

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

**A QUESTÃO DO RESPEITO E DA OBEDIÊNCIA EM TOMÁS DE  
AQUINO: UMA LEITURA POSSÍVEL PARA A COMPREENSÃO DA  
CONSTITUIÇÃO DA AUTORIDADE DOCENTE NO PROCESSO  
EDUCATIVO**

**SILVANA PEREIRA SÃO CYRILLO**

MARINGÁ  
2017

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

**A QUESTÃO DO RESPEITO E DA OBEDIÊNCIA EM TOMÁS DE AQUINO:  
UMA LEITURA POSSÍVEL PARA A COMPREENSÃO DA CONSTITUIÇÃO DA  
AUTORIDADE DOCENTE NO PROCESSO EDUCATIVO**

Dissertação apresentada por SILVANA PEREIRA SÃO CYRILLO, 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<sup>(a)</sup>. Dr(a).: TEREZINHA OLIVEIRA

MARINGÁ  
2017

**FICHA CATALOGRÁFICA:**

SILVANA PEREIRA SÃO CYRILLO

**A QUESTÃO DO RESPEITO E DA OBEDIÊNCIA EM TOMÁS DE AQUINO:  
UMA LEITURA POSSÍVEL PARA A COMPREENSÃO DA CONSTITUIÇÃO DA  
AUTORIDADE DOCENTE NO PROCESSO EDUCATIVO**

**BANCA EXAMINADORA**

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Terezinha Oliveira (Orientadora) – UEM

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Divânia Luiza Rodrigues Kono – UNESPAR –  
Campo Mourão

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Meire Aparecida Lóde Nunes – UNESPAR-  
Paranavaí

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Aline Frollini Lunardelli Lara- UEM

17 de abril de 2017

Dedico este trabalho aos meus familiares e à prof<sup>a</sup>. Terezinha Oliveira que me ensinaram, em ato, o verdadeiro sentido das virtudes do AMOR, do RESPEITO e da VERDADE. Cada um deles, a seu modo, imprimiu marcas em meu modo de SER.

## AGRADECIMENTOS

Dizem as convenções sociais que esse seria o momento ideal para os agradecimentos, porém discordo. Acredito que devemos reconhecer a importância das pessoas a todo instante e dizermos o quanto elas fazem diferença em nossa vida, dizermos o quão agradável é sua presença em nosso dia a dia. Mas, com a ‘correria diária’, acabamos não o fazendo. Então, neste momento, quero agradecer a todas as pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para a formação de meu caráter e que me possibilitaram chegar até aqui. Jamais conseguiria expressar em palavras o quanto sou grata a vocês por serem partícipes da minha trajetória.

Assim como no jogo ‘Jenga’, no qual cada peça é fundamental para o resultado final da construção da torre, e a retirada de uma única peça pode comprometer todo o restante, assim são as pessoas que citarei. São elas que formam o alicerce do meu SER.

A Deus, por me dar o dom da vida e me possibilitar seguir em frente, dando-me forças e prudência para superar os obstáculos.

À minha avó, que cuida de mim desde o meu nascimento. A senhora certamente é o meu maior exemplo de vida. Poderia escrever páginas e mais páginas para agradecê-la, mas elas ainda seriam insuficientes para expressar o que sinto. A senhora me mostrou a importância de um adulto na educação de uma criança. Apesar de nunca ter frequentado um banco escolar, possuo a sabedoria que muitos que conquistaram um grau acadêmico jamais obteriam. Muito obrigada por me ensinar que o cotidiano também nos possibilita aprender grandes lições, desde que tenhamos disposição e humildade.

Aos meus pais, princípios do meu existir, por confiarem em mim e me respeitarem, mesmo quando nossas ideias divergem. Por terem repreendido meus erros e demonstrarem que a mentira ‘suja’ nosso caráter. Por me mostrarem que também eram passíveis de erros, mas que sempre aprendiam com eles. Isso me possibilitou que também aceitasse os meus. Ao meu pai que, desde muito cedo, me ensinou que não há atalhos para se obter sucesso na vida. Com seu exemplo, entendi que para eu conquistar algo é preciso muito trabalho e

dedicação. Muito obrigada por sempre agir do modo como desejava que eu agisse. Não há palavras que possam expressar o quanto sou grata a vocês.

Aos meus sobrinhos Lucas, Rafael, Pedro Henrique e Murilo, por me possibilitarem enxergar a vida sempre sob outra perspectiva. Ainda que não compreendam neste momento, são vocês que me incutem a ideia de me tornar um SER HUMANO melhor e me dedicar à formação de outros SERES HUMANOS.

A todos os meus demais familiares: irmãos, cunhada, tias, tios, primos e primas. Sei que são muitos, e poderia deixar de nomear alguém, todavia, não é possível pensar no sentido da palavra 'família', sem que meu pensamento se remeta rapidamente a todos vocês. Portanto, quero agradecer a cada um, por me possibilitarem ser o que sou. Sei que muitos não compreendem e talvez nunca compreendam essa extensão. Foram vocês que me ensinaram que os melhores amigos são aqueles que estão dentro de nossa casa, pessoas as quais posso e devo recorrer sempre que estiver em conflito, uma vez que não medem esforços para nos manter unidos, apesar de todas as adversidades enfrentadas, tornando o dia a dia mais leve.

À minha querida professora e orientadora Dra. Terezinha Oliveira, pessoa com quem tive a felicidade de me deparar na graduação e, desde então, não me separar. Com a senhora aprendi o verdadeiro significado de ser 'mestre'. Para quem a conhece, certamente, não há dúvidas que não é possível desvincular o SER pessoa do SER professora, eles se fundem. Muito obrigada por se dedicar a essa profissão e por se constituir em um exemplo a todos que a conhecem. Sou eternamente grata, no sentido tomasiano de gratidão por depositar sua confiança em mim, por suas correções e incentivos, foram eles que me possibilitaram a buscar me desenvolver. Por possuir a 'capacidade' de tornar nossas 'certezas' meras dúvidas, de fazer com que entendamos que o conhecimento escolar e as notas não possuem sentido algum se estiverem desvinculados da formação do humano. Enfim, obrigadíssima por ser tal como é e por acreditar na possibilidade de mudança.

Às professoras Dr<sup>a</sup>. Aline Frollini Lunardelli Lara, Dr<sup>a</sup>. Divânia Luiza Rodrigues Kono e Dr<sup>a</sup>. Meire Aparecida Lóde, partícipes da banca, pela leitura e pontuações precisas que muito me auxiliaram para a sistematização e construção da pesquisa.

A todos os colegas do grupo GTSEAM (Grupo de Pesquisa Transformações Sociais e Educação na Antiguidade e Medievalidade), e aqui não poderia deixar de citar a Ana Paula Viana, o Rafael, a Laís Boveto e a Meire, que se dispuseram à leitura e sugestões em diversos momentos da realização deste trabalho. Por compartilharem suas angústias e experiências na busca pelo conhecimento, me possibilitando lidar melhor com as minhas. Obrigada!

A todos meus professores, que desde a Educação Infantil até a concretização do mestrado contribuíram com minha formação, constituindo-se em exemplos positivos de como 'ser professor'.

E, por fim, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá e ao Hugo, pela dedicação ao esclarecimento das dúvidas que emergiram ao longo do processo.

Obrigada!

Ora, cada qual julga bem as coisas que conhece, e dessas coisas é ele bom juiz. Assim, o homem que foi instruído a respeito de um assunto é bom juiz nesse assunto, e o homem que recebeu instrução sobre todas as coisas é bom juiz em geral. Por isso, um jovem não é bom ouvinte de preleções sobre a ciência política. Com efeito, ele não tem experiência dos fatos da vida, e é em torno destes que giram as nossas discussões; além disso, como tende a seguir as suas paixões, tal estudo lhe será vão e improfícuo, pois o fim que se tem em vista não é o conhecimento, mas a ação. E não faz diferença que seja jovem em anos ou no caráter; o defeito não depende da idade, mas do modo de viver e de seguir um após outro cada objetivo que lhe depara a paixão. A tais pessoas, como aos incontinentes, a ciência não traz proveito algum; mas aos que desejam e agem de acordo com um princípio racional o conhecimento desses assuntos fará grande vantagem.

(ARISTÓTELES, *Ética a Nicômaco*).

CYRILO, Silvana Pereira São. **A QUESTÃO DO RESPEITO E DA OBEDIÊNCIA EM TOMÁS DE AQUINO: UMA LEITURA POSSÍVEL PARA A COMPREENSÃO DA CONSTITUIÇÃO DA AUTORIDADE DOCENTE NO PROCESSO EDUCATIVO**. 117 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: TEREZINHA OLIVEIRA. Maringá, 2017.

## RESUMO

Este trabalho tem por objetivo investigar a possível relação entre a constituição da autoridade do professor, por meio da análise da Questão do Respeito (q. 102) e da Obediência (q. 104) presentes na *Suma Teológica*, escrita por Tomás de Aquino (1224/25-1274), mestre dominicano, do século XIII. O interesse pela temática é suscitado pelas narrativas dos professores que se queixam da desobediência e do desrespeito dos alunos e da interferência provocadas por essas atitudes na efetivação do processo de ensino/aprendizagem. Nesse sentido, recorreremos às formulações do mestre medieval, tendo como intuito compreender em que medida estas questões podem contribuir para o entendimento da constituição da autoridade docente e qual a importância que assumem na organização social/escolar. Buscamos explicitar que Tomás de Aquino, ao abordar as virtudes necessárias para o estabelecimento e manutenção do ambiente citadino, não deixa de apontar a importância do indivíduo, como sujeito livre para realizar escolhas. Assim, ainda que a vida em comunidade exigisse uma nova forma de relacionamento entre os homens, pautados em atitudes de concessões e reconhecimentos, elas não poderiam significar a submissão ou o abandono da vontade pessoal. A prática do respeito e da obediência estaria associada, para o mestre medieval, à concepção de uma ordem consentida livremente, decorrente do entendimento e aceitação dos indivíduos de que aquilo que pratica é importante para a manutenção do espaço em que se insere. Do mesmo modo, a autoridade do professor se consolidaria pela compreensão de que é um dos atores fundamentais no processo de formação intelectual da criança. Acreditamos que essas reflexões podem contribuir para o entendimento da constituição histórica da autoridade do professor, não pautada no autoritarismo, ou subserviência, mas compreendida como um elemento importante para a formação dos indivíduos, e, por conseguinte, para o convívio em comum. Este estudo situa-se no campo da História da Educação, sendo realizado na perspectiva metodológica da História Social.

**Palavras-chave:** Educação. Autoridade Docente. Virtudes Sociais. Respeito. Obediência. Tomás de Aquino.

CYRILO, Silvana Pereira São. **THE QUESTION OF RESPECT AND OBEDIENCE IN THOMAS AQUINAS: A POSSIBLE READING FOR THE UNDERSTANDING OF THE CONSTITUTION OF THE TEACHING AUTHORITY IN THE EDUCATIONAL PROCESS.** 117 f. Dissertation (Master in Education) – State University of Maringá. Supervisor: Terezinha Oliveira. Maringá, 2017.

### **ABSTRACT**

The objective of this work is to analyze on the Question of Respect (q.102) and the Obedience (Q.104) inserted in the II Section of the second part of the work Summa Theologica of Thomas Aquinas, Dominican master, of the thirteenth century. The interest in the subject is raised by the narratives of teachers who complain of disobedience and disrespect of the students and the interference caused by these attitudes in the effectiveness of the teaching / learning process. In this sense, we have recourse to the formulations of the medieval master, in order to understand to what extent these questions can contribute to the understanding of the constitution of the teaching authority and what importance they assume in the social / school organization. We seek to make explicit that Thomas Aquinas, in addressing the virtues necessary for the establishment and maintenance of the city environment, does not fail to point out the importance of the individual, as a free subject to make choices. Thus, although community life required a new form of relationship between men, based on concessions and recognitions, they could not mean submission or abandonment of personal will. The practice of Respect and Obedience would be associated, for the medieval master, with the conception of a freely consented order, resulting from the understanding and acceptance of individuals that what they practice is important for the maintenance of the space in which it is inserted. In the same way, the authority of the teacher would be consolidated by the understanding that he is one of the fundamental actors in the process of intellectual formation of the child. We believe that these reflections can contribute to the understanding of the historical constitution of teacher authority, not based on authoritarianism, or subservience, but understood as a important element for the formation of individuals, and therefore for common living. This study is in the field of History of Education, being carried out in the methodological perspective of Social History.

**Key words:** Education. Teaching Authority. Social Virtues. Respect. Obedience. Thomas Aquinas.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
1. TOMÁS DE AQUINO E A FINALIDADE DO CONHECIMENTO NO AMBIENTE CITADINO E UNIVERSITÁRIO DO SÉCULO XIII .....	22
1.1. Tomás de Aquino: aspectos da vida de estudante e mestre .....	26
1.2. Tomás de Aquino e seu tempo: o ambiente citadino e universitário no século XIII como espaços de novas relações e saberes .....	36
1.3. A <i>Suma Teológica</i> .....	50
2. O ENTENDIMENTO DA NATUREZA HUMANA E SEU SIGNIFICADO PARA A FORMAÇÃO DE HÁBITOS E VIRTUDES NA PERSPECTIVA TOMASIANA .....	55
2.1. As faculdades da vida e a concepção tomasiana de homem como sujeito dotado de vontade e livre-arbítrio.....	61
2.2. A vontade.....	71
2.3. O livre-arbítrio .....	73
3. A CONSTITUIÇÃO DA AUTORIDADE DOCENTE: REPENSANDO A PRÁTICA DO RESPEITO E DA OBEDIÊNCIA NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO A PARTIR DAS QUESTÕES DE TOMÁS DE AQUINO .....	78
3.1. Respeito e obediência: virtudes ou subserviência?.....	87
3.2. O respeito e a obediência em Tomás de Aquino: dois preceitos educativos para a vida citadina no século XIII.....	90
3.3. A virtude do respeito.....	92
3.4. A virtude da obediência .....	101
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	108
REFERÊNCIAS .....	112

## INTRODUÇÃO

Neste trabalho apresentamos os resultados obtidos no decorrer da pesquisa do Mestrado em Educação (UEM), desenvolvida no campo da História e Historiografia da Educação. Tivemos como intuito, nesse período, investigar a possível relação entre a constituição da autoridade do professor e a formação do educando, por meio da análise de duas questões presentes na *Suma Teológica*, escrita por Tomás de Aquino (1224/25-1274), teólogo e filósofo do século XIII. Trata-se da questão 102 intitulada *O Respeito* e a Questão 104 intitulada *A Obediência*. Ambas estão inseridas na segunda seção da segunda parte (II-II) da obra, e dizem respeito aos comportamentos humanos voltados à convivência social. A reflexão acerca destas questões tem por finalidade ressaltar a importância de se compreender e estudar a concepção de educação desse mestre medieval e, por conseguinte, as práticas educacionais engendradas em seu tempo histórico. Assim, a análise da relação entre a prática do respeito e da obediência e a proposta educativa de Tomás de Aquino contribuirá com a compreensão sobre a autoridade docente, assunto de muito destaque nos debates sobre a educação.

O interesse pelo tema foi suscitado por meio dos resultados obtidos na pesquisa realizada para a conclusão do curso de Pedagogia no ano de 2014, cujo objetivo consistia em investigar as representações sociais que professores da rede municipal de ensino de Mandaguari - PR possuíam sobre sua formação e trabalho docente<sup>1</sup>. Ao serem questionados sobre quais seriam os principais desafios para a atuação em sala de aula, diversos professores apontaram o desrespeito, a desobediência e a indisciplina dos alunos como fatores impeditivos de seu trabalho. Afirmaram ainda que a escola teria como tarefa apenas a transmissão do conhecimento científico, tendo em vista que os alunos deveriam receber a formação ética de suas famílias, o que, do ponto de vista dos participantes, não estaria acontecendo. Essas narrativas também se tornaram perceptíveis nos estágios de

---

<sup>1</sup> Nessa pesquisa, intitulada *As Representações Sociais dos professores da rede municipal de ensino de Mandaguari-PR sobre a formação e atuação docente na contemporaneidade*, tivemos como intuito caracterizar as Representações Sociais que os professores dos anos iniciais construíam e desenvolviam acerca de seus saberes e de sua formação/atuação docente. Desse modo, foram entrevistados 18 professores do Ensino Fundamental, em turmas de 1º ao 5º ano da rede pública, no município de Mandaguari-PR. Os professores, das diferentes escolas participantes, responderam a 10 questões abertas, entre as quais: como se viam como professores na sociedade contemporânea? Quais eram seus principais desafios e méritos? Foi em virtude das respostas a estas perguntas que emergiu o interesse pela temática da obediência e do respeito no cenário educacional (CYRILLO, 2014).

docência realizados durante a graduação. Por meio das vivências no espaço escolar e relatos de colegas, constatamos inúmeras situações de transgressões de regras, indisciplina e violência por parte dos alunos, professores e colegas entre si<sup>2</sup>.

Muitas indagações emergiram destas experiências, dentre elas: poderíamos afirmar que o professor teria deixado de ser a autoridade em sala de aula? Qual a importância da autoridade docente para a efetivação do processo de ensino-aprendizagem? Como manter o respeito e a obediência de seus alunos, sem que isso seja entendido como autoritarismo, ou como subserviência? Qual o fundamento para que as pessoas obedeçam e respeitem outrem? O conhecimento escolar poderia contribuir para a formação moral dos indivíduos?

Com essas dúvidas em mente, buscamos em Tomás de Aquino<sup>3</sup> os fundamentos para a reflexão acerca do papel exercido pelo professor frente aos problemas sociais de seu período. Em cada época histórica encontramos debates relacionados à preocupação com a formação dos homens, pautados em princípios morais e éticos, cada qual com suas especificidades, pois os projetos educacionais espelham as questões do seu tempo (OLIVEIRA, 2012). Contudo, como afirmam Eliane Lopes e Ana Maria Galvão:

A história nos permite ver que, em outros lugares, culturas e em outras épocas, ou aqui perto de nós, a educação de modo geral, e a escola, em particular, têm mudado, mas parece manter alguns elementos intocados que, surpreendentemente, são os mesmos em 2001, e lá, em 2015. A História, desta forma, ajuda-nos a olhar nossa realidade com paciência: afinal, as coisas demoram muito a mudar. Às vezes é preciso esperar duas ou três gerações para que uma inovação educacional aconteça. As práticas escolares repetem-se ao longo do tempo e dos espaços, com diferenças que sugerem as 'variações-sobre-um-tema' como fizeram alguns compositores (LOPES; GALVÃO, 2001, p. 17).

Fundamentalmente, a educação, em diferentes períodos tem como princípio a educabilidade dos homens tendo vista a apropriação dos conhecimentos históricos em benefício da conservação da sociedade. Sob esta perspectiva, é que nos voltamos às questões tomasianas acerca das virtudes do respeito e da obediência.

---

<sup>2</sup> A indisciplina e a violência no cenário educacional tem sido uma preocupação crescente entre os professores e todos os envolvidos no ambiente escolar. Essa situação fica perceptível se considerarmos o elevado número de artigos, livros ou outras produções bibliográficas referentes à temática, constatados no levantamento realizado em fevereiro de 2017. Na plataforma do Scielo, pela busca de indisciplina escolar encontramos 22 artigos e de violência escolar, 31 artigos, referentes às produções entre 2010-2015. No Google Acadêmico, há mais de 791 produções a partir de 2013, nas mais diversas áreas do conhecimento, relacionadas à indisciplina na escola.

<sup>3</sup> A escolha do autor se deve a algumas das reflexões realizadas na disciplina de Filosofia da Educação na Idade Média, ministrada no 1º ano do curso de Pedagogia (UEM) consoante as discussões empreendidas nas reuniões do Grupo de Estudo Transformações Sociais e Educação na Antiguidade e Medievalidade.

É, pois, em virtude das vicissitudes sociais do século XIII ocidental, decorrentes do renascimento das cidades e das atividades comerciais, da organização do trabalho e do surgimento das Universidades, que Tomás de Aquino buscou orientar os homens, nos espaços em que se inseria – nas cidades como pregador dominicano e nas Universidades como mestre –, sobre a necessidade da aprendizagem de comportamentos distintos dos que estavam habituados nas relações do feudo. Nesse sentido, acreditamos que o mestre pode nos servir de exemplo para a tarefa de educar, pois demonstra a necessidade de ter consciência das questões postas em seu período e de assumir responsabilidades enquanto aquele que possui o conhecimento de dirigir/governar seus alunos, conduzindo-os ao conhecimento. “Em virtude disso, seus escritos evidenciam que ser mestre implica, primeiramente, em ter consciência do tempo histórico em que se vive e, em segundo lugar, em ser exemplo para seus discípulos/alunos” (LAUAND, 2012a, p. 13).

Por considerar o homem um ser social, distinguindo-o dos demais animais que já teriam – por natureza e instinto – a garantia de seus meios de subsistência, Tomás de Aquino afirma que ao homem coube a razão para que, por meio dela, pudesse chegar ao conhecimento das coisas necessárias à vida em comum. Desse modo, confirmava a necessidade da convivência coletiva, para que colaborassem uns com os outros – afirmação ainda muito atual, pois não produzimos alimentos, roupas e tudo o que é necessário para nossa subsistência sozinhos.

Segundo o mestre, as ações humanas, ainda que consideradas individualmente, estariam imbricadas na condição de existência da sociedade, ou seja, haveria uma relação de interdependência entre os indivíduos e a sociedade na qual um não poderia existir e se manter sem o outro. Em suma, os homens necessitam viver em um espaço comum e para que este convívio seja harmônico é imprescindível que aprendam/pratiquem determinados comportamentos.

Ao tratar da natureza do comportamento humano, explicitando o homem como um sujeito dotado de intelecto e livre-arbítrio e, por isso, livre para realizar escolhas, Tomás de Aquino o evidencia como sujeito responsável em relação a suas ações e, por conseguinte, por suas consequências. Nesse sentido, demonstra que o conhecimento e a formação de hábitos são essenciais para que os homens possam deliberar sobre suas escolhas e agir de maneira reta e virtuosa, tendo em vista o bem comum.

De acordo com o mestre, as virtudes morais seriam adquiridas pela ação constante, ou seja, é preciso a repetição de um ato bom para que ele de fato se torne um hábito e, por

consequente, uma virtude. Daí a necessidade de discorrer sobre as virtudes sociais, que dizem respeito às ações que conduzem ao bem comum, são elas que aperfeiçoam o comportamento dos homens. É importante destacar que essas considerações estavam vinculadas aos conflitos e questões reais vivenciados pelos homens no século XIII. Nesse sentido, a escolha pelas questões do respeito e da obediência justifica-se porque nelas estão contidos os aspectos educacionais que tangenciam a educação nesse período, tendo como característica central a orientação de comportamentos para o mundo prático dos homens (OLIVEIRA, 2012).

Nos dias atuais, verificamos que esses dois termos encerram em si uma gama de interpretações e definições possíveis. Assim como ocorre com o entendimento de autoridade, muitas vezes confundida com autoritarismo, observamos a associação do respeito com disciplina ou indisciplina e a obediência com subserviência (DE LA TAILLE, 1999, AQUINO, 1999; NOVAIS, 2004; ARENDT, 2014a). Segundo Hannah Arendt (1906-1975) esta confusão ocorre devido à autoridade sempre exigir obediência. Isto não significa, porém que ter autoridade é ser autoritário (ARENDT, 2014a). Ao contrário, quando a prática da obediência estiver associada à repressão ou a coerção, deixará de ser legítima. Podemos afirmar, de acordo com a autora, que quando o professor é autoritário, poderá garantir a ‘disciplina’ em sala de aula, dirigindo o comportamento dos alunos por intermédio de castigos, punições, advertências, notas baixas e ameaças de reprovação, ou ‘recompensas’ pelo bom comportamento, entretanto, essa obediência não será legitimada pelos alunos, ou seja, não será garantida pelo respeito à sua autoridade, mas por temor ou conveniência. Essa situação se torna evidente quando observarmos que, ao professor se retirar da sala por alguns instantes, a turma não mantém a conduta, ou seja, não houve a ‘internalização’ ou apreensão de como se comportar, sendo necessário que o outro, nesse caso o professor, dite o modo de agir. Nesse sentido, a obediência e o respeito que, para Tomás de Aquino designavam qualidades positivas, passam a ter um caráter negativo, sendo considerados como possíveis ‘complicadores’ ou ‘facilitadores’ da ação docente.

Tendo em vista essa alteração do sentido das palavras, manifesta na leitura de autores de períodos históricos distintos do nosso, é que salientamos a importância de considerar as formulações de Tomás de Aquino a partir do sentido e do espaço do qual parte seu discurso. Para ele, ainda que a vida em comunidade exigisse uma determinada forma de relacionamento entre os homens, pautada na prática de virtudes, de concessões e reconhecimentos, isso não significava a submissão ou o abandono da vontade pessoal. Ao

contrário, elas só poderiam ser consideradas virtudes se os indivíduos que as praticassem tivessem a consciência de que suas escolhas e ações interferiam no convívio coletivo. É a partir dessa concepção, ou seja, o ensino das virtudes como condição para o estabelecimento de comportamentos necessários para o convívio citadino no século XIII, que percorreremos a análise das questões.

O mestre serviu-se do ensino da teologia e da filosofia para tratar em suas questões fundamentalmente da formação humana, pautado em uma educação ética e moral. Ao considerarmos suas proposições, presentes na obra *De Magistro (Sobre o ensino)* ou na carta *De modo studentis (Sobre o modo de estudar)*, verificaremos que, para Tomás de Aquino, conhecimento e educação representavam um caminho de orientação para a vida, eram condição para formação da pessoa e esse é o aspecto que mais tem nos interessado em nossas pesquisas<sup>4</sup>. A nosso ver, observar esse movimento da história, compreendendo, por conseguinte, as práticas educativas inseridas em uma temporalidade é fundamental para a atuação docente. É este olhar que nos permite a recomposição dos caminhos já trilhados pelos homens, nos servindo de experiência para a compreensão e enfrentamento dos nossos problemas. Todavia, é preciso deixar claro que ao nos dedicarmos ao estudo de um autor e período tão distantes do nosso, podemos ‘correr’ alguns riscos. O primeiro deles é, na busca por soluções práticas e imediatas, negar a importância do conhecimento do passado para a compreensão do presente. O segundo é examinar o período por meio de nossa época, com o olhar já imbuído de uma preconceção, desconsiderando o caráter histórico e a necessidade de que os acontecimentos se constituíssem de uma dada forma e não de outra. Esses são comportamentos que negligenciam um aspecto fundante da

---

<sup>4</sup> O interesse acerca da formação ética e moral dos indivíduos e sua relação com as práticas educacionais em diferentes períodos históricos esteve presente em nossa trajetória acadêmica desde a Iniciação Científica. No período entre 01/05/2012 a 30/04/2013 desenvolvemos, sob a orientação da Prof<sup>a</sup>. Dra. Terezinha Oliveira, a pesquisa intitulada: *Reflexões sobre o comportamento social por meio da literatura ficcional: um estudo dos personagens Coriolano e Macbeth de Shakespeare*, cujo propósito era refletir sobre a formação da pessoa e de seus comportamentos sociais. No âmbito da Filosofia da Educação trabalhamos com o conceito de ética e no da Psicologia da Educação, com o conceito de subjetividade. Por meio desses dois conceitos realizamos a análise do comportamento dos dois personagens shakespearianos que expressam, por meio de suas ações (ainda que ficcionais), atitudes que podemos definir como éticas ou não, mas sempre permeadas pela subjetividade individual e social. Na segunda pesquisa realizada também sob a orientação da Prof<sup>a</sup>. Dra. Terezinha Oliveira no período de 01/08/2013 a 31/07/2014, com o título: *O conhecimento como condição de civilidade e liberdade: estudos sobre Galateo e Discurso da Servidão Voluntária*, refletimos sobre o conceito de civilidade em consonância com os estudos de Giovanni Della Casa (1503-1556), propostos na obra *Galateo ou Dos Costumes*, amparando-nos na obra de Etienne La Boétie (1530-1563), *Discurso da Servidão Voluntária*. Com o objetivo de analisar como o processo de civilização contribuiu para a educação, consideramos o conceito de educação e a relevância que Della Casa atribui à cortesia e à civilidade no processo de convivência entre os homens. Depreendemos das obras analisadas como ocorrem as transformações dos conceitos de civilidade em diferentes períodos e culturas e como elas podem nos auxiliar na compreensão da educação necessária em cada momento histórico.

história: que todo e qualquer ato se origina das aspirações e anseios de dado momento e ao ser analisado posteriormente, evidentemente, perde sua essência.

Desse modo, não é possível supor que a Idade Média, período constituído por mais de 1000 anos e tecido por tantas vicissitudes, mantivesse a mesma característica ao longo dos anos. Com a modificação das relações sociais os homens também já não poderiam ser iguais, não há um homem medieval único para os dez séculos que compõem esse período, como não há uma organização social única, nem tão pouco uma mesma proposta educacional. Não existe, portanto, uma prática que seja destituída de uma identidade social/política, cada época possui suas próprias concepções de educação, cultura, sociedade, moral, comprometidas com o seu tempo histórico e com os medievais não foi diferente. Suas concepções não são – e não poderiam ser – iguais ou semelhantes as nossas. Além disso, não poderíamos compreender suas formulações sob a ótica atual.

Nesse sentido, revisitar o passado não significa buscar soluções práticas, diretamente aplicáveis nas questões do presente, nem olhar com desdém aquilo que já foi produzido socialmente. No passado encontramos a possibilidade de compreender historicamente o mundo em que vivemos, a fim de desmistificar a visão de que as questões postas hoje são exclusividades nossas, do presente.

A análise de nosso objeto será realizada pelo caminho da História Social, buscando apreender os acontecimentos como parte de uma totalidade, inseridos na perspectiva de longa duração (BRAUDEL, 1992; BLOCH, 2001). Marc Bloch (1886- 1944), historiador medievalista francês, afirma que o estudo da história nos permite a compreensão do homem como um ser historicamente constituído que, mesmo em meio às mudanças, mantém algumas características no decorrer do tempo, as quais ele denominou ‘fundo permanente’. O autor destacava ainda que a análise de um acontecimento por uma única perspectiva jamais seria suficiente para assegurar sua interpretação.

Decerto não estimamos mais hoje em dia que, como escrevia Maquiavel, como pensavam Hume ou Bonald, haja no tempo ‘pelo menos algo de imutável: é o homem’. Aprendemos que o homem também mudou muito: em seu espírito, e sem dúvida, até nos mais delicados mecanismos de seu corpo. Como poderia ser de outro modo? Sua alimentação, não menos. É preciso, claro, no entanto, que exista, na natureza humana e nas sociedades humanas, um fundo permanente, sem o que os próprios nomes de homem e de sociedade nada iriam querer dizer. Portanto, acreditamos compreender estes homens estudando-os apenas em suas reações diante das circunstâncias particulares de um momento? [...]. Uma experiência única é sempre impotente para discriminar seus próprios fatores: por

consequente, para fornecer sua própria interpretação (BLOCH, 2001, p. 65).

De acordo com o autor, ainda que os homens e as relações sociais se alterem, ao menos as noções de homem e de sociedade devem se conservar para que se mantenham significativas.

Ora, *homo religiosus*, *homo oeconomicus*, *homo politicus*, toda essa ladainha de homens em *us* cuja lista poderíamos estender à vontade, evitemos tomá-los por outra coisa do que na verdade são: fantasmas cômodos, com a condição de não se tornarem um estorvo. O único ser de carne e osso é o homem, sem mais, que reúne ao mesmo tempo tudo isso (BLOCH, 2001, p. 132).

Embora haja uma diversidade de nomenclaturas para denominar o homem, algumas características ainda permanecem, ou seja, pertencem à sua natureza enquanto espécie. Daí afirmar que a história seria a “[...] ciência dos homens, ou melhor, dos homens no tempo” (BLOCH, 2001, p. 55). Desse modo, o autor traz ao debate o cuidado que nós, pesquisadores no campo da história da educação, devemos ter para com as fontes, destacando a importância de olhar para a história, como uma ciência produzida pelos homens, por meio de discursos condizentes com seu tempo. Adverte que só há sentido na compreensão do passado se houver conhecimento do presente, pois, “[...] a ignorância do passado não se limita a prejudicar a compreensão do presente; compromete, no presente, a própria ação” (BLOCH, 2001, p. 63). Segundo o historiador, o interesse por ‘coisas velhas’ seria tarefa do antiquário, ao historiador interessa-lhe as coisas vivas. Assim, os historiadores devem se debruçar no estudo do passado para a compreensão das questões do presente; são as nossas inquietações que devem servir de motivação.

Por meio dessas premissas, optamos por dividir o texto em três capítulos. No primeiro capítulo, consideramos prudente estudar nosso objeto principiando pelas circunstâncias históricas nas quais ele foi pensado/produzido. Por isso, apresentaremos aspectos acerca da vida de Tomás de Aquino como estudante e mestre e descreveremos duas das principais mudanças sociais do século XIII: o ressurgimento das cidades como espaço de produção e de conservação de saberes e o desenvolvimento das Universidades, com destaque para o método de ensino escolástico. Abordaremos também a origem e organização da *Suma Teológica*, destacando a importância desse material para orientação da educação naquele período.

No segundo capítulo, analisaremos a disposição das ações humanas, ressaltando a potência intelectual. Elegemos, assim, duas questões presentes na parte I (q. 44-119) da *Suma Teológica*: a Vontade (q. 82) e o Livre-arbítrio (q. 83), assim como as discussões expostas nas questões 6 a 17 da primeira sessão da segunda parte da *Suma*, as quais abordam o movimento da vontade, os atos humanos, a deliberação, o consentimento e o livre-arbítrio. Essas considerações serão importantes para compreender a assertiva tomasiana de que nossos atos podem ser considerados humanos somente na medida em que são frutos da vontade consciente, o que se aplica ao seu entendimento de respeito e obediência. Destacaremos também a necessidade da formação de hábitos desde a infância, para a constituição de sujeitos aptos ao convívio social.

No terceiro capítulo, desenvolveremos um estudo sobre as Questões do respeito e da obediência a partir da História da Educação. Analisaremos como a prática dessas virtudes sociais pode ser considerada elementos essenciais para a ordem da sociedade e de que modo podem influenciar na formação dos sujeitos para o bem comum, quer se refira ao ambiente escolar ou à sociedade em geral. Procuramos demonstrar que essas virtudes, tão requeridas no cenário educacional, são consequências do entendimento e reconhecimento dos indivíduos de que a ação docente pode lhes provocar um bem e que contribuem para a sua formação. Precisamente, por isso, a importância de que o professor exerça sua autoridade e, por meio dela, obtenha o respeito e a obediência de seus alunos. De acordo com Arendt (2014b, p. 239) a autoridade docente é expressa por meio da responsabilidade que assumimos pelo mundo tal qual ele é. “Na medida em que a criança não tem familiaridade com o mundo, deve-se introduzi-la aos poucos a ele; na medida em que ela é nova, deve-se cuidar para que essa coisa nova chegue à fruição em relação ao mundo como ele é”. Nesse sentido, a percepção da autora se aproxima da noção de Tomás de Aquino de que precisamos conhecer para exercer as virtudes e só podemos assumir responsabilidade por aquilo que conhecemos, ou seja, é preciso ensinar às crianças e despertar nelas o desejo pelo conhecimento. Essa tarefa cabe aos adultos que por elas são responsáveis.

A intenção ao organizar o trabalho desse modo é expressar a relevância em primeiro identificar os aspectos históricos e sociais que motivaram as formulações relativas à educação. Posteriormente, apontar a necessidade de coerência entre o entendimento de homem e de ensino, uma vez que os conceitos que são objetos da pesquisa devem estar vinculados a essas percepções. Assim, para tratar do respeito e da obediência em Tomás de Aquino, percorreremos um caminho contextual e conceitual que tornará essa apreensão

mais consistente e nos permitirá refletir historicamente sobre essas noções e, dessa maneira, conhecer e reconhecer nosso papel como professores.

## 1. TOMÁS DE AQUINO E A FINALIDADE DO CONHECIMENTO NO AMBIENTE CIDADINO E UNIVERSITÁRIO DO SÉCULO XIII

Neste capítulo analisaremos aspectos do conhecimento e a finalidade do ensino para os homens do Ocidente medieval no século XIII, sob a perspectiva de Tomás de Aquino. A intenção é compreender em que medida essa concepção estava vinculada às mudanças no modo dos homens se compreenderem e se relacionarem diante das vicissitudes sociais florescidas nesse período. Acreditamos ser prudente refletir acerca da importância das virtudes do respeito e da obediência nesse período, por meio das condições históricas nas quais elas foram pensadas e produzidas. Assim, examinaremos alguns aspectos sobre a biografia do filósofo e teólogo Tomás de Aquino (1224/1225-1274), bem como de sua obra principal: *a Suma Teológica*. Entendemos que essa fonte, bem como as outras que abordamos, “Num primeiro momento, fizeram parte da história, foram produzidas para atender a determinadas finalidades; somos nós, estudiosos das questões relativas ao passado, que as transformamos em fontes” (MENDES, 2011, p. 205). Por isso é relevante considerar as condições concretas de sua formulação e a maneira pela qual ela foi expressa.

Luiz Alberto de Boni (1980), filósofo dedicado ao estudo do período medieval, considera Tomás de Aquino não como uma figura do passado, mas um autor atual, ainda que passados muitos séculos de sua existência.

Sua atualidade não se encontra nos manuais que mecanicamente compilam-lhe textos, nem nos seguidores que, de certa forma ahistórica, repetem-lhe as palavras, mas no fato de que, morto, se devidamente interrogado, é capaz de falar aos pósteros, pois seu passado transforma-se em presente, quando a compreensão histórica coloca-se naquela atitude, graças à qual, no dizer de E. Bloch, os ‘outros se transformam, os mortos retornam, seu gesto revive entre nós’. Então, voltar-se para Tomás de Aquino não é uma tentativa de reinstaurar o passado; é antes a compreensão e superação do presente em favor de um futuro diferente, no qual está ausente a plausibilidade absurda do real (DE BONI, 1980, p. X).

Vemos que, para o autor, a atualidade de Tomás de Aquino não se ampara na compilação e repetição de suas ideias, mas relaciona-se ao modo que o pesquisador, ao inquietar-se com as questões do presente, dialoga com o passado. Em outras palavras, a

atualidade do mestre medieval está na possibilidade de diferentes perguntas que seus escritos são suscetíveis de responder se forem bem interrogados, ou seja, na capacidade do pesquisador de fazer novas perguntas, a partir de inquietações que lhe são próprias. Aqui, não poderíamos deixar de retomar as reflexões do historiador Marc Bloch (2001, p. 45), ao afirmar que “[...] uma ciência nos parecerá sempre ter algo de incompleto se não nos ajudar, cedo ou tarde, a viver melhor. Em particular, como não experimentar com mais força esse sentimento em relação à história?”. O estudo no campo da história, especialmente na História da Educação, justifica-se, nesse sentido, por nos possibilitar por meio da apreensão do conhecimento que nos antecede, compreender e atuar no presente.

Tomás de Aquino vivenciou o século XIII, cenário de uma série de mudanças materiais, culturais e mentais, oriundas do renascimento das cidades, do comércio e da regulamentação do trabalho (por meio das corporações de ofícios), do surgimento das Ordens Mendicantes (Franciscanos, Dominicanos, Agostinianos e Carmelitas), e das Universidades (CHENU, 1967; LE GOFF, 2011; OLIVEIRA, 2007; 2012). Essas mudanças nas relações sociais foram não apenas percebidas por ele, como o levaram a produzir seus escritos, com o intuito de orientar aos seus discípulos sobre como deveriam se comportar para que a vida transcorresse naquele novo ambiente. Ao refletirmos sobre seus escritos nos deparamos, sobretudo, com um mestre preocupado com o entendimento da natureza humana.

As relações entre os homens citadinos eram marcadas pela hierarquia, juridicamente o lugar que ocupariam na sociedade estava definido antes mesmo de seu nascimento. Entretanto, era necessário, para a existência da cidade, que esses homens ‘naturalmente’ diferentes se relacionassem, convivessem uns com os outros (OLIVEIRA, 2012). Assim, ao tratar das virtudes e vícios humanos, o mestre retoma a importância da formação do homem para a atuação em seu meio social. A prática das virtudes sociais do respeito e da obediência, bem como as demais, surge, nesse contexto, como possibilidade de estabelecimento de relações justas entre os homens, pois “[...] nelas estão os fundamentos que permitiriam um convívio citadino entre os desiguais, com certa possibilidade de harmonia, na qual cada um, firmando o seu agir, a partir do respeito e piedade com o outro, fiaria o tecido social comum a todos” (OLIVEIRA, 2012, p. 148).

Em um tempo em que a preocupação com a educação, ao menos no que está exposto nos projetos e leis educacionais, aponta para a formação de cidadãos reflexivos, aptos ao convívio em sociedade, recuperar as ideias de Tomás de Aquino sobre a

importância do conhecimento para a formação da pessoa, a nosso ver, é fundamental. Oliveira (2012, p. 106) afirma que “[...] se queremos formar pessoas conscientes, que sejam verdadeiras cidadãs, precisamos lhes dar condições para que sejam, primeiramente pessoas”. Para a historiadora, o exercício da cidadania pressupõe que os indivíduos saibam interpretar e se posicionar diante de um dado acontecimento/situação, e isto só é possível se estes tiverem o conhecimento arraigado a seu modo de ser. Esse é o entendimento de Tomás de Aquino, conforme podemos observar no estudo introdutório à Carta *De modo studentii*, redigida pelo mestre e dirigida ao Frei João, aconselhando, a seu pedido, quais seriam os caminhos para a obtenção da sabedoria. Na Carta, evidencia a importância do conhecimento como agente de transformação e, acima de tudo, como possibilidade de ‘humanização’. Enfatiza também que na busca pelo conhecimento não há atalhos, mas caminhos que devem ser percorridos. Suas proposições são um caminho para a vida, como destacado por Lauand (1998, p. 300-301), ao afirmar que: “O conhecimento é, para nós, compartimentado, separado da existência. Já para Tomás, que pensa no saber como algo integrado à existência, ante as mesmas perguntas, aconselha ‘sobre como deve ser tua vida’”. Para o mestre medieval, o conhecimento deveria estar integrado à existência dos homens, como condição de mudança de comportamentos<sup>5</sup>.

Tomás de Aquino considerava o homem, por natureza, um animal social e político, que necessita viver em sociedade e se relacionar mutuamente para que possa garantir não apenas sua sobrevivência, mas seu desenvolvimento enquanto ser humano, o que requer a apreensão de conhecimento. Desse modo, diferentemente dos demais animais, que possuem por natureza, meios para obter todo o alimento necessário e mecanismos de defesa, ao homem, “[...] coube-lhe a razão, pela qual pudesse granjear, por meio das próprias mãos, todas essas coisas, para o que é insuficiente um homem só” (TOMÁS DE AQUINO, 1997, p. 127).

---

<sup>5</sup> Para o mestre, as formulações educacionais se diferem da visão que temos hoje do conhecimento, uma vez que há uma tendência de o concebermos como um meio para obtenção de um fim, seja ele a obtenção de um grau acadêmico, possibilidade de um emprego, progressão salarial, enfim, estuda-se sempre para um fim, que não o conhecimento. Como exemplo da visão compartimentada que temos do conhecimento, podemos citar um vídeo que circula na rede virtual, cujo personagem Charlie Brown, da turma do Snoopy questiona a um de seus amigos qual seria a finalidade de frequentar a escola. No vídeo, como demonstrado na fala do personagem: “[...] o propósito de ir para a escola é de tirar boas notas, e aí você vai para o segundo grau, onde o propósito é estudar mais ainda, para tirar boas notas e poder ir para a faculdade... E o propósito de ir para a faculdade é tirar boas notas para fazer pós-graduação [...]”. Ainda que se constitua apenas em uma sátira, o vídeo nos faz refletir sobre a finalidade da existência de uma instituição que se perpetua por tantos anos e qual a finalidade do conhecimento a ser transmitido. O vídeo poderá ser visualizado no link: <<https://www.youtube.com/watch?v=wdCY9xrh62w>>.

O homem, no entanto, possui somente em geral o conhecimento natural do que lhe é necessário à sua vida, como quem possa chegar dos primeiros princípios universais, ao conhecimento das coisas particulares necessárias à vida humana. Ora, não é possível abarcar um homem todas essas coisas pela razão. Por onde é necessário ao homem viver em multidão, para que um seja ajudado por outro e pesquisem nas diversas matérias, a saber, uns na medicina, outro nisto, aqueloutro noutra coisa (TOMÁS DE AQUINO, 1997, p. 127).

Em vista dessa assertiva, os homens precisariam compreender que suas ações estariam imbricadas na condição de existência do coletivo. Todas as ações humanas, ainda que consideradas individualmente, deveriam estar associadas à ideia de bem comum<sup>6</sup>. Com efeito, ainda que a palavra educação não apareça diretamente em suas formulações, seus escritos versam sobre a formação da pessoa e, ainda, a importância do homem, enquanto sujeito singular e dotado de inteligência nesse processo (OLIVEIRA, 2012). Sob esse aspecto, retoma a ideia aristotélica, presente na obra *Ética a Nicômaco*, de que as ações humanas deveriam tender para o bem supremo, por meio do aperfeiçoamento daquilo que distingue o ser humano de todos os outros animais: a razão. Essa ideia está presente no decorrer de todo o tratado dos atos humanos da *Suma Teológica* (Seção I- parte II), mais especificamente na questão *O voluntário e o involuntário* (q. 6, I-II), e nas questões referentes ao homem (q. 75- 83, I-II). Ainda no Prólogo da parte II (q. 1-48), Tomás de Aquino deixa explícita sua concepção sobre a conduta humana, como sendo o “[...] princípio de suas ações, possuindo o livre-arbítrio e domínio sobre suas ações” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I-II, pról.)<sup>7</sup>. Entende-se, dessa maneira, que os homens, por possuírem as faculdades da vontade e da escolha, e tendo assim, a voluntariedade entre o agir e o não agir, deveriam responsabilizar-se pelas consequências de suas escolhas.

Segundo Tomás de Aquino, uma ação só poderia ser dita humana se fruto do entendimento e da aceitação do homem, por meio de sua vontade consciente e escolha, de

<sup>6</sup> Podemos verificar essa ideia a partir da questão da Justiça (q. 58- II-II), presente na *Suma Teológica*, na qual Tomás de Aquino afirma que “É manifesto, com efeito, que todos os que pertencem a uma comunidade têm com ela mesma relação das partes para com o todo. Ora, a parte, por tudo o que ela é, pertence ao todo e qualquer bem da parte deve se ordenar ao bem do todo. Assim o bem de cada virtude, quer ordene o homem para consigo mesmo, quer ordene a outras pessoas, comporta uma referência ao bem comum, ao qual orienta a justiça. Dessa maneira, os atos de todas as virtudes podem pertencer à justiça, enquanto esta orienta o homem ao bem comum” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II-II, q. 58, a. 5, rep.). Manifestum est autem quod omnes qui sub communitate aliqua continentur comparatur ad communitatem sicut partes ad totum. Pars autem id quod est totius est unde et quodlibet bonum partis est ordinabile in bonum totius. Secundum hoc igitur bonum cuiuslibet virtutis, sive ordinantis ipsum ad aliquas alias personas singulares, est referibile ad bonum commune, ad quod ordinat iustitia. Et secundum hoc actus omnium virtutum possunt ad iustitiam pertinere, secundum quod ordinat hominem ad bonum commune.

<sup>7</sup> [...] principium, quase liberum arbitrium habens et suorum operum potestatem.

que aquilo que pratica é o bem. Em outras palavras, deveria compreender e praticar determinados comportamentos que propiciassem a existência e conservação da própria sociedade.

Estabelecidas essas premissas, seguimos para os aspectos que propomos analisar nesse capítulo. O primeiro visa compreender a importância do contexto em que Tomás de Aquino estava inserido para a elaboração e entendimento de suas questões. Buscamos em autores que se propuseram a estudá-lo, situados em diferentes tempos históricos, como Grabmann (1930), Chenu (1967) e Torrel (2004), o alicerce para o entendimento dos principais acontecimentos que marcaram sua trajetória de vida.

Posteriormente, abordaremos o ressurgimento das cidades como espaço de produção e conservação de saberes e, em seguida, o surgimento e o desenvolvimento das Universidades, com destaque para o método de ensino escolástico, presente nos escritos tomasianos. Por fim, abordaremos a origem e organização da *Suma Teológica*, destacando a importância desse material para orientação da educação naquele período. A finalidade é explicitar a estreita relação entre as mudanças estruturais/materiais ocorridas na sociedade e a transformação do ideal de homem oriundo dessas modificações e que se refletem, indubitavelmente, nos modelos de educação pautados no ensino cristão e das virtudes sociais nesse período.

### **1.1. Tomás de Aquino: aspectos da vida de estudante e mestre**

Buscar expor informações sobre a vida de Tomás de Aquino, não se constitui uma tarefa simples por algumas razões. A primeira, e talvez a maior, é fazer jus a ‘grandiosidade’ e ‘atualidade’ de suas formulações, demonstrada por diversos autores que se propõe a estudá-lo, ainda que passados mais de 800 anos de sua existência e magistério (GRABMANN, 1930; 1944; CHENU, 1967; DE BONI, 1980; OLIVEIRA, 2009; 2012; LAUAND, 2012b). A segunda refere-se ao extenso volume de escritos filosóficos, teológicos, exegéticos, traduções, comentários, questões e disputas elaboradas ao longo de seus cinquenta anos de vida como mestre e frade dominicano.

Assim, em virtude do nosso recorte, não teríamos condições de apreender o caráter total de sua trajetória de vida. Deteremo-nos em alguns aspectos que consideramos fundamentais para nossa pesquisa e para a compreensão da importância de Tomás de Aquino no cenário educacional, o que nos permitirá apreender com maior clareza os

‘motivos’ que o levaram a abordar a necessidade do conhecimento e da prática das virtudes.

Para tanto, baseamo-nos fundamentalmente na obra *Iniciação a Santo Tomás de Aquino: sua pessoa e obra* (2004), escrita por Jean-Pierre Torrel, frade dominicano e estudioso da obra tomasiana. Organizada em 16 capítulos, o autor apresenta a vida, as obras, e o desenvolvimento teológico, com seu contexto, periodização e conteúdo. Dispomos também da obra *Santo Tomás de Aquino* (1930), de autoria do professor Martin Grabmann (1875- 1949) e dos escritos de *Santo Tomás de Aquino e a teologia* (1976) de Marie-Dominique Chenu (1895-1990), teólogo francês. Em relação ao nascimento de Tomás de Aquino, todos os autores concordam que teria ocorrido entre os anos de 1224/1225 (TORREL, 2004).

Filho do conde Landolfo de Aquino e da condessa Teodora, e nascido no palácio de Roccaseca, dos condes de Aquino em Nápoles, Tomás de Aquino pertencia a uma importante família de origem germânica e normanda. Com aproximadamente 5 ou 6 anos, foi encaminhado por seu pai ao serviço da Igreja, com o intuito que se tornasse abade, ingressando no mosteiro de Monte Cassino sob a direção de seu tio, o abade Landolfo Sinibaldi, onde iniciou sua vida religiosa e intelectual. Todavia, em virtude das perturbações ocorridas no mosteiro, em 1239, seu pai é aconselhado a retirá-lo dali, encaminhando-o à Nápoles para prosseguimento de seus estudos (TORREL, 2004).

No outono de 1239, com aproximadamente 14 ou 15 anos, Tomás de Aquino iniciou os estudos das sete artes liberais no *studium generale*<sup>8</sup> em Nápoles, fundado por Frederico II, em 1220. Ali se dedicou ao estudo do *trivium* (gramática, retórica e dialética) e do *quadrivium* (aritmética, geometria, astronomia e música). Foi nesse período também que entrou em contato com a Ordem dos Mendicantes, recém-fundada em 1231 (TORREL, 2004).

Segundo Le Goff (2011), as Ordens Mendicantes surgiram no século XIII e ficaram conhecidas, dentre outras coisas, pela substituição do recebimento de dízimos e rendas, pela esmola.

---

<sup>8</sup> Para Verger (1996a, p. 53). “Um *studium generale* era uma instituição de ensino superior fundada, ou, de algum modo, confirmada no seu estatuto, por uma autoridade de natureza universal- tal como o papa ou, com menos frequência, o Imperador- cujos membros gozavam de um certo número de regalias, também elas de aplicação universal, que transcendiam todas as divisões locais (tais como cidades, dioceses, principados, estados)”.

As ordens mendicantes aparecem no século XIII. Receberam tal nome desde essa época, porque seu modo de subsistir pela *esmola* e não pelo recebimento de dízimos e de rendas do tipo feudal chocou os contemporâneos. A mendicância – que praticam de maneira diferente em relação aos ‘verdadeiros’ mendigos – é um ‘valor’ e um comportamento discutido no século XIII. As duas principais ordens mendicantes são a ordem dos *frades pregadores* (comumente chamados hoje *dominicanos* e, na França Medieval, *jacobinos*, por causa do nome de seu convento, Saint-Jacques, de Paris), fundada pelo espanhol Domingos de Caleruega (c. 1170-1221, canonizado em 1233), e a ordem dos *frades menores* (comumente chamados hoje *franciscanos* e, na França medieval, *cordeliers* por causa do grosso cinto de corda de seu hábito), fundada pelo italiano Francisco de Assis (1181/2-1226, canonizado desde 1228) (LE GOFF, 2011, p. 175).

Assim, conforme o autor, as duas principais Ordens Mendicantes conhecidas foram a ordem dos Frades Pregadores, conhecidos como dominicanos, fundada pelo espanhol Domingos de Caleruega (1170-1221) e a ordem dos Frades Menores, conhecida atualmente como franciscanos, fundada por Francisco de Assis (1181/2- 1226). O estudo da Sagrada Escritura e de textos teológicos e filosóficos era um dos princípios fundamentais das Ordens Mendicantes. Outro aspecto importante, segundo o autor é a aproximação dessas ordens com as cidades, essa é uma das diferenças entre os monges que viviam em mosteiros, uma vez que “[...] os mendicantes não são monges, mas *frades* [quer dizer, irmãos, do lat. *fratre*] que vivem entre os homens e não na solidão” (LE GOFF, 2011, p. 175). Essa integração da Ordem dos Mendicantes com as cidades foi tão significativa que Le Goff (1998) a considera um ‘divisor de águas’.

Insisto em pensar e dizer que há uma Idade Média antes das ordens mendicantes e uma Idade Média depois dessas ordens. Ora, as ordens mendicantes são as cidades! Elas é que primeiro desenvolvem uma verdadeira imagem daquilo que deve ser a cidade, imagem de paz, de justiça, de segurança (LE GOFF, 1998, p. 90).

O autor salienta que a convivência em um ambiente urbano não fez com que os comportamentos dos homens e mulheres melhorassem. Antes, essa convivência marcada por uma multiplicidade de relações acrescentava aos vícios próprios da vida camponesa, outros, próprios das cidades.

Esses homens e mulheres se urbanizam sem melhorar. Antes são duplamente pecadores: aos pecados tradicionais do mundo rural e senhorial, do qual procedem, orgulho e inveja, acrescentam-se os pecados próprios das cidades, a cobiça [...] e as formas novas da gula e da luxúria,

nesse universo da comilança e prostituição. A cidade é pagã, é preciso convertê-la (LE GOFF, 2011, p. 178).

Frente à concepção de transcendência da vida terrena, os homens medievais passaram a se preocupar com a vida *a priori*. Com a ideia de existência além da morte, num estado de beatitude, conforme o modo de viverem na terra, os homens viviam revestidos de insegurança (NUNES, 1979; LE GOFF, 2005). “Insegurança material e moral às quais, segundo a Igreja, não havia senão um remédio: apoiar-se na solidariedade do grupo, nas comunidades de que se fazia parte, evitar a ruptura pela ambição ou o enfraquecimento desta solidariedade” (LE GOFF, 2005, p. 325). Nesse sentido, era preciso a formação de um novo apostolado – os frades mendicantes – que exerceria a função de pregar e ensinar os homens citadinos a se relacionarem a partir dos valores cristãos.

Segundo Le Goff (2005), os mestres dominicanos, ao se dedicarem aos estudos e pregações, eram diferentes dos mestres seculares que, seguros de sua supremacia, não se deram conta que a mudanças ocorridas concomitantemente ao renascimento urbano e comercial, modificaram também a maneira dos homens se entenderem enquanto indivíduos. Ao contrário dos seculares, os dominicanos não se restringiam a criticar a ordem estabelecida pela Igreja no século XIII, principalmente a posse de riquezas dos mosteiros e catedrais, mas se envolviam com as questões gerais de sua época, motivos que despertavam o interesse dos jovens a participarem dessa nova ordem.

Esse fato também é destacado por Oliveira (2008), ao afirmar que os mendicantes contribuíram para a construção de uma nova forma de pensar as relações sociais. O voto de pobreza e a aproximação da comunidade a fim de pregar e ensinar foram alguns aspectos característicos dos mendicantes que contrariavam a ostentação do luxo e os grandes cargos políticos exercidos pelo Alto clero. A historiadora também enfatiza diferenças existentes entre a ordem dos franciscanos e dominicanos. Apesar de ambas se dedicarem às pregações, a ordem dos dominicanos é a que se dedica ao ensino com mais intensidade.

Os mendicantes apresentaram uma nova mentalidade para a cristandade latina. Ao lado do voto de pobreza que por si mesmo questionava o cristianismo praticado pelos homens da Igreja, pois a ostentação do luxo e os grandes cargos políticos exercidos pelo Alto clero deitavam por terra os ideais de pobreza apregoados pelos primeiros padres da Igreja, os frades mendicantes colocaram no cotidiano do século XIII uma nova maneira de praticar o claustro. Assumiram que deveriam promover uma retomada do cristianismo primitivo pela evangelização da população, ou seja, a missão do frade era pregar e permanecer próximo da comunidade e

não isolado no claustro. Para o dominicano Tomás de Aquino, por exemplo, pregar e ensinar deveriam ser as duas grandes atividades do monge mendicante. Assim, os franciscanos e os dominicanos, ao longo do século XIII, assumiram a tarefa de pregar, sendo que os segundos se propuseram a ensinar com mais intensidade (OLIVEIRA, 2008, p. 241).

Nesse sentido, Tomás de Aquino apoiava-se em seus predecessores para a explicação da vida material e prática dos homens. Já não era mais possível compreender a influência da Igreja apenas pela fé, era preciso o desenvolvimento de uma nova forma de pensar o homem e sua natureza, propiciada pela Escolástica. Para Grabmann (1949, p. 34, tradução nossa), “Pela aparência e a forma externa da filosofia cristã da Idade Média, parece-nos, como já indica o nome Escolástica”<sup>9</sup>. A Escolástica era mais do que um método de ensino adotado nas Universidades na Idade Média, era a própria filosofia de vida, explicitando o modo dos homens se compreenderem e se explicarem (GRABMANN, 1944; OLIVEIRA, 2005).

Outra questão importante que os aproximavam da população era a realização de confissões auriculares e atos fúnebres.

Os mendicantes são mais felizes com os mortos. Sabem ser mais zelosos na assistência aos moribundos, ajudam na redação da nova forma de expressão das últimas vontades, dos testamentos, acolhem, num golpe de gênio, os cadáveres de leigos não apenas nos cemitérios contíguos a suas igrejas, mas até dentro das igrejas, ao lado dos frades. São os maiores propagandistas na nova crença em um Além intermediário entre o Inferno e o Paraíso, terceiro reino do qual ainda se pode ser resgatado entre o julgamento individual que se segue imediatamente à morte e o juízo final: o Purgatório, nascido, como específico, no século XII. Ora, o cisterciense Cesário de Heisterbach escreveu, por volta de 1220, que o Purgatório, para muitos pecadores quase destinados ao Inferno, é a esperança (LE GOFF, 2010, p. 184-185).

Ao defenderem a ideia do purgatório como um estágio intermediário entre o céu e o inferno, os mendicantes destacavam a possibilidade dos homens em se redimirem dos pecados cometidos em vida, por meio da confissão auricular. Evidenciava-se assim a preocupação com a construção de atos morais que os levariam a se aproximar da redenção dos pecados e, por conseguinte, do Paraíso.

Essas características, vinculadas aos mendicantes, colaboram para a compreensão do ingresso de Tomás de Aquino na Ordem dos dominicanos em Nápoles, que ocorreu

---

<sup>9</sup> Por la apariencia y la forma externa la filosofía cristiana de la Edad Media nos aparece, segun lo indica ya el nombre Escolástica.

quando tinha 20 anos. Recebeu o hábito do *prior* Tomás de Lentini, bispo de Belém, na Igreja de São Domenico Maior de Nápoles (TORREL, 2004). Esse episódio é descrito por Marie-Joseph Nicolas (1906-1999) demonstrando que essa integração não se referia a uma mera escolha de Tomás de Aquino, mas condizia com seu próprio ideal de vida: “Incorporação total de um jovem, já prometido ao gênio e à santidade, a uma ordem religiosa que sempre representará para ele o próprio ideal de vida: evangélica e apostólica, contemplativa e ativa, teologal e dedicada aos outros” (NICOLAS, 2003, p. 23). Contudo, seu ingresso na Ordem provocou o descontentamento de seus familiares, fazendo com que fosse recuperado por seu irmão Renaud e Pedro da Vigna, conselheiro do imperador, e encaminhado a um castelo da família ao norte de Roccasecca (TORREL, 2004). O período de ‘retiro’, segundo Torrel (2004), permitiu ao mestre dedicar seu tempo à leitura e estudo de toda a Bíblia e das *Sentenças* de Pedro Lombardo (1100-1160). Após pouco mais de um ano, próximo ao verão de 1245, observando que Tomás de Aquino não seria convencido, sua família o devolve para a ordem dominicana, reconduzindo-o ao convento de Nápoles (TORREL, 2004).

Em 1245 é encaminhado para a capital do reino franco. Foi nesse período em que ocorreu seu primeiro contato com o mestre Alberto Magno, conhecido também como *o Grande* e que exerceu poderosa influência sobre a formação científica de Tomás de Aquino. Nicolas, na introdução à *Suma Teológica*, afirmou que foi no convento de Saint-Jacques, transformado posteriormente numa das escolas da universidade, “[...] onde estudantes de todas as origens aglomeravam-se ao redor da cátedra do celeberrimo mestre Alberto. Desse pregador ilustre, desse professor de prestígio, Tomás de Aquino recebeu sua primeira iniciação filosófica” (NICOLAS, 2003, p. 23).

Ao lado de Alberto Magno<sup>10</sup> entre os anos de 1245-1248, Tomás de Aquino o acompanhou até Colônia, local em que teria sido encarregado pelo Capítulo Geral (Paris-1248) para a fundação de um Estudo Geral. Ali permaneceu em sua companhia, por mais quatro anos. Segundo Grabmann (1930), vários são os manuscritos encontrados em Nápoles pertencentes às ideias inéditas formuladas por Alberto Magno e escritas à mão por seu discípulo Tomás de Aquino:

---

<sup>10</sup> Essa relação entre discípulo e mestre durou aproximadamente sete anos e, quando a doutrina de Tomás de Aquino se tornou alvo de suspeita, após sua morte, Alberto Magno, já idoso, vai a pé de Colônia à Paris para defender a memória de seu discípulo (NICOLAS, 2003).

Se preserva em Nápoles um manuscrito das lições de Alberto sobre o Pseudo-Aeropagita da própria mão de Santo Tomás. Um manuscrito da biblioteca Vaticana (Cod. Vat. Lat. 722) e outros descobertos por A. Pelzer contém: *Questiones fratris Alberti ordinis predicatorum quas collegit magister frater Tomás de Aquino*. São lições inéditas de Alberto sobre a *Ética a Nicômaco* regidas por Tomás (GRABMANN, 1930, p. 11, tradução nossa)<sup>11</sup>.

Essa questão, a nosso ver, merece um destaque, pois as obras aristotélicas haviam sido proibidas em Paris, mas eram estudadas ali desde 1230<sup>12</sup>, sendo seus livros comentados por Alberto Magno<sup>13</sup> (GRABMANN, 1930; DE BONI, 1980). Todavia, a compreensão das obras do Estagirita não era uma tarefa fácil, pois os textos chegavam ao Ocidente por meio de uma série de traduções, muitas vezes com ideias opostas às originais de produção. Esse problema é apontado por De Boni.

[...] inúmeras vezes ocorriam sérias falhas técnicas nas obras, já que o texto grego fora inicialmente traduzido para o sírio, deste para o árabe e, só então, do árabe para o latim. Enfim, o que se tinha em mãos não eram apenas os textos do Estagirita, pois eles vinham com o séquito de seus comentadores árabes e judeus (DE BONI, 1980, p. XIII).

Tomás de Aquino, como veremos adiante, utiliza-se em seus escritos das doutrinas de Aristóteles acerca da analogia e transcendência do ser, de matéria e forma, de substância e acidentes, das quatro causas, e principalmente de ato e potência (DE BONI, 1980). Contudo, não se limitou a citá-lo, mas fez uso da filosofia de um autor que, a seu ver, responderia a suas questões para a formulação de sua síntese cristã, mais do que os autores da longa tradição da Igreja<sup>14</sup>. Essas formulações nos permitem depreender que Tomás de

<sup>11</sup> Se conserva em Nápoles um manuscrito de las lecciones de Alberto sobre el Pseudo-Aeropagita de La propia mano de Santo Tomás. Um manuscrito de La biblioteca Vaticana (Cod. Vat. Lat.722) y otros descubiertos por A. Pelzer contienen: *Questiones fratris Alberti ordinis predicatorum quas collegit magister frater Thomas de Aquino*. Son lecciones inéditas de Alberto sobre La *ética nicomaqueya* de Aristóteles redactadas por Tomás.

<sup>12</sup> Os mestres da Universidade de Paris haviam sido proibidos de ensinar a filosofia natural dos livros de Aristóteles desde 1210 e, em 1231, o Papa Gregório IX pediu para que as obras do Estagirita fossem expurgadas para que apenas algumas partes pudessem ser ensinadas. Contudo, essa proibição não foi universal, e em algumas universidades, como a de Toulouse, Aristóteles foi ensinado desde sua fundação, em 1229. Em Paris, a revogação completa da proibição foi dada em 1234.

<sup>13</sup> Segundo Fernandes (s/d, p. 5) “A acção [sic] literária e intelectual de Alberto está ligada intimamente ao trabalho de assimilação da ciência antiga que se opera especialmente na Europa, no século XIII. Alberto foi o primeiro e o maior intermediário a contribuir para o conhecimento do seu tempo através do conjunto das ciências grega, latina e árabe”.

<sup>14</sup> O cuidado e respeito que Tomás de Aquino tinha com seus interlocutores também podem ser vistos na Carta *De modo studendi*, redigida pelo mestre e dirigida ao Frei João, nos trechos em que afirma “Não atentes a quem disse, mas ao que é dito com razão e isto, confio-o à memória” e “Faz por entender o que lê e por certificar-te do que for duvidoso” (TOMÁS DE AQUINO, 1998, p. 304-305). Assim, quando se trata do

Aquino faz uso do conhecimento greco-latino e da Escritura Sagrada para compreender a questão da natureza humana de seu tempo. Para o mestre, é o conhecimento que nos permite compreender nossas ações (OLIVEIRA, 2015). Desse modo,

Sua atitude contrariava uma longa tradição da Igreja, mas isto não o perturbava, pois, em questões filosóficas, aceitava a validade de um argumento não pela autoridade da fonte de quem provinha, e sim por sua conformidade com a razão. [...]. Abria-se assim a perspectiva para uma ciência filosófica autônoma. Não lhe interessava encontrar pontos de concordância entre Aristóteles e a revelação, e sim reelaborar a Teologia sobre um esquema racional mais coerente, mesmo que proveniente, em sua inspiração inicial, de um pagão (DE BONI, 1980, p. XIII).

Com aproximadamente 27 anos, Tomás de Aquino foi indicado por Alberto Magno para atuar como bacharel em Paris, isto é, para se tornar assistente de um mestre. Todavia, por sua pouca idade para assumir o cargo, encontrou resistências nos estatutos da Universidade, que foram solucionadas pela intercessão do cardeal Hugues de Saint-Cher, a pedido do próprio Alberto Magno. Primeiramente atuou como bacharel sentenciário (1252-1256), lecionando sobre as *Sentenças de Pedro Lombardo*. Com o recebimento da *licentia docendi*<sup>15</sup> pelo *canciller* Heimerico, em 1256, atuou como mestre regente de Teologia (1256-1259). Nesse período, escreveu o *Comentário às sentenças de Pedro Lombardo* e iniciou a redação da *Suma contra os Gentios* (*Summa contra Gentiles*) (GRABMANN, 1930).

No ano de 1259, Tomás de Aquino retornou à Nápoles para organizar os estudos da Ordem e dar continuidade à redação da *Suma contra os Gentios*, que começou antes de deixar Paris. Entre 1261-1265, partiu para o convento de Orvieto, a fim de ensinar os *fratres communes*<sup>16</sup> e prepará-los para as pregações e confissões pelas missões confiadas aos dominicanos pelo papa Honório II. Nos anos de 1261 a 1264 esteve ao lado de Urbano IV como teólogo da corte pontifícia (GRABMANN, 1930).

---

conhecimento, devemos primeiramente nos atentar ao que foi dito, sem nos preocupar, em primeira instância, de onde parte a informação. O mestre destaca também a necessidade de compreendermos o que está sendo lido. A versão utilizada da carta foi traduzida pelo Prof. Jean Luiz Lauand na obra *Cultura e Educação na Idade Média* (1998).

<sup>15</sup> Segundo Verger (1996b) os títulos outorgados nas universidades eram considerados universalmente válidos, assim as licenças (*licentiae docendi*) eram licenças *ubique docendi*, garantindo ao detentor que ensinasse não apenas em uma diocese em particular, mas em qualquer ponto da Cristandade.

<sup>16</sup> De acordo com Torrel (2004) eram assim chamados os frades que não frequentaram o *studia generalia* ou *provincialia*, mas eram encaminhados às missões. Desse modo, foram preparados por Tomás de Aquino, por meio do ensino de uma série de manuais de moral, tendo em vista a preparação à prática pastoral.

Em 8 de setembro de 1265, por recomendação do capítulo provincial celebrado em Anagni, Tomás de Aquino se estabeleceu em Roma para a fundação de um *studium*. Foi nesse período em que se dedicou as formulações de sua principal obra, a *Suma Teológica*<sup>17</sup>, escrevendo a primeira parte em Santa Sabina, em Roma e os *Comentários a Aristóteles*. Aproximadamente entre 1268 e 1269, chamado por seus superiores da Ordem, retomou suas atividades de ensino de Teologia na Universidade de Paris, realizando diversos comentários bíblicos e questões disputadas (GRABMANN, 1930; TORREL, 2004). Segundo Torrel (2004, p. 266):

Compreendemos melhor o intento de Tomás se recordarmos que seus comentários não eram cursos que teria ministrado a estudantes. Eram antes o equivalente a uma leitura pessoal devidamente anotada como forma de condicionar-se a uma incisiva penetração no texto de Aristóteles a título de preparação para a redação da parte moral da *Suma Teológica*.

Em virtude da resistência ao ingresso dos Mendicantes nos círculos universitários, por parte dos mestres seculares, Tomás de Aquino também se dedicou aos escritos de resposta a Geraldo de Abbatisvilla e Nicolas de Lisieux, produzindo o *Contra doctrina retrahentium a regione; De perfectione vitae spiritualis*. Ele ainda precisou enfrentar as figuras de Siger de Brabant e Boetio Daco, produzindo o tratado *De unitate intellectus contra Averroistas (A unidade do Intelecto contra os averroístas)* a fim de evitar as interpretações errôneas acerca do escrito *De Anima (Da alma)*, de Aristóteles, especificamente no terceiro livro em que se dedica à análise do intelecto (CHENU, 1967; OLIVEIRA, 2005).

Entre 1269 e 1272 Tomás de Aquino exerceu sua segunda regência de cátedra em Paris, e em 1272-1273 tornou-se regente de Teologia em Nápoles. Segundo Torrel (2004) após a celebração de uma missa na capela de São Nicolau, em 29 de setembro de 1273, Tomás de Aquino adoece, abandona a redação da terceira parte da *Suma Teológica* e é levado ao castelo de sua irmã, a condessa Teodora para repousar. Após se recuperar, retorna a Nápoles, entre 1273 e 1274 e vai para o concílio em Lião, convocado por Gregório X (1210-1276).

Ao chegarem ao castelo de Maenza, Tomás de Aquino adoeceu novamente, mas depois de alguns dias retomou a viagem montado à cavalo, devido a debilidade apresentada. Sobreviveu por algum tempo, onde recebeu a extrema unção e morreu três

<sup>17</sup> Cujo título original é *Summa Theologiae*, isto é, *Suma da teologia*.

dias depois, em 7 de março em 1274. Sua canonização foi proclamada por João XXII, em 18 de julho de 1323 em Avignon, após ouvirem diversas testemunhas em Fossanova e Nápoles (TORREL, 2004). Observamos que, por essa razão, referimo-nos a Tomás de Aquino sem utilizar a titulação de Santo, uma vez que compreendemos que suas formulações são, antes, de um intelectual preocupado com as questões de seu tempo (OLIVEIRA, 2012). Contudo, não podemos nos esquecer de que, além de filósofo, ele era também teólogo, portanto, seu modo de filosofar promovia a junção entre os pensamentos aristotélicos e a fé cristã, princípio inerente à escolástica (OLIVEIRA, 2009; LAUAND, 2012b).

O modo de se portar diante da tarefa de ensinar, esclarecendo as dúvidas de seus discípulos, e a dedicação às questões de seu tempo, retomando os autores e conhecimentos que lhe antecederam a fim de compreender seu entorno, foram alguns dos motivos que lhe renderam inúmeros elogios, como demonstrado por Grabmann:

Esta séria e exclusiva dedicação a sua missão de professor, esta atividade docente exercida com toda a energia de um tão rico espírito, que era constantemente fertilizado e aprofundado por uma atividade literária incansável, proporcionou a nosso escolástico uma alta consideração. Se elogiava em Tomás de Aquino sobretudo, como nos informa seu bem ciente biógrafo Guilherme de Tocco, a originalidade, o caráter progressivo e a independência de suas explicações: ‘Ele trouxe a sua exposição novas matérias, introduziu um novo e claro método de investigação científica e de resolução das questões, desenvolveu em suas demonstrações novos argumentos. Para cada um dos discípulos que lhe ouviam resolver as dúvidas e as dificuldades com tão novo ensino e com novos fundamentos, não havia dúvida que Deus havia iluminado este pensador com raios de luz nova’ (GRABMANN, 1930, p. 13, tradução nossa)<sup>18</sup>.

Ou ainda por De Boni, ao apontar a personalidade científica e o seu modo de trabalho:

---

<sup>18</sup> Esta seria y exclusiva dedicación a su misión de profesor, esta actividad docente ejercitada com toda la energía de um tan rico espíritu, que constantemente fué fecundada y profundizada por una incansable actividad literaria, proporcionó a nuestro escolástico una alta consideración. Se alababa em Tomás de Aquino ante todo, como nos informa su bien enterado biógrafo Guillermo de Tocco, la originalidad, el carácter progresivo y la independencia de sus explicaciones: ‘El há traído a su exposición nuevas materias, ha introducido um nuevo y claro método de investigación científica y de resolución de las cuestiones, ha desarrollado em sus demostraciones nuevos argumentos. Para cada uno de los discípulos que le oían resolver las dudas y las dificultades com tan nueva enseñanza y con nuevos fundamentos, no cabia Duda que Dios había iluminado a este pensador com rayos de luz nueva’.

Tomás de Aquino possui um pensamento próprio e vigoroso, através do qual confronta-se com todos os demais autores, aceitando-os, completando-os, corrigindo-os, recusando-os, conforme o caso, com uma serena independência que não admite transigir com o que lhe parece ser verdade. E surge daí um todo lógico e coeso, uma linguagem nova, na qual a clareza e a simplicidade seguido escondem a novidade e a pujança (DE BONI, 1980, p. XI).

Verificamos nos excertos acima que o título de mestre garantido por seus pares e pela Igreja não era apenas uma habilitação profissional para ensinar, antes lhe dava a autoridade, justificada pelo saber que possuía. Tomás de Aquino, por seu conhecimento se colocava como a própria autoridade docente. Segundo Verger (1996b, p. 161), “[...] a autoridade de um doutor não era apenas intelectual, mas também moral. A ciência era indissociável - em especial, no que dizia respeito ao ensino - da forma como era usada no mundo social e o professor era eminentemente responsável por essa utilização”.

Acreditamos que estudar a trajetória de vida de Tomás de Aquino nos ajuda a compreender melhor suas formulações, a fim de apreender suas intenções e a observar a quem se destinam seus ensinamentos. Verificamos no decorrer de sua biografia que ele dedicou-se ao longo de toda sua vida aos estudos da teologia e ao ensino, o que lhe rendeu um grande número de escritos, entre as sínteses teológicas, questões disputadas, comentários bíblicos, comentários de Aristóteles, tratados, cartas, pareceres, obras litúrgicas, sermões, entre outros. Das atividades oriundas das pregações, ensinamentos e debates seguia-se a redação ditada a inúmeros secretários. “Os manuscritos eram então copiados em uma ou outra das numerosas oficinas de copistas que cercavam a Universidade e, de lá, difundiam-se imediatamente” (NICOLAS, 2003, p. 26). Sua autoridade foi, portanto, constituída por meio de todas essas atividades, mas, essencialmente, pelo conhecimento que assimilou, desenvolveu e disseminou.

## **1.2. Tomás de Aquino e seu tempo: o ambiente citadino e universitário no século XIII como espaços de novas relações e saberes**

Destacamos que o ensino tomasiano estava estreitamente vinculado à existência das cidades e da Universidade. Como pregador da Ordem dos Mendicantes e mestre da Universidade de Paris, buscou mostrar aos homens quais comportamentos seriam necessários para que a vida transcorresse de modo harmônico no espaço coletivo. Assim, para entendermos o seu sentido histórico, precisamos considerá-lo a partir das questões de

sua época: Como estava organizada a sociedade no século XIII? Quais eram os modos dos homens se relacionarem? Qual o entendimento de conhecimento para o século XIII? E qual a necessidade e importância de tratar das virtudes sociais nesse período? Essas são algumas reflexões que permearam nosso estudo. Indicaremos, primeiramente, alguns aspectos do desenvolvimento ocidental que culminaram não apenas em mudanças materiais, mas também na maneira dos homens se compreenderem e se relacionarem como pessoas.

Até meados do século IX, sob a configuração de uma sociedade com base agrária a condição dos homens medievais era fixada por suas relações com a terra. Quem as detinha, possuía a liberdade e o poder, e os que dela eram privados se tornavam servos. Essa situação é evidenciada por Henri Pirenne (1862-1935), historiador belga, ao declarar em sua obra *História econômica e social da Idade Média* que:

Tôdas as classes da população, desde o imperador, que não possuía outras rendas além das de suas terras, até o mais humilde de seus servos, todos viviam, direta ou indiretamente, dos produtos do solo, fossem eles fruto de seu trabalho, ou consistissem, apenas, no ato de colhê-los e consumi-los. Os bens móveis já não tinham nenhum valor econômico. Tôda a existência social funda-se na propriedade ou na posse da terra (PIRENNE, 1982, p. 13).

Nesse aspecto, o trabalho teria por finalidade a produção para a subsistência em concordância com as diferentes camadas sociais: à ‘massa’ bastava o suficiente para a manutenção física, ou seja, era restrita ao suprimento das necessidades vitais. Essa situação também era decorrente das cobranças dos senhores feudais, realizadas em forma de dízimos e esmolas. Já para as classes superiores a subsistência deveria contribuir para a conservação de sua posição social.

A massa camponesa era reduzida ao mínimo vital por causa das cobranças efetuadas sobre o produto de seu trabalho pelos senhores na forma de rendimento feudal, e pela Igreja na forma de dízimos e esmolas. A própria Igreja gastava uma parte de suas riquezas em luxos, em proveito de uma parte de seus membros- o alto clero dos bispos, abades e cônegos-, esterilizando outra para a glória de Deus na construção e ornamentação das igrejas e na pompa litúrgica, e empregando o restante aos pobres. Quanto à aristocracia laica, era convidada a dilapidar seus excedentes em doações e esmolas e em manifestações de munificência em nome do ideal cristão da caridade e do ideal cavaleiresco da largueza, cuja importância econômica foi considerável (LE GOFF, 2005, p. 222).

As atividades no campo estavam voltadas para a subsistência de todos. No entanto, apesar da terra e da economia agrária serem a base material na Idade Média, os instrumentos eram ainda rudimentares. Pautados pela necessidade de abastecer as ordens superiores e a si mesmos, os camponeses utilizavam-se somente dos equipamentos que lhe estavam disponíveis. Desse modo, a fraqueza da criação de gado, a prática da policultura, as condições geográficas e climáticas desfavoráveis e o despreparo dos homens em cultivar a terra foram algumas das situações que propiciaram baixos rendimentos agrícolas, sendo o cultivo mais extensivo do que intensivo (BASCHET, 2006). Em última instância, a vida dos homens era muito simples e estava circunscrita aos seus familiares e a convivência com os membros das pequenas comunidades.

Com o fim dos saques dos sarracenos, normandos e húngaros a partir de meados do século X, há um aumento considerável da população. Embora não seja possível, segundo Le Goff (1992), a apresentação de dados demográficos confiáveis antes do século XIII, ele apresenta-nos algumas estimativas e aproximações.

Os especialistas em demografia histórica são mais ou menos concordes em estimar que a população global do reino da França no mínimo duplicou entre os anos mil e 1328, passando de cerca de 6 milhões de habitantes para 13,5 milhões, 16 a 17 milhões com as regiões que desde então se tornaram francesas. Nesse número o crescimento da população deve ter sido proporcionalmente muito superior à média e da ordem, para nos mantermos prudentes, do triplo da população inicial; e múltiplos indícios levam a pensar que o essencial desse crescimento ocorreu entre 1150 e 1300, aproximadamente (LE GOFF, 1992, p. 5).

Esse fenômeno também é apontado por Baschet (2006, p. 101) ao afirmar que “[...] em três séculos (de fato, essencialmente entre 1050 e 1250), a população da Europa Ocidental dobra, ou mesmo triplica em certas regiões [...]”. Apresentando-nos ainda como possíveis causas desse crescimento a alta taxa de fecundidade e da regressão das causas da mortalidade, elevando a expectativa de vida média das populações ocidentais. Diante do crescimento populacional, era necessário que a produção agrícola também se alterasse, aumentando a área de domínio de cultivo, bem como o rendimento das culturas cerealíferas.

A partir do século XI, surge então a necessidade de encontrar novas soluções para o desenvolvimento da produção, como o rodízio trienal, no século XII, e posteriormente a definição das zonas de rodízio (BASCHET, 2006). Verifica-se nesse período, ainda, o

progresso das técnicas de cultivo, como o surgimento do arado e da charrua. O emprego do cavalo e do cabresto permitiu o carregamento de cargas mais elevadas, o que acelerou e multiplicou os trabalhos de lavragem e gradagem dos campos. Além disso, contribuiu para o transporte de mercadorias e pessoas, favorecendo a comercialização entre os campos e as cidades (BASCHET, 2006). Ao abordar quais as origens do desenvolvimento europeu dos séculos XI a XIII, Baschet (2006) salienta que não há uma explicação única, mas diferentes pontos de vista formulados por diversos estudiosos, dos quais cita Henri Pirenne, Maurice Lombard, Marc Bloch e Georges Duby. Segundo Baschet (2006), alguns atribuem as causas a fatores externos, afirmando que foi o progresso técnico que possibilitou o crescimento populacional, outros justificam por meio das causalidades internas, alegando que foi a exigência de alimentos para a população que permitiu os avanços. Contudo, o estudioso afirmou que “[...] é impossível compreender o desenvolvimento ocidental sem reconstituir a lógica global da sociedade medieval, que é, definitivamente, a condição fundamental do desenvolvimento, sua causalidade, não inicial, mas global” (BASCHET, 2006, p. 109). Para o autor as visões compartimentadas seriam insuficientes para a compreensão do desenvolvimento ocidental nesse período, defendendo a necessidade de uma visão em conjunto da sociedade feudal e sua dinâmica.

Outro aspecto a ser considerado nesse período é o importante papel assumido pela Igreja para o progresso material e mental do Ocidente medieval entre os séculos X e XIV, possibilitando progredir as técnicas e instrumentos de trabalho e da medida de tempo (LE GOFF, 2005). A derrubada de mosteiros, igrejas e até mesmo das capelas das aldeias para a construção de grandes catedrais demandava materiais, transportes e mão de obra, viabilizando o crescimento da produção medieval, como podemos verificar em Pirenne (1982, p. 18):

Nesse mundo rigorosamente hierárquico, o lugar mais importante e o primeiro pertencem à Igreja. Esta possui, ao mesmo tempo, ascendência econômica e ascendência moral. Seus inumeráveis domínios são tão superiores aos da nobreza, por sua extensão, com ela mesma, é superior à nobreza por sua instrução. Além disso, só ela pode dispor, graças às oferendas dos fiéis e às esmolas dos peregrinos, de uma fortuna monetária que lhe permite, em tempo de penúria, emprestar seu dinheiro aos leigos e necessitados.

Além da ascendência material, a Igreja detinha o poder de instrução e de organização tanto política quanto cultural da sociedade, era a responsável pela leitura e a

escrita, elementos indispensáveis para a disseminação da cultura. Sob esse aspecto, destaca-se a importância dos mosteiros e dos copistas para a preservação e disseminação da cultura nesse período. A organização da instituição e sua possibilidade de transmissão e preservação do conhecimento são alguns dos elementos destacados por Oliveira (2010, p. 268), ao abordar os motivos que possibilitaram o governo da Igreja ao longo de tantos séculos:

A nosso ver, no período compreendido entre o início do século VI e meados do século XI, a Igreja católica foi a única instituição em condições de estabelecer princípios de governo, seja porque era a instituição mais organizada na sociedade em função, inclusive, do seu contato com o mundo romano, seja porque trazia em seu seio o elemento fundamental para a preservação de qualquer sociedade: o conhecimento. Esse conhecimento era composto, de um lado, pela herança do mundo antigo, por meio da preservação de documentos e da cultura, e, de outro, pela essência da nova doutrina religiosa da sociedade, o cristianismo. Era em seu meio que os homens nutriam seu saber, a Filosofia cristã/Escolástica. Foram, portanto, essas duas condições que forneceram legitimidade à Igreja para governar.

Apesar de a Igreja ter ‘reinado soberanamente’ durante mais de cinco séculos, não se pode desconsiderar a existência de conflitos que questionassem seu poder. No momento em que essa instituição passou “[...] a não mais responder ‘naturalmente’ aos anseios da sociedade é que seu governo começou a ser questionado e, concomitantemente, principiou a assumir a forma tirânica” (OLIVEIRA, 2010, p. 268). Emerge, então, a necessidade da organização da sociedade em ordens: os que oram (*oratores*), os que combatem (*bellatores*) e os que trabalham (*laboratores*), composta por sacerdotes, guerreiros e camponeses. Autores como Duby (1982) e Le Goff (2005) apontam que essa ‘repartição’ favorecia a manutenção do poder da Igreja.

Duby (1982), ao justificar a existência das três ordens, utiliza-se das afirmações do *Tratado das Ordens e Simples Dignidades*, de Charles Loyseau, publicado primeiramente no ano de 1610 e editado posteriormente durante o século XVII. Loyseau, como aponta Duby, defende a importância da existência da ‘ordem’, da ‘disciplina’ e da ‘desigualdade’ como condições de subsistência e harmonia dos homens: “[...] deve haver ordem em todas as coisas, seja na direção das conveniências sociais, seja nas próprias conveniências [...]”. Para que cada ‘coisa’ se acomode no seu lugar e para que todas elas sejam dirigidas” (DUBY, 1982, p.14). Segundo o autor, a existência da desigualdade e de um dirigente seriam condições essenciais para a conservação da sociedade. Desse modo, afirma que

“[...] não podemos viver todos em igualdade de condições, antes é necessário que uns comandem e os outros obedeçam. Os que comandam têm várias ordens, categorias e graus [...]” (DUBY, 1982, p. 14). Para Le Goff, essa tendência dos utilizadores do esquema tripartido na Idade Média, entendido pelos medievais como ‘ordens’, “[...] respondia à intenção de sacralizar esta estrutura social, fazendo dela uma realidade objetiva e eterna criada e desejada por Deus, tornando impossível uma revolução social” (LE GOFF, 2005, p. 262).

É importante salientar que os sentidos dos conceitos podem ser alterados ao longo da história. Esse é o caso das palavras ‘desigualdade’ e ‘liberdade’. Os conceitos de liberdade e de igualdade para os homens medievais não possuíam as mesmas conotações que temos hoje (GUIZOT, 1907). O sentido de desigualdade a que se referem está ligada às raízes da vida social. Isso significa que as desigualdades não eram vistas como um ‘mal’, mas antes como naturais e necessárias para o cumprimento das várias funções que a vida em comum exige. As relações entre os homens eram desiguais por princípio.

Na obra *História da Civilização na Europa*, François Guizot (1787-1874) faz uma comparação entre o sentido de liberdade para o século XII e para o século XVIII, ressaltando as diferenças entre eles. Para os burgueses do século XII, a conquista da liberdade estava associada à aquisição de direitos e prerrogativas de legislarem a partir de regulamentos próprios, emancipando-se em relação ao poder de seus senhores feudais. Para o século XVIII, a liberdade se associava a tornar todos os homens iguais, eliminando assim os privilégios (GUIZOT, 1907; OLIVEIRA, 2012). Frente ao processo de reurbanização na sociedade feudal, o fortalecimento do comércio e o surgimento da burguesia, muitas pessoas começaram a deixar o campo em busca de melhores condições de vida nas cidades. Era nesse ‘novo’ cenário que os homens viviam e se relacionavam. Concomitantemente ao revigoramento da sociedade urbana, novos hábitos e costumes tiveram que ser desenvolvidos para suprir as necessidades imediatas, possibilitando ao cidadão medieval aprender a criar mecanismos de sobrevivência e de sociabilidade. Oliveira pontua que:

[...] quando viviam somente nos feudos, em geral, o contato social entre os indivíduos era restrito ao grupo pertencente a este próprio universo. No entanto, quando passaram a viver nas cidades, as relações sociais assumiram contornos mais complexos, conduzindo os homens a adotar novos comportamentos e, acima de tudo, novas leis, que permitissem a vida em comum em um novo ambiente, sem passar pelos ditames dos

senhores feudais, tradicionalmente envolvidos em interesses pessoais (OLIVEIRA, 2012, p. 85).

A existência do espaço público exigia dos homens um processo de criação de instrumentos, linguagens e culturas próprias condizentes com o convívio coletivo. Era preciso a criação de leis por parte dos magistrados, para regular os direitos civis, em detrimento dos interesses individuais (OLIVEIRA, 2012).

Segundo Rossiaud (1989) a cidade medieval não estava apenas circunscrita à muralha, mas constituía-se como espaço de complexas relações, que incluíam desde a prática laboriosa e criadora do trabalho, a circulação de pessoas e riquezas, até um organismo social e político.

A cidade medieval é, em primeiro lugar, uma sociedade abundante, concentrada no pequeno espaço no meio de vastas extensões fracamente povoadas. Em seguida, é um lugar de produção e de trocas, onde se misturam o artesanato e o comércio alimentados por uma economia monetária. É também o centro de um sistema de valores particular de onde emergem a prática laboriosa e criadora do trabalho, o gosto pelo negócio e pelo dinheiro, o pendor para o luxo, o sentido da beleza. É ainda um sistema de organização de um espaço fechado entre muralhas onde se penetra por portas e se caminha por ruas e praças e que está erigido de torres. Mas é também um organismo social e político baseado na vizinhança, onde os mais ricos não se constituem em hierarquia, mas formam um grupo de iguais - sentados lado a lado - governando uma massa unânime e solidária. Frente ao tempo tradicional, enquadrado e escondido pelos sinos regulares da igreja, essa sociedade leiga urbana conquistou um tempo comunitário, que sinos leigos marcam a irregularidade dos chamados à revolta, à defesa, à ajuda (ROSSIAUD, 1989, p. 155-156).

É, pois, diante desse cenário diverso, que os homens precisaram criar forças produtivas que atendessem às exigências da vida material. As práticas laboriosas já não poderiam ser as mesmas praticadas na primeira Idade Média, que estavam circunscritas às atividades no campo.

As funções citadinas podem ser múltiplas (e cada vez mais se diversificam), mas o que impera é a mentalidade mercantil, que molda as sensibilidades e os comportamentos. Como realçou R. Lopez, há muitos artesãos que são comerciantes em *part time*; o artesão assalariado vende as suas aptidões, o proprietário vende um quarto ou um terreno, o jurista vende os seus conhecimentos de direito, o professor vende a sua cultura, o operário vende a sua força física e a prostituta vende o seu corpo. A sua ministeria, os seus ofícios, são ordenados em função de um sistema de trocas recíprocas a que uns (os teólogos) chamam o bem comum e outros

(os burgueses) chamam o mercado, segundo um preço justo estipulado diariamente em dinheiro, no mercado ou no local de recrutamento (ROSSIAUD, 1989, p. 105).

Desse modo, desenvolveram-se e intensificaram-se as atividades comerciais, como o trabalho dos mercadores e dos mestres artesãos e de uma série de outros ofícios, como a figura do jurista, do jornaleiro, da prostituta, organizando as atividades de trabalho em corporações de ofício. Para Lopez (1980, p. 139), estas se configuravam em “[...] uma federação de oficinas autônomas, cujos proprietários (mestres) tomavam habitualmente todas as decisões e estabeleciam os requisitos para a promoção de escalões inferiores (oficiais, ou auxiliares contratados e aprendizes)”. Nelas também se estabeleciam regimentos de acordo com os interesses da corporação. A diversidade de funções existentes nesse período estava vinculada a um círculo de dependência do espaço urbano. Segundo Rolnik (1988), a integração entre as atividades de trabalho e a vida dos indivíduos foi tão grande, que não era possível desvincularem os locais de moradia dos espaços de trabalho.

Na cidade medieval não há segregação entre os locais de moradia e trabalho. A oficina do artesão é sua moradia e ao mesmo tempo é a residência dos aprendizes também. Além de ser local de produção e habitação, é na oficina que se vende o produto do trabalho, de tal forma que todo o espaço do burgo é simultaneamente lugar de residência, produção, mercado e vida social. [...] Uma descrição de Troyes, cidade medieval francesa no século XIII, mostra que a casa de um próspero artesão ocupava os quatro andares de uma edificação sendo a oficina no andar térreo, a moradia familiar no primeiro e segundo pisos, a dos empregados no sótão e estábulos e armazéns no quintal localizado nos fundos. Artesãos mais pobres viviam em espaços bem mais modestos, mas também trabalhavam no mesmo local onde residiam. Enquanto os homens se envolviam no artesanato, mulheres e crianças também participavam da produção doméstica fiando, tecendo, bordando, fabricando o pão, a manteiga e as conservas, cuidando dos animais no quintal. Assim a casa do artesão era simultaneamente uma unidade de consumo e produção na qual engajavam os adultos, jovens e crianças que compunham a família. Neste contexto, portanto, não há separação entre o mundo do trabalho e o mundo da família (ROLNIK, 1988, p. 43-45).

O autor destaca que o mundo do trabalho e o da família estava interligado, todos os membros desenvolviam algum trabalho, destinado ao consumo e venda. Pirenne (1982) também já apontava a importância do comércio para que a vida urbana transcorresse, mas ressalta também a dependência recíproca para a manutenção da cidade entre a importação e a exportação dos objetos.

Em nenhuma civilização a vida urbana se desenvolveu independentemente do comércio e da indústria. A diversidade dos climas, dos povos ou das regiões é tão indiferente a este facto como a das épocas. [...]. A sua universalidade explica-se pela necessidade.

Um aglomerado urbano, com efeito, só pode subsistir pela importação de gêneros alimentícios [...] O comércio e a indústria são indispensáveis para a manutenção desta recíproca dependência: sem a importação que assegura o reabastecimento, sem a exportação que a compense com objetos de troca, a cidade morrerá (PIRENNE, 1982, p.109).

Um dos aspectos que julgamos relevantes é que as novas formas de relações, interesses e valores, dentro de um ambiente diversificado de pessoas e atividades, fizeram com que os comerciantes necessitassem de uma nova formação (PIRENNE, 1982; ROSSIAUD, 1989; LE GOFF, 1992; 2011; OLIVEIRA, 2012). Para que os comerciantes dominassem suas atividades era preciso que possuíssem algumas competências, como ler, escrever e calcular. Advém daí também a demanda para a criação de instituições que atendessem a necessidade dos homens citadinos em aprenderem os princípios de formação humana e os elementos básicos de leitura e escrita, fundamentais para o exercício das atividades comerciais, propiciando a criação de escolas laicas, voltadas aos filhos dos burgueses. Pirenne (1982, p.180-181) destacou que “[...] o ensino cessa de repartir exclusivamente os seus benefícios pelos noviços dos mosteiros e pelos futuros padres das paróquias. Sendo o conhecimento da leitura e da escrita indispensável à prática do comércio [...]”. O florescimento dessas novas atividades fez surgir a figura dos intelectuais. Em sua obra *Os Intelectuais na Idade Média*, publicada originalmente em francês em 1957, Le Goff sintetiza as diversas terminologias utilizadas para os mestres das escolas que tinham como ofício o ensino:

Entre tantas palavras: eruditos, doutos, clérigos, pensadores (a terminologia do mundo do pensamento sempre foi vaga), essa designa um meio de contornos bem definidos: o dos mestres das escolas. Anuncia-se na Alta Idade Média, desenvolve-se nas escolas urbanas do século XII, desabrocha a partir do século XII nas universidades. Designa aquele cujo ofício é pensar e ensinar seu pensamento. Essa aliança da reflexão pessoal e de sua difusão num ensino caracteriza o intelectual (LE GOFF, 2010, p. 23).

O autor estabelece ainda a ligação entre o aparecimento e atuação dos intelectuais e o fenômeno das cidades: “Um homem cujo ofício é escrever ou ensinar, e de preferência as duas coisas a um só tempo, um homem que, profissionalmente, tem uma atividade de professor e de erudito, em resumo, um intelectual – esse homem só aparecerá com as

idades” (LE GOFF, 2010, p. 30). Esses intelectuais reivindicam também o reconhecimento de sua atividade como um ofício:

O intelectual urbano do século XII se sente como um artesão, como um homem de ofício comparado aos outros das cidades. Sua função é o estudo e o ensino das artes liberais. Mas o que é uma arte? Não é uma ciência, é uma técnica. Ars é techné. É tanto a especialidade do professor como a do carpinteiro ou do ferreiro (LE GOFF, 2010, p.88).

Foram muitos os intelectuais que emergiram nessa época, entre eles, Tomás de Aquino e Boaventura de Bagnoregio (1217/1221-1274), mestre franciscano. Foi no século XIII também, que as universidades se originaram e se consolidaram como espaço de construção e preservação dos saberes, instituição educacional que se mantém até os dias atuais (OLIVEIRA, 2007). É importante ressaltar que o surgimento das universidades não pode ser compreendido isoladamente da história das cidades, uma vez que é nesse espaço que os mestres se organizam em corporações.

O conhecimento sobre qual a primeira universidade criada no medievo ocidental ainda é bastante divergente. Segundo Oliveira (2012), isso se deve ao pouco interesse por pesquisas que dizem respeito às origens dessa instituição<sup>19</sup>. Walter Rüegg já destacava na obra *Uma História da Universidade na Europa* (1996) que a origem das primeiras universidades é um processo complexo. Segundo o autor, podemos considerar Bolonha ou Paris como as universidades mais antigas, dependendo dos elementos a serem observados. Nos finais do século XII, em Bolonha, estudantes estrangeiros se agruparam em uma forma organizacional básica, própria das universidades medievais, mas em 1208, em Paris, já ocorria a associação de professores e estudantes de várias disciplinas em uma corporação (RÜEGG, 1996).

Ainda que não saibamos precisamente qual foi a primeira universidade, podemos afirmar que ambas as associações de professores e estudantes lançaram as bases da formação do ensino superior, inaugurando uma nova forma de disseminação e apropriação do conhecimento. Essas instituições surgem no contexto de disputa entre os poderes laico e eclesiástico que as viam como importantes pontos de apoio político e cultural, para o reforço do domínio que usufruíam. Diante disso, criaram leis e bulas para sua

---

<sup>19</sup> A pesquisadora afirma, em *Universidade Medieval: um locus de produção e conservação de bens culturais*, amparada em um levantamento de dados, que são poucas as pesquisas realizadas no Brasil acerca dessa temática. Ressalta ainda esse déficit dos estudos brasileiros em relação à produção francesa, inglesa e alemã, cujas contribuições ainda nos são desconhecidas.

institucionalização, a fim de intervirem tanto no ensino como nas relações entre os estudantes e mestres (OLIVEIRA, 2007).

O *Authentica Habita* (1155/58) constitui-se a primeira manifestação importante em defesa dos homens de saber (NARDI, 1996). Publicado por Frederico I, o Barba Roxa, após reunir-se com os mestres e estudantes da escola de Direito, o documento estabelecia “[...] o valor preeminente do saber científico e reconhecia que todas as pessoas que, em busca desse saber, eram obrigadas a viver longe do seu país eram dignas de louvor e mereciam protecção” (NARDI, 1996, p. 76).

Outro documento importante é a *Bula Universitas Parens Scientiarum*, de 13 de abril de 1231, emitida pelo Papa Gregório IX (1227-1241), que regulamentava as atividades da Universidade de Paris, solicitando aos professores e estudantes que regressassem a Paris, concedendo protecção e privilégios aos homens de saber (NARDI, 1996). Esses documentos revelam “[...] ora o embate entre interesses distintos, ora os benefícios e protecção dos poderes constituídos” (OLIVEIRA, 2012, p. 59), em defesa da liberdade dos mestres universitários.

Rüegg (1996, p.11) destaca que “[...] a nova instituição social, a universidade, apenas poderia ter surgido nas circunstâncias econômicas, políticas e sociais particulares de certas cidades europeias no início da Idade Média”, afirmação realizada também por Le Goff (1992), ao declarar que essa instituição é criada como resposta às necessidades e demandas geradas pelo desenvolvimento da urbanidade e as formas de produção mercantil e o comércio.

Para o autor (1996) o termo mais utilizado em textos no século XIII era *universitas*, que do latim clássico significa totalidade ou o todo. Esse termo também foi acrescido pelas pessoas a quem se referia, tal como ‘a universidade dos mestres’ ou ‘a universidade dos mestres e estudantes’. Isso significava salientar que as universidades eram então, um local de comunidade, de um grupo. Este espaço de construção e preservação dos saberes era mediado pelos interesses dos poderes político e eclesiástico.

A proximidade com o poder propiciava aos intelectuais uma inserção política e cultural significativa na sociedade, pois, em geral, legislavam a favor ou contra as autoridades, questionavam ou assimilavam os antigos conhecimentos sagrados ou filosóficos. Tudo isso dava certa autonomia às universidades com relação à comunidade local, permitindo-lhes uma liberdade de atuação cultural, científica e política que foi fundamental para o desenvolvimento do pensamento (OLIVEIRA, 2007, p.123).

O surgimento dessa instituição trouxe benefícios para os estudantes e professores, visto que o fato de pertencer a uma universidade conferia vários privilégios econômicos e legais. Os estudantes esperavam que seus estudos lhes proporcionassem melhores qualificações. Os professores universitários, organizados em corporações de ofícios, por possuírem um *corpus* de conhecimentos que os distinguiam, eram detentores de um elevado grau de prestígio. Rüegg (1996, p.21) salienta que “[...] em fins da Idade Média e graças às universidades, a educação acadêmica tornou-se uma marca de distinção social e o grau de doutor reclamava quase tanta deferência como um título de nobreza”. A concessão do grau acadêmico a um professor implicava também em responsabilidade pelo ensino.

Os alunos ingressavam no curso das *artes liberais*, por volta dos 12 a 15 anos, iniciando com as disciplinas do *trivium* (ciência das palavras) e do *quadrivium* (ciência das coisas). As primeiras dividiam-se em gramática latina, retórica e dialética. Já o *quadrivium*, dividia-se no ensino da aritmética, geometria, astronomia e música (RÜEGG, 1996).

Conforme já mencionamos anteriormente, o método de ensino adotado pelas universidades da Idade Média seguia uma tradição comum: a Escolástica. Notamos a primazia de dois cursos básicos de exercício em todas as universidades: a lição e a disputa. Essa forma de ensino requeria dos estudantes alguns conhecimentos essenciais: como o da gramática e da dialética, fundamentais para a compreensão dos textos e para memorização e repetição para as disputas.

Conforme Oliveira (2005b), a prática da memorização era elemento essencial para a preservação do conhecimento dos estudantes nos séculos XII e XIII, tendo em vista que não havia outros meios que permitissem o armazenamento de um grande número de informações. Logo, a memória era o único recurso disponível para a conservação do conhecimento adquirido. De acordo com a estudiosa:

[...] a Escolástica não foi apenas um método ou aspecto intelectual isolado, que provém da criatividade de alguns teóricos medievais, mas sim a maneira como os homens medievais realizavam suas ações. Trata-se de uma nova forma de pensar da sociedade, desde o mais humilde até o soberano. Caracteriza-se por ser a forma dos medievais pensarem e responderem ‘as questões humanas de sua época’.

[...] Com efeito, em sua essência, a Escolástica busca explicar o homem em sua fé e em sua natureza humana. Por isso [...] 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).

Desse modo, a Escolástica era muito mais do que um método isolado desenvolvido por intelectuais, configurava-se como resposta às novas formas de pensar e agir dos homens medievais e atendia as necessidades daquela sociedade. Depois da *lectio* que consistia no comentário de um texto, fosse ele a Bíblia ou as Sentenças, a *quaestio* surgiu como a elaboração mais extensa de um tema, por meio de objeções e respostas sobre o tema dado. As *quaestiones disputatae* (questões disputadas), ou simplesmente *disputatio* (disputa/discussão), surgem como aperfeiçoamento das *quaestio* (questões), significando a recuperação do debate oral entre dois ou mais participantes em um espaço público. Ao comentar as Sentenças os teólogos medievais tinham consciência dos conflitos de opiniões entre as autoridades, logo, apostavam na razão para solução desses conflitos. Segundo Le Goff:

A experimentação, no século XII, de um novo método de reflexão e de ensino foi o prólogo do método propriamente escolástico das universidades. Trata-se, primeiro, de construir um problema, de apresentar uma *quaestio*, e essa *quaestio* era discutida (é a *disputatio*) entre o mestre e os alunos. Enfim, o mestre dá a solução do problema após essa discussão, é a *determinatio*. No século XII, no programa das universidades apareceram, duas vezes no ano, dois exercícios em que se manifestava o talento intelectual dos mestres, as questões quodlibetais, em que os estudantes punham ao mestre uma questão acerca de qualquer problema, à sua escolha. A reputação dos mestres muitas vezes se fazia em cima de sua capacidade de responder a essas questões (LE GOFF, 2007, p.185-186).

Conforme podemos observar na passagem acima, a reputação do mestre amparava-se na sua capacidade e conhecimento, eram tidos como bons aqueles que sabiam ensinar e se expressar bem. Segundo Verger (1996b), após o surgimento das primeiras Universidades os títulos de mestres ou doutores eram outorgados apenas às pessoas habilitadas pelos testes que as universidades reclamavam. Estes testes eram compostos de três etapas:

A primeira fase do processo implicava que o candidato - com a concordância do respectivo mestre, que considerava que ele tinha atingido um nível suficientemente elevado- se apresentasse às autoridades universitárias, ao reitor e, principalmente, ao chanceler. Este, geralmente ajudado por um júri de mestres, verificava se o aluno tinha preenchido as condições necessárias, tanto no que respeitava à sua moralidade como aos estudos previamente feitos. [...]. Seguia-se, então, o exame propriamente dito, frequentemente designado exame 'privado' ou 'rigoroso', o qual também se realizava na presença de uma questão particular, um 'ponto'.

Tirada à sorte na véspera ou na manhã do dia da prova. Se ele passasse estes dois testes, considerava-se que o candidato se tinha ‘licenciado’ (licenciatus); mas, paradoxalmente, esta licentia concedida pelo chanceler, se bem que pudesse servir de garantia do seu nível de realização intelectual, não o habilitava de modo nenhum a leccionar na universidade. Para o poder fazer, ele tinha de passar num terceiro teste, por vezes designado de exame público, que poderia realizar-se pouco depois da obtenção do grau acadêmico anterior (VERGER, 1996b, p. 144-145).

A realização dos testes averiguava se os candidatos possuíam, de fato, qualidades tanto intelectuais quanto morais para o título requerido. Entretanto, nem todos os mestres ou doutores lecionavam e para que fosse possível distinguir os que de fato lecionavam, utilizava-se o título de mestres ou doutores regentes. A sólida formação desses mestres e doutores constituía-se, certamente, a base da autoridade no momento de lecionar, oferecendo as condições para a condução de um ensino que dependia da memória, do raciocínio lógico e da expressão oral.

Nesse sentido é que as questões disputadas integravam a própria essência da educação escolástica, explícita na principal obra de Tomás de Aquino: a *Suma Teológica*.

Uma *quaestio disputata* está dedicada a um tema - como por exemplo a verdade ou o verbum - e divide-se em artigos, que correspondem a capítulos ou aspectos desse tema.

Procurando veicular, operacionalizar em método a vocação de diálogo polifônico- que constitui a razão de ser da *universitas*-, primeiro enuncia-se a tese de cada artigo (já sob a forma de polêmica: “*Utrum...*”) e a *quaestio* começa por um *videtur quod non...* (“Parece que não...”), começa por dar voz ao adversário.

Nos textos de Tomás, após as objeções, levantam-se contra objeções (*sed contra*, rápidas e pontuais sentenças colhidas em favor da tese do artigo; ou algumas vezes *in contrarium*, que defendem uma terceira posição que não é a da tese nem a das *objectiones*). Após ouvir estas vozes, o mestre expõe tematicamente sua tese no corpo do artigo, a *responsio* (solução). Em seguida, a *responsio ad objecta*, a resposta a cada uma das objeções do início (LAUAND, 2004, p. 4-5).

Assim, em seu ensino, o mestre primeiramente apresenta a proposição de um tema, por meio de uma indagação, a seguir apresenta ideias contrárias e outras favoráveis, pautadas na Escritura e em filósofos como Alberto Magno (c. 1193-1280), Agostinho (354-431), Alcuíno (735-804), Anselmo (1033-1109), Avicena (980-1037) e fundamentalmente no filósofo Aristóteles (384-322 a.C.) e, posteriormente, expõe a sua posição, a sua resposta em relação ao assunto. Lauand (2004) explicita o cuidado que devemos ter à

leitura e compreensão dessas questões, para que não tomamos como de Tomás de Aquino, as ideias apresentadas que contrariam ou confirmam suas afirmações, mas nos atentemos a sua resposta (*responsio*) geral e a cada uma das objeções apresentadas ao início.

### 1.3. A *Suma Teológica*

Com o intuito de compreendermos as questões do Respeito e da Obediência para Tomás de Aquino, convém uma explicação da fonte principal que utilizaremos: a *Suma Teológica*, a fim de apreendermos o intento do mestre em produzi-la.

Os termos sentença ou suma eram utilizados na Idade Média para designar as obras que expunham de maneira sistemática a teologia em seu conjunto (GRABMANN, 1944). Para as sínteses teológicas completas designava-se o nome de *Summa theologiae* ou *Summa in theologia*. Outros termos utilizados foram *Sententiae*, ou *Liber sententiarum* que designavam o agrupamento de coleções de sentenças, de teses, de questões e de tratados tomados aos padres, aos teólogos e às coleções canônicas (GRABMANN, 1944). Várias foram as obras sentenciárias, compostas por Hugo de São Vitor (1096-1141), Pedro Abelardo (1079- 1142), Pedro Lombardo (1100-1160), Roberto de Melun (1100-1167), entre outros.

Por volta do ano de 1200, designou-se a palavra *Summa* para os tratados de teologia especulativa, como por exemplo, de Martinho de Cremona, Pedro de Cápua, Simão de Tounai e Praepositinus de Cremona (GRABMANN, 1944). Diferentemente das *Sententiae*, o termo *Suma* expressa a exposição de um conjunto de disciplinas diversas. Daí encontrarmos Sumas referentes às obras canônicas, dicionários da Bíblia, textos sobre casuística para uso dos confessores, estudos sobre moral, resumos de gramática e lógica, escritos apoloéticos, entre outros gêneros literários (GRABMANN, 1944).

Um dos primeiros tratados que pode ser classificado como *Suma* é o de Pedro Lombardo, produzido no ano 1137/1139 e intitulado *Theologia scholarium*, no entanto, o autor não pode ser definido como um sumista, pois não abarca todo o saber teológico. No século XII, destaca-se particularmente a *Sententiae libri quator* (Os quatro livros das sentenças), tratado teológico escrito por Pedro Lombardo por volta do ano de 1150. A coleção é composta de quatro livros: o primeiro sobre a divindade (Trindade, presciência, providência, onipotência); o segundo, sobre a criação (o assunto, os seis dias da criação, o homem, o pecado, a graça); o terceiro discute a Encarnação e a Redenção (virtudes

teologais, leis morais e civis, mandamentos, Encarnação, resgate e a natureza de Cristo); e o quarto versa sobre os Sacramentos e a bem aventurança.

No início do século XIII, encontramos a *Summa super quattuor libros Sententiarum perlucida explanatio*, também conhecida como *Summa aurea*, produzida por Guilherme de Auxerre e também a *Summa de bono*, de Felipe, o chanceler, escrita entre 1225 e 1229 (GRABMANN, 1944). Entre as Sumas, também podemos citar o *Breviloquium* de Boaventura, escrito entre 1253 e 1257. “Estas Sumas teológicas, todas inéditas, expõem a teologia com o auxílio da lógica aristotélica; preparam já, em parte, o método e a técnica que serão empregados na Suma de S. Tomás” (GRABMANN, 1944, p. XX).

Segundo Grabmann (1944), podemos classificar as obras de Tomás de Aquino em duas categorias: as que são frutos do seu ensino, redigidas a partir de disputas oriundas de sua atividade acadêmica e as que foram redigidas com o intuito de orientar seus alunos. Nota-se que, em ambas, o objetivo é a instrução. Como vimos anteriormente, Tomás de Aquino, seguia no magistério o método das disputas. É possível distinguir, entre as disputas, as *Disputationes ordinarie* – e sua relação escrita *Quaestiones disputatae* – e as *Disputationes quodlibetales* – e sua relação escrita *Quaestiones quodlibetales* – que versavam sobre assuntos díspares. As primeiras ocorriam várias vezes no ano e versavam sobre as lições e assuntos de modo aprofundado, com duração de dois dias.

No primeiro dia, competia ao bacharel responder, sob a presidência do mestre, aos argumentos e dificuldades (argumenta, objectiones) que propunham sobre a questão os mestres, bacharéis ou estudantes presentes a essa solene cerimônia universitária. No segundo dia, o próprio mestre entrava em função; ordenava e agrupava os argumentos e as objeções apresentadas na véspera, e opunha-lhes como *Sed contra* breves argumentos tirados da razão e da autoridade, que, de modo geral, faziam pressentir sua própria solução do problema. Em seguida, empreendia livremente resolver a fundo e nos pormenores a questão, ligando-a às suas origens ou às suas consequências históricas ou especulativas, depois formulando e demonstrando com muitas provas sua resposta definitiva. Chamava-se *determinatio magistralis* esta solução do problema pelo próprio mestre (GRABMANN, 1944, p. XXII).

As *Disputationes de quolibet* ou *Disputationes generales* ocorriam, habitualmente, duas vezes ao ano, antes da páscoa e antes do Natal e versavam sobre assuntos diversos. A exposição da organização das questões e disputas é importante para a compreensão da própria organização da *Suma Teológica*.

Outro grupo de obras produzidas por Tomás de Aquino é exclusivamente literário. Como exemplo é possível mencionar os seguintes títulos: *Comentários sobre Aristóteles*, *Opúsculos*, *Suma contra os Gentios* (redigida a pedido S. Raimundo de Penãforte e destinada à formação dos frades dominicanos) e a *Suma Teológica* (GRABMANN, 1944).

Segundo Grabmann, a *Suma Teológica* pode ser considerada a obra mais completa de Tomás de Aquino. Foi traduzida para diversas outras línguas e constituiu a base do ensino teológico nas Universidades e conventos.

A *Suma Teológica*, tomada em seu conjunto, constitui a mais vasta e mais clara exposição sistemática de toda a teologia tomista, com seus fundamentos e seus antecedentes filosóficos, pois que pertence ao último período da vida e da atividade produtora do grande doutor. Preparada por uma série de trabalhos anteriores mais ou menos consideráveis e acompanhada de estudos contemporâneos profundamente realizados, a *Suma Teológica* é incontestavelmente a obra mais madura do Aquinate: apresenta a última palavra sobre muitas questões (GRABMANN, 1944, p. XXVI).

Como verificamos anteriormente, a *Suma Teológica* não se originou diretamente das lições lideradas por Tomás de Aquino, mas foi escrita com o objetivo de orientar seus alunos para os debates na Universidade. Nesse sentido, a *Suma Teológica* emerge como um manual destinado aos estudantes mais adiantados, mas também aos noviços na teologia. Desse modo, a preocupação com o ensino e com a formação dos alunos levou Tomás de Aquino a produzir esta obra e no prólogo são apresentados sua finalidade e método:

O doutor da verdade católica deve não apenas ensinar aos que estão mais adiantados, mas também instruir os principiantes, segundo o que diz o Apóstolo: ‘Como a criancinhas em Cristo, é leite o que vos dei a beber, e não alimento sólido’. Por esta razão nos propusemos nesta obra expor o que se refere à religião cristã do modo mais apropriado à formação dos iniciantes (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I, pról.<sup>20</sup>)<sup>21</sup>.

<sup>20</sup> Sabemos que, conforme as normas da ABNT, deveríamos referenciar a obra a partir do autor, data e página, entretanto, por se tratar de uma obra clássica e com diferentes edições, optamos por seguir o modelo apresentado pelas Edições Loyola, para que os leitores possam encontrar as citações em diferentes edições. Assim, onde está escrito *ST*, II – II, q. 102, a.2. obj. 1, deve-se ler: *Suma Teológica*, segunda seção da segunda parte, questão 102, artigo 2, objeção 1. Onde está escrito *ST*, II – II, q. 102, a.1. s.c., deve-se ler *Suma Teológica*, segunda seção da segunda parte, questão 102, artigo 1, argumento em sentido contrário. Onde se lê *ST*, II – II, q. 102, a.1. rep., deve-se ler *Suma Teológica*, segunda seção da segunda parte, questão 102, artigo 1, resposta; onde está escrito *ST*, II – II, q. 102, a.2. sol.2, deve-se ler *Suma Teológica*, segunda seção da segunda parte, questão 102, artigo 2, solução da objeção 2.

<sup>21</sup> Quia catholicae veritatis doctor non solum provecos debet instruere, sed ad eum perminet etiam incipientes erudire, secundum illud Apostoli 1 Cor 3, 1-2: tanquam parvulis in Christo, lac vobis potum dedi,

Na sequência, apresenta o caminho que pretende trilhar:

Observamos que os noviços nesta doutrina encontram grande dificuldade nos escritos de diferentes autores, seja pelo acúmulo de questões, artigos e argumentos inúteis; seja porque aquilo que lhes é necessário saber não é exposto segundo a ordem da própria disciplina, mas segundo o que vai sendo pedido pela explicação dos livros ou pelas disputas ocasionais; seja ainda pela repetição frequente dos mesmos temas, o que gera no espírito dos ouvintes cansaço e confusão.

No empenho de evitar esses e outros inconvenientes, tentaremos, confiando no auxílio divino, apresentar a doutrina sagrada sucinta e claramente, conforme a matéria permitir (TOMÁS DE AQUINO, *ST, I, pról.*)<sup>22</sup>.

Tomás de Aquino, como mestre, faz uma crítica ao acúmulo de questões, artigos e argumentos inúteis, além da desordem nos escritos para uso dos estudantes, problemas considerados por ele como empecilhos ao ensino e à aprendizagem. Para que a *Suma Teológica* respondesse a sua finalidade didática, o mestre fez uso do método escolástico de exposição. A obra foi dividida em três grandes partes, onde se encontram 512 questões, atualmente a encontramos organizada pela editora Loyola em 9 volumes. Cada parte é dividida em questões, e as questões em artigos. Segundo o cálculo de Mons. A. Legendre, presente na introdução da *Suma Teológica* (1980), a *Suma* compreende 3113 artigos (DE BONI, 1980).

Num primeiro momento (primeira parte da obra), Tomás de Aquino estuda a teologia como ciência, a trindade, o homem e sua origem e o governo divino (GRABMANN, 1944). Na primeira seção da segunda parte, apresenta a bem aventurança, os atos humanos e as paixões da alma, em seguida apresenta os hábitos, vícios e virtudes humanas. Em um segundo momento, o mestre retoma algumas de suas afirmações anteriores, das virtudes teológicas, fé, esperança, caridade, apresenta também a prudência, justiça, a religião e as virtudes sociais. Depois apresenta a fortaleza, a temperança, os

---

non escam; propositum nostrae intentionis in hoc opere est, ea quae ad Christianam religionem pertinent, eo modo tradere, secundum quod congruit ad eruditionem incipientium.

<sup>22</sup> Consideravimus namque huius doctrinae novitios, in his quae a diversis conscripta sunt, plurimum impediri: partim quidem propter multiplicationem inutilium quaestionum, articulorum et argumentorum; partim etiam quia ea quae sunt necessaria talibus ad sciendum, non traduntur secundum ordinem disciplinae, sed secundum quod se praebebat occasio disputandi; partim quidem quia eorundem frequens repetitio et fastidium et confusionem generabat in animis auditorium

Haec igitur et alia huiusmodi evitare studentes, tentabimus, cum confidentia divini auxilii, ea quae ad sacram doctrinam pertinent, breviter ac dilucide prosequi, secundum quod matéria patietur.

carismas a serviço da revelação e a vida humana e encerra seus estudos com o mistério da encarnação e os sacramentos da fé: o batismo, a confirmação, a eucaristia e a penitência.

De acordo com Grabmann (1944), não é possível estabelecer datas precisas para a composição de cada parte da *Suma Teológica*. O autor apresenta duas hipóteses: para Tolomeu de Lucca sua composição ocorreu entre novembro de 1268 a 1 de setembro de 1271, no período de pontificado de Clemente IV; e Guilherme de Tocco, por sua vez, afirmou que o trabalho terminara em 1270, em virtude da morte de Tomás de Aquino no verão do mesmo ano (GRABMANN, 1944). Em seu entendimento, o que é possível afirmar é que Tomás de Aquino não terminou a *Suma Teológica*: deteve-se na questão 90 da terceira parte, no meio do tratado da Penitência, finalizado, provavelmente, por seu amigo Reginaldo de Piperno (GRABMANN, 1944).

## 2. O ENTENDIMENTO DA NATUREZA HUMANA E SEU SIGNIFICADO PARA A FORMAÇÃO DE HÁBITOS E VIRTUDES NA PERSPECTIVA TOMASIANA

No capítulo anterior, compreendemos que o período em que Tomás de Aquino produziu seus escritos (séc. XIII) foi marcado por uma série de mudanças materiais e mentais, oriundas do renascimento das cidades e do comércio, da organização do trabalho por meio das corporações de Ofício e do surgimento das Universidades. Estas mudanças exigiam que os homens alterassem o modo de se entenderem e se relacionarem, uma vez que “[...] não estavam habituados a viver na cidade, mas sim, no isolamento do campo. A novidade, o estranho, era a vida cidadina, a turbulência das trocas, os muros da cidade que o transeunte estrangeiro transpunha, ao entrar e sair dela” (OLIVEIRA, 2012, p. 162). Em face destas transformações sociais, Tomás de Aquino buscou orientar seus discípulos sobre quais seriam os comportamentos necessários para que enfrentassem as questões do seu tempo. Desse modo, ainda que trate das virtudes no âmbito social, para o estabelecimento e manutenção da cidade, o mestre ressalta a importância do indivíduo como um ser em totalidade (corpo e intelecto), portanto capacitado para realizar escolhas e, por conseguinte, pela responsabilidade em relação a suas ações. Não há, nesse sentido, uma dissociação entre o indivíduo e a sociedade, eles se integram.

É o comportamento de cada indivíduo que interfere na constituição da sociedade como um todo. Logo, ao tratar das virtudes do respeito e da obediência, ressalta a importância de que os homens praticassem estas ações para que houvesse um convívio harmônico no novo ambiente que se produzia. É, pois, em virtude desta assertiva, que Tomás de Aquino traz ao centro da reflexão um ponto importante a ser explorado sobre a virtude: só praticamos atos humanos se praticarmos atos conscientes, resultantes de escolhas livres e voluntárias. Assim, de acordo com sua concepção:

A virtude [...] é um hábito pelo qual se age bem. Ora, de duas maneiras um hábito se orienta para o ato bom: primeiramente, enquanto, por esse hábito, se adquire a prática dos atos bons, como o hábito da gramática nos dá a prática de falar corretamente, embora a gramática não garanta a alguém que sempre fale corretamente, pois um gramático pode cometer barbarismos ou solecismos, e o mesmo se diga de outras ciências e artes. – Em segundo lugar, um hábito não só dá a prática de agir, mas ainda faz com que se use retamente essa prática, como a justiça não só nos faz

dispostos às ações justas, mas também nos faz agir justamente (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I-II, q. 56, a. 3. rep.)<sup>23</sup>.

A virtude, segundo Tomás de Aquino, é o hábito para agir conforme o bem. Entretanto, a posse de uma virtude só é efetiva quando o sujeito, além da disposição, possui o hábito de agir retamente. Contudo, este hábito não nos é natural, sendo necessário ser desenvolvido por meio da educação. O homem, nesse sentido, deve ser educado, para compreender que o seu modo de comportar-se não deve apenas estar circunscrito aos interesses individuais, antes, é preciso que suas vontades e ações estejam relacionadas a existência e convívio em um ambiente comum. Como já afirmamos a concepção tomasiana de virtudes tem relação com a existência e conservação das relações sociais de seu tempo. É em virtude da diversidade das pessoas, juridicamente diferentes que precisavam conviver e se relacionar em um espaço comum, que o mestre aponta a importância da formação e prática de bons hábitos, que possibilitasse aos homens a harmonia. Nesse sentido, retomá-lo atualmente como uma fonte fundamental para a história da educação é significativo principalmente em relação aos objetivos que determinamos para a educação escolar. As nossas cidades são ambientes consolidados, a vida nesses espaços já está naturalizada e não lidamos, portanto, com um novo ambiente a ser formado. No entanto, precisamos ainda da formação de sujeitos aptos ao convívio, que tornem efetivas as virtudes relacionadas ao bem comum. Em nossas leis e diretrizes educacionais demonstramos essa preocupação com o desenvolvimento de cidadãos, de pessoas capazes de pensar e atuar com autonomia em benefício da sociedade<sup>24</sup>. Por isso, consideramos o estudo das virtudes sociais como a essência de nossa atuação docente, uma vez que o desconhecimento de seus significados históricos pode, em muitas situações, levar-nos ao equívoco de pensarmos sobre elas relativamente ao nosso contexto imediato. Desse modo, assim como Tomás de Aquino retomou os autores do passado para elaborar suas formulações e entender os homens de seu

---

<sup>23</sup> Dicendum quod [...] virtum est habitus quo quis bene operatur. Dupliciter autem habitus aliquis ordinatur ad bonum actum. Uno modo, in quantum per huiusmodi habitum acquiritur homini facultas ad bonum actum: sicut per habitum grammaticae habet homo facultatem recte loquendi. No tamen grammatica facit ut homo sempre recte loquatur; potest enim grammaticus barbarizare aut soloecismum facere. Et eadem ratio est in allis scientiis et artibus. – Alio modo, aliquis habitus non solum facit facultatem agendi, sed etiam facit quod aliquis recte facultate utatur: sicut iustitia non solum facit quod homo sit promptae voluntatis ad iusta operandum, sed etiam facit ut iuste operetur.

<sup>24</sup> De acordo com o Art. 2º, da LDB 9394/96, uma das principais leis que ampara a educação brasileira: “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

tempo, consideramos que ao estudá-lo estamos aprendendo melhor sobre nós mesmos e nossa sociedade.

Severino (2006) afirma que a educação não se limita ao processo institucional, mas está inserida, de modo geral, num princípio inerente aos seres humanos, que pressupõe a recuperação e aprendizagem de uma série de memórias culturais para que o indivíduo possa se inserir socialmente.

A educação não é apenas um processo institucional e instrucional, seu lado visível, mas fundamentalmente **um investimento formativo do humano**, seja na particularidade da relação pedagógica pessoal, seja no âmbito da relação social coletiva. Por isso, a interação docente é considerada **mediação universal e insubstituível dessa formação**, tendo-se em vista a condição da educabilidade do homem (SEVERINO, 2006, p. 2, grifo nosso).

Essa concepção de educação, não limitada à prática escolarizada também é abordada por Libâneo (2006, p. 866), ao afirmar que ela tem como objetivo propiciar aos sujeitos conhecimentos que possibilitem viver e agir em um ambiente comum.

É disto que trata a pedagogia: a mediação de saberes e modos de agir que promovam mudanças qualitativas no desenvolvimento e na aprendizagem das pessoas, objetivando ajudá-las a se constituírem como sujeitos, a melhorarem sua capacidade de ação e suas competências para viver e agir na sociedade e na comunidade. Desse modo, todo profissional que lida com a formação de sujeitos, seja em instituições de ensino, seja em outro lugar, é um pedagogo.

Para o autor, todos aqueles que lidam com a formação de sujeitos podem ser considerados como pedagogos. Isso significa que podem ser chamados assim, todos os que se dispõem na tarefa de responsabilizar-se pela educação do outro e assumir para si a autoridade<sup>25</sup>. Desse modo, a educação pode ser entendida como um processo histórico de

---

<sup>25</sup> Não é incomum verificarmos nas falas de professores que a tarefa da escola não é educar os alunos, mas apenas ensiná-los ou instruí-los. Todavia, buscamos considerar, em nossa pesquisa, que a educação é um processo global, pois se o objetivo é formar sujeitos autônomos, aptos ao convívio social, não é possível desvincularmos o conhecimento do seu modo de ser/agir. A formação do indivíduo pressupõe que ele aprenda e possua tanto o conhecimento intelectual quanto o moral, simultaneamente. Assim, concordamos com Arendt, ao afirmar a necessidade de nos responsabilizarmos por todo o contexto em que se insere a educação das crianças. Segundo a autora, “Qualquer pessoa que se recuse a assumir a responsabilidade coletiva pelo mundo não deveria ter crianças, e é preciso proibi-la de tomar parte em sua educação” (ARENDR, 2014b, p. 239). Destaca ainda, que a autoridade deve ser entendida como essa responsabilidade assumida pelo mundo, ao educar à criança tendo em vista sua inserção em sociedade.

formação humana, o que significa dizer, que é fruto de uma série de mudanças advindas do modo do homem compreender a si mesmo e ao universo que lhe cerca.

É a partir dos conhecimentos adquiridos nessa interação com seu meio social que o ser humano vai construindo seu modo de ser. A educação, assim, está relacionada diretamente com a moral, pois ocorre um compartilhamento de sentidos e valores comportamentais do grupo com os indivíduos envolvidos, logo, as circunstâncias dadas pelo mundo material e cultural são fundamentais para a constituição do indivíduo, bem como de sua subjetividade (SEVERINO, 2006)<sup>26</sup>. Podemos afirmar, nesse sentido, que em cada contexto há uma intencionalidade educacional – ainda que não consciente – condizente com as diferentes necessidades de seu período.

Norbert Elias (1897- 1990), na obra *A Sociedade dos Indivíduos*, destacava que a criança “[...] precisa ser adaptada pelo outro, precisa da sociedade para se tornar fisicamente adulta” (ELIAS, 1994, p. 30). O autor afirma que é por meio das relações com o outro que seus comportamentos conscientes são formados e transformados. Nesse sentido, torna-se imprescindível a figura de um adulto para que a criança alcance a maturidade psíquica.

Por mais certo que seja que toda pessoa é uma entidade completa em si mesma, um indivíduo que se controla e que não poderá ser controlado ou regulado por mais ninguém se ele próprio não o fizer não menos certo é que toda a estrutura de seu autocontrole, consciente e inconsciente, constitui um produto reticular formado numa interação contínua de relacionamentos com outras pessoas, e que a forma individual do adulto é uma forma específica de cada sociedade (ELIAS, 1994, p. 31).

A respeito desse aspecto, Kant também explicita a necessidade dos homens em serem educados. Segundo o autor, diferentemente dos demais animais, que de modo geral, só precisam de nutrição, o homem precisa ser cuidado, entendido como mecanismo de proteção a sua própria integridade moral e física. Nesse sentido, destaca a importância da inserção da disciplina desde cedo.

Mas o homem é tão naturalmente inclinado à liberdade que, depois que se acostuma a ela por longo tempo, a ela tudo sacrifica. Ora, esse é o motivo

---

<sup>26</sup> Erasmo de Roterdã (1469-1536), em sua obra intitulada *De Pueris – A civilidade Pueril* afirmava que o homem é o único animal que depende totalmente do outro para assegurar sua sobrevivência e, embora já nasça com as características físicas de homem, precisa do contato com seus iguais para de fato se tornar humanizado. Erasmo ainda destaca que as crianças utilizam-se muito da imitação para aprender determinados comportamentos.

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

É prudente salientar que o autor está se referindo à educação no século XVIII, em um contexto distinto do nosso. Entretanto, suas formulações possibilitam pensar a importância da educação e constituição da disciplina na criança, uma vez que, como destacado por Tomás de Aquino, os hábitos são duráveis e difíceis de serem removidos. Daí a importância do entendimento daqueles que se propõem a educá-la (pais, professores e adultos) acerca dos hábitos desenvolvidos pelas crianças por meio de sua instrução, pois é por meio deles que elas conduzirão suas ações.

O homem não pode se tornar um verdadeiro homem senão pela educação. Ele é aquilo que a educação dele faz. Note-se que ele só pode receber tal educação de outros homens, os quais a receberam igualmente de outros. Portanto, a falta de disciplina e de instrução em certos homens os torna mestres muito ruins de seus educandos. Se um ser de natureza superior tomasse cuidado da nossa educação, ver-se-ia, então, o que poderíamos nos tornar. Mas, assim como, por um lado, a educação ensina alguma coisa aos homens e, por outro lado, não faz mais que desenvolver nele certas qualidades, não se pode saber até onde nos levariam nossas disposições naturais. Se pelo menos fosse feita uma experiência com a ajuda dos grandes e reunindo forças de muitos, isso solucionaria a questão de se saber até onde o homem pode chegar por esse caminho. Uma coisa, porém, tão digna de observação para uma mente especulativa quanto triste para o amigo da humanidade é ver que a maior parte dos grandes não cuida senão de si mesma e não toma parte nas interessantes experiências sobre a educação, para fazer avançar algum passo em direção à perfeição da natureza humana (KANT, 2004, p. 15).

A educação, nessa perspectiva, desponta como a possibilidade de transformação e formação dos indivíduos. Essa inserção, primeiro familiar, em seguida num grupo maior, por exemplo, a escola, e depois na sociedade em geral, imprime nos homens determinadas normas de comportamentos e de ações. Mas a incorporação dessas normas pressupõe uma espécie de adesão por parte de cada um, é preciso vivenciar, no plano de sua subjetividade, a força do valor que lhe é, então, imposto. O que isto significa? Que essa inserção pressupõe que cada pessoa reflita sobre os valores e experiências da realidade que a cerca. Como afirma Severino (2005, p. 140), “O agir humano implica, além de sua referência

cognoscitiva, uma referência valorativa”. O autor salienta que os homens, por mais que sejam premidos por normas, ainda sim possuem a possibilidade de realizar escolhas e legitimar algo ou não. “Apesar de toda a gama de condicionamentos que nos cercam e nos determinam, há margem para a intervenção de uma avaliação de nossa parte e para uma determinada tomada de posição e decisão” (SEVERINO, 2005, p. 140).

Essa tomada de posição consciente implica a reflexão, entendida como:

[...] a imersão consciente do homem no mundo da sua experiência, um mundo carregado de conotações, valores, intercâmbios simbólicos, correspondências afetivas, interesses sociais e cenários políticos. O conhecimento acadêmico, teórico, científico ou técnico, só pode ser considerado instrumento dos processos de reflexão se for integrado significativamente, não em parcelas isoladas da memória semântica, mas em esquemas de pensamento mais genéricos ativados pelo indivíduo quando interpreta a realidade concreta em que vive e quando organiza a sua própria existência. A reflexão não é um conhecimento puro, mas sim um conhecimento contaminado pelas contingências que rodeiam e impregnam a própria experiência vital (PÉREZ GÓMEZ, 1992, apud OLIVEIRA, 2012, p. 113).

Segundo Pérez Gómez, a tomada de decisões, de modo geral, está associada às experiências, valores e conhecimentos que os indivíduos possuem. Nesse sentido, os conhecimentos práticos e científicos são essenciais para que os indivíduos possam compreender a realidade que os cercam e possam tomar decisões conscientes. Esse entendimento se aproxima da concepção de educação de Hannah Arendt, ao afirmar que “[...] uma educação sem aprendizagem é vazia, portanto degenera, com muita facilidade, em retórica moral e emocional. É muito fácil, porém, ensinar sem educar, e pode-se aprender durante o dia todo sem por isso ser educado” (ARENDRT, 2014, p. 247). Para a estudiosa, o ensino deve estar entrelaçado à formação do indivíduo. Nesse sentido, traz ao debate um ponto fundamental em relação a prática educacional: a diferença entre o ensinar e o educar, destacando que o segundo é mais difícil de ser alcançado, devido à necessidade de estar incutido no próprio modo de ser do indivíduo. Não basta ‘treinar’ as crianças para que ajam de determinado modo, é preciso educá-las. Isto significa a necessidade de ensiná-las a pensar, para que quando adultas possam agir por si mesmas. Assim, podemos inferir, pautados nesses autores, que a educação tanto será mais efetiva, quanto o sujeito puder, por si, agir e se posicionar diante de sua realidade, alcançando sua autonomia.

Mas se é clara a dimensão ética no processo da formação humana, é preciso compreender como despertar nos educandos essa sensibilidade. Seriam os comportamentos

éticos ensináveis? Como garantir a prática da obediência e do respeito, ações tão requeridas pelos professores?

Por meio dessas considerações, analisamos a disposição das ações humanas, segundo Tomás de Aquino – ressaltando a potência intelectual responsável pela vontade e pelo livre-arbítrio e, conseqüentemente, pelas ações –, nas questões presentes na I parte (q. 44-119) da *Suma Teológica*: a Vontade (q. 82) e o Livre-arbítrio (q. 83). Consideramos também as discussões expostas nas questões 6 a 17 da primeira sessão da segunda parte da *Suma*, as quais abordam o movimento da vontade, os atos humanos, a deliberação, o consentimento e o livre-arbítrio. Em nossa perspectiva, essas questões podem nos auxiliar na compreensão do homem enquanto sujeito livre, fundamentando o debate sobre a relação entre a prática do respeito e da obediência não como subserviência, mas como fruto da deliberação e consentimento. Se por um lado, o homem tem como característica essencialmente humana as potências do livre-arbítrio e da vontade e, por isso é passível de escolher entre ações boas ou más, por outro, precisa ser educado para que suas capacidades sejam orientadas para o bem e se tornem ato. Nesse sentido, torna-se imprescindível sua formação intelectual e a formação moral, voltada para a aquisição de bons hábitos conduzidos para o bem comum, desde a infância. São esses elementos que conduzirão sua vontade para agir retamente. Assim, é sob a luz da ideia tomasiana de que o homem “[...] é dotado de intelecto, de livre-arbítrio e revestido por si de poder” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I-II, prol.)<sup>27</sup> que percorremos o entendimento das nossas questões.

### **2.1. As faculdades da vida e a concepção tomasiana de homem como sujeito dotado de vontade e livre-arbítrio**

O estudo acerca das potências da alma é realizado por Tomás de Aquino no tratado sobre *O Homem*, mais precisamente a partir da questão 77, intitulada *As potências da alma em geral* – presente na I Parte da *Suma Teológica*. O mestre ao tratar da distinção entre as noções de vivente e não-vivente, faz menção a característica elementar que os distingue, qual seja o movimento conduzido pelo conhecimento ou não do fim. Ele afirma que os seres viventes movem-se a si mesmos e os não-viventes possuem por natureza, a necessidade de serem movidos por algo ou outrem. Em suma, o não-vivente transmite somente o impulso que recebe de fora, a pedra ao ser arremessada apenas seguirá a

<sup>27</sup> [...] intellectuale et arbítrio liberum et per se potestativum.

inclinação que lhe é própria, enquanto o ser vivente move-se a si mesmo, e “[...] reage de maneira original, transformando segundo sua própria iniciativa o que recebe de fora, e isto de maneira cada vez mais pessoal, à medida que suas atividades são mais elevadas” (GARDEIL, 1967, p. 27), sua atividade é imanente, podendo reagir de maneiras distintas a um mesmo impulso.

Essa qualidade dos seres viventes de agirem em seu próprio proveito, o que lhes assegura sua própria sustentação e desenvolvimento, é classificada por Tomás de Aquino em três graus de vida, de acordo com as especificidades de cada ser. São elas a vida vegetativa, sensitiva e intelectual. O primeiro grau é o mais elementar da execução da operação dos seres vivos. Nele encontramos três funções: a função nutritiva, a função de crescimento e a função de geração. A função nutritiva é a operação fundamental que garantirá a conservação do ser, permitindo que, este possa crescer e gerar ou produzir um ser semelhante ao seu. Todos os seres vivos são dotados dessa natureza de vida.

Acima da vida vegetativa está a vida sensitiva, detida pelos animais e caracterizada pela sensibilidade e pelo sentir e, assim, apreender a realidade circundante. A alma humana, além de realizar as faculdades da vida vegetativa e dos sentidos, possui a vida intelectual, caracterizada pelas faculdades da inteligência e da vontade.

Encontram-se assim seres que só tem as faculdades vegetativas: as plantas; outros que têm, a mais, a faculdade sensitiva, mas sem ser dotados de motricidade: os animais inferiores; outros ainda que, a mais, têm a faculdade de se mover os animais superiores que vão por si à busca do que lhes é necessário para viver; outros enfim que possuem, a mais, a inteligência: os homens. Quanto ao apetite, não é característico de nenhum gênero particular de vida, visto encontrar-se analogicamente em todo ser (GARDEIL, 1967, p. 42).

Como destacado por Gardeil, Tomás de Aquino classifica a vida em graus de imanência vital. Embora, todos os seres tendam a agir com uma finalidade, esta tendência não se dá de maneira igual a todos e cada ser tende a esse fim de acordo com o apetite que lhe é próprio. Com efeito, entende-se por apetite “[...] a inclinação, a tendência do sujeito para aquilo que lhe convém, portanto para seu bem” (NICOLAS, 2001, p. 75). Os apetites se dividem em apetite natural, apetite sensível e apetite intelectual, classificação que é condizente, como afirmado acima, com o conhecimento ou não do fim. Alguns exemplos: ao acendermos o fogo, a chama tende para o alto, da mesma maneira uma pedra ao ser arremessada para o alto, tenderá cair ao chão. Isto não significa que possuem o

conhecimento do fim, mas que o seguem, de acordo com a natureza que lhe convém. A essa característica, o autor chama de apetite natural, que “[...] é a inclinação natural de uma coisa para um objeto dado” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II, q. 78, sol. 3)<sup>28</sup>. Desse modo, o autor retoma aqui a ideia presente no Livro II, da *Ética a Nicômaco* de Aristóteles:

Por exemplo, à pedra que por natureza se move para baixo não se pode imprimir o hábito de ir para cima, ainda que tentemos adestrá-la jogando-a dez mil vezes no ar; nem se pode habituar o fogo a dirigir-se para baixo, nem qualquer coisa que por natureza se comporte de certa maneira a comportar-se de outra (ARISTÓTELES, *Ética*, L. II, 1, § 1).

Em suma, aos seres destituídos de apetite sensível, o fim já está determinado e se inclinam para ele somente pela sua forma, não sendo possível imprimir um hábito contrário a sua natureza. Para a explicação do apetite sensível, o autor dá o exemplo dos animais que, ao sentirem fome, saem em busca dos alimentos. Ora, eles agem não apenas em vista de sua natureza, mas por meio dos sentidos. É a fome que os movem em direção à caça, do mesmo modo que, ao se sentirem ameaçados, tendem a fugir. É por meio do apetite sensitivo que “[...] o animal pode tender para aquilo que conhece, e não somente para as coisas às quais se inclina por sua forma natural” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II, q. 80, a. 1, rep.)<sup>29</sup>.

Sendo o apetite sensitivo uma inclinação que se segue à apreensão dos sentidos, como o apetite natural é uma inclinação que se segue à forma natural, deve portanto haver na parte sensitiva duas potências apetitivas: uma, pela qual a alma é absolutamente inclinada a buscar o que lhe convém na ordem dos sentidos, e a fugir do que pode prejudicar, é a concupiscível; a outra, pela qual o animal resiste aos atacantes que combatem o que lhes convém e causam dano, é a irascível (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II, q. 81, a. 2, rep.)<sup>30</sup>.

Como visto acima o apetite sensitivo se subdivide em outros dois: o *apetite concupiscível*, associado à ordem dos sentidos, a buscar algo que convém ou a fugir do que pode nos prejudicar – por exemplo, os animais tendem a buscar o alimento quando estão

<sup>28</sup> Dicendum quod appetitus naturalis est inclinatio cuiustibet rei in aliquid, ex natura sua.

<sup>29</sup> Per quam animal appetere potest ea quae apprehendit, non solum ea ad quae inclinatur ex forma naturali.

<sup>30</sup> Quia igitur appetitus sensitivus est inclinatio consequens apprehensionem sensitivam, sicut appetitus naturalis est inclinatio consequens formam naturalem; necesse est quod in parte sensitiva sint duae appetitivae potentiae. Una, per quam anima simpliciter inclinatur ad prosequendum ea quae sunt convenientia secundum sensum, et ad refugiendum nociva: et haec dicitur concupiscibilis. Alia vero, per quam animal resistit impugnantibus, quae convenientia impugnant et nocumenta inferunt: et haec vis vocatur irascibilis.

com fome, ou fogem ao se sentirem ameaçados – e o *apetite irascível*, pelo qual buscamos nos defender de algo que nos ameaça a alcançar o que desejamos, ajudando-nos a combater o que desagrada os sentidos. Embora subdivididas, a potência irascível e concupiscível se integram.

Os animais que se abstém de determinados prazeres, a fim de evitar o sofrimento, ainda que se tornem domesticados e mansos, falta-lhes “[...] a razão do hábito quanto ao uso da vontade, porque não têm o poder de usar ou não usar, o que parece pertencer à razão de hábito” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I-II, q. 49, a. 4, sol. 1)<sup>31</sup>. Para Tomás de Aquino, os animais possuem o conhecimento do fim e tendem a ele por meio dos sentidos. Assim, são movidos pelo apetite irascível ou concupiscível, apenas por meio de estimativas. Mas os homens se diferenciam dos demais animais por agir pelo apetite intelectual, pelo intelecto e pela vontade. Segundo o mestre, essas duas potências são movidas pela razão.

O apetite sensitivo submete-se à vontade, quanto à execução, que se realiza por meio da potência motora. Nos animais, com efeito, o movimento segue-se imediatamente ao apetite concupiscível e irascível. Assim, por exemplo, a ovelha que tem medo do lobo foge imediatamente, pois não há neles apetite superior que se oponha a isso. Mas o homem não se move logo ao apetite irascível ou concupiscível, mas espera a ordem do apetite superior, a vontade. Com efeito, em todas as potências ordenadas, a segunda não move senão em virtude da primeira; por isso, o apetite inferior não pode mover se o apetite superior não consente nisso (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I, q. 81, a. 3, rep.)<sup>32</sup>.

O exemplo dado acima, nos permite compreender a superioridade do apetite intelectual em relação ao apetite sensitivo. Diferentemente dos animais que agem diante dos sentidos externos ou internos por instinto, aos homens cabe a ação por meio da razão. Segundo Tomás de Aquino, é justamente a capacidade de fazer ato de inteligência que o especifica como homem. Assim, pode comparar entre uma ação ou outra, podendo deliberar sobre quais meios empregar para atingir determinados fins. Diante de uma situação de cólera ou temor, pode buscar se controlar e agir com prudência, diferentemente

<sup>31</sup> Deficit tamen ratio habitus quantum ad usum voluntatis, quia non habent dominium utendi vel non utendi: quod videtur ad rationem habitus pertinere.

<sup>32</sup> Voluntati etiam subiacet appetitus sensitivus, quantum ad executionem, quae fit per vim motivam. In aliis enim animalibus statim ad appetitum concupiscibilis et irascibilis sequitur motus, sicut ovis, timens lupum statim fugit: quia non est in eis aliquis superior appetitus qui repugnet. Sed homo non statim movetur secundum appetitum irascibilis et concupiscibilis; sed expectatur imperium voluntatis, quod est appetitus superior. In omnibus enim potentiis motivis ornatis, secundum movens non movet nisi virtute primi moventis: unde appetitus inferior non sufficit movere, nisi appetitus superior consentiat.

dos demais animais. Dito de outro modo pode agir de maneiras variadas, pois tem a capacidade de fazer escolhas.

Deve-se dizer que a potência de algum modo está para muitas coisas: por isso precisa que seja determinada por alguma outra coisa. Se houver alguma potência que não esteja para muitas coisas, não necessita de hábito determinante, como foi dito. É este o motivo por que as forças naturais não exercem suas ações por meio de hábitos, já que por si mesmas estão determinadas a uma só coisa (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I- II, q. 50, a. 2, sol. 2)<sup>33</sup>.

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, *ST*, I- II, q. 50, a. 2, sol. 3)<sup>34</sup>.

Segundo Tomás de Aquino, há no homem determinadas disposições, que podem ser determinadas tanto para o bem, quanto para o 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, *ST*, I- II, q. 49, a. 2, rep.)<sup>35</sup>. Por isso é necessário que existam, no apetite sensitivo, alguns hábitos, para que a potência se disponha para o bem. “Com efeito, se uma forma determinada tiver apenas uma ação determinada, nenhuma outra disposição se requer, a não ser a própria forma. Mas, se for uma forma tal que pode agir de modos diversos, como é a alma, é preciso que se disponha à ação por alguns hábitos” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I-II, q. 49, a. 4, sol. 1)<sup>36</sup>.

Observa-se, que a formação de hábitos está fundamentalmente relacionada à natureza humana. O homem é o único ser que tem em si a capacidade, por meio do intelecto, de dirigir suas ações tanto para o bem quanto para o mal. Nesse sentido, deve ser educado, desde cedo, para que dirija suas escolhas para o bem comum. Na obra *Ética a Nicômaco*, Aristóteles distingue duas espécies de excelências/virtudes: a intelectual e a moral.

<sup>33</sup> Dicendum quod potentia quandoque se habet ad multa; et ideo oportet quod aliquo alio determinetur. Si vero sit aliqua potentia quae non se habeat ad multa, non indiget habitu determinante, ut dictum est. Et propter hoc vires naturales non agunt operationes suas mediantibus aliquibus habitibus: quia secundum seipsas sunt determinatae ad unum.

<sup>34</sup> Dicendum quod non idem habitus se habet ad bonum et malum, sicut infra patebit. Eadem autem potentia se habet ad bonum et malum. Et ideo necessarii sunt habitus ut potentiae determinentur ad bonum.

<sup>35</sup> Quando enim est modus conveniens naturae rei, tunc habet rationem boni: quando autem non convenit, tunc habet rationem mali.

<sup>36</sup> Et si quidem habeat forma determinata unam tantum operationem determinatam, nulla alia dispositio requiritur ad operationem praeter ipsam formam. Si autem sit talis forma quae possit quod disponatur ad suas operationes per aliquos habitus.

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

De acordo com o Filósofo, as virtudes morais não estão engendradas em nós pela natureza. Os homens a possuem em potência (a possibilidade de vir a ser em ato), mas precisam da prática para se constituírem bons ou maus em sua forma de ser. Tornamos-nos justos praticando atos justos, e virtuosos praticando atos virtuosos. Aristóteles, nesse sentido, ressalta a importância da existência dos professores para a formação dos hábitos, demonstrando que, se as virtudes morais estivessem engendradas em nós por natureza, não haveria razões para sua existência.

Ainda mais: é das mesmas causas e pelos mesmos meios que se gera e se destrói toda virtude, assim como toda arte: de tocar a lira surgem os bons e os maus músicos. Isso também vale para os arquitetos e todos os demais; construindo bem, tornam-se bons arquitetos; construindo mal, maus. Se não fosse assim não haveria necessidade de mestres, e todos os homens teriam nascido bons ou maus em seu ofício.

[...]

E não é coisa de somenos que desde a nossa juventude nos habituemos desta ou daquela maneira. Tem, pelo contrário, imensa importância, ou melhor: tudo depende disso (ARISTÓTELES, *Ética*, L. II, 1, § 5-7).

De acordo com Aristóteles, nosso comportamento está diretamente relacionado aos hábitos que adquirimos e às escolhas que realizamos no decorrer de nossa vida. Desse modo, a natureza determina as potências e não seus direcionamentos que serão desenvolvidos desde o nascimento, por meio da educação recebida. O hábito, seja em relação a uma ciência, a um ofício ou a uma virtude, é adquirido pela prática constante de uma ação, até que ela se torne parte da pessoa. Com efeito, para Tomás de Aquino, “A palavra hábito vêm do verbo *habere* [haver-ter]. E deriva dele nos dois sentidos: o primeiro, em que do homem, ou de qualquer outra coisa, se diz que tem algo; o segundo,

como algo ‘se tem’ em si mesmo ou em relação com outro” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I-II, q. 49, a. 1, rep.)<sup>37</sup>. O mestre medieval ainda distingue as disposições dos hábitos, ressaltando que as disposições podem se perder facilmente, porque tem causas mutáveis, ao contrário dos hábitos que são mais estáveis. É o caso da ciência e das virtudes, que implicam certa durabilidade, 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” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I-II, q. 49, a. 2, sol. 3)<sup>38</sup>.

A reflexão de Tomás de Aquino, ao tratar da capacidade dos homens em potencialmente tenderem para o bem ou para o mal é muito oportuna para o entendimento da necessidade do conhecimento e da formação de hábitos desde a infância. Para atribuir à criança responsabilidade pela desobediência ou desrespeito, antes, é preciso considerar que ela precisa ser ensinada a praticar determinadas ações. Isso significa que os adultos é que possuem condições de assumir a educação da criança e, portanto, são os responsáveis nesse processo. A criança não é capaz de estabelecer os caminhos para sua formação, pois suas ações, não derivam, pela imaturidade, de escolhas conscientes. Desse modo, “[...] as crianças já possuem condições cognitivas definidas em seu intelecto, todavia, precisam de pessoas que norteiem o seu caminho, se responsabilizem por sua integridade física e mental e esse papel cabe, indubitavelmente, aos pais e professores, ou seja, ao adulto” (OLIVEIRA, 2012, p.115).

Outro ponto importante a ser destacado é a distinção realizada por Tomás de Aquino acerca das ações do homem em duas categorias: os ‘atos do homem’, próprios dos homens e dos animais, chamados paixões da alma e os ‘atos humanos’, inerentes às faculdades próprias do homem.

A respeito da consideração universal dos atos humanos, primeiro, ocorre considerar os mesmos atos humanos; em seguida, os seus princípios. Alguns dos atos humanos são próprios do homem; outros são comuns ao homem e aos animais. E porque a bem-aventurança é um bem próprio do homem, são mais próximos da bem-aventurança os atos que são propriamente humanos do que os atos que são comuns ao homem e aos outros animais. Portanto, primeiro devem-se considerar os atos que são próprios do homem; em seguida os atos que são comuns ao homem e aos

<sup>37</sup> Dicendum quod hoc nomen habitus ab habendo est sumptum. A quo quidem nomen habitus dupliciter derivatur: uno quidem modo, secundum quod homo, vel quaecumque alia res, dicitur aliquid habere; alio modo, secundum quod aliqua res aliquo modo se habet in seipsa vel ad aliqua aliud.

<sup>38</sup> Nam si aliquis imperfecte habeat scientiam, ut de facili possit ipsam amittere, magis, dicitur disponi ad scientiam quam scientiam habere.

outros animais e se chama paixões da alma (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I-II, q. 6, intr.)<sup>39</sup>.

De acordo com o mestre, todos os seres teriam um fim, mas o direcionamento para esse fim se aplicaria de maneiras distintas e de acordo com as criaturas. O homem cumpriria a finalidade de sua existência (alcançando a beatitude) agindo por si mesmo, por meio do intelecto. Logo, uma ação é eminentemente humana, segundo os preceitos tomasianos, se for fruto da racionalidade e da vontade deliberada e ainda se essa ação for voluntária. Devendo-se entender, no caso de ações motivadas não pela sua própria vontade, mas pelo outro que o impele, ações dignas de criaturas irracionais.

O homem diferencia-se das criaturas irracionais por que tem o domínio de seus atos. Por isso, somente são ditas propriamente humanas aquelas ações sobre as quais o homem tem domínio. Ora, o homem tem domínio de suas ações pela razão e pela vontade. [...]. Assim sendo, são propriamente ditas humanas as ações que procedem da vontade deliberada. Se outras ações, porém, são próprias do homem, poderão ser chamadas de ações do homem, mas não são propriamente ações humanas, pois não são do homem enquanto homem (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I-II, q. 1, a. 1, rep.)<sup>40</sup>.

Conforme Tomás de Aquino, as ações do homem podem ser divididas de dois modos. O primeiro refere-se aos atos praticados pelo homem que são iguais ou semelhantes aos atos praticados pelos demais animais, como por exemplo, os atos associados aos cinco sentidos. Em contrapartida, os atos humanos procedem de sua vontade e uso da razão. Essa ideia, a nosso ver, também é fundamental para a compreensão das questões que analisaremos posteriormente, pois o mestre salienta a responsabilidade do homem, enquanto tal, de ter domínio sobre suas vontades.

<sup>39</sup> Quia igitur ad beatitudinem per actus aliquos necesse est pervenire, oportet consequenter de humanis actibus perveniatur ad beatitudinem, vel impediatur beatitudinis via. Sed quia operationes et actus circa singularia sunt, ideo omnis operativa scientia in particulari consideratio, quia est humanorum actuum, primo quidem tradenda est in universali; secundo vero, in particulari.

Circa universalem autem considerationem humanorum actuum, primo quidem considerandum occurrit de ipsis actibus humanis; secundo, de principiis eorum. Humanorum autem actuum quidam sunt hominis proprii; quidam autem sunt homini et aliis animalibus communes. Et quia beatitudo est proprium hominis bonum, propinquius se habent ad beatitudinem actus qui sunt proprie humani, quam actus qui sunt homini aliisque animalibus communes. Primo ergo considerandum est de actibus qui sunt proprii hominis; secundo, de actibus qui sunt homini aliisque animalibus communes, qui dicuntur animae passiones.

<sup>40</sup> Dicendum quod actionum quae ab homine aguntur, illae solae proprie dicuntur humanae, quae sunt propriae hominis in quantum est homo. Differt autem homo ab aliis irrationalibus creaturis in hoc, quod est suorum actuum dominus. Unde illae solae actiones vocantur proprie humanae, quarum homo est dominus. Esta utem homo dominus suorum actuum per rationem et voluntatem. [...]. Illae ergo actiones propriae humanae dicuntur, quae ex voluntate deliberata procedunt. Si quae autem alia actiones; sed non proprie humanae, cum non sint hominis in quantum est homo.

Como vimos anteriormente, o homem se assemelha aos viventes de grau inferior por possuírem concomitantemente algumas potências, como por exemplo, a vida vegetativa e a sensitiva. Entretanto, Tomás de Aquino evidencia que a distinção da vida propriamente humana ocorre justamente pela posse da vida intelectual. A inteligência é o que permite ao homem tomar consciência de si e de sua atividade, tendo inclusive, o primado sobre a vontade e as outras faculdades (GARDEIL, 1967).

Para que tenhamos ideia da concepção de Tomás de Aquino sobre a vontade, apresentamos uma análise sobre a Questão 6, da seção I da segunda parte, intitulada *O voluntário e o involuntário*, composta por oito Artigos. Nos três primeiros, o autor questiona se o voluntário se encontra nos atos humanos, nos animais e se pode existir sem ato. No quarto, se a vontade pode sofrer violência. Nos demais artigos, o autor busca compreender sucessivamente se a violência, o medo, a concupiscência e a ignorância causam o involuntário.

Quanto ao primeiro artigo, Tomás de Aquino afirma que é necessário haver o voluntário nos atos humanos. Observa que uma coisa tende para o fim por sua ação ou por movimento de duas maneiras: primeiro por seu próprio movimento e segundo quando é movida por outro. O homem, por potencialmente possuir a faculdade da vontade e da razão, e assim ter o conhecimento perfeito do fim, move-se porque tem domínio de seus atos pelo livre arbítrio; diferente das coisas que são movidas e inclinadas naturalmente a sua finalidade. O conhecimento perfeito do fim é passível apenas aos homens, uma vez que requer o conhecimento do objetivo e das razões para desejar isso ou aquilo, é a partir dessa deliberação que pode fazer escolhas, portanto, “[...] como o homem conhece ao máximo o fim de sua ação e move a si mesmo, é nos seus atos que o voluntário se manifesta ao máximo” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I-II, q. 6, a. 1, rep.)<sup>41</sup>. Já os animais, agem em vista do fim, por meio do conhecimento imperfeito, pois suas ações não são frutos de deliberação, mas agem de acordo com os sentidos e instintos.

No quarto artigo da questão, Tomás de Aquino traz um debate que avaliamos como importante para o entendimento da prática do respeito e da obediência, como atos livres da vontade:

O ato da vontade é duplo: um, que lhe é imediato, como emanado dela, querer; outro, que é por ela imperado e exercido por outra potência, como

---

<sup>41</sup> [...] cum homo maxime cognoscat finem sui operis et moveat seipsum, in eius actibus maxime voluntarium invenitur.

andar, falar, que são imperados pela vontade, mas exercidos por uma potência motora. Quanto aos atos imperados pela vontade, ela pode sofrer violência, enquanto os membros exteriores podem ser impedidos de exercerem o império da vontade. Mas, quanto ao próprio ato da vontade, ela não pode sofrer violência alguma.

A razão disto está em que o ato da vontade nada mais é que certa inclinação procedente de princípio interior que conhece, como o apetite natural é uma certa inclinação de um princípio sem conhecimento. O que é coagido ou violentado vem de um princípio exterior. Por isso, é contra a razão do mesmo ato da vontade ser coagido ou violentado, como também é contra a razão da inclinação natural ou do movimento (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I-II, q. 6, a. 4, rep.)<sup>42</sup>.

Ao analisar se a vontade pode sofrer algum ato de violência, o mestre ressalta que o ato de querer é sempre livre, contudo sua concretização pode ser coagida por algo externo. Um homem pode querer viajar, mas para que a viagem de fato ocorra depende de elementos externos ao seu querer, por exemplo, um meio de transporte. Isso significa que, ainda que não disponha desses meios, poderá continuar a desejar a viagem. Contudo, quando um indivíduo age por coação e é obrigado a fazer algo, sua vontade está sendo violentada, pois não houve a possibilidade de escolha.

Chama-se voluntário o que procede da vontade. Duplamente, uma coisa pode proceder de outra: Primeiro, diretamente, quando procede de outra enquanto é agente, como o aquecimento procede do calor. Segundo, indiretamente, quando procede de algo que não age, como se diz que o naufrágio da nave procede do comandante enquanto desistiu de conduzi-la. Deve-se saber que o que se segue à falta de ação nem sempre se atribui ao agente como causa, porque deixou de agir, mas somente quando podia e devia agir. Se o comandante não pudesse governar a nave ou não lhe fosse dada essa incumbência, não lhe seria imputado o naufrágio causado por sua ausência.

Por isso, porque a vontade, querendo e agindo, pode, e às vezes deve, impedir o não agir e o não querer, então, o não querer e o não agir lhe serão imputadas como se delas procedessem. Eis por que o voluntário pode existir sem ato: às vezes, sem o ato exterior, mas com o ato interior,

---

<sup>42</sup> Dicendum quod duplex est actus voluntatis: unus quidem qui est eius immediate, velut ab ipsa elicited, scilicet velle; alius autem est actus voluntatis a voluntate imperatus, et mediante alia potentia exercitus, ut ambulare et loqui, qui a voluntate imperantur mediante potentia motiva. Quantum igitur ad actus a voluntate imperatos, voluntas violentiam pati potest, in quantum per violentiam exteriora membra impediri possunt ne imperium voluntatis exequantur. Sed quantum ad ipsum proprium actum voluntatis, non potest ei violentia inferri.

Et huius ratio est quia actus voluntatis nihil est aliud quam inclinatio quaedam procedens ab interiori principio cognoscente: sicut appetitus naturalis est quaedam inclinatio ab interiori principio et sine cognitione. Quod autem est coactum vel violentum, est ab exteriori principio. Unde contra rationem ipsius actus voluntatis est quod sit coactus vel violentus: sicut etiam est contra rationem naturalis inclinationis vel motus.

quando quer não agir; às vezes, sem o ato interior, quando não quer (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I-II, q. 6, a. 3, rep.)<sup>43</sup>.

É relevante destacar que Tomás de Aquino, no exemplo mencionado na passagem acima, atenta para o não agir de um comandante que pode causar um naufrágio e ressalta que se era sua incumbência dirigir e manter a navegação, sua vontade é que o levou à escolha de não estar presente e permitir o desastre. Reforça-se, portanto, a noção de que “[...] deve-se dizer que se uma ação humana é o último fim, ela deve ser também voluntária; de outro modo não seria humana [...]” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I-II, q. 1, a.1, sol. 2)<sup>44</sup>. O autor destaca, ainda que a ignorância consciente não é causa do involuntário, assim, quando uma pessoa tem o conhecimento de como e quando deveria agir e não o faz, não pode delegar ao involuntário a consequência de seus atos, destacando a necessidade da reflexão sobre nossas ações.

Outro ponto a ser salientado é que, de acordo com Tomás de Aquino só podemos qualificar um ato como bom ou mal em virtude dele ser um ato voluntário, ou seja, um ato esclarecido pela razão. O que significa, que um ato provocado pela ignorância não poderá ser propriamente voluntário e, por conseguinte, não poderá ser qualificado. Por estas razões, salientamos que só poderíamos exigir a responsabilidade da criança se ela tivesse o conhecimento em ato de como agir.

## 2.2. A vontade

A vontade é abordada por Tomás de Aquino na I Parte (Vol. II), na questão 82, ao tratar do homem e na I Seção da II Parte (Vol. III), questões 8 a 17, dos atos humanos.

Na questão 82, ao tratar da vontade em seis artigos, Tomás de Aquino distingue três espécies de necessidade, entendida pelo mestre como aquilo que não pode não ser. São

---

<sup>43</sup> Dicendum quod voluntarium dicitur quod est a voluntate. Ab aliquo autem dicitur esse aliquid dupliciter. Uno modo, directe: quod scilicet procedit ab aliquo in quantum est agens, sicut calefactio a calore. Alio modo, indirecte, ex hoc ipso quod non agit: sicut submersio navis dicitur esse a gubernatore, in quantum desistit a gubernando. Sed sciendum quod non semper id quod sequitur ad defectum actionis, reducitur sicut in causam in agens, ex eo quod non agit: sed solum tunc cum potest et debet agere. Si enim gubernator non posset navem dirigere, vel non esset ei commissa gubernatio navis, non imputaretur ei navis submersio, quae per absentiam gubernatoris contingeret.

Quia igitur voluntas, volendo et agendo, potest impedire hoc est non velle et non agree, et aliquando debet; hoc quod est non velle et non agree, imputatur ei, quasi ab ipsa existens. Et sic voluntarium potest ei, quasi ab ipsa existens. Et sic voluntarium potest esse absque actu: quandoque quidem absque actu exteriori, cum actu interiori sicut cum vult non agere; aliquando autem et absque actu interiori, sicut cum non vult.

<sup>44</sup> Dicendum quod, si qua actio humana sit ultimus finis, oportet eam esse voluntariam: alis non esset humana [...].

elas: a necessidade natural, a necessidade de fim, ou utilidade – por exemplo, a necessidade da alimentação para a vida, ou ainda, de um veículo para uma viagem longa – e a necessidade de coação, quando originada exteriormente, coagindo o sujeito a agir uma determinada forma. Argumenta que a necessidade de coação é contrária ao princípio da vontade, pois “[...] assim como é impossível que algo seja ao mesmo tempo violento e natural, é igualmente impossível que algo seja absolutamente coercivo ou violento e ao mesmo tempo voluntário” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II, q. 82, a. 1, rep.)<sup>45</sup> Complementa: “[...] deve-se dizer que somos senhores de nossos atos enquanto podemos escolher isso ou aquilo. A escolha não versa sobre o fim, ela versa *sobre os meios para o fim* [...]” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II, q. 82, a. 1, sol. 3)<sup>46</sup>. Assim, quem executa uma ação sob coação ou violência não age voluntariamente e não alcança o seu fim de forma natural, pois não escolheu os meios para sua própria ação. Essa noção é essencial para a compreensão das questões sobre o respeito e a obediência, uma vez que ambas são virtudes na medida em que são exercidas por escolha do próprio sujeito. Conforme Tomás de Aquino, o homem possui, potencialmente, a capacidade de fazer escolhas que respeitem sua vontade, sendo que esta atua vinculada, em última instância, ao intelecto. O homem é senhor de suas ações por ter condições de deliberar e escolher entre fins opostos (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I-II, q. 6, a. 2, rep.). Para afirmar que os atos humanos são voluntários, Tomás de Aquino parte do princípio do movimento, destacando que em alguns atos ou movimentos o princípio pode estar no agente e outros no exterior. Os atos humanos são voluntários, pois o homem, ao agir, tem em si o conhecimento do fim.

O que nenhuma notícia tem do fim, embora nele esteja o princípio da ação e do movimento, agir e mover-se para o fim não está nele, mas em outra coisa. É esta que lhe confere o princípio do movimento para o fim. Logo, tais coisas não podem ser ditas que movem a si mesmas, mas que são movidas por outros. Mas, os que têm notícia do fim, são ditos moverem a si mesmos, porque neles está não só o princípio da ação, como também da ação pelo fim. E como uma e outra coisa provêm de um princípio intrínseco para agirem e agirem pelo fim, os seus movimentos e atos dizem-se voluntários: o nome voluntário implica que o movimento e o ato venham da própria inclinação (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I- II, q. 6, a. 1, rep.)<sup>47</sup>.

<sup>45</sup> Sicut ergo impossibile est quod aliquid simul sit violentum et naturale; ita impossibile est quod aliquid simpliciter sit coatcum sive violentum , et voluntarium.

<sup>46</sup> Electio autem non est de fine, sed de his quae sunt ad finem [...].

<sup>47</sup> Quod autem nullam notitiam finis habet, etsi in eo sit principium actionis vel motus; non tamen eius quod esta gere vel moveri propter finem est principium in ipso, sed in alio, a quo ei imprimitur principium suae motionis in finem. Unde huiusmodi no dicuntur movere seipsa; sed ab aliis moveri. Quae vero habent notitiam

Segundo Tomás de Aquino, os homens se diferenciam das criaturas irracionais porque têm domínio dos seus atos. “Das ações realizadas pelo homem, são ditas propriamente humanas a que pertencem ao homem enquanto homem” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I-II, q. 1, a. 1, rep.)<sup>48</sup>. Desse modo, só poderíamos afirmar que uma ação é eminentemente humana se for fruto da racionalidade.

O autor salienta que o que move a vontade a querer isto ou aquilo, é o conhecimento que temos apreendido como bem. É necessário salientar que a reflexão é relevante, especialmente por observamos a tendência dos adultos em educar por meio de premiações ou trocas. Tomás de Aquino salienta que os comportamentos devem ser praticados tendo em vista seu fim, ou seja, é preciso que a criança compreenda que a conduta é necessária, correta e visa o bem, para que saiba controlar suas próprias ações.

Nesse sentido, a voluntariedade das ações praticadas é particular, pertence à pessoa que executa ou não a ação. Se o que distingue o homem na natureza é o potencial uso da razão, as ações humanas devem concordar com esse princípio. Assim, para Gardeil, a escolha e a inteligência estão intimamente relacionadas.

Num juízo último (*judicium praticum*), decido-me por tal meio e por um ato de vontade escolho (*electio*). Houve, portanto, concorrentemente, um juízo de inteligência e uma escolha da vontade; qual desses dois elementos pode ser determinante? Ambos, cada um em seu ponto de vista: na ordem da especificação, escolhi porque julguei; na do exercício, julguei porque escolhi; é preciso distinguir os dois atos, mas sob a condição de que não se esqueça que eles se determinam reciprocamente (GARDEIL, 1967, p. 177).

Sem praticar o bem, o homem não tem possibilidade de tornar-se bom. Conhecer teoricamente o bem, filosofar sobre ele, não torna o ser humano bom. O conhecimento e a inteligência são instrumentos para a prática das boas ações.

### 2.3. O livre-arbítrio

---

*finis, dicuntur seipsa movere: quia in eis est principium non solum ut agant, sed etiam ut agant propter finem. Et ideo, cum utrumque sit ab intrínseco principio, scilicet quod agunt, et quod propter finem agunt, horum motus et actus dicuntur voluntarii, quod motus et actus sit a própria inclinatione.*

<sup>48</sup> *Dicendum quod actionum quae ab homine aguntur, illae solae proprie dicuntur humanae, quae sunt propriae hominis in quantum est homo.*

O livre-arbítrio e a vontade são elementos fundamentais da liberdade humana. Na questão 83 da primeira parte da *Suma*, Tomás de Aquino o analisa a partir de quatro artigos: se o homem é dotado de livre-arbítrio; se é uma potência; e os dois últimos artigos investigam se é uma potência apetitiva ou distinta da vontade.

No primeiro artigo, Tomás de Aquino apresenta as objeções da escritura bíblica da Carta aos Romanos, da Carta aos Filipenses e do livro de Jeremias, bem como do livro I da *Metafísica*, do livro III da *Ética* de Aristóteles, os quais afirmavam que o homem não seria dotado de livre-arbítrio. Em sua resposta, o mestre medieval afirmava a necessidade da existência do livre-arbítrio para o homem, pois “[...] do contrário os conselhos, as exortações, os preceitos, as proibições, as recompensas e os castigos seriam vãos” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II, q. 83, a. 1, rep.)<sup>49</sup>. Não haveria a necessidade da moral, se a vontade não fosse livre e se o homem não tivesse a liberdade de escolha.

Para demonstrar que o homem possui o livre-arbítrio, Tomás de Aquino faz distinção entre as coisas que agem com ou sem julgamento. Com efeito, a pedra tende sempre a mover-se para baixo, assim como todas as coisas materiais que não possuem conhecimento, tendem sempre a realizar os mesmos movimentos, de acordo com a natureza que lhes convêm. Outros seres, porém, agem com julgamento. Um exemplo são os animais que, ao se sentirem ameaçados por algo ou alguém, julgam que precisam agir: fugindo ou atacando. Contudo, os animais não agem por comparação, que é uma operação própria da razão, mas pelo instinto natural, ainda que possuam julgamento, este não é livre. O homem, todavia, age por comparação da razão, por meio da potência intelectual e do julgamento livre.

O homem, porém, age com julgamento, porque, por sua potência cognoscitiva julga que deve fugir de alguma coisa ou procurá-la. Mas como esse julgamento não é o efeito de um instinto natural aplicado a uma ação particular, mas de uma certa comparação da razão, por isso, o homem age com julgamento livre, podendo se orientar para diversos objetos (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I, q. 83, a. 1. rep.)<sup>50</sup>.

Daí o nome de livre-arbítrio atribuído à faculdade humana de escolher e se orientar para diversos objetos. Nesse sentido, é que se diferencia dos demais animais, pois além de

<sup>49</sup> Dicendum quod homo est liberi arbitrii: alioquin frustra essent consilia, exhortationes, praecepta, prohibitiones, praemia et poenae.

<sup>50</sup> Sed homo agit iudicio: quia per vim cognoscitivam iudicat aliquid esse fugiendum vel prosequendum. Sed quia iudicium istud non est ex naturali instinctu in particulari operabili, sed ex collatione quadam rationis; ideo agit libero iudicio, potens in diversa ferri.

determinar o seu fim, determina também pela vontade os meios com os quais pretende alcançá-lo. Ora, o julgamento livre é uma operação própria da razão, por isso afirmar que é próprio da natureza dos homens serem livres. Assim, ainda que o homem seja atraído a agir pelos sentidos, terá uma ação tanto mais humana quanto mais agir por si mesmo, por meio da razão.

Quanto à diretividade da ação divina sobre as ações humanas, Tomás de Aquino declara que o homem é livre e responsável, assim, por suas próprias ações. Entretanto, suas escolhas sempre supõe o auxílio da Causa primeira, que é Deus. “Deve-se dizer que quando se diz que não está no homem seu caminho, isso concerne à execução de suas escolhas, execução que pode ser impedida, quer o homem o queira ou não. As escolhas são nossas, sempre supondo o auxílio de Deus” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II, q. 83, a. 1, sol. 4)<sup>51</sup>. Segundo o mestre, Deus não poderia interferir em nossas escolhas, mas sim em sua execução.

Essa é uma ideia fundamental para o entendimento das questões do Respeito e da Obediência, pois Tomás de Aquino afirmava que só poderíamos considerar um ato como livre se este não fosse constringido por algo ou outrem. O impedimento da realização de escolhas seja pela coerção ou pela falta de conhecimento, segundo Tomás de Aquino, não significa, ao homem deixar de ser livre, uma vez que, ainda nessas circunstâncias poderá escolher ou rejeitar alguma coisa tendo em vista um fim. Isto significa que ainda que se impeçam os meios de alcançar o que nossa vontade almejou, o ato de querer continua livre. Por exemplo, um sujeito pode ser impedido fisicamente de caminhar (privado da liberdade exterior), mas o seu querer (vontade) continuará livre. A liberdade humana está na vontade de querer ou não querer, agir ou não agir, a querer isto ou aquilo. No entanto, esta liberdade pressupõe escolhas:

A escolha é o ato próprio do livre-arbítrio. Somos livres, enquanto podemos aceitar uma coisa, rejeitada outra: o que é escolher. Deve-se, portanto, considerar a natureza do livre-arbítrio segundo a escolha. Ora, para a escolha concorre algo da parte da potência cognoscitiva e algo da parte da potência apetitiva. Da parte da cognoscitiva requer-se o conselho pelo qual se julga o que deve ser preferido; da parte da apetitiva requer-se que, ao desejar, aceite o que o conselho julga (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II, q. 83, a. 3, rep.)<sup>52</sup>.

<sup>51</sup> Dicendum quod dicitur non esse in homine via eius, quantum ad executiones electionum, in quibus homo impediri potest, velit nolit. Electiones autem ipsae sunt in nobis: suppositio tamen divino auxilio.

<sup>52</sup> Dicendum quod proprium liberi arbitrii est electio: ex hoc enim liberi arbitrii esse dicimus, quod possumus unum recipere, alio recusato, quod est eligere. Et ideo naturam liberi arbitrii ex electione considerare oportet.

O livre-arbítrio é uma potência apetitiva, pois provém da vontade, de um julgamento prático, ou seja, da escolha do que é melhor em dado momento. Assim, a inteligência e a vontade são fundamentais no ato do livre-arbítrio. “Assim como o intelecto está para a razão tratando-se da apreensão intelectual, da mesma forma, tratando-se do apetite intelectual, a vontade está para o livre-arbítrio, que nada mais é do que a potência de escolha” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II, q. 83, a. 4, rep.)<sup>53</sup>. Portanto, não é um hábito adquirido, pois segundo Tomás de Aquino o homem já o possui por natureza.

Com efeito, conhecer implica a aceitação simples de alguma coisa. Por isso se diz que os princípios são conhecidos de modo próprio, uma vez que são conhecidos por si mesmos, sem comparação. Raciocinar é propriamente passar de um ao conhecimento do outro; de onde raciocinamos propriamente sobre as conclusões que se tornam claras pelos princípios. De maneira semelhante, da parte do apetite, querer implica um simples desejo de alguma coisa; de onde se diz que a vontade tem como objeto o fim, que é desejado por si mesmo. Escolher, porém, é desejar alguma coisa por causa de outra que se quer conseguir, por isso se refere aos meios ordenados ao fim (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I, q. 83, a.4. rep.)<sup>54</sup>.

Nesse sentido, “A afetividade sensível orientar-se-á tão somente a bens particulares, considerados como tais, enquanto o apetite intelectual, isto é, a vontade, visará sempre estes bens particulares sob a razão universal de bem” (GARDEIL, 1967, p. 74). Pelos sentidos o objeto é entendido como bem particular, e pela inteligência é captado pela razão de bem universal.

De duas maneiras se diz que alguma coisa move. A primeira, à maneira de um fim: é assim que a causa final move a causa eficiente. Dessa maneira, o intelecto move a vontade, pois o bem conhecido é o objeto da vontade, e a move enquanto fim.

A segunda, à maneira de agente: o que altera move o que é alterado; o que impele move o que é impelido. E é assim que a vontade move o

---

Ad electionem autem concurrunt aliquid ex parte cognitivae virtutis, et aliquid ex parte appetitivae: ex parte quidem cognitivae, requiritur consilium, per quod diiudicatur quid sit alteri praeferendum; ex parte autem appetitivae, requiritur quod appetendo acceptetur id quod per consilium diiudicatur.

<sup>53</sup> Sicut autem ex parte apprehensionis intellectivae se habent intellectus et ratio, ita ex parte appetitus intellectivi se habent voluntas et liberum arbitrium, quod nihil aliud est quam vis electiva.

<sup>54</sup> Nam intelligere importat simplicem acceptionem alicuius rei: unde intelligi dicuntur proprie principia, quae sine collatione per seipsa cognoscuntur. Ratiocinari autem proprie est devenire ex uno in cognitionem alterius: unde proprie de conclusionibus ratiocinamur, quae ex principiis innotescunt. Similiter ex parte appetitus, velle importat simplicem appetitum alicuius rei: unde voluntas dicitur esse de fine, qui propter se appetitur. Eligere autem est appetere aliquid propter alterum consequendum: unde proprie est eorum quae sunt ad finem.

intelecto, e todas as potências da alma, como diz Anselmo. E o motivo disso é que na ordenação de todas as potências ativas a potência que tende a um fim universal move as potências que têm por objeto os fins particulares. Isso se verifica tanto na natureza como na vida política. O céu, com efeito, cuja ação conserva a universalidade dos seres capazes de gerar e corromper-se, move todos os corpos inferiores, cada um dos quais age em vista da conservação de sua espécie, ou mesmo do indivíduo. Igualmente o rei que tem por fim o bem comum de todo o reino. Move por suas ordens cada um dos governadores de cidades, que se empenham na administração de cada uma delas, em particular. Ora, o objeto da vontade é o bem e o fim universal (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II, q. 82, a. 4, rep.)<sup>55</sup>.

Para que a escolha aconteça, deve ocorrer uma participação tanto da parte cognoscitiva quanto da parte apetitiva. À cognoscitiva caberá o conselho pelo qual ela julga qual deverá ser o objeto escolhido; da potência apetitiva, por sua vez, requer-se a aceitação do conselho dado pela cognoscitiva.

Acreditamos que o trabalho docente não pode prescindir do conhecimento de sua especificidade. Ora, a especificidade da educação é a formação do homem. Assim, o caminho que percorremos para o entendimento da natureza humana, ressaltando a potência intelectual, a vontade e o livre-arbítrio, a nosso ver, possibilita compreender melhor o homem como um ser constituído historicamente. Isso nos permite observar que sua formação não pode ser desvinculada do modo de ser concebido, o homem por natureza é um ser intelectual e para que desenvolva essa potencialidade, é fundamental a constituição de hábitos, que precisam ser desenvolvidos desde a infância.

---

<sup>55</sup> Dicendum quod aliquid dicitur movere dupliciter. Uno modo, per modum finis; sicut dicitur quod finis movet efficientem. Et hoc modo intellectus movet voluntatem: quia bonum intellectum est obiectum voluntatis, et movet ipsam ut finis.

Alio modo dicitur aliquid movere per modum agentis; sicut alterans movet alterum, et impellens movet impulsum. Et hoc modo voluntas movet intellectum, et omnes animae vires; ut Anselmus dicit in libro de Similitudinibus. Cuius ratio est, quia in omnibus potentiis activis ordinatis, illa potentia quae respicit finem universalem, movet potentias quae respiciunt fines particulares. Et hoc apparet TAM in naturalibus quam in politicis. Caelum enim, quod agit ad universalem conservationem generabilium et corruptibilium, movet omnia inferiora corpora, quorum unumquodque agit ad conservationem propriae speciei, vel etiam individui. Rex etiam, qui intendit bonum commune totius regni, movet per suum imperium singulos praepositos civitatum, qui singulis civitatibus curam regiminis impendunt. Obiectum autem voluntatis est bonum et finis in comuni.

### 3. A CONSTITUIÇÃO DA AUTORIDADE DOCENTE: REPENSANDO A PRÁTICA DO RESPEITO E DA OBEDEIÊNCIA NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO A PARTIR DAS QUESTÕES DE TOMÁS DE AQUINO

A queixa do que se denominaria ‘declínio’ ou ‘crise’ da autoridade docente tem sido considerada como um dos obstáculos mais relatados entre os professores ao justificarem os principais desafios para a efetivação do seu trabalho (AQUINO, 1999; DE LA TAILLE, 1999; ARENDT, 2014b). Cabe de início, perguntarmos quais são as possíveis causas para essa ‘perda’ ou declínio da autoridade? Ou ainda, o que é subentendido por autoridade, sob a perspectiva dos professores? E dos alunos? O respeito e a obediência precedem à autoridade, ou são comportamentos decorrentes dela? Esses são alguns questionamentos que permearão nossa análise ao decorrer deste capítulo.

Iniciamos com exemplos de algumas situações escolares que nos possibilitam pensar a problemática da autoridade docente, tendo em vista sua relação com as práticas do respeito e da obediência e, em seguida, procederemos à análise das questões tomasianas.

De acordo com os professores do Ensino Fundamental (1º a 5º ano) participantes da pesquisa que realizamos no ano de 2014<sup>56</sup>, os principais fatores que dificultam a ação docente são: a indisciplina, o desinteresse e desrespeito dos alunos pelas aulas, as precárias condições de trabalho – incluindo a baixa remuneração – e o baixo *status* social. Optamos por apresentar algumas falas dos professores que ilustram essa situação.

Uma das professoras participantes, ao ser questionada sobre como se via enquanto professora na sociedade contemporânea, afirma: “Infelizmente muito desvalorizada perante a maioria dos pais, pois tem [sic] pais que falam coisas horríveis de professores” (PROFESSORA A<sup>57</sup>). Quando perguntada se acreditava que haveria uma associação entre sua atuação e a aprendizagem de seus alunos, ela diz que “[...] gosta de inovar, mas os alunos que estão chegando em [sic] nossas mãos não estão interessados nas inovações e

---

<sup>56</sup> Se refere à pesquisa intitulada *As representações sociais dos professores da rede municipal de ensino de Mandaguari – PR sobre a formação e atuação docente na contemporaneidade*, realizada em seis escolas públicas de ensino fundamental (1º a 5º anos) no município de Mandaguari-PR, com intuito de caracterizar as representações sociais que os professores das séries iniciais construíam e desenvolviam acerca de seus saberes e de sua formação/atuação docente. Os professores participantes responderam a um questionário impresso contendo 10 questões abertas.

<sup>57</sup> Cumpre observar que, na oportunidade, a pesquisa foi submetida, avaliada e aprovada pelo Comitê de Ética, de acordo com o parecer 623.544, CAAE 28556714.4.0000.0104. Para preservar o anonimato dos professores que aceitaram participar de sua realização, optamos por denominá-los por letras.

sim em conversas, desrespeitos com colegas, professores, por não ter limites” (PROFESSORA A). Outra professora diz que o exercício docente “[...] é complicado, porque o professor hoje é visto como obrigado a ensinar porque ganha para isso, perdeu-se totalmente o respeito pelo professor” (PROFESSORA B). A terceira, também aborda a não participação dos pais na vida escolar dos filhos. “Os pais não dão importância [sic] necessária ao que o professor faz em sala para que a aprendizagem acontece [sic]. E na sociedade perdeu-se o respeito ao que diz professor [sic]” (PROFESSOR C). As professoras participantes responderam, unanimemente, que os seus trabalhos atualmente não são valorizados, que não há respeito por sua profissão, considerando também o acompanhamento e apoio da família como o fator mais influente na aprendizagem dos alunos, o que demonstra a delegação de responsabilidades aos pais e/ou responsáveis no processo educativo.

Outra queixa frequente observada é em relação ao comportamento dos alunos. Alguns professores alegaram que se sentem ameaçados e com medo de exercerem a profissão atualmente<sup>58</sup>. Narraram ainda, a dificuldade de se relacionar com os alunos, devido às situações de desobediência e desrespeito. “A maioria dos alunos vão na [sic] escola com um único objetivo, interromper as aulas do professor e não fazer nada. Esta é a nossa realidade do cotidiano” (PROFESSOR D). Outra professora se diz muito preocupada, “[...] pois os alunos estão chegando cada vez mais sem limites e desinteressados, e os pais atribuindo a responsabilidade a [sic] escola” (PROFESSORA E).

Desse modo, as narrativas dos professores demonstram que o sucesso ou fracasso do trabalho docente estaria intrinsecamente relacionado a fatores externos a ele, como se a escola tivesse como papel a reprodução da sociedade, tal como está posto. Embora nossa pesquisa tenha se referido a uma localidade específica e contado com um número pequeno de participantes (12), seus resultados possibilitam apreender que as queixas apresentadas – referentes à não participação dos pais na vida escolar dos filhos, à desvalorização ‘social’

---

<sup>58</sup> Cumpre observar que, na oportunidade, a pesquisa foi submetida, avaliada e aprovada pelo Comitê de Ética, de acordo com o parecer 623.544, CAAE 28556714.4.0000.0104. Para preservar o anonimato dos professores que aceitaram participar de sua realização, optamos por denominá-los por letras.

<sup>58</sup> Segundo a pesquisa Talis (Teaching and Learning International Survey) divulgada pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o Brasil foi apontado como o país com maior número de violência contra professores. A pesquisa revelou que 12,5% dos professores já forma vítimas de agressão verbal ou intimidação, pelo menos uma vez por semana. Informação obtida no site: <[http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2014/08/140822\\_salasocial\\_eleicoes\\_ocde\\_valorizacao\\_professor\\_es\\_brasil\\_daniela\\_rw](http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2014/08/140822_salasocial_eleicoes_ocde_valorizacao_professor_es_brasil_daniela_rw)>. Acesso em: 12. Mar. 2017. O documento original pode ser obtido no site: <[https://nces.ed.gov/pubs2016/2016063\\_userguide.pdf](https://nces.ed.gov/pubs2016/2016063_userguide.pdf)>.

da profissão e às situações de indisciplina e desrespeito por parte dos alunos – não são exclusivas desse grupo. São um recorte representativo da narrativa de grande parte dos professores no país, inseridos nos mais diversos níveis de ensino. Esta assertiva pode ser confirmada nos resultados obtidos por meio do questionário aplicado aos professores participantes da Prova Brasil, em 2011<sup>59</sup>. Quando questionados sobre quais seriam os principais fatores que prejudicavam a aprendizagem dos alunos, 91%<sup>60</sup> dos professores afirmaram que era o desinteresse e falta de esforço do aluno; para 95%<sup>61</sup> a falta de assistência e acompanhamento da família nos deveres de casa seria o problema; e segundo 69%<sup>62</sup> a aprendizagem não ocorre como deveria devido à indisciplina dos alunos em sala de aula.

Esses resultados nos levam a depreender uma ambiguidade em relação ao problema da autoridade docente. Se por um lado temos professores que se queixam da não valorização de seu trabalho pelos pais e demais membros da sociedade e lamentam o declínio ou perda de sua autoridade perante os alunos, precisando enfrentar inúmeras situações de indisciplina e desobediência em sala de aula; por outro, verificamos que os professores não se sentem responsáveis pela efetivação do seu trabalho, delegam a fatores externos – aos pais, aos próprios alunos ou ao ambiente em que estes vivem – a responsabilidade pelo fracasso na aprendizagem.

Outro exemplo que, a nosso ver, demonstra a importância de refletir sobre as questões do respeito e da obediência em nosso cenário educacional é o documentário *Pro dia nascer feliz*, produzido em 2007 por João Jardim. O documentário apresenta, a partir de entrevistas com jovens e adolescentes, professores e diretores de escolas públicas e de uma escola privada, diferentes realidades escolares de três contextos sociais brasileiros: Rio de Janeiro, Pernambuco e São Paulo. Entre tantos ‘personagens’, três nos chamaram a atenção. A primeira é Valéria, menina de 16 anos e estudante de escola pública em Manari, Pernambuco. Apesar de pouco frequentar a escola em virtude da falta de ônibus, Valéria se

---

<sup>59</sup> Os resultados foram obtidos por meio do site: <<http://www.qedu.org.br/brasil/pessoas/professor>>. Acesso em: 12 dez. 2016. Participaram da pesquisa 233.971 professores.

<sup>60</sup> Dos 225.405 questionários válidos que responderam a questão: de que os possíveis problemas de aprendizagem dos alunos da(s) série(s) avaliada(s) estariam relacionados à falta de interesse e esforço do aluno, 205.305 professores concordaram com a assertiva.

<sup>61</sup> Dos 225.569 questionários válidos responderam se os possíveis problemas de aprendizagem dos alunos das séries avaliadas estariam relacionados à falta de assistência e acompanhamento da família nos deveres de casa e pesquisas dos alunos, 214. 537 professores concordaram com a assertiva.

<sup>62</sup> Dos 225.569 questionários válidos responderam se os possíveis problemas de aprendizagem dos alunos das séries avaliadas eram decorrentes da indisciplina dos alunos em sala de aula, 155.734 professores concordaram com a assertiva.

destaca dos demais estudantes por dedicar-se à leitura e escrita de poemas e poesias. A principal queixa da jovem se refere aos professores que não percebem sua potencialidade e até duvidam da autoria de seus escritos. Ela e outros estudantes narraram, no decorrer do documentário, entre os problemas enfrentados na vida escolar, as numerosas faltas dos professores<sup>63</sup> e o desinteresse com que tratavam as aulas. Tanto na escola de Manari, quanto nas outras apresentadas no vídeo, muitos alunos recebiam orientação para retornar para suas casas em virtude da ausência de professores. Segundo uma das diretoras entrevistadas, essas faltas já eram previsíveis e ocorriam com frequência, pois os professores são amparados por leis que lhes garantem esse direito, e já existiriam professores ‘ocasionais’, substitutos, para suprirem essas deficiências. Contudo, o número de professores, muitas vezes, ainda era insuficiente para substituir os professores faltosos.

O segundo caso que se destacou, a nosso ver, foi o relato/desabafo de uma jovem professora de São Paulo, que quando questionada sobre os motivos das faltas dos professores, afirmou que elas ocorreriam por cansaço, por entrarem em sala de aula e perceberem o quanto os alunos não estão dispostos a aprenderem, apresentando comportamentos agressivos, xingamentos. Afirmou, ainda, a necessidade de realizar acompanhamento psicológico para exercício da profissão:

[...] O papel do professor na sociedade ele é muito importante, só que ninguém dá essa importância. Então, quando você abandona o profissional ele tende, o que, a deixar pra lá. Sabe, acho que o professor perdeu a dignidade. Na verdade, a gente não tem dignidade para trabalhar. Você tem que aceitar muitas coisas dentro da sala de aula. E isso vai deixando você com o espírito, assim, cada vez mais pobre. O Estado deixa tudo muito solto, muito jogado. Não tem ninguém ali pra dizer: ‘olha, mas você está dando essa aula e tal, e como é que está sendo...’ Maquia-se muito as coisas... Então, de repente: ‘... ah, não vou dar nota vermelha porque eu vou ter que fazer um documento falando porque eu dei a nota vermelha para o indivíduo’. Então, para não ter esse trabalho, põe uma nota azul lá, passa logo o infeliz. Está todo mundo cansado de ouvir quais são os problemas da educação, mas ninguém faz nada [sic] (*Pro Dia Nascer Feliz* - Professora Celsa, 2006).

---

<sup>63</sup> Segundo o Artigo 10, do Decreto nº 52.054, de 14 de agosto de 2007, de São Paulo – os servidores públicos poderão ter justificadas até vinte e quatro faltas por ano, desde que motivadas em fato que, pela natureza e circunstância, possa constituir escusa razoável do não comparecimento. De acordo com a pesquisa publicada pelo Banco Mundial, *Great Teachers: How to Raise Student Learning in Latin America and the Caribbean*, os alunos brasileiros perdem 10% do tempo programado pelo calendário escolar (de 200 dias letivos, 20 são perdidos), devido às faltas ou saídas dos professores antes do término das aulas. Disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br/educacao-na-midia/indice/30939/alunos-brasileiros-perdem-10-das-aulas-com-professor-que-atrasa-e-sai-mais-cedo/>>. Acesso em: 12 jan. 2017.

A professora demonstra em seu depoimento ter consciência da importância da função social do professor, mas ao mesmo tempo, apresenta, a seu ver, um dos grandes problemas da educação, o qual denomina por ‘maquiagem de muitas coisas’, inclusive das notas. O exemplo dado por essa professora é perceptível na cena do Conselho de Classe realizado em outra escola, na qual professores ‘decidem’ a situação de um aluno que obteve rendimentos insatisfatórios em pelo menos três disciplinas. Transcrevemos parte desse diálogo entre os três professores, pois, ainda que extenso, desse modo, entendemos que o debate realizado fica mais explícito.

Português: Reprovação no momento não seria ideal. Ele vem melhorando, contudo, ele poderia ter uma recaída. Antes ele não vinha, era ausente de tudo, ficava fazendo gestos obscenos fora da escola durante as aulas, inclusive armas. No momento ele não tem maturidade, mas em relação as atitudes, ele teve um progresso muito grande.

História: O que que a gente faz? A gente premia ele pela mudança de comportamento, joga ele pro ensino médio?! A gente vai fazer o que com um menino sem compromisso no ensino médio? Só se eu sair dando nota pro Douglas.

Matemática: Eu não posso, no momento, colocá-lo como aprovado aí. O que eu combinei com eles é que amanhã eles aparecessem e que se o conselho achasse por bem a gente dar uma chance, eu faria, vou simular, fazer uma recuperação amanhã, um trabalho. Não sei como a gente vai definir isso no conselho.

[...]

História: Se ele vai sair de matemática, eu tô liberando ele também. Não sei como, mas vou liberar.

Matemática: Mas você não liberou antes, como você vai liberar agora?

História: É que são oitenta pontos. Oitenta pontos pra você liberar um aluno é muita coisa. Mas jogar para a dependência é muito pior. A gente sabe como é que não funciona a dependência. Vai adiantar de nada. Então, se é pra ... Estou liberando ele agora [sic] (*Pro Dia Nascer Feliz*, 2006)

Entre o embate sobre a aprovação ou não, decide-se em virtude de ser considerado um ‘aluno-problema’ aprová-lo. O que estava em jogo nessa decisão não era a impossibilidade de um aluno que não tivesse aprendido os conteúdos seguir a uma próxima série, apresentando ainda mais dificuldades em acompanhar a turma, mas que uma reprovação poderia diminuir sua autoestima e reforçar seu mau comportamento. A aprovação foi considerada como um prêmio por sua mudança de comportamento. Ainda que os professores demonstrassem a ciência de que o aluno não teria aprendido o necessário, percebessem que a aprovação seria difícil de ser justificada pelo rendimento demonstrado, aprovaram o aluno com base em outros fatores. Desse modo, reforçaram a

noção de que não é o aprendizado efetivo do conteúdo escolar o objetivo maior a ser alcançado. O aluno, de certo modo, não precisaria se comportar bem para ter condições de aprender, mas, somente se comportar adequadamente e, assim, dar sequência à vida escolar.

O aluno a quem se referiam, ao receber a notícia de sua aprovação pelo conselho, não se disse surpreso, ao contrário, afirmou que já sabia que iria passar, afinal só teria problemas em uma disciplina e que se sentia feliz por não ter reprovado. Quando questionado sobre o que teria aprendido nessas disciplinas, especificamente na de História, na qual teve a menor média, o aluno em tom irônico disse não ter aprendido nada. Entretanto, estava feliz, por não ter ficado ‘retido’.

O terceiro caso que nos chamou a atenção pela violência foi de uma jovem que, ao ser impedida de entrar em uma festa por uma ex-colega, decide se vingar dando-lhe golpes de faca dentro da escola. Quando questionada sobre a morte da garota, diz não estar arrependida, antes, afirmou que ficaria pouco tempo presa por ser menor de idade concluindo que, afinal, apenas adiantou sua morte, pois um dia ela iria morrer de qualquer jeito.

Os exemplos aqui apontados, ainda que tratem de situações muito distintas, trazem à luz um problema fundamental vivenciado no cenário educacional: a ausência do respeito para com a vida e para com o outro, seja ele um aluno, colega de turma, ou professor, o que demonstra que ainda temos dificuldades em formar pessoas aptas a conviver socialmente.

Se por um lado temos os professores com suas queixas da desobediência e desrespeito por parte dos alunos, por outro, verifica-se que o desrespeito também é praticado pelos professores, talvez de maneira subentendida ou velada. Mas se considerarmos o elevado índice de faltas, a desqualificação, ou ainda, o descumprimento formal dos componentes curriculares, não seriam estes fatores prejudiciais para a aprendizagem dos alunos? Se ponderarmos, no caso de Valéria, a descrença dos professores em relação à autoria de seus poemas, ou no caso de Douglas, sua aprovação sem as mínimas condições de conhecimento para a próxima série, não seriam essas decisões um ato de desrespeito com o aluno? Ao retomarmos o conceito tomasiano de vontade e livre-arbítrio, é possível considerar que a escolha dos professores de aprovar o aluno que não aprendeu nada na disciplina de história no momento do conselho de classe, foi consciente e justificada. No diálogo, é possível perceber que os três professores estão

cientes de que o aluno não havia aprendido, especialmente nas disciplinas de matemática e história. Em determinado momento a professora de história decide 'liberar' o aluno porque a de matemática havia liberado, ela deixa claro que não deveria fazer, mas, que qualquer outra opção seria 'pior'. O fato é que fica expressa sua vontade e a livre escolha para tomar ou não essa atitude. Com isso podemos refletir, quantos outros professores, no decorrer da vida escolar, já haviam aprovado o aluno Douglas com argumentos semelhantes? Quantos se desresponsabilizaram pelo seu aprendizado efetivo? Qual é o papel do professor na vida desse aluno, quando ele próprio já tem consciência de que passou de ano sem aprender? Ensiná-lo que é mais vantajoso passar de ano na escola, do que aprender história é realmente 'vantajoso' para ele próprio e para toda a sociedade? Precisamos refletir sobre essas questões, uma vez que estão diretamente relacionadas à autoridade conforme a análise que estabelecemos.

É inviável negar a existência de conflitos no ambiente escolar, como a violência entre colegas de turma, professores, depredações nos prédios, esse é um quadro razoavelmente conhecido, independentemente se estamos inseridos diretamente no espaço escolar ou não. É evidente também que estes problemas não são exclusivos das instituições educacionais. Se observarmos em nosso entorno não será difícil constatarmos inúmeras práticas de desobediência às normas e de desrespeito com o outro, seja no âmbito pessoal, político ou social. Notícias cotidianas de violência, vandalismo, apropriação privada de bens públicos, ofensas pessoais, são alguns exemplos que revelam os valores que circulam em nossa sociedade, ressaltando a necessidade de nos dedicarmos à formação ética dos indivíduos. Contudo, o que procuramos evidenciar em nosso estudo é que esses problemas não podem servir como justificativa ou impeditivo para a não efetivação do processo de ensino-aprendizagem, antes, precisam provocar inquietações, reflexões e ações no sentido de adequar a formação ofertada nessas instituições. Segundo Júlio Groppa Aquino, a ação escolar não pode ser uma mera refém de sobredeterminações externas, restando-lhe apenas a ideia de que nada ou muito pouco pode ser feito.

Em termos especificamente institucionais, a ação escolar seria marcada por uma espécie de 'reprodução' difusa de efeitos oriundos de outros contextos institucionais molares (a política, a economia, a família, a mídia etc.), que se fariam refletir no interior das relações escolares. De um modo ou de outro, contudo, a escola e seus atores constitutivos, principalmente o professor, parecem tornar-se reféns de sobredeterminações que em muito lhes ultrapassam, restando-lhes apenas um misto de resignação, desconforto e, inevitavelmente, desincumbência

perante os efeitos de violência no cotidiano prático, posto que a gênese do fenômeno e, por extensão, seu manejo teórico-metodológico residiriam fora, ou para além, dos muros escolares (AQUINO, 1998, p. 8).

Em uma última instância, o autor nos alerta que ao empregar como justificativas para o não aprendizado dos alunos e para a crise que assola a educação escolar os ‘alunos-problemas’, ou ainda seus familiares, a escola estaria delegando sua responsabilidade a outros, mantendo-se como vítima de um sistema. Ainda acerca da ‘não responsabilização’ docente, Aquino explicita que a falta de clareza sobre a finalidade de seu trabalho, qual seja, a formação do aluno, pode levar o professor a cometer um sério equívoco.

Ao eleger o aluno-problema como um empecilho ou obstáculo para o trabalho pedagógico, a categoria docente corre abertamente o risco de cometer um sério equívoco ético, que é o seguinte: não se pode atribuir à clientela escolar a responsabilidade pelas dificuldades e contratempos de nosso trabalho, nossos ‘acidentes de percurso’. Seria o mesmo que o médico supor que o grande obstáculo da medicina atual são as novas doenças, ou o advogado admitir que as pessoas que a ele recorrem apresentam-se como um empecilho para o exercício ‘puro’ de sua profissão (AQUINO, 1998, p. 184).

O quadro apresentado pelo autor faz refletir acerca da especificidade de cada profissão, especialmente sobre a responsabilidade que se assume ao escolher um caminho profissional ou outro. Com efeito, o respeito à ética no exercício de uma atividade também a torna valorosa para a sociedade, assim como torna necessária a busca por saberes e conhecimentos científicos que contribuam para enfrentar as situações ambíguas e desafios. No cenário educacional, essa ambiguidade pode ser percebida na seguinte situação: embora haja inúmeras queixas em relação à desobediência e ao desrespeito, abordar o respeito e a obediência – por exemplo ao exigir pontualidade e frequência (de professores e alunos) ou um desempenho mínimo para progredir para a série posterior- frequentemente pode ser compreendido como autoritarismo, cerceamento da liberdade ou intolerância.

Segundo Hannah Arendt:

Visto que a autoridade sempre exige obediência, ela é comumente confundida como alguma forma de poder ou violência. Contudo, a autoridade exclui a utilização de meios externos de coerção; onde a força é usada, a autoridade em si mesmo fracassou. [...]. Se a autoridade deve ser definida de alguma forma, deve sê-lo, então, tanto em contraposição à coerção pela força como à persuasão através de argumentos (ARENDDT, 2014a, p.129).

De acordo com a autora, a autoridade se constitui sem o uso da força ou da violência, ou até mesmo da persuasão. Essa ideia é muito próxima da noção tomasiana – abordada no capítulo 2 –, segundo a qual a necessidade de coação é contrária ao princípio da vontade e, portanto, não resultaria em um ato que pudesse ser denominado humano. Buscamos, com Hannah Arendt (1906-1975), evidenciar que a prática do respeito e da obediência, tão requerida pelos professores, seria decorrente do entendimento e legitimidade de sua função social e pública. Assim, o aluno não deve a obediência e o respeito ao seu professor por este ser uma figura com mais idade, ou por ocupar uma posição de liderança, mas pela legitimidade atribuída ao exercício de sua profissão. Todavia, em nosso entendimento, o que tanto Tomás de Aquino, quanto Arendt evidenciam é a necessidade de que esses comportamentos sejam aprendidos. A formação moral da criança é incumbência dos adultos diretamente vinculados a sua educação, pais e mestres é que têm condições, cada qual em seu espaço/instituição (família ou escola), de ensiná-la regular suas próprias vontades, sentimentos e comportamentos e considerar seu relacionamento com o outro. A criança aprenderá estes comportamentos sozinha, sempre terá como parâmetro as pessoas que estão a sua volta, sendo necessário, portanto, ser educada (KANT, 1999, ARENDT, 2014). “Assim, a criança, objeto da educação, possui para o educador um duplo aspecto: é nova em um mundo que lhe é estranho e se encontra em processo de formação; é um novo ser humano e é um ser humano em formação” (ARENDT, 2014, p. 235). Daí a importância e necessidade do adulto, ou daqueles que se propõe a educá-la de assumir suas responsabilidades e de formar, por meio do conhecimento, sujeitos aptos ao exercício da liberdade, que saibam, posteriormente, agir por si próprios. Segundo Immanuel Kant (1724-1804):

A disciplina transforma a animalidade em humanidade. Um animal é por seu próprio instinto tudo aquilo que pode ser; uma razão exterior a ele tomou por ele antecipadamente todos os cuidados necessários. Mas o homem tem necessidade de sua própria razão. Não tem instinto, e precisa formar por si mesmo o projeto de sua conduta. Entretanto, por ele não ter a capacidade imediata de o realizar, mas vir ao mundo em estado bruto, outros devem fazê-lo por ele (KANT, 1999, p. 12).

Para Kant, a liberdade só pode ser exercida nessas condições, quando o homem aprende a usar a própria razão, com autonomia e discernimento. Nossas escolhas estão intimamente ligadas a aquilo que conhecemos e a responsabilidade por elas também. Por

isso, os autores afirmam a necessidade da existência de um adulto com autoridade em sua educação. A criança tem em si o potencial para aprender, mas não é possível delegar a ela, a aprendizagem de todos os mecanismos para sua inserção na vida social.

[...] sob o pretexto de respeitar a independência da criança, ela é excluída do mundo dos adultos e mantida artificialmente no seu próprio mundo, na medida em que este pode ser chamado de um mundo. Essa retenção da criança é artificial porque extingue o relacionamento natural entre adultos e crianças, o qual, entre outras coisas, consiste do ensino e da aprendizagem, e porque oculta ao mesmo tempo o fato de que a criança é um ser humano em desenvolvimento, de que a infância é uma etapa temporária, uma preparação para a condição adulta (ARENDDT, 2014, p. 233).

Assim, observamos que o respeito à criança confunde-se com mantê-la na condição em que se encontra, isolando-a em nome de respeitar sua independência, como se ela fosse capaz de exercer essa independência sem os instrumentos que a educação lhe oferece. Partindo dessas premissas, passamos à análise das questões do respeito e da obediência como elementos essenciais para a compreensão da autoridade do professor.

### **3.1. Respeito e obediência: virtudes ou subserviência?**

Nos dias atuais, discorrer sobre as questões do respeito e da obediência sob a ótica de Tomás de Aquino, para a compreensão da constituição da autoridade docente é, certamente, uma atividade complexa. Isso se deve ao fato de que as palavras se mantiveram aos longos dos séculos, mas os sentidos a elas atribuídos se alteraram significativamente, a ponto de perderem a conexão com sua origem. Lauand (1998), na conferência intitulada *Antropologia e Formas quotidianas - a Filosofia de S. Tomás de Aquino Subjacente à nossa Linguagem do Dia-a-Dia*, alerta sobre a importância do significado da linguagem para além do sentido ao qual nos referimos em nosso cotidiano, ressaltando o comprometimento que os autores medievais mantinham com seu sentido e significado.

Nossa tendência é antes a de embotamento e esquecimento do profundo sentido originário que acabou por se consubstanciar nesta ou naquela formulação. Pois, sempre vige aquela verdade fundamental, ressaltada tanto pela antropologia ocidental quanto pela oriental: o homem é, essencialmente, um ser que esquece! E, assim, a linguagem, a língua viva

do povo, acaba por ser em muitos casos a depositária das grandes experiências esquecidas. E se quisermos resgatar o sentido do humano que elas encerram, devemos voltar-nos, criticamente, para esse depósito... Não é de estranhar, pois, que num clássico como Tomás de Aquino encontremos uma filosofia altamente comprometida com a linguagem (LAUAND, 1998b, *on-line*).

Segundo o estudioso, temos a tendência de fazer uso de determinadas expressões sem que de fato nos detenhamos em seus sentidos. Destituindo-as de suas ‘raízes’, acabamos por ter uma visão ‘conturbada’ ao analisá-las em outro período. Daí a importância de se ter em mente, ao dedicar-se ao estudo de um acontecimento, a concepção de temporalidade. Pensamos que é este movimento da história que nos possibilita a compreensão das práticas educativas inseridas no contexto em que foram engendradas, portanto, constituídas de significados. Esse é o caso da concepção do respeito e da obediência.

Atualmente, ao se tratar desses dois conceitos, verificamos que eles encerram uma gama de definições e interpretações. Ao procuramos no *Novo dicionário da língua portuguesa*, encontramos a seguinte definição de respeito:

Respeito. [Do lat. Respectu] S.m. 1. Ato ou efeito de respeitar (-se). 2. Reverência, veneração. 3. Obediência, deferência, submissão, acatamento. 4. Lado pelo qual se encara uma questão; ponto de vista; aspecto. 5. Razão, motivo, causa. 6. Relação referencial. 7. Consideração, importância. 8. Medo, temor, receio (FERREIRA, 2009, p. 1744).

Já o termo obediência é definido como “[Do lat. Obedientia, oboedientia.] S.f. 1. Ato ou efeito de obedecer. 2. Hábito de, ou disposição para obedecer. 3. Submissão à vontade de alguém; docilidade. 4. Sujeição, dependência. 5. Submissão extrema; vassalagem” (FERREIRA, 2009, p. 1420).

As concepções do respeito e da obediência, na maioria das vezes, estão associadas à disciplina, à submissão, temor, medo, subserviência, ou ainda, ao cumprimento de ordens, sendo considerados inclusive como sinônimos. Quando nos referimos ao espaço escolar, propriamente à relação entre professores e alunos, os significados atribuídos a essas palavras tendem a ser semelhantes. Com isso, a reflexão sobre os conceitos se torna ainda mais necessária, pois sem ela podemos assimilar e disseminar somente a conotação negativa desses termos.

É muito comum a queixa de que os alunos frequentam as escolas sem aprender antes, em casa, a cumprir regras e a respeitar o outro<sup>64</sup> (AQUINO, 1999). Nesse sentido, a responsabilidade pelo ‘educar’ se restringiria aos familiares, enquanto à escola caberia a tarefa de ensinar os conhecimentos científicos propriamente ditos, sendo necessário recorrer ao estabelecimento de regimentos, sanções e punições para ordenar seus comportamentos. Todavia, para instruir, ensinar conteúdos, os alunos precisam apresentar certa disposição para aprendê-los, precisam de disciplina, concentração, entre outros comportamentos que não são naturais, mas, também, aprendidos. Essas condutas perpassam a formação ética recomendada nos documentos que respaldam a educação escolar e integram a história da educação, uma vez que se fazem presentes em obras clássicas direcionadas a educar os homens para o convívio social.

Ao tratar das virtudes e vícios, Tomás de Aquino também aborda os comportamentos que deveriam nortear as ações dos homens ao convívio em um mesmo espaço social, destacando a necessidade de esses hábitos serem aprendidos. Nesse sentido, que procuramos demonstrar, a partir da História da Educação, em que medida a prática das virtudes sociais, entre elas o respeito e a obediência, pode ser considerada elemento essencial para a ordem da sociedade, influenciando na formação dos sujeitos.

Uma prática recorrente para que a disciplina seja estabelecida em sala de aula é a criação e estabelecimento de regras, regimentos ou os ‘contratos pedagógicos’<sup>65</sup>. Não é incomum que os próprios alunos participem da elaboração dessas regras de boa convivência. No artigo de Cynthia Pereira Medeiros, intitulado *(In) Disciplina Escolar: uma reflexão a partir da ética da psicanálise* (2002), com base em um relato de experiência de um grupo de vinte e uma crianças, de aproximadamente cinco a seis anos, considerados como uma ‘turma indisciplinada’, a autora reflete sobre como assegurar que seus alunos aprendam a ler e a escrever. A ‘solução’ encontrada pelo grupo de professores foi fazer com que as crianças conhecessem as regras necessárias à convivência em grupo. Assim, com a ajuda das crianças, criaram interrogações sobre o que poderia ou não ser

---

<sup>64</sup> Essa situação foi constatada por meio das observações, vivências no espaço escolar e relatos de colegas ocorridos durante a realização dos estágios supervisionados do curso de Pedagogia, entre 2012-2014. Na ocasião observamos inúmeras situações de transgressões de regras, indisciplinada e violência por parte dos alunos, professores e colegas entre si. Entre as falas dos professores, pudemos constatar que o desrespeito e a desobediência eram considerados um dos principais desafios com os quais os professores se defrontam cotidianamente.

<sup>65</sup> Os contratos pedagógicos são acordos de trabalho realizados entre os professores e os alunos, em que se estabelecem algumas determinações e normas para o convívio em sala de aula.

feito em sala de aula, anotando as observações em um painel, visível a todos. A cada ato de indisciplina, o painel era recorrido. Como conclusão da experiência, a autora relata que:

[...] nem a concretude da experiência nem o fato das regras terem sido decididas no grupo garantiam o seu cumprimento. Contrariamente à decisão: “temos que resolver os nossos problemas conversando, não pode bater no colega”, tínhamos na sala um festival de brigas que atrapalhavam e, muitas vezes, impediam o prosseguimento do trabalho. Diante da óbvia decisão: “não podemos falar todos juntos, temos que esperar a vez do colega”, tínhamos na roda um barulho imenso e uma quase impossibilidade de nos ouvirmos.

Qual não foi a nossa surpresa quando, ao decidirmos sobre qual a criança responsável pela decisão de cada regra, elas nos mostraram o mais completo conhecimento das mesmas. Mais ainda, era justamente a criança que não conseguia ouvir os colegas a que nos dizia: “tem que ouvir o colega”. Ou a que não conseguia se controlar e resolvia todos os seus problemas batendo nos amigos que afirmava: “não pode bater nos colegas” (MEDEIROS, 2002, p. 4).

O relato acima demonstra que, por mais que as crianças tivessem o conhecimento das regras e ainda as verbalizassem, quando repreendidas não significava que elas as cumprissem<sup>66</sup>. Nesse sentido, o desrespeito e a desobediência dos alunos não consistiam na ausência do conhecimento daquilo que deveria ser praticado, mas da sua efetivação, enquanto ação. Do nosso ponto de vista, incide nestas observações, a importância da leitura de Tomás de Aquino na formação e atuação dos professores, tendo em vista sua explicação de que as virtudes se formam pelo hábito. Assim, o entendimento das crianças sobre a forma correta de agir só poderá vir a ser ato com a prática constante e efetiva. Contudo, essa prática, como vimos no excerto acima, não ocorre, inicialmente, por vontade da criança, é a vontade do adulto – que além de entender sua responsabilidade em educar, coloca em ato esse entendimento – que orienta a formação de hábitos da criança.

### **3.2. O respeito e a obediência em Tomás de Aquino: dois preceitos educativos para a vida cidadã no século XIII**

No século XIII, os conceitos de obediência e respeito, conforme Tomás de Aquino, não transmitiam a ideia de autoritarismo, ou ainda, a ausência de vontade pessoal. Antes,

---

<sup>66</sup> Sobre essa questão, sugerimos a leitura do artigo *A obediência como virtude social em Tomás de Aquino* (2011), de autoria de Terezinha Oliveira. Na pesquisa a autora apresenta importantes reflexões acerca das questões da realidade escolar contemporânea, relacionando-as à questão tomasiana da Obediência.

para o mestre essas duas questões dizem respeito à importância das virtudes sociais enquanto elementos essenciais para a vida cidadina. Segundo sua concepção, o homem é um ser social que, diferentemente dos outros animais, precisa da convivência com o outro para a garantia de sua sobrevivência.

É, todavia, o homem, por natureza, animal sociável e político, vivendo em multidão, ainda mais que todos os outros animais, o que se evidencia pela natural necessidade. Realmente, aos outros animais preparou a natureza o alimento, a vestimenta dos pêlos, a defesa, tal como os dentes, os chifres, as unhas ou, pelo menos, a velocidade para a fuga. Foi, porém, o homem criado sem a preparação de nada disso pela natureza, e, em lugar de tudo, coube-lhe a razão, pela qual pudesse granjear, por meio das próprias mãos, todas essas coisas, para o que é insuficiente um homem só. Por cuja causa, não poderia um homem levar suficientemente a vida por si. Logo, é natural ao homem viver na sociedade de muitos (TOMÁS DE AQUINO, 1997, p. 127).

Essa preocupação com a vida em um ambiente comum não se configura como exclusividade de Tomás de Aquino, entretanto, ele traz ao debate algo característico de sua época. O mestre direciona seus ensinamentos aos homens que principiam a viver em um espaço até então desconhecido e que lhes obriga a atentar para diferenças sociais, culturais e de saberes. As relações que possuíam e que estavam circunscritas aos parentescos e de linhagem, com o ambiente das cidades se expandem. Na medida em que precisam conviver com a diversidade, cada qual com seus interesses, é preciso a existência do governante para o estabelecimento de leis sociais.

Logo, se é natural ao homem o viver em sociedade de muitos, cumpre haja, entre os homens, algo pelo que seja governada a multidão. Que, se houvera muitos homens e tratasse cada um do que lhe conviesse, dispersar-se-ia a multidão em diversidade, caso também não houvesse algo cuidando do que pertence ao bem da multidão, assim como se corromperia o corpo do homem e de qualquer animal, se não existira alguma potência regedora comum, visando ao bem comum de todos os membros (TOMÁS DE AQUINO, 1997, p. 128).

Além da existência do governante, necessário para o estabelecimento de regras e que regesse essa multidão com interesses tão distintos, coloca-se como exigência que os próprios homens também se modificassem e praticassem ações distintas das que estavam habituados nas relações do feudo. Segundo Tomás de Aquino (1997, p. 128) “O que é próprio divide, e o comum une. Aos diversos correspondem causas diversas. Assim,

importa existir, além do que move ao bem particular de cada um, o que mova ao bem comum de muitos”. É a partir da concepção de que o cenário das relações sociais se alterava significativamente e de que os homens precisariam aprender a conviver em determinado espaço, apesar de interesses divergentes, que Tomás de Aquino afirma a importância de cada ser, individualmente, desenvolvesse sentimentos e ações indispensáveis para que aquele espaço existisse e sobrevivesse, ao bem comum. Nesse sentido, o respeito e a obediência são pensados como formas de assegurar que os homens se conformem ao 'bem comum de muitos'. Ao retomarmos a passagem de Medeiros (2002), sobre o contrato pedagógico, observamos que as crianças não possuem condições de colocar em ato seu próprio entendimento do que é melhor para a convivência em sala de aula. A obediência às regras não é uma ação natural para a criança, mas sim aprendida, como toda virtude social. Desse modo, ela precisa de um adulto que a ensine. Mas, seguindo o princípio tomasiano presente no *De magistro* (TOMÁS DE AQUINO, *De magistro*, art. 2, Sol. § 2), se esse adulto não possui, em ato, a virtude, dificilmente vai conseguir ensiná-la.

### 3. 3. A virtude do respeito

A virtude do respeito é abordada por Tomás de Aquino na questão 102 da II seção da II parte da *Suma Teológica*. Esta questão, bem como a da Obediência (q. 104), está inserida na sessão das Virtudes Sociais, termo utilizado pelos tradutores<sup>67</sup> para designar o conjunto de virtudes relacionadas ao comportamento e às relações da vida em sociedade. Essa sessão compreende uma dezena de virtudes, são elas: a Piedade (q. 101), o Respeito (q. 102), a Dulia (q. 103), a Obediência (q. 104), o Agradecimento ou Gratidão (q. 106), a Vingança (q. 108), a Verdade (q. 109), a Amizade ou Afabilidade (q. 114), a Liberalidade (q. 117) e a Epiquéia (q. 120), apresentando-se também os vícios que lhes são opostos. Segundo Carlos-Josaphat de Oliveira, tradutor da edição:

Ainda que estranha ao vocabulário tomista a expressão “virtudes sociais” já recebeu ampla adesão para designar esta seção da Suma. Indica com felicidade o caráter mais geral que liga essa dezena de virtudes: distinguindo-se da religião, cujo objeto consiste nas relações com Deus, visam o comportamento e as relações da vida em sociedade.  
[...]

<sup>67</sup> Utilizamos a tradução das Edições Loyola.

[...] sua formação histórica é considerada a partir desse núcleo que é a família, e dessa unidade primeira que é a pátria, o lugar original onde cada um recebe a vida e a educação. Com efeito, o ponto de referência ética continua sendo a pessoa. Mas ela será examinada diretamente em seu acesso à vida e à comunhão sociais, como parte engendrada, formada e desenvolvida, graças a uma partilha de dons e benefícios que ela começa por receber. A existência humana se constitui pelo dom do ser, da vida, da cultura, e deve ordenar-se por atitudes de reconhecimento. Eis o fundamento e o princípio de organização dessas virtudes que poderíamos chamar com maior ou menor propriedade: virtudes de veneração, de deferência e de integração social (OLIVEIRA, 2005a, p. 527).

As observações do tradutor explicitam que o ponto de referência desse conjunto de virtudes, ainda que digam respeito às relações da vida em sociedade, é a pessoa. Isto significa que, para o mestre medieval, cada indivíduo deve possuir em si determinadas qualidades para que ocorra o bem-estar e desenvolvimento coletivo. Salienta ainda que as virtudes acima referidas são anexas à virtude da justiça e visam aos comportamentos que são corretos/justos na relação com o outro, “[...] e isto precisamente porque têm a ver com a desigualdade, seja nas relações entre pessoas e na medida de seus direitos, seja na própria definição dos direitos e de caráter dos deveres que deles derivam” (OLIVEIRA, 2005, p. 527).

O conceito de justiça para Tomás de Aquino está explícito na questão 58 (II-II): “[...] A justiça é o hábitus [sic], pelo qual, com vontade constante e perpétua, se dá a cada um o seu direito” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II-II, q. 58, a. 1, rep.)<sup>68</sup>. Trata-se de uma virtude que pode ser classificada em geral e especial, vejamos as diferenças entre os dois modos:

Mas a justiça, considerada como virtude especial, se refere ao bem como dívida para com o próximo. Nesse caso pertence à justiça especial fazer o bem devido ao próximo e evitar o mal oposto, isto é, aquilo que prejudica o próximo. Ao passo que à justiça geral compete fazer o bem enquanto é devido à sociedade ou a Deus, e evitar o mal contrário.

Essas duas partes da justiça geral e especial são por assim dizer partes integrantes, porque ambas são requeridas para a perfeição do ato da justiça. Com efeito, convém à justiça, como já foi explicado, estabelecer a igualdade no que toca às relações com o outro. [...]. Ora, a igualdade da justiça se estabelece fazendo o bem, a saber, dando a outrem o que lhe é devido; e mantém-se essa igualdade, evitando o mal, isto é, não causando nenhum dano ao próximo (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II-II, q. 79, a. 1, rep.)<sup>69</sup>.

<sup>68</sup> Quod iustitia est habitus secundum quem aliquis constanti et perpetua voluntate ius suum unicuique tribuit.

<sup>69</sup> Sed iustitia secundum quod est specialis virtus, respicit bonum sub ratione debiti ad proximum. Et secundum hoc ad iustitiam specialem pertinet facere bonum sub ratione debiti in comparatione ad proximum,

Como podemos ver, ainda que os termos se distingam, a justiça geral e a justiça especial estão interligadas. Referem-se à ação que devemos praticar ao outro, tendo em vista retribuir, a cada um, o que lhe é devido, ou seja, ao retificar as ações dos homens, é capaz de torná-las boas. Desse modo, “A virtude humana torna bons os atos humanos e o próprio homem. É o que, sem dúvida, convém à justiça. Pois o ato humano se torna bom, ao atingir a regra da razão, que o retifica. Ora, como a justiça retifica as ações humanas, é claro que as torna boas” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II-II, q. 58, a. 3, rep.)<sup>70</sup>. Para o mestre medieval, as pessoas já nasceriam ‘devedoras’ daqueles que lhe possibilitaram o dom de existir. Primeiramente de Deus, princípio de ser e governo de todas as coisas, segundo aos pais, princípio do nosso existir ‘terreno’ e depois àqueles que exerceriam algum princípio de governo/direção. Ao ter acesso à vida em comunidade torna-se também ‘devedora’ de outras pessoas que lhes permitem a manutenção da vida. Assim, “O homem se torna devedor de outras pessoas, de diferentes maneiras, segundo os diferentes graus de excelência que estas pessoas possuem e segundo os diferentes benefícios que delas tiver recebido”. (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II-II, q. 101, a. 1, rep.)<sup>71</sup>.

O fundamento das virtudes sociais consiste na necessidade dos homens em se revestirem de atitudes de deferência e reconhecimento pelas pessoas que possibilitam sua existência, obedecendo-as e respeitando-as para que haja a vida em comum. Cada indivíduo deveria desenvolver em si virtudes sociais que possibilitassem o convívio entre indivíduos hierarquicamente desiguais. Contudo, o autor destaca que essa prática, ainda que necessária, não poderia ser compelida, mas, para que pudesse ser considerado um ato virtuoso, deveria necessariamente ser livre, estável e firme.

Mas seja qual for a matéria em que se exerça, um ato para ser virtuoso, há de ser necessariamente, voluntário, estável e firme. Com efeito, o

---

et vitare malum oppositum, scilicet quod est nocivum próximo. Ad iustitiam vero generalem pertinet facere bonum debitum in ordine ad communitate, vel ad Deum, et vitare malum oppositum.

Dicuntur autem haec duo partes iustitiae generalis vel specialis quasi integrales: quia utrumque eorum requiritur ad perfectum actum iustitiae. Ad iustitiam enim pertinet aequalitatem constituere in his quae sunt ad alterum, ut ex supradictis patet. [...]. Contituit autem aliquis aequalitatem iustitiae faciendo bonum, idest reddendo alteri quod ei debetur. Conservat autem aequalitatem iustitiae iam constitutae declinando a malo, idest nullum nocumentum próximo inferendo.

<sup>70</sup> Respondeo dicendum quod virtus humana est quae bonum reddit actum humanum, et ipsum hominem bonum facit. Quod quidem convenit iustitiae. Actus enim hominis bonus redditur ex hoc attingit regulam rationis, secundum quam humani actus rectificantur. Unde cum iustitia operationes humanas rectificet, manifestum est quod opus hominis bonum reddit.

<sup>71</sup> Dicendum quod homo efficitur diversimode aliis debitor secundum diversam eorum excellentiam, et diversa beneficia ab eis suscepta.

Filósofo diz: Para o ato de virtude se exige, primeiro que se faça com conhecimento; segundo, com escolha e para um fim devido; terceiro, com firmeza inabalável. Ora, a primeira das condições está incluída na segunda, pois o que é feito por ignorância é involuntário, segundo Aristóteles. Por isso, na definição da justiça, menciona-se primeiro a vontade, para mostrar que o ato de justiça deve ser voluntário. [...]. Para dar a essa definição sua devida forma, bastaria dizer: ‘A justiça é o hábitus [sic], pelo qual, com vontade constante e perpétua, se dá a cada um o seu direito’ (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II-II, q. 58, a.1, rep.)<sup>72</sup>.

Desse modo, a prática das virtudes deveria ser determinada pela vontade consciente dos sujeitos. Isto significa que embora haja a obrigação em praticar determinadas virtudes, sua prática não seria menos gratuita por ser uma obrigação, mas seria tanto mais meritória, quanto mais procedesse de sua vontade. Com efeito, essa por esse motivo as virtudes sociais têm como centro a justiça, pois todas exercitam comportamentos que visam o convívio harmonioso. O respeito, nesse sentido, é o meio pelo qual são honrados aqueles que são excelentes para a sociedade, que visam o bem para si e para os demais.

O primeiro artigo que constitui a questão do respeito na *Suma* indaga se este é uma virtude especial, distinta das outras. O segundo discorre em que consiste o respeito, e o terceiro realiza uma comparação entre as virtudes do respeito e da piedade. Do latim, o termo utilizado para designar o respeito advém da *observantia* e exprime a atenção, o reconhecimento que devemos ter com as pessoas constituídas de dignidade, entendida aqui como as pessoas que, por suas qualidades e virtudes, trazem benefícios à sociedade.

Segundo Tomás de Aquino os homens recebem a vida, a educação e depois uma série de outros benefícios que lhes são essenciais para a manutenção da vida. Essa interdependência entre os homens determina que sua existência só tem significado se pertencer a uma comunidade. É a sua relação com seus iguais que lhe possibilita se tornar humanizado, portanto deverá ter atitudes de reconhecimento e deferência em relação a essas pessoas, que lhes propiciam um bem.

No primeiro artigo, ao questionar se o respeito é uma virtude especial, distinta das outras virtudes, o mestre apresenta três objeções que contrariam sua afirmativa, que

---

<sup>72</sup> Ad hoc autem quod aliquis actus circa quamcumque materiam sit virtuosus, requiritur quod sit voluntarius, et quod sit stabilis et firmus: quia Philosophus dicit, in II Ethic., quod ad virtutis actum requiritur primo quidem quod operetur sciens, secundo autem quod eligens et propter debitum finem, tertio quod immobiliter operetur. Primum autem horum includitur in secundo: quia quod per ignorantiam agitur est involuntarium, ut dicitur in III Ethic.. Et ideo in definitione iustitiae primo ponitur voluntas, ad ostendendum quod actus iustitiae debet esse voluntarius. [...]. Et si quis vellet in debitam formam definitionis reducere, posset sic dicere: quod iustitia est habitus secundum quem aliquis constanti et perpetua voluntate ius suum unicuique tribuit.

demonstram que o respeito não se distinguiria das demais virtudes. A primeira objeção apresenta a ideia de Cícero Túlio (106- 43 a. C.), orador romano, em que afirma que a virtude do respeito não se distinguiria da virtude da piedade. O autor salienta que a piedade ‘presta culto e honra’ aos pais que são superiores em dignidade e é nesse sentido que o respeito não é uma virtude distinta da piedade, por ambas prestarem culto e honra às pessoas superiores em dignidade.

Na segunda objeção se discute que a honra e o culto não devem ser atribuídas apenas aos homens constituídos de dignidade, mas também aos que são eminentes na ciência e na virtude. Ora, não existe nenhuma virtude especial que nos leve a render honra e culto às pessoas constituídas em dignidade por sua excelência ou virtude, por isso o respeito não seria uma virtude especial.

A terceira e última objeção diz respeito às diversas obrigações que devemos às pessoas que são constituídos em dignidade. Amparado na Carta aos Romanos, em que afirma: “[...] Dai a todos o que lhes é devido: o imposto, a quem se deve imposto, etc” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II-II, q. 102, a.1, obj. 3)<sup>73</sup>, essa assertiva evidencia que um ato pode ser praticado em virtude de uma obrigação perante a lei, referem-se à justiça legal, reafirmando que desse modo, o respeito não seria uma virtude especial, distinta das outras, mas apenas uma obrigação jurídica.

Tomás de Aquino inicia sua resposta salientando a necessidade de distinção das virtudes de acordo com a excelência das pessoas a qual temos algum dever. Assim, ainda que precisemos ter atitudes de reconhecimento para com o outro, é necessário que tenhamos o conhecimento da superioridade daquele a quem a virtude se refere. O autor destaca que a vida em sociedade está pautada em graus de relações distintas e cabe aos sujeitos o entendimento dessa diversidade de relações. Desse modo, explicita que cada uma delas demanda a prática de comportamentos também distintos, condizentes com a especificidade da excelência de cada pessoa. Nessa perspectiva, o modo com que nos relacionamos com nossos pais é diferente do modo com que nos relacionamos com nosso professor, ou com uma pessoa com quem não temos tanta proximidade. Em relação aos primeiros, nutrimos sentimentos particulares, propiciados pelo convívio mais próximo. Do mesmo modo, devemos nos comportar de modo distinto com um governante, ou pessoa que exerce um grau superior. Dito de outro modo, em todas as relações sociais a prática do respeito é um elemento essencial, no entanto, cada espaço e cada relação exige um modo

---

<sup>73</sup> Secundum illud Rm 13,7: Reddite omnibus debita: cui tributum, tributum, etc.

de comportar-se, exigindo-se também que a intensidade dessa prática seja condizente a quem Ihe é dirigido.

[...] é preciso, de certa forma, distinguir as virtudes por uma subordinação bem ordenada conforme a excelência das pessoas a quem temos algum dever. Assim como o pai carnal participa, de um modo particular, da razão de princípio, que Deus possui de maneira universal, assim também uma pessoa que, em um determinado nível, assume com relação a nós um papel de providência, participa igualmente do caráter de paternidade, porquanto o pai é o princípio ao mesmo tempo da geração, da educação, da instrução e de tudo aquilo que contribui para a perfeição da vida humana (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II-II, q. 102, a. 1, rep.)<sup>74</sup>.

Essa diversidade das relações sociais é explicitada na questão da Piedade, que antecede a questão do respeito:

Em ambos os planos, Deus ocupa o primeiríssimo lugar, pelo fato de ser o mais excelente, e de, ser para nós o primeiro princípio de existir e de governo. Mas nossos pais e nossa pátria, dos quais recebemos vida e subsistência, merecem também, embora de modo secundário, este título de princípio de existir e de governo. [...] É por isto que depois de Deus, o homem é o máximo devedor dos pais e da pátria (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II-II, q. 101, a. 1, rep.)<sup>75</sup>.

O autor afirma que:

Como pertence à razão de justiça pagar uma dívida, onde houver uma especial razão da dívida, aí há uma virtude especial. Há uma dívida especial para com aquele que é o princípio conatural do existir e do governo. Ora, é esse princípio que é o objeto da piedade, na medida em que cabem a ela o culto e o serviço a serem prestados aos pais, à pátria, e a todos os que estão relacionados a isso (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II-II, q. 101, a. 3, rep.)<sup>76</sup>.

<sup>74</sup> [...] necesse est ut eo modo per quendam ordinatum descensum distinguantur virtutes, sicut et excellentia personarum quibus est aliquid redendum. Sicut autem carnalis pater particulariter participat rationem principii, quae universaliter invenitur in Deo; ita etiam persona quae quantum ad aliquid providentiam circa nos gerit, particulariter participat proprietatem patris: quia pater est principium et generationis et educationis et disciplinae, et omnium quae ad perfectionem humanae vitae pertinent.

<sup>75</sup> Dicendum quod homo efficitur diversimode aliis debitor secundum diversam eorum excellentiam, et diversa beneficia ab eis suscepta. In utroque autem Deus summum obtinet locum, qui et excellentissimus est, et est nobis essendi et gubernationis primum principium. Secundario vero nostri esse et gubernationis principium sunt parentes et pátria, a quibus et in qua et nati et nutriti sumus. Et ideo post Deum, máximo est homo debitor parentibus et patriae.

<sup>76</sup> Cum autem ad rationem iustitiae pertineat quod debitum alii reddat, ubi invenitur specialis ratio debiti alicui personae, ibi est specialis virtus. Debetur autem aliquid specialiter alicui quia est connaturale principium producens in esse et gubernans. Hoc autem principium respicit pietas, in quantum parentibus et patriae, et his qui ad haec ordinantur, officium et cultum impendit.

Com efeito, o autor explicita que a piedade e o respeito precisam ser praticados em relação a todos, mas, de acordo com a especificidade de cada relação estabelecida. Para Tomás de Aquino, devemos respeito aos nossos pais que são as pessoas mais próximas de nós e princípios de nossa geração, Deus que é o primeiro princípio do nosso existir, também deve ser honrado. Por conseguinte, é necessário respeitar aqueles que, de algum modo, contribuem para prover os meios para a nossa sobrevivência e com a busca pela perfeição.

Ora, uma pessoa constituída em dignidade é como um princípio de governo em determinados domínios: por exemplo, o chefe da cidade nos assuntos da vida civil, o chefe do exército no domínio das operações militares, o mestre no plano do ensino, e assim por diante. Daí a razão por que tais personagens são chamados de ‘pais’, por semelhança da função (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II-II, q. 102, a. 1, sol.)<sup>77</sup>.

Assim, também chamamos de pais, todos aqueles que nos possibilitam garantir os meios para nossa existência, ao assumirem, por suas ações, um papel de providência aos demais. São dignos de respeito, nesse sentido, todos aqueles que, de acordo com sua função, municiam-nos com aquilo que é necessário para a vida. Daí afirmar que o professor, o chefe da cidade, o chefe do exército são tidos como ‘pais’, são eles que provem, respectivamente, nossa instrução, nossa vida em comum e nossa segurança. Cada qual, com suas especificidades são essenciais para fiar o tecido social. Destaca que vida em sociedade apresenta, às pessoas, níveis desiguais de relacionamentos – lembrando que Tomás de Aquino trata, fundamentalmente, das relações em uma sociedade hierarquizada, na qual se exige comportamentos distintos, pois as pessoas possuem diferentes graus de poderes e responsabilidades. Diante das diferenças sociais, culturais e de saberes, era preciso que os homens distinguissem os diferentes níveis de relacionamento que deveriam travar entre si.

Em relação às objeções apontadas, Tomás de Aquino prossegue destacando que cada virtude tem em vista um objeto próprio, mas isto não significa que uma virtude não estaria inserida em outra. Por exemplo, na piedade também se encontra o respeito. O autor afirma que nenhuma virtude pode ser contrária ou oposta a outra virtude. Por este motivo, apresenta as diferenças existentes entre o respeito que um filho devota ao pai, do respeito

---

<sup>77</sup> Persona autem in dignitate constituta est sicut principium gubernationis respectu aliquarum rerum: sicut princeps civitatis in rebus civilibus, dux autem exercitus in rebus bellicis, magister autem in disciplinis, et símile est in aliis. Et inde est quod omnes tales personae patres appellantur, propter similitudinem curae.

com o qual um súdito se dirige ao seu governante e, ainda, a diferença do respeito que um fiel devota à religião e a Deus. Cada qual deve ser honrado de acordo com a dívida moral que lhe devemos tendo em vista o reconhecimento por seus benefícios.

No que se trata da posse da ciência, para o mestre medieval o fato de alguém possuir a perfeição da ciência não assegura, por si só, a razão de princípio em relação aos demais. O respeito, assim, não é merecido pela posse de um cargo ou saber, mas, porque a pessoa reconhece e assume seu papel de governante, promovendo o bem comum. Essas reflexões feitas por Tomás de Aquino nos permitem pensar a própria constituição da autoridade do professor. De acordo com seus princípios, o mestre seria digno de respeito, não apenas por ser professor, mas porque, por meio de sua governabilidade poderia, potencialmente, encarregar-se do bem de seus alunos. Daí compará-lo com a figura do ‘pai’.

Deve-se dizer que uma pessoa constituída em dignidade possui não apenas um determinado grau de excelência, mas também um certo poder de governo sobre os súditos. Cabe a ela, portanto, a razão de princípio enquanto governa outras pessoas. Mas, pelo fato de alguém possuir a perfeição da ciência e da virtude não adquire a razão de princípio em relação a outros, mas somente uma determinada excelência (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II-II, q. 102, a. 1, sol. 2)<sup>78</sup>.

Para Tomás de Aquino, a pessoa se torna apta à dignidade, à excelência e, portanto, ao poder de governo quando possui qualidades como a ciência e as virtudes. Assim, na medida em que utiliza essas qualidades para o bem comum, é merecedora de respeito daqueles a quem beneficia. No entanto, assim como a Deus ou aos pais não é possível restituir o que lhes é devido, as pessoas virtuosas e constituídas em dignidade são dignas do respeito, para que recebam, moralmente, a restituição por seus atos bons.

No segundo artigo, em que questiona se cabe ao respeito prestar culto e honra às pessoas constituídas em dignidade, Tomás de Aquino apresenta três objeções, amparadas em Agostinho, na Carta aos Romanos e na Carta aos Hebreus. Na primeira objeção, de Agostinho, afirma-se que culto e honra seriam a mesma coisa. Na segunda, de que o pagamento de uma dívida é da alçada da justiça, mas também é do respeito que é uma parte da justiça. Todavia, não devemos prestar honra e culto a todos, mas apenas aos que tem

---

<sup>78</sup> Dicendum quod aliquis ex hoc quod est in dignitate constitutus, non solum quandam status excellentiam habet, sed etiam quandam potestatem gubernandi subditos. Unde competit sibi ratio principii, prout est aliorum gubernator. Ex hoc autem quod aliquis habet perfectionem scientiae vel virtutis, non sortitur rationem principii quantum ad alios, sed solum quandam excellentiam in seipso.

autoridade sobre nossas vidas. Na terceira, amparado na Carta aos Romanos, considera que não podemos prestar apenas honra e culto às pessoas constituídas em dignidade, mas também temor e contribuição financeira.

Em resposta, Tomás de Aquino destaca que aqueles que são constituídos em dignidade governam aqueles que lhe são inferiores.

Governar é mover as pessoas no sentido do devido fim. Assim o piloto governa o navio conduzindo-o ao porto. Ora, todo aquele que move tem, com relação ao que é movido, uma certa superioridade e um certo poder. Em primeiro lugar, pois, é necessário considerar naquele que se acha constituído em dignidade a excelência do estado acompanhada de certo poder sobre os súditos. Em segundo lugar, a própria função de governar. Pela razão de excelência, a eles se deve honra, que é uma forma de reconhecimento da excelência de alguém. Em razão da função do governo, a eles se deve culto, que consiste numa certa forma de deferência (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II-II, q. 102, a. 2, rep.)<sup>79</sup>.

Para o mestre, é natural que aqueles que possuem dignidade – e, portanto, reúnem qualidades virtuosas em um nível superior aos demais – tenham mais responsabilidades na sociedade e assumam o governo daqueles que a possuem em menor grau ou não possuem. Assim como o comandante do navio, ao saber para onde quer ir, movimenta o navio em direção a esse fim, a pessoa que governa guia os demais para que tenham condições de alcançar seus objetivos – é importante salientar que a prioridade do governante é o bem comum. Ao refletirmos sobre essas considerações em relação à função do mestre, é possível entender que este também orienta seus alunos, mostrando-lhes o caminho para o conhecimento, tornando-os dispostos à aprendizagem e aprimorando gradualmente suas condutas. O professor ensina ao aluno e o direciona a um conhecimento que ele ainda não possui e, nesse sentido é digno de respeito.

Com efeito, esse trabalho realizado pelo governante, ou pelo professor, estabelece entre eles e os governados, ou alunos, uma dívida que não é passível de ser retribuída reciprocamente. Desse modo, Tomás de Aquino esclarece que há duas espécies de dívidas: a primeira é a dívida legal, que pode ser paga por meio da justiça equitativamente e a

---

<sup>79</sup> *Gubernare autem est movere aliquos in debitum finem: sicut nauta gubernat navem ducendo eam portum. Omne autem movens habet excellentiam quandam et virtutem supra id quod movetur. Unde oportet quod in eo qui est in dignitate constitutus, primo consideretur excellentia status, cum quadam potestate in súditos; secundo, ipsum gubernationis officium. Ratione igitur excellentiae, debetur eis honor, qui est quaedam recognitio excellentiae alicuius. Ratione autem officii gubernationis, debetur eis cultus, qui in quodam obsequio consistit.*

segunda é a dívida moral, que não pode ser quitada, mas é digna de honra e culto. Significa o reconhecimento por aquilo que a pessoa pratica em benefício da sociedade.

No terceiro artigo, o objetivo é constatar se o respeito é uma virtude superior à piedade. Tomás de Aquino afirma que a piedade rende culto às pessoas que nos tocam mais de perto, nossos pais e a pátria. Segundo o autor, “[...] há uma dívida especial para com aquele que é o princípio conatural do existir, e do governo. Ora, é esse princípio que é objeto da piedade, na medida em que cabem a ela o culto e o serviço a serem prestados aos pais, à pátria, e a todos os que estão relacionados a isso” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II-II, q. 101, a. 3, rep.)<sup>80</sup>.

Pode-se servir às pessoas constituídas em dignidade de duas maneiras: 1º Em função do bem comum; quando, por exemplo, alguém lhes presta serviço na administração pública. Este serviço não se refere ao respeito, mas à piedade que presta culto não somente ao pai, mas à própria pátria. – 2º Quando o serviço é prestado especialmente pelo interesse ou à glória individual das pessoas constituídas em dignidade. E isto se refere propriamente ao respeito enquanto distinto da piedade (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II-II, q. 102, a. 3, rep.)<sup>81</sup>.

Ao tecer estas distinções, Tomás de Aquino aborda a necessidade de respeitarmos todos para que a vida possa transcorrer, ainda que em níveis diferenciados, todos possuem alguma dívida para com o próximo. Entretanto destaca que, são mais dignos de respeito as pessoas que nos tocam mais de perto, que, por meio de suas ações, sustentam-nos diretamente. Daí afirmar que a piedade é superior ao respeito.

### 3.4. A virtude da obediência

A virtude da obediência é abordada na Questão 104 (II – II) da *Suma Teológica*, e é composta por seis artigos. No primeiro artigo indaga-se se um homem está obrigado a obedecer a outro. No segundo se a obediência é uma virtude especial. No terceiro se a obediência é a máxima das virtudes. No quarto se devemos obedecer em tudo a Deus. No

<sup>80</sup> Debetur autem aliquid specialiter alicui quia est connaturale principium producens in esse et gubernans. Hoc autem principium respicit pietas, in quantum parentibus et patriae, et his qui ad hanc ordinantur, officium et cultum impendit.

<sup>81</sup> Dicendum quod personis in dignitate constitutis potest aliquid exhiberi dupliciter. Uno modo, in ordine ad bonum commune: puta cum aliquis ei servit in administratione reipublicae. Et hoc iam non pertinet ad observantiam, sed ad pietatem, quae cultum exhibet non solum patri, sed etiam patriae. - Alio modo exhibetur aliquid personis in dignitate constitutis pertinens specialiter ad personalem eorum utilitatem vel gloriam. Et hoc proprie pertinet ad observantiam secundum quod a pietate distinguitur.

quinto se os súditos estão obrigados a obedecer em tudo aos superiores e no sexto se os fiéis devem obedecer aos poderes seculares. Tomás de Aquino trata dessa virtude a partir de três perspectivas das relações humanas: o primeiro, segundo e terceiro artigos abordam as relações na sociedade, o quarto e sexto a vida cristã e o quinto o âmbito da política.

Ao se indagar se um homem deve obedecer a outro, o mestre medieval apresenta três objeções. A primeira se refere à instituição divina, que teria criado o homem e o deixado no poder de seu próprio conselho. Ora, a instituição divina não deve ser contrariada, antes deve ser respeitada e obedecida, logo, não é necessário ao homem obedecer outro homem. A segunda objeção destaca que o homem só deveria obediência a Deus, pois ele seria o único Ser a reger a vontade humana de maneira reta e virtuosa. Na terceira e última, Tomás de Aquino traz ao centro do debate uma questão fundamental sobre a vontade e a liberdade humana: a gratuidade das ações. Assim, se uma obra fosse praticada por obrigação ela seria menos aceitável do que se fosse feita livremente.

Ademais, quanto mais gratuitos forem os serviços, mais aceitação eles hão de receber. Ora, o que se faz por obrigação não é gratuito. Logo, se o homem fosse obrigado a obedecer aos outros na prática das boas obras, a obra boa se tornaria menos aceitável pelo fato de ter sido feita por obediência. Logo, o homem não é obrigado a obedecer a outro (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II-II, q. 104, a. 1, obj. 3)<sup>82</sup>.

Em resposta, Tomás de Aquino demonstrará a importância, mas, acima de tudo, a necessidade da obediência. Para isso, utilizará como argumento a ordem da natureza, que exige a hierarquia.

Foi conveniente que, nas coisas naturais, as superiores movessem as inferiores [sic] à sua própria ação, pela excelência do poder natural que Deus lhes concedeu. Portanto, nas coisas humanas, é necessário que as superiores movam por sua vontade as inferiores por força da autoridade concedida por Deus. Ora, mover pela razão e pela vontade, é mandar. Por isso, como, pela ordem natural instituída por Deus, naturais, as inferiores são necessariamente submetidas à moção das superiores, assim também, nas humanas, pela ordem do direito natural e do divino, as inferiores são obrigadas a obedecer às superiores (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II-II, q. 104, a. 1, rep.)<sup>83</sup>.

<sup>82</sup> Praeterea, servitia, quanto sunt magis gratuita, tanto sunt magis accepta. Sed illud quod homo ex debito facit non est gratuitum. Si ergo homo ex debito teneretur aliis obedire in bonis operibus faciendis, ex hoc ipso redderetur minus acceptabile opus bonum quod ex obedientia fieret. Non ergo tenetur homo alteri obedire.

<sup>83</sup> Oportuit autem in rebus naturalibus ut superiora moverent inferiora ad suas actiones, per excellentiam naturalis virtutis collatae divinitus. Unde etiam oportet in rebus humanis quod superiores moveant inferiores

É necessário, para que haja movimento, que algo ou alguém seja movido. Logo, por ordem da natureza, as inferiores são obrigadas a obedecer às superiores. O autor destaca que:

Portanto, deve-se dizer que Deus deixou o homem entregue ao seu próprio conselho, não porque lhe é permitido fazer o que quiser, mas porque o homem não é obrigado por uma necessidade da natureza a fazer o que deve, como ocorre com as criaturas irracionais, mas porque o faz por uma escolha livre procedente de seu próprio conselho. E assim como para fazer outras coisas deve seguir seu próprio conselho, assim ele deve proceder também quando obedece a seus superiores (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II-II, q. 104, a. 1, sol.1)<sup>84</sup>.

A partir das objeções de que o homem, por possuir o livre-arbítrio, não seria obrigado obedecer a outro, Tomás de Aquino traz ao debate a ideia da liberdade humana e da vontade consciente. A obediência é uma virtude moral, dependente do intelecto. Assim, ainda que seja necessária a obediência aos superiores, não há uma força da natureza que obrigue a obedecer, como ocorre com os animais irracionais que são impelidos a fazer o que devem. O homem é livre em suas ações, desse modo, escolhe obedecer ou não, o que significa que usou do seu livre-arbítrio, logo sua ação estaria imbricada na ideia de que aquilo que pratica é um bem.

Segundo Tomás de Aquino, há duas potências pelos quais podemos conhecer: a primeira, pelos sentidos e a segunda pela inteligência. As potências apetitivas sensíveis seguem ao conhecimento sensível e ao conhecimento intelectual segue a vontade.

Semelhantemente convém que à forma inteligível se siga, no que faz ato de inteligência, uma inclinação para suas operações e seu fim próprio. Esta inclinação, na natureza intelectual, não é outra coisa que a vontade, que é o princípio das operações que existem em nós, pelas quais o que faz ato de inteligência age em vista de um fim: o fim, com efeito, ou o bem, é o objeto da vontade. Em todo ser inteligente deve-se, em consequência, encontrar também uma vontade (TOMÁS DE AQUINO, *Cont. Gent.*, IV, c. 19).

---

per suam voluntatem, ex vi auctoritatis divinitus ordinatae. Movere autem per rationem et voluntatem est praecipere. Et ideo, sicut ex ipso ordine naturali divinitus instituto inferiora in rebus naturalibus necesse habent subdi motioni superiorum, ita etiam in rebus humanis, ex ordine iuris naturalis et divini, tenentur inferiores suis superioribus obedire.

<sup>84</sup> Ad primum ergo dicendum quod Deus reliquit hominem in manu consilii sui, non quia liceat ei facere omne quod velit: sed quia ad id quod faciendum est non cogitur necessitate naturae, sicut creature irrationales, sed libera electione ex próprio consilio procedente. Et sicut ad alia facienda debet procedere próprio consilio, ita etiam ad hoc quod obediat suis superioribus.

Pelos sentidos o objeto é captado como bem particular e pela inteligência é captado como razão universal de bem. O ato do querer, segundo Tomás de Aquino, pode ser constringido de diferentes modos. Dizemos que houve um constringimento exterior quando o nosso querer é delimitado fisicamente, por exemplo, se uma pessoa deseja caminhar, mas sua saúde não lhe permite. A segunda é a ausência de constringimento interior, a possibilidade para a vontade de se determinar a agir ou não agir, a querer isto ou a querer aquilo. Para o autor, não há uma relação entre estar privado da liberdade e necessariamente privar-se também interiormente. Pelo contrário, posso estar privado de determinadas liberdades exteriores, sem que elas interfiram no meu querer.

Outra questão importante é a associação entre a espontaneidade e a liberdade. Só praticamos atos livres, se o princípio da ação estiver no próprio agente. “Enfim, no cume, encontra-se o ser dotado de razão, que é senhor do juízo que está na origem de seus atos e por este fato pode agir, fazer isto ou aquilo. A espontaneidade aqui atinge seu grau mais elevado, o ato propriamente livre” (GARDEIL, 1967, p. 160).

Em relação à terceira objeção, o mestre medieval afirma que uma obra pode ser gratuita de dois modos: do lado da obra, quando o homem não é obrigado a executá-la e do lado do agente, quando este a pratica por sua livre vontade. Segundo Tomás de Aquino uma ação é tanto mais digna de louvor e mérito se fruto do consentimento deliberado.

Ora, o que faz uma obra ser virtuosa, louvável e meritória é, principalmente, o fato de proceder da vontade. Por conseguinte, embora obrigação obedecer, se alguém obedece por livre decisão, o mérito não fica diminuído em nada, principalmente diante de Deus que vê não somente as obras exteriores, mas também a vontade interior (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II-II, q. 104, a. 1. sol. 3)<sup>85</sup>.

Quanto ao segundo artigo, em que discute se a obediência é uma virtude especial, Tomás de Aquino destaca que ao se submeter à vontade de alguém não significa que o homem deixou de ser livre, contudo, compreendeu a importância dessa obediência.

A todas as obras boas, que contêm uma razão especial de louvor, corresponde uma virtude especial, uma vez que é próprio da virtude “tornar boa uma obra”. A obediência a um superior é um dever de acordo

---

<sup>85</sup> Opus autem redditur virtuosum et laudabile et meritorium praecipue secundum quod ex voluntate procedit. Et ideo, quamvis obedire sit debitum, si prompta voluntate aliquis obediat, non propter hoc minuitur eius meritum: maxime apud Deum, qui non solum exteriora opera, verum etiam interiorem voluntatem videt.

com a ordem divina estabelecida no universo. É, por conseguinte, um bem, uma vez que o bem consiste em “medida, espécie e ordem”, como diz Agostinho. Ora, este ato tem de seu objeto especial uma razão especial de louvor. Pois, como os inferiores têm muitos deveres a prestar a seus superiores, entre outros este é um especial, que é o de obedecer aos preceitos deles. Portanto, a obediência é uma virtude especial tendo por objeto especial um preceito expresso ou tácito. Pois a vontade do superior, de qualquer maneira com ela se manifeste, é uma ordem tácita; e a obediência se mostrará tanto mais solícita quanto mais obediente se antecipar à expressão do preceito, compreendida a vontade do superior (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II-II, q. 104, a. 2, rep.)<sup>86</sup>.

Em relação a Deus, segundo Tomás de Aquino, todas as vontades humanas devem obedecer aos preceitos divinos, por ele ser a causa de nossa existência.

Deve-se dizer que embora o homem nem sempre seja obrigado a querer o que Deus quer, ele é sempre obrigado a querer o que Deus quer que ele queira. Esta vontade divina nos é transmitida principalmente pelos preceitos divinos. É por isso que o homem é obrigado a obedecer aos mandamentos divinos (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II-II, q. 104, a. 4, sol. 3)<sup>87</sup>.

Para o autor, o homem só é obrigado a obedecer em tudo a Deus. Quanto aos homens, é preciso obedecer somente naquilo que concerne à organização das atividades e dos negócios, nas atividades necessárias a sua convivência social. Contudo, em aspectos relacionados à vida pessoal, continua a ser livre.

O homem é obrigado a obedecer a outro homem no que se refere aos atos exteriores do corpo. Entretanto, mesmo neste plano, segundo aquilo que diz respeito à própria natureza do corpo, o homem não é obrigado a obedecer a outro homem, mas somente a Deus, porque todos os homens são iguais pela natureza, por exemplo, naquilo que concerne à alimentação e à reprodução da espécie. Desta forma, os servos não estão obrigados a obedecer a seus senhores, nem os filhos aos pais, para contrair núpcias, guardar ou não a virgindade, ou em outros assuntos semelhantes. – Mas naquilo que concerne à organização das atividades e

<sup>86</sup> Dicendum quod ad omnia opera bona quae specialem laudis rationem habent, specialis virtus determinatur: hoc enim proprie competit virtuti, ut opus bonum reddat. Obedire autem superiori debitum est secundum divinum ordinem rebus inditum, ut ostensum est: et per consequens est bonum, cum bonum consistat in modo, specie et ordine, ut Augustinus dicit, in libro de Nat. Boni. Habet autem hic actus specialem rationem laudis ex speciali objecto. Cum enim inferiores suis superioribus multa debeant exhibere, inter Cetera hoc est unum speciale, quod tenentur eius praeceptis obedire. Unde obedientia est specialis virtus: et eius speciale objectum est praeceptum tacitum vel expressum. Voluntas enim superioris, quocumque modo innotescat, est quoddam tacitumpraeceptum: et tanto videtur obedientia promptior quanto praeceptum expressum obediendo praevenit, voluntate superioris intellecta.

<sup>87</sup> Dicendum quod etsi non semper teneatur homo velle quod Deus vult, semper tamen tenentur velle quod Deus vult unum velle. Et hoc homini praecipue innotescit per praeceptum divinum. Et ideo tenentur in omnibus divinis obedire.

dos negócios humanos, o súdito é obrigado a obedecer a seu superior, conforme a razão de superioridade: assim o soldado com relação a seu comandante no que diz respeito à guerra; o servo com relação a seu senhor na tarefa a ser cumprida; o filho com relação ao pai, na disciplina da vida e organização doméstica e assim por diante (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II-II, q. 104, a. 5, rep.)<sup>88</sup>.

Tomás de Aquino reconhece a importância de obedecer à aqueles que governam. De acordo com o mestre, é essa obediência do inferior aos seus superiores nas diferentes esferas sociais que possibilita o convívio harmônico entre as pessoas, fundamentalmente, diferentes. “A ordem da justiça requer que os inferiores obedeçam a seus superiores; de outra forma, não se poderia conservar o estado da sociedade humana. Assim, pois pela fé de Cristo, os fiéis não ficam dispensados de obedecer aos príncipes seculares” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II-II, q. 104, a. 6, rep.)<sup>89</sup>.

Deve-se dizer que o homem só é obrigado a obedecer aos príncipes seculares na medida requerida pela justiça. Assim, quando os chefes não possuírem um mandato justo, mas usurpado, ou quando os preceitos deles forem injustos, os súditos não têm nenhuma obrigação de lhes obedecer, a não ser talvez por acidente, para evitar um escândalo ou um perigo (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II-II, q. 104, a. 6, sol. 1)<sup>90</sup>.

Essas duas considerações possibilitam compreender, segundo os fundamentos de Tomás de Aquino, que as ideias de obediência e de respeito não estão vinculadas à conotação de subserviência ou do mero cumprimento de uma ‘ordem’, por temor. Essas duas virtudes também não são asseguradas pelo cargo, ou autoridade assumidos. São, sobretudo, virtudes sociais, essenciais para o convívio dos homens em um ambiente comum. Nesse caso, trata-se de concepções de respeito e obediência conscientes, derivadas do entendimento do homem enquanto ser pensante, atividade que o difere dos demais

<sup>88</sup> Tenetur autem homo homini obedire in his quae exterius per corpus sunt agenda. In quibus tamen etiam, secundum ea quae ad naturam corporis pertinent, homo homini obedire non tenetur, sed solum Deo, quia omnes homines natura sunt pares: puta in his quae pertinent ad corporis sustentationem et prolis generationem, Unde non tenentur Nec servi dominis, Nec filii parentibus obedire de matrimonio contrahendo vel virgintate servanda, aut aliquo alio huiusmod. –Sed in his quae pertinent ad dispositionem actuum et rerum humanarum, tenetur subditus suo superiori obedire secundum rationem superioritatis: sicut Miles duci exercitus in his quae pertinent ad servilia opera exequenda; filius patri in his quae pertinent ad disciplinam vitae et curam domesticam; et sic de aliis.

<sup>89</sup> Ordo autem iustitiae requirit ut inferiores suis superioribus obediant: aliter enim non posset humanarum rerum status conservari. Et ideo per fidem Christi non excusantur fideles quin principibus saecularibus obedire teneantur.

<sup>90</sup> Dicendum quod principibus saecularibus intantum homo obedire tenetur, inquantum ordo iustitiae requirit. Et ideo si non habeant iustum principatum sed usurpatum, vel si iniusta praecipiant, no tenentur eis subditi obedire: nisi forte per accidens, propter vitandum scandalum vel periculum.

animais, de compreender que se deve consideração a alguém em virtude de suas ações contribuírem para o bem geral.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessa pesquisa investigamos a possível relação entre a constituição da autoridade do professor e a formação do educando, por meio da análise das questões do Respeito (q. 102-II-II) e da Obediência (q.104- II-II) presentes na *Suma Teológica*, escrita por Tomás de Aquino (1224/25-1274), teólogo e filósofo do século XIII. Evidentemente, não tivemos a pretensão de encerrar a problemática em torno da autoridade docente na pesquisa, pois entendemos que esta encerra uma gama de interpretações e ‘soluções’ possíveis, tarefa que dificilmente pode ser alcançada por uma única área do saber. Contudo, o que buscamos ressaltar, pautados em autores de diferentes períodos históricos, mas fundamentalmente em Tomás de Aquino, é a compreensão da autoridade como um elemento consubstancial à educação. Verificamos que nos dias atuais as concepções do respeito e da obediência, na maioria das vezes, estão associadas à disciplina, à submissão, temor, medo, subserviência, ou ainda, ao cumprimento de ordens, sendo considerados inclusive como sinônimos. Quando nos referimos ao ambiente escolar, esses significados tendem a serem semelhantes. Com isso, a reflexão sobre os conceitos se torna ainda mais necessária, pois sem ela podemos assimilar e disseminar somente a conotação negativa desses termos.

Buscamos compreender os conceitos de respeito e obediência como hábitos e virtudes sociais essenciais para a constituição da autoridade. Acreditamos que desse modo oferecem a possibilidade de compreender melhor os comportamentos sociais e o papel dos adultos ao assumir a responsabilidade pela inserção da criança na sociedade. Conforme vimos em Tomás de Aquino, as virtudes morais não são engendradas nos homens pela natureza. Assim, só podemos afirmar a existência de um hábito bom se, além do indivíduo conhecê-lo, souber colocá-lo em ato. Por exemplo, para constatar que um indivíduo possui coragem é necessário que ele exerça atos corajosos. Esses hábitos, quando adquiridos, possuem uma qualidade estável, são difíceis de serem removidos. Nesse sentido, a importância e cuidado com os hábitos ensinados às crianças.

Outro ponto importante a ser destacado é a impossibilidade de dissociação entre o conhecimento intelectual e moral da criança. O conhecimento que ela obtém por meio das suas experiências, sejam morais ou intelectuais, é que a torna capaz de tomar decisões e controlar suas vontades. Para instruir, ensinar conteúdos, os alunos precisam apresentar certa disposição para aprendê-los, precisam de disciplina, concentração, entre outros

comportamentos que não são naturais, mas, também, aprendidos. Essas condutas perpassam a formação ética recomendada nos documentos que respaldam a educação escolar e integram a história da educação, uma vez que se fazem presentes em obras clássicas direcionadas a educar os homens para o convívio social. Com efeito, assim se constitui sua inserção na sociedade e, por isso, deve ser ensinada, desde a infância e direcionada ao bem comum. Logo, para que as pessoas possam conviver socialmente e sejam capazes de respeitar e obedecer outrem ou às regras estabelecidas é preciso ensiná-las a serem éticas.

Verificamos que para o mestre medieval, o homem é um sujeito dotado de livre-arbítrio, o que pode conduzir sua vontade tanto para o bem quanto para o mal. Daí a necessidade do conhecimento conduzi-lo para o bem comum. Segundo Tomás de Aquino os homens recebem a vida, a educação e depois uma série de outros benefícios que lhes são essenciais para a manutenção da vida. Essa interdependência entre os homens determina que sua existência só tem significado se pertencer a uma comunidade. É a sua relação com seus iguais que lhe possibilita se tornar humanizado, portanto deverá ter atitudes de reconhecimento e deferência em relação a essas pessoas, que lhes propiciam um bem.

O respeito, assim, não é merecido pela posse de um cargo ou saber, mas, porque a pessoa reconhece e assume seu papel de governante, promovendo o bem comum. Essas reflexões feitas por Tomás de Aquino nos permitem pensar a própria constituição da autoridade do professor. De acordo com seus princípios, o mestre seria digno de respeito, não apenas por ser professor, mas porque, por meio de sua governabilidade poderia, potencialmente, encarregar-se do bem de seus alunos.

A educação, sob essa perspectiva, não pode estar circunscrita à prática de coerção, mas do exercício da vontade consciente do aluno, e isso só é possível por meio da legitimidade da autoridade docente. Dessa forma, o professor que se baseia na prática do autoritarismo para conquistar a obediência e o respeito de seus alunos, não está considerando a natureza do indivíduo. Embora a criança, por medo, ou coerção, faça o que o professor deseja, não conseguirá, controlar seu comportamento em situações futuras, nas quais o professor não esteja presente. Essa situação, conforme Novais tende a gerar indivíduos que sempre dependerão do outro para conduzir suas escolhas e comportamentos e, por isso, consideram que obedecer e pensar são atitudes contraditórias e não complementares.

Dentro dessa perspectiva, a leitura das questões do Respeito e da Obediência em Tomás de Aquino nos propiciou a compreensão de que essas práticas contribuem para a constituição da autoridade do professor e não são oriundas apenas do papel ‘natural’ da atividade docente. De acordo com essa visão, a excelência do professor não deve ser a única garantia de sua autoridade, o respeito e a obediência advêm do reconhecimento e da legitimidade do papel social que o professor assume ao ser responsável por conduzir seus alunos ao conhecimento que ainda ignoram.

Essas duas considerações possibilitam compreender, segundo os fundamentos de Tomás de Aquino, que as ideias de obediência e de respeito não estão vinculadas à conotação de subserviência ou do mero cumprimento de uma ‘ordem’, por temor. Essas duas virtudes também não são asseguradas pelo cargo, ou autoridade assumidos. São, sobretudo, virtudes sociais, essenciais para o convívio dos homens em um ambiente comum. Nesse caso, trata-se de concepções de respeito e obediência conscientes, derivadas do entendimento do homem enquanto ser pensante, atividade que o difere dos demais animais, de compreender que se deve consideração a alguém em virtude de suas ações contribuírem para o bem geral. O que Tomás de Aquino salienta, é que embora a prática do respeito e da obediência seja necessária para que os indivíduos possam conviver socialmente, elas devem ser frutos da vontade consciente e da deliberação dos indivíduos. Assim, a autoridade emerge de uma relação de legitimidade por parte de quem obedece.

Se por um lado temos professores que se queixam da não valorização de seu trabalho pelos pais e demais membros da sociedade e lamentam o declínio ou perda de sua autoridade perante os alunos, precisando enfrentar inúmeras situações de indisciplina e desobediência em sala de aula; por outro, verificamos que os professores não se sentem responsáveis pela efetivação do seu trabalho, delegam a fatores externos – aos pais, aos próprios alunos ou ao ambiente em que estes vivem – a responsabilidade pelo fracasso na aprendizagem. Contudo, o que procuramos evidenciar em nosso estudo é que esses problemas não podem servir como justificativa ou impeditivo para a não efetivação do processo de ensino-aprendizagem, antes, precisam provocar inquietações, reflexões e ações no sentido de adequar a formação ofertada nessas instituições. Segundo Júlio Groppa Aquino, a ação escolar não pode ser uma mera refém de sobredeterminações externas, restando-lhe apenas a ideia de que nada ou muito pouco pode ser feito. Ao eleger o aluno-problema como um empecilho ou obstáculo para o trabalho pedagógico, a categoria docente corre abertamente o risco de cometer um sério equívoco ético, que é o seguinte:

não se pode atribuir à clientela escolar a responsabilidade pelas dificuldades e contratemplos de nosso trabalho, nossos "acidentes de percurso". Seria o mesmo que o médico supor que o grande obstáculo da medicina atual são as novas doenças, ou o advogado admitir que as pessoas que a ele recorrem apresentam-se como um empecilho para o exercício "puro" de sua profissão (AQUINO, 1998, p. 184).

## REFERÊNCIAS

AQUINO, Julio Groppa. A indisciplina e a escola atual. **Rev. Fac. Educ.** São Paulo, v. 24, n. 2, p. 181-204, Julho 1998. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-25551998000200011>>. Acesso em: 10 dez. 2016.

AQUINO, Julio Groppa (Org.). **Autoridade e autonomia na escola: alternativas teóricas práticas.** São Paulo: Summus Editorial, 1999.

ARENDT, Hannah. O que é autoridade? In: ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro.** São Paulo: Perspectiva, 2014a. p. 127-187.

\_\_\_\_\_. A Crise na Educação. In: ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro.** São Paulo: Perspectiva, 2014b. p. 221-247.

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco.** Brasília: UnB, 1985.

BASCHET, Jérôme. **A Civilização Feudal.** Do ano mil à colonização. São Paulo: Globo, 2006.

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

BRAUDEL, Fernand. **Escritos sobre a História.** São Paulo: Perspectiva, 1992.

CHENU, Marie-Dominique. **Santo Tomás de Aquino e a Teologia.** Rio de Janeiro: Agir, 1967.

CYRILO, Silvana Pereira São. **As representações sociais dos professores da rede municipal de ensino de Mandaguari – PR sobre a formação e atuação docente na contemporaneidade.** 2014. 30 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2014.

DE BONI, Luis Alberto. Apresentação. In: TOMÁS DE AQUINO. **Suma Teológica**. Porto Alegre: Livraria Sulina; Caxias do Sul, Universidade de Caxias do Sul, 1980.

DE LA TAILLE, Yves. Autoridade na escola. In: AQUINO, Julio Groppa (Org.). **Autoridade e autonomia na escola: alternativas teóricas práticas**. São Paulo: Summus Editorial, 1999. p. 9-30.

DUBY, Georges. **As Três Ordens ou o Imaginário do Feudalismo**. Lisboa: Estampa, 1982.

ELIAS, Norbert. **A Sociedade dos Indivíduos**. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

FERNANDES, José Manuel Correia. **Vida e obra de Santo Alberto Magno**. Disponível em: <<https://opscriptis.files.wordpress.com/2012/02/art-2-vida-e-obra-de-santo-alberto-magno.pdf>>. Acesso em 20 mar. 2017.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário da língua portuguesa**. 4. Ed. Curitiba: Positivo, 2009.

GARDEIL, Henri Dominique. **Iniciação à filosofia de S. Tomás de Aquino**. Tomo III- Psicologia. São Paulo: Duas Cidades, 1967.

GRABMANN, Martin. **Santo Tomás de Aquino**. Barcelona; Buenos Aires: Labor, 1930.

\_\_\_\_\_. **Introdução à Suma Teológica de Santo Tomás de Aquino**. Petrópolis: Vozes, 1944.

\_\_\_\_\_. **Filosofia Medieval**. Barcelona: Labor, 1949.

GUIZOT, François. **História da Civilização na Europa**. [s./t.]. Lisboa: Oficinas Typographica e de Encadernação, 1907.

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

LAUAND, Luiz Jean. Introdução a Carta sobre o modo de estudar. In: LAUAND, Luiz Jean. **Cultura e Educação na Idade Média**. São Paulo: Martins Fontes, 1998. p. 299-304.

\_\_\_\_\_. **Antropologia e Formas quotidianas: a Filosofia de S. Tomás de Aquino** Subjacente à nossa Linguagem do Dia-a-Dia. 1998b. Disponível em: [http://www.hottopos.com/notand1/antropologia\\_e\\_formas\\_quotidiana.htm](http://www.hottopos.com/notand1/antropologia_e_formas_quotidiana.htm)>. Acesso em: 20 fev. 2017.

\_\_\_\_\_. Introdução. In: TOMÁS DE AQUINO. **Sobre o ensino (De magistro) e Os sete pecados capitais**. São Paulo: Martins Fontes, 2004. p. 3-23.

\_\_\_\_\_. Prefácio. In: OLIVEIRA, Terezinha. **Ensino e debate na Universidade Parisiense do Século XIII: Tomás de Aquino e Boaventura de Bagnoregio**. Maringá: Eduem, 2012a.

\_\_\_\_\_. Tomás de Aquino: filosofia e pedagogia. **Acta Scientiarum Education**, Maringá, v. 34, n.1, p.11-18, Jan./Jun., 2012b.

LE GOFF, Jacques. **O apogeu da Cidade Medieval**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

\_\_\_\_\_. **Por amor às cidades: conversações com Jean Lebrun**. São Paulo: UNESP, 1998.

\_\_\_\_\_. **A Civilização do Ocidente Medieval**. Bauru, SP: Edusc, 2005.

\_\_\_\_\_. **As raízes medievais da Europa**. Petrópolis: Vozes, 2007.

\_\_\_\_\_. **Os Intelectuais na Idade Média**. Tradução de Marcos de Castro. 3. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2010.

\_\_\_\_\_. **Uma longa Idade Média**. Tradução de Marcos de Castro. 3. Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

LOPES, Eliana; GALVÃO, Ana Maria. **História da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

LOPEZ, Robert S. **Revolução Comercial da Idade Média 950-1350**. Lisboa: Presença, 1980.

LIBÂNEO, José Carlos. Diretrizes curriculares da Pedagogia: imprecisão histórica e compreensão estreita da formação profissional de educadores. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96, 2006. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 05 fev. 2017.

MENDES, Claudinei Magno Magre. A importância da pesquisa de fontes para os estudos históricos. **Acta Scientiarum Education**, Maringá, v. 33, n. 2, 2011. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/14174/8002>>. Acesso em: 28 mar. 2016.

NARDI, Paolo. Relações com as autoridades. In: RIDDER-SYMOENS, Hilde. (Coord.). **Uma História da Universidade na Europa**. Lisboa: Casa da Moeda, 1996. p. 75-105.

NICOLAS, Marie-Joseph. Vocabulário da Suma Teológica. Verbetes “Apetite”. In: TOMÁS DE AQUINO. **Suma Teológica**. Tradução de Aimom- Marie Roguet et al. São Paulo: Loyola, 2001.

\_\_\_\_\_. Introdução. In: TOMÁS DE AQUINO. **Suma Teológica**. São Paulo: Loyola, 2003, v. I.

NOVAIS, Elaine Lopes. É possível ter autoridade em sala de aula sem ser autoritário. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 7, n. 1, p. 15-51, jan./jul. 2004.

NUNES, Ruy Afonso da Costa. **História da Educação na Idade Média**. São Paulo: Edusp, 1979.

OLIVEIRA, Carlos- Josaphat Pinto de (Coord.). As Virtudes Sociais- Introdução. In: TOMÁS DE AQUINO. **Suma Teológica**. São Paulo: Loyola, 2005a, v. VI.

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

\_\_\_\_\_. Origem e memória das universidades medievais a preservação de uma instituição educacional. **Varia hist.**, Belo Horizonte, v. 23, n. 37, p. 113-129, Jan/Jun 2007.

Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-87752007000100007&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-87752007000100007&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 27 ago. 2016.

\_\_\_\_\_. O ambiente citadino e universitário do século XIII: um locus de conflitos e novos saberes. In: OLIVEIRA, Terezinha (Org.). **Antiguidade e Medievo: Olhares Histórico-Filosóficos da Educação**. Maringá: Eduem, 2008.

\_\_\_\_\_. A importância da leitura de escritos tomasianos para a formação docente.

**Notandum**, São Paulo/Porto, n. 21, p. 75-83, set./dez, 2009.

\_\_\_\_\_. Poder e escolástica no Ocidente Medieval. **Dimensões**, v. 25, p. 266-285, 2010.

\_\_\_\_\_. **Ensino e debate na Universidade Parisiense do Século XIII: Tomás de Aquino e Boaventura de Bagnoregio**. Maringá: Eduem, 2012.

\_\_\_\_\_. Um estudo de virtudes sociais segundo Tomás de Aquino. **Educação e Filosofia**, v. 29, n. 58, 2015.

PIRENNE, Henri. **História econômica e social da Idade Média**. São Paulo: Jou, 1982.

ROLNIK, Raquel. **O que é cidade**. São Paulo: Brasiliense, 1988.

ROSSIAUD, Jacques. O citadino e a vida na cidade. In: LE GOFF, Jacques (Dir.). **O homem medieval**. Lisboa: Presença, 1989.

RÜEGG, Walter. Temas. In: RIDDER-SYMOENS, Hilde. (Coord.). **Uma história da universidade na Europa**. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1996, p. 3-31.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Educação e ética no processo de construção da cidadania. In: LOMBARDI, Claudinei; GOERGEN, Pedro (Org.). **Ética e educação: reflexões históricas e filosóficas**. Campinas: Autores associados, 2005.

\_\_\_\_\_. A busca do sentido da formação humana: tarefa da Filosofia da Educação. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 32, n. 3, p. 619-634, dez. 2006. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022006000300013&lngm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022006000300013&lngm=iso)>. Acesso em: 23 Fev. 2017.

TOMÁS DE AQUINO. Suma contra os Gentios. Tradução de D. Edilão Moura. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1996. 2 v.

\_\_\_\_\_. Do Reino ou do Governo dos príncipes ao Rei de Chipre. In: TOMÁS DE AQUINO. **Escritos políticos**. Petrópolis: Vozes, 1997.

\_\_\_\_\_. **Suma Teológica**. São Paulo: Loyola, 2001, v. I.

\_\_\_\_\_. **Suma Teológica**. São Paulo: Loyola, 2002, v. II.

\_\_\_\_\_. **Suma Teológica**. São Paulo: Loyola, 2003, v. III.

\_\_\_\_\_. **Suma Teológica**. São Paulo: Loyola, 2005, v. IV.

\_\_\_\_\_. **Suma Teológica**. São Paulo: Loyola, 2005, v. VI.

TORREL, Jean-Pierre. **Iniciação a Santo Tomás de Aquino**. São Paulo: Loyola, 2004.

VERGER, Jacques. Modelos. In: RIDDER-SYMOENS, Hilde. (Coord.). **Uma história da universidade na Europa**. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1996a. p. 34- 61.

\_\_\_\_\_. Os Professores. In: RIDDER-SYMOENS, Hilde. (Coord.). **Uma história da universidade na Europa**. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1996b. p. 143- 167.