em latim pelos vocábulos *habitus* ou *habere* (ter). Por exemplo, aquele que tem uma arma é denominado ‘armado’.

O segundo sentido é o do pós-predicamento da oposição, que recebe o mesmo nome do anterior, ‘ter’. Nesse caso, o hábito designa uma qualidade relativa à posse. “Entre as oposições há a privação e a posse: esta última forma da oposição é a ἕξις [*hexis*], ou hábito.” (FERRATER MORA, 2004, p. 1544, tradução nossa)²⁵. Assim, os dois sentidos que Ferrater Mora descreve como os mais comuns na filosofia têm origem aristotélica e guardam relação com a posse de algo, seja um instrumento, ou uma qualidade. A partir desses elementos, apresenta sinteticamente o conceito segundo alguns autores clássicos: Tomás de Aquino, para quem o hábito é uma qualidade estável que visa facilitar a ação; Guilherme de Ockham, que o considera a partir da diferença entre hábito e potência, sendo que esta precede a ação e o hábito é ulterior ao ato; Locke, que oferece um sentido psicológico ao conceito, no âmbito da potência, ou seja, da capacidade que tem o

²³ Na Biblioteca Central da Universidade Estadual de Maringá, encontramos três dicionários de pedagogia (LAENG, 1973; MADUREIRA, 1980; CORMARY, 1984), todos foram publicados em Lisboa, Portugal. Pesquisamos, também, a base de livros do site de busca *Google* e não encontramos nenhum dicionário de pedagogia disponível para visualização.

²⁴ “[...] el sentido moderno de ‘hábito’ no es complemente independiente del sentido clásico de *habitus*. [...] hay asimismo un significado común de <<disposición>> que puede ayudar a comprender lo que hay de continuidad en la historia de nuestro concepto.” (FERRATER MORA, 2004, p. 1543).

²⁵ “Entre las oposiciones hay la privación y la posesión: esta última forma de la oposición es la ἕξις [*hexis*] o hábito.” (FERRATER MORA, 2004, p. 1544).

homem de, por meio da repetição de uma mesma ação, adquirir o que ele denomina de disposição; Hume aproxima o hábito da predição, pois por meio dele consideramos inferências como experiências, pois acostumamos com ‘verdades’, ainda que as possamos verificar empiricamente. Outros autores são mencionados, como Condillac, Maine de Biran, Jacques Chevalier e Gerhard Funke. Sobre Chevalier, Ferrater Mora apresenta a percepção de hábito como parte da história.

Toda realidade pode ter seu <<hábito>>, ou seja, ter impresso em seu presente as pegadas de seu passado. [...] Na esfera humana, o hábito é o modo como a vontade realiza suas intenções. O hábito evita que o ato criador se perca no vazio e, ao fazer possível a permanência de tal ato, assegura <<a plenitude do ser>>. (FERRATER MORA, 2004, p. 1545, tradução nossa)²⁶.

Essa percepção do hábito, como algo que se mantém na história da humanidade, corrobora com o sentido do conceito que buscamos. A reflexão a qual nos propomos, o caminho metodológico que trilhamos passa, exatamente, por essa noção de continuidade. Os hábitos são, por assim dizer, a maneira de efetivar as mudanças pelas quais a humanidade já passou. E, assim, temos em nossos hábitos, os ‘vestígios’ dos hábitos dos homens do passado. Uma geração transmite a outra uma forma de considerar a vida, o conhecimento e o próprio passado. O hábito, portanto, não pode ser considerado como algo momentâneo ou efêmero, pois as ações humanas pressupõem o acúmulo de experiências e aprendizagens que vão além da contemporaneidade. Os hábitos que possuímos resultam daquilo que aprendemos desde que nascemos, da efetivação das escolhas realizadas, da persistência em agir de uma forma determinada. Todos esses aspectos estão amalgamados, tanto entre eles, resultando na história pessoal de cada um, quanto com a história de nossos antepassados. Por esse motivo, o hábito confunde-se com os costumes sociais e com os comportamentos individuais, pois está vinculado a ambos.

O hábito é definido, também, por outras áreas do conhecimento, além da filosofia. Na psicologia é expresso, principalmente, pela ideia de que é um produto final da aprendizagem. Pode ter um emprego livre e diferenciado pelos psicólogos, porém, invariavelmente, opõe-se aos reflexos instintivos ou inatos, pois sua principal característica

²⁶ “*Toda realidad puede tener su <<hábito>>, es decir, tener impresso en su ser actual la huella de su pasado. [...] En la esfera humana, el hábito es el modo como la voluntad realiza sus intenciones. El hábito evita que el acto creador se pierda en el vacío, y al hacer posible la permanencia de tal acto asegura <<la plenitud del ser>>*”. (FERRATER MORA, 2004, p. 1545).

é ser adquirido. Diversos estudos filosóficos e biológicos contribuíram para o desenvolvimento desse conceito no âmbito da psicologia. Entre eles, os estudos de Darwin sobre a natureza adaptativa do comportamento.

A persistência conservativa de padrões comportamentais, mesmo depois de sobreviverem na evolução de uma espécie à sua função original, é exatamente a mesma dos órgãos; em outras palavras, eles podem tornar-se “vestigiais” ou “rudimentares” da mesma forma que estes últimos. Ou então, ao perder uma função, podem desenvolver outra, como ocorreu com a primeira fenda branquial ao transformar-se no meato acústico quando nossos ancestrais passaram da vida aquática para a terrestre. Darwin demonstra, de maneira perfeitamente convincente, que processos análogos ocorreram na evolução de padrões motores, como no caso, por exemplo, do “rosnar”, em que um movimento expressivo com função puramente comunicativa se desenvolveu a partir do padrão motor da mordida, que, como forma de agressão, praticamente desapareceu na espécie humana.

Ao admitir que padrões comportamentais têm evolução exatamente igual à dos órgãos leva ao reconhecimento de outro fato: eles também têm o mesmo tipo de transmissão hereditária. [...] Isso se aplica não só a padrões relativamente rígidos de forma e comportamento, mas também aos complicados mecanismos de modificação adaptativa, entre os quais estão aqueles geralmente incluídos na concepção de aprendizado. (LORENZ, 2009, p. 9-10).

No prefácio da obra de Charles Darwin, *A expressão das emoções no homem e nos animais*, Lorenz (1903-1989)²⁷ descreve a importância de Darwin para o campo da Etologia. Destaca a teoria darwinista que indica a conservação de comportamentos, que podem sofrer adaptações evolutivas como aquelas sofridas pelo corpo. No início desta obra, Darwin aponta que a base para seus princípios encontra-se na observação de homens e animais inferiores, no entanto, “[...] os últimos são preferíveis, já que menos propensos a nos enganar.” (DARWIN, 2009, p. 32). Darwin principia com a análise de gestos e expressões faciais, movimentos que repetimos mesmo sem uma finalidade clara por estarem associados a estados de espírito. Por exemplo, balançar a cabeça afirmativamente e abrir os olhos quando aceita algo, ou desviar o rosto e fechar os olhos no caso de rejeição (DARWIN, 2009, p. 36). Muitas são as situações apontadas e os gestos e expressões

²⁷ Konrad Lorenz, zoólogo austríaco, reconhecido como ‘pai’ da Etologia – ciência que estuda o comportamento animal. Desenvolveu estudos comparativos entre o comportamento humano e animal, especialmente em relação à agressividade.

consideradas. Desse modo, na psicologia, o conceito de hábito é concebido sobre estas bases teóricas.

O aumento de plasticidade neural, argumenta ele [William James em *Princípios de psicologia*], favorece o estabelecimento de hábitos, cuja principal função é permitir a realização de ações de rotina que pouca ou nenhuma atenção requerem, liberando assim os processos psíquicos superiores para tarefas mais importantes e difíceis. Segundo James, hábito é “o enorme volante da sociedade, o seu mais precioso agente conservador”. Ao mesmo tempo James não negava a importância e utilidade biológica de modelos de comportamento instintivo, não aprendido, mas via nisso apenas oportunidades para modificações progressivas e adaptativas, à luz da experiência. Assim, os hábitos sobrepõem-se aos instintos, chegando por fim a substituí-los. (EYSENCK, 1994, p. 122).

Na psicologia, portanto, o hábito pode ser definido como capacidade adquirida/aprendida e, por meio da noção biológica de adaptação cerebral, vinculado a tarefas que devem exigir menos atenção. O que se mantém, em relação à acepção filosófica é, por um lado, a ideia de aquisição e, por outro, o entendimento de conservação ou manutenção de características e comportamentos que se estendem à sociedade. Assim, os indivíduos adquirem e desenvolvem hábitos que, de certo modo, consciente ou inconscientemente, dão rumo à trajetória social.

A pedagogia segue a mesma vertente da psicologia e, no dicionário da área em que encontramos uma definição, o hábito é relacionado à execução automática e inconsciente de tarefas e à aprendizagem individual. A distinção de hábito (adquirido, não hereditário e flexível) e instinto (inato, hereditário e inflexível) é apresentada brevemente e indica que, apesar da maleabilidade, o hábito, uma vez estabelecido, pode ser considerado uma ‘segunda natureza’. A educação deve, nesse sentido, ter como um de seus objetivos o desenvolvimento de hábitos.

É portanto ocioso perguntar-se se a educação é apenas formação de hábitos (tese positivista, retomada pela reflexologia russa e pelo behaviourismo [sic] americano) ou se ela deve excluir todo e qualquer hábito (paradoxo rousseauiano, retomado por quem faz retroceder o papel da educação a um simples adestramento). A educação deve desenvolver os hábitos e deve, simultaneamente, desenvolver a capacidade de os utilizar com discernimento crítico e livre vontade. Portanto, é oportuno conseguir o automatismo nos aspectos comuns e instrumentais da conduta e despertar a iniciativa

criadora nos aspectos pessoais e responsáveis (Washburne). (LAENG, 1973, p. 183).

Dessa forma, a concepção de hábito da pedagogia vincula-se, principalmente, à psicologia. A ideia de que o hábito é aprendido e deve ser um dos objetivos educacionais é fundamentada no equilíbrio entre concepções que reduzem a educação à formação de hábitos e aquelas que os consideram um modo de adestramento. Salienta-se a noção de automatismo das ações, indicando a necessidade de que algumas ações elementares devem se tornar hábitos para abrir espaço para o desenvolvimento das capacidades intelectuais superiores.

Com isso, encerraremos esse tópico com a abordagem da gênese do vocábulo hábito. O que nos permitirá retomar aspectos da concepção filosófica do termo.

A palavra latina *habitus* (e seu equivalente grego *hexis*) está fora de uso há vários séculos. Significava uma constituição, um estado do corpo e da alma, uma maneira de ser; alguma coisa que se tem (de *habere*: ter). É o contrário de um “hábito”, que é um mecanismo já montado e fixo. (PLÉ, 2005, p. 35).

A origem da palavra hábito, portanto, está vinculada ao conceito grego *hexis*²⁸ e ao seu correspondente em latim, *habitus*. Como vimos anteriormente, muitos estudiosos utilizam o termo em latim para se referir a um conceito filosófico, técnico e mais aprofundado e a palavra ‘hábito’ é utilizada para se referir ao sentido moderno e simplificado do vocábulo. Concordamos com Ferrater Mora a respeito do não distanciamento dos dois termos, pois assim como a essência do *hexis* se manteve no *habitus*, não deveríamos considerar o hábito afastado de sua origem – até porque, mesmo em meio à simplificação e diferenciação, o cerne do conceito ainda se conserva.

Em síntese, é possível verificar que nos estudos filosóficos o hábito mantém o sentido aristotélico do vocábulo *hexis*. Em parte, isso se deve, significativamente, à maneira escolástica de pensar, desenvolver e divulgar o *habitus*. As definições da psicologia e da pedagogia mantém algo da essência filosófica, porém, afastam-se da

²⁸ Na *Ética a Nicômaco*, Aristóteles apresenta a ética, ou virtude moral, como produto do hábito, sendo que ambos os vocábulos, ética e hábito, possuem apenas uma pequena variação morfológica. Assim, as palavras εθος (*hexis*; *consuetudinem*) e ηθος (*ethos*) possuem sentidos diferentes. A primeira grafia relaciona-se a um estilo de vida e ação socialmente comum; enquanto a segunda, pode ser vinculada à disposição para agir de uma forma habitual, ao costume. Os termos *hexis* e *ethos*, nesse sentido, vinculam-se na definição de Aristóteles, para quem a *hexis* é a posse estável do *ethos*, ou o hábito de fato. (VAZ, 2004, p. 144-145; SPINELLI, 2009, p. 9-10).

origem conceitual, ao reduzir o hábito àquelas ações automáticas e que não necessitam de empenho intelectual aprofundado. É necessário ponderar que as ações que hoje praticamos com ‘naturalidade’, já foram, há poucas décadas, consideradas complexas²⁹ e objetos de discussões, debates, especulações. Até que um comportamento e/ou uma ideia se torne, de fato, um hábito, é necessário a prática constante, a experiência repetida, a fixação de pensamentos, ou seja, uma intensa atividade cerebral.

2.2. Hábito, virtude e ética

Para apreendermos o conceito de hábito desenvolvido por Aristóteles, é necessário entender que sua concepção de política é essencialmente vinculada a sua ideia de bem comum. No tratado *Política*, o filósofo busca entender os vários elementos que envolvem a constituição e o governo da *polis*. Questiona em que medida tudo deve ser comum aos cidadãos e indica que algumas coisas no 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 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, 1999, p. 178).

Na percepção de sociedade de Aristóteles, a educação ocupa uma função central, por meio dela os homens adquirem condições de desempenhar seu papel social. Junto com

²⁹ É possível dizer que, ao nos afastarmos poucas décadas do presente, já podemos notar que comportamentos, instrumentos e ideias sofreram transformações intensas. O que dizer, por exemplo, do divórcio, da internet e, até mesmo, do comunismo? Quanto estes elementos se modificaram e configuraram a sociedade em que vivemos?

a política, a educação visa o bem comum e propicia harmonia entre os homens – que são, por essência, diferentes. A questão não é torná-los iguais, mas, fazê-los agir em prol de uma finalidade coletiva. Nesse sentido, o filósofo desenvolve uma argumentação sobre a relevância de buscar a definição do bem maior, que indicaria a finalidade das ações que praticamos. Aponta 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.

Seria, assim, de se concordar ter que ser ele [o bem maior] o objeto da ciência, entre todas, de maior autoridade – uma ciência que fosse, preeminentemente, a ciência maior. E parece ser esta a ciência política, posto que é ela que determina quais ciências devem existir nos Estados e quais ramos do conhecimento deve cada diferente classe de cidadãos aprender e até que ponto; e observamos que mesmo as mais altamente consideradas das capacidades, tais como a estratégia, a economia doméstica, a oratória, acham-se subordinadas à ciência política. Na medida em que, portanto, as ciências restantes se prestam ao uso desta e, visto que ela, ademais, estabelece leis quanto ao que as pessoas deverão fazer e quais coisas deverão se abster de fazer, a finalidade dessa ciência terá que incluir as finalidades de todas as demais. Consequentemente, o bem humano tem que ser a finalidade da ciência política, pois ainda que seja o caso de o bem ser idêntico para o indivíduo e para o Estado, o bem do Estado é visivelmente um bem maior e mais perfeito, tanto para ser alcançado como ser preservado. (ARISTÓTELES, 2009, p.38-39).

Assim, 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, nesse sentido, deve ser educado, desde cedo, para compreender que o bem comum assegura sua própria felicidade.

Entre suas afirmações, Aristóteles ressalta a experiência de vida como essencial para a compreensão da ciência política. Destaca que pessoas jovens, seja em anos ou em maturidade, têm suas condutas dirigidas pela paixão e não pela racionalidade. Assim, o estudo da ciência política lhes seria inútil, uma vez que está diretamente vinculado à prática (ARISTÓTELES, 2009, p. 40). Com efeito, para o autor, esta ciência 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, só podem ser apreendidos, segundo o Filósofo, por quem adquiriu bons hábitos desde a infância e praticou suficientemente os comportamentos virtuosos, 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, p. 67).

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 sensitivas, como a visão, por exemplo, as virtudes morais só podem ser desenvolvidas pelo exercício constante, pelo hábito de exercê-las. Assim, Aristóteles afirma que as ações determinam a qualidade das disposições, ou seja, “[...] homens se tornam construtores construindo casas e se tornam tocadores de lira tocando lira. Analogamente, nos tornamos justos realizando atos justos, moderados realizando atos moderados, corajosos realizando atos corajosos [...]” (ARISTÓTELES, 2009, p. 68). Depreende-se, assim, que não nascemos com estas qualidades desenvolvidas e, portanto, é necessário aprendê-las e praticá-las, até que se tornem hábitos.

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

Para Aristóteles, todas as ações têm como objetivo o bem, portanto, é necessário que se defina o bem mais elevado, pois, em geral, “[...] o bem parece ser uma coisa numa ação ou arte e outra coisa numa outra ação ou arte.” (ARISTÓTELES, 2009, p. 47) – assim, para a medicina o bem mais elevado é a saúde, para o estrategista é a vitória, para o professor é infundir o conhecimento no aluno, assim por diante. Sua intenção não é definir o bem específico de um grupo de pessoas, mas, o bem geral, compatível com a natureza humana. Esta convergência, segundo o autor, consiste na felicidade que é um bem perseguido por ele mesmo.

Ora, a felicidade, acima de tudo o mais, parece ser absolutamente completa nesse sentido, uma vez que sempre optamos por ela por ela mesma e jamais como um meio para algo mais, enquanto a honra, o prazer, a inteligência e a virtude sob suas várias formas, embora optemos por elas por elas mesmas (visto que deveríamos estar contentes por possuímos cada uma delas, ainda que nenhuma vantagem externa delas decorresse), também optamos por elas pela felicidade na crença de que constituirão um meio de assegurarmos a felicidade. Mas ninguém opta pela felicidade pela honra, pelo prazer, etc., nem tampouco como um meio para qualquer outra coisa que seja, salvo ela mesma. (ARISTÓTELES, 2009, p. 48).

Aristóteles busca apresentar um conceito de felicidade como o bem mais elevado e que só pode ser alcançado com um desempenho excelente daquilo que é a principal função humana.

O mero ato de viver parece ser compartilhado mesmo pelas plantas e estamos buscando a função peculiar do ser humano. Diante disso, devemos pôr de lado a atividade vital da nutrição e crescimento. A seguir na escala vemos alguma forma de vida sensitiva, porém esta, igualmente, parece ser compartilhada por cavalos, bois e animais em geral. Resta, assim, o que pode ser denominado a vida ativa da parte racional do ser humano [...] o *bem humano* é o exercício ativo das faculdades da alma humana em conformidade com a virtude, ou se houver diversas virtudes, em conformidade com a melhor e mais perfeita delas. (ARISTÓTELES, 2009, p. 50).

Com esta 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 naturais³⁰ e, conseqüentemente, para alcançar a

³⁰ Esta percepção aparecerá também na obra *Do sumo bem e do sumo mal* de Cícero. De acordo com o filósofo, o sumo bem consistiria em aperfeiçoar a natureza do homem. “Do mesmo modo, a perfeição do

felicidade. De acordo Aristóteles, a ação conforme aquilo que o homem tem de mais elevado pode ser identificada com a felicidade, “[...] são aqueles que *agem* corretamente que ganham os prêmios e as coisas boas da vida.” (ARISTÓTELES, 2009, p. 53).

[...] a virtude resulta da realização regular de ações justas e moderadas. Assim, ainda que as ações sejam chamadas de justas e moderadas quando consistem em tais atos que homens justos e moderados realizariam, o agente é justo e moderado não quando meramente realizar esses atos, mas quando os realizar de maneira que homens justos e moderados os realizam. É, portanto, correto dizer que um homem se torna justo realizando ações justas e moderado realizando ações moderadas [...]. Mas a maioria dos seres humanos, em lugar de realizarem atos virtuosos, se dedicam à discussão da virtude, imaginando que filosofam e que isso os tornará bons seres humanos, no que agem como pacientes que ouvem meticulosamente ao que o médico diz, mas deixam completamente de cumprir suas orientações. Essa modalidade de filosofia conduzirá tanto a um saudável estado da alma quanto o tipo de tratamento [mencionado e negligenciado pelo paciente] conduzirá à saúde do corpo. (ARISTÓTELES, 2009, p. 73-74)

A ação é fundamental na concepção aristotélica de ética e política. As virtudes, como objetos da ciência política, são analisadas da perspectiva prática. Saber o que é a virtude não torna o homem virtuoso; tornamo-nos homens bons na prática da função natural e essencialmente humana que é pensar, refletir, discernir. A virtude, nesse sentido, é possível quando há uma disposição da alma para agir de uma forma determinada. O ato deve ser eleito deliberadamente, conscientemente e partir de uma disposição estável e permanente. Por esse motivo, o filósofo define, claramente, a diferença entre paixões³¹, capacidades e disposições. Ressalta que os homens não são definidos como bons ou maus por suas paixões, “[...] dizem de nós que somos ‘movid’ pelas paixões, enquanto no que toca às virtudes e vícios não dizem em relação a nós que somos ‘movid’, mas que estamos ‘dispostos’ de um certo modo.” (ARISTÓTELES, 2009, p. 75). A capacidade de

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, 2005, p. 137).

³¹ 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 dispensam o domínio e a intencionalidade de suas ações.

sentir as paixões também não define o homem como bom ou mal, pois, não é por ser capaz de sentir a ira, por exemplo, que ele pode ser qualificado como irascível ou como moderado e, por mais que nasça com algumas capacidades, o homem não é bom ou mau por natureza. As disposições, no entanto, pressupõem escolha, ou seja, a disposição é definida em relação às paixões e capacidades, no momento em que se escolhe como agir. “A virtude é, então, uma disposição estabelecida que leva à escolha de ações e paixões e que consiste essencialmente na observância da mediania relativa a nós, sendo isso determinado pela razão, isto é, como o homem prudente o determinaria.” (ARISTÓTELES, 2009, p. 77).

O hábito é, portanto, o meio pelo qual o homem tem a possibilidade de desenvolver o equilíbrio entre seus instintos e sua capacidade de utilizar a razão. Nesse caso, seria equivocada a noção de que as ações praticadas por hábito prescindem de um esforço racional. Ocorre que, quando o hábito se estabelece, temos a impressão de que o esforço não existiu. Contudo, a aquisição de hábitos, em geral, depende de um complexo conjunto de operações mentais. Conforme a concepção aristotélica é possível apontar que a escolha é uma dessas operações. Com efeito, o hábito pressupõe a escolha³² de agir de determinada forma, de acordo com uma disposição.

Sendo o fim, então ao que aspiramos, os meios que servem ao nosso fim sendo matérias de deliberação e escolha, segue-se que as ações que concernem a esses meios são realizadas por escolha e voluntárias. Mas, as atividades nas quais se exercem as virtudes concernem a meios e, por conseguinte, a virtude também depende de nós mesmos, o mesmo sucedendo com o vício, uma vez que onde somos livres para agir também somos livres para nos abster de agir, e onde somos capazes de dizer *não* também somos capazes de dizer *sim*; se, portanto, somos responsáveis por realizar uma coisa quando é correto realizá-la, também somos responsáveis por não a realizar quando não a realizar é incorreto, e se somos responsáveis por corretamente não realizar uma coisa, também somos responsáveis por realizá-la incorretamente. [...] Mas se é evidente que o ser humano é o autor de suas próprias ações e se somos incapazes de remontar nossas ações a quaisquer outros

³² Aristóteles trata da escolha no Livro III da *Ética* e a diferencia do ato voluntário e da vontade. Assim, toda escolha é um ato voluntário, porém, o contrário não se pode afirmar, pois, a escolha depende de elementos como a deliberação que envolve um processo mental mais elaborado. A vontade, ou aspiração, apesar de assemelhar-se não deve ser confundida com a escolha, visto que ao homem é permitido aspirar até mesmo o que é impossível, a escolha, por sua vez, é realizada em meio àquilo que o homem pode atingir por suas próprias ações. “[...] por exemplo, aspiramos a ter saúde, mas escolhemos coisas que nos tornem saudáveis [...]” (ARISTÓTELES, 2009, p. 93).

princípios-fundamentos que não sejam aqueles dentro de nós mesmos, então as ações cujos princípios-fundamentos residem em nós, elas próprias, dependem de nós e são voluntárias. (ARISTÓTELES, 2009, p. 98-99).

Aristóteles confere ao homem responsabilidade por suas escolhas e ações. Em sua concepção não há como atribuir a virtude, sem que se possa igualmente atribuir o vício nos atos que assim se configuram. Ao final do Livro X da *Ética*, faz uma reflexão sobre a relevância de que o conhecimento teórico proporcionado pelas ciências práticas/políticas seja colocado em ação. Reforçando a ideia de que não basta saber o que é a virtude, atenta para o fato de que as disposições devem ser formadas desde o nascimento. Para ele, aquilo que é formado pelos hábitos dificilmente é modificado por argumentos. Assim, se um jovem aprendeu desde cedo a agir segundo suas paixões, é improvável que compreenda o raciocínio de alguém que tente convencê-lo a agir com a razão. “O solo tem que ser previamente arado se quisermos que a semente germine, a alma do discípulo tem que ser previamente preparada através do cultivo de hábitos, de maneira que ele saiba e possa gostar do que é certo e desgostar do que é errado [...]” (ARISTÓTELES, 2009, p. 314).

2.3. *Difficile mobile*: hábitos estáveis

A essência da percepção aristotélica de hábito subsiste por muitos séculos, sendo ainda contemplada na contemporaneidade. Como observamos anteriormente, nos dicionários temáticos, a noção de que o hábito não é inato e de que só é desenvolvido por meio da ação constante e persistente é parte daquilo que se pode depreender com a leitura de Aristóteles. Com efeito, esta é uma das motivações para ler o texto aristotélico no campo da educação, pois nele encontramos mais do que uma parte da definição. Afinal, o conceito de hábito é significativo para a compreensão do processo de aprendizagem, pois implica a retenção, assimilação e manifestação do conhecimento, por meio da repetição perseverante de ações. Acima de tudo, envolve um processo mais amplo, que resulta na civilização tal qual conhecemos.

Sabemos que muitos outros autores trataram direta ou indiretamente desse conceito – como Agostinho, Hugo de São Vitor, Anselmo de Bec, Pedro Abelardo, entre outros –, para a finalidade a que nos propomos, optamos pela abordagem de Aristóteles e Tomás de Aquino. Neste último, encontramos não só a reafirmação do conceito desenvolvido por Aristóteles, mas, a relação entre este e outros escritos antigos e medievais. Resulta das

análises de Tomás de Aquino, uma minuciosa descrição daquilo que o hábito representa para o homem enquanto ser essencialmente racional e social. Assim como os demais temas tratados na *Suma Teológica*, o hábito é esquadrihado e explicado em cada uma de suas partes. A maneira de o teólogo apresentar suas conclusões é organizada, detalhada e principia com uma proposição negativa: ‘Parece que o hábito não é uma qualidade’. Apresentam-se os enunciados que argumentam a favor desta afirmação, seguidas de uma asserção ‘em sentido contrário’ e, por último, as considerações do próprio Tomás de Aquino que refutam ou concordam com cada uma das proposições anteriores.

Desse modo, não há uma simples demonstração de assertivas, mas, uma complexa reflexão sobre ideias e conceitos que admitem pensamentos contrários, pois é por meio deles que se torna possível buscar a verdade.

Assim, na infinidade de questões que Santo Tomás trata em sua vastíssima obra, o que sempre encontramos é o equilíbrio entre as duas correntes do pensamento (teologia e filosofia) que ele assumiu para buscar um único conhecimento. É a partir dessa grande junção que analisa profundamente a essência das questões divinas e humanas. Há no seu olhar, embora alguns ainda o vejam apenas como um legitimador do poder da Igreja, uma inquietação muito grande com os problemas humanos. (OLIVEIRA, 2005a, p. 23).

Segundo a autora, Tomás de Aquino busca o entendimento do que é o ser humano, harmonizando teologia e filosofia. O equilíbrio entre aspectos aparentemente contrários, que o autor apresenta em cada questão de sua obra é a essência daquilo que, para Tomás de Aquino, é o homem: um ser dotado de corpo/matéria e alma/espírito. Na harmonia desses ‘contrários’ é que o homem poderia caminhar para a perfeição – nunca a atingindo de fato, pois esta pertence a Deus. A perfeição do homem, similar ao que vimos em Aristóteles, estaria no desenvolvimento daquilo que é inerente à natureza humana, aquilo que permite que o homem se diferencie dos demais animais. Evidentemente, Tomás de Aquino busca a natureza humana, espelhando-a na natureza divina, Deus é a perfeição, o intelecto supremo e inigualável. No entanto, a ideia de que o homem tem a potência de se aproximar desse intelecto – o qual só pode ser vislumbrado e idealizado pelo próprio homem – por suas próprias condutas é o que nos interessa de forma especial no pensamento desse autor.

Outro motivo relevante para recorrermos ao conceito de hábito de Tomás de Aquino é por ser ele o autor mais representativo da escolástica, ou do momento de ápice dessa forma de pensamento.

Não se trata apenas de uma forma específica que os “letrados”, os “intelectuais”, os “teólogos”, encontraram para explicar a vida, as relações humanas e praticarem as ciências e, especialmente, a filosofia. Acima de tudo, trata-se de uma forma nova de pensar que traz em seu bojo o conjunto da sociedade, que, de algum modo, atinge desde o mais humilde dos homens até o soberano. Com efeito, em sua essência, a Escolástica busca explicar o homem em sua fé e em sua natureza humana. Por isso, não podemos considerar a Escolástica de um ou de outro ângulo, pois isso significa empobrecê-la. Antes de tudo, devemos considerá-la como uma forma de explicar a essência do ser humano e da natureza em uma dada época histórica. (OLIVEIRA, 2005b, p. 10).

A escolástica, portanto, é uma forma de existência humana. É necessário salientar que não se tratava somente de um método de ensino, ou de uma forma de justificar a fé pela razão, ou de disputas esvaziadas de sentido³³. Pelo contrário, a escolástica possuía internamente o vigor e o dinamismo de um pensamento que admitia o debate, uma vez que partia da contradição para obter uma solução e procurava ser coerente em suas proposições. Por esse motivo eram minuciosos, tratavam das questões pormenorizadamente, pois estas explicações eram necessárias e permitiam o desenvolvimento de reflexões mais complexas. Dessa maneira, os homens medievais, assim como aqueles de outros tempos históricos, buscaram maneiras de explicar a própria existência. De fato, com ou sem a configuração de divindades, os homens sempre se empenham em compreender o próprio universo.

Na Idade Média, a escolástica representa a lógica interna que permeia as ações humanas, sendo evidentemente desenvolvida e aplicada de formas diferentes no decorrer do milênio correspondente. Com efeito, é no século XIII que a escolástica, com as transformações profundas pelas quais passava o Ocidente medieval, tem sua forma equilibrada. E, Tomás de Aquino é figura proeminente nesta modificação, visto que, ao contrário do pensamento que predominava anteriormente (no qual o espírito estava acima da matéria), para ele, o conhecimento só pode ocorrer quando o mundo racional apropria-se do saber teológico e vice-versa. Esta ideia de totalidade legitima a importância material do homem, equiparando-a a espiritual (OLIVEIRA, 2005b, p. 34-35).

Assim, em um entendimento de homem que integra matéria e espírito, no qual a relação não é de oposição, mas de dependência e necessária harmonização, o hábito

³³ Em *Escolástica*, Oliveira analisa o modo como a historiografia apresenta a escolástica em diferentes períodos históricos.

configura-se como um aperfeiçoamento. Em Tomás de Aquino, as questões que tratam desse conceito, na *Suma Teológica*, são formuladas de maneira que se verifique a substância, o sujeito, a causa, geração, aumento, diminuição ou extinção e a distinção do hábito. Após, seguem as questões sobre as virtudes e vícios específicos, sobre as leis e sobre a graça divina – seguindo o encaminhamento aristotélico, pois apresenta a lei como decorrência, ou resultado, da formação ética e virtuosa dos homens.

O conceito de hábito é abordado, especificamente, nas questões 49 a 54 (Ia. IIae.), estruturadas, basicamente, da seguinte forma:

- Questão 49: Os hábitos em geral quanto à sua substância.

Artigos: 1. O hábito é uma qualidade?; 2. O hábito é uma espécie determinada de qualidade?; 3. O hábito existe em ordem ao ato?; 4. Sobre a necessidade do hábito;

- Questão 50: O sujeito dos hábitos.

Artigos: 1. Existem hábitos no corpo?; 2. A alma é sujeito do hábito por sua essência ou por sua potência?; 3. Nas potências sensitivas, pode haver algum hábito?; 4. Na inteligência, há algum hábito?; 5. E na vontade?; 6. E nas substâncias separadas?;

- Questão 51: A causa dos hábitos quanto à sua geração.

Artigos: 1. Existem hábitos provenientes da natureza?; 2. Existe algum hábito causado por atos?; 3. Pode o hábito ser gerado por um só ato?; 4. Existem hábitos infundidos nos homens por Deus?;

- Questão 52: O aumento dos hábitos.

Artigos: 1. Podem os hábitos aumentar?; 2. Aumentam por adição?; 3. Qualquer ato aumenta um hábito?;

- Questão 53: A destruição e a diminuição dos hábitos.

Artigos: 1. Pode o hábito desaparecer?; 2. Pode diminuir?; 3. Sobre o modo de desaparecer e de diminuir;

- Questão 54: A distinção dos hábitos.

Artigos: 1. Podem existir muitos hábitos numa só potência?; 2. Distinguem-se os hábitos por seus objetos?; 3. Distinguem-se pelo bem e pelo mal?; 4. Um hábito é constituído por muitos?

As indagações de Tomás de Aquino o levam a detalhar, em cada questão, aspectos do hábito em geral, para depois definir os hábitos específicos ao tratar das virtudes e dos vícios. Apresentaremos alguns desses aspectos, procurando seguir a sequência estabelecida pelo autor sem, contudo, ater-nos a cada artigo específico.

Na questão 49, Tomás de Aquino aponta o hábito como uma qualidade necessária a seres cuja natureza possui potência e ato, como é o caso do homem, que nasce com potencialidades que se tornarão ou não atos, ou seja, realizar-se-ão ou não. Desse modo, é algo que o homem possui (*habere*) por meio de ações racionais e de forma duradoura.

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, p. 41-42).

Ao retomar o conceito aristotélico, Tomás de Aquino considera que, sendo a natureza humana racional, o hábito para ser bom deve, também, obedecer à razão. Em relação a ser uma disposição, entendia que o homem poderia ter a disposição dirigida tanto para ser favorável à natureza, quanto contrária. O uso da razão é potencial e, portanto, a formação de hábitos se faz necessária justamente para dirigir a disposição para o bem, ou seja, para ações com base na racionalidade.

QUANTO AO 3º, deve-se dizer que essa diferença, *difícilmente removível* não distingue o hábito das outras espécies da qualidade, e sim da 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. É a disposição propriamente dita, que se contrapõe ao hábito de duas maneiras: uma, como o perfeito e o imperfeito na mesma espécie: assim a disposição, conservando o nome comum, está inerente ao sujeito imperfeitamente, e por isso, facilmente se perde: enquanto o hábito está inerente perfeitamente, de modo que não se perde com facilidade. Assim, as disposições se tornam hábitos, como a criança em adulto. [...] É por esse motivo que ele [Aristóteles], para provar essa distinção, invoca o linguajar comum, segundo o qual as qualidades que por sua razão são facilmente móveis, se por algum acidente se tornam difícilmente móveis, se chamam hábitos. O contrário sucede com as qualidades que são por natureza difícilmente móveis: pois 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, p. 42-43).

Vê-se que, embora o hábito implique em uma disposição, esta não necessariamente implicará em um hábito. A característica essencial deste é ser dificilmente removível (*difficile mobile*), é permitir que o homem faça uso daquilo que possui quando necessário, seja uma ciência ou uma virtude. Portanto, se a ciência ou a virtude ainda não estiverem sob o domínio da razão, não se pode dizer que o homem as possui e, por conseguinte, ainda não se pode denominá-las hábito. Para que haja harmonia com a natureza, a racionalidade deve estar presente e, também, para que esta de fato se manifeste, a ação é fundamental. “[...] diz Agostinho ‘É pelo hábito que algo é realizado quando é preciso’. E diz o Comentador: ‘É pelo hábito que alguém age quando quer’”. (TOMÁS DE AQUINO, 2005, p. 44). Nota-se, assim, que o hábito é uma disposição que se torna estável, por meio da qual é possível agir espontaneamente.

Para refletir sobre a necessidade do hábito, Tomás de Aquino parte da ideia de que ele não seria necessário, uma vez que a potência já é ordenada bem ou mal ao ato. No entanto, afirma que a potência visa ao ato, mas, o hábito visa à natureza da coisa.

QUANTO AO 3º, deve-se dizer que não é o mesmo hábito que está para o bem e para o mal, como mais adiante se verá. 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, p. 47).

Assim, o hábito é necessário ao homem justamente porque, potencialmente, ele poderá agir bem ou mal. Mas, como o hábito se ordena em relação à natureza humana, então, para que as potências sejam direcionadas para as virtudes, é necessário disposições perfeitamente desenvolvidas. Dessa maneira, o hábito é imprescindível ao homem, pois este possui uma natureza suscetível à modificação, pode escolher entre coisas e ações distintas; para que escolha bem, de forma que seja um ser humano excelente em relação à sua natureza, é preciso desenvolver hábitos de acordo com as disposições virtuosas.

Na questão 50, Tomás de Aquino trata do sujeito do hábito e verifica em quais âmbitos pode encontrá-lo: na parte sensitiva, na vontade, no intelecto. Em suas formulações, podemos observar que o hábito é próprio de seres racionais, pois, além da escolha, pressupõe a vontade. Assim, em seres irracionais, cuja vontade é inexistente, é possível haver a domesticação, ou adestramento, mas, não os hábitos. Por isso, domesticamos os animais quando a nós estão submetidos, o que não significa que eles estejam dispostos bem ou mal em relação a suas próprias ações. É, nesse sentido, que

Tomás de Aquino designa o hábito como ‘império da razão’, pois todos os atos provenientes da alma são passíveis de hábito, uma vez que podem ser raciocinados. Por conseguinte, os atos naturais, provenientes do instinto natural, não são objetos de hábito.

Na questão 51, busca determinar em que medida o hábito pode ser considerado inato. Tomás de Aquino conclui que em parte provém da natureza e em parte de um princípio exterior. Com efeito, a constituição natural, assim como as potências sensitivas, participam na formação dos hábitos. Mesmo das virtudes que, em regra geral, não são naturais – pertencem à potência apetitiva –, pode-se dizer que possuem certos princípios de hábito. São as predisposições que cada ser humano possui e que os torna propensos a desenvolver mais facilmente algumas formas de virtudes. “Quanto ao corpo, conforme a natureza individual, há certos hábitos apetitivos incoativamente naturais, pois há pessoas predispostas, pela própria compleição física, à castidade, à mansidão e a outras virtudes.” (TOMÁS DE AQUINO, 2005, p. 64). Novamente, as relações de oposição entre as características da natureza do homem se complementam, o que é inato e/ou instintivo é necessário para o desenvolvimento daquilo que é aprendido e/ou racional.

Tomás de Aquino prossegue a questão sobre a causa dos hábitos, analisando a contribuição dos atos para sua geração.

RESPONDO. Como já foi dito, o hábito é gerado pelo ato, enquanto a potência passiva é movida por algum princípio ativo. Mas para que uma qualidade seja produzida no que é passivo, é necessário que o princípio ativo domine por completo o passivo. [...].

Ora, é manifesto que o princípio ativo que é a razão não pode, num só ato, dominar a parte apetitiva, porque esta se presta de diversas maneiras a muitas coisas. Pode, contudo, num só ato, julgar se alguma coisa é desejável, segundo determinadas razões e circunstâncias. E, por isso, a potência apetitiva não é vencida totalmente, a ponto de, na maioria das vezes, ser levada, de modo natural, para o mesmo objeto, o que pertence ao hábito da virtude. Essa é a razão por que esse hábito não pode ser causado por um único ato, mas por muitos. (TOMÁS DE AQUINO, 2005, p. 67).

Assim, sobretudo em relação às potências apetitivas – e, portanto, às virtudes – são necessárias repetições de um único ato para que o hábito se constitua. A ideia é que a ação seja repetida muitas vezes até que o princípio domine o que há de potência no intelecto. E, desse modo, agir conduz o hábito ao aumento e não agir, à diminuição ou até extinção.

No entanto, como o exercício dos hábitos depende da vontade humana, conforme está claro do anteriormente dito, assim como quem tem um hábito pode prescindir dele ou até agir contrariamente a ele, assim também pode acontecer que use o hábito com atos desproporcionais à intensidade deste. Portanto, se a intensidade do ato for proporcional à do hábito ou mesmo a superar, qualquer ato ou aumentará o hábito ou lhe preparará seu aumento, falando assim do aumento dos hábitos tal qual falamos do crescimento dos animais. Não é, com efeito, qualquer alimento ingerido que faz o animal crescer, como também não é qualquer gota que fura a rocha, mas o crescimento se realiza pela repetição dos alimentos. Da mesma forma, multiplicando-se os atos, aumenta o hábito. – Se, porém, a intensidade do ato for proporcionalmente inferior à do hábito, esse ato não prepara o hábito para o aumento e sim para diminuir. (TOMÁS DE AQUINO, 2005, p. 78).

Esta passagem é fundamental para o entendimento do conceito segundo Tomás de Aquino. Como estamos ‘habitados’ a entendê-lo de uma perspectiva moderna, é comum aceitar que o hábito é algo mecânico que condiciona, adestra ou, em casos extremos, reprime e domina. Para Tomás de Aquino, no entanto, aquele que possui um hábito pode prescindir dele, escolhendo não agir, ou agindo contrariamente. É fato que é difícil renunciar aos hábitos já formados, assim como é difícil adquiri-los, mas, segundo o autor, ao homem é concedida a possibilidade de escolher. Mais adiante, na questão 53, discutir-se-á a diminuição ou destruição dos hábitos e Tomás de Aquino, novamente com base na *Ética* de Aristóteles, afirma que o hábito é semelhante à natureza, porém, inferior a ela. “Por isso, enquanto a natureza de uma coisa é inseparável dela, o hábito é separável com dificuldade.” (TOMÁS DE AQUINO, 2005, p. 81).

Desse modo, há uma lógica que permeia o texto tomasiano e que indica o homem como ser que necessita desenvolver o intelecto para exercer sua humanidade que só é recebida da natureza em forma de potência. Na questão 58, quando já aborda as virtudes especificamente morais e intelectuais, fica evidenciada a noção de totalidade do autor. Ao tratar, no artigo 2º, da distinção entre virtude moral e intelectual faz as seguintes considerações:

RESPONDO. O princípio primeiro de todas as obras humanas é a razão e qualquer outro princípio delas obedece, de alguma forma, à razão, embora de maneiras diversas. Alguns há que lhe obedecem totalmente, ao menor sinal, sem resistência alguma, como, por exemplo, os membros do corpo, quando em seu estado natural, ao comando da razão, imediatamente a mão ou o pé se movem. [...]

Assim, houve quem afirmasse que todos os princípios ativos existentes no homem se comportam dessa forma com a razão. Mas se fosse assim, bastaria, para agirmos bem, que a razão fosse perfeita e, como a virtude é um hábito que nos aperfeiçoa para agirmos corretamente, ela estaria apenas na razão e, portanto, toda virtude seria intelectual. Pensava assim Sócrates, para quem “todas as virtudes são formas de prudência” como diz o livro da *Ética*. Por isso afirmava que o homem dotado de conhecimento não podia pecar e os que pecam o fazem por ignorância.

Isso procede de um pressuposto falso, porque a parte apetitiva obedece à razão não ao menor aceno, mas com certa resistência. Razão por que o Filósofo diz que “a razão rege a potência apetitiva com poder político”, tal qual se governam as pessoas livres, que têm certos direitos de oposição. E, por isso, diz Agostinho que “às vezes, o intelecto toma a dianteira e os sentimentos tardam a segui-lo ou não o seguem”, porque, não raro, as paixões ou os hábitos da parte apetitiva impedem o uso da razão, num caso particular. (TOMÁS DE AQUINO, 2005, p. 131-132).

Assim, partindo daquilo que já definiu como hábito, Tomás de Aquino passa a tratar dos hábitos bons, ou seja, das virtudes. Respeitando a divisão aristotélica entre virtudes morais e intelectuais, indica que estas últimas são determinantes das primeiras, entretanto, não as asseguram. Com efeito, não é suficiente ao homem ter muita instrução para ser virtuoso; a ação repetida é que formará o hábito e, com ele, a virtude. Vê-se uma descrição da natureza humana que não é idealizada, porém, é absolutamente otimista. Não é idealizada, pois admite que o homem nem sempre agirá de acordo com a reta razão, mesmo possuindo muito conhecimento. É otimista, pois atribui ao homem a capacidade de se aperfeiçoar sempre e cada vez mais. A natureza do homem pressupõe esse embate de forças contrárias que nos confere liberdade, por meio dele é que escolhemos como agir, diferenciamos o certo do errado e optamos por um caminho ou outro na vida. E, nesse sentido, o hábito formado por ações mecânicas e não refletidas não se constitui em objeto principal de análise, afinal, o que se busca é um aperfeiçoamento daquilo que é a principal diferença do homem em relação aos demais animais, ou seja, a razão.

Por conseguinte, com o entendimento do conceito aristotélico e tomasiano de hábito, é possível retomar a noção do psicólogo Willian James (citado por Eysenck), de que o hábito é um princípio conservador da sociedade. Uma vez que estejamos habituados a algo, o cérebro se abre para novos elementos e novas etapas. Ao utilizar a razão para desenvolver os diversos gêneros de hábitos – intelectuais, morais, corporais –, o homem assimila conhecimentos de diferentes ordens. Para que os hábitos se mantenham, como

vimos, é necessário o exercício constante da mente, porém, a cada manifestação em ato do hábito correspondente, mais espontânea se tornará a ação e mais perfeito o hábito. E quando consideramos, também, a teoria darwinista, observamos que o mesmo ocorre no que concerne à evolução. Os hábitos que se perpetuam podem, sim, ser identificados nos costumes, na cultura de uma sociedade. São atitudes, convicções, sentimentos e valores impressos na memória, de tal forma que permitem que as sociedades avancem, sem que os homens precisem reproduzir todo o caminho de seus antepassados.

2.4. Estruturas mental e social: os manuais de civilidade

Evidenciamos que o hábito é algo próprio de seres racionais e que, em sua significação filosófica, distancia-se da ideia da mecanização de ações ou de adestramento. Vimos que por meio dele ocorre, de fato, a aquisição de comportamentos, ciências e virtudes, de modo que o aprendizado se torna tão intrínseco que nem o percebemos em nossas ações. Observamos, também, que o acúmulo de conhecimentos da humanidade depende em grande medida desse processo de ‘naturalização’ de saberes teóricos, ou de formas de agir. Habilidades e valores são transmitidos de geração a geração e se tornam tão comuns que, na maioria das vezes, não temos a dimensão de quão complexo pode ter sido todo seu processo de desenvolvimento, aquisição e domínio. Disso decorre o fato de sermos, necessariamente, dependentes da vida em sociedade. Precisamos, desde que nascemos, aprender com outro ser humano tudo aquilo que é indispensável para a sobrevivência.

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, 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).

Kant diferencia as necessidades dos homens em relação aos outros animais, ressalta uma questão básica para a simples sobrevivência que é o cuidado que temos para com os bebês. Segundo o filósofo, a vida em sociedade e a plena felicidade do indivíduo devem ser concomitantes e, por esse motivo, desde o nascimento o homem deve ser educado e disciplinado. A cultura e a civilização podem se desenvolver, mas, se não houver, proporcionalmente, uma base moral, o homem não construirá sua felicidade (KANT, 2004, p. 28). Para o autor, há duas formas de educação, aquela que supre as necessidades básicas de nutrição e subsistência e aquela que proporcionará a formação moral.

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).

Assim, a educação prática, que fornece a moralidade, é fundamental para a vida em sociedade e para a plenitude do indivíduo. De fato, um aspecto separa-se do outro apenas para fins didáticos, para que tenhamos melhor discernimento sobre o vínculo que possuem. Kant se refere ao que é prático como tudo o que é relativo à liberdade, ou seja, a educação que proporciona moralidade é relativa ao exercício das características que diferenciam o homem dos outros animais. Propicia, assim, a liberdade essencial para o desempenho das faculdades humanas e torna o ser humano um verdadeiro ‘membro da sociedade’, apto para fazer escolhas e atuar de acordo com a racionalidade que lhe é peculiar.

Sob a ótica kantiana, portanto, o homem só exerce sua humanidade tendo recebido a formação que ele denomina prática ou moral. Apresentamos essa perspectiva para estabelecer uma reflexão sobre a relação entre a educação que cada indivíduo recebe para a formação de seu caráter e a sociedade a qual esse mesmo indivíduo pertence. Em que medida as características de uma sociedade estão entrelaçadas à conduta de cada um de seus membros? Para Kant (2004, p. 28) é possível que haja o desenvolvimento de cultura e de civilização sem o correspondente progresso moral, o que não é possível é que a felicidade humana seja constituída sobre essas mesmas premissas. Nesse sentido, procuramos compreender o vínculo entre aquilo que autores como Guizot e Norbert Elias

denominam de estrutura mental e estrutura social. O primeiro principia sua definição de civilização por meio dessas duas noções; o segundo, para compreender o processo civilizador, indica alguns dos entrelaçamentos existentes na história entre as transformações sociais e as correspondentes mudanças nas formas de ser e existir do homem.

A ideia de civilização é formulada por Guizot por meio da relação de dependência entre o desenvolvimento moral e social. O progresso da sociedade e da humanidade, para esse autor, está em necessária sintonia e quando um melhora o outro tende a acompanhar o aperfeiçoamento. A esse respeito, Guizot tece as seguintes considerações:

Parece-me que devemos assentar quo, na convicção espontânea e instintiva do homem, os dois elementos da civilização, o desenvolvimento social e o desenvolvimento moral, andam intimamente ligados; que o genero humano, vendo a um, espera logo ao outro. Recorre-se a esta convicção todas as vezes que para apoiar ou combater um ou outro d'estes desenvolvimentos, se afirma ou nega a sua união. Sabe-se que, persuadidos os homens de que o melhoramento do estado social é prejudicial ao progresso interno dos indivíduos, ficará desacreditada ou enfraquecida a revolução que se está produzindo na sociedade. Por outro lado sabe-se que, promettendo-se aos homens o melhoramento da sociedade, como consequência do melhoramento individual, a sua tendência é crer n'esta promessa, e d'isto muito se aproveitam os reformadores. Parece-me pois evidente ser crença geral da humanidade que estão intimamente ligados e nascem um do outro os dois elementos da civilização. (GUIZOT, 1907, p. 42).

E, mais adiante:

Quando se opera no homem uma alteração moral, quando adquire uma idea, uma virtude, uma faculdade a mais, em uma palavra, quando se desenvolve individualmente qual é a necessidade que elle desde logo sente? É a de transmitir o seu sentimento ao mundo exterior, de realisar externamente o seu pensamento. [...]

Realisa-se a revolução no estado da sociedade; fica esta mais bem regulada, ficam mais igualmente repartidos os direitos e os deveres; apresenta-se mais puro e mais bello o especulo do mundo, melhoram na practica os governos, aperfeiçoam-se as relações entre os homens. E poderemos duvidar que a vista d'este especulo, que este melhoramento dos factos externos deixe de reagir sobre o homem interior, sobre a humanidade? Tudo quanto se allega acerca da auctoridade dos exemplos, dos habitos, dos bons modelos, funda-se exclusivamente sobre a convicção de que um factio exterior quando é bom, racional, bem regulado, produz mais cedo

ou mais tarde, mais ou menos completamente um facto interno da mesma natureza e com o mesmo mérito; que sendo o mundo mais bem regulado e mais justo, é o homem mais justo também; que a reforma do interior opera-se por meio do exterior, e a d'este por aquelle [...]. (GUIZOT, 1907, p. 43-45).

Conforme Guizot, a modificação profunda do carácter dos homens provoca modificações da mesma ordem na sociedade. O contrário também ocorre, as transformações sociais acarretam aos homens novos comportamentos. Para o autor, o êxito alcançado no mundo interior, individual, não se separa do êxito do mundo exterior, esses dois lados da história da civilização estão ligados e se refletem mutuamente³⁴. Por meio dessas formulações e das definições anteriores, é possível principiar uma reflexão sobre o conceito de hábito como elemento conservador e/ou modificador da estrutura social. Conservador, por ser dificilmente removível e atuar na preservação de comportamentos e aprendizagens cujo esquecimento nos levaria ao recomeço constante, ou, simplesmente, ao não desenvolvimento da civilização tal qual conhecemos. Modificador, justamente por preservar a memória dos homens, pois, é por meio de um conhecimento anterior e cumulativo que é possível avançar, progredir, transformar.

Nesse sentido, abordaremos os manuais de civilidade, apoiando-nos nas considerações de Guizot e nas formulações de Norbert Elias, na obra *O processo civilizador*. Entendemos que nesses manuais encontram-se ‘concretizados’ preceitos e orientações que vão além dos ‘bons modos’, pois a proposta dos autores é, claramente, formar homens que expressem suas virtudes interiores em maneiras de agir mais suaves e polidas. Trata-se, portanto, de uma conduta social mais cuidadosa, na qual o respeito pelo outro passa por regras que abarcam desde o vestuário até a forma de falar e se alimentar; são sinais daquilo que passou a ser denominado como civilização.

Norbert Elias apresenta os manuais de civilidade como indício da preocupação em modificar a forma de agir, especialmente daqueles que ocupavam uma posição social mais elevada. Trata, principalmente, das obras *Civilidade Pueril* de Erasmo de Rotterdam e *Galateo* de Giovanni Della Casa. Em sua perspectiva, a primeira obra representa um marco na ideia de civilização, uma vez que recomenda condutas em relação àquilo que estava

³⁴ As formulações de Guizot, no século XIX, demonstram uma congruência com as percepções de Norbert Elias sobre o conceito de civilização. Ambos partem da Idade Média e da relação entre estruturas mental e social para compreender o conceito.

posto. Assim, sua observação de comportamentos inadequados para a vida social, leva-o a ensinar maneiras mais polidas e gentis.

A postura, os gestos, o vestuário, as expressões faciais – este comportamento “externo” de que cuida o tratado é a manifestação do homem interior, inteiro. Erasmo sabe disso e, vez por outra, o declara explicitamente: “Embora este decoro corporal externo proceda de uma mente bem-constituída não obstante descobrimos às vezes que, por falta de instrução, essa graça falta em homens excelentes e cultos.” (ELIAS, 2011, p. 67).

A percepção de que o comportamento deveria expressar o homem interior ocorre repetidas vezes no texto de Erasmo. “As roupas são, por assim dizer, o corpo do corpo e dão uma ideia das disposições do espírito.”, mas, adverte, “[...] temos de nos acomodar aos costumes e ao país – e acrescento: ao tempo, que os próprios sábios aconselhavam a respeitar.” (ERASMO, 1978, p. 81). Seus conselhos abrangem diversos aspectos do cotidiano, especialmente aqueles em que a criança deveria se relacionar com adultos. O comedimento, a temperança, a prudência e o autocontrole deveriam ser aprendidos por qualquer criança. Logo no início da obra, Erasmo afirma que suas lições são destinadas ao filho do príncipe, no entanto, estendem-se a outras crianças que serão encorajadas a estudar os mesmos preceitos de um jovem de elevada posição (ERASMO, 1978, p. 69-70). Ao tratar, por exemplo, das refeições, o autor chama atenção para algumas situações que nos parecem estranhas e outras que nos são familiares. Os ossos não devem ser roídos com os dentes, os pratos e travessas não devem ser lambidos com língua, pois isso é próprio de cães e gatos e não de homens (ERASMO, 1978, p. 93). A alegria à mesa não deve ser perturbada por fofocas e maledicências ou notícias tristes (1978, p. 96). A comida não deve ser devorada como se as pessoas “[...] estivessem prestes a ser presas.”, assim como não se deve ‘grunhir’ enquanto o alimento é mastigado; beber ou falar com a boca cheia é indelicado e perigoso (1978, p. 93-94). As crianças educadas não devem ficar até o final das refeições com os adultos, quando a refeição se prolonga, ela deve pedir licença e se retirar. “Não dão mostras de grande amor pelos filhos aqueles que os deixam assistir, em idade tão delicada, a ceias prolongadas que se arrastam pela noite fora.” (1978, p. 97). As crianças só devem falar o necessário, comer moderadamente e evitar a bebida (vinho e cerveja) que debilita a inteligência e envelhece precocemente. “A temperança deve ser aprendida desde muito cedo.” (1978, p. 97).

Erasmus chama a atenção para hábitos simples e corriqueiros, mas, que demonstram a educação recebida. As refeições eram realizadas em grandes grupos, nos quais muitos não se preocupavam com o autocontrole. Situações como escarrar, vomitar, cuspir e, até mesmo, ‘aliviar o ventre’, não são tratadas com a mesma aversão que será vista pouco tempo depois, o que denota que eram comuns. É necessário compreender que Erasmo não está orientando crianças que nasciam num ambiente com instrumentos como o garfo, a faca e o prato. A faca, a colher, quando existiam, eram de uso comum, por isso era necessário estabelecer regras que melhorassem esse convívio tão próximo. As indicações seguintes, entre outras, causam-nos estranheza – e asco: “Ter ranho no nariz, é próprio de um homem desmazelado [...]. Mas não é mais asseado assoar-se à mão para depois limpar às roupas.” (1978, p. 73); “[...] é desagradável regorgitar alimentos já meio mastigados, e deitá-los no prato.” (1978, p. 92); ou “[...] é pouco decente levantar os cabelos abanando a cabeça, tossir, escarrar sem necessidade, coçar a cabeça, limpar as orelhas, assoar-se à mão [...]” (1978, p. 101). São orientações que a maioria de nós julga não serem mais necessárias em nosso tempo. Mas, sabemos que se, por exemplo, não formos educados para ter repugnância de ‘ter ranho’ no nariz, jamais aprenderemos a utilizar um lenço. De fato, muitos dos conselhos que Erasmo oferece com tanto cuidado e objetividade no início do século XVI, foram naturalizados na vida em sociedade.

[...] descobrimo-nos de repente na pista do próprio processo civilizador, da mudança concreta no comportamento que ocorreu no Ocidente. E um dos sintomas do processo civilizador é ser embaraçoso para nós falar ou mesmo ouvir muito do que Erasmo diz. O maior ou menor desconforto que sentimos com pessoas que discutem ou mencionam suas funções corporais mais abertamente, que ocultam ou restringem essas funções menos que nós, é um dos sentimentos dominantes no juízo de valor “bárbaro” ou “incivilizado”. Tal, então, é a natureza do “mal-estar” que nos causa a “incivilização” ou, em termos mais precisos e menos valorativos, o mal-estar ante uma diferente estrutura de emoções [...]. Na verdade, nossos termos “civilizado” e “incivil” não constituem uma antítese do tipo existente entre o “bem” e o “mal”, mas representam, sim, fases em um desenvolvimento que, além do mais, ainda continua. [...] O comportamento social e a expressão de emoções passaram de uma forma e padrão que não eram um ponto de partida, que não podiam em sentido absoluto e indiferenciado ser designados de “incivil”, para o nosso, que denotamos com a palavra “civilizado”. E para compreender este último temos que recuar no tempo até aquilo de onde emergiu. A “civilização” que estamos acostumados a considerar como uma posse que

aparentemente nos chega pronta e acabada, sem que perguntemos como viemos a possuí-la, é um processo ou parte de um processo em que nós mesmos estamos envolvidos. (ELIAS, 2011, p. 70).

Com esta passagem refletiremos, nos próximos parágrafos, sobre três aspectos que consideramos essenciais para nosso intento. Primeiro, o fato de que o manual de Erasmo nos cause repugnância em alguns momentos indica exatamente a modificação no processo de civilização. De acordo com Elias, esta obra representa um divisor de águas na maneira como entendemos a palavra civilidade. Muitos trataram dos mesmos temas antes de Erasmo, o comportamento socialmente aceitável, o decoro, especialmente durante as refeições, já havia sido abordado por outros autores no Medievo e na Antiguidade. No entanto, o tratado de Erasmo se diferencia por fazer parte de uma fase de transição, em que o conceito de *courtoisie* começa a dar lugar ao conceito de *civilité*. Ainda conforme Elias, Erasmo se situa, em muitos aspectos, inteiramente na tradição medieval, mas, já oferece indicações de algo novo. A insistência em contrapor a ostentação à modéstia é constante em seu texto, sendo que esta sinaliza a boa educação. A diferença entre o comportamento civilizado e o do camponês também é ressaltada, porém, Erasmo afirma que muitos ‘bem nascidos’ também não observavam uma boa conduta. Diz ele:

É uma vergonha que aqueles que são de elevada condição nem sempre tenham o comportamento correspondente à sua nobre extracção.

Aqueles que a sorte fez plebeus, pessoas de condição humilde, e mesmo camponeses, devem esforçar-se tanto mais por compensar com as boas maneiras as vantagens que o destino lhes recusou. Ninguém escolhe o seu país ou o pai, mas todos podem conquistar qualidades e boas maneiras. (ERASMO, 1978, p. 107-108).

Finaliza, então, o tratado advertindo que a mais importante regra da civilidade é ser tolerante com aqueles que são grosseiros, pois, também estes podem ser honrados por outras qualidades. Assim, Erasmo destina seus conselhos a todos, não só àqueles que pertencem à nobreza. A percepção de que até mesmo os camponeses, considerados rudes e indecorosos, poderiam escolher aprender boas maneiras é sumamente relevante para compreender o processo civilizador. Para Erasmo, nobre era aquele que cultivasse seu espírito com as artes liberais, independente do estrato social que ocupasse.

Nesse sentido, apontamos um segundo aspecto na passagem de Elias citada acima: a antítese entre ‘civilizado’ e ‘incivilizado’. Conforme o sociólogo, não há como falar

nesta oposição, pois, não existe a noção de ‘incivil’ para o tempo de Erasmo, como existirá no século XVII, por exemplo. Por esse motivo o tratado é um marco no conceito de civilização. Até então, as boas maneiras estavam vinculadas ao termo cortesia, faziam parte de um conjunto de comportamentos que diferenciavam os nobres dos plebeus e camponeses e era desejável que assim fosse³⁵. Com a divulgação da obra de Erasmo, aquilo que era ensinado oralmente, sem regras muito bem estabelecidas entre aqueles de classe inferior, tem agora um novo padrão a ser buscado. Ocorre, assim, o que Elias denomina mudança ‘concreta’ no comportamento dos homens em sociedade.

O que faltava nesse mundo *courtois*, ou no mínimo não havia sido desenvolvido no mesmo grau, era a parede invisível de emoções que parece hoje se erguer entre um corpo humano e outro, repelindo e separando, a parede que é frequentemente perceptível à mera aproximação de alguma coisa que esteve em contato com a boca ou as mãos de outra pessoa, e que se manifesta como embaraço à mera vista de muitas funções corporais de outrem, e não raro à sua mera menção, ou como um sentimento de vergonha quando nossas próprias funções são expostas à vista de outros, e em absoluto apenas nessas ocasiões. (ELIAS, 2011, p. 79).

Elias leva em consideração o fato de que essas pessoas mantinham relações muito distintas daquelas que estabelecemos. A vida emocional revestia-se de um caráter diferente de condicionamento. Assim, não é possível definir como ‘incivil’ homens que ainda não se preocupavam com essa diferenciação. A referência a uma ‘parede’ que se ergue em torno de cada pessoa em relação às funções corporais do outro é um modo de compreender o processo que resulta naquilo que hoje compreendemos como comportamentos socialmente aceitáveis.

Dessa maneira, alcançamos um terceiro aspecto na abordagem de Elias, pois, vemos que as formas de vida que hoje consideramos naturais, descomplicadas, aquelas que nos chegam ‘prontas e acabadas’, são construídas no interior de complexas relações sociais. As novas conexões resultantes das modificações no processo civilizador geram uma interdependência, na qual as pessoas se moldam às outras mais deliberadamente do que ocorria na Idade Média. “Durante séculos, aproximadamente as mesmas regras, elementares segundo nossos padrões, foram repetidas, obviamente sem criar hábitos

³⁵ Como verificaremos, no *Housebook*, as imagens identificam, com objetividade, os níveis sociais e todos eles convivem sem maiores incômodos.

firmes.” (ELIAS, 2011, p. 86). Com Erasmo estas regras são reunidas em um tratado exclusivo, o que denota a relevância que tiveram naquele momento.

Da mesma forma em *Galateo ou dos costumes*, de Giovanni Della Casa (1503-1556), as boas maneiras aparecem relacionadas à sabedoria e às virtudes. A obra, publicada em 1558, tem o propósito de orientar comportamentos afáveis e agradáveis ao convívio. O autor principia afirmando que “[...] qualquer ato que aborreça algum dos sentidos, sendo assim contrário ao apetite, e além disso represente à imaginação coisas por ela pouco aceitas e igualmente repudiadas pelo intelecto, desagrada e não deve ser feito.” (DELLA CASA, 1999, p. 6). Assim, passa a dar exemplos das condutas que devem ser evitadas e inclui, nesse rol, atitudes que podem revelar algum desprezo às pessoas com as quais se convive. Bocejar, espreguiçar-se, contorcer-se, balançar-se, dar as costas a alguém, são atitudes, segundo o autor, pouco acolhedoras e podem denotar pouco caso por quem está próximo. Giovanni Della Casa orienta a maneira de vestir, falar, mas, principalmente, as intenções do agir externo. Para o autor, o homem educado é aquele que provoca ‘deleite’ ao outro com suas atitudes, não causa incômodo, não destoa da comunidade em que vive. “Portanto, não hás de se opor aos costumes comuns em tais situações, mas segui-os moderadamente, para que não sejas tu apenas aquele que em tua região use um casaco longo até o calcanhar, enquanto todos os outros usam-no pouco abaixo da cintura.” (DELLA CASA, 1999, p. 17). Em muitas passagens ressalta a necessidade de que as atitudes sejam agradáveis e não aborream quem está por perto. As formas de tratamento são, também, assunto destacado e, como em relação a outros aspectos, a orientação é para que se siga aquilo que é costumeiro, dispensando a bajulação ou os interesses maliciosos. Aquele que possui boa educação não deve criar inimizades ou com suas ações angariar ‘ódio ou malefício’.

Não se deve falar mal dos outros nem das coisas dos outros, mesmo que seja evidente que a isso se prestem as orelhas de bom grado, devido à inveja que, no mais das vezes, temos do bem e da honra uns dos outros; mas, ao fim, todos fogem do boi que dá chifradas, e as pessoas repudiam a amizade dos maledicentes, argumentando que o que dizem de outros a nós, também dizem de nós aos outros. Alguns, que a cada palavra se opõem, questionam e contrariam, mostram que pouco conhecem a natureza dos homens, pois todos amam a vitória e odeiam ser vencidos, não só no falar quanto no obrar; sem dizer que pôr-se contrariamente aos outros é ato de inimizade e não de amizade. [...] Mas as pessoas, na sua maioria, enamoram-se tanto de si mesmas que renunciam a agradecer os

outros e, para se mostrar sutis, perspicazes e sábias, aconselham, censuram, disputam e teimam de espada em punho, e com nenhum parecer concordam, senão com o próprio. [...] Deixemos estar que, enquanto se cansam limpando o campo alheio, o próprio está coberto de espinheiros e urtigas; mas é demasiado cansativo ouvi-los. E, assim como poucos ou ninguém se animará em passar sua vida com o médico, ou com o confessor, e muito menos com o juiz criminal, não se encontra quem se arrisque a ter familiaridade com eles, pois todos amam a liberdade da qual eles nos privam, parecendo-nos ser como mestres. Por isso, não é costume deleitável ser tão desejoso de corrigir e ensinar os outros; deve-se deixar que isso seja feito pelos mestres e pelos pais, dos quais por isso mesmo os filhos e os discípulos se afastam com tanta boa vontade quanto o sabes. (DELLA CASA, 1999, p. 43-46).

É possível, assim, notar alguns dos principais traços característicos da obra. Giovanni Della Casa atenta para os aspectos que mencionamos anteriormente – o homem educado é agradável e não cria inimizades. Todas as boas maneiras que o autor apresenta são formas de corrigir aquilo que ele considera ‘pequenos erros’, mas que, somados tomam grande proporção: “[...] um grande erro é feito e composto de muitos pequenos, como disse a princípio, e quanto menores sejam, tanto mais é necessário que abram-se os olhos, pois não sendo facilmente percebidos tornam-se um costume [...]” (DELLA CASA, 1999, p. 92-93). Desse modo, o autor salienta que a ‘bela e boa educação’ consiste em evitar o quanto possível atitudes que prejudicam a boa convivência. Entretanto, vemos que, em seu texto, virtudes como a temperança, comedimento e humildade são, direta ou indiretamente, destacadas. Nota-se que o desenvolvimento dessas virtudes se dá no constante exercício de coexistir harmonicamente com o outro. Sobretudo, há uma preocupação em designar as intenções de cada ato, os bons modos não são ensimesmados, destinam-se, fundamentalmente, à formação humana integral. Assim, a questão que se estabelece é que a boa educação conduz o homem a um ideal de perfeição em que a ‘mente bem formada’, segundo o autor, revela-se nas condutas sociais. Consideramos que as virtudes tão enfatizadas pelos autores medievais passam a ser valorizadas na conduta social de uma nova forma: a virtude interior se afirma, agora, com a expressão da polidez, dos bons modos, da delicadeza e, até mesmo, da higiene. A harmonia estudada, discutida e recomendada pela escolástica adquire um novo semblante.

Tanto as semelhanças quanto as diferenças entre os tratados de Erasmo e de Giovanni Della Casa merecem destaque. Vemos que ambos tratam de comportamentos que nos parecem elementares – ainda que muitos de nós ainda não os tenhamos desenvolvido

plenamente –, desde o portar-se à mesa, nas refeições, o vestir-se adequadamente, até o cuidado com a fala e o respeito com o próximo. Essas formas de agir devem se tornar um hábito, ou seja, devem ser insistentemente praticadas até que se tornem ‘naturais’. Com efeito, as virtudes que mencionamos – temperança, comedimento, humildade – seriam, dessa maneira, desenvolvidas à maneira aristotélica, qual seja, somente com muitos anos de prática efetiva.

Já no início de seu tratado, Erasmo ressalta que a arte de educar crianças pode ser dividida em diversas partes. A mais importante é a educação do espírito, depois da qual virá o ensinamento das belas letras e, em seguida, as obrigações sociais e, somente por último, a parte da Filosofia que o autor considera mais modesta: as regras de civilidade, às quais a criança deve se habituar desde muito cedo. “Não nego que a civilidade seja a parte mais modesta da Filosofia, contudo, e esse é o juízo dos mortais, elas bastam, hoje, para estabelecer a concórdia e fazer valer qualidades mais sérias.” (ERASMO, 1978, p. 70). As regras de civilidade atuam como uma maneira de externar todas as outras três etapas da educação da criança. Faz-se necessário salientar que, conforme Erasmo, essas regras seriam ‘a parte mais modesta’ da educação porque as outras partes já estariam em desenvolvimento. Assim, a criança, que já possuía os ensinamentos do espírito e das belas letras, ou seja, uma inteligência exercitada, teria plenas condições de aprender a prestar atenção a sua aparência e ao seu comportamento.

Nesse mesmo sentido, Della Casa utiliza o exemplo de Policleto, escultor grego do século V a. C., que ao buscar as proporções da figura humana, desenvolveu um tratado, denominado *Cânone*³⁶, com os ensinamentos de sua arte. Mas, como era conhecedor, também, da natureza humana, sabia que a maior parte dos homens “[...] tem sempre os sentidos mais prontos que o intelecto, e conseqüentemente melhor aprendemos as coisas singulares e os exemplos do que as gerais e os silogismos [...]” (DELLA CASA, 1999, p. 74). Assim, Policleto produz uma estatueta em mármore, a qual também denominou *Cânone*, que procurava atender a todos os requisitos de seu tratado, para que os ensinamentos deste fossem apreendidos de forma mais efetiva. Com esse exemplo, Della Casa afirma:

Ora, aprovesse a Deus que eu fizesse, ao menos em parte, somente uma das duas coisas que o citado nobre escultor e mestre soube

³⁶ Do grego *kanon*, possui um sentido de norma ou regra geral (JAPIASSÚ; MARCONDES, 2008, p. 38). O *cânone*, nas artes, é um conjunto de regras a serem aplicadas como modelo de proporção.

fazer perfeitamente, isto é, reunir neste volume as devidas medidas da arte, da qual trato; pois a outra, fazer o segundo *Cânone*, isto é, ter e observar nos meus costumes as citadas medidas, compondo como que um exemplo visível e estátua material, já não o posso mais fazer; ainda que nas coisas que pertencem às maneiras e costumes dos homens não baste ter a ciência e a regra, mas convenha, além disso, para efetua-las, ter também a prática, a qual não pode ser adquirida num momento ou num breve espaço de tempo, mas em muitos e muitos anos, e a mim, como vês, restam poucos hoje. [...] E, se na infância, quando os ânimos são ternos e dóceis, aqueles que se importavam comigo tivessem sabido dobrar os meus costumes, talvez um tanto naturalmente duros e rústicos, atenuá-los e poli-los, ter-me-iam tornado porventura tal qual ora procuro tornar-te [...] apesar das forças da natureza serem grandes, ela é com bastante frequência vencida e corrigida pelo costume, devendo-se começar desde cedo a enfrentá-la e a rebatê-la antes que tome excessivo poder e ousadia. Porém, a maioria das pessoas não o faz. Ao contrário, atrás do apetite, desviados, sem resistência, seguindo-o onde quer que ele leve, acreditam obedecer à natureza, como se a razão não fosse nos homens coisa natural [...]. (DELLA CASA, 1999, p. 75-76).

O autor assume, assim, humildemente, suas fraquezas e falhas em relação àquilo que ele considera ser a educação ideal. A noção de que os ensinamentos que propõe são coisas a serem desenvolvidas desde a infância, por serem ‘os ânimos ternos e dóceis’, pode ser encontrada em muitas outras obras clássicas³⁷. No entanto, o destaque aqui é a forma especial de tratar a razão. Vemos que Della Casa atribui à educação o papel de, por um lado, controlar as ‘forças naturais’ e, por outro, desenvolver e fortalecer a própria natureza racional do homem. Agir de acordo com a razão é – assim como em Tomás de Aquino – ‘obedecer à natureza’ humana.

Nos séculos XV e XVI, tratados como os de Erasmo e de Giovanni Della Casa, dedicados ao comportamento social, foram muito difundidos. Nesse período de transição, principia o surgimento daquilo que Elias denomina ‘nova aristocracia’, o que demanda um controle mais rígido das relações sociais.

Exatamente por esta razão, a questão de bom comportamento uniforme torna-se cada vez mais candente, especialmente porque a estrutura alterada da nova classe alta expõe cada indivíduo de seus membros, em uma extensão sem precedentes, às pressões dos demais e do controle social. E é neste contexto que surgem os

³⁷ Como, por exemplo, a *Didática Magna* de Comenius (1592-1670).

trabalhos de Erasmo, Castiglione, Della Casa e outros autores sobre as boas maneiras. Forçadas a viver de uma nova maneira em sociedade, as pessoas tornam-se mais sensíveis às pressões das outras. Não bruscam, mas bem devagar o código do comportamento torna-se mais rigoroso e aumenta o grau de consideração esperado dos demais. O senso do que fazer e não fazer para não ofender ou chocar os outros torna-se mais sutil e, em conjunto com as novas relações de poder, o imperativo social de não ofender os semelhantes torna-se mais estrito, em comparação com a fase precedente. (ELIAS, 2011, p. 87).

Notamos, portanto, que manuais como *A civilidade pueril* e *Galateo* atendem uma exigência por formas distintas de relações sociais e, por conseguinte, por novos hábitos. É possível afirmar que buscam formar mentalidades para uma nova situação histórica. E como essas mentalidades podem ser modificadas? O estabelecimento de regras de conduta que devem se tornar hábitos é um dos caminhos para que as modificações sociais se operem e se efetivem.

Elias ressalta ainda que uma diferença essencial entre os dois manuais é relativa ao seu espaço geográfico. O *Galateo*, por exemplo, ao ser traduzido para a língua alemã, sofre alterações significativas, termos que designam com muita objetividade as diferenciações sociais são suavizados ou apagados. Assim, se no original Della Casa direcionou as orientações aos nobres, diferenciando-os dos criados; na tradução alemã o texto se dirige aos nobres e aos 'homens de honra' (ELIAS, 2011, p. 84). Conforme o sociólogo, Della Casa alcança o alto grau de imparcialidade social que era uma tendência na Alemanha, diferentemente das tradições italiana e francesa. Com isso, reforça a argumentação com a qual inicia *O processo civilizador*: a diferença entre a forma de conceber o conceito de civilização inglês e francês em face da compreensão alemã.

Acima de tudo, é grande a diferença entre a forma como ingleses e franceses empregam a palavra [civilização], por um lado, e os alemães, por outro. Para os primeiros, o conceito resume em uma única palavra seu orgulho pela importância de suas nações para o progresso do Ocidente e da humanidade. Já no emprego que lhe é dado pelos alemães *Zivilisation*, significa algo de fato útil, mas, apesar disso, apenas um valor de segunda classe, compreendendo apenas a aparência externa de seres humanos, a superfície da existência humana. A palavra pela qual os alemães se interpretam, que mais do que qualquer outra expressa-lhes o orgulho em suas próprias realizações e no próprio ser, é *Kultur*. (ELIAS, 2011, p. 23).

A partir desta diferenciação, Elias afirma o quanto o uso de determinados termos como civilização e *Kultur* distinguem as sociedades. No funcionamento interno delas é que se pode, segundo o autor, compreender a magnitude que possuem. Assim, para franceses e ingleses, civilização abrange amplamente os aspectos sociais, sejam eles econômicos, religiosos, ou morais. Para os alemães, *Kultur* refere-se “[...] a fatos intelectuais, artísticos e religiosos e apresenta a tendência de traçar uma nítida linha divisória entre fatos deste tipo, por um lado, e fatos políticos, econômicos e sociais, por outro.” (ELIAS, 2011, p. 24). O autor salienta que essa maneira de assumir e empregar os termos é peculiar aos povos e dificilmente pode ser entendida por um estrangeiro³⁸. Isso ocorre porque as palavras são utilizadas por várias gerações e, nas palavras de Elias, cristalizam a história coletiva. Muitas vezes, é quase impossível identificar o início exato em que um termo adquire determinado significado para um povo em específico. Com isso, as palavras passam a ter um sentido natural, pois a cada geração, desde a infância, aprende-se a considerar o mundo por meio desta significação. Em nosso entendimento, esta cristalização dos termos que atravessam gerações e conduzem o comportamento humano e as modificações sociais, são hábitos duradouros que se fixam por meio da essência dos significados e compõem a história.

Nos manuais de civilidade, observamos que, para além de uma aparência externa, as boas maneiras denotam a ‘pessoa interior’, ou seja, o comportamento recomendado por Erasmo e Della Casa é formulado a partir do que Aristóteles e Tomás de Aquino denominaram virtudes intelectuais e virtudes morais. Manifesta-se nas ações por meio de um agir socialmente adequado – que é distinto em cada tempo histórico. Tanto os autores dos manuais de civilidade, quanto os filósofos e teólogos, partem de uma reflexão sobre a natureza humana, para definir o que é socialmente adequado – e, se o princípio é verdadeiro os fatos se harmonizarão com ele (ARISTÓTELES, 2009, p. 51). Assim, o princípio geral é que o homem é imperfeito, conduzido por paixões e precisa exercitar o uso da razão e da moralidade para, de fato, diferenciar-se dos demais animais. As regras de civilidade e os costumes, conforme vimos com Della Casa e Erasmo, são maneiras de externar a educação que é recebida desde o nascimento. Para que hábitos adequados à convivência social sejam constituídos, é necessário educar a mente desde a infância,

³⁸ E, nesse ponto, consideramos essencial retomar a noção de Guizot sobre o estudo histórico das palavras. Segundo o autor, as definições encontradas no senso comum são muito mais significativas e expressivas do que aquelas oferecidas pela ciência.

desenvolver o intelecto para que seja possível a apreensão e o aprimoramento dos costumes. Com efeito, a maneira como uma geração transmite a outra, os conhecimentos e as formas de comportamento, delinea as características gerais de cada sociedade. Veremos nos capítulos seguintes que no *Housebook* é possível visualizar aspectos da escolástica que haviam se tornado hábitos. São algumas maneiras de considerar o conhecimento e a natureza humana que se cristalizaram e se tornaram fundamento para o pensamento moderno.

Dessa maneira, ressaltamos que o conceito de hábito pode ser assimilado, atualmente, por perspectivas distintas, em áreas de estudo que não haviam sido ainda cogitadas no período em que viveu Aristóteles. Mas, aquilo que ele desenvolveu se manteve – em relação a esse e a muitos outros conceitos – como essência daquilo que hoje entendemos por hábito. Por esse motivo, prosseguiremos a abordagem do conceito a partir da ótica aristotélica e tomasiana – no sentido do hábito ser necessário para conferir estabilidade às ações e qualificar o homem. Independentemente de o hábito ser procedente de um costume, uma convicção, ou uma virtude, buscaremos compreendê-lo em relação às condutas sociais. Assim, nos capítulos dois e três, abordaremos questões relativas às imagens dos ‘filhos dos planetas’, presentes no *Housebook*, por meio dessas premissas.

3. O MEDIEVAL HOUSEBOOK

Só que não sentimos esse homem do passado, pois ele está arraigado em nós; forma a parte inconsciente de nós mesmos. [...] temos um forte sentimento das aquisições mais recentes da civilização, pois, por serem recentes, elas não tiveram o tempo de se organizar no inconsciente, sobretudo as que estão ainda em via de desenvolvimento, as que ainda não possuímos plenamente, que ainda nos escapam parcialmente, especialmente as que se apropriam de todas as forças vivas de nossa atenção.
(Emile Durkheim)

Neste capítulo, apresentaremos o resultado de nossa investigação sobre o *Medieval Housebook*. Recorremos, inicialmente, a uma contextualização das condições históricas na qual o manuscrito foi produzido. Tanto em termos de composição física quanto em termos de conteúdo, o *Housebook* se constitui em uma amostra de um período em que a escrita, a leitura, a necessidade e a facilidade do registro impresso tornavam-se cada vez mais disseminados na Europa. Evidentemente, não pretendemos abarcar todos os fatos ocorridos neste período. Nossa intenção é delinear alguns aspectos que nos aproximem das condições sociais do período e nos auxiliem a analisar o conceito de hábito nas imagens do *Housebook*.

Posteriormente, apresentaremos as características do manuscrito. As duas fontes utilizadas foram: o catálogo monográfico *Livelier than life: the Master of the Amsterdam Cabinet or the Housebook Master*, organizado por Jan-Piet Filedt Kok⁵⁷, e o livro *Venus and Mars: the world of the Medieval Housebook* de Cristoph Graf zu Waldburg Wolfegg⁵⁸.

⁵⁷ Jan Piet Filedt Kok foi curador e diretor do *Rijksmuseum* (Museu Nacional) de Amsterdã, no qual o *Medieval Housebook* está exposto, editou o livro com a colaboração de Jane Campbell Hutchison e outros. *Livelier than life* é uma publicação conjunta com a exibição do manuscrito. O título foi retirado da cena I, ato I, do *Tímon de Atenas*, de Shakespeare:

“Painter: *It is a pretty mocking of the life. Here is a touch, is't good?*”

Poet: *I will say of it, It tutors nature: artificial strife, Live in these touches, livelier than life.*” (Disponível em: <http://shakespeare.mit.edu>. Acesso em: 01/12/2012).

“Pintor: uma feliz paródia, tão-somente, da própria vida. E como vos parece este pequeno traço? Está bem feito?”

Poeta: Domina a natureza, é o que vos digo. A arte aqui se revela mais garrida, **mais animada do que a própria vida.**” (Disponível em: <http://shakespearebrasileiro.org/pecas/>. Acesso em: 01/12/2012).

⁵⁸ O manuscrito pertence, desde o século XVII, ao castelo de Wolfegg na Alemanha. O trabalho realizado em *Venus and Mars* foi a concretização da monografia principiada por Dr. Johannes Graf Zu Waldburg Wolfegg, iniciada na década de 1950. A intenção da família era, por ocasião da exposição de todas as páginas do

Ambos são dedicados à exposição do *Housebook*. O primeiro no *Rijksmuseum* de Amsterdã em 1985 e o segundo na *National Gallery of Art* de Washington em 1998. Nestes livros foram reunidas análises e informações de diversos pesquisadores e, por meio deles, podemos ter um quadro histórico e descritivo detalhado.

O manuscrito, como veremos adiante, trata de assuntos diversos que se reúnem coerentemente, tanto em relação ao momento em que se vivia – apresentando, assim, um caráter útil –, quanto em termos de representar as transformações deste período histórico. Por um lado, as informações do *Housebook*, certamente, serviram aos homens daquele tempo como um manual castelão – com apontamentos práticos sobre guerra, medicina, cavalaria, entre outros. Por outro lado, constituem-se em um exemplo de um modo de vida⁵⁹, com hábitos, costumes, comportamentos inerentes a esta fase de transição. Nele, pretendemos observar sinais que nos ajudem a compreender o conceito de hábito entrelaçado à estrutura social.

Consideramos que esta fonte, em sua peculiaridade, não pode ser analisada como autossuficiente, devemos associá-la, o quanto possível, aos fatos históricos e à forma de pensar então corrente. A nosso ver, os hábitos expressos no manuscrito vão além dos comportamentos individuais visíveis nas imagens. Desde o material utilizado para a produção, até a forma de organizar o conteúdo, expressam o modo de pensar e agir do homem no final do medievo.

3.1. Condições históricas

Há evidências de que o *Housebook* foi produzido no interior do círculo imperial, visto que contém descrições precisas sobre o acampamento do imperador Frederico III durante o cerco de Neuss (KOK, 1985). Elias (2011), como vimos, também apresenta indicações de que o próprio Carlos, o Temerário, duque de Borgonha, foi representado em algumas imagens. De acordo com Hooper e Bennett (2001), o campo de Neuss, na região do Reno, opunha-se ao controle do bispado de Colônia e por isso foi escolhido por Carlos, o Temerário, como uma das regiões a serem invadidas.

manuscrito na Galeria Nacional de Arte de Washington D.C. , apresentar uma introdução do ‘mundo do *Medieval Housebook*’.

⁵⁹ É importante destacar que quando nos referimos ao ‘modo de vida’ de uma época consideramos tanto a estrutura mental quanto material.

O cerco a esta pequena cidade durou de julho de 1474 a junho de 1475 e, embora sem resultados positivos, permitiu a implantação de novos potenciais bélicos das forças borgonhesas. Carlos reuniu 12 mil homens e 229 armas de fogo para fazer frente aos 3 mil defensores de Neuss. No Natal de 1474, os muros da cidade haviam sido derrubados e as provisões se esgotaram. No entanto, os cidadãos resistiram saqueando o acampamento dos sitiadores à noite em busca de comida.

Aguardavam a chegada dos reforços enviados pelo imperador Frederico III, que finalmente reuniu as forças necessárias para avançar com cautela em maio de 1475. O dia 23 desse mesmo mês, Carlos tomou a iniciativa e marchou sobre o acampamento inimigo. Ainda se conserva a carta que descreve o envio das tropas de Borgonha. (HOOPER; BENNETT, 2001, p. 151, tradução nossa).⁶⁰

Conforme os autores, as companhias organizadas pelo duque de Borgonha eram muito numerosas, tanto no que concerne ao armamento, quanto ao efetivo de homens. Durant (1957, p. 114) revela que Carlos ambicionava transformar Borgonha em um reino politicamente soberano, entre a Alemanha e a França. Seu maior ressentimento era a fidelidade feudal que devia, especialmente ao rei francês, Luís XI, e ao imperador alemão, Frederico III.

Carlos lamentava a divisão de seu ducado em províncias do norte e do sul cortadas no espaço e diferentes na língua [...]. Às vezes, até meditava que as mortes oportunas dos poucos herdeiros interpostos lhe entregariam as coroas francesa, inglesa e imperial, e o elevariam a um pináculo ao lado dos vultos mais eminentes da história. Para realizar estes sonhos organizou o melhor exército permanente da Europa, sobrecarregou os súditos de impostos mais do que seus antecessores, disciplinou-se a si mesmo para todos os trabalhos e provas, e não deu ao espírito nem ao corpo, nem aos amigos e inimigos qualquer trégua de conforto ou de paz. (DURANT, 1957, p. 114).

⁶⁰ “El asedio de esta pequeña ciudad duro desde Julio de 1474 a junio de 1475 y, aunque sin resultado positivo alguno, permitió El despliegue Del nuevo potencial bélico de las fuerzas borgoñonas. Carlos reunió 12.000 hombres y 229 armas de fuego para hacer frente a los 3.000 defensores de Neuss. En La Navidad de 1474, los muros de la ciudad habían sido abatidos y las provisiones se habían agotado. Aun así los ciudadanos resistieron, saqueando el campamento de los sitiadores por la noche en busca de alimentos. Aguardaban la llegada de los refuerzos enviados por el emperador Federico III, quien finalmente reunió las fuerzas necesarias para avanzar con cautela en mayo de 1475. El día 23 de ese mismo mes, Carlos tomó la iniciativa y marchó sobre el campamento inimigo. Aún se conserva la carta en la que describe el despliegue de las tropas borgoñonas.” (HOOPER; BENNETT, 2001, p. 151).

Sua intenção era dar unidade ao seu ducado, fazê-lo geograficamente coerente, politicamente forte e, para isso, não mediu esforços e violência. Por este motivo, adquiriu muitos inimigos que temiam ter suas liberdades ameaçadas pelo poder do duque de Borgonha. Na tentativa de ampliar seus domínios até o Reno, Carlos, o Temerário, confrontou-se com o imperador germânico Frederico III e, também, com os suíços que o derrotaram e mataram em 1477 na Batalha de Nancy. A intenção de que Borgonha ampliasse seus domínios na Europa não foi alcançada, porém, o ducado de Carlos resultou em intensas modificações.

No século XIV, o ducado e o condado uniram-se (1384) quando Filipe, o Calvo, duque de Borgonha, casou com Margarida de Flandres, herdeira do Franco-Condado, iniciando assim um século de grandeza borgonhesa. Os duques buscaram os ingleses como aliados em seus esforços para evitar o controle francês e, sob Filipe, o Bom (1419-67), e Carlos, o Temerário (1467-77), criaram uma poderosa unidade política ao longo da chamada “linha crítica” da Europa ocidental, dividindo franceses e alemães. Uma ampla renovação da erudição, da arte, da literatura e da civilização teve lugar nessa Borgonha alargada do século XV. (LOYN, 1997, p. 56-57).

A criação de uma unidade política pode, por um lado, não ter alcançado o fim almejado, porém, resultou em renovação em termos de civilização, arte e erudição. Este é um aspecto que merece destaque, uma vez que o *Housebook* foi produzido nesta ambiência e representa, em suas principais temáticas, os interesses e necessidades de homens que, mesmo sem notar, estavam construindo novas formas de ser e existir.

Conforme Durant (1957), neste período – que ele denomina de ‘Alemanha às vésperas de Lutero’ – o cenário político alemão era de caos.

Os príncipes seculares e eclesiásticos que presidiam ao caos, contribuía para ele por sua venalidade, pelas cunhagens e pelos direitos alfandegários diversos, pela competição confusa por riqueza e espaço, pela deturpação do Direito Romano para dar a si mesmos autoridade quase absoluta à custa do povo, dos cavaleiros e do imperador. Grandes famílias como os Hohenzollern em Brandenburgo, os Wettin na Saxônia, os Wittelsbacher no Palatinado, os duques de Württemberg, para não falar nos Habsburgo da Áustria, comportavam-se como soberanos irresponsáveis. Se o poder do imperador católico sobre os príncipes alemães tivesse sido maior, a Reforma poderia ter sido derrotada ou adiada. (DURANT, 1957, p. 253).

Conforme o autor, o caráter ‘descomprometido’ dos imperadores deste período abriu espaço para enfraquecer o Império, o que implicou, por conseguinte, no enfraquecimento do catolicismo. Frederico III de Habsburgo (1440-1493), por exemplo, valorizava o estudo, a tranquilidade, interessava-se por alquimia e astrologia. Politicamente, sua atuação ‘pacífica’ causou a perda de ao menos quatro regiões do Império: Schleswig-Holstein, Boêmia, Áustria e Hungria. No entanto, uma ação decisiva para a continuidade de seu reinado foi casar seu filho Maximiliano com a filha de Carlos, o Temerário. Com a morte deste, a família Habsburgo obteve a posse dos Países-Baixos.

Ao analisar os Estados⁶¹ ocidentais nos séculos XIV e XV, Guenée (1981, p. 59) aborda o Império germânico. Aponta que, no século XIV, o imperador cede aos burgueses os direitos realengos que ainda possuía em algumas cidades. Ocorre que, mesmo soberanas estas cidades declaravam sua adesão ao Império.

Os burgueses de Nuremberg, onde estão depositadas as insígnias imperiais (*insígnia quae imperium dicuntur*), enriquecidos pelos peregrinos e pelos turistas que vêm ver este tesouro, proclamam-se com muito gosto os fidelíssimos burgueses da capital do Império (*capitis imperii fidelissimi burgenses*); e talvez desejem sinceramente a grandeza do Império. Porém, muito freqüentemente, as cidades que falam da grandeza do Império reduzem-no à medida de seu próprio egoísmo e, segundo a expressão de K. S. Bader, têm apenas uma “consciência de Império negativa”: não pretendem de forma alguma instaurá-lo e o invocam simplesmente para combater os projetos de príncipes demasiado ameaçadores. (GUENÉE, 1981, p. 60).

Assim, o império, enfraquecido, mantém-se nas mentes como motivo de altivez para os burgueses e como forma de defender suas práticas comerciais. A intenção não é que o império se estabeleça de fato. Tanto é assim que, até mesmo as titulações passam a se difundir. Se em 1330 somente o imperador poderia ser denominado *serenissimus*, ou *durcblautigst*, no início do século XVI todos os príncipes do império já utilizavam tal

⁶¹ Em *O Ocidente nos séculos XIV e XV*, Guenée propõe-se a estudar as estruturas políticas destes séculos sob o nome de Estados. A despeito do fato, reconhecido pelo autor, de que utilizar o termo Estado para este período pode ser considerado um ‘grosseiro contrassenso’, suas formulações são elaboradas com base na ideia de que muito antes de 1500 a noção de Estado, como *respublica*, já havia renascido. “Não englobemos ‘Estado’ numa definição precisa demais e moderna demais. E se achamos razoável admitir que exista Estado desde que haja num território uma população que obedeça a um governo, nesse caso, é evidente que no Ocidente, nos séculos XIV e XV, existiram Estados cujas estruturas políticas convém estudar.” (GUENÉE, 1981, p. 51-52).

denominação. Por este motivo, Guenée aponta que no fim da Idade Média, mesmo que todo o Estado não se concentre no imperador, a ideia de império é “[...] o meio pelo qual os alemães tomam consciência de si próprios.” (1981, p. 61). Desse modo, o império sobrevive enraizado, especialmente, nas mentes alemãs, mas, não mais como forma de governo.

Guenée destaca que a diversidade das estruturas políticas nos séculos XIV e XV não impede a possibilidade de se verificar os aspectos comuns entre os Estados do Ocidente. Seja em forma de principado territorial na Alemanha, ou de cidade-Estado na Itália, essas estruturas compartilhavam uma mesma atmosfera mental, demográfica e econômica. Desse modo, mesmo em meio à ideia de caos político, é possível encontrar similaridades que delineiam a unidade ocidental. Essa unidade é tanto em relação à espacialidade e à mentalidade, quanto à temporalidade. Tanto Guenée, quanto Le Goff (2010) apontam que os séculos XIV e XV podem ser caracterizados como uma etapa autônoma em que, nem a medievalidade foi renunciada, nem a modernidade é ainda uma realidade.

3.2. Desenvolvimento urbano e comercial

Segundo Le Goff, no século XIII, houve intenso desenvolvimento urbano, comercial e intelectual/educacional que deu forma ao ‘modelo europeu’. Em todos os campos, as ordens religiosas tiveram papel determinante. As primeiras cidades medievais eram cidades episcopais e os bispos eram o sinal mais proeminente de urbanidade, eram eles os chefes de todos os agrupamentos de alguma importância (LE GOFF, 2010, p. 147). Assim, o cristianismo proporcionava a formação das mentes para a vida cidadina.

O cristianismo, aliás, retomou e reforçou uma concepção antiga de cidade proveniente de Aristóteles e de Cícero. Para eles, o que define, o que constitui a cidade não são os muros, são os homens, as pessoas que a habitam. Esta concepção se espalhará muito na Idade Média graças ao testemunho de grandes mentes muito influentes, a saber, Agostinho, depois Isidoro de Sevilha. Ela é encontrada numa admirável série de sermões pregados em Augsburgo, em meados do século XIII pelo dominicano Alberto Magno, em latim e em alemão, sermões que propõem uma espécie de teologia e de espiritualidade da cidade segundo a qual as ruas estreitas e sombrias são comparadas ao inferno e os amplos palácios, ao paraíso. Assim se vê que, no século XIII, a

mentalidade urbana integrava uma visão urbanística. (LE GOFF, 2010, p. 145).

A percepção de que a formação urbana não se desprende do modo de pensar e agir das pessoas que vivem nas cidades, como se observa na passagem acima, não principiou na Idade Média. No entanto, no medievo, a noção de cidade como um espaço de liberdade é ainda mais notável: os homens citadinos eram os homens livres, os camponeses, por sua vez, conhecidos como ‘vilãos’, conservavam a condição de escravos ou servos. Conforme Le Goff (2010, p. 145), conserva-se e reforça-se no medievo uma oposição, já presente no mundo romano, entre cidade e campo, na qual a cidade representa ‘civilização’ e o campo barbárie.

Ao desenvolvimento urbano está imbricado o desenvolvimento comercial. Com as novas formações sociais que, desde o século IX, vinham se constituindo, a economia passa por intensas transformações. Cidades mais desenvolvidas e maior sensação de segurança provocaram a intensificação da atividade comercial no século XI. Os mercadores passaram a se organizar em companhias e associações. Na Alemanha, em 1160 surgiu uma companhia na cidade de Visby que monopolizava o comércio na região do Mar Báltico. Em 1230, para enfrentar a concorrência inglesa, os comerciantes de Lübeck e Hamburgo também formam uma associação. A companhia de Visby e a associação de Lübeck se unem contra os altos pedágios cobrados pela Dinamarca e para enfrentar os piratas nas rotas comerciais. Em 1267, o rei Henrique III autoriza a formação da *hansa* nos moldes das associações de Colônia. Surge, assim, em 1358, a Liga Hanseática com a adesão de aproximadamente noventa cidades (ARRUDA, 1995, p. 408-409). Junto com os italianos, os hanseáticos dominaram o comércio no século XIII. Conforme Le Goff, o desenvolvimento da Hansa germânica foi decisivo para a expansão comercial.

Se os italianos são impressionantes por sua presença no mundo bizantino e nas fronteiras do mundo muçulmano, e por sua atividade crescente em Flandre, a expansão comercial sem dúvida mais notável é a dos mercadores hanseáticos. São os herdeiros dos mercadores da Alta Idade Média, frisões, depois flamengos, mas com um dinamismo bem maior e uma quantidade muito maior de mercadorias. (LE GOFF, 2010, p. 169).

A união das cidades, com objetivos comerciais comuns, transforma os mercadores em homens essencialmente itinerantes. As condições de transporte adversas, a insegurança e as altas taxas de pedágio criam a necessidade, nos séculos XII e XIII, de construção de

pontes sobre os rios – sendo de grande importância a ponte suspensa, construída em 1237, que ligava Itália e Alemanha. As vias fluviais e marítimas eram as preferidas e, apesar do temor constante dos monstros bíblicos e dos naufrágios, as vias marítimas progrediram lenta, mas, decisivamente no século XIII. Avanços técnicos como o leme de popa, a vela latina, a bússola e a cartografia foram decisivos para este progresso. No entanto, o que fazia dele o meio mais utilizado eram os custos menores do que o transporte por terra (LE GOFF, 2010, p. 162).

Dessa maneira, observamos que os mercadores são figuras importantes que, pouco a pouco, adquirem novos espaços. O desenvolvimento comercial, ao mesmo tempo em que está vinculado ao desenvolvimento urbano, confere, a este, novas configurações. Os mercadores, antes passíveis de condenação pela usura, vão gradativamente conquistando justificações para seus ganhos. A igreja passa a fornecer, inclusive, limites que dividiam os ganhos em lícitos e ilícitos.

A função mercantil introduziu na mentalidade e na ética europeias as noções de acaso, de risco e de incerteza. Sobretudo, talvez, como se verá ainda mais adiante, a legitimação do lucro do mercador se fez pela consideração de que esse lucro era o salário de um trabalho. Melhor ainda, a difusão, através da escolástica e da pregação, da noção de bem comum, de utilidade comum, foi aplicada aos mercadores. Assim, no século XIII, o canonista Bucardo de Estrasburgo declara: “Os mercadores trabalham para o benefício de todos e fazem uma obra de utilidade pública ao levar e trazer as mercadorias às feiras”. (LE GOFF, 2010, p. 166).

Assim, vemos que entre os elementos que contribuem para a modificação nas relações sociais que culminarão com a civilização moderna, o desenvolvimento comercial ocupa lugar central. O mercador passa, de pecador sem direito à salvação, a patrocinador das obras de caridade da igreja e mecenas na construção e ornamentação das igrejas. Contribuiu, também, com o desenvolvimento das escolas e com a laicização da cultura devido à demanda pelo conhecimento, especialmente, do cálculo, da escrita e da geografia. Até que no final do século XIII, ele conquista o purgatório, onde passará algum tempo antes de ser enviado ao paraíso. A igreja concede a possibilidade de salvação de sua alma e o mercador pode, assim, conciliar seus bens materiais com o bem espiritual (LE GOFF, 2010, p. 161-169).

Desse modo, com a mudança da estrutura social há o prelúdio da transformação na estrutura emocional. Elias (1993) afirma que sentimentos e condutas demoram muito mais

a se submeter ao processo civilizador e, portanto, apesar do espírito urbano começar a se desenvolver, as relações de oposição entre campo e cidade ainda se mantêm por muito tempo. Conforme Baschet (2006), a cidade representa um novo estado de espírito sentido pela “[...] onipresença do dinheiro, a valorização do trabalho e o espírito contábil ensinados pelos manuais das escolas de comércio.” (BASCHET, 2006, p. 151). De fato, o desenvolvimento educacional ocorre, também, pelas exigências citadinas e comerciais.

Nos séculos XII e XIII, os meios escolares e universitários são notavelmente abertos às novidades do mundo urbano, em interação fecunda com ele, e são incitados pelas suas inovações a propor suas próprias novidades no campo do pensamento (Jacques Le Goff). A efervescência intelectual é tão intensa que toma facilmente a forma de discussões públicas que animam praças e ruas [...]. Entretanto, apesar de todas essas novidades, a consciência de uma oposição entre o modo de vida urbano (a civilidade) e o modo de vida rural, qualificado a partir dos anos 1380 de “rusticidade”, emerge apenas tardia e parcialmente. Os códigos de valores permanecem fortemente influenciados por oposições tradicionais (cortesia/vilania) e as classes urbanas esforçam-se, na medida de seu sucesso, em imitar os modelos aristocráticos. (BASCHET, 2006, p. 153-154).

O autor destaca que tanto mercadores, quanto mestres de ofícios aproximaram-se o quanto possível da aristocracia e almejavam os valores cortesões, esforçando-se inclusive para tecer laços familiares que lhes assegurassem essa proximidade. Na passagem acima, observamos que mesmo em meio à efervescência intelectual, o hábito de perceber o mundo em termos de oposições e extremos se mantinha. De fato, a mudança mental demora a ocorrer e mesmo com novas formas de atividades se desenvolvendo, os pensamentos permanecem arraigados e são necessárias muitas gerações para que se modifiquem – e, mesmo assim, a transformação pode não ocorrer em sua completude⁶².

⁶² Norbert Elias cita como exemplo o conto *Mauprat* da poetisa George Sand (pseudônimo utilizado pela baronesa Dudevant, 1804-1876), no qual a vida feudal ainda se mantinha em províncias francesas afastadas até a Revolução Francesa. O que chama a atenção é que as mesmas ações que nos séculos X a XII eram corriqueiras, no século XVIII eram abomináveis e cruéis. Isto porque, a atmosfera geral já havia se modificado e o autocontrole já criara raízes. Elias cita o seguinte trecho do conto: “Meu avô [diz o herói da história] foi, desse momento em diante, juntamente com seus oito filhos, o último resto que nossa província conservara daquela raça de pequenos tiranos feudais que se haviam espalhado e infestado a França durante tantos séculos. A civilização, que nesse momento dava grandes passos em direção à grande sublevação revolucionária, estava cada vez mais eliminando essas extorsões e esse banditismo organizado. A luz da educação, uma espécie de bom gosto que era um reflexo distante de uma corte elegante, e talvez um pressentimento de um próximo e terrível despertar do povo, penetrava nos castelos e mesmo nas mansões quase rústicas da pequena nobreza empobrecida.” (ELIAS, 1993, p. 71).

Vemos, assim, que o ‘renascimento’ europeu, ocorrido, principalmente, nos séculos XII e XIII, movimentou a vida citadina, comercial e intelectual. Este movimento reverberou muitos séculos depois e esteve presente no conjunto de acontecimentos que recebeu o nome de Renascença. Neste contexto de transformação, o *Housebook* foi produzido e, em primeira análise, indica a essência de um pensamento que já havia se tornado parte da ‘natureza’ humana. A escolástica, já arraigada à mente do homem, tornou-se um hábito que não seria superado, mas, propiciaria condições para que novas formas de pensamento fossem desenvolvidas.

3.3. Aspectos descritivos: forma e conteúdo do *Housebook*

O *Housebook* é atribuído a um artista e a dois escribas desconhecidos⁶³, não se sabe o ano exato de sua produção, porém, tanto as informações escritas, quanto as imagens indicam que, certamente, foi produzido entre 1475 e 1482. Esses limites foram estabelecidos com base nas cenas dos acampamentos de Frederico III na batalha contra Carlos, o Temerário, no campo de Neuss, na região do Reno. O cerco durou aproximadamente um ano – julho de 1474 a junho de 1475 – e as imagens indicam que tanto o escritor quanto o ilustrador podem ter participado da campanha de Frederico III. Quanto à data final, outro aspecto do *Housebook*, são as considerações sobre medicina. O manuscrito aborda um tratamento contra o câncer, iniciado em 1481, pelo Duque de Lorraine (1467-1508) – René II de Lorraine. O comentário apresentado é de que o recurso não surtiu nenhum efeito sobre a doença. No entanto, sabe-se que ao final de 1482 o Duque de Lorraine havia se recuperado. Desse modo, caso o *Housebook* tivesse sido produzido após 1482, acredita-se que esta relevante informação constaria na seção dedicada à arte da medicina.

O manuscrito consiste, conforme Waldburg Wolfegg (1998), em sessenta e três folhas de pergaminho de qualidade uniforme, divididos em nove coleções, cada uma com quatro fólios (folhas inteiras de pergaminho) sobrepostos, dobrados ao meio e costurados, formando, assim, oito folhas, ou dezesseis páginas. A encadernação de couro flexível com aba se parece com uma pasta (Imagem 1).

Imagem 1 – O *Medieval Housebook*.

⁶³ Kok e Waldburg Wolfegg se referem ao artista como Mestre Housebook ou Mestre do Gabinete de Amsterdã.



Fonte: WALDBURG WOLFEGG. *Venus and Mars*. 1998.

Em relação ao material, a utilização do pergaminho para a produção do manuscrito pode indicar a valorização que se pretendeu oferecer à obra. Este suporte apresentava muitas vantagens técnicas, especialmente, em relação à conservação. Produzido a partir de pele de animais, como a cabra, a ovelha, ou o carneiro, seu preparo exigia esforço e tempo. O pergaminho era um material considerado mais nobre e durável e tornava o livro mais valioso do que aqueles produzidos em papel. “Ainda em 1480, um decreto da Universidade de Cambridge estipulava que somente os livros em pergaminho poderiam ser aceitos como garantia em uma operação de empréstimo [...]” (DE HAMEL, 1999, p. 16, tradução nossa)⁶⁴. Os livros e manuscritos se constituíam em parte do patrimônio das famílias, eram herdados, vendidos, comprados, trocados como objetos valiosos.

Assim como o suporte, a encadernação, também, agregava valor à obra. No caso do *Housebook*, Waldburg Wolfegg afirma que a encadernação de couro poderia ter sido somente provisória. Manuscritos mais valiosos como este, normalmente, possuíam uma capa luxuosa, sendo a de couro somente para manter as folhas juntas, como uma pasta. A conclusão que se tira deste fato é que o *Housebook* não chegou a pertencer, de fato, a uma grande biblioteca, para a qual teria sido fornecido com uma capa apropriada (WALDBURG WOLFEGG, p. 16).

Não obstante a sua composição física, o conteúdo do manuscrito chama atenção pela variedade de assuntos apresentados. As duas primeiras partes contêm a arte da

⁶⁴ “Tan tardíamente como 1480, una ordenanza de la Universidad de Cambridge estipulaba que sólo los libros en pergamino podían aceptarse como prenda en una operación de préstamo [...]”. (DE HAMEL, 1999, p. 16).

memória e os versos e imagens sobre os planetas. As seções seguintes tratam de metalurgia, mineração, da arte da guerra e de técnicas de construção. A obra como um todo contém informações que serviriam para a administração do castelo, mas, não se limita a estes temas. As representações englobam a vida cavaleiresca e intelectual do medievo tardio e, conforme Kok, têm poucas semelhanças com os manuais domésticos da época (KOK, 1985, p. 218). Atribuiu-se a denominação *Medieval Housebook* à obra no século XIX, quando foi descoberta. No entanto, Kok destaca que os únicos itens realmente domésticos são sobre: purificação de vinhos, remoção de manchas, fabrico de velas, sabão e corantes, uma receita de torta de avelã e o desenho de uma roda de fiar. A maior parte das sessenta e três páginas foi dedicada à abordagem de táticas militares, munições, metalurgia e cunhagem de moedas de ouro e tratamentos medicinais e cosméticos para humanos e cavalos, ou seja, são imagens de atividades coletivas, não somente familiares. Outros elementos que inserem o manuscrito fora do escopo dos manuais familiares são as receitas de afrodisíacos e os desenhos satíricos de um castelo habitado por ‘mulheres predadoras’, do jardim pornográfico do amor e da casa de banho com homens e mulheres nus. Desse modo, o nome *Housebook* não é considerado adequado, pois a obra tem mais semelhança com os manuais técnicos do período do que com os domésticos.

A linguagem dos escritos contidos no manual é predominantemente o alemão, somente a passagem sobre a memória está em latim. Kok presume que dois foram os escritores.

Duas diferentes mãos estiveram envolvidas na produção do texto do *Housebook*: um escriba profissional e outro amador. O primeiro escreveu em letra minúscula impecável, foi responsável apenas pela breve passagem latina que trata da memória e pelos poemas em alto alemão [alemão clássico] que acompanham os desenhos do *Planetenkinder* [crianças dos planetas], que compõem as duas primeiras partes do manuscrito. O restante do texto, incluindo toda a informação técnica, deve ter sido escrito em partes, durante um longo período de tempo e em diferentes misturas de tintas [...]. (KOK, 1985, p. 220, tradução nossa)⁶⁵.

⁶⁵ “Two different hands were involved in writing the text of the *Housebook*: one a professional scribe and the other an amateur. The first, who wrote in a flawless minuscule, was responsible only for the brief Latin passage dealing with mnemonics and for the High German poems accompanying the *Planetenkinder* drawings, which make up the first two gatherings of the manuscript. The remainder of the text including all of the technical information, gives evidence of having been written in portions, over a long period of time and in differing solutions of ink [...]”. (KOK, 1985, p. 220).

Esta é uma hipótese baseada nas diferenças das letras de cada parte do conjunto. A qualidade técnica dos primeiros textos também é destacada por Waldburg Wolfegg (1999, p. 16). As iniciais dos poemas dos planetas, especialmente, apresentam habilidade do ofício dos escribas. Contrastam com os demais textos que, apesar de terem sido escritos com aparente cuidado, não são profissionais, com traços variáveis e linhas tortas.

Em relação à linguagem, sabe-se que o autor conhecia muitos termos em latim e que estava aprendendo o alfabeto hebraico. Vários caracteres hebraicos aparecem ao longo das seções médicas, domésticas e sobre metais e minérios. Conforme Waldburg Wolfegg, apesar do texto ser predominantemente em alemão, um número surpreendente de vocábulos em italiano podem ser encontrados. Uma das receitas apresenta a expressão *non cura de chi mangiare* (cuidado com aqueles que não comem). Expressões como esta eram comuns no norte dos Alpes, pois a região possuía relações comerciais com a Itália, especialmente com Veneza. O autor destaca que a língua italiana era difundida no mundo dos negócios, tal qual ocorre com o inglês atualmente (WALDBURG WOLFEGG, 1998, p. 16).

Waldburg Wolfegg afirma que só se podem fazer especulações sobre quem foi o escriba e o artista que produziu os desenhos do *Housebook*. Defende a ideia de apenas um desenhista, tendo em vista que o livro possui uma organização interna e uma forma de abordagem semelhante em todas suas partes. Destaca-se o humor ‘amigável e lúdico’ encontrado em praticamente todos os desenhos, a paixão pelos cães que aparecem na maioria das cenas, o rigor artístico e técnico na apresentação das atividades militares. As diferenças podem indicar a passagem de tempo entre a produção de cada gravura e o aperfeiçoamento técnico do artista.

É notável, também, o conhecimento sobre munições e táticas de guerra, o que indicaria que o autor ocupava uma posição de responsabilidade feudal, como um castelão. O brasão que aparece no início (Imagem 2) e exatamente no meio do manuscrito (Imagem 3) foi, segundo Kok, identificado por Lackoronska⁶⁶ como sendo do castelão de uma propriedade cuja posse pertenceu aos condes de Württemberg no século XV⁶⁷.

⁶⁶ Citado por Kok: LACKORONSKA, Maria. *Das Mittelalterliche Hausbuch der Fürstlich Waldburgschen Sammlung: Auftraggeber, Entstehungsgrund und Zeichner*. Darmstadt: 1975.

⁶⁷ O castelo estava localizado no pico mais alto dos Alpes da Suábia e, segundo Kok (1985), possuía privilégios fiscais, assim como direitos de pesca, caça e vinificação. A Suábia é uma grande região ao sudoeste da Alemanha, também denominada Württemberg, margeada pelos Alpes Suábios, pelas Colinas Bávaras e pela Floresta Negra. É um território montanhoso, com vales de vinhedos, pomares e campos de trigo e suas principais cidades são Stuttgart e Ulm. (LAMBERT, Angela. Notas. In.: _____. *A história perdida de Eva Braun*. São Paulo: Globo, 2007. p. 535).

Imagem 2 – Brasão no início do *Medieval Housebook*.



Fonte: WALDBURG WOLFEGG. *Venus and Mars*. 1998.

Imagem 3 – Brasão que divide o *Medieval Housebook*.



Fonte: WALDBURG WOLFEGG. *Venus and Mars*. 1998.

Além do brasão, Waldburg Wolfegg afirma que o patrono do *Housebook* foi, muito provavelmente, um membro da burguesia em ascensão que participava do círculo palaciano. As indicações das imagens apontam que pertencia à Ordem do Jarro (*Order of the Jug*) (Imagens 4 e 5) e que havia uma preocupação em estabelecer claramente a posição social que ocupava. A perspectiva, até mesmo das questões técnicas, foi subordinada à função maior de representar e exaltar o proprietário.

Imagem 4 – Torneio ou justa.



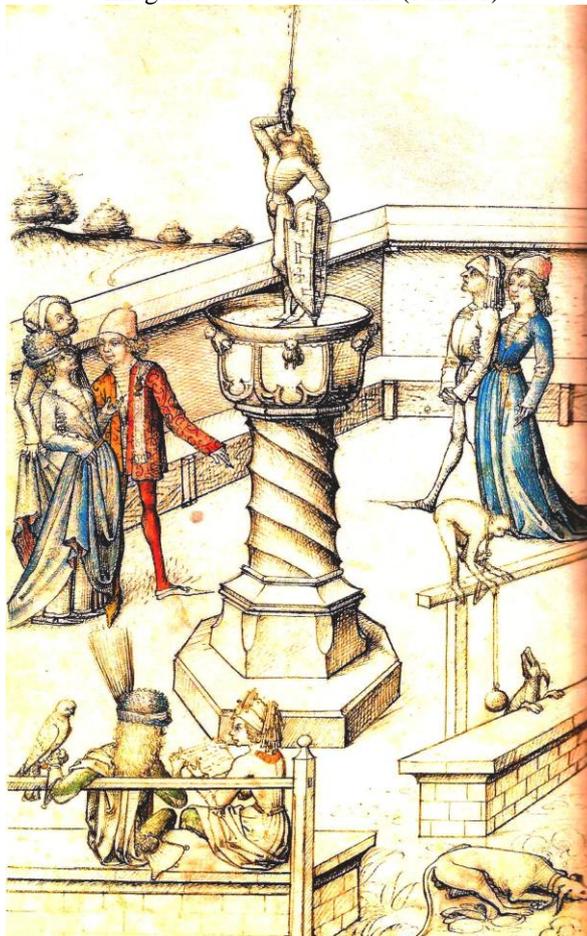
Fonte: KOK. *Livelier than life*. 1985.

Imagem 4.1 – Detalhe: Cavaleiro com insignia da Ordem do Jarro.



Fonte: WALDBURG WOLFEGG. *Venus and Mars*. 1998.

Imagem 5 – Casa de banho (Folha 1)



Fonte: WALDBURG WOLFEGG. *Venus and Mars*. 1998.

Imagem 5.1 – Detalhe: Cavaleiro com insígnia da Ordem do Jarro



Fonte: WALDBURG WOLFEGG. *Venus and Mars*. 1998.

Nos detalhes das imagens 4 e 5 é possível visualizar a insígnia da Ordem do Jarro na vestimenta do cavaleiro. Conforme Waldburg Wolfegg, em todas as gravuras em que a insígnia aparece, trata-se do mesmo cavaleiro. Como podemos verificar, o manuscrito cumpre uma função de refletir as noções do ideal cortesão e de pertença à nobreza. Vemos que o cavaleiro, em trajes elegantes, simboliza o homem da corte, constitui-se na imagem que os burgueses começam a se apropriar para estabelecer sua condição social (ELIAS, 2011).

O fato de o brasão aparecer duas vezes, conforme Waldburg Wolfegg, além de reafirmar a propriedade da obra, demonstra uma clara divisão do livro em duas partes. Primeiro aparece como prefácio, o que já seria suficiente para deixar explícito a quem pertencia; no meio do manuscrito, novamente o brasão surge para iniciar a seção sobre a guerra. Explicita-se, contudo, que a forma demonstrada na estruturação do manuscrito não era comum nesse modelo de livro.

Mesmo no estado atual do *Housebook*, sua estrutura subjacente ainda é reconhecível. A antítese é o meio favorito para este fim, como o foi na batalha medieval das virtudes e vícios, ou na tipologia relacionada ao Antigo e Novo Testamento, tipos e antítipos. O *Housebook* não faz qualquer declaração didática ou moralizante óbvia nas cenas da vida dos cavaleiros. A casa de banho ou a justa marcial não implicam em mensagem negativa. O que chama atenção é a oposição entre ideal e imaginário e a realidade prática. O jardim de amor, o torneio lúdico e a caça dos

nobres ao veado aparecem como um sonho. A realidade consiste na vida em torno do castelo, da justa – não como mero entretenimento, mas como treinamento para a guerra – e, finalmente, dos namoros libertinos, aqui um toque irônico: não são os homens que estão cortejando de acordo com regras estabelecidas, mas o ‘sexo frágil’ está atraindo os homens com truques obscenos e ardilosos. O ideal cavaleiresco é contrastado com a zombaria da realidade. (WALDBURG WOLFEGG, 1998, p. 101-103, tradução nossa. Grifo nosso.).⁶⁸

Indica-se, desse modo, que a produção do *Housebook* vai além de um registro casual da técnica bélica do período e retrata mais do que a vida dos cavaleiros. A antítese entre o ideal e o real é retratada com ênfase entre uma imagem fantasiosa da vida do cavaleiro e a realidade no entorno do palácio. O fato de o manuscrito principiar com a arte da memória e a astrologia e passar, em seguida, a tratar da arte da guerra, de acordo com Waldburg Wolfegg, indica que a estrutura obedecia ao sistema medieval das artes. A forma de conceber o conhecimento de acordo com as artes liberais (*trivium* e *quadrivium*) e as artes mecânicas (servis, manuais) é, também, um aspecto a ser considerado. Tal modelo pressupõe uma hierarquia, na qual as artes liberais⁶⁹ constituíam o saber fundamental – valorizado pelos filósofos, uma vez que pressupõem o trabalho intelectual e envolvem esforço da mente – e as artes mecânicas⁷⁰ representavam um saber inferior, que mobiliza principalmente o corpo.

3.4. O *Housebook* e a escolástica

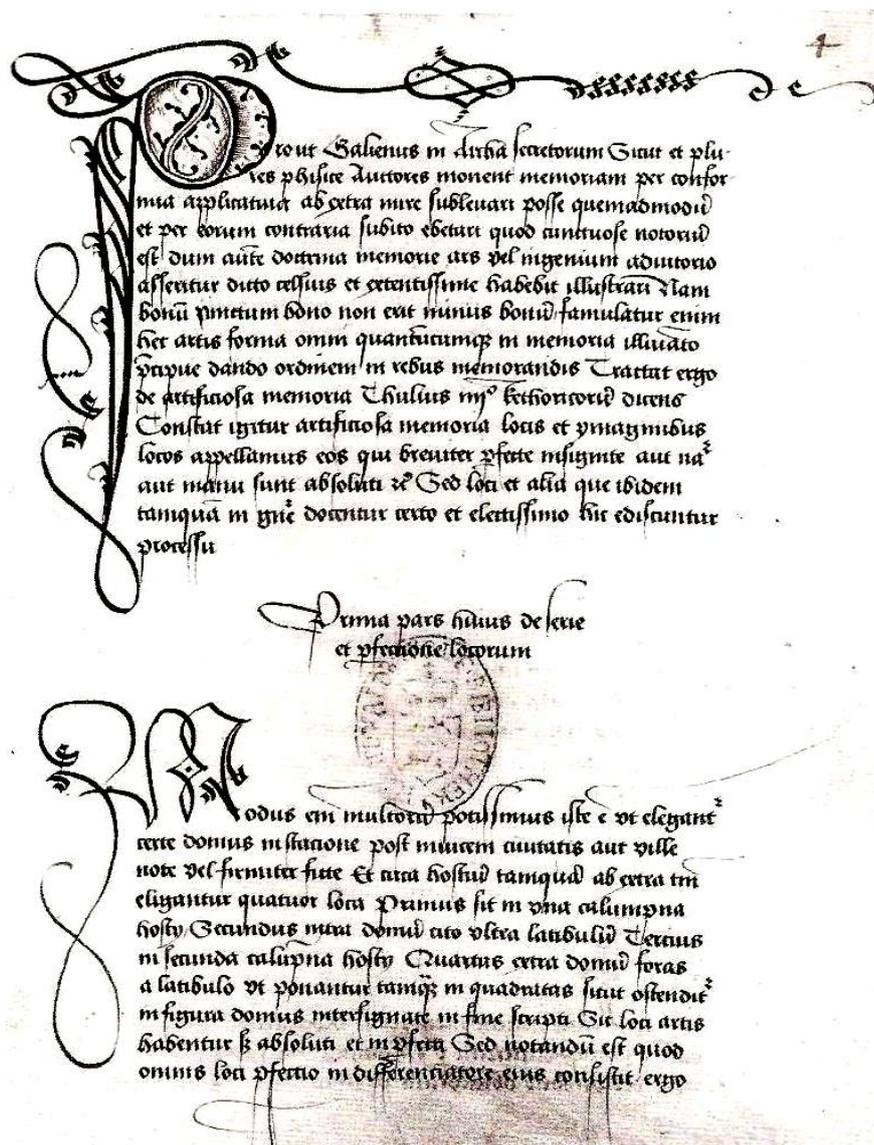
⁶⁸ “Even in the present state of the *Housebook* its underlying structure is still recognizable. Antithesis is a favorite means to this end, as it was in the medieval battle of the virtues and vices or in the way typology linked Old and New Testament antetypes and types. The *Housebook* does not make any obvious didactic or moralizing statements in the scenes of knightly life. The bathhouse or the martial joust imply no negative message. What does attract notice is the opposition between and ideal imaginary world and practical reality. The garden of love, the playful tournament and the noble stag hunt appear like a dream. Reality consists of the life around a castle, of the joust – not as mere entertainment but as training for war – and finally, of wanton wooing, here given an ironic touch: it is not the men who are courting according to established rules, but the ‘fair sex’ is catching the men with cunning and dirty tricks. The chivalrous ideal is contrasted with a persiflage of reality.” (WALDBURG WOLFEGG, 1998, p. 101-103. Grifo nosso).

⁶⁹ O *trivium* reunia as três matérias de base: gramática, retórica e dialética; o *quadrivium*, por sua vez, as ciências superiores: aritmética, geometria, música e astronomia. (LIBERA, 1999, p. 279).

⁷⁰ As artes mecânicas incluíam, no século XII, sete atividades: *lanificium* (arte do vestuário), *armatura* (arte militar e arquitetura), *navigatio* (navegação), *agricultura*, *venatio* (caça e pesca), *medicina* e *theatrica* (teatro) (HUGO DE SÃO VITOR, 2001).

Assim, no *Housebook* observamos que os temas foram organizados de acordo com esta hierarquização dos saberes: primeiro a memória (Imagem 6), essencial para o aprendizado e retenção das demais artes, é apresentada em posição proeminente, aborda uma técnica muito comum de associação entre o que se quer lembrar e imagens absurdas.

Imagem 6 – Primeira página da *Ars Memorandi*.



Fonte: WALDBURG WOLFEGG. *Venus and Mars*. 1998.

São dedicadas três páginas ao tratado da memória e, conforme Waldburg Wolfegg, sua posição no manuscrito indica que tinha um papel importante no desenvolvimento de toda a obra.

A ‘ars memorandi’ também serviu ao propósito geral de memorização e contemplação, por exemplo, a fim de permitir que

os capítulos do Evangelho sejam lembrados em sequência. Os meios de associação com imagens – um caracol para significar lentidão – assim como sistemas mais complexos que requerem mais prática. Tal sistema é apresentado no *Housebook* em latim difícil. O tratado tem apenas três páginas e descreve um método de transmissão comum em outros manuscritos. Baseia-se em lugares imaginados: um imagina uma casa com pessoas em determinados espaços, fazendo coisas associadas com o assunto a ser lembrado, quanto mais absurdo melhor, porque facilita a lembrança. (WALDBURG WOLFEGG, 1998, p. 23, tradução nossa).⁷¹

Em seguida, são apresentadas as imagens dos ‘filhos dos planetas’ (Imagens 15 a 21) com seus respectivos ‘filhos’. Nesta parte, o foco é a astrologia que, neste período, estava tão impregnado nas mentes quanto a teologia (CASSIRER, 2001, p. 165). Fazia parte daquilo que Guenée (1981, p. 87) denominou ‘lugares-comuns’, ou seja, ocupava um espaço na mentalidade coletiva dos séculos XIV e XV. Era algo usual e, por isso mesmo, tão relevante para os sistemas políticos. Após abordar o papel das profecias, Guenée faz uma breve explanação sobre a crescente popularidade dos prognósticos da astrologia a partir do século XIII:

[A astrologia] Parte do princípio de que há correspondência entre o céu e a terra, donde se seguem três conseqüências principais: o futuro de um homem pode ser deduzido da posição dos astros no dia de seu nascimento; os destinos de uma cidade ou de uma nação estão igualmente inscritos no céu; e, finalmente, os movimentos dos corpos celestes formam às vezes grandes conjunções astrais que determinam importantes acontecimentos sobre a terra, por essa mesma razão previsíveis. Na verdade, espíritos como Nicolau Oresmo, Gerson ou Pico della Mirandola dedicam-se a combater a astrologia, que reduz a zero a liberdade humana. Mas um *judicium astrologicum*, um juízo astrológico, que trata de uma conjunção astral e de suas conseqüências, “é, em muitos pontos de vista, o ato supremo do pensamento medieval, na medida em que a astrologia representa nessa época o apogeu da reflexão laica, a síntese da Filosofia quando esta deixa de ser submetida à Teologia”. Pierre d’Ailly, apesar de bom cristão, defende a astrologia, e Paulo de

⁷¹ “The ‘ars memorandi’ also served the general purpose of memorization and contemplation, for example in order to be able to recall the sequence of the chapters of the Gospels from memory. It provides various methods which include associating concepts with simple images – a snail, for instance, stands for ‘slow’ – as well as more complex systems requiring more practice. Such a system is presented in the *Housebook* in very difficult Latin. The treatise is only three pages in length and describes a method transmitted in many other manuscripts. It is based on imagined places: one imagines a house with a people in certain places within, doing things associated with the material to be remembered, the more nonsensical the better, because it will be easier to remember.” (WALDBURG WOLFEGG, 1998, p. 23).

Midelburgo, apesar de bispo, pratica-a com mestria. E a astrologia introduz bem cedo uma nova nota na política: desde o início do século XIV, Pierre Dubois explica através dos astros tanto a superioridade da França sobre o resto do mundo, como a preeminência de Paris na França; a astrologia fornece uma justificação científica ao sentimento nacional. (GUENÉE, 1981, p. 94)

Assim, os astros passam a fornecer explicações transcendentais que, não necessariamente, passam pela Teologia. A astrologia se torna parte da essência do pensamento medieval e, mesmo contando com a rejeição de alguns pensadores, não deixa de estar presente inclusive nos círculos eclesiásticos. Insere-se com muito vigor, também, na política e, conforme Guenée, no século XV os astrólogos ocupam um lugar de destaque ao lado dos príncipes. Trataremos desse tema no próximo capítulo, juntamente com a apresentação das imagens dos ‘filhos dos planetas’ do *Housebook*. É relevante destacar que a ordem das gravuras seguiu a representação do universo de Ptolomeu e as características individuais de cada planeta foram vinculadas à teoria dos quatro humores de Hipócrates. Desse modo, representam uma sucessão de ideias e valores que revelam hábitos muito duradouros.

Depois do tratado sobre astrologia, as partes três e quatro foram perdidas⁷² e, na forma como está hoje, o tema subsequente é a vida dos cavaleiros apresentada pelas justas, torneios, caças e o jardim dos amantes (Imagens 4, 7 e 8). A seção seguinte trata dos medicamentos caseiros com receitas e prescrições comuns na época. Adiante, a parte sobre mineração, fundição e cunhagem, precedida pelo brasão do patrono e com um panorama geral da mina (Imagens 9 e 10).

⁷² Waldburg Wolfegg afirma que de acordo com a primeira numeração do *Housebook*, havia doze partes com quatro folhas inteiras cada. No entanto, as seções de número três, quatro e oito não estavam presentes no manuscrito quando este foi descoberto, assim como algumas páginas esparsas.

Imagem 7 – Os nobres caçadores.



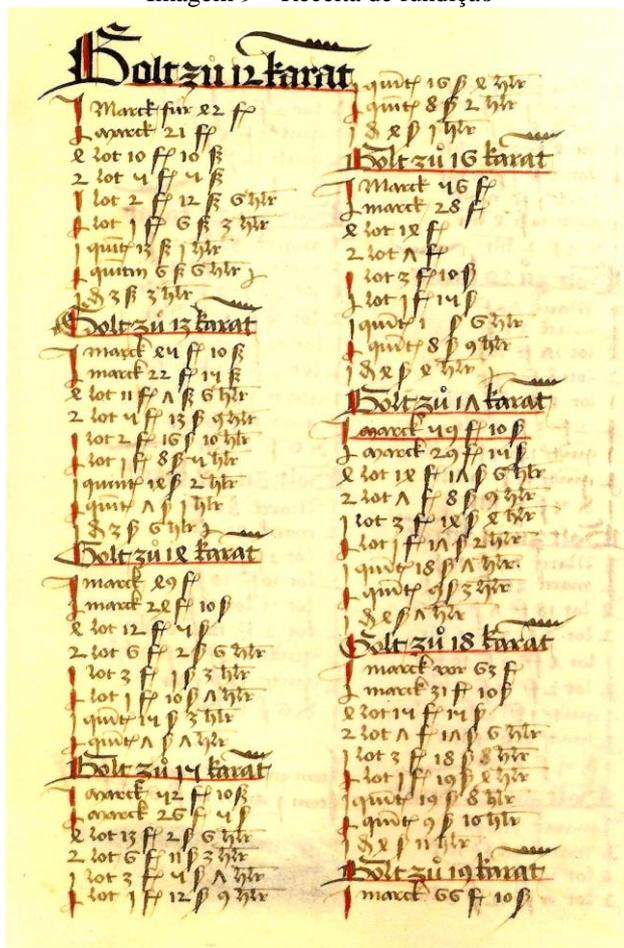
Fonte: WALDBURG WOLFEGG. *Venus and Mars*. 1998.

Imagem 8 – O jardim dos amantes.



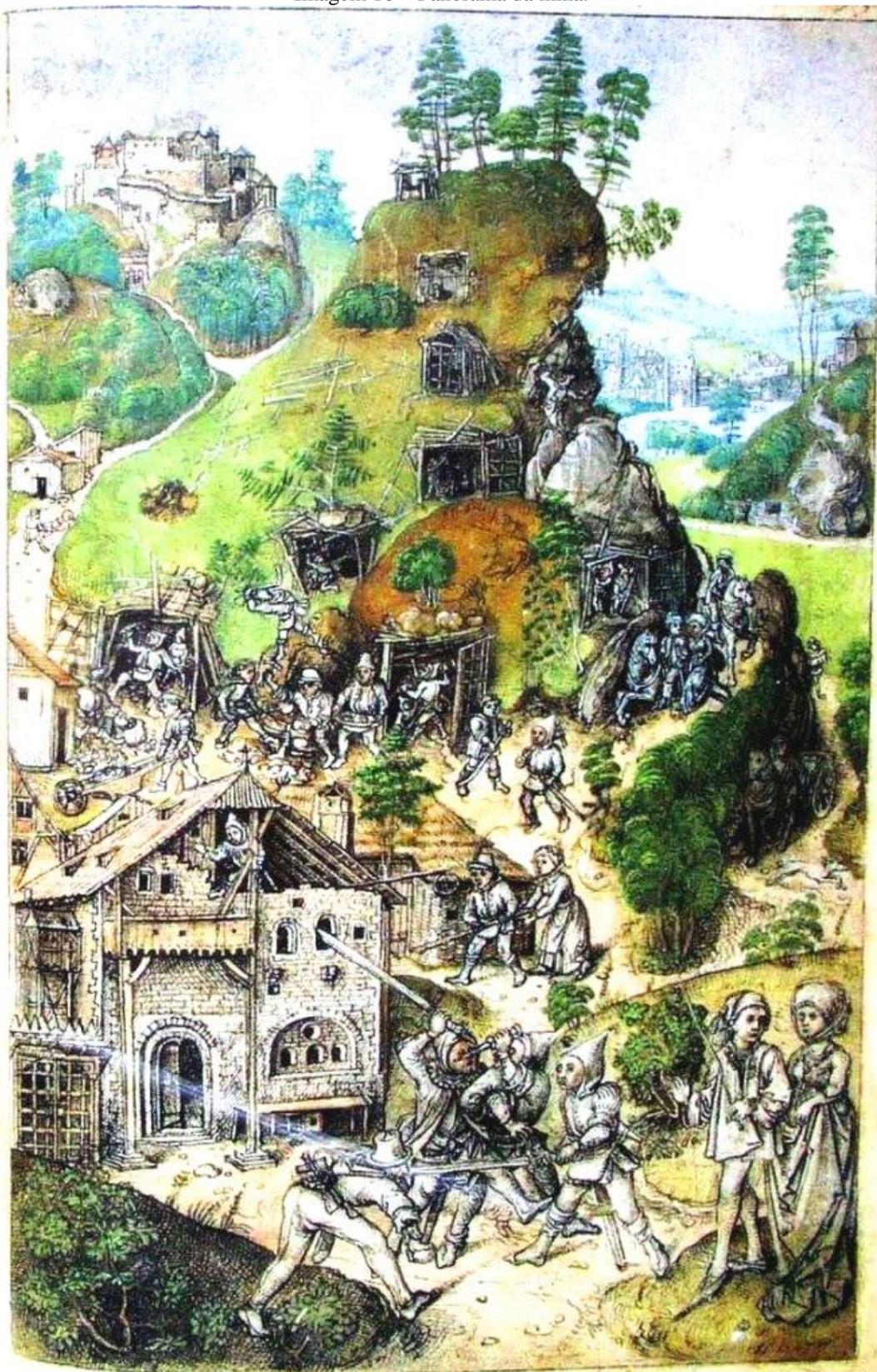
Fonte: WALDBURG WOLFEGG. *Venus and Mars*. 1998.

Imagem 9 – Receita de fundição



Fonte: WALDBURG WOLFEGG. *Venus and Mars*. 1998.

Imagem 10 – Panorama da mina.



Fonte: WALDBURG WOLFEGG. *Venus and Mars*. 1998.

Após a seção de mineração, várias páginas estão em branco⁷³ e o capítulo seguinte é sobre a guerra. As cenas tratam de diversos componentes, máquinas, acampamento, armas (Imagem 11 e 12), mas, há também indicações escritas: “Este ponto é destinado para um mestre de munições. Ele deve ter Deus em sua mente para lidar com armas e pólvora.”; ou conselhos práticos sobre como lidar com os subordinados: “Saber e ter certeza de que você serve comida e bebida, para que seus subordinados não tenham motivos de queixa ou rancor contra você.” (WALDBURG WOLFEGG, 1999, p. 91).

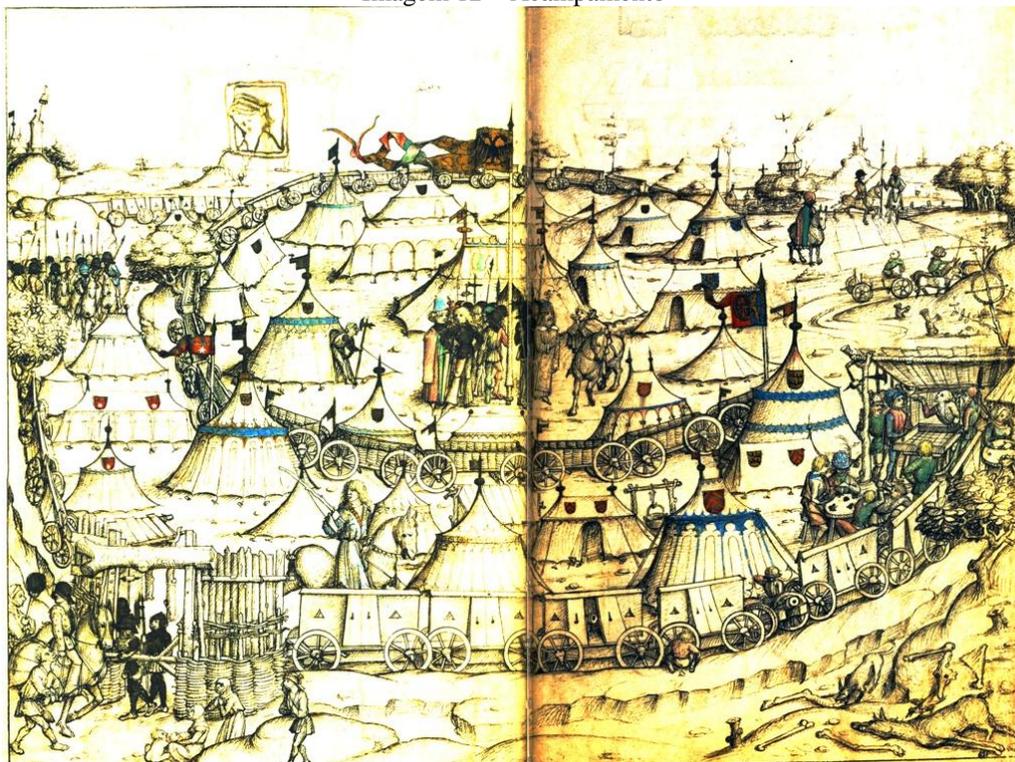
Imagem 11 – Exército em marcha (Folhas 3 e 4).



Fonte: WALDBURG WOLFEGG. *Venus and Mars*. 1998.

⁷³ Enquanto os livros com assuntos religiosos ou as narrativas seculares se constituíam em um todo integrado, obras técnicas e ilustradas como o *Housebook* eram expansíveis. Espaços em branco eram deixados para posterior inclusão de desenhos ou texto. (WALDBURG WOLFEGG, 1999, p. 15-16)

Imagem 12 – Acampamento



Fonte: KOK. *Livelier than life*. 1985.

Essas características do *Housebook*, desde a sua composição física, até o conteúdo e a forma de organizar os temas e as imagens, denotam um amplo conjunto de hábitos, valores e costumes próprios dos homens daquele período. Ao recomendar que o homem que lida com a pólvora e as armas deve ter Deus na mente, fica muito claro o sentido prático que a fé assumia. Merece, também, destaque a habilidade do desenhista que, com humor e até um pouco de sarcasmo, apresenta cenas complexas e vívidas de uma época em que a transformação social era intensa. Destaca-se, também, a organização dos temas de modo que perpassem a estrutura do conhecimento conforme a escolástica definia.

Para compreender essa relação do *Housebook* com o pensamento escolástico, a obra *Arquitetura gótica e escolástica* de Panofsky é fundamental. Desde o século XII e XIII, conforme Panofsky (2001, p. 13-24), a escolástica constitui-se como método de estudo e aprendizagem, mas, principalmente como um modo de agir que poderia ser concretamente observado. O conhecimento era buscado por meio da disputa, da oposição e, especialmente, do *manifestatio* (explicitação, clarificação).

Os pensadores dos séculos XII e XIII empreenderam uma tarefa que jamais constara claramente das preocupações de seus predecessores, e que seus sucessores, os místicos e os nominalistas,

infelizmente deixaram novamente de lado: a tarefa de firmar uma paz duradoura entre a fé e a razão. “A Santa Doutrina”, assim escreve Tomás de Aquino, “utiliza o intelecto humano não para comprovar a fé, mas para explicitar (*manifestare*) o que é exposto por aquela doutrina além da fé.” Isso significa que a inteligência humana jamais será bem-sucedida em produzir provas diretas para as questões da fé, como a dos três elementos da Trindade, a assunção da forma humana, a efemeridade da criação, etc.; pode, entretanto, ilustrar e explicar com sucesso essas questões de fé. (PANOFSKY, 2001, p. 19).

Conforme Panofsky, a necessidade de explicitar é um princípio basilar da escolástica e que demandava uma estruturação dos assuntos a serem tratados. Segundo o autor, para nós, atualmente, é perfeitamente natural estruturar um texto ou uma obra científica em partes. No entanto, até o surgimento da escolástica essa não era uma necessidade. No máximo, dividiam-se as obras em tomos, mas, a partir dos séculos XII e XIII, as divisões desdobravam cada tema em partes menores, havia um plano geral que levava o leitor de um pensamento para outro, passo a passo (PANOFSKY, 2001, p. 23). É neste sentido que podemos afirmar que o *Housebook* demonstra um plano complexo de organização para esta espécie de manuscrito. Mesmo sendo um manual que, a primeira vista, é do âmbito das artes mecânicas, a disposição dos temas indica a necessidade de apresentar as artes liberais como superiores. Tanto por constarem no início do livro, como, também, por receberem um tratamento diferenciado e primoroso em termos de escrita e gravuras. Exatamente por ser um modo de agir enraizado nas mentes dos homens medievais, essa organização escolástica do conhecimento era uma questão ‘natural’. Muito provavelmente o artista do *Housebook*, assim como a grande maioria dos artistas medievais, não optou por essa organização, ou a escolheu livremente em uma lista de inúmeras opções.

Deve-se ressaltar que a suposta divisão entre intenção e resultado, entre objetivo e efeito, é adequada em sua forma rigorosa apenas para a arte que emergiu depois que a idéia de inspiração se generalizara. É possível que um Leonardo pudesse hesitar quanto à maneira de completar sua imagem de Cristo, mas o artista de período anterior nutria apenas as idéias que ele sabia como realizar. Não lutou com seu meio de comunicação nem buscou um novo método de expressão, mas pensou e formulou com elementos já conhecidos. Não seguiu uma voz interior, mas uma encomenda externa que estabelecia que a obra projetada se baseasse

firmemente nos padrões já fixados para obras desse teor. (GOMBRICH, 1999, p. 71).

Ao analisar a realização na arte medieval, Gombrich fornece uma explicação fundamental sobre a ideia de intenção e realização do artista. Sua discussão ocorre em torno da noção de que o artista tem sempre uma imagem mental daquilo que pretende que seja sua obra. No entanto, a realização desta obra pode nem sempre corresponder àquilo que se pretendia mentalmente. Conforme Gombrich, isso pode servir para algumas concepções de arte, mas, especialmente no período medieval, o artista trabalhava com modelos. O hábito do artista não incluía elucubrações profundas sobre o que pretendia realizar, pois o seu ofício não o exigia. A tarefa de um artista medieval não incluía copiar a natureza ou interpretar e transformar livremente as formas tradicionais. Sua principal incumbência era “[...] representar relações abstratas fora do domínio de uma arte sistematicamente representacional. Todo o sistema de pensamento medieval, [...] é tornado intuitivo e manifesto por meio de imagens esquemáticas ordenadas.” (GOMBRICH, 1999, p. 75).

Assim, é possível inferir que o *Housebook* foi produzido a partir desta noção de produção artística. Seus elementos nos permitem identificar – tanto na obra como um todo, quanto nas imagens individualmente – uma manifestação, ou materialização, do pensamento escolástico. No final da Idade Média, após anos de desenvolvimento e assimilação, a escolástica já adquirira estabilidade na existência material e mental dos homens. Havia se tornado, de fato, um hábito – se consideramos que este seja um conhecimento estabelecido, que torna nossas ações mais simples e espontâneas. Com base nesse hábito, os homens se expressavam, relacionavam-se e criavam as condições para os avanços que se seguiriam.

3.5. O *Housebook* por Norbert Elias

Segundo Norbert Elias, o *Housebook* é, principalmente, um registro que simboliza as condições psicológicas da classe⁷⁴ alta no final da Idade Média. Sua análise é essencialmente direcionada à imagem da cavalaria. O objetivo é traçar um quadro geral sobre o ‘espaço social’ ocupado pelos cavaleiros e, por conseguinte, desvelar algumas das

⁷⁴ Apesar de reconhecermos que o termo ‘classe’ é inadequado para o período em tela, seremos fieis a forma como o autor se referiu aos estratos sociais em seu texto.

fantasias criadas em torno destes homens. Elias afirma que, após o enfraquecimento desta classe, visões distorcidas tornaram-se comuns: por um lado os cavaleiros poderiam ser considerados nobres, lembrados por um aspecto heroico e belo; por outro, eram identificados como senhores feudais, destacando-se sua crueldade e selvageria (2011, p. 194). Dessa maneira, segundo o autor, a descrição das imagens do *Housebook* pode auxiliar na construção de uma representação desta realidade menos distorcida. Com efeito, neste manuscrito se encontram valores sociais e descrições que, ainda conforme Elias, denotam que o artista conheceu de muito perto a vida cavaleiresca de seu tempo.

Esses desenhos referem-se ao período final da cavalaria, à época de Carlos, o Temerário, e de Maximiliano, o último cavaleiro. Podemos concluir dos brasões que esses dois, ou cavaleiros ligados a eles, estão representados em um desenho ou mais. “Não há dúvida”, disseram entendidos [H. T. Bossert e W. Storck], “que temos diante de nós o próprio Carlos, o Temerário, ou um cavaleiro borguinhão de sua *entourage*”. Talvez certo número de desenhos de torneios mostre diretamente as justas que se seguiram ao assédio de Neuss (1475), realizado durante o casamento de Maximiliano com a filha de Carlos, o Temerário, Maria de Borgonha. De qualquer modo, os que desfilam diante de nós já são membros de uma era de transição, na qual a aristocracia cavaleirosa está sendo gradualmente substituída pela aristocracia de corte. Há muita coisa também, nos desenhos, que nos lembra o cortesão. (ELIAS, 2011, p. 194-195).

A transição a qual Norbert Elias se refere, de um universo da cavalaria para um universo de corte, é essencial para a compreensão da relação entre estrutura social e hábito. A forma como os cavaleiros são admirados ou aviltados está vinculada à maneira como entendemos tanto a violência e aquilo que é repugnante, quanto o que é belo e desejável. Uma relativa pacificação dos hábitos transforma a figura do cavaleiro a ponto de fazê-la desaparecer. O modo de vida cortês, gradualmente, dissipa aquilo que é ‘comum’ ou ‘vulgar’ na sociedade. De fato, aspectos que antes eram considerados triviais, passam a ter conotação ‘vulgar’. A linguagem e a vida dos cortesãos dispensam os elementos como os servos, os camponeses e a violência. Na medida em que a nobreza passa a ocupar as cidades e se distancia do campo, a natureza passa a ser romantizada, “O campo é mostrado, mas não mais o camponês esfarrapado tocando penosamente seus cavalos.” (ELIAS, 2011, p. 195). No *Housebook* é possível notar algumas das transformações sociais, mas, a convivência entre pobreza e a nobreza permanece similar a dos séculos anteriores.

“Quem cultivaria nossos campos para nós se fôsseis senhores todos vós?”, pergunta Berthold von Regensburg em um de seus sermões, no século XIII. E em outra altura diz com clareza ainda maior: “Eu vos direi, cristãos, como o Deus Todo-Poderoso organizou a Cristandade, dividindo-a em dez tipos de pessoas e que tipos de serviços os mais humildes devem aos mais nobres, como seus governantes. Os três primeiros são os mais altos e mais exaltados, que Deus Todo-Poderoso pessoalmente escolheu e ungiu, de modo que os outros sete a eles ficassem sujeitos e os servissem.” A mesma atitude em relação à vida ainda é encontrada nesses quadros do século XV. Não é nada desagradável, mas faz parte da ordem natural e inquestionada do mundo, que guerreiros e nobres tenham ócio para se divertirem, enquanto os demais trabalham para eles. Não há identificação de um homem com outro. Nem mesmo no horizonte dessa vida surge ideia de que todos os homens são “iguais”. Mas talvez por isso mesmo o espetáculo de trabalhadores em sua faina nada tenha de vergonhoso ou embaraçoso. (ELIAS, 2011, p. 197).

Vemos, portanto, que na mesma medida em que atualmente o ‘discurso da igualdade’ tem, para a maioria de nós, uma aparência incontestável, para os homens na Idade Média e em contextos históricos posteriores, o sermão de Berthold von Regensburg era igualmente indiscutível. O que deve ser salientado, para a finalidade aqui proposta, é que os hábitos não sofrem modificações facilmente, o modo de pensar presente no sermão foi desenvolvido por muito tempo, antes de ser naturalizado e só seria modificado (e não extinto) com muito custo. Como vimos nos manuais de civilidade, no final do medievo, presencia-se o que Elias denomina de ‘suavização’ dos hábitos mais rudes e costumes mais desinibidos, ou seja, são civilizadas as condutas (ELIAS, 1993, p. 18). E, neste processo de ‘civilizar’ condutas, deparamo-nos com a transformação das emoções, do que nos causa espanto, comoção, repugnância e admiração.

No *Housebook* é possível observar, como destaca Elias, que a força, o cadafalso, os servos esmolambados e tantos outros elementos que nos parecem contrastantes com a imagem da vida cortês, aparecem juntos, em um mesmo cenário.

Não são tanto os fatos em si, que em parte não diferem muito dos de hoje, mas, acima de tudo, o fato e a maneira como são apresentados, que enfatizam a nova situação emotiva. As classes altas de fases posteriores não aceitariam esses desenhos. Não apelavam para seus sentimentos. Não eram “belos”. Não faziam parte da “arte”. Nos períodos que se seguiram, é principalmente

entre os holandeses (que mostram estratos da classe média que nada tinham de cortesãos) que encontramos, por exemplo, na obra de Breughel, um padrão de repugnância que lhe permite trazer para as telas aleijados, camponeses, cadafalsos, ou pessoas que se aliviam de necessidades corporais. Mas o padrão visto neles está vinculado a sentimentos sociais muito diferentes dos que vemos nesses quadros em que aparece a classe alta de fins do período medieval. (ELIAS, 2011, p. 197-198).

De acordo com o autor, o sentimento social predominante na maior parte das imagens do *Housebook* é incompatível com o sentimentalismo que se verá anos depois. A diferença entre o modo de vida da classe alta e dos trabalhadores era, para os nobres, motivo de orgulho. Era necessário que uma classe contrastante existisse e não era vergonhoso se diferenciar dos trabalhadores por ser nobre ou cortês. “É gratificante para os nobres saber que são diferentes dos demais. *A vista ao contraste aguça a alegria de viver [...]*” (ELIAS, 2011, p. 198). Como não considerar que este sentimento social nos causa hoje certo estranhamento? Elias destaca que havia, ao final da Idade Média, certa modelagem social e restrições, mas, comparativamente à sociedade das cortes semiurbanas, os sentimentos eram mais livres.

O homem sem restrições é um fantasma. Reconhecidamente, a natureza, a força, o detalhamento das proibições, controles e dependências mudam de centenas de maneiras e, com elas, a tensão e o equilíbrio das emoções e, de idêntica maneira, o grau e tipo de satisfação que o indivíduo procura e consegue. Tomadas em conjunto, essas cenas dão certa ideia de onde o cavaleiro ou fidalgo procurava e encontrava gratificação. Nessa época, ele talvez já frequentasse mais a corte do que antes. Mas o castelo e o solar, a colina, o riacho, os campos e aldeias, as árvores e bosques ainda formam o pano de fundo da sua vida, aceitos como naturais e considerados sem nenhum sentimentalismo. (ELIAS, 2011, p. 202).

Dessa forma, indica que a estrutura emocional modifica-se tanto quanto a estrutura social e que ambas, ao final da Idade Média, constituem não apenas uma sociedade de corte, mas uma aristocracia de corte que se torna um modelo de formação de comportamentos. Nesta nova estrutura o autocontrole era sinônimo de civilidade. O que o *Housebook* apresenta é um cenário que está próximo de se transformar definitivamente. Elias compara o comportamento mais controlado e sóbrio dos nobres às maneiras desajeitadas dos camponeses e criados. Observa que, por mais que o padrão medieval de

diferenças pareça uniforme, as desigualdades eram grandes em relação à estratificação secular da sociedade. No entanto, já no século XV e, especialmente, no século XVI esta situação muda com um somatório de novos e velhos elementos. Assim, “[...] forma-se uma nova aristocracia parcialmente com elementos da velha nobreza e em parte com novos elementos em ascensão, com um novo espaço social, novas funções e, em consequência, uma diferente estrutura emocional.” (ELIAS, 2011, p. 202).

Uma das principais características da sociedade civilizada, neste sentido, é o autocontrole que, junto com a vergonha, permite-nos separar o que é público do que é privado. Condição esta que transforma inúmeros hábitos, desde aqueles de asseio e higiene, até os que envolvem a relação com o próximo. Elias utiliza o *Housebook* como exemplo para indicar essas características em relação aos estratos sociais no final da Idade Média. A contrastante convivência entre hábitos da nobreza e a miséria dos camponeses demonstra, dentre outros aspectos, como algo pode ser considerado absolutamente natural em um tempo e, em outro, tornar-se repugnante e abjeto. Em outros momentos do volume primeiro do *Processo civilizador*, Elias descreve diversas situações em que os hábitos dos homens medievais são entrelaçados aos do homem moderno. Muitos são os exemplos que o autor apresenta como argumento para o vínculo entre estrutura social e emocional, desde a conduta nas refeições e as questões de higiene, até a agressividade destemida dos cavaleiros e o fascínio pela violência.

Em todos os casos em que abrimos documentos dessa época encontramos a mesma coisa: uma vida na qual a estrutura emocional era diferente da nossa, uma existência sem segurança e com o mínimo de pensamento sobre o futuro. Quem quer que não amasse ou odiasse ao máximo nessa sociedade, quem quer que não soubesse defender sua posição no jogo das paixões, podia entrar para um mosteiro, para todos os efeitos. Na vida mundana ele estava tão perdido como, inversamente, estaria numa sociedade posterior, e particularmente na corte, o homem que não pudesse controlá-las, não pudesse esconder e “civilizar” suas emoções. (ELIAS, 2011, p. 190).

É necessário destacar que Elias analisa, predominantemente, os estratos sociais que não fazem parte do clero. No decorrer de sua obra aponta, algumas vezes, a diferença entre ‘sociedade secular’ e ‘clerical’. Neste sentido, notamos que em uma existência na qual as relações de oposição eram tão intensas, em que era necessário estar em um extremo ou outro dos sentimentos, a busca de um equilíbrio, de uma harmonia entre fé e razão

proposta pela educação escolástica teve um papel decisivo para as transformações que viriam a ocorrer. No capítulo seguinte, pretendemos apresentar essas considerações por meio da análise das imagens dos ‘filhos dos planetas’.

4. OS ‘FILHOS DOS PLANETAS’

*Se as coisas são inatingíveis... ora!
Não é motivo para não querê-las...
Que tristes os caminhos, se não fora
a mágica presença das estrelas!*
(Mário Quintana)

A ideia de indissociabilidade do conhecimento é muito presente no *Housebook*, uma vez que se trata de um manual técnico, sobre guerra, em que o autor (ou autores) não dispensa o conhecimento abrangente sobre a natureza humana. Mas, é preciso ressaltar, que não existe o que se poderia denominar uma intenção de ser abrangente, pois o comum, o usual, era que os assuntos fossem tratados assim; a divisão do conhecimento ou a adesão a uma metodologia não consistia em preocupação ou realidade para as pessoas nesse período. A intencionalidade existe, de acordo com Waldburg Wolfegg, no sentido de tornar esses conhecimentos populares e facilmente memorizáveis – por este motivo a ‘arte da memória’ é o tema introdutório do manuscrito (WALDBURG WOLFEGG, 1998, p. 43). Vimos que outros manuais, produzidos no século XV, apresentavam temas semelhantes, mas, a preocupação em detalhar as imagens e ilustrar os ‘filhos’ de cada planeta não era comum. Ainda segundo Waldburg Wolfegg, investiga-se a possibilidade de que o Mestre Housebook tenha sido o primeiro a apresentar a combinação dos ‘cavaleiros planetários’ e seus ‘filhos’.

As imagens são de qualidade diferenciada daquelas encontradas em outros manuais semelhantes. Especialmente, as dos planetas revelam técnicas e detalhes incomuns para gravuras produzidas por meio do *drypoint*⁷⁵ no final da Idade Média. Pesquisadores da história da arte indicam que o *Housebook* pode ter sido uma das inspirações para um grande mestre da gravura e da pintura renascentista: Albrecht Dürer (1471-1528). Considerado o primeiro artista alemão a assumir as técnicas renascentistas, Dürer é reconhecido pela qualidade de seu trabalho com gravuras, equiparada somente às obras de Rembrandt no século XVII. O *Housebook* pode ter influenciado, especialmente, as gravuras do início da carreira de Dürer. Entre elas, é notável a semelhança entre a pintura

⁷⁵ Técnica de gravura que consiste em arranhar o desenho em uma placa de cobre com uma ferramenta pontiaguda. A tinta é retida nos sulcos formados na placa e a placa é pressionada sobre o papel para imprimir o desenho.

‘Casal de jovens amantes a cavalo’ de Dürer e uma das cenas da imagem de Júpiter no *Housebook* (HIRAKAWA, 2009, p. 46).

Imagem 13 – Cena que compõe a imagem de Júpiter no *Housebook*.



Fonte: WALDBURG WOLFEGG. *Venus and Mars*. 1998.

Imagem 14 – Casal de Jovens Amantes a Cavalo, de Albrecht Dürer



Fonte: <http://www.wikipaintings.org/en/albrecht-durer/couple-on-horseback>

Vemos que há semelhança no posicionamento do casal, dos animais, nas vestimentas e em alguns elementos muito comuns no *Housebook*, como o castelo ao fundo e os cães. É importante ressaltar que o cuidado do artista com as imagens dos planetas no *Housebook* aponta para as preocupações que iriam identificar as obras renascentistas: como a necessidade de reproduzir o quanto possível a realidade e alcançar um alto nível estético por meio das proporções. A questão que se pode estabelecer é se essas imagens poderiam – ou até mesmo, requereriam – ser denominadas de arte. Consideramos essa questão relevante, porém, salientamos que nosso propósito ao discuti-la é levantar alguns aspectos para a análise do conceito de hábito e não, propriamente, respondê-la.

Assim, conforme Panofsky (2007, p. 30-32), a arte demanda apreciação estética e não, necessariamente, utilidade. No entanto, uma obra de arte pode ao mesmo tempo ser esteticamente apreciável e ser útil.

Para o autor, portanto, não é possível estabelecer um limite preciso entre o campo da arte e o dos objetos práticos, pois isso depende da intenção de quem cria. É impossível determinar com exatidão as intenções, especialmente porque os objetos são produtos do ambiente em que seu criador viveu e as tentativas de determinar as intenções são feitas por outros homens, cujas avaliações são resultantes de suas experiências individuais e de seu contexto histórico. (LÓDE NUNES, 2010, p. 27).

Assim, cientes de que as intenções não podem ser determinadas com exatidão e que, por este motivo, não temos condições de definir se o autor/artista teve como propósito a fruição, ou a estrita utilidade, ou ambos; o que buscamos é equilibrar as informações que indicam, por um lado, que o *Housebook* é um manual direcionado à prática cotidiana e, por outro, que suas gravuras se inserem em um grupo artístico reconhecido e influenciaram renomados artistas como Dürer e Rembrandt. Dessa maneira, acreditamos que tanto a fruição, quanto a utilidade estão presentes e, mesmo que a predominância de uma ou de outra não seja indicada com precisão, as imagens mantêm sua relevância enquanto registro histórico.

É importante ressaltar o caráter ilustrativo que as imagens possuem no todo do manuscrito. Metodologicamente, essa afirmação pode quase ser considerada um ‘pecado’ na análise histórica de imagens, no entanto, é necessário ter clareza em identificar que, em alguns casos, a imagem ilustra um pensamento – escrito ou não. No caso do *Housebook* isso fica nítido pelos versos dos planetas, por exemplo, que apontam características da

imagem – ou vice-versa. O que é preciso questionar é se essas imagens seriam dispensáveis no todo do manuscrito. A resposta é não, por dois motivos complementares. Primeiro, a despeito de as imagens serem acessíveis até para aqueles que não são leitores, elas possuem detalhes e uma forma de apreensão muito mais direta e objetiva; segundo, é notável que os planetas sejam apresentados por versos e imagens, duas formas de memorização e sensibilização muito presentes no medievo. O que nos leva a pensar que a ideia era provocar os sentidos, tornar a mensagem passível de recepção para um grande número de pessoas, ou pelo menos, para pessoas com diferentes níveis de instrução. E neste aspecto reside nosso interesse, pois, a obra se destaca como um instrumento destinado a educar. Tanto quanto os manuais de civilidade, o modelo de manual que o *Housebook* representa é, também, direcionado a instruir. Todavia, enquanto os manuais de civilidade propunham atitudes que precisariam ser desenvolvidas na convivência social – novos hábitos –, o *Housebook* reforça hábitos já desenvolvidos.

Como vimos no primeiro capítulo, as modificações sociais ocorrem em meio a um conjunto de elementos que fazem parte do que pode ser denominado estrutura social e estrutura emocional. Assim, observa-se que, muitas vezes, as sociedades passam por mudanças que não são imediatamente assimiladas pela grande maioria das pessoas. “Sem dúvida que a mentalidade é o que mais lentamente muda nas sociedades e nas civilizações – mas é-lhe forçoso prosseguir, apesar das resistências, dos atrasos, dos desfasamentos, é-lhe forçoso adaptar-se às transformações das infra-estruturas.” (LE GOFF, 1980, p. 85). Essa adaptação depende, em grande medida, do desenvolvimento de novos hábitos, que substituem e aprimoram os velhos hábitos.

Curiosa contradição: o teórico medieval pode gastar páginas e páginas sobre a beleza da natureza, mas não chegará à conclusão de que também o modo de tratar o próprio corpo e o próprio ambiente fazem parte de seu ideal de beleza. O teórico do Renascimento, ao contrário, parece voltado para a descoberta de uma ideia desmaterializada de beleza, mas de fato comporta-se como se o problema estético não dissesse respeito somente à contemplação do mundo, mas também à própria prática cotidiana, ao cuidado do próprio corpo e dos lugares em que agradavelmente, com equilíbrio mas com plenitude dos sentidos, põe-se a celebrar a própria aventura terrena. (ECO, 2010, p. 293).

Conforme Umberto Eco, a tradição teórica medieval há muito tratava da beleza e da estética sem, no entanto, preocupar-se em aplicar essa teoria a sua prática cotidiana. A

noção de beleza para a escolástica estava vinculada à perfeição divina e ao cosmos. O universo, a natureza, como criações de Deus representavam a beleza ideal. No século XIII, Tomás de Aquino aprimora essa percepção ao definir o belo e o bem.

Quanto ao 1º, portanto, deve-se dizer que o belo e o bem, no sujeito, são idênticos, pois estão fundados sobre o mesmo, a saber, sobre a forma. Por isso, o bem é louvado como belo. Mas diferem pela razão. O bem propriamente se refere ao apetite, pois o bem é aquilo para o qual tudo tende, e assim tem a razão de fim; pois o apetite é uma espécie de movimento rumo à coisa. Quanto ao belo, ele se refere à faculdade do conhecimento, pois diz-se belo aquilo que agrada ao olhar. Eis por que o belo consiste numa justa proporção, pois os sentidos se deleitam em coisas bem proporcionadas, como nas semelhantes a si, uma vez que o sentido, como toda faculdade cognitiva, é uma certa razão. E como o conhecimento se realiza por assimilação, e a semelhança se refere à forma, o belo, propriamente, pertence à razão de causa formal. (TOMÁS DE AQUINO, 2003, p. 199).

O bem e o belo encontram-se, portanto, também no próprio homem que, por meio do pleno desenvolvimento cognitivo, reconhece o belo. Essa passagem é extremamente importante para compreendermos que, conforme Tomás de Aquino, o belo não precede a razão, mas, é percebido por ela. É possível afirmar, de acordo com essa percepção, que os sentidos da visão, da audição – que possuem a potencialidade de assimilar o que é belo e o que não é – devem estar preparados para que haja a fruição da beleza proporcionada pela natureza, ou pela arte. Assim, conforme Eco (2010, p. 167-168), Tomás de Aquino define três requisitos para que, por meio da razão, o homem identifique a beleza: a integridade, a proporção ou harmonia e a clareza. Desse modo, não atribuía a beleza somente aos sentidos, mas à sua necessária junção com a razão e, portanto, com a aprendizagem. Não bastaria ver para assimilar a beleza, é necessário um preparo dos sentidos, proporcionado pela formação intelectual, que permitiria identificar a integridade, a proporção e a clareza e, por conseguinte, a beleza.

Com isso, é importante observar que a beleza, vista desse modo, educa, pois, depende de um processo de desenvolvimento cognitivo para que seja apreciada pelos sentidos. Nesse sentido, as imagens dos ‘filhos dos planetas’, no *Housebook*, podem ser vistas por dois caminhos recíprocos. Por um lado, expressam ideias já arraigadas em relação ao modo escolástico de organizar o conhecimento, manifestando, assim, hábitos que são reproduzidos para serem preservados. Por outro, a preocupação estética, incomum

nesta espécie de manuscrito, aponta uma nova forma de abordagem e difusão deste conhecimento.

Com base nessas premissas, iniciaremos a apresentação de cada uma das sete imagens dos planetas e dos versos que acompanham algumas delas. Posteriormente, faremos considerações a respeito de dois aspectos preponderantes expressos nas gravuras: a astrologia e a teoria hipocrática dos humores. Ambas, são heranças da Antiguidade, assimiladas pela escolástica medieval e que se mantêm arraigadas ao conhecimento no medievo, estendendo seu status científico por muito tempo, mesmo após o início da Modernidade. Sofrem mudanças significativas após o século XVII, porém, mantêm-se até a atualidade seja na forma de crença como é o caso da astrologia, seja como parte do *corpus* teórico da medicina, como é o caso da teoria dos humores.

Por meio da concepção de astrologia presente nas imagens, pretendemos entender como uma forma de pensamento pode ser, também, considerada um hábito, que se mantêm mesmo contra toda espécie de evidência científica. Essa noção corrobora com a percepção ampla de hábito apresentada, visto que não aplica o conceito somente à esfera das práticas cotidianas, entendendo-o como um importante recurso da estrutura mental em sua relação com a estrutura social.

4.1. Descrição das imagens⁷⁶

Conforme Kok, a qualidade dessas imagens poderia indicar que somente elas foram produzidas pelo Mestre Housebook. Sabe-se que os poemas dos planetas foram escritos de forma diferenciada do restante dos textos, o que torna esse segmento do *Housebook* muito peculiar. O manuscrito é reconhecido, essencialmente, como um manual de guerra e castelaria e contempla, como já vimos, em suas primeiras seções e de modo especial, a arte da memória e a astrologia.

Outros manuais como o *Housebook* foram produzidos no início do século XV e também contemplavam, logo de início, os sete planetas. O *Bellisfortis* (1402) de Conrad Kyeser, por exemplo, é considerado o primeiro manual ilustrado de técnicas militares. Traz a representação dos sete planetas, porém não de seus ‘filhos’ e os versos foram escritos em

⁷⁶ Salientamos que as descrições dos planetas – assim como a maior parte dos dados sobre o *Housebook* – foram desenvolvidas com base, principalmente, nas informações de Kok (1985, p. 221-224) e Waldburg Wolfegg (1998, p. 28-42). Neste último há maior detalhamento dos ‘Filhos dos planetas’.

latim vulgar (KOK, 1985, p. 221). O manual de Tübingen⁷⁷ (1404) é um manual de astrologia e tem algumas semelhanças com o *Housebook*, como as informações médicas e algumas ilustrações. No que concerne aos sete planetas, Tübingen apresenta as profissões associadas a cada um e a descrição dos signos do zodíaco. Normalmente, os manuais de astrologia apresentavam os planetas e o zodíaco em forma de círculo, com a representação dos planetas na vertical. O *Housebook*, por sua vez, exhibe seus planetas individualmente, com figuras equestres, seguindo uma tradição dos manuscritos de Vienna e Wolfenbüttel (KOK, 1985, p. 221).

Conforme Waldburg Wolfegg, os planetas trazem uma simplificação, para uso doméstico, de um sistema complexo. O poder exercido pelos astros era visto como determinante de personalidades, da saúde e de outros acontecimentos.

A ciência hoje difere daquela da Idade Média. Estamos acostumados a um alto grau de especialização que nada vê além de seu próprio campo. Naqueles dias, no entanto, os pensadores sempre tentavam criar modelos que fossem abrangentes. O ser humano era considerado um todo. [...] A forma de pensar era determinada pela ordem. A desordem nas esferas superiores, próximas a Deus, significava desordem e caos abaixo, na terra, longe do divino. Um meteoro foi, assim, interpretado como um sinal de algo extraordinário, sobretudo negativo, com consequências para os seres humanos. Tal visão holística tinha suas vantagens – bastante evidentes na medicina – bem como uma grave desvantagem: toda inovação tinha que ser posta em harmonia com todo o sistema, para não ameaçá-lo. [...]

A astrologia é, basicamente, aquela parte da astronomia antiga que continua a preservar a velha complexidade da relação entre o universo e o homem. Perpetua a ideia de que o cosmos foi criado para o prazer dos seres humanos que habitam seu centro. Como uma ciência parcialmente respeitável, a astrologia sobreviveu até o século XVII – Kepler teve oitocentos horóscopos em seus manuscritos – e só perdeu gradualmente sua respeitabilidade depois. (WALDBURG WOLFEGG, 1998, p. 27, tradução nossa)⁷⁸.

⁷⁷ Disponível na íntegra em: <http://idb.ub.uni-tuebingen.de/diglit/Md2>. Consulta em: 10/01/2013.

⁷⁸ “Science today differs from that of the Middle Ages. We are used to a high degree of specialization that sees nothing beyond its own field. In those days, however, thinkers always tried to invent models that were comprehensive. The human being was considered a whole. [...] Order determined the way of thinking. Disorder in the upper spheres near God meant disorder and chaos down on the earth far from the divine. A meteor was therefore interpreted as a sign of something extraordinary, mostly negative, with consequences for human beings. Such a holistic view had its advantages – quite obvious in medicine – as well as a grave disadvantage: every innovation had to be brought into harmony with the entire system in order not to threaten it. [...]

Observa-se que, na interpretação dos ‘filhos dos planetas’, Waldburg Wolfegg estabelece o status ocupado pela astrologia no período em que o *Housebook* foi produzido. Sua função estava diretamente vinculada à ideia de ordem, tanto do corpo – e, portanto, da saúde –, quanto dos acontecimentos que poderiam, de alguma forma, afetar a vida do ser humano.

Saturno

O primeiro planeta apresentado é Saturno (Imagem 15) que, no sistema ptolomaico, é o mais afastado da Terra. Por precisar de mais tempo para cruzar os céus, Saturno é representado por um homem velho. No estandarte em sua mão, vê-se a figura de um dragão que, conforme Waldburg Wolfegg (1998, p. 28), é um engolidor do tempo, numa clara menção à mitologia grega, pois, Saturno era como o deus Cronos foi representado na mitologia romana. Os signos do zodíaco correspondentes a este planeta são Capricórnio e Aquário, representados, respectivamente, pela cabra à esquerda, e pela imagem do homem que derrama um jarro com água⁷⁹ à direita. O humor relacionado é a bÍlis negra e o elemento é a terra.

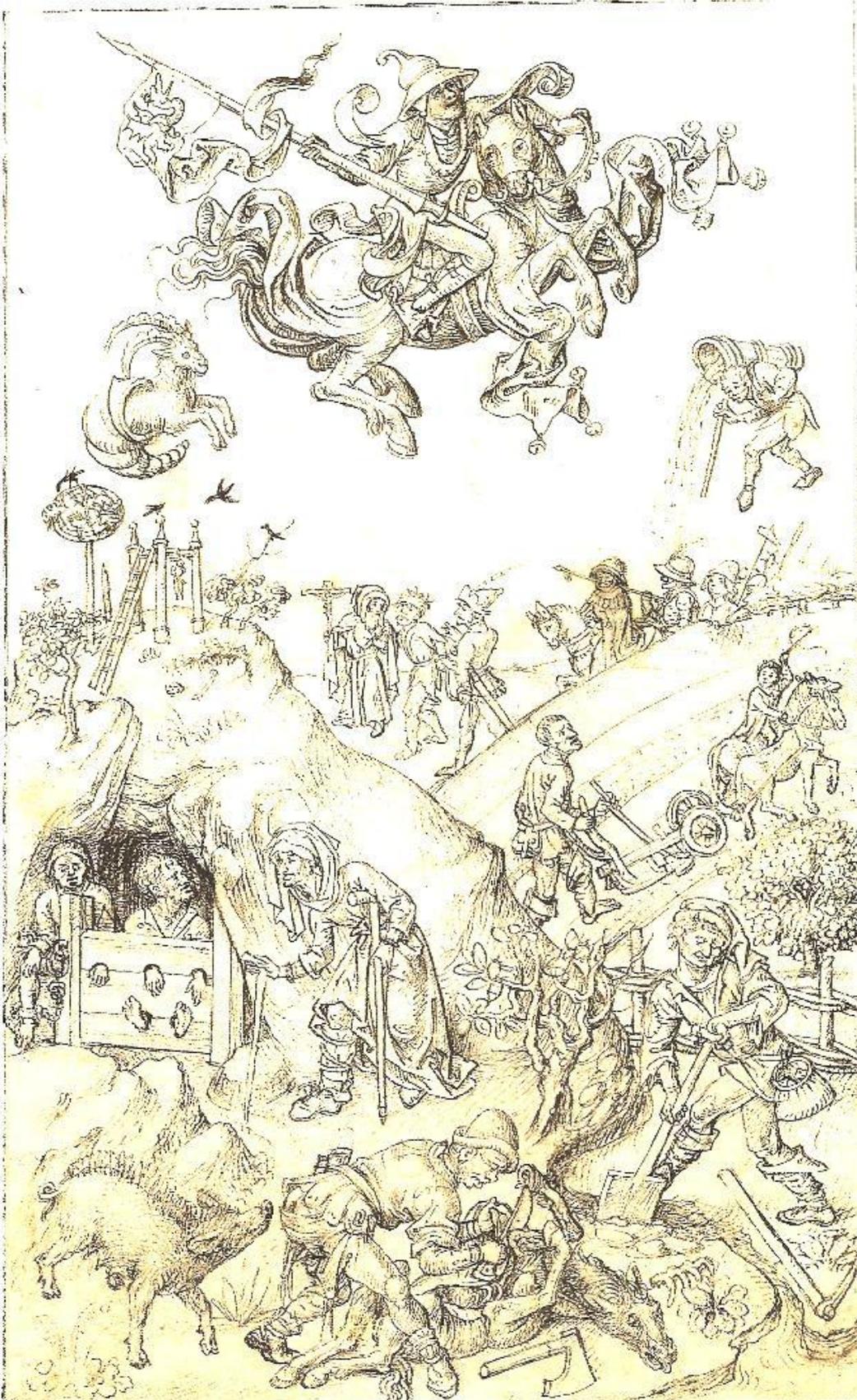
Nos versos que acompanham a imagem, encontram-se as descrições do planeta e de seus ‘filhos’.

Saturno é meu nome, eu sou o primeiro dos planetas acima da terra.
 Eu sou, por natureza, seco e frio e meus trabalhos são numerosos.
 Eu, em minhas casas, permaneço firmemente: a Cabra e o Aquário.
 Eu causo muitos danos por minha força. [...]
 Meus filhos são imorais, secos e envelhecidos, invejosos, cansados,
 miseráveis, frios. [...]
 Eles escavam sujeira, cavam sepulturas, aram a terra, com roupas
 sujas e mal cheirosas. [...]
 Sempre necessitados; nunca livres [...]. (WALDBURG
 WOLFEGG, 1998, p. 28).

Astrology is basically that part of ancient astronomy which continues to preserve the old complexity of the relationship between the universe and man. It perpetuates the idea that the cosmos was created for the pleasure of the human beings who dwell at its center. As a halfway reputable science, astrology survived into the 17th century – Kepler had 800 horoscopes in his manuscripts – and only gradually lost its respectability later.” (WALDBURG WOLFEGG, 1998, p. 27).

⁷⁹ Outra menção à Antiguidade, pois Aquário era um escravo responsável por servir água aos deuses.

Imagem 15 - Saturno



Fonte: WALDBURG WOLFEGG. *Venus and Mars*. 1998.

Imagem 15.1 – Detalhe Saturno: força e roda da morte.

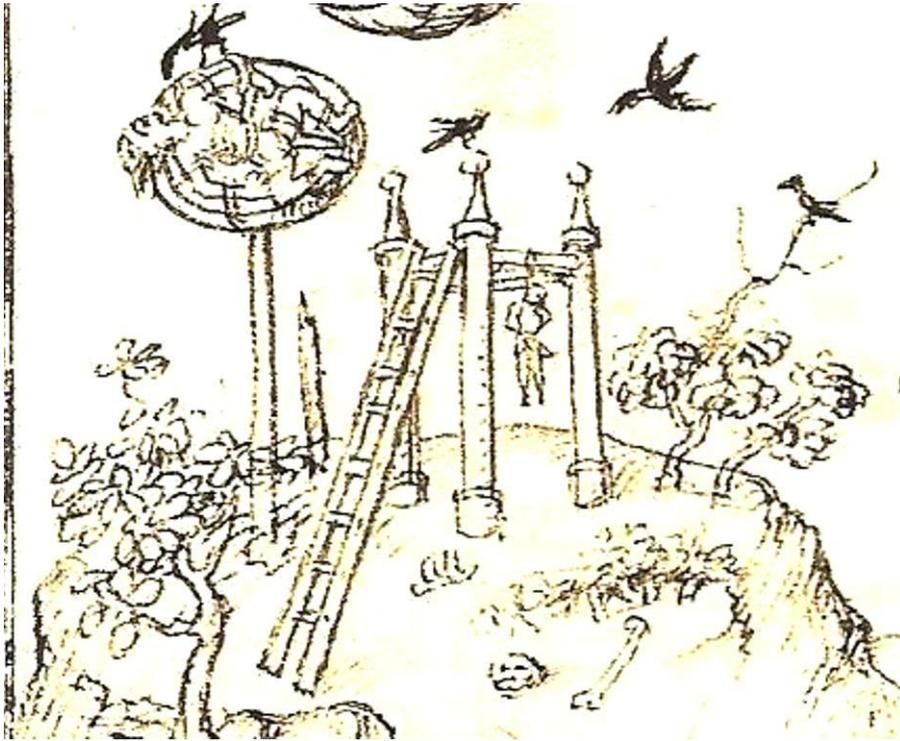


Imagem 15.2 – Detalhe Saturno: homem sendo encaminhado à execução



Imagem 15.3 – Detalhe Saturno: homem retira as vísceras de um cavalo.



Saturno é, assim, representado com os homens que possuem árduas funções na sociedade. São camponeses, trabalhadores que lidam com a terra e com a sujeira. Na composição de cenas, vemos homens com rostos cansados e desesperançosos. O melhor que pode acontecer aos ‘filhos’ de Saturno é o trabalho rural, pois como é possível observar eles podem acabar enforcados, ou na roda da morte para ter suas vísceras devoradas por corvos, após o espancamento (Imagem 15.1). Um dos ‘filhos’ de Saturno pode ser visto, no meio do cenário, sendo conduzido ao cadafalso por um padre e um carrasco (Imagem 15.2), outro, em primeiro plano, curva-se para retirar as entranhas de um cavalo que será enterrado, sua calça desce e uma porca o cheira (Imagem 15.3). Toda a miserabilidade dessa cena é significativa e pode ser identificada com as profissões proibidas, ou desprezadas, especialmente, aquelas que sofrem pelo tabu da impureza (LE GOFF, 1980, p. 86-87).

Este planeta é, de certa maneira, utilizado para explicar a existência da miséria e da desigualdade. Conforme Cassirer, o filósofo italiano Marsílio Ficino, um eminente representante do Humanismo, ressaltava que os corpos celestes não poderiam exercer qualquer tipo de influência ou coação sobre o espírito e a vontade humana. No entanto, mesmo sendo teoricamente convicto disso, Ficino era dominado pelo fato de ser ele um ‘filho de Saturno’. Suas convicções teóricas não o impediam de queixar-se da força de seu astro e ele desenvolve uma espécie de teoria da ‘filiação planetária eletiva’, em que cabe ao homem escolher e desenvolver em si as potências do seu planeta dominante (CASSIRER, 2001, p. 168; 187-188).

Júpiter

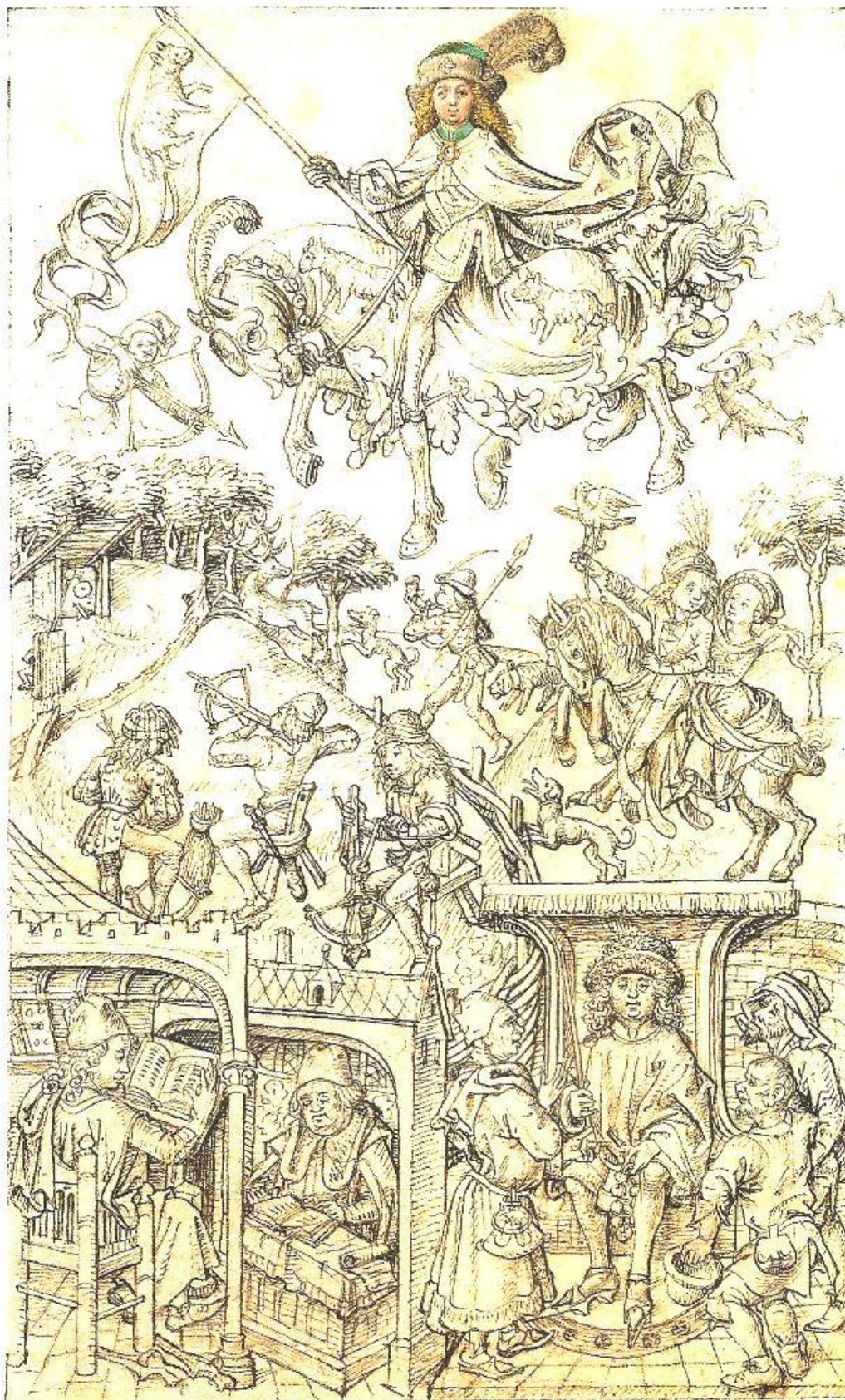
Júpiter (Imagem 16) é o segundo planeta e, diferentemente de Saturno, apresenta uma conotação positiva. Identifica-se na mitologia grega com Zeus, o pai dos deuses. Seus signos são Sagitário e Peixes. O humor é do tipo sanguíneo, correspondente ao elemento ar. Seus ‘filhos’ são risonhos, corados, educados. “A sorte sorri, eles são justos e sábios, faces rosadas e olhos risonhos. Bem educados e bem vestidos, refinados, com cão e arco caçam a corça. Na falcoaria eles têm muita habilidade. Bem montados, eles perseguem o veado.” (WALDBURG WOLFEGG, 1998, p. 30, tradução nossa)⁸⁰.

A falcoaria e a caça eram passatempos típicos dos nobres, nas cenas de Júpiter é possível visualizar vários equipamentos utilizados para essas atividades, como: as bestas, o arco e flecha (Imagem 16.3), a luva em que a ave pode cravar suas garras, as tiras de couro nos pés do falcão. Os cães são companheiros muito presentes em todas as atividades representadas no *Housebook*. As qualidades dos ‘filhos’ de Júpiter destinam-nos a atuar como juízes, juristas e eruditos, atividades muito prestigiosas nos séculos XIV e XV. O Direito, neste período, dominou especialmente a atmosfera política e muitos cargos administrativos nas cidades eram ocupados por pessoas que frequentaram a Faculdade de Direito.

No cenário de Júpiter, em primeiro plano, é possível verificar um homem pobre e seu companheiro aguardando o julgamento em frente ao juiz (Imagem 16.1). Este segura em sua mão direita uma espada – símbolo da justiça – e na mão esquerda um rosário. A cena ao lado, mostra dois estudiosos concentrados em suas leituras, ao lado de um deles há um par de sapatos pontiagudos – conhecidos como *poulaines* (Imagem 16.2). Nota-se que somente o juiz faz uso de sapatos semelhantes, são modelos utilizados, especialmente, para simbolizar a posição social da pessoa. As atividades praticadas pelos ‘filhos’ desse planeta indicam que são pessoas privilegiadas, que lidam com o saber, com as leis e se entretêm com passatempos nobres.

⁸⁰ “*Fortune smiles, they’re Just and wise, rosy faces and laughing eyes. Well-mannered and well-clothed, refined, with hound and bow they hunt and hind. In falconry they have much art. Well-mounted, they pursue the hart.*” (WALDBURG WOLFEGG, 1998, p. 30).

Imagem 16 - Júpiter



Fonte: WALDBURG WOLFEGG. *Venus and Mars*. 1998.

Imagem 16.1 – Detalhe Júpiter: o juiz.



Imagem 16.2 – Detalhe Júpiter: eruditos.

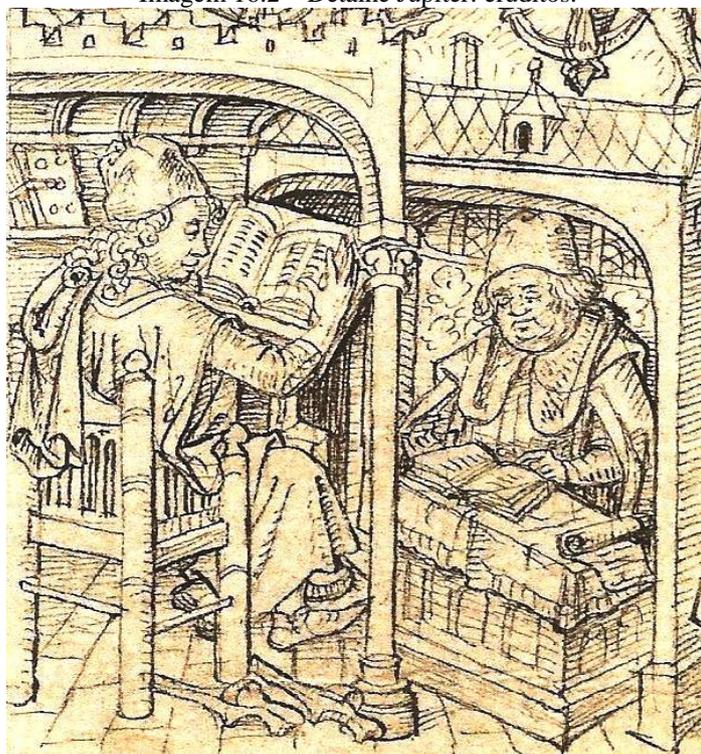


Imagem 16.3 – Detalhe Júpiter: instrumentos de caça.

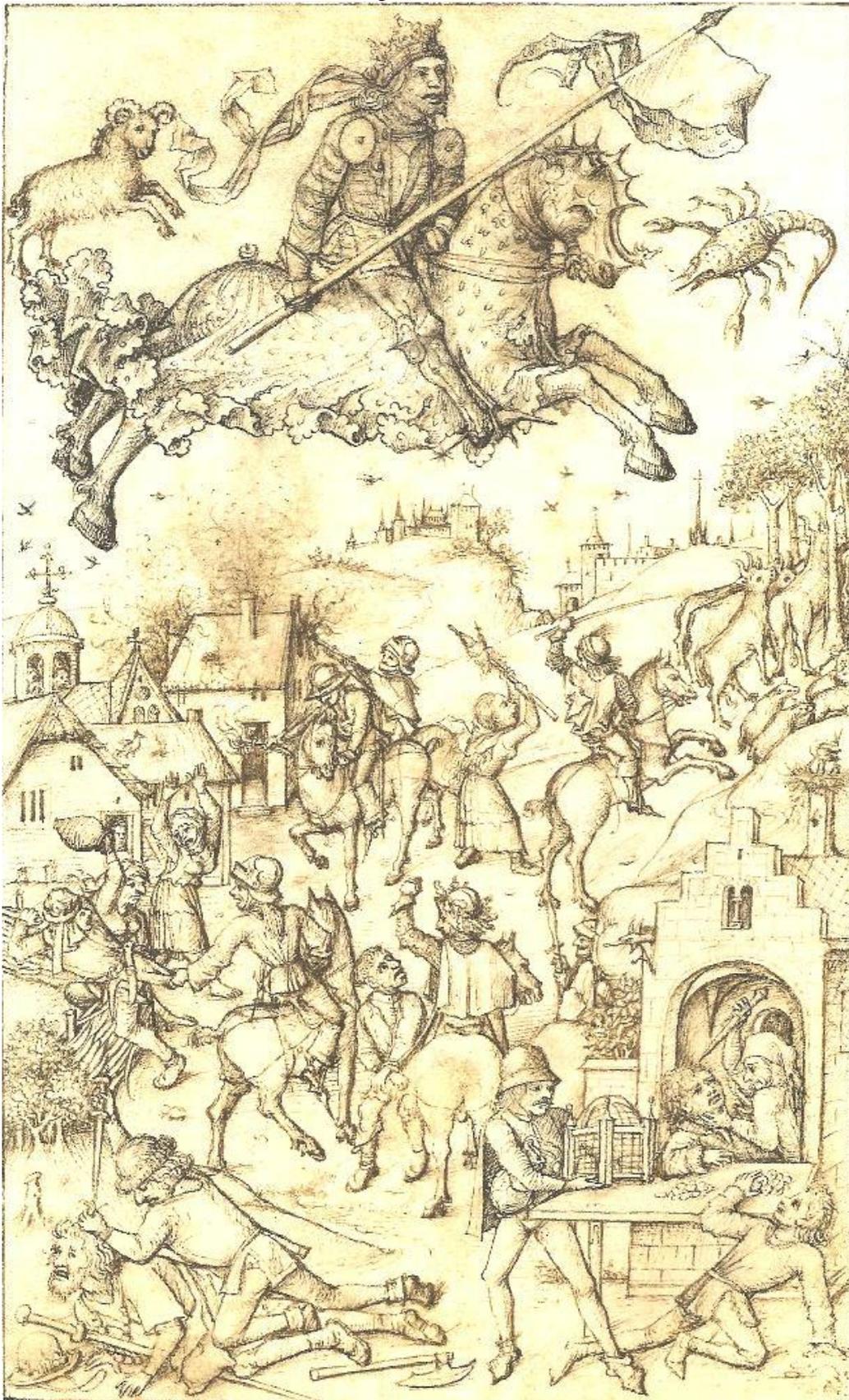


Marte

Marte (Imagem 17) é o terceiro planeta, com um curso de aproximadamente dois anos. Sua principal característica é a belicosidade. Vemos que somente Saturno e Marte são representados na posição da esquerda para direita o que, segundo Waldburg Wolfegg é um traço desfavorável. O cavaleiro Marte apresenta-se em uma armadura com discos nos ombros para prevenir que a lança do inimigo o atinja. É o único que segura sua flâmula em posição combativa. Destaca-se que as cenas indicam que não há uma guerra ou uma luta em que adversários igualmente armados se opõem. Os ‘filhos’ de Marte procuram vítimas indefesas e fracas para atacarem. Entre eles há o comerciante, no primeiro plano à direita, que será assassinado por ladrões (Imagem 17.1). No meio do cenário, soldados desviam o gado e ateam fogo em uma aldeia (Imagem 17.2). À esquerda, as mulheres tentam se defender com um jarro. Muitos moradores correm para o único lugar fortificado no qual podem se sentir protegidos: a Igreja (Imagem 17.3).

Waldburg Wolfegg não traduz nenhum verso para os filhos de Marte e de Mercúrio, o que nos leva a considerar que são os dois únicos planetas representados somente pelas gravuras. No entanto, não identificamos nas imagens ou no texto de Waldburg Wolfegg nenhum motivo em comum para a ausência dos versos. O cenário de Marte evidencia características predominantes do humor da bÍlis amarela – seco e quente –, dominadas pelo fogo, são pessoas de temperamento explosivo, rancoroso e colérico.

Imagem 17 - Marte



Fonte: WALDBURG WOLFEGG. *Venus and Mars*. 1998.

Imagem 17.1 – Detalhe Marte: assalto ao comerciante.

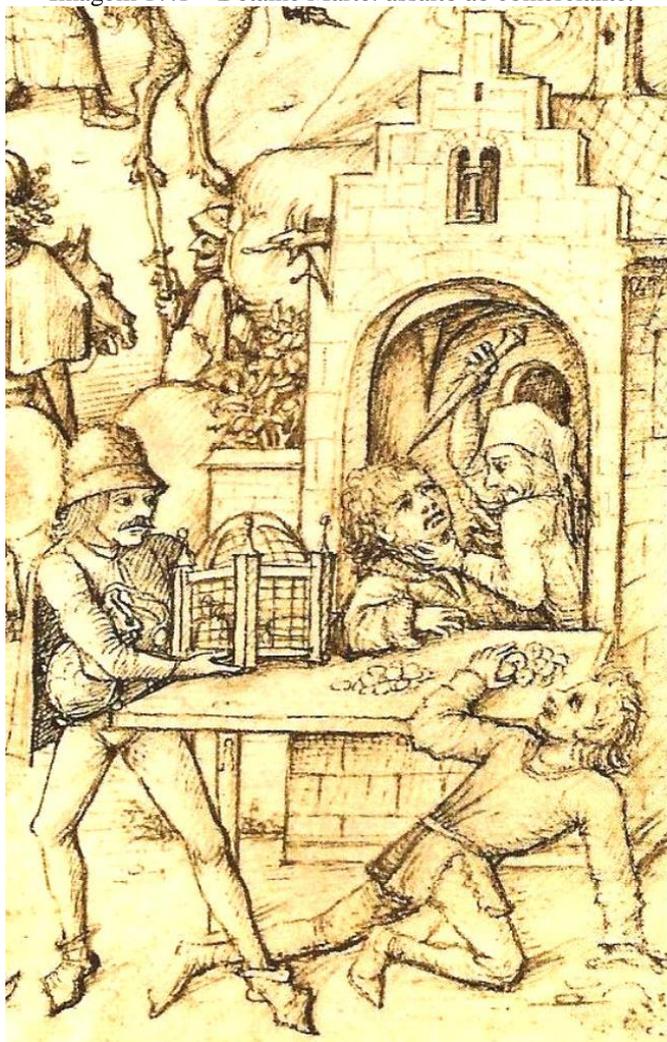


Imagem 17.2 – Detalhe Marte: desvio de gado e incendiários



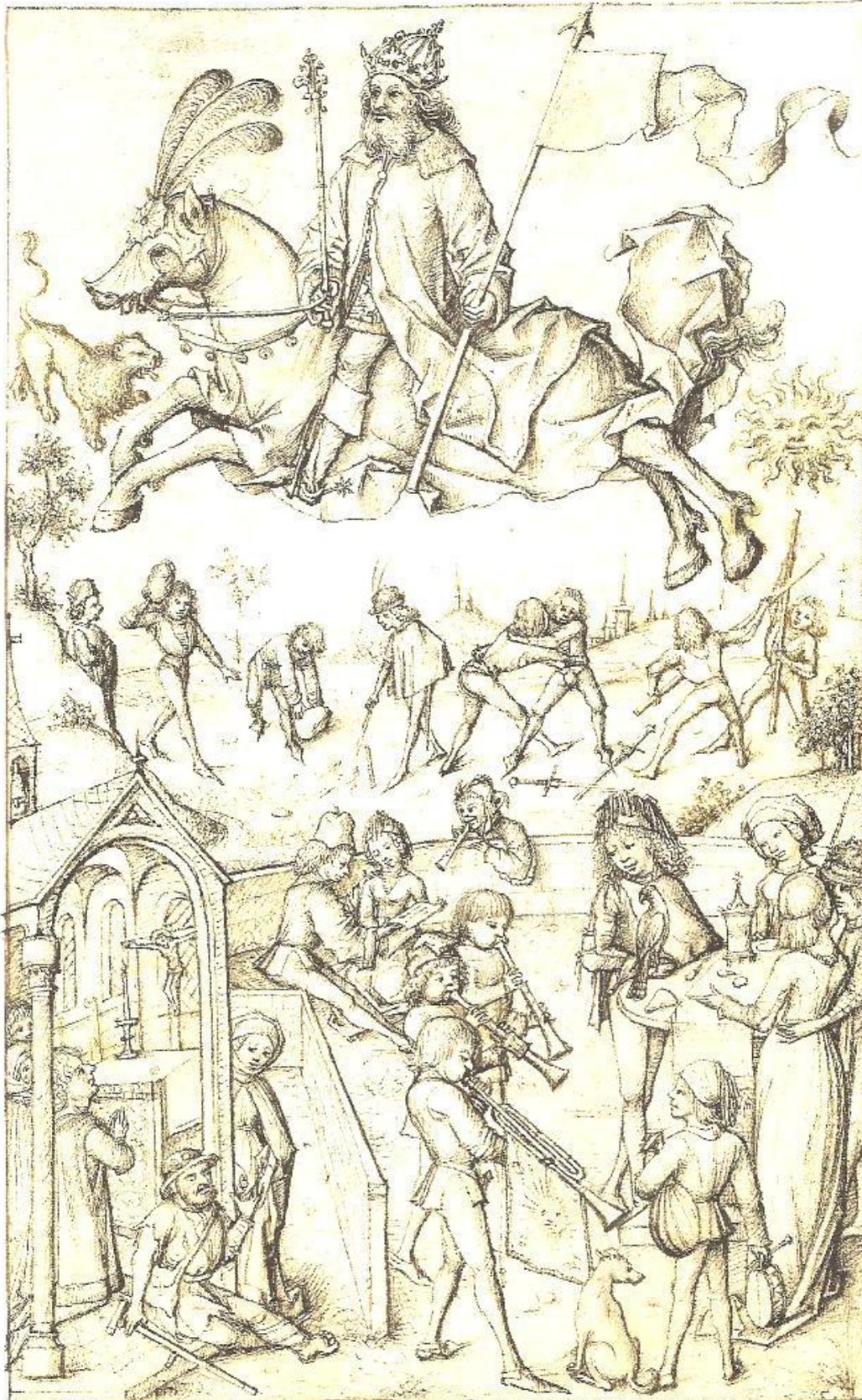
Imagem 17.3 – Detalhe Marte: refúgio na igreja.



Sol

O Sol (Imagem 18) ilumina o signo de Leão, representado por um cavaleiro com barba e cabelos longos, seu semblante é suave e sua cabeça coroadada. A magnificência do Sol é expressa pela coroa e o cetro que o fazem parecer um rei.

Imagem 18 - Sol



Fonte: WALDBURG WOLFEGG. *Venus and Mars*. 1998.

Imagem 18.1 – Detalhe Sol: esmola ao mendigo



Imagem 18.2 – Detalhe Sol: músicos



Imagem 18.3 – Detalhe Sol: jogos e lutas



No *Paraíso* de Dante Alighieri, o Sol corresponde ao quarto céu, onde podem ser encontradas as almas dos teólogos, como Alberto Magno e Tomás de Aquino. É o planeta que representa os afortunados e piedosos. As pessoas nascidas durante seu reinado são alegres, sabem aproveitar a vida. Os versos que acompanham a imagem do sol definem seus ‘filhos’.

Os homens me chamam Sol, eu sou o sol, o planeta do meio, onde eu corro.
 Benevolente e quente e seco por natureza, meus raios preenchem o céu.
 O leão está em minha casa, aí eu habito, e brilhar e reluzir eu faço bem.
 Lá estou, justo e corajoso, contra o velho Saturno frio.
 No Carneiro eu governo e reino, mas em Virgem eu enfraqueço, eu mínguo.
 E através das estrelas eu me dirijo, trezentos e sessenta e cinco dia eu levo.
 Nobre e afortunado eu sou, como são os meus filhos. [...]
 Felizes, gentis, bem nascidos, fortes, amam harpas, liras e som.
 Toda manhã eles rezam para Deus, e após o meio-dia eles riem e brincam.
 Eles lutam e praticam esgrima com espadas, eles atiram pedras grandes, e servem a grandes senhores.
 Exercícios viris são seus esportes [...]. (WALDBURG WOLFEGG, 1998, p. 34, tradução nossa)⁸¹.

⁸¹ "Men call me Sol, I am the sun, the middle planet, on I run. Beneficent and warm and dry by nature, my rays fill the sky. The Lion's in my house, therein I dwell, and brightly shining I do well. There I stand, fair and bold, against old Saturn's bitter cold. In the Ram I rule and reign, but in the Maid I fail, I wane. And through the stars my way to wend, three hundred and sixty-five days I spend. Noble and fortunate I am, as are all my children. [...] Happy, kindly, well-born, strong, fond of harps, viols and song. All morning long to God they pray, and after noon they laugh and play. They wrestle and they fence with swords, they throw big stones, and serve great lords. Manly exercises are their sports, they have good." (WALDBURG WOLFEGG, 1998, p. 34).

Assim, o Sol é descrito no *Housebook* como o planeta com características mais vívidas e alegres, comparáveis somente as de Júpiter. Nas cenas, é possível observar a benevolência da mulher que dá esmola ao mendigo na porta da igreja (Imagem 18.1), dentro da qual os homens rezam a frente de um altar. A música, também em primeiro plano, é contemplada pelos jovens e parece criar semblantes suaves (Imagem 18.2). No plano posterior, os jovens praticam exercícios de esgrima, luta e arremesso de pedras (Imagem 18.3). No cenário do Sol, a única imagem de miséria é a do mendigo com uma bengala sentado à porta da igreja. É importante notar que ele pertence a esse cenário tão alegre e saudável, justamente, para simbolizar a benevolência.

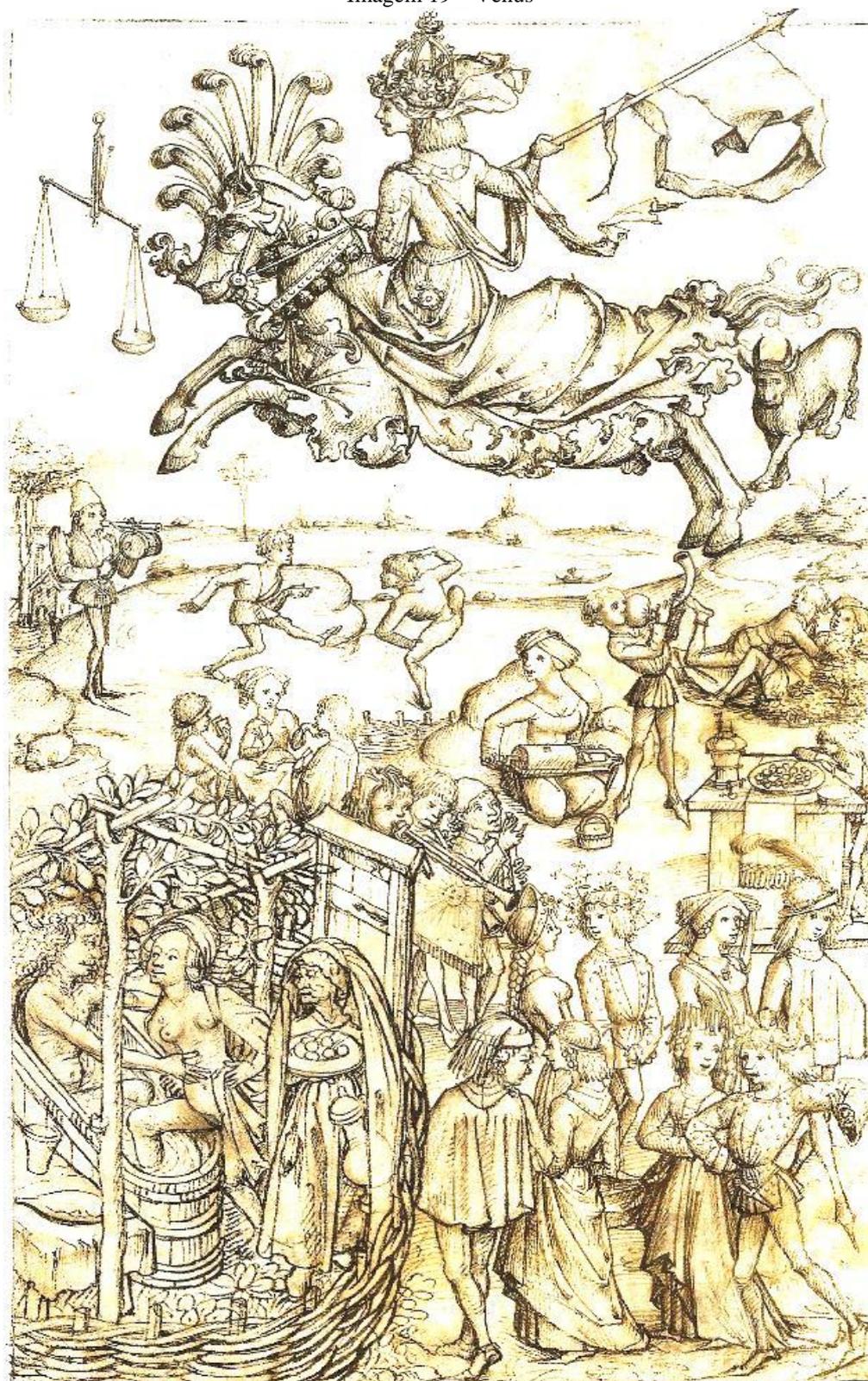
Vênus

Vênus (Imagem 19) é o primeiro dos dois planetas simbolizados por uma mulher. Ela cavalga de costas para o cenário, vestida como uma jovem imperatriz. Seu cavalo ricamente ornamentado ocupa, assim como o Sol, bastante espaço na gravura. Os signos de sua órbita são Libra e Touro, representados, respectivamente pela balança à esquerda e pelo touro à direita. Os versos a descrevem como o planeta do amor.

Eu sou Vênus, quinto planeta acima do mundo, eu sou a luz do amor. Sou úmido e frio e em meu momento os homens sentem meu grande e impressionante poder. Duas são minhas casas, nas quais eu passo: o Touro e a Balança. E quanto estou nelas eu vivo em alegria e juventude, e Marte nunca me assusta. No frio e úmido Peixe eu fico feliz em ascender; no signo de Virgem meu poder morre. Em apenas um ano e um dia em todos os signos eu gentilmente toco. Levemente amorosos, cheios de alegria, meus filhos são felizes aqui na terra. Felizes quando ricos, felizes quando pobres, ninguém se compara, pode ter certeza. Gaita e tamborim, harpas e alaúdes, eles tocam órgãos, chifres e flautas. Com cantos e danças, abraçam seus amantes, beijam e namoram. Alegrem-se com os sons musicais da feira. Têm bocas queridas, faces redondas. Belos corpos, ressequidos pelo calor da luxúria, meus filhos encontram no amor doces deveres. (WALDBURG WOLFEGG, 1998, p. 36, tradução nossa)⁸².

⁸² "I am Venus, fifth planet above the world, and am the light of love. I'm moist and cold and in my hour men feel my great and awesome power. Two houses are mine, in which I fare: Bull and Scales. And when I'm there I live in joy and jollity, and Mars can never frighten me. In the cold wet Fishes I'm glad to rise; in the Virgin's sign my power dies. In just one year and then one day through all the signs I gently play. Lightly loving, full of mirth, my children are happy here on earth. Merry when rich and merry poor, none can compare, you may be sure. Pipe and tabor, harps and lutes, they play organs, horns and flutes. With singing

Imagem 19 – Vênus



Fonte: WALDBURG WOLFEGG. *Venus and Mars*. 1998.

and with dancing too, embrace their lovers, kiss and woo. They rejoice to hear fair music's sound. Their mouths are darling, faces round. Beautiful bodies, parched by lust's heat, my children find love's duties sweet." (WALDBURG WOLFEGG, 1998, p. 36).

Imagem 19.1 – Detalhe Vênus: casal de camponeses



Imagem 19.2 – Detalhe Vênus: casal na banheira



Imagem 19.3 – Detalhe Vênus: casais nobres



Assim, Vênus é o planeta da luxúria, do amor sensual e da dança. Seus ‘filhos’, segundo os versos, são felizes na terra, com alegria tanto na riqueza, quanto na pobreza. Nas cenas é possível observar que todos agem lascivamente, desde o casal de camponeses no segundo plano (Imagem 19.1), o casal na banheira alcovitado por uma velha senhora (Imagem 19.2) e os casais nobres, em primeiro plano, com uma postura impecável (Imagem 19.3). Os ‘filhos’ de Vênus não tendem a ser castos, o casal nu na banheira é um símbolo muito utilizado em outros manuscritos para representar a falta de castidade. Mas, o que é peculiar ao *Housebook* é a distinção social presente na cena, que ilustra exatamente o conteúdo dos versos. Os camponeses, em segundo plano, divertem-se a céu aberto sem cerimônia alguma, já os casais nobres, à frente, apresentam certo decoro e mesmo o casal nu está em um ambiente mais reservado.

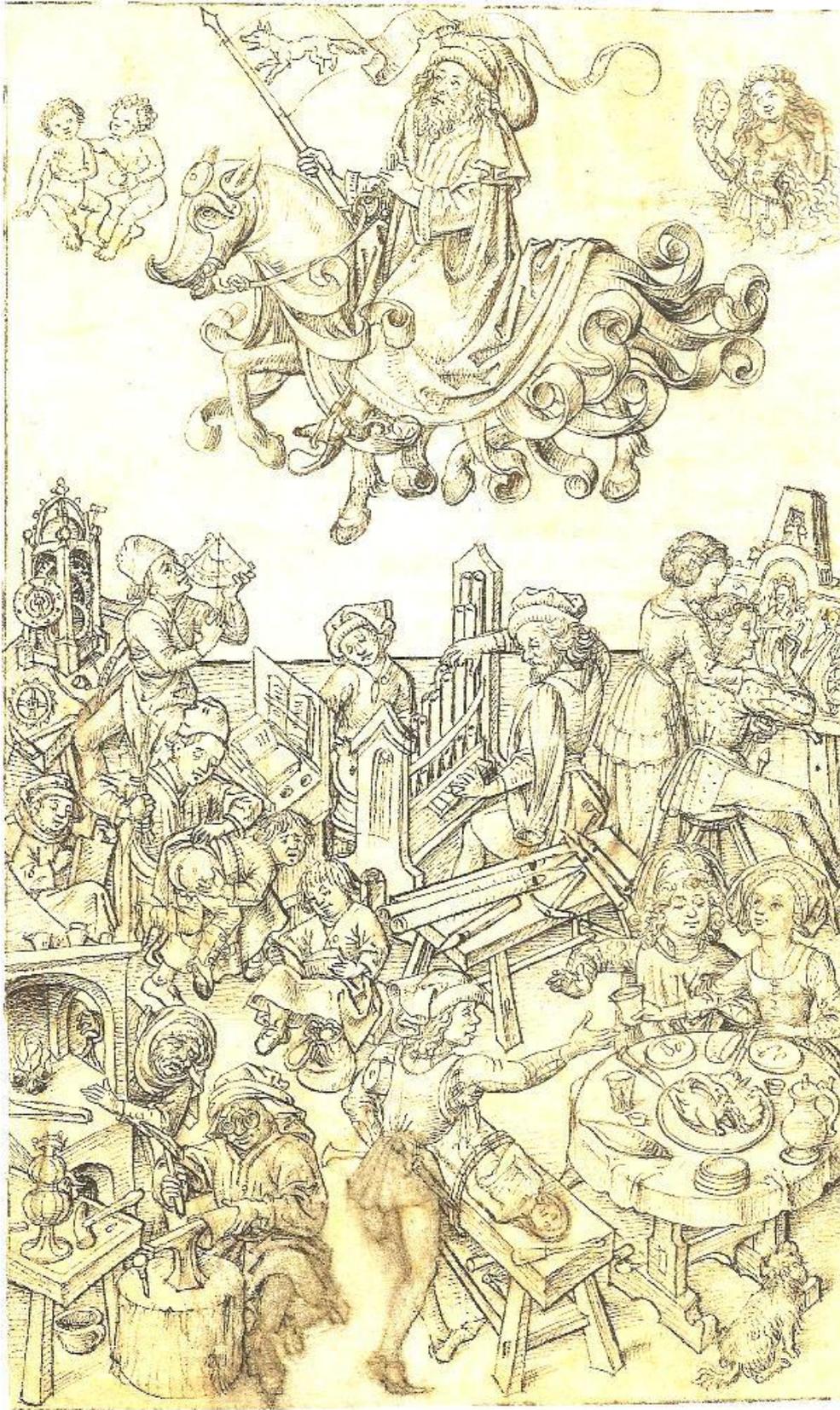
Mercúrio

Mercúrio (Imagem 20) foi considerado patrono das artes visuais, é representado por um homem altivo, porém, melancólico. Seu cavalo está entre o signo de Virgem, simbolizado por uma jovem que se admira diante de um espelho, e o signo de Gêmeos, representado por duas crianças nuas. O lobo na flâmula de Mercúrio pode ser considerado um símbolo de astúcia, no sentido de serem pessoas que não se deixam enganar.

As atividades dos ‘filhos’ de Mercúrio são as únicas exercidas em um ambiente plano, ou seja, são realizadas no interior das casas, das escolas, dos ateliês. Os ‘filhos’ de Mercúrio são muito inteligentes e, algumas vezes, egoístas, mas apreciam o que é belo. Esforçados, bem educados, podem ser escritores, ourives, pintores, escultores, fabricantes de órgãos e relógios – que exigem trabalho minucioso e cuidadoso, com atenção a pequenos detalhes.

A representação de Mercúrio no *Housebook* demonstra o cuidado que o próprio Mestre teve em expressar detalhes, como é o caso do pintor que pinta um retrato que pode ser percebido como sendo da Madona com Santa Catarina – esta reconhecida pela espada na mão direita (Imagem 20.1). Outros exemplos são os instrumentos utilizados por cada profissional: o professor com seus livros e o chicote, no canto esquerdo um aluno escreve em um pedaço de madeira (Imagem 20.2); o escultor que aceita um copo de vinho, antes de terminar de talhar a estátua sobre a mesa (Imagem 20.3); o fabricante de instrumentos musicais afina um órgão de foles; o fabricante de relógio procura precisão com um compasso (Imagem 20.2); o ourives, no primeiro plano, parece talhar um copo, utilizando óculos sobre o nariz (Imagem 20.4). São todas as profissões de Mercúrio, representadas por homens cujos semblantes indicam concentração e, até mesmo, certo estado de tédio.

Imagem 20 - Mercúrio



Fonte: WALDBURG WOLFEGG. *Venus and Mars*. 1998.

Imagem 20.1 – Detalhe Mercúrio: pintor



Imagem 20.2 – Detalhe Mercúrio: professor e relojoeiro



Imagem 20.3 – Detalhe Mercúrio: escultor



Imagem 20.4 – Detalhe Mercúrio: ourives



Lua

No último planeta é possível vislumbrar o quanto a qualidade das gravuras foi aprimorada – especialmente, se compararmos esta à imagem de Saturno. O refinamento dos desenhos é notável e o senso de profundidade permite a inclusão de vários elementos: os pássaros, o rio com os pescadores, o lago, o estábulo, o moinho, os caçadores. Há uma preocupação com a luz e as sombras, a Lua (Imagem 21) é considerada a gravura mais atraente do manuscrito.

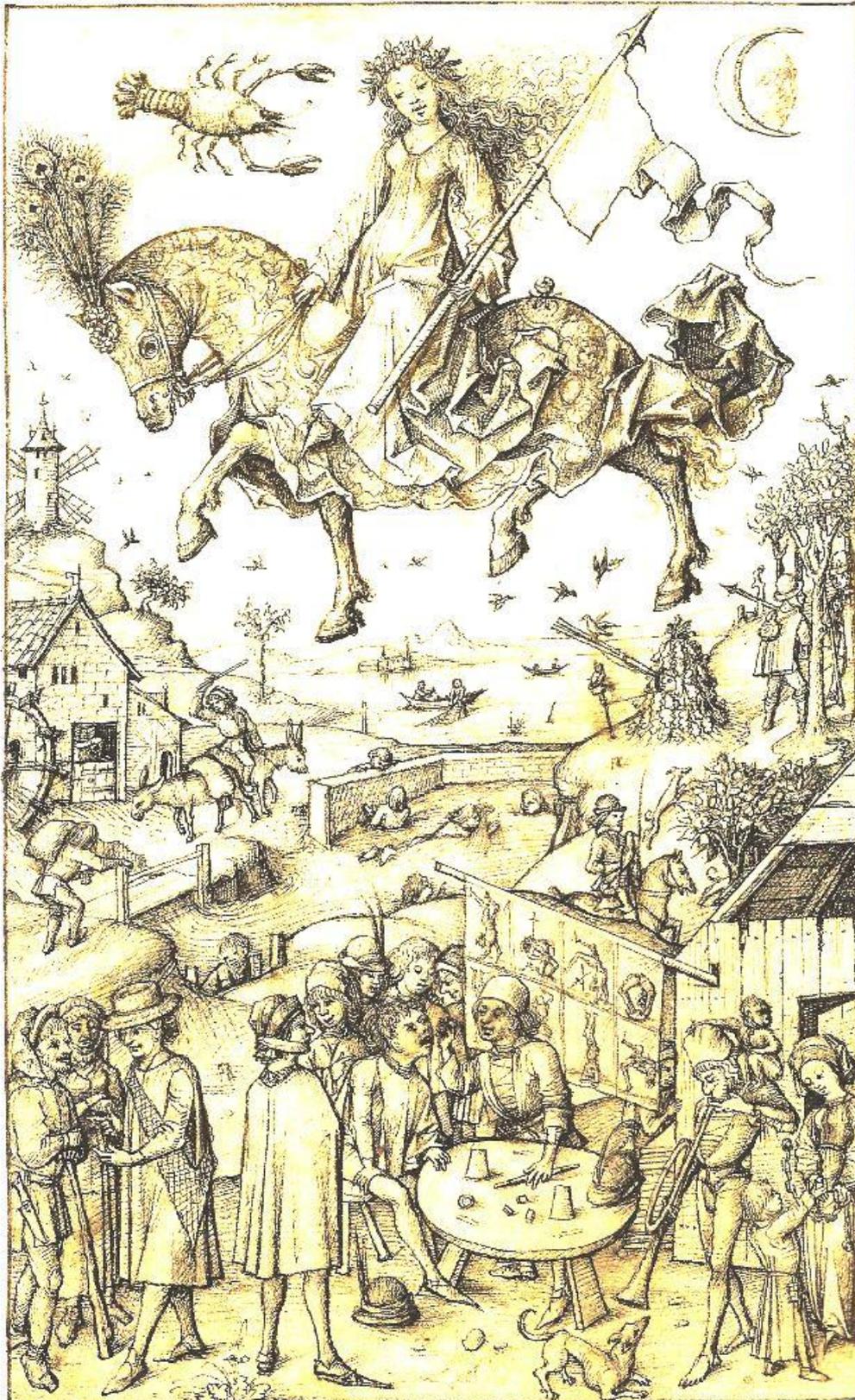
Sendo o astro mais próximo, a Lua circunda a Terra mais rapidamente, o que confere qualidades aos seus ‘filhos’ que os tornam difíceis de governar. O signo que a acompanha é Câncer, representado por um caranguejo.

Fria e molhada meu poder varia acima de tudo, instável, cambiante
[...]
Teimosos, desatentos e meio selvagens – se ele não se deixa levar,
ele é filho da Lua.
Pálidas faces redondas e olhos castanhos, dentes cruéis, nariz
arrebitado e nunca prudentes [...]
Se você pesca ou nada ou navega, como filho de Lua você não
pode falhar. (WALDBURG WOLFEGG, 1998, p. 38, tradução
nossa)⁸³.

Os ‘filhos’ da Lua são, portanto, governados pela sua proximidade com a Terra, pela inconstância e teimosia. São mais suscetíveis aos pecados do orgulho e da indolência. Suas principais atividades incluem a água, seu elemento básico, podem ser pescadores, nadadores, navegadores (Imagem 21.1) e, ainda, mágicos, caçadores, moleiros ou andarilhos (Imagem 21.2).

⁸³ "Cold and wet my power ranging over all, unstable, changing [...] Headstrong, heedless and half wild - if he won't be led, he's Luna's child. Pale round faces and brown eyes, cruel teeth, snub-nosed and never wise [...] If you fish or swim or sail, as Luna's child you cannot fail." (WALDBURG WOLFEGG, 1998, p. 38).

Imagem 21 - Lua



Fonte: WALDBURG WOLFEGG. *Venus and Mars*. 1998.

Imagem 21.1 – Detalhe Lua: pescadores e nadadores

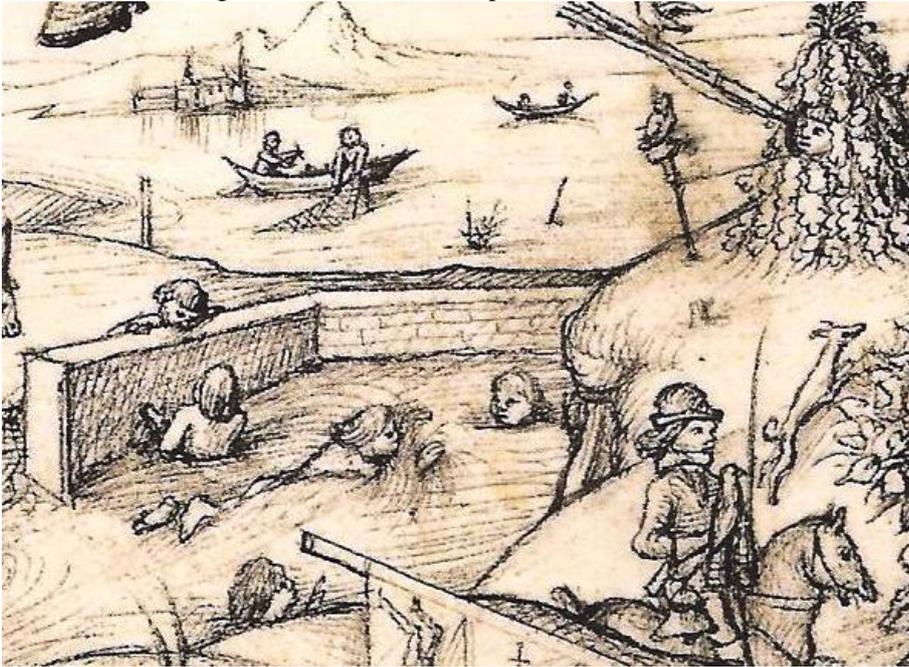


Imagem 21.2 – Detalhe Lua: mágicos e andarilhos



4.2. Considerações sobre a astrologia e a teoria dos humores

Com base nessas descrições, observamos que as imagens dos ‘filhos dos planetas’ demonstram a variedade de comportamentos e atividades, relacionando-os à influência dos astros. Misturam, para tanto, uma variedade de informações comuns nos manuais de medicina, guerra e astrologia. Além do conteúdo das imagens, é necessário salientar que a preocupação técnica com as gravuras se modifica, conforme o artista produz cada desenho. Sol, Marte, Vênus e Lua, são representados por cavaleiros maiores, que ocupam muito mais espaço no cenário. Comparados, especialmente, à imagem de Saturno a diferença é notável. Segundo Waldburg Wolfegg (1998, p. 43), a maturidade artística do Mestre Housebook é revelada nos desenhos de Marte, Sol e Lua o que indica um longo período entre a produção de cada uma das imagens.

A abrangência da diversidade de características humanas, na qual os planetas poderiam influenciar positiva ou negativamente, é apresentada de acordo com as virtudes e os vícios. Os vícios são retratados tanto quanto as virtudes e não parece haver, nos versos e nas imagens, a intenção de orientar que se exerça este ou aquele comportamento, apenas constatá-los. Os planetas, neste caso, é que determinam uma forma de agir para seus ‘filhos’. Evidentemente, ao leitor é oferecida a oportunidade de avaliar essas características, as virtudes e vícios, apesar de não se apresentarem com esta conotação, estão ali delineados. A inveja e a ausência de liberdade em Saturno, a prudência e a justiça em Júpiter, a ira e a belicosidade em Marte, a caridade e a vivacidade no Sol, a luxúria e a alegria de Vênus, a inteligência e a melancolia de Mercúrio e o orgulho e acídia na Lua. Todos estes aspectos são envoltos nas atividades cotidianas de cada pessoa, de cada ‘filho’ dos planetas e dão forma à sociedade, determinando o papel de cada um.

De fato, na interpretação astrológica do *Timeu* de Platão, as almas “semeadas” pelo Demiurgo nas estrelas transitam de esfera em esfera celestes, e, nessa viagem interplanetária, adquirem suas diversas propriedades singulares antes mesmo de se juntarem a um corpo preciso: a memória na esfera de Saturno, a “opinião e o raciocínio sobre o provável” na de Júpiter, a irascibilidade na de Marte, a capacidade de pensar na do Sol, a avaliação do nocivo e do útil na de Mercúrio, o desejo na de Vênus, enfim os diversos movimentos ligados à natureza do corpo (atração, nutrição, digestão, crescimento, geração) na da Lua. Elas passam a seguir de um corpo a outro, em retribuição dos atos que realizaram em cada

invólucro sucessivo. O termo do processo é atingido quando a alma retorna à estrela de onde vem. (LIBERA, 1999, p. 257).

Assim, a influência do pensamento platônico pode ser vista nas imagens dos planetas. A determinação dos destinos, antes mesmo da existência corpórea implica em um fatalismo muito criticado pelos peripatéticos. Alberto Magno, por exemplo, afirma que a alma pode adquirir sabedoria suficiente para desviar das inclinações astrais. Tomás de Aquino⁸⁴, no mesmo caminho, apontará a vontade e o livre-arbítrio como forças que superam as designações dos astros. A racionalidade aplicada à astrologia pelos teóricos medievais não impedirá que os homens continuem a atribuir sentido às causalidades dos astros.

À astrologia, dessa maneira, poderia ser atribuída a respeitabilidade de uma ciência, visto que, por um lado sua relação com a astronomia, ciência ligada à geometria, oferecia fundamentos plausíveis para o estudo das órbitas e movimentos dos astros; por outro, a noção de que, necessariamente, toda a criação divina está em harmonia e apresenta uma ordem de dependência. Assim, os astros influenciariam a natureza, o crescimento, a reprodução e, portanto, o homem. E, ainda que na Idade Média, os teóricos já conhecessem as distinções entre astronomia e astrologia, o fato é que elas eram tomadas como sendo uma única disciplina. Em *Didascálicon*, Hugo de São Vitor (1096-1141) assim delineava a diferença entre astronomia e astrologia:

A astronomia e a astrologia se diferenciam pelo fato de a astronomia ter derivado o seu nome da *lei dos astros*, a astrologia do *discurso sobre os astros*. De fato, *nomia* significa lei e *logos* discurso. E assim, a astronomia é a ciência que discute a lei dos astros e a revolução do céu, investigando as regiões, as órbitas, os movimentos, o raio e pôr-se das estrelas e as razões do nome de cada uma. A astrologia, por sua vez, considera os astros em seu influxo sobre o nascimento ou a morte ou qualquer outro evento, influxo que é em parte natural e em parte supersticioso. Tal influxo é natural sobre a complexão dos corpos, os quais variam de acordo com o ritmo dos corpos superiores, como é o caso da saúde, doença, tempestade, estiagem, fertilidade e esterilidade; mas esse influxo é supersticioso com relação às coisas contingentes ou que dependem do livre-arbítrio. (HUGO DE SÃO VITOR, 2001, p. 98-99).

⁸⁴ A dissertação *A educação medieval e a filosofia em Tomás de Aquino: elementos para compreensão de uma astrologia cristã*, de José Aparecido Celório (2004), aborda a concepção de Tomás de Aquino sobre a astrologia e como essa disciplina influenciou a sociedade medieval do século XIII.

Essa definição perdurou por muitos séculos e conferiu à astrologia um ‘estatuto epistemológico profundamente contraditório’, especialmente a partir do século XII (LIBERA, 1999, p. 240). Vista tanto da perspectiva da superstição, quanto da necessidade natural, não é possível entendermos a astrologia da Idade Média tentando encaixá-la em nossos padrões atuais⁸⁵. Para os pensadores medievais que tratavam desse tema, o modo de entendê-la era como algo inseparável da astronomia, uma vez que a primeira precisava da segunda para compreender o ‘influxo’ dos astros na vida do homem. Como superstição, ou seja, como ‘ciência’ preditiva só era exercida diante da ignorância de quem a ela recorria. De acordo com Libera (1999, p. 243-244), muitos reis procuravam astrólogos e magos para auxiliar em suas decisões e o ‘aristotelismo distorcido’ dos árabes proporcionou uma base de argumentação em que os astrólogos puderam se apoiar. Libera esclarece que a ausência da universidade na discussão sobre a contradição da noção de astrologia abriu caminho para que isso ocorresse. “Como a universidade mostrou-se a princípio muda, o discurso astrológico se impôs fora dela, sem resistência nem contra-poder teóricos. [...] Pode-se mesmo dizer que ela [a astrologia] se desenvolveu parasitando o aristotelismo.” (LIBERA, 1999, p. 243).

Conforme Cassirer (2001, p. 165), a força da astrologia era equiparável a do pensamento cristão. Apesar de o cristianismo ter rebaixado os mitos da Antiguidade e até a própria astrologia à condição demoníaca, o fato é que durante toda a Idade Média a astrologia se manteve, mesmo que subordinada à divina Providência.

O próprio Dante a admite neste sentido; de fato, no *Convivio*, ele nos oferece um sistema completo do conhecimento, que corresponde ponto por ponto ao sistema da astrologia. As sete ciências do Trivium e do Quadrivium são ordenadas às sete esferas planetárias: a gramática corresponde à esfera da Lua, a dialética, à de Mercúrio, a retórica, à de Vênus, ao Sol, a aritmética, a Marte, a música, a Júpiter, a geometria e a Saturno, a astronomia. Quanto ao Humanismo, não é possível reconhecer em suas primeiras manifestações qualquer mudança de atitude em relação à astrologia. (CASSIRER, 2001, p. 167).

⁸⁵ Portanto, mesmo que seja quase inevitável comparar a astrologia medieval aos nossos horóscopos atualmente, não podemos elaborar um entendimento com base nessa comparação. A astrologia medieval, para ser compreendida, deve ser aproximada da própria teologia medieval.

Nesse sentido, a astrologia persiste e impregna a filosofia até o século XVII. Somente Copérnico e Galileu conseguem provocar uma ruptura nesta concepção e, ainda assim, isso não significa uma mudança efetiva. “Antes que isso pudesse acontecer, era preciso que se processasse uma transformação na própria *maneira de pensar*, era preciso que se constituísse uma nova lógica do conceito de natureza.” (CASSIRER, 2001, p. 170). Vemos, assim, na *maneira de pensar* destacada pelo autor um vínculo direto com a noção de hábito que estamos analisando. Seria necessário que uma mudança de hábito se operasse, para que a astrologia deixasse de fazer sentido. Contudo, apesar de todas as descobertas científicas e do total desligamento da astrologia com a prática científica, ainda atualmente ela se mantém como forma das pessoas tentarem lidar com o futuro incerto e buscarem entender a si mesmas e sua relação com o universo. A necessidade da crença, da religiosidade, das explicações transcendentais, não cessa com a Idade Média, nem é totalmente suprida pelo conhecimento científico.

Para os autores medievais, a fé não precisaria negar a astrologia enquanto conhecimento, até mesmo porque suas explicações pareciam válidas, como é o caso da medicina, por exemplo. De fato, as duas vias de percepção da astrologia (natureza e superstição) coexistiam, porém, a via da superstição sofria rejeição, pois colocava em xeque um elemento muito estimado: o livre-arbítrio.

Tomás não contesta a influência dos astros sobre os “efeitos corporais” de nosso mundo, e por isso é útil levar em consideração as fases da Lua na agricultura, na medicina ou para a navegação. Porém manifesta pouquíssimo apreço pelas explicações de presságios que os astrólogos extraem de suas observações de sonhos, augúrios, da geomancia: tudo isso carece de sentido (*hoc modicam rationem habet*). Em contrapartida, ele é bastante firme, como seria de suspeitar, na defesa da liberdade humana: “A vontade do homem não se encontra submetida à necessidade dos astros, pois caso contrário o livre-arbítrio desapareceria, e não mais poderíamos imputar as boas ações ao mérito, nem as más à falta. O cristão deve considerar como certo, portanto, que aquilo que depende da vontade, como os atos humanos, não está submetido aos astros quanto à sua necessidade.” (TORREL, 2004, p. 250-251).

Desse modo, conforme Tomás de Aquino (citado por Torrel), aquilo que depende da ação do homem, de sua vontade, de suas escolhas, não pode ser atribuído aos astros. A astrologia, enquanto ‘discurso sobre os astros’, é considerada válida e útil na medida em

que colabora para artes como a medicina, a navegação e a agricultura. A perspectiva de Tomás de Aquino funda-se na ideia aristotélica de continuidade entre mundo sublunar e supralunar. Assim, o movimento dos astros está em harmonia com os elementos que constituem o mundo sublunar, ou seja, com o fogo, o ar, a água e a terra.

Decorre da noção de astrologia aristotélica, o modelo celeste de Ptolomeu (90 – 168 d.C), no qual a Terra ocupava o centro de um sistema com oito esferas. “Cada esfera era sucessivamente maior que aquela antes dela, algo parecido com uma boneca russa que abriga outras dentro dela.” (HAWKING; MLODINOW, 2005, p. 19). A esfera mais externa era o limite do universo e nela as estrelas ocupavam posições fixas. As esferas internas transportavam os planetas que não eram fixos, segundo Ptolomeu, moviam-se em epiciclos em suas próprias esferas. Este sistema possuía razoável precisão, especialmente, em relação à posição dos corpos celestes e foi adotado na Idade Média como um modelo condizente com as sagradas escrituras (HAWKING; MLODINOW, 2005).

Assim, os sete corpos celestes visíveis para os gregos tornaram-se parte do sistema ptolomaico na seguinte ordem, partindo do centro: Lua, Mercúrio, Vênus, Sol, Marte, Júpiter, Saturno. O termo planeta, que deriva da palavra grega *planétes*, significa errante, que vagueia e, por isso, o Sol e a Lua faziam parte desse sistema, pois pareciam mover-se como os outros cinco planetas.

No *Housebook*, como vimos, os corpos celestes são apresentados de acordo com esse modelo astronômico, principiando pelo planeta mais distante da Terra. A influência direta que exercem na personalidade das pessoas é combinada à Teoria dos Quatro Humores de Hipócrates para designar os temperamentos e a índole dos ‘filhos’ de cada planeta. Tanto quanto o modelo ptolomaico, a Teoria dos Quatro Humores permaneceu válida por muitos séculos na medicina. Até o século XIX, os médicos ainda diagnosticavam e tratavam doenças com base nos humores⁸⁶.

Eles [os hipocráticos] acreditavam que a doença tinha início quando algum tipo de mudança perturbava o equilíbrio normal das forças que competiam dentro do corpo. Essas forças se manifestavam na forma de quatro fluídos básicos ou humores: sangue, fleuma, bile amarela e bile negra. Cada humor expressava

⁸⁶ Na dissertação *A peste negra do século XIV e seu efeito sobre o estudo e a prática da medicina na Europa medieval*, de Marco Aurélio Piazza (2002), a peste negra é apontada como um acontecimento sem precedentes, responsável por modificações na prática da medicina. Segundo o autor, os diagnósticos baseados nos humores impediam e atrasavam as possibilidades de salvar os doentes da morte.

duas das quatro propriedades reconhecidas pelos filósofos gregos. O sangue, que se originava do coração, era quente e úmido, enquanto a bile negra, que vinha do baço, era fria e seca. A fleuma, originária do cérebro, era fria e úmida, enquanto a bile amarela, gerada pelo fígado, era quente e seca. Os hipocráticos também correlacionavam os humores com as quatro estações e com as quatro fases da vida – infância, juventude, meia-idade e idade avançada. Tempos depois, os filósofos tornaram a teoria ainda mais convincente ao ligarem os quatro humores ao que os gregos acreditavam ser os elementos básicos do cosmos – fogo, terra, água e ar. (ADLER, 2006, p. 20).

Conforme Adler, a teoria hipocrática procurava nos desequilíbrios humorais o diagnóstico e a cura das doenças. Para tanto, o ambiente e as condições de vida eram levadas em consideração no estabelecimento do equilíbrio. Assim, no inverno, o frio e a umidade se dirigiam à fleuma e causavam resfriados e problemas pulmonares. No verão, o tempo quente e seco provocava doenças digestivas por favorecerem a bile amarela. Somente muito após Louis Pasteur e Robert Koch, a medicina passou a analisar as doenças a partir dos micro-organismos e dos modos específicos de transmissão das doenças. Todavia, a noção de que saúde e doença são tentativas de equilíbrio ainda fundamentam os conceitos modernos de realimentação e homeostase (ADLER, 2006, p. 21). A contribuição de Hipócrates à medicina mantém-se, ainda, para além do juramento realizado pelos graduados em medicina.

Com base nessas perspectivas teóricas, tanto de astrologia, quanto de medicina, os homens conviveram durante muitos séculos. No *Housebook* é possível verificar que não há, por assim dizer, uma divisão teórica explícita, na qual o observador possa identificar uma preocupação do artista em delinear esta ou aquela teoria, ou campo teórico. Ocorre que, para nosso olhar, essas concepções e divisões se destacam, pois, conhecemos e nos habituamos com outras formas de pensar a medicina e a astrologia – e o conhecimento em geral. A forma como estes conhecimentos estão amalgamados em um manual técnico como o *Housebook* é incomum para nós, porém, muito relevante para a compreensão do conceito de hábito.

É necessário destacar que na apresentação dos planetas é possível verificar uma variedade de comportamentos, mas, também, uma variedade de teorias. Ao mesmo tempo estão sintetizados o modelo escolástico de apresentar o conhecimento, as teorias da Antiguidade sobre medicina e astrologia, a contraposição das virtudes e vícios, os temperamentos e as profissões a eles associadas. Todos esses elementos são apresentados

em cenários que nos mostram o cotidiano de um castelo e suas redondezas, os instrumentos de trabalho e as atividades de entretenimento. O que pretendemos demonstrar é que o *Housebook* é um exemplo da resistência de conhecimentos que foram desenvolvidos e se tornaram hábitos.

Nesse tempo e espaço, em que o conhecimento só era segmentado para ser apreendido de forma mais perfeita e completa, o *Housebook* representa, a nosso ver, um instrumento educativo. Com informações objetivas e pontuais sobre o que era importante e necessário ao cotidiano do castelo. As imagens detalhadas e, por vezes, cômicas, acentuavam e tornavam a mensagem acessível a um maior número de pessoas. Os conhecimentos já estavam impregnados nas mentalidades, ao que parece o objetivo do manuscrito não era criar novos conceitos, ou ainda novas atitudes em relação à existência, mas, perpetuar um modo de entender o mundo e nele atuar, por meio de um registro sintético. A peculiaridade consiste na técnica utilizada para isto, ou seja, as gravuras foram elaboradas de forma inovadora para o seu tempo, o que expressa novas preocupações e, por conseguinte, um modo distinto de apreensão da realidade. Assim, ainda que a indicação de novos conceitos não pareça ser o propósito, é possível notar diferenças na representação das interações sociais em relação aos outros manuais citados por Kok e Waldburg Wolfegg. No *Housebook*, os ‘filhos’ dos planetas são retratados em cenários detalhadamente elaborados, em que as diferenças são fundamentais para a organização do todo. O corpo social depende de uma hierarquia entre as funções de cada membro e, mesmo quando os ‘filhos’ mais afortunados são representados, como aqueles de Júpiter e do Sol, observamos que o vício aparece para destacar a justiça e a pobreza é retratada para fazer sobressair a caridade. Essas questões não são novas, a ideia de ordem, hierarquia e diversidade são herdadas da Antiguidade e constituem a política medieval (GUENÉE, 1981, p. 90). O que, a nosso ver, distingue o *Housebook* é a preocupação em reforçar a diversidade por meio da qualidade artística.

5. CONCLUSÃO

Requer-se muito tempo para fazer-se uma experiência tão ampla, de modo que se exclua qualquer falha. Por isso dizia Hipócrates no seu tratado Sobre a Medicina: “A vida é curta a ciência médica é longa, e experiência engana e o julgamento é difícil”. De fato, não é suficiente fazer uma vez uma experiência e de um modo; ela deve ser realizada segundo todas as circunstâncias, e só assim será fundamento certo e seguro do trabalho.
(Alberto Magno)

No início dessa dissertação, apresentamos uma breve retrospectiva do modo como iniciamos o estudo do conceito de hábito na iniciação científica, no curso de pedagogia. A intenção foi demonstrar que o estudo e a pesquisa propiciam o aprimoramento da reflexão. O entendimento do conceito que tínhamos na primeira pesquisa foi modificado: se antes o hábito era relativo ao interior da mente e às condutas individuais, agora, além disso, é um elemento determinante na estrutura social e no processo evolutivo. Definitivamente, estamos certos de que abarcamos apenas uma parte da complexidade do conceito. Há muito que se pesquisar e, sem dúvida, muitas outras relações deverão ser estabelecidas. No entanto, concluímos esse trabalho com alguns dos avanços que fizemos em relação aos estudos anteriores.

Nosso principal objetivo foi estabelecer uma compreensão do conceito de hábito no interior da relação entre estrutura social e emocional. Analisamos o conceito na perspectiva de Aristóteles e Tomás de Aquino, entendendo-o como condição que qualifica nossas ações e, por conseguinte, nossa personalidade. Aristóteles afirma que um hábito desenvolvido dificilmente é modificado ou eliminado por meio de argumentação. Isso revela o caráter estável que confere às nossas práticas cotidianas. O modo como agimos na sociedade depende, em grande medida dos hábitos que desenvolvemos, pois as ações longamente refletidas, pensadas, elaboradas são muito menos utilizadas no dia-a-dia do que aquelas que realizamos por hábito.

Procuramos, no decorrer do texto, explicitar que não se tratam de ações irrefletidas, ou ainda menos, involuntárias. Até mesmo porque o hábito depende de um mecanismo cerebral que a neurologia já revelou ser muito complexa. É uma forma biológica de simplificar as ações, tornar nossas atividades e pensamentos mais eficientes para que o

cérebro possa receber novas informações. A participação do hábito no processo biológico-evolutivo é, inclusive, tratada por Darwin e, atualmente, a neurociência é encarregada de visualizar esses e outros processos no desenvolvimento cognitivo. É algo que a pesquisa em educação não deveria deixar passar despercebido – visto que a pesquisa em *marketing* e publicidade não dispensa todo o conhecimento da neurociência cognitiva⁸⁷, causa estranhamento e certo desconforto não dedicarmos mais tempo e atenção a este tema na educação.

Em nosso estudo foi possível, dessa maneira, assimilar o hábito como algo que permite que o homem desenvolva habilidades e qualidades estáveis, que só podem ser modificadas ou eliminadas com muita dificuldade. São características de cunho individual, visto que se formam na memória de cada pessoa, mas, quando são colocadas em prática, tornam-se parte do ‘corpo’ social. A formação de hábitos de cada pessoa principia no nascimento, entretanto, fundamenta-se nos hábitos já desenvolvidos pelas gerações precedentes. Assim, a cultura, os costumes, os valores, as ciências conservam-se e sofrem transformações que ficam impressas em nossa mente. Em síntese, ao desenvolvermos hábitos, abrimos espaço para que nosso intelecto desenvolva novas formas de pensar e agir. Muitas vezes, atribuímos a esse novo formato o surgimento de algo completamente novo, sem precedentes, desvinculado das formas anteriores. Contudo, na história é possível observar que tanto o desenvolvimento mental quanto o material dependem do acúmulo de conhecimentos e do processo de transmissão desses conhecimentos para as gerações subsequentes.

Nesse sentido, a indissociabilidade entre a estrutura mental e a estrutura social é verificada por meio do conceito de hábito. Aquilo que consideramos ‘verdade’ em cada tempo histórico está vinculado ao que nos habituamos a considerar como verdadeiro e conduz nossas ações que, por sua vez, repercutem naquilo que é a sociedade. Não formularemos aqui uma conclusão que pretenda simplificar esse complexo sistema, mas, apenas, sustentar a relação imbricada entre o hábito e a estrutura social. O fato, por exemplo, de a escolástica ter se tornado uma forma de pensamento enraizada nas mentes, ou seja, ter se tornado um hábito, conduzia as ações no final da Idade Média. Como vimos,

⁸⁷ Vide o sucesso do livro *O poder do hábito: por que fazemos o que fazemos na vida e nos negócios* de Charles Duhigg, lançado pela editora Objetiva em 2012 no Brasil, depois de figurar, por mais de cinco meses, entre os livros mais vendidos nos Estados Unidos. O livro apresenta situações em que grandes empresas obtiveram sucesso em vendas focando a transformação dos hábitos das pessoas e indica o quanto essas empresas investem na pesquisa científica sobre a psicologia do comportamento.

no início da Modernidade não há uma ruptura com a forma de pensar, mas, com os meios e com a maneira de abordar o conhecimento. A escolástica mantinha a força da teologia e mesmo em meio a modificações na estrutura social e material, em geral, as mentalidades ainda demorariam a passar por transformações mais efetivas.

O *Housebook* é uma representação muito contundente de que a escolástica se tornou um hábito que interferia, como não poderia deixar de ser, nas ações, sentimentos e valores dos homens no início da Modernidade. Os conhecimentos de astrologia e medicina da Antiguidade, presentes de forma tão sintética neste manual, revelam que o conhecimento preservado pela escolástica fora assimilado e se tornou parte do cotidiano, sem que houvesse a necessidade de um grande empenho intelectual para expressá-lo.

Pode-se deprender que, tendo a escolástica se tornado um hábito arraigado nas estruturas mental e social, o caminho para novas formas de conhecimento estava aberto. Por este motivo, tem-se a impressão de que ela teria sido superada, porém, assim como a filosofia antiga foi incorporada à escolástica, esta foi incorporada ao conhecimento moderno. A superação ocorre em termos de domínio do conhecimento e não em termos de extinção, pois deste modo não haveria avanço ou progresso, uma vez que só se pode progredir em relação a um estado anterior.

Quando analisamos a estrutura social não é diferente, já no século XI e XII as cidades adquiriram um novo formato, mas, somente no início do século XVI a noção de civilidade e civilização passou a ser proposta como condição para a vida cidadina. As boas maneiras, a polidez, o cuidado com a aparência e a higiene, a diferenciação entre o público e o privado não eram de todo desconhecidos, mas, tornaram-se condições de convivência social no início da Idade Moderna. Por este motivo, deveriam ser insistentemente recomendadas e ensinadas até que se tornassem hábitos.

Vê-se, assim, que tanto a conservação, quanto a transformação dos conhecimentos têm no hábito sua sustentação. Considerar o hábito somente a partir de seu aparente aspecto de ação involuntária e automática é desprezar a necessidade que temos de ter autocontrole, de estabelecer rotinas, de condicionar nosso agir para aprimorar nossa humanidade e, por conseguinte, nossa civilidade. Todos esses aspectos são, inegavelmente, relevantes no campo educacional, tanto ou quanto os conteúdos das ciências a serem ensinadas. Afinal, para que a instrução se concretize são necessárias, conforme já afirmava Tomás de Aquino, algumas disposições indispensáveis aos alunos – disposições estas que, desenvolvidas para o bem ou para mal, transformam-se em hábitos. Portanto, é preciso

desenvolvê-las para o bem, para aquilo que consideramos ideal. A nosso ver, os projetos educacionais devem considerar essas questões basilares para definir com clareza seus objetivos.

Nesse sentido, uma valiosa lição que temos aprendido com a história é a de buscar o conhecimento procurando identificar, o quanto possível, aquilo que pensamos ser verdade por hábito e aquilo que aprendemos como verdade por meio de argumentos e reflexão. Pertencemos a um tempo, a um espaço, a uma cultura e, evidentemente, temos impressas em nosso modo de agir e pensar as características próprias desse tempo, espaço e cultura. Todavia, o estudo de um conceito, como o de hábito, permite reavaliar nossa relação com o conhecimento. Assim, se por um lado a sociedade possui, atualmente, um grau de especialização que permite desenvolver as ciências, por outro, sabemos que todas as especializações estão, de algum modo, entrelaçadas por um mesmo fio condutor que é o homem. Portanto, quando estudamos um tempo em que a relação entre o homem e o universo perpassava diversas áreas do conhecimento, é necessário evitar aplicar a esse estudo a segmentação a qual nos habituamos. Os equívocos e os benefícios que obtemos com o estudo da história estão, basicamente, vinculados ao desprendimento mais, ou menos, efetivo dos nossos próprios hábitos. Consideramos, dessa forma, que a indissociabilidade do conhecimento é relevante para nosso tempo, justamente, porque tendemos a segmentá-lo a tal ponto que nos privamos do sentido e reduzimos nossa capacidade de perceber as conexões que tornam os conhecimentos realmente significativos. Em muitos momentos, flagramo-nos numa situação em que a metodologia ou a necessidade de encaixar a pesquisa em um campo científico – e até mesmo político – parecia estar acima da própria necessidade de aprender e conhecer. Entendemos que essas questões devem se harmonizar com o objeto de pesquisa, ampliar o entendimento e não restringi-lo. Buscamos, assim, conciliar a perspectiva teórico-metodológica com a compreensão do conceito de hábito.

Concluimos, portanto, que a teoria que ‘vale a pena’ é aquela que por apreendermos, aprimoramos nossa percepção do universo, das pessoas, das relações e, por conseguinte, nossa forma de agir em relação ao universo, às pessoas e às relações... Desse modo, a teoria e a prática podem formar um conjunto coerente, visto que não é a ciência pela ciência, a arte pela arte, ou o diploma pelo diploma que nos leva a melhorar como seres humanos. Conforme aprendemos com Tomás de Aquino, a potencialidade do uso do

intelecto é o que nos diferencia na natureza e entre a potência e o ato temos longos caminhos a serem percorridos por meio do estudo.

REFERÊNCIAS

- ADLER, Robert. **Médicos revolucionários: de Hipócrates ao genoma humano**. Rio de Janeiro, 2006, p. 17-22.
- ARISTÓTELES. **Política**. São Paulo: Nova Cultural, 1999. (Os pensadores).
- _____. **Ética a Nicômaco**. 3. ed. Bauru, SP: Edipro, 2009.
- ARRUDA, José Jobson de A. **História Antiga e Medieval**. 17. ed. São Paulo: Ática, 1995.
- BASCHET, Jérôme. **A civilização feudal: do ano mil à colonização da América**. São Paulo: Globo, 2006.
- BLOCH, Marc. **Apologia da história, ou, o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BOÉCIO. **A consolação da Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- BOURDIEU, Pierre. Estrutura, habitus e prática. In: _____. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2007, p. 337-361.
- BRAUDEL, Fernand. **Escritos sobre a história**. São Paulo: Perspectiva, 1978.
- CASSIRER, Ernst. **Indivíduo e cosmos na filosofia do Renascimento**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- CELÓRIO, José Aparecido. **A educação medieval e a filosofia em Tomás de Aquino: elementos para compreensão de uma astrologia cristã**. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Paraná, 2004.
- CÍCERO. **Do sumo bem e do sumo mal**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- DARWIN, Charles. **A expressão das emoções no homem e nos animais**. São Paulo: Companhia das letras, 2009.
- DE HAMEL, Christopher. **Artesanos Medievales**. Copistas e iluminadores. Madrid: Akal, 1999.
- DELLA CASA, Giovanni. **Galateo ou dos costumes**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- DURANT, Will. **A Reforma: uma história da Civilização Européia de Wyclif a Calvino 1300-1564**. Rio de Janeiro: Record, 1957.
- DURKHEIM, Emile. **A evolução pedagógica**. Porto Alegre: Artes médicas, 2002.
- ECO, Umberto. **Arte e beleza na estética medieval**. Rio de Janeiro: Record, 2010.
- ELIAS, Norbert. **O processo civilizador: formação do Estado e civilização**. Rio de Janeiro: Zahar, 1993. v. 2.

_____. **O processo civilizador: uma história dos costumes.** 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2011. v. 1.

ERASMO DE ROTTERDAM. **A civilidade pueril.** Lisboa: Editorial Estampa, 1978.

EYSENCK, Hans Jürgen; ARNOLD, Wilhelm; MEILI, Richard (Coord.). **Dicionário de Psicologia.** São Paulo: Loyola, 1994. v. 3.

FERRATER MORA, José. **Diccionario de Filosofía.** Barcelona: Ariel, 2004. T. II.

GOMBRICH, Ernst Hans. **Meditações sobre um cavaleiro de pau e outros ensaios sobre a Teoria da Arte.** São Paulo: Editora da USP, 1999.

GUENÉE, Bernard. **O Ocidente nos séculos XIV e XV: os Estados.** São Paulo: Pioneira; EDUSP, 1981.

GUIZOT, François. **História da civilização na Europa.** 2 ed. Lisboa: Parceria Antonio Maria Pereira, 1907. Tomo 1.

HÁBITO. In: DICIONÁRIO da língua portuguesa Caldas Aulete. Rio de Janeiro: Lexicon. Disponível em: <http://aulete.uol.com.br/>. Acesso em: 01/08/2012.

HÁBITO. In: DICIONÁRIO Michaelis de língua portuguesa. São Paulo: Melhoramentos. Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/>. Acesso em: 01/08/2012.

HÁBITO. In: DICIONÁRIO da língua portuguesa. Lisboa: Priberam. Disponível em: <http://www.priberam.pt/>. Acesso em: 01/08/2012.

HAWKING, Stephen; MLODINOW, Leonard. A evolução da nossa representação do universo. In: _____. **Uma nova história do tempo.** Rio de Janeiro: Ediouro, 2005, p. 17-22.

HIRAKAWA, Kayo. The pictorialization of Dürer's Drawings in Germany at the Beginning of the Sixteenth Century. In: _____. **The pictorialization of Dürer's drawings in northern Europe in the sixteenth and seventeenth centuries.** Bern/Switzerland: Peter Lang, 2009, p. 21-47.

HOOPER, Nicholas; BENNETT, Matthew. **La guerra en la Edad Media 768-1492: Atlas ilustrado.** Madrid: Akal, 2001.

HUGO DE SÃO VITOR. **Didascálicon da arte de ler.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

HUIZINGA, Johan. **O declínio da Idade Média.** São Paulo: Verbo EDUSP, 1978.

JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. **Dicionário básico de filosofia.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

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

KOK, J. P. Filedt (Comp.). **Livelier than life: the Master of the Amsterdam Cabinet or the Housebook Master, ca. 1470-1500.** Amsterdam: Rijksprentenkabinet/Rijksmuseum, 1985.

- LAENG, Mauro. **Dicionário de Pedagogia**. Lisboa: Dom Quixote, 1973.
- LAUAND, Luiz Jean. **O que é uma Universidade?** São Paulo: Perspectiva, 1987.
- LE GOFF, Jacques. Profissões lícitas e profissões ilícitas no Ocidente medieval. In: _____. **Para um novo conceito de Idade Média: tempo, trabalho e cultura no Ocidente**. Lisboa: Estampa, 1980, p. 85-99.
- _____. **As raízes medievais da Europa**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- LIBERA, Alain de. **Pensar na Idade Média**. São Paulo: Ed. 34, 1999.
- _____. **A filosofia medieval**. São Paulo: Loyola, 2004.
- LÓDE NUNES, Meire Aparecida. **A educação pela sensibilidade: uma análise iconográfica do pecado em Hieronymus Bosch**. 2010. 179 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Paraná, 2010.
- LORENZ, Konrad. Prefácio. In: DARWIN, Charles. **A expressão das emoções no homem e nos animais**. São Paulo: Companhia das letras, 2009, p. 7-10.
- LOYN, Henry. **Dicionário da Idade Média**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.
- MENDES, Claudinei Magno Magre. História e literatura: os escritos coloniais de fins do século XVI e início do XVII. **Diálogos**, v. 14, n. 3, p. 469-489, 2010.
- OLIVEIRA, Terezinha. **A Escolástica no debate acerca da separação dos poderes eclesiástico e laico**. São Paulo/Porto: Mandruvá, 2005a. (Notandum libro).
- _____. **Escolástica**. São Paulo: Mandruvá, 2005b. (Notandum libro).
- _____. 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.
- _____; BOVETO, Lais. Cícero e Boécio: educadores e intelectuais. **InterMeio**, Campo Grande, MS, v. 16, n. 31, p. 13-27, jan./jul. 2010.
- _____; BOVETO, Lais. *Difficile mobile*: análise do conceito de hábito na História da Educação. **Roteiro**, Joaçaba, v. 37, n. 2, p. 361-382, jul./dez. 2012.
- PANOFSKY, Erwin. **Arquitetura gótica e Escolástica: sobre a analogia entre arte, filosofia e teologia na Idade Média**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- _____. **Significado nas artes visuais**. São Paulo: Perspectiva, 2007.
- PIAZZO, Marco Aurélio. **A peste negra no século XIV e seu efeito sobre o estudo e a prática da medicina na Europa medieval**. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Paraná, 2002.

PLÉ, Albert. Introdução. In: TOMÁS DE AQUINO. **Suma Teológica**. São Paulo: Loyola, 2005. v. IV.

SPINELLI, Miguel. Sobre as diferenças entre *éthos* com epsilon e *êthos* com eta. **Trans/Form/Ação**, Marília/SP, vol. 32, n. 2, p. 9-44, 2009.

TOMÁS DE AQUINO. **Suma Teológica**. São Paulo: Loyola, 2003. v. I. I parte, q. 5.

_____. **Suma Teológica**. São Paulo: Loyola, 2005. v. IV. I seção II parte, q. 49-58.

TORREL, Jean-Pierre. **Iniciação a Santo Tomás de Aquino: sua pessoa e obra**. São Paulo: Loyola, 2004, p. 247-260.

VAZ, Henrique C. de Lima S.J. **Escritos de Filosofia V**. Introdução à ética filosófica. São Paulo: Loyola, 2004.

VIANNA NETO, Lizst. **O conceito de *habitus* e a obra de Erwin Panofsky: teoria e metodologia da história da arte e da arquitetura na primeira metade do século XX**. 2011. 109 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Minas Gerais, 2011.

WALDBURG WOLFEGG, Christoph Graf zu. **Venus and Mars**. The world of the Medieval Housebook. Munich/New York: Prestel Verlag, 1998.