

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO:
DOUTORADO**

**A VIRTUDE DA AMIZADE NA *SUMA DE TEOLOGIA* DE TOMÁS DE
AQUINO (SÉC. XIII): uma possibilidade de prática educativa?**

TATYANA MURER CAVALCANTE

**MARINGÁ
2012**

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: DOUTORADO

**A VIRTUDE DA AMIZADE NA *SUMA DE TEOLOGIA* DE TOMÁS DE AQUINO
(SÉC. XIII): uma possibilidade de prática educativa?**

Tese apresentada por Tatyana Murer Cavalcante
ao Programa de Pós-Graduação em Educação,
Área de Concentração: História e Historiografia
da Educação da Universidade Estadual de
Maringá, como um dos requisitos para a obtenção
do título de Doutor em Educação.

Orientadora:
Profa. Dra.: Terezinha Oliveira

MARINGÁ
2012

TATYANA MURER CAVALCANTE

**A VIRTUDE DA AMIZADE NA *SUMA DE TEOLOGIA* DE TOMÁS DE AQUINO
(SÉC. XIII): uma possibilidade de prática educativa?**

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Terezinha Oliveira (Orientadora) – UEM

Profa. Dra. Maria Teresa Santos Cunha –
UDESC/Florianópolis

Prof. Dr. Sérgio Ricardo Strefling – UFPEL/Pelotas

Profa. Dra. Angela Mara de Barros Lara – UEM

Prof. Dr. Paulo Ricardo Martines – UEM

SUPLENTES

Prof. Dr. Lourenço Zancanaro – UEL/Londrina

Profa. Dra. Renata Lopes Biazotto Venturini – UEM

27/03/2012

Dedico este trabalho
às amizades cidadinas, especialmente aquelas
úteis, agradáveis e honestas;
e aos que materializam a amizade perfeita,
condensando-a às amizades íntimas:
Josiane do Carmo Gonçalves e
Emerson Yoshio Takahashi

AGRADECIMENTOS

A tese que agora apresento só pode se concretizar graças às diferentes relações de amizade estabelecidas ao longo da trajetória, com pessoas especiais, as quais só me resta agradecer:

À minha querida orientadora, Profa. Dra. Terezinha Oliveira, pelo enriquecimento pessoal e acadêmico que me proporciona, com conhecimentos, imensa coragem e grande doçura;

Aos componentes da banca, Profa. Dra. Maria Teresa Santos Cunha, Prof. Dr. Sérgio Ricardo Strefling, Profa. Dra. Angela Mara de Barros Lara e Prof. Dr. Paulo Ricardo Martines por suas sugestões e críticas tão necessárias, realizadas com sapiência e cordialidade, bem como aos suplentes, Prof. Dr. Lourenço Zancanaro e Profa. Dra. Renata Lopes Biazotto Venturini, pela disponibilidade;

Ao professor Ms. Getúlio Pereira Júnior, por ceder-me um exemplar de sua tradução do texto de Otto Bird, *Como ler um artigo da Suma* (2005);

À amiga sempre presente e competente professora de Português, Josiane do Carmo Gonçalves, sem a qual a língua escrita teria um tresloucado aspecto neste texto;

Ao amigo igualmente constante e versador oficial de meus textos para a língua inglesa, Emerson Yoshio Takahashi;

Aos colegas do grupo “Transformações Sociais e Educação nas épocas Antiga e Medieval” (GTSEAM) pelas leituras, textos, debates, palpites, quitutes, cafés e cervejinhas, especialmente os mais próximos, Michelle Cristina Irie, Maria Rita Sefrian de Souza Peinato, Conceição Solange Bution Perin e ao Rafael Henrique Santin, ao qual acrescento a disposição para toda obra;

Aos profissionais da Secretaria de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, Hugo Alex da Silva e Márcia Galvão da Motta Lima, cujo apoio e socorro, ao longo desses anos, nunca poderiam resumir-se em frio cumprimento do dever;

Aos estimados mestres, Prof. Dr. Claudinei Magno Magre Mendes, Prof. Dr. Carlos Arthur Ribeiro do Nascimento, Prof. Dr. Lucas Angioni e Prof. Ms. João Gomes da Silva Filho, cujos ensinamentos históricos e filosóficos, além da disponibilidade, não me enriqueceram apenas intelectualmente, mas ajudaram a tornar-me mais pessoa.

À tríade de pensadores que instigaram meu caminho na pesquisa em meu processo inicial de humanização, ao saudoso Prof. Dr. Antonio Carlos Bergo (*in memoriam*), ao entusiasmado Prof. Dr. José Claudinei Lombardi e ao provocador Prof. Dr. Newton Aquiles von Zuben;

À CAPES, pela concessão da bolsa de pesquisa;

Aos meus pais, Aimoré Rodrigues Cavalcante (*in memoriam*) e Isaura Murer Cavalcante, por conceberem o amor como natural e a educação como responsabilidade;

Por fim, agradeço àqueles que não participaram diretamente da elaboração deste trabalho, mas que são também responsáveis por sua concretização, visto que me deram colo, me alimentaram, enxugaram minhas lágrimas e se satisfizeram com minhas alegrias, bem como me permitiram também compartilhar suas tristezas, alegrias e conquistas, amigos sem os quais minha existência seria vazia de vida:

À Ana Angélica de Almeida, amada carioca, que fez de sua família a minha família em Maringá e ao Anselmo Kenji Tardio Matuzaki, seu marido e grande amigo;

À Angela Cruz, João Batista Pereira e Sandra Regina Cassol Carbello, pela acolhida carinhosa não apenas em Maringá mas em suas vidas particulares;

À Poliana Murer Cavalcante Dói, Everson Dói, Gian Alfredo Teles, Marinalva Imaculada Cuzin, Aline Soler Parra, Angela Maia, Pedro Godoy e Romina Quadros Borba, pelas mãos dadas ao longo da caminhada;

E finalmente, às recém-chegadas Camila Helena Praxedes e Mariana Macedo de Oliveira, que provam que a amizade é mesmo contagiosa!

Amar a nossa liberdade já não é mau, porque a dignidade vai nisso; mas é apenas um sentimento. Amar a liberdade dos nossos (sejam eles *nossos* no que forem) é o mesmo sentimento junto ao da sociabilidade.

Amar a liberdade, porém a liberdade verdadeira, a de todos, dos nossos e dos não-nossos é maior: já é uma ideia.

Fernando Pessoa, ao final de *A divina inveja*, do *Livro do desassossego* (PESSOA, 1996, p. 166).

CAVALCANTE, Tatyana Murer. A VIRTUDE DA AMIZADE NA *SUMA DE TEOLOGIA* DE TOMÁS DE AQUINO (SÉC. XIII): uma possibilidade de prática educativa? (162 f.). TESE (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientador: Profa. Dra. Terezinha Oliveira. Maringá, 2012.

RESUMO

O objetivo deste trabalho é refletir sobre a importância educativa da virtude da *amizade* na elaboração ética de Tomás de Aquino, sob a perspectiva da História da Educação. Temos como pressuposto que, nas sociedades civilizadas, o papel da educação extrapola as necessidades imediatas, consistindo, prioritariamente, em produzir a humanidade, historicamente construída, nos educandos. Compreendemos o forjar da natureza humana como um processo de tempo longo, de conflitos e escolhas, em que os aspectos político, econômico, social e do pensamento, só podem ser compreendidos conectivamente (BLOCH, 1965). Nesse sentido, a educação, tomada como fragmento, à parte da sociedade e da História, pouco pode contribuir. Por esse motivo, ao investigarmos a elaboração ética formulada pelo maior expoente da Filosofia medieval do século XIII, compreendemo-la no seio da sociedade em que foi produzida, tempo de profundas transformações aos cristãos do Ocidente, principalmente relacionadas ao (re)nascimento das cidades e do comércio, à valorização da vida material e dos saberes, e ao nascimento da Universidade e das Ordens Mendicantes (LE GOFF, 2005; OLIVEIRA, 2005). Para atingirmos nossos objetivos, dividimos o texto em três capítulos. No primeiro, apresentamos e debatemos a *Suma de Teologia* de Tomás de Aquino, reconhecida como sua principal obra. Evidenciamos relações entre as questões elaboradas por esse mestre e os principais aspectos daquela sociedade, suas características e conflitos, contrastando os escritos do autor aos especialistas a nós contemporâneos, pelo que apreendemos a relevância tomada pela vida material e pelo bem comum no século XIII. No segundo capítulo nos detemos ao exame da virtude da *amizade*, tal como a concebera o Aquinate e investigamos sua relevância para a educação naquele século. Apreciamos integralmente três questões que debatem exclusivamente essa virtude e os vícios que lhe são opostos: *A amizade ou afabilidade* (ST, II^a II^{ae}, q. 114), *A adulação* (q. 115), e *A contestação* (q. 116). Em seguida, focamos o papel social (teórico-prático) da *amizade*, relacionando-a às duas virtudes essenciais da salvação humana, a *caridade* (teologal) e a *justiça* (cardeal). Na sequência, localizamos a importância educativa da *amizade* na formação dos *habitus* dos homens *na e para a cidade* medieval. Dedicamos o terceiro capítulo à análise da relevância dos estudos histórico-educacionais medievais e, especialmente, da *amizade* tomasiana, na formação atual do pedagogo. Para isso, evidenciamos a relação entre a educação e a sociedade na produção brasileira dedicada ao medievo, bem como explicitamos noções contemporâneas de *amizade*, defendendo como essencial seu sentido ético de bem viver numa sociedade ampliada. Compreendemos que esses estudos nos possibilitam apreender o legado deixado pela humanidade, bem como a nossa própria responsabilidade no forjar de relações éticas em nosso tempo. A *amizade*, enquanto virtude ética dedicada a tornar honestas e agradáveis as relações entre os homens, nos parece um *habitus* essencial ao processo educativo.

Palavras-chave: História e Filosofia da Educação Medieval; Tomás de Aquino; Virtude = Amizade; Virtude = Ética.

CAVALCANTE, Tatyana Murer. THE VIRTUE OF FRIENDSHIP IN THE *SUMMA THEOLOGICA* OF THOMAS AQUINAS (XIII century): a possibility of educational practice? (162 leaves). Thesis (Ph.D. in Education) – State University of Maringá. Advisor: Dra. Terezinha Oliveira. Maringá, 2012.

ABSTRACT

The purpose of this work is to reason about the educational importance of the virtue of *friendship* in drafting ethics of Thomas Aquinas from the perspective of the History of Education. We assume that, in civilized societies, the role of education goes beyond the immediate needs, consisting primarily in the production of humankind, historically constructed in learners. We understand the forging of human nature as a long process of time, conflicts and choices, in which the political, economic, social and thought, can only be understood linked together (BLOCH, 1965). In this sense, education, taken as a fragment, departed from the society and history, can only make a small contribution. Therefore, when investigating the development ethics formulated by the greatest exponent of medieval philosophy of the thirteenth century, we understand it within the society in which it was produced, time of profound changes to the Christians of the West, mainly related to (re)birth of cities and trade, the appreciation of material life and knowledge, and the birth of the University and the Mendicant Orders (LE GOFF, 2005; OLIVEIRA, 2005). To achieve our goals, we and discuss the *Summa Theologica* of Thomas Aquinas, recognized as his masterpiece. We present relations between the questions prepared by this master and the main aspects of that society, its characteristics and conflicts, contrasting the writings of the author to contemporary specialists, so we learn the importance taken by the material life and the common good in the thirteenth century. In the second chapter, we pause to examine the virtue of *friendship*, such as Aquinas conceived and investigate their relevance for education in that century. We fully appreciate three issues that debates this virtue and vices that are opposites: *The friendship or affability* (ST, II^aII^{ae}, q. 114), *The Adulation* (q. 115), and *The contestation* (q. 116). Then we focus on the social role (theoretical and practical) of *friendship*, connecting it to two essential virtues of human salvation, *charity* (theological) and *justice* (cardinal). Further, we find the educational importance of *friendship* in the formation of the *habitus* of men *in the* and *to the* medieval city. We devote the third chapter to the analysis of the relevance of medieval studies and educational history, and especially the Thomasian *friendship* in current teacher training. For this, we have shown the relationship between education and society in the Brazilian production dedicated to the Middle Ages, and made explicit contemporary notions of *friendship*, defended as essential its ethical sense of living well in a wider society. We understand that these studies enable us to grasp the legacy of humanity, as well as our own responsibility in forging ethical relations in our time. *Friendship* as a ethic virtue dedicated to making honest and pleasant relations between men, an *habitus* that seems essential to the educational process.

Keywords: History and Philosophy of Medieval Education; Thomas Aquinas; Virtue = Friendship; Virtue = Ethics.

LISTA DE ABREVIATURAS

ANPED – Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação

FE/UNICAMP – Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas

FE/USP – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

GT – Grupo de Trabalho

GTSEAM – Grupo “Transformações Sociais e Educação nas épocas Antiga e Medieval”

HISTEDBR – Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil”

MEC – Ministério da Educação

PPE/UEM – Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá

SBHE – Sociedade Brasileira de História da Educação

UEM – Universidade Estadual de Maringá

USP – Universidade de São Paulo

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Distribuição geral das comunicações por recortes temporais

TABELA 2 – Distribuição geral das comunicações por recortes espaciais

TABELA 3 – HISTEDBR – Distribuição das comunicações por linhas de pesquisa

TABELA 4 – SBHE – Distribuição das comunicações por eixos de pesquisa

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	p.	013
2. AS QUESTÕES DA <i>SUMA DE TEOLOGIA</i> DE TOMÁS DE AQUINO E A HISTORIOGRAFIA	p.	031
2.1. O conhecimento, o ensino e a escrita filosófica	p.	033
2.2. A cidade, o conhecimento do bem e a valorização da vida material	p.	043
3. A VIRTUDE DA AMIZADE PARA TOMÁS DE AQUINO E SUA IMPORTÂNCIA EDUCATIVA	p.	073
3.1. A amizade em si mesma	p.	074
3.1.1. A amizade ou afabilidade (<i>ST</i> , IIa II ^{ae} , q. 114)	p.	075
3.1.2. A adulação (<i>ST</i> , IIa II ^{ae} , q. 115)	p.	082
3.1.3. A contestação (<i>ST</i> , IIa II ^{ae} , q. 116)	p.	085
3.2. A amizade como elo (teológico-filosófico)	p.	088
3.2.1. A amizade e a caridade	p.	089
3.2.2. O amor ao próximo e o bem comum	p.	097
3.3. A amizade e a educação	p.	109
4. A RELEVÂNCIA DA MEDIEVALIDADE E DA AMIZADE TOMASIANA NA PESQUISA HISTÓRICO EDUCACIONAL: POSSIBILIDADES EDUCATIVAS	p.	117
4.1. Contribuições das pesquisas em História da Educação Medieval na formação docente	p.	117
4.2. Possibilidades educativas contemporâneas da amizade tomasiana	p.	140
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	p.	152
REFERÊNCIAS	p.	155

1. INTRODUÇÃO

Tive a felicidade de crescer no meio de pessoas que se amavam e que me amavam. Parecia-me então que relações desse gênero eram naturais, próprias da natureza humana. E continuei a acreditar, embora, no decorrer de minha longa existência, tenha encontrado a maldade e o ódio entre os homens. Em verdade, estou persuadida de que esse comportamento é tão pouco normal quanto a doença. Assim como esta, ele provém da transgressão das leis fundamentais da vida.
Tatiana Tolstoi (1864-1950) escrevendo sobre sua infância em *Tolstoi, meu Pai* (TOLSTOI, 1978, p. 29).

Este trabalho tem por objetivo investigar a importância histórico-educacional da *amizade* na obra *Suma de Teologia* de Tomás de Aquino. Embora a delimitação explícita sobre a ética seja recente em meu trabalho de pesquisa, datando das preocupações que me levaram a compor o projeto de doutorado, os questionamentos que conduziram essa escolha são oriundos de minha vida estudantil desde os tempos de “2º Grau”. Eles diziam respeito, em princípio, à descoberta da importância do conhecimento, com o texto *Alegoria da Caverna* de Platão, lido para uma disciplina de Filosofia.

Com meu ingresso no curso de Pedagogia, os questionamentos acerca do conhecimento foram alimentados e enriquecidos com o debate sobre o aprendizado e do ensino, pela multiplicidade de vivências acadêmicas, quer fossem as disciplinas da graduação, os estágios, as monitorias ou o projeto de iniciação científica. Nesse percurso, aproximei-me das disciplinas de Fundamentos da Educação, especialmente História e Filosofia, uma vez que o conteúdo destas, bem como a atuação de seus professores, me instigavam a romper preconceitos e a compreender a possibilidade das transformações sociais.

Foram justamente esses fatores que me levaram, ainda na graduação, a estudar a educação em Tomás de Aquino, tema de meu trabalho de conclusão de curso, intitulado *Questão Educacional em S. Tomás de Aquino* (FE/UNICAMP – 1996/2001). Foi desse trabalho que nasceu o recorte de meu projeto de mestrado, especialmente interessado no conhecimento humano, da perspectiva da Filosofia da Educação, sob o título *Filosofia da Educação em S. Tomás de Aquino: uma revisão conceitual*, com o qual ingressei no mestrado, na área *História, Filosofia e Educação* (FE/UNICAMP – 2003/2006). Entretanto, os estudos realizados no decorrer do curso, bem como minhas próprias inquietações, me aproximaram paulatinamente da investigação acerca do papel do mestre no ensino, ou seja, da importância daquele que ensina na relação educativa, de maneira que redirecionei meu trabalho num novo projeto, intitulado *Os limites do mestre na aquisição*

da ciência por seus discípulos em Tomás de Aquino. Esse direcionamento aproximou-me da perspectiva da História da Educação, condição sob a qual passei a investigar a obra do autor em relação às condições históricas de sua produção, defendendo a dissertação *Aspectos educacionais da obra de Santo Tomás de Aquino no contexto escolástico-universitário do século XIII* (CAVALCANTE, 2006).

Apesar de, ainda durante o mestrado, reconhecer que a educação extrapola os muros escolares, o refinamento de minha compreensão para além dos fatores mais imediatos (professor, aluno e tempo presente) que ali teve início, é fruto mais recente nesse processo de amadurecimento pessoal.

Em primeiro lugar, porque à investigação teórica do papel do mestre juntou-se o exercício da docência em Nível Superior, iniciado logo após a defesa do mestrado, em disciplinas de Fundamentos da Educação, oferecidas ao curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá, pelo Departamento de Fundamentos da Educação, do qual fui professora (05/2006 – 11/2008). Ocupar o lugar de mestre reestruturou meus questionamentos anteriores, redimensionando as perguntas. Se, até então, elas se relacionavam aos homens como algo separado: “o que e para que *os homens ensinam?*”, passei a elaborá-las como parte do processo: “O que e para que *ensinamos* nossos alunos na graduação em Pedagogia?”; “*Pactuamos* uma elaboração ética que *nos* permita compor um conhecimento socialmente relevante?”; “Que homens e, portanto, que sociedade, *pretendemos* formar?”; “Qual o *status* do bem comum em *nossa* sociedade?”

Perguntas como essas nos fazem compreender que embora a educação suscite questionamentos acerca de valores e atitudes considerados essenciais para a manutenção ou a transformação das sociedades, motivo pelo qual é objeto de reflexão dos grandes pensadores desde a Antiguidade Clássica, como Platão e Aristóteles, *formar que homem para quê* requer um tratamento mais cuidadoso. As diferentes propostas educacionais não se desassociam das condições históricas nas quais são produzidas. Os limites entre as condições concretas e os ideais educativos propostos definem-se em razão do tempo em que são concebidos. Em outras palavras, é necessário que compreendamos a educação – suas ações concretas e suas propostas – historicamente. Mais do que apenas compreender a educação como filha de seu tempo, cabe-nos também a seguinte pergunta: ela é apenas um reflexo da sociedade ou, efetivamente, contribui para a transformação social?

Com essa questão, cabe encaminhar ao segundo fator desse processo de amadurecimento. Pude, também a partir de maio de 2006, participar do grupo de pesquisas

Transformações Sociais e Educação nas épocas Antiga e Medieval (GTSEAM), contato que me permitiu aprofundar o conhecimento acerca das relações entre educação e sociedade, especialmente quanto à Idade Média e a Tomás de Aquino.

A explicitação do assunto “ética”, do debate acerca dos *atos humanos* na História da Educação nasceu desse processo, corporificado no projeto apresentado na seleção do doutorado em Educação para a turma de 2008, na linha de pesquisa em História e Historiografia da Educação desta Instituição (PPE/UEM), intitulado *Educação para o bem comum: conhecimento e atividade na formulação ética de Tomás de Aquino (Século XIII)*, origem dos estudos do texto que agora apresento à banca de defesa de doutorado.

É no sentido de buscar ferramentas que nos auxiliem a pensar a educação e a educar os homens no presente que nos voltamos à elaboração acerca da ética composta por Tomás de Aquino (1224-5?/1274), autor que viveu um tempo de agudas transformações sociais, a partir das quais – e para as quais – compôs sua obra. Em outras palavras, é o debate acerca da ética, dos atos humanos na atualidade, que nos instiga olhar para o passado, no intuito de verificar como aqueles homens compreendiam o seu tempo, que propostas elaboraram para as sociedades nas quais viviam e vislumbrar possibilidades educativas desse conhecimento na Contemporaneidade.

Do universo de possibilidades temáticas para o estudo da ética nesse autor, elegemos a *amizade* como foco de nossa pesquisa. Haveremos de defender, ao longo deste texto, a importância da (form)ação ética e em especial da amizade – compreendida como virtude que possibilita tornar agradáveis as relações sociais –, para a (boa) vivência cidadina no século XIII, utilizando essencialmente a *Suma de Teologia* do Mestre de Aquino. Além disso, temos a finalidade de questionar a relevância desse conhecimento para a formação humana e em particular do pedagogo em nossa sociedade. Isso porque compreendemos que a dificuldade quanto ao entendimento histórico da educação ultrapassa a concepção de *formação do homem* e se firma essencialmente em *formar que homem para quê*.

Pensemos especialmente no ponto *para quê*. Em diversos manuais de História da Educação, encontramos essencialmente a ideia de que a educação é ato de formação humana, que se define pela sociedade à qual corresponde e é, por isso, mutável. Partamos dessa ideia básica e de um exemplo de manual, a *História da Educação*, de Thomas Ransom Giles. Segundo esse autor, no processo educativo atual permanece o mesmo conflito que se colocava à civilização ateniense: ele é “[...] primordialmente, conservação

do passado, ou implica essencialmente um processo de criatividade?” (GILES, 1987, p. 1). Ao contrário da intencionalidade presente no pensamento e na ação educativa na civilização desde a Antiguidade Clássica Grega, esse autor – e vários outros – afirma que nas sociedades primitivas o processo educativo se caracterizava pela informalidade e que seus objetivos visavam garantir a sobrevivência: “Nas sociedades primitivas, o processo educativo é altamente informal e totalmente integrado nas atividades diárias que visam à sobrevivência do indivíduo e da tribo: alimentação, abrigo, vestuário e defesa” (GILES, 1987, p. 3).

Dessa forma, podemos compreender que o *para quê* de uma educação primitiva é o saneamento de necessidades imediatas, ou seja, o ensino de técnicas e mecanismos que permitam a sobrevivência física do indivíduo e do grupo. A educação e, portanto, o processo educativo guia-se pela preocupação com o presente imediato e é, essencialmente, prática de conservação. Entendemos que, mesmo nas sociedades mais desenvolvidas, a educação não perde sua característica mais primária de garantir a sobrevivência de um grupo e/ou de seus indivíduos, entretanto, seus objetivos sofrem um profundo alargamento, uma vez que as necessidades de sociedades complexas extrapolam o presente imediato. Para essas sociedades, seria correto compreender a educação essencialmente como uma prática de conservação?

Acompanhemos as palavras de Saviani, intelectual da educação brasileira, quanto à especificidade da educação:

Podemos, pois, dizer que a natureza humana não é dada ao homem, mas é por ele produzida sobre a base da natureza bio-física. Consequentemente, o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo (SAVIANI, 1991, p. 21. Grifos nossos).

Atentemo-nos às palavras do autor: educar é produzir a humanidade no homem. Concordamos com Saviani quanto a essa especificidade, uma vez que, além de garantir a subsistência, humanizar os homens requer que ultrapassemos, em muito, essa condição primária. Esse processo, contudo, não nos parece pressupor exclusivamente conhecimentos técnicos, científicos e filosóficos, mas requerer ensino e prática de comportamentos e

relacionamentos em diferentes instâncias sociais, uma vez que não apenas agimos sobre as “coisas” do mundo, mas nos criamos e recriamos enquanto pessoas nesse processo, não somente em nossas breves existências individuais, mas também ao longo da história. É justamente a dimensão da criação da natureza humana da educação que nos permite questionar, especificamente quanto à História da Educação produzida no Brasil: temos formado e pretendemos formar *que homem para quê?*

Para que pudéssemos responder a essa questão e, deste modo, verificar a possível contribuição do debate acerca da amizade em Tomás Aquino para o estudo da ética na Contemporaneidade, iniciamos nosso trabalho investigando o olhar atual da História da Educação produzida no Brasil sobre a educação.

Com essa finalidade, recortamos alguns eventos científicos promovidos por três agrupamentos de pesquisadores de relevância nacional, entre 2006 e 2009: a Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), especialmente grupo de trabalho (GT) de História da Educação¹; o Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil”² (HISTEDBR) e a Sociedade Brasileira de História da Educação³ (SBHE). Nosso trabalho partiu do levantamento das comunicações realizadas nos eventos nacionais da delimitação proposta, totalizando 1785 títulos e, em seguida, dedicamo-nos à leitura dos resumos dos trabalhos neles apresentados, por meio de seus respectivos cadernos de resumos⁴. Posteriormente empreendemos também análises considerando as possibilidades oferecidas pelos eixos/linhas de pesquisa dos mesmos eventos e distribuição dos trabalhos por eles. Os dados levantados pela leitura dos resumos nos permitiram mapear com segurança⁵ recortes de períodos e abrangência espacial da

¹ Do GT de História da Educação da ANPED, selecionamos os resumos das comunicações individuais das quatro reuniões anuais nacionais realizadas entre 2006 e 2009 (ANPED 29-32).

² Do HISTEDBR elegemos os dois seminários nacionais ocorridos em 2006 e 2009 (VII e VIII seminários).

³ Da SBHE elencamos os dois congressos brasileiros de História da Educação realizados em 2006 e 2008 (IV e V congressos).

⁴ Exceto pelo encontro da SBHE realizado em 2006, visto que não tivemos acesso ao caderno de resumos, realizando, neste caso, a pesquisa apenas a partir dos títulos dos trabalhos. Das 340 comunicações apresentadas naquele ano (67 em comunicações coordenadas e 273 em comunicações individuais) nos restringimos aos dados possíveis a partir dos títulos. Os anais do evento, disponíveis on-line (consultar referências bibliográficas) trazem os textos sem os respectivos resumos.

⁵ Elegemos inicialmente quatro pontos: recortes de períodos, abrangência espacial, fontes utilizadas e explicitação dos referenciais teóricos. Aos levantarmos os dados, entretanto, constatamos que grande parte dos resumos não explicitava suas fontes e seu referencial teórico. No caso das fontes, diversos resumos informavam-nas de modo mais geral, como “em jornais”, “em revistas”, “em arquivos”, sem, contudo, especificar quais seriam, de fato, utilizados. Em relação à explicitação do referencial teórico, também foi pequeno o número de resumos que o apresentavam, embora diversos citassem alguma metodologia de trabalho, em especial a referência a alguns autores quanto ao tratamento das fontes. Ao considerarmos que tanto as fontes quanto os referenciais teóricos – indisponíveis em grande parte dos resumos – estariam

amostra, enquanto as análises que cercearam linhas/eixos nos deram ocasião verificar as abordagens em voga nos eventos. Em conjunto, esse material possibilitou nossa compreensão acerca das escolhas da pesquisa atual em História da Educação no Brasil.

Dirijamos-nos, primeiramente, à análise dos períodos e espaços compreendidos pelo conjunto das comunicações. Quanto ao recorte dos períodos, nossos dados nos fizeram deflagrar o século XIX como marco divisório dos trabalhos, marcado por uma desigualdade quantitativa vertiginosa: de um lado, um pequeno grupo agregava trabalhos com recortes temporais iniciados anteriormente ao século XIX⁶, totalizando pouco mais de 4,3% do total e, de outro, trabalhos com recortes iniciados a partir do século XIX, totalizaram quase 74% da amostra. Foi também significativo o número de trabalhos cujos resumos não explicitaram o recorte temporal: pouco mais de 21,7%⁷. Para que pudéssemos visualizar com maior precisão a distribuição dos trabalhos pelos períodos, desmembramos o grupo maior em seis⁸ e elaboramos a seguinte tabela:

PERÍODOS	INICIADOS ANTES DO SÉC. XIX	SEC. XIX	SEC. XIX/XX	SEC. XIX/XXI	SEC. XX	SEC. XX/XXI	SEC. XXI	N. E.	TOTAIS
ANPED	4	11	10	0	24	0	1	3	53
HISTEDBR	38	48	61	3	205	93	29	164	641
SBHE	35	162	106	2	496	48	21	221	1091
TOTAIS	77	221	177	5	725	141	51	388	1785

TABELA 1 – Distribuição geral das comunicações por recortes temporais

Muito embora o século XIX e a passagem deste século para o XX expressem uma parcela significativa de trabalhos (juntos chegam quase em 22,3%), mais da metade da

explicitados no texto integral do trabalho, compreendemos que trabalhar com a pequena amostra que conseguimos nos resumos não nos encaminharia para resultados significativos, decidimos por centrar nossa análise nos dois primeiros pontos.

⁶ Ainda que seu recorte final pudesse ultrapassar esse século.

⁷ Compreendemos que, apesar de diversos resumos não explicitarem o recorte temporal, o índice foi ligeiramente levantado em virtude de termos considerado apenas os títulos dos trabalhos no Congresso de 2006 da SBHE, de maneira que 133 dos 338 sem esse recorte se referem a esse evento. Especificamente sobre o congresso de 2006 da SBHE, 133 expressa pouco mais de 39% dos trabalhos, enquanto nos resumos do congresso da SBHE de 2008 o índice de não explicitados representa apenas 11,7%. Quanto aos índices do HISTEDBR, o seminário de 2006 apresenta 18,3% de recortes temporais não explicitados e o seminário de 2008, 22,3%.

⁸ Distribuimos os trabalhos pelos seguintes campos: iniciados anteriormente ao século XIX; sobre o século XIX; dos que consideravam conjuntamente os séculos XIX e XX; dos que iniciavam o recorte ainda no século XIX, mas se dirigiam ao século XXI; dos trabalhos centrados no século XX; dos que consideravam conjuntamente os séculos XX e XXI; daqueles que versavam exclusivamente sobre o século XXI; além do campo reservado aos não explicitados.

produção considerada (quase 51,4%) volta-se para estudos acerca dos séculos XX-XXI, oferecendo um recorte não maior – nem anterior – aos últimos 112 anos⁹.

Ao focarmos, especialmente, os 866 trabalhos cujos recortes de período se dedicam ao século XX ou aos séculos XX-XXI, pudemos constatar que 134 destes iniciam sua análise a partir dos anos de 1980¹⁰, ou seja, limitam-se a um tempo inferior a 30 anos (1980-2009). Esses 134 trabalhos somados àqueles 51 dedicados exclusivamente ao século XXI totalizam 185, ou seja, quase 10,4% do conjunto.

Por outro lado, ao considerarmos a produção do grupo cujos trabalhos iniciam a análise antes do século XIX, chegamos a números bastante contrários: 3 trabalhos se dedicam, com diferentes recortes, à Antiguidade; 10 à Idade Média e 33 cerceiam seus debates entre os séculos XV¹¹/XVI, XVII e XVIII. Os 31 trabalhos restantes deste grupo chegam ao século XIX¹² ou o ultrapassam (XX, XIX). Ao relacionarmos os números desse micro universo ao conjunto de trabalhos, vislumbramos que os estudos dedicados aos períodos anteriores à Modernidade são restritíssimos, não chegando a 0,8% do total (pouco mais de 0,22% à Antiguidade e pouco mais de 0,56% à Idade Média). A própria Modernidade, entre os séculos XVI e XVIII, é tratada com exclusividade¹³ em menos de 1,9% dos trabalhos.

Quanto à distribuição espacial dos trabalhos, nossos dados nos levaram a organizá-la em cinco grupos¹⁴, considerando alguns critérios. No primeiro grupo recolhemos abordagens desde instituições e autores isolados até instituições, autores e políticas referentes a um estado específico¹⁵. Ao montarmos o segundo grupo, consideramos, além de políticas nacionais e padrões institucionais mais gerais, autores de ampla relevância, periódicos de grande circulação e instituições modelo para a educação no Brasil. Quanto ao terceiro grupo consideramos as abordagens que relacionavam realidades específicas, fossem locais, regionais ou estaduais à realidade nacional. No quarto grupo enquadrámos

⁹ Dos trabalhos dedicados a períodos mais recentes, os que fazem um recorte maior (do século XIX ao XXI) não possuem expressividade, uma vez que não perfazem 0,3% do total.

¹⁰ 88 dos trabalhos provêm dos encontros do HISTEDBR e 46 da SBHE. Não encontramos nenhuma ocorrência nos eventos da ANPED.

¹¹ Apenas um dos trabalhos faz referência ao século XV em relação à Modernidade, ainda assim, remete-se apenas ao final deste e centra-se no século XVI.

¹² 3 dos trabalhos afirmam iniciar seus recortes na Antiguidade e finalizá-los nos séculos XX ou XXI.

¹³ Dizemos com exclusividade, por que cabe lembrar os 31 trabalhos que se encaminham para/além do século XIX também se propõem a debatê-la.

¹⁴ Local-regional-estadual; sobre o Brasil; articulação entre local/região/estado e Brasil; dedicados ao Exterior; articulação entre aspectos nacionais e internacionais; e recortes não explicitados.

¹⁵ Reunimos no mesmo grupo desde recortes locais até estaduais uma vez que as abordagens locais mostraram maior relevância apenas nos congressos da SBHE, enquanto de regiões maiores e estados específicos foram destaques nos eventos da ANPED e do HISTEDBR.

principalmente intelectuais da educação não brasileiros de relevância internacional, e também políticas internacionais e instituições de referência. No quinto grupo inserimos os trabalhos que relacionavam realidades brasileiras (locais, regionais, estaduais ou nacionais) à discussão internacional, no qual se sobressaíram debates acerca de ideias pedagógicas e articulações político/econômicas. Um último cuidado que tivemos ao organizar esses dados diz respeito ao próprio tratamento que os autores dispensaram ao objeto, uma vez que uma mesma instituição, autor ou política foram abordados considerando esferas diversas.

Chegamos aos seguintes resultados:

ESPAÇOS	LOCAL REGIONAL ESTADUAL	BRASIL	ARTICU- LAÇÃO NO BRASIL	EXTERIOR	ARTICU- LAÇÃO BRASIL / EXTERIOR	NÃO EXPLI- CIDOS	TOTAIS
ANPED	24	25	0	2	2	0	53
HISTEDBR	247	226	36	31	37	64	641
SBHE	525	259	83	33	88	103	1091
TOTAIS	796	510	119	66	127	167	1785

TABELA 2 – Distribuição geral das comunicações por recortes espaciais

De maneira geral, quase 80%¹⁶ dos trabalhos se dedicaram a estudos relativos à realidade Brasileira, em diferentes proporções. Nos eventos da ANPED e do HISTEDBR houve certo equilíbrio entre os temas locais/regionais/estaduais e os nacionais, enquanto nos congressos da SBHE o primeiro grupo ultrapassou em dobro o segundo, chegando a 48% de todos os trabalhos. Muito embora 9,3% não tenham explicitado os limites espaciais, apenas 10,8% consideraram – como centro ou no debate – o horizonte internacional.

Desse modo, ao considerarmos exclusivamente o conteúdo das comunicações, quanto aos recortes temporal e espacial presentes nos resumos dos trabalhos da delimitação proposta, podemos verificar que a História da Educação feita atualmente no Brasil privilegia a Contemporaneidade e a educação brasileira, seja nacional, regional ou local. A análise das possibilidades explicitadas pelas linhas/eixos oferecidos pelos eventos, entretanto, contribui ainda mais para a compreensão das abordagens em voga no presente. Dirijamos-nos a elas.

Exceto pelas reuniões da ANPED, que agrega as pesquisas no grupo de trabalhos de História da Educação, HISTEDBR e SBHE distribuem a abordagem por diferentes

¹⁶ Exceto pela ANPED, com 92%. Como o número de trabalhos é significativamente menor que o dos demais, não interfere na proporção do conjunto.

linhas/eixos. Ao olharmos para as possibilidades oferecidas pelos dois eventos verificamos, em ambos, que elas não se mantiveram estáveis de uma edição para outra.

Observemos, em primeiro lugar, os dados do HISTEDBR. Ao contrapormos o seminário nacional de 2009 ao de 2006, verificamos a manutenção de uma linha, a exclusão de uma, a criação de quatro novas linhas, e a reorientação de uma outra. Consideremos a tabela:

VII Seminário Nacional - 2006	261	VIII Seminário Nacional - 2009	380
LINHAS	QUANT.	LINHAS	QUANT.
1. Historiografia e questões teórico-metodológicas da História da Educação*	69	1. História, biografias e intelectuais da educação	43
2. História das Políticas Educacionais no Brasil	121	2. História, ideias pedagógicas, currículo e avaliação	29
3. História das Instituições Escolares no Brasil	71	3. História, políticas públicas e educação	129
		4. História, práticas escolares e processos educativos	85
		5. História, trabalho e educação	65
		6. Historiografia e questões teórico-metodológicas da História da Educação*	29

TABELA 3 – HISTEDBR – Distribuição das comunicações por linhas de pesquisa

A linha mantida no seminário de 2009 foi “Historiografia e questões teórico-metodológicas da História da Educação”. A linha que sofreu reorientação foi a de políticas, uma vez que, em 2006, intitulava-se “História das Políticas Educacionais no Brasil” e em 2009 passou a ser “História, políticas públicas e educação”. Com essa alteração, a linha ofereceu abertura aos recortes temporal e espacial, bem como expandiu as possibilidades para além de políticas nacionais educacionais, entretanto restringiu as políticas à esfera pública. Já a linha “História das Instituições Escolares no Brasil” de 2006, não se manteve em 2009. Por outro lado, quatro novas linhas surgiram: “História, biografias e intelectuais da educação”; “História, ideias pedagógicas, currículo e avaliação”; “História, práticas escolares e processos educativos”; e “História, trabalho e educação”.

É importante observarmos que, apesar do seminário de 2009 ter crescido em 45% em relação ao de 2006, a linha “Historiografia e questões teórico-metodológicas da História da Educação” sofreu uma queda significativa no número de trabalhos. Já a linha dedicada às políticas, embora com pequeno crescimento numérico, teve queda percentual: de pouco mais de 46% em 2006 para pouco menos de 34% em 2009. Com a extinção da linha voltada às instituições escolares no Brasil e a criação de quatro novas linhas, as destinadas às questões teórico-metodológicas e às políticas caíram, de quase 73% do total

em 2006, para pouco mais de 41% em 2009. É importante observar também que, dentre as novas linhas, “História, práticas escolares e processos educativos” e “História, trabalho e educação” contaram com mais trabalhos, representando, juntas, quase 40% do total, enquanto “História, biografias e intelectuais da educação” e “História, ideias pedagógicas, currículo e avaliação” tiveram um número menor de trabalhos, representando pouco menos de 19% do total.

De maneira geral, compreendemos que a reorganização e a ampliação das linhas de pesquisa do seminário do HISTEDBR de 2009 em relação ao de 2006, criou a possibilidade de abertura temática, espacial e temporal para a apresentação de trabalhos, entretanto, a distribuição numérica de trabalhos pelas linhas expressa crescimento da predileção por temas ligados à prática educativa, seja no interior do ambiente educativo ou da relação entre educação e trabalho, enquanto as temáticas mais relacionadas aos aspectos teóricos, seja por meio do estudo de intelectuais ou ideias pedagógicas, despertam menor interesse.

Quanto à comparação entre os congressos nacionais de 2006 e 2008 da SBHE, embora em ambos houvesse a possibilidade de inscrição em oito eixos, estes também sofreram alterações entre as duas edições consideradas. Apenas dois dos eixos permaneceram sob o mesmo título, dois alteraram as possibilidades de instituições a serem trabalhadas e os quatro restantes sofreram reorientações, sendo que um deles expandiu sua orientação e três deles se reorganizaram e se fundiram em dois, enquanto um novo eixo foi criado. Observemos a tabela:

IV Congresso brasileiro 2006	340	V Congresso brasileiro 2008	751
EIXOS	QUANT.	EIXOS	QUANT.
1. Políticas educacionais e movimentos sociais	51	1. História da profissão docente e das instituições escolares formadoras	124
2. História da profissão docente e das instituições escolares	82	2. O ensino de História da Educação**	19
3. Cultura e práticas escolares	86	3. Fontes e métodos em História da Educação	88
4. Gênero e etnia na história da educação brasileira	28	4. Cultura e práticas escolares e educativas	173
5. Historiografia da educação brasileira e história comparada*	23	5. Currículo, disciplinas e instituições escolares	87
6. Intelectuais, pensamento social e educação	50	6. Historiografia da educação brasileira e história comparada*	33
7. Arquivos, centros de documentação, museus e educação	19	7. Movimentos sociais, geração, gênero e etnia na História da Educação	46
8. O ensino de História da Educação**	01	8. Políticas educacionais, intelectuais da Educação e pensamento pedagógico	162

TABELA 4 – SBHE – Distribuição das comunicações por eixos de pesquisa

Os títulos dos eixos mantidos em 2006 e 2008 foram "Historiografia da educação brasileira e história comparada" e "O ensino de História da Educação". Os eixos que alteraram as possibilidades institucionais foram, em primeiro lugar, "História da profissão docente e das instituições escolares" em 2006, para "História da profissão docente e das instituições escolares formadoras" em 2008; e "Cultura e práticas escolares" em 2006, para "Cultura e práticas escolares e educativas" em 2008. Quanto à reorganização dos demais, a primeira alteração é a expansão do caráter teórico metodológico de um eixo: em 2006 havia o eixo "Arquivos, centros de documentação, museus e educação", mais voltado à localização/organização de fontes, substituído pelo eixo "Fontes e métodos em História da Educação", em 2008. Três dos eixos constantes em 2006 trocaram parceiros e se organizaram em dois em 2008. Assim, em 2006, constavam: "Políticas educacionais e movimentos sociais", "Gênero e etnia na história da educação brasileira" e "Intelectuais, pensamento social e educação", enquanto em 2008 esses elementos se alteraram e condensaram nos eixos: "Movimentos sociais, geração, gênero e etnia na História da Educação" e "Políticas educacionais, intelectuais da Educação e pensamento pedagógico". Dessa forma, políticas educacionais se separaram de movimentos sociais e se uniram aos intelectuais e ao pensamento, enquanto os movimentos sociais se agregaram aos estudos de gênero e etnia. O último eixo do evento de 2008 a ser considerado, "Currículo, disciplinas e instituições escolares", é novo.

Apesar do significativo crescimento de trabalhos apresentados no congresso da SBHE de 2008¹⁷ em relação a 2006 – uma vez que o evento mais do que dobrou, crescendo em 120% – é bastante difícil avaliar o desenvolvimento do interesse pelos temas, principalmente pelas reorientações entre os diferentes eixos. Entretanto, é possível afirmar que os dois eixos presentes nas duas edições se mantiveram estáveis, bem como o eixo reorientado sobre fontes cresceu de quase 5,6% em 2006 para 11,7% em 2008. O novo eixo, por sua vez, agregou uma quantidade significativa de trabalhos: quase 11,6% do total. Como em 2006, o eixo ligado à cultura e práticas escolares/educativas manteve em 2008 o maior número de trabalhos apresentados no evento, chegando a 23% do total. Dessa forma,

¹⁷ O número total de comunicações ao qual chegamos difere um pouco do exposto no Caderno de resumos. Por ele, constavam 778 trabalhos e trazemos 751. Essa diferença se deveu, em primeiro lugar, por termos considerado apenas os resumos individuais e não os gerais das comunicações coordenadas. Assim, a publicação aponta 144 itens e nós 118. Em segundo lugar, por uma pequena diferença de quantidade de trabalhos expressa na listagem geral dos trabalhos e nos resumos constantes na distribuição dos eixos: 1 (95 para 97), 4 (146 para 144), 7 (64 para 65) e 8 (143 para 141). Assim, o quadro apresentava 634 comunicações individuais, enquanto chegamos a 633.

apesar da manutenção da abertura de possibilidades temáticas entre 2006 e 2008, podemos verificar que a predileção por temas ligados à prática educativa também cresceu vertiginosamente nos congressos da SBHE.

Desse modo, nossa análise aponta que a característica em ascensão dos trabalhos em História da Educação produzidos no Brasil diz respeito ao cotidiano das práticas e dos espaços educativos no Brasil contemporâneo. Se por um lado as práticas educativas têm o mérito de romper com a visão estreita da educação, encaminhando-se para além dos muros escolares, o olhar para o cotidiano dos espaços educativos afasta a educação – pensada e praticada – dos demais aspectos sociais. Compreendemos que os caminhos escolhidos para a análise histórica da educação fazem com que a educação pareça se produzir e se reproduzir num movimento próprio, quase exclusivo, alheio aos demais aspectos da vida social.

É justamente a partir dessas considerações que gostaríamos de debater as opções que temos encaminhado quanto ao entendimento histórico da educação. Muito embora concordemos que o conhecimento acerca das realidades educacionais seja essencial não apenas para os agentes do processo, mas para o conjunto da sociedade, havemos de reconhecer que embora a educação escolar brasileira tenha como especificidade ser recente – e sua universalização ainda mais recente –, ela é resultado de amplo processo histórico. Assim como a *natureza humana* é fruto de um longo processo, as escolhas *do que e para que* ensinar também decorrem de um tempo longo. Além disso, as escolhas da História da Educação não se limitam à própria educação, mas estão ligadas a fenômenos sociais mais amplos.

Dessa maneira, nos encaminhamos para um problema fulcral quanto aos caminhos da investigação histórica: fragmento *versus* totalidade. Essa discussão não se restringe ao campo da educação, mas perfaz a Ciência História como um todo. Ao debater essa questão, na introdução da obra *Domínios da História*, Ciro Flamarion Cardoso tece uma comparação das noções de cultura e civilização entre a tradição filosófica francesa e alemã, desde o século XVIII (CARDOSO, 1997). Para o autor, a escola francesa se caracteriza pela valorização das altas culturas, da urbanização, da escrita, das Ciências, do Estado, entendendo a civilização como a forma superior de cultura. Já a vertente alemã caracteriza a cultura normalmente como costumes específicos de sociedades individualmente tomadas, em especial os modos de vida e as mudanças muito lentas (rurais ou tribais), que serviram de base à coesão social, em oposição à civilização urbana, cosmopolita em rápidas

transformações. Para o autor, não se pode ignorar a oposição básica entre a escola francesa, na qual a civilização é vista de maneira positiva e a alemã, que não expressa essa referência (CARDOSO, 1997, p.1-2).

Dessa forma, Cardoso vincula a escola francesa ao paradigma iluminista e afirma que suas vertentes mais prestigiosas são o Marxismo e o grupo dos *Annales* (1929-1969), que tem em comum a cientificidade assumida, pretendiam a História como científica e racional e propuseram modelos macro históricos e teorizantes: História analítica, estrutural e explicativa (CARDOSO, 1997, p. 4). A principal diferença entre essas duas vertentes, prossegue o autor, diz respeito a pouca inclinação teórica dos historiadores dos *Annales* para disporem de uma teoria da mudança social (CARDOSO, 1997, p. 9).

A tradição alemã, por sua vez, é vinculada por Cardoso ao paradigma pós moderno e, segundo o autor, se caracteriza pela morte dos centros e pela incredulidade em relação as meta narrativas. Ainda segundo o autor, para essa vertente, o centro, enquanto lugar de onde se fala, admite facções arbitrárias que são sempre particulares. Ou seja, dessa perspectiva, não há simplesmente História, mas “histórias”, sendo a universalidade insustentável para esse grupo (CARDOSO, 1997, p. 15). Uma última observação de Cardoso quanto a esse paradigma diz respeito à recomendação de se abandonar o analítico, o estrutural, a macro análise, a explicação, em favor da hermenêutica, da micro história (CARDOSO, 1997, p. 17).

Ainda segundo Cardoso, entre os anos de 1968 e 1989, houve o deslocamento de paradigmas, com vitória do modelo alemão sobre o modelo francês (1997, p. 2). Para o autor, a síntese da Nova História é resultado da oposição dos dois modelos paradigmáticos já apontados: o iluminista e o pós moderno. Essa síntese é a história “em migalhas”, preocupada centralmente com a diversidade dos objetos, com a alteridade cultural entre sociedades e dentro de cada uma delas (CARDOSO, 1997, p. 2-3). Cardoso, citando especialmente Alex Callinicos, atrela esse movimento à trajetória pessoal dos intelectuais da geração de 1968 que, de portadores de esperanças revolucionárias, passaram a desiludidos com a transformação social, abandonaram suas crenças, tornando-se partidários de reivindicações parciais (CARDOSO, 1997, p. 17).

Dez anos antes da obra de Cardoso (1997), Dosse apontava uma interpretação diversa da que expusemos. Na obra *A história em migalhas*, esse autor compreende a Nova História como uma continuidade em relação ao grupo dos *Annales* (1929-1969), principalmente em relação ao aspecto mercadológico da escola e da consolidação de um

papel terapêutico, “tranquilizador” da História (DOSSE, 1994¹⁸). Para esse autor, a estratégia sólida de alianças e o ecumenismo epistemológico da escola dos *Annales* permitem que ela elimine seus rivais. Entretanto, o autor afirma que não apenas a concepção do grupo dos *Annales*, mas a própria História é uma Ciência em construção, indissociável da sociedade que a produz (DOSSE, 1994, p. 14-17).

Não pretendemos aqui debater a continuidade/descontinuidade da História Nova em relação ao grupo dos *Annales*, tal qual analisa Dosse, mas apontar uma diferença substancial na mudança de perspectiva da História nesse processo: o abandono da totalidade¹⁹. Segundo Dosse, Marc Bloch, na obra *Sociedade feudal*, apontava uma realidade total, que englobava, na mesma coerência, os aspectos econômicos, sociais e mentais (DOSSE, 1994, p. 78). Para o autor: “Marc Bloch inscreve, portanto, seu estudo estrutural em uma profunda dinâmica histórica que a modifica tanto no interior como no exterior” (DOSSE, 1994, p. 79). Ainda segundo Dosse, a mudança de perspectiva da escola com a abertura para novos horizontes (sensibilidades e cultura material), a partir dos anos de 1970, relaciona-se com a profunda crise mundial que se instaura e, nessa perspectiva, também se abandonam os aspectos econômico, social e de mudança (DOSSE, 1994, p. 168-176). Muito embora Dosse teça severas críticas à Escola dos *Annales* como um todo, a crítica à fragmentação e à perda da capacidade de síntese, na mudança da História (singular e com H maiúsculo) para histórias (no plural e com h minúsculo), se refere exclusivamente à Nova História²⁰ e não à escola em geral, uma vez que Bloch, Febvre ou Braudel ambicionavam a História como uma conexão de um conjunto racional (DOSSE, 1994, p. 181-182). Assim, a perspectiva de multiplicar objetos e a dilatação do território da História, segundo Dosse, aparenta dar bons sinais à saúde dessa Ciência, entretanto a não compreensão do conjunto – da consideração de que os aspectos econômico, político, social etc são inter-relacionados – arrisca a perda do que o autor considera o fundamento e a especificidade do olhar do historiador, definido como a capacidade de síntese.

¹⁸ Quanto aos dez anos, referimo-nos à publicação original, em francês, datada de 1987: DOSSE, François. *L'histoire en miettes: Des “Annales” à la “nouvelle histoire”*. Paris: La Découverte, 1987.

¹⁹ A título de informação, para Dosse, a porta para a fragmentação da História – já possível com Marc Bloch e Lucien Febvre – foi aberta por Fernand Braudel, considerado herdeiro direto e sucessor dos dois fundadores da Revista dos *Annales*, cujas orientações permitiram deslizes para esfacelamento do campo: “Ao decompor a unidade temporal, [Braudel] permitiu o estudo de objetos heterogêneos, a quebra do tempo e a história em migalhas” (DOSSE, 1994, p. 159).

²⁰ Dosse lembra, entretanto, que alguns autores da História Nova não abrem mão da análise sob a perspectiva da totalidade e, em diversas passagens, cita Jacques Le Goff e Georges Duby, historiadores das mentalidades, como principais exemplos (DOSSE, 1994, p. 193; 209; 210; 229).

Dessa maneira, compreendemos que as escolhas da História da Educação não estão restritas à História da Educação enquanto campo específico, mas à educação objeto da História. Em nossa percepção, a fragmentação da História da Educação em relação à História alia-se a compreensão parcial de um fenômeno que é, por excelência, da sociedade.

Atentemo-nos às palavras de Marc Bloch, quanto à conexão dos fenômenos na sociedade:

[...] uma civilização, tal qual como um indivíduo, nada tem de um jogo de paciência, mecanicamente ajuntado; o conhecimento dos fragmentos, estudados sucessivamente, cada um por si, não propiciará jamais o conhecimento do todo; nem mesmo o dos próprios fragmentos (BLOCH, 1965, p. 135).

Nesse sentido, compreendemos a necessidade de tomar a educação como um fenômeno conectado à sociedade, que se explica nela e por ela, bem como a História da Educação como parte da História. Isso porque se, recentemente, a História da Educação brasileira se esfacela, esse movimento não acontece porque ela se define enquanto campo específico de conhecimento, mas porque a História – e porque não as histórias? – rompe com a totalidade.

Voltemo-nos ao fenômeno História da Educação brasileira. O século XIX nos deixou como legado o educar para o exercício da cidadania e para o mercado de trabalho, aspectos que no Brasil foram reafirmados pela mais recente Constituição, em vigência desde 1988. Segundo o artigo 205 da carta constitucional:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988)²¹.

Muito embora a ideia de Estado-Nação e a criação dos Sistemas Nacionais de Ensino sejam criações inicialmente Francesas, datadas do século XIX, seu desfecho é fruto

²¹ O texto sofreu alteração posterior na Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional, quanto ao posicionamento de Estado/família, quanto ao desenvolvimento (de pessoa para educando), mas não quanto ao preparo para o exercício da cidadania: “Art. 2º 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” (BRASIL, 1996). Consultar: BRASIL, 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (LDB 9.394/96). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>, acesso em 02/07/2010.

de um longo processo histórico²². Com isso, não queremos afirmar que a educação atual é resultado de uma evolução lenta da sociedade, mas defendê-la como resultado de conflitos e escolhas de um processo longo. Se é certo que alguns fenômenos são criações mais recentes – como o próprio conceito moderno de cidadania –, outras noções que o subjazem estão dispostas num tempo mais longo, como a noção de convivência numa sociedade mais complexa e dos valores que a fazem possível. Mas, ainda que estudássemos essencialmente os conteúdos e as práticas da educação escolar, haveríamos de considerar, como Rui Nunes, que “As nossas [no Brasil] tradições escolares, por exemplo, são de ascendência portuguesa e jesuítica e, assim, de origem rigorosa e classicamente medieval” (NUNES, 1979, p. 16).

Entendemos, como Bloch, que o tempo é o fator de inteligibilidade dos fenômenos históricos. Ou seja, na análise histórica, os fenômenos não se explicam por si, eles só podem ser compreendidos imersos nas sociedades em que ocorrem, entretanto, a duração dos fenômenos – seus limites, suas continuidades – é sutil. Para o autor: “Ora, esse tempo verdadeiro é, por natureza, contínuo. É também perpétua mudança. Da antítese destes dois atributos procedem os grandes problemas da investigação histórica” (BLOCH, 1965, p. 30). Neste sentido, também afirma Bloch, que a História é a Ciência dos homens no tempo (BLOCH, 1965, p.28), que nos coloca a necessidade de se compreender o passado pelo presente e o presente pelo passado.

Assim, entendemos que ao recorrermos ao aspecto formativo da educação *na e para a* sociedade, saindo do aspecto estrito, ou seja, das relações e dos papéis entre professores e alunos para a aquisição de conhecimentos, teremos maiores condições de compreender as ligações que se estabelecem entre ética e educação na História.

É por nos preocuparmos com as ações humanas e com os caminhos que estamos a propor na atualidade – numa época de sociedade globalizada e extremo desenvolvimento tecnológico – que consideramos essencial revisitar o passado. Neste sentido, interessamo-nos por pensadores e conhecimentos elaborados numa época em que renascimento urbano alterava sensivelmente a vida material e as relações entre os homens: o Ocidente medieval citadino do século XIII e, especialmente, o Mestre Tomás de Aquino.

²² E de um vasto conhecimento histórico também, se considerarmos, por exemplo, que um dos idealizadores desse sistema durante o reinado de Luís Felipe na França, o Ministro da Instrução Pública, François Guizot, autor da Lei Guizot, de 1833 (GILES, 1979, p. 204-247), era um importante historiador da escola romântica francesa e autor de obras como *História da civilização na Europa*, que tinha como pressuposto, como poderia dizer Cardoso (1997) a civilização como uma forma superior de cultura.

Ao considerarmos as relações entre a ética e a educação no século XIII, nos voltaremos para o ambiente citadino a partir da compreensão de que este ampliou as possibilidades do viver humano, diversificou papéis sociais e aproximou espacialmente grupos distintos, processo no qual criou novas necessidades e possibilitou a construção de novos ideais sociais (LE GOFF, 1992; 2007; LAUAND, 1999; OLIVEIRA, 2008). É nesse sentido e por meio de autores que estudam a Idade Média, dentre os quais destacamos o francês Jacques Le Goff e os brasileiros especialistas em educação em Tomás de Aquino, Luiz Jean Lauand e Terezinha Oliveira, que analisaremos a elaboração daquele mestre.

Ao vislumbrarmos a educação como formação *na* e *para a* sociedade, a compreenderemos e consideraremos nesta tese como parte da totalidade histórica e como uma construção de tempo longo, por duas razões. Em primeiro lugar, porque a educação extrapola os limites estreitos das necessidades imediatas, da reprodução material da vida. Em segundo lugar, porque mesmo as ideias mais *naturalizadas* da vida – como o amor ou a amizade – mostram-se historicamente construídas. Neste sentido, entender que a educação se articula aos demais aspectos do processo histórico – sociais, econômicos, culturais, políticos etc – significa não considerá-la simplesmente como condicionada por ele, mas como fator que corrobora *com* ele. É com esse olhar que voltaremos nosso questionamento histórico-educacional para a formação do homem do século XIII, para a vida citadina e espiritual e, especialmente, para a elaboração acerca da *amizade* em Tomás de Aquino.

Considerando a pouca bibliografia acerca da História da Educação Medieval produzida atualmente no Brasil, para abarcarmos nosso objeto, ou seja, a possibilidade da amizade tomasiana como prática educativa, desenvolveremos este trabalho em três capítulos. No primeiro capítulo, intitulado: *As questões da Suma de Teologia de Tomás de Aquino e a historiografia*, contrastaremos os escritos do Mestre Dominicano à produção científica da atualidade concernente ao tema, buscando a compreensão da relevância filosófica e educativa daquela obra em seu tempo. No segundo capítulo, nomeado *A virtude da amizade para Tomás de Aquino e sua importância educativa*, debateremos a amizade na *Suma de Teologia* do Aquinate, considerando a virtude nela mesma, os vícios a ela opostos, sua condição de elo teológico-filosófico e sua relação com as necessidades educativas do século XIII. No terceiro capítulo, *A relevância da Medievalidade e da amizade tomasiana na pesquisa histórico educacional: possibilidades educativas*, debateremos a relevância das pesquisas atuais em História da Educação Medieval

produzidas no Brasil e, especialmente, da elaboração sobre amizade de Tomás de Aquino para a formação do pedagogo, recorrendo às comunicações levantadas nesta introdução e à concepções contemporâneas de amizade.

2. AS QUESTÕES DA *SUMA DE TEOLOGIA* DE TOMÁS DE AQUINO E A HISTORIOGRAFIA

Por que a história trata de seres capazes, por natureza, de fins conscientemente procurados.
Marc Bloch (1886-1944) questionando o fazer histórico e o ofício do historiador (BLOCH, 1965, p. 124).

O objetivo deste capítulo é investigar a relação entre a elaboração ética de Tomás de Aquino e a historiografia acerca do século XIII. Pretendemos, especificamente, verificar ligações entre as questões propostas por Tomás de Aquino na obra *Suma de Teologia*²³ e os principais aspectos daquela sociedade, de acordo com especialistas na atualidade.

A *Suma de Teologia* do Mestre de Aquino é comumente considerada uma obra monumental, por filósofos, teólogos, historiadores e demais estudiosos medievalistas. Apesar do título sugerir um resumo de Teologia, trata-se de um profundo estudo de caráter filosófico-teológico. Nesta obra, o Aquinate se propôs a debater as possibilidades do homem conhecer a Deus, a partir de sua existência de homem. Nesse intuito, o Mestre de Aquino utilizou-se de toda Filosofia que teve acesso, fosse cristã, árabe, judaica ou da Antiguidade Clássica, contrapondo as diferentes opiniões disponíveis tema a tema. Além dos textos clássicos, o autor também incorporou no debate os pontos de vista de outros mestres de sua época, motivo pelo qual a obra se configura como uma fonte extremamente importante também para a História da Educação, pois permite vislumbrar quais eram os assuntos de interesse dos mestres do século XIII e que posicionamentos se destacavam naquele debate.

Para que possamos analisar a relevância da *Suma de Teologia* de Tomás de Aquino para o século XIII, nos deteremos não apenas em aspectos referentes ao seu conteúdo, mas também nos relacionados à sua estrutura. Neste sentido, é fundamental lembrarmos que a obra começa, imediatamente após um breve prólogo, com a questão: “A doutrina sagrada: o que é? Qual seu alcance?” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I^a, q. 1, prólogo²⁴). Essa

²³ O nome mais antigo e atestado da obra é *Summa Theologiae* (*Suma de Teologia*). Atualmente a obra é mais referenciada como *Summa Theologica*, forma mais recente e de menor frequência na literatura medieval (TORRELL, 1999, p.173). Por esse motivo, preferimos utilizar o nome *Suma de Teologia*, ainda que a tradução mais recente da obra para a língua portuguesa, utilizada neste trabalho, a nomeie de *Suma Teológica*. O nome *Suma Teológica*, entretanto, aparecerá no texto, apenas em fidelidade aos autores ou tradutores das obras nas citações diretas.

²⁴ Sabemos que a norma para a referência em citação obedece ao padrão: (AUTOR, data da publicação utilizada, página); entretanto, para textos antigos e medievais utilizamos: (AUTOR, *sigla da obra*,

primeira questão organiza-se em dez artigos, todos iniciados por indagações²⁵. Ao longo da *Suma de Teologia* somam-se 512 questões, cujos artigos totalizam mais de 2600 perguntas²⁶.

Pelos motivos expostos, na primeira parte deste capítulo nos deteremos na investigação das seguintes perguntas: por que os assuntos são sugeridos por questões nessa obra de Tomás de Aquino? Qual a dependência da *Suma de Teologia* do Aquinate em relação à *Sagrada Escritura*? Qual a relevância, para a História da Educação, de uma obra que se propõe a tratar teologicamente das ações humanas?

Com esses questionamentos, abordaremos aspectos essenciais das relações entre conhecimento, ensino e escrita filosófica no século XIII, de modo a compreender a importância da estrutura da *Suma de Teologia* – especialmente quanto à sua organização em questões –, bem como apresentar o Mestre de Aquino como intelectual de relevância naquela produção.

Em seguida, na segunda parte deste capítulo, nos remeteremos às relações entre a cidade, o conhecimento do bem e a valorização da vida material, analisando as conexões entre a nova configuração da vida social – a cidade – e o debate acerca do conhecimento humano naquele século. Nesse sentido, pretendemos demonstrar que os questionamentos

localização da citação no interior da obra). Utilizaremos o padrão convencional pontualmente em algumas notas de rodapé, quando nosso intuito for destacar aspectos da edição utilizada.

²⁵ Utilizamos aqui o termo “indagação” apenas para clarificar a diferenciação entre “artigo” e “questão” na organização da obra, sem deixar de frisar o aspecto interrogativo deles. Veremos à frente, entretanto, que cada artigo é, do ponto de vista de sua estruturação interna, uma questão.

²⁶ Deixemos fluir algumas dessas “perguntas” (artigos): “Deus existe?” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I^a, q. 2, a. 3); “O bem se diferencia do ente na realidade?” (*ST*, I^a, q. 5, a. 1); “A alma é composta de matéria e forma?” (*ST*, I^a, q. 75, a. 5); “O homem é dotado de livre-arbítrio?” (*ST*, I^a, q. 83, a. 1); “O conhecimento intelectual é adquirido a partir das coisas sensíveis?” (*ST*, I^a, q. 84, a. 6); “Há um último fim para a vida humana?” (*ST*, I^aII^a, q. 1, a. 4); “O teólogo deve considerar as circunstâncias dos atos humanos?” (*ST*, I^aII^a, q. 7, a. 2); “O prazer é a medida ou a regra para julgar o bem ou o mal moral?” (*ST*, I^aII^a, q. 34, a. 4); “O hábito é uma qualidade?” (*ST*, I^aII^a, q. 49, a. 1); “Existem hábitos provenientes da natureza?” (*ST*, I^aII^a, q. 51, a. 1); “A virtude humana é um hábito?” (*ST*, I^aII^a, q. 55, a. 1); “As virtudes morais devem ser chamadas de cardiais ou principais?” (*ST*, I^aII^a, q. 61, a. 1); “Alguma virtude é causada em nós pela repetição das ações?” (*ST*, I^aII^a, q. 63, a. 2); “A ignorância pode ser causa do pecado?” (*ST*, I^aII^a, q. 76, a. 1); “A lei humana deve de algum modo ser mudada?” (*ST*, I^aII^a, q. 97, a. 1); “Sem a caridade, pode haver alguma verdadeira virtude?” (*ST*, II^aII^a, q. 23, a. 7); “Somos prudentes naturalmente?” (*ST*, II^aII^a, q. 47, a. 15); “A justiça tem preeminência sobre todas as virtudes morais?” (*ST*, II^aII^a, q. 58, a. 12); “É lícito julgar?” (*ST*, II^aII^a, q. 60, a. 2); “É lícito furtar por necessidade?” (*ST*, II^aII^a, q. 66, a. 7); “A prodigalidade é pecado?” (*ST*, II^aII^a, q. 119, a. 2); “O forte age em vista do seu próprio bem?” (*ST*, II^aII^a, q. 123, a. 7); “A insensibilidade é um vício?” (*ST*, II^aII^a, q. 142, a. 1); “O uso do vinho é totalmente ilícito?” (*ST*, II^aII^a, q. 149, a. 3); “Pode ser lícito irar-se?” (*ST*, II^aII^a, q. 158, a. 1); “A vida ativa tem prioridade sobre a contemplativa?” (*ST*, II^aII^a, q. 182, a. 4); “É lícito aos religiosos pedir esmolas?” (*ST*, II^aII^a, q. 187, a. 5); “Foi conveniente que Deus se encarnasse?” (*ST*, III^a, q. 1, a. 1); “Cristo contraiu deficiências corporais?” (*ST*, III^a, q. 14, a. 3); “Cristo deveria ensinar tudo publicamente?” (*ST*, III^a, q. 42, a. 3). Esses são apenas alguns exemplos dentre os mais de 2600 artigos debatidos com profundidade filosófico-teológica, ao longo da obra. São perguntas como essas que nos instigam a investigar alguns dos elementos fundamentais da elaboração ética de Tomás de Aquino no século XIII.

de Tomás de Aquino se referiam às dúvidas e aos descaminhos que se impunham ao Ocidente medieval. Ao final deste, apontaremos como a concepção original de homem proposta pelo Aquinate respondia aos anseios dos cidadãos no século XIII.

2.1. O conhecimento, o ensino e a escrita filosófica

A rigor, uma *summa* é um resumo. Entretanto, se a suma em questão é a de Teologia do Aquinate, precisamos olhar para a obra – para sua estrutura e seu conteúdo – em função da época em que foi escrita. As *summae* produzidas no século XIII, estruturadas em questões, são consideradas desdobramentos das coleções de *quaestiones disputatae*, comuns naquele século e herdeiras da tradição medieval.

A historiografia marca a inexorável relação entre a produção intelectual dos séculos XII e XIII, as escolas urbanas²⁷ e Universidades. Num texto dedicado especificamente à literatura filosófica medieval, Kenny e Pinborg esclarecem que aquela produção esteve intimamente ligada às condições materiais e psicológicas que prevaleciam nessas instituições (KENNY; PINBORG, 1997). Essa afirmação é fundamental uma vez que, por um longo período, pelo menos até a invenção da imprensa (Séc. XV), o ensino oral teve primazia sobre o escrito. Dessa forma, afirmam os mesmos autores, que a maior parte da literatura filosófica medieval reflete a prática do ensino (KENNY; PINBORG, 1997, p. 29) e as fontes escritas representam apenas um reflexo limitado de uma cultura oral muito mais rica (KENNY; PINBORG, 1997, 1997, p. 17)²⁸.

Em um texto dedicado exclusivamente à compreensão da estrutura da *Suma de Teologia* do Aquinate, *Como ler um artigo da Suma*, Otto Bird sustenta a mesma posição. Segundo o autor: “Por trás da questão disputada, assim como do artigo, está a experiência vivida pelos professores e estudantes, clérigos e seculares, ocupados na discussão, disputa e investigação intelectual” (BIRD, 2005, p. 9).

É fundamental que compreendamos a intrínseca relação entre o filosofar e o ensino de Filosofia nesse período da Idade Média. Essa afirmação inicial de Kenny e Pinborg (1997) e Bird (2005) é essencial para entendermos os modelos de textos de Filosofia

²⁷ Debateremos a questão à frente.

²⁸ “The written records as we have them are only a limited reflection of a much richer oral culture” (KENNY; PINBORG, 1997, 1997, p. 17). Tradução livre: “Os registros escritos que nos chegam são apenas um reflexo limitado de uma cultura oral muito mais rica”.

produzidos naqueles séculos. Os textos escritos assumiam as características do ensino na prática, ou seja, eram compostos segundo a estrutura das aulas ministradas junto aos alunos e, pelas próprias dificuldades materiais de acesso ao objeto livro antes da invenção da imprensa, os escritos representavam apenas um reflexo do filosofar nas escolas citadinas do período, predominantemente oral. Por esse motivo, é necessário afirmarmos que as duas práticas de ensino mais comuns e importantes do século XIII, a *lectio* e a *disputatio*, se materializavam em textos escritos cujas estruturas baseavam-se em aulas reais.

Quanto à *lectio*²⁹, sua estrutura era composta basicamente de quatro partes: leitura em voz alta da *Littera*³⁰; exposição da disposição do texto, com divisões em partes menores, até o nível de proposições simples; a exposição de cada parte, mais ou menos extensa, de acordo com o número de dificuldades a serem conhecidas; a parte final, a *dubia*, era dedicada aos pontos mais importantes, expostos inicialmente na forma de questões simples e, posteriormente, em disputas mais complexas (KENNY; PINBORG, 1997, p. 20). Segundo os mesmos autores, a *lectio* tem uma longa história e suas partes essenciais remetem à Antiguidade. No entanto, afirmam que, ainda no século XII, a parte final da *lectio*, a *dubia*, parece ter adquirido independência em uma nova forma de texto³¹, a *disputatio* (a disputa) que, por sua vez deu origem, no século XIII (a partir de 1260) aos comentários independentes, que consistiam apenas numa série de questões disputadas (KENNY; PINBORG, 1997, p. 20).

Ao contrapormos a *lectio* e a *disputatio* é fundamental apreendermos que a segunda forma foi ganhando espaço a partir da segunda metade do século XII e, principalmente, ao longo do século XIII. Segundo Jacques Verger, historiador francês da educação e cultura medievais: “Mais que a *lectio*, a disputa (*disputatio* ou *quaestio disputata*) era no entanto, no século XIII, o exercício³² mais novo e mais original da pedagogia universitária” (VERGER, 2001, p. 269). Por sua vez, Kenny e Pinborg sugerem também a possibilidade de *lectio* e *disputatio* serem duas faces do método de estudo orientado para a interpretação de textos e preservação da tradição (KENNY; PINBORG, 1997, p. 25).

²⁹ A tradução literal de *lectio* é leitura, entretanto, é possível encontrar sua tradução por *lição*, como é o caso da tradução da obra de Martin Grabmann, *Introdução à Suma Teológica de Sto. Tomás de Aquino* (GRABMANN, 1944, p. 12).

³⁰ A *Littera* corresponde aos livros texto, aos manuais, alicerces das disciplinas (KENNY; PINBORG, 1997, p. 18).

³¹ Essa opinião não é consensual: os autores apresentam diferentes hipóteses sobre a origem das disputas e a que expusemos acima foi elaborada, segundo Kenny e Pinborg, por Chenu (1997, p. 25).

³² É importante destacar que, para Kenny e Pinborg, não é possível dizer até que ponto, durante o século XIII, as questões eram realmente disputadas, entretanto os autores afirmam que, a partir do século XIV, há testemunhos de que elas eram apenas lidas pelos mestres (KENNY, PINBORG, 1997, p. 20-21).

Kenny e Pinborg apontam que alguns autores sugeriram a *disputatio* como uma possibilidade de reconciliar posições conflitantes:

[...] recentemente foi sugerido que a origem das disputas fosse procurada na produção que adotou a reconciliação das autoridades legais conflituosas pelos canonistas, advogados romanos e igualmente por jurisperitos islâmicos³³ (KENNY; PINBORG, 1997, p. 25).

Nesse sentido, é necessário verificarmos que esse período assistiu a entrada paulatina no Ocidente de textos de Filosofia antiga.

Segundo Verger, toda a obra de Aristóteles foi traduzida para o latim até meados do século XIII, bem como foram traduzidas também obras de sábios gregos e filósofos que escreviam em árabe (Al-Fârâbi, Avicena, Averróis) (VERGER, 198-?). Em outra obra, debatendo também o final do século XII, Verger afirma: “A prática da disputa alimentava um autêntico sentido de progresso e a convicção completamente nova de poder chegar a verdades escondidas ou esquecidas, mediante os recursos da razão” (VERGER, 2001, p. 56). O que podemos observar quanto à produção escrita do período, é a concomitância entre a disponibilização cada vez mais ampla dos textos de Filosofia e o ganho crescente de terreno pela *disputatio*.

Compreendemos uma diferença substancial de objetivos entre *lectio* e *disputatio*: enquanto a leitura buscava essencialmente explicar o texto em questão, a disputa (inicialmente mera parte da leitura) interessava-se por discutir os pontos centrais. O que vemos, do século XII para o XIII é um deslocamento crescente do interesse de explicar um texto para questionar um tema.

É Jacques Le Goff (2005), no entanto, que nos apresenta, com mais profundidade, a complexidade histórica da *disputatio*:

Seria presunçoso pretender definir em poucas linhas o método escolástico³⁴. A evolução primordial foi a que levou da *lectio* à *quaestio* e da *quaestio* à *disputatio*³⁵. O método escolástico é, em primeiro lugar, a

³³ Tradução livre de: “[...] recently it has been suggested that the origin of the disputation is to be sought in the procedures adopted to reconcile conflicting legal authorities by canonists, Roman lawyers, and even Islamic jurisperitos” (KENNY; PINBORG, 1997, p. 25).

³⁴ O termo *escolástica* assume diversos significados, desde método de ensino até escola filosófica, entretanto as interpretações acerca dela carregam muitos preconceitos. Debateremos os significados desta em manuais de História da Educação nos dois primeiros capítulos de nossa dissertação de mestrado (CAVALCANTE, 2006). Consultar referências bibliográficas.

³⁵ Le Goff se refere à passagem de uma estrutura simples, organizada em pergunta/resposta (*quaestio*) para uma mais complexa, que partia também de uma pergunta, mas que era seguida de duas linhas de argumentos,

generalização do velho procedimento, empregado notadamente em relação à Bíblia, das *quaestiones* e *responsiones*, questões e respostas. Mas colocar problemas, pôr os autores 'em questões' (no plural), levou a que fossem colocados 'em questão' (no singular). Neste primeiro momento, a escolástica foi o estabelecimento de uma problemática. Passou em seguida a ser um debate, a 'disputa', e aqui a evolução consistiu em que, ante o puro argumento de autoridade, o recurso à razão ganhou importância crescente. Enfim, a disputa acabava com uma *conclusio*, dada pelo mestre. Sem dúvida tal conclusão podia sofrer com limitações pessoais daquele que a pronunciava, e como os mestres universitários tendiam a colocar-se eles próprios como autoridades, a conclusão podia ser fonte de uma tirania intelectual. Mas mais do que estes abusos, o que importa é que ela constringia o intelectual ao engajamento. Ele não podia contentar-se de apenas colocar em questão, mas devia comprometer-se. No extremo do método escolástico estava a afirmação do indivíduo na sua responsabilidade intelectual (LE GOFF, 2005, p. 346).

É importante não perdermos de vista a responsabilidade intelectual do mestre, à qual Le Goff se refere, principalmente ao considerarmos que a *disputatio* exerceu profunda influência no estilo dos trabalhos escritos e, no século XIII, muitos comentários passaram a estruturar-se sob a forma de questões disputadas. A mesma influência exerceu sobre as *summae* que, anteriormente, eram apenas resumos rápidos, geralmente de vida curta e de conteúdo convencional e, com essa reorganização interna, passaram a empreender textos altamente elaborados e se constituíram na forma mais acabada e fundamental para a elaboração filosófica da Universidade medieval. Esse é o caso da *Suma de Teologia* de Tomás de Aquino, obra de exposição sistemática e clara da doutrina cristã, organizada internamente como mini disputas e escrita, segundo seu autor, para iniciantes nos estudos teológicos. Abaixo encontramos as primeiras palavras da *Suma de Teologia*:

O doutor da verdade católica deve não apenas ensinar aos que estão mais adiantados, mas também instruir os principiantes [...]. Por esta razão nos propusemos nesta obra expor o que se refere à religião cristã do modo mais apropriado à formação dos iniciantes³⁶ (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, prólogo).

contrárias entre si, para só então trazer a resposta elaborada pelo mestre (*quaestio disputata* ou *disputatio*). Retomaremos esse debate à frente.

³⁶ Lembra Bird que os principiantes aos quais se referia Tomás de Aquino já deveriam ser consideravelmente proficientes em Artes Liberais e Filosofia, além de não serem iniciantes na fé católica (BIRD, 2005, p. 19). Dessa forma, seriam eles ingressantes nos estudos superiores de Teologia.

A importância da disputa na Universidade medieval foi tamanha que consistia em um dos três principais deveres dos mestres de Teologia³⁷ no século XIII. Ao lado de lecionar e pregar, disputar era uma das atividades acadêmicas mais frequentes no currículo e, geralmente, as disputas eram publicadas posteriormente sob a forma de coleções de questões disputadas (KENNY; PINBORG, 1997, p. 21). Marie-Dominique Chenu, historiador medievalista dominicano, para quem a obra prima do magistério do Aquinate é composta justamente por questões disputadas, insiste na relevância da atividade da *disputatio* no século XIII. Para o autor:

Os artigos da *Suma Teológica*, com seu contínuo *Utrum* inicial, não são mais que a redução compendiada da unidade de trabalho cujo modelo normal é a 'questão disputada'. A obra-prima do magistério de Santo Tomás está composta, efetivamente, por questões disputadas que, na efervescência universitária dos anos 1250, causaram sensação: sessões solenes em que o mestre, após enunciar o tema da discussão e suas principais articulações, submetia-os, durante várias horas, à controvérsia de seus pares (CHENU, 1967, p. 48).

É necessário apresentarmos a estruturação interna de cada questão disputada (*quaestio disputata*), uma vez que anteriormente afirmamos que ela abandonou a fórmula simples de “pergunta-resposta”, incorporando outros elementos. Cada questão disputada era iniciada por uma pergunta dialética (*utrum*), ou seja, por uma pergunta que admitia pelo menos duas respostas³⁸. Depois da pergunta, encontramos o que poderíamos chamar de “resposta provisória”, geralmente iniciada por um “parece que” (*videtur quod*) sim/não. A seguir, na primeira linha de argumentos, eram listados diversos argumentos que apoiam a resposta provisória. Em seguida eram relacionados os argumentos contrários à resposta anterior (os *sed contra*). Apresentados os argumentos, o próximo passo era a resposta do mestre que conduzia a disputa (*respondeo dicendum*). Esta é a parte mais importante da *quaestio*, o corpo do texto, local em que podemos acompanhar a elaboração do próprio

³⁷ A Teologia era a mais alta das Ciências da cristandade, a qual garantia o estudo mais sistemático e aprofundado de Filosofia (KENNY; PINBORG, 1997).

³⁸ No texto que dedica ao ensino da leitura de artigos da *Suma de Teologia*, Otto Bird destaca que a pergunta é apresentada sob a forma de alternativa por meio da partícula *utrum* (“se” em português), mas lembra que nem todas as questões (e artigos) da obra são assim iniciadas (exemplos: *ST*, I^a, q. 14, a. 16; q. 17, a. 1; I^aII^{ae}, q. 85, a. 6) (BIRD, 2005). Na edição que utilizamos, entretanto, os tradutores optaram por não traduzir a partícula. Como se trata de uma edição bilíngue, observamos que no texto latino ela é preservada. Por exemplo, o artigo: “*Utrum sacra doctrina sit scientia*”, foi traduzido por: “A doutrina sagrada é uma ciência?” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I^a, a. 2). O texto de Bird apresenta uma exposição detalhada da estrutura filosófica da questão dialética, à maneira aristotélica, procurando responder se um artigo seria a forma apropriada para um discurso intelectual na *Suma de Teologia* do Aquinate.

pensador. Em geral, essa resposta se aproximava do *sed contra* e era contrária à primeira linha de argumentos, entretanto, algumas questões de certos mestres, especialmente as de Tomás de Aquino, admitiam respostas que concordavam em parte com a primeira linha, ou mesmo, criavam uma opção diversa das duas linhas apresentadas. Depois de elaborar sua resposta, o último passo era o desmonte dos argumentos iniciais, geralmente respondidos um a um (*ad primum; ad secundum; ad tertium* etc). No caso dos textos de Tomás de Aquino, a última parte da questão, em geral, completava a exposição do corpo do texto e refinava sua elaboração (GRABMANN, 1944; KENNY; PINBORG, 1997; LAUAND, 1999; BIRD, 2005).

De acordo com a dificuldade do tema proposto, este podia precisar de diferentes tópicos. Quando isso ocorria, a *quaestio* era dividida em quantas partes fossem necessárias para encontrar as soluções. As subdivisões da *quaestio* eram nomeadas de artigos (*articulus*). Dessa maneira e conforme a necessidade, a uma questão geral, o mestre poderia propor diversas perguntas, os *artigos*, respondidos um a um em forma de mini disputas, ou seja, cada artigo repetia a fórmula da *quaestio disputata*, tal como explicitamos no parágrafo anterior. Nas coleções de questões disputadas, a quantidade de argumentos iniciais (*videtur quod* e *sed contra*) variava bastante. No caso das *summae*, como a de Teologia do Aquinate, geralmente eram apresentados três *videtur quod* e apenas um *sed contra*, condensando os argumentos mais relevantes, em virtude da profundidade e da objetividade da discussão (KENNY; PINBORG, 1997; LAUAND, 1999).

Ao questionar se o artigo era adaptado para a composição da *Suma de Teologia*, Bird sustenta que cada artigo (ou questão) era composto de duas partes: a disputativa (*utrum; videtur quod; sed contra*) e a determinação (*respondeo dicendum; ad primum*) (BIRD, 2005, p. 11-19). Explicita o autor que a forma do artigo é um modelo sumário de um discurso perfeito, pois não pode haver discurso sem algo sobre o qual se quer pensar/falar, o que a questão (*utrum*) providencia diretamente (BIRD, 2005, p. 28). Entretanto, entende Bird que, se a questão puder ser respondida imediatamente por um *sim* ou um *não*, também não pode haver discurso. O autor esclarece que a questão dialética é um problema sobre o qual há posições contrárias. A seguir, defende que um discurso melhor é feito a partir da consideração dos melhores oradores e pensadores, uma vez que estes conduzem o leitor ao coração da questão e que sua resposta os torna mais capazes de ver o problema e suas dificuldades, o que é assegurado pelos argumentos das autoridades (*videtur quod; sed contra*). Para Bird, o fato das autoridades assumirem posições contrárias

aumenta a consciência do leitor acerca das dificuldades do tema e que, através da exposição dos argumentos contrários, o artigo é dialético em sua forma e conteúdo, ou seja, a questão e os argumentos *pro* e *contra* mostram que o artigo é formalmente dialético, enquanto a fonte dos argumentos (as autoridades) faz deles uma questão de probabilidade. Dispostas as dificuldades, segue a solução. Afirma Bird que agora, na forma, não há mais questão dialética, só a determinação do mestre, mas não se deve esquecer que a determinação é ainda um discurso. Nesse ponto, continua o autor, a principal tarefa dos leitores é fazer as conexões entre premissas e conclusão, pois, segundo ele, ao perder as primeiras, permanece-se num nível dialético e a conclusão restará apenas como outra opinião, ao lado dos demais argumentos opostos das autoridades. Muito embora Bird lembre que nem sempre a resposta apresentada é demonstrativa, é importante frisar que seu caráter é de determinação, isto é, de solução do problema. Por fim, Bird sistematiza a relevância da resposta aos argumentos iniciais. Para o autor:

Finalmente, em um discurso perfeito devemos ser capazes de recordar a nova posição estratégica alcançada e ver como os obstáculos encontrados no começo foram causa de dificuldade. Mais do que isso deveríamos, se possível, ver o que é necessário mudar neles de obstáculos para sinalizadores. Assim, o artigo termina por voltar atrás para responder preliminares e mostrar como diferem da posição para a qual a mente foi agora trazida (BIRD, 2005, p. 29).

Para Bird, o artigo é uma oportunidade do leitor para conversar com o autor, sobre o problema a ser pensado (BIRD, 2005, p. 29). Verificada a estrutura da unidade mais simples – questão (e artigo) – devemos nos voltar à *Suma de Teologia* como um todo. Antes de propor a primeira questão, que investigava “o que é” e “qual é” o alcance da sagrada doutrina (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I^a), ainda no prólogo da obra, logo após dizer a quem ela se destinava, Tomás de Aquino apresentava a sua motivação:

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 o permitir (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, prólogo).

Segundo Martin Grabmann, filósofo e teólogo alemão, a importância da *Suma de Teologia* do Aquinate, quanto à sua forma, abarca três aspectos: a supressão de questões, artigos e argumentos inúteis, a supressão da obscuridade e desordem e, por fim, a supressão das repetições, tão comuns na redação das *summae* tradicionais (GRABMANN, 1944, p. 48-102). Ou seja, para esse autor, o objetivo de resumir a Teologia, proposto pelo Aquinate, seguramente foi cumprido. Entretanto a obra não apenas deu à Teologia um caráter mais organizado, mas empreendeu uma profunda análise teológico-filosófica. Fruto dos anos de maturidade de Tomás de Aquino, as posições apresentadas e defendidas ao longo da obra subjazem uma reflexão longa do autor. Nesse sentido, ainda que Tomás de Aquino tenha abordado diversos dos temas em obras anteriores, desde sua juventude e, muito embora perseverasse em suas posições, nessa obra sua elaboração atingiu patamares mais altos (GRABMANN, 1944; TORRELL, 1999).

A obra à qual o Aquinate dedicou – entre outras atividades – os últimos sete anos de sua vida (1266/73 – TORRELL, 1999, p.388-389) – como já esperávamos – visava ao conhecimento de Deus. Entretanto, o objetivo principal da obra não era o conhecimento de Deus em si mesmo, mas deste enquanto princípio e fim das criaturas e, especialmente, apreciar como o movimento humano possibilitaria atingir esse fim. Nas palavras do autor:

O objetivo principal da doutrina sagrada está em transmitir o conhecimento de Deus não apenas quanto ao que ele é em si mesmo, mas também enquanto é o princípio e o fim das coisas, especialmente da criatura racional, como ficou demonstrado. No intento de expor esta doutrina, havemos de tratar: 1. de Deus; 2. do movimento da criatura racional para Deus; 3. do Cristo, que, enquanto homem, é para nós o caminho que leva a Deus (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I^a, q. 2, prólogo).

Dessa forma, apesar da estruturação lógica dos artigos/questões, afirma Bird que a linguagem filosófica da obra não deve fazer supor que Tomás de Aquino não percebia o mistério da existência e a dificuldade de se conhecer a verdade, compreendendo-a como um trabalho de amor e razão, e lembra que Chenu demonstrou que a estrutura da *Suma* como um todo recebia sua inteligibilidade do *exitus et reditus* neoplâtonico da realidade criada (BIRD, 2005, p. 30-33). Para Chenu, a vida moral na *Summa* tomasiana, essencialmente teológica, se definia pela especificidade da natureza humana na hierarquia do universo, concepção possível, segundo o autor, de um lado, pelo neoplatonismo dos padres gregos – da emanção e retorno a Deus – e, de outro, pela imagem bíblica da semelhança do homem a Deus (CHENU, 1967, p. 129-136).

Essa concepção moral inscrita na ordem – natural e histórica – do mundo, Santo Tomás apresenta-a e a constrói graças a duas expressões doutrinárias. Uma é tomada do grandioso esquema neoplatônico do universo, concebido, incluída a humanidade, como uma emanção e um retôrno, num único movimento que define dinamicamente a participação criadora. Tomás faz, ele mesmo, dêsse esquema o plano de sua *Suma Teológica*, onde a própria história sagrada, inclusive a encarnação de Cristo, entra nas predestinações dêsse desígnio do Amor em sua expansão. Esquema emprestado dos Padres Gregos, então recentemente descobertos, que o haviam purgado de seu panteísmo e determinismo iniciais, mas que lhe haviam conservado, para além do platonismo histórico, a sedutora dialética. Segunda expressão, na doutrina bíblica: a criação foi feita 'à imagem e semelhança de Deus' (Gênese, 2). Expressamente, pela noção de imagem de Deus relaciona-se a análise da moralidade na *Secunda Pars* com a processão das criaturas: nôvo testemunho da inserção de considerações morais em visão e método teológicos. Uma vez mais, a espiritualidade, que substancialmente sempre se nutriu do tema da imagem de Deus, emana de uma teologia (CHENU, 1967, p. 132).

Ao debater as possibilidades do caminhar humano, nosso autor colocou como ponto de partida – e chegada – um objetivo religioso, a bem-aventurança. Mas, ao discutir especialmente os movimentos – o caminho –, fixou o olhar nos atos concretos. Muito embora não perdesse de vista a imagem e semelhança do homem para com o seu criador³⁹, ele precisava compreender como os homens atingiriam seus objetivos na realidade do século XIII. Ora, essa realidade, para o cidadão do século XIII, se colocava de maneira diversa do que poderia se verificar na tradição teológica/filosófica consolidada por seis séculos. A complexidade da vida na cidade, como pretendemos debater à frente, expunha a necessidade de se reconsiderar as posições teóricas. Dessa forma, ao investigar, minuciosamente, o conhecimento disponível, era preciso contrapor diferentes compreensões sobre cada tema. Que caminhos poderiam ser mais adequados aos cristãos na nova vida que se apresentava? Seria possível equilibrar valores celestes e terrestres? Como?

Ao localizarmos a *Suma de Teologia* de Tomás de Aquino no contexto da produção filosófica do século XIII, compreendemos que essa forma de escrita implicava em comprometimento intelectual e temos excelente motivação para supor que a própria realidade impunha aos homens a organização dos estudos a partir de questões disputadas.

Mas em que implicava o comprometimento intelectual? Quem eram os mestres de Teologia do Século XIII? Como Tomás de Aquino se inseria nessa disputa?

³⁹ Para Chenu, a união do homem com Deus não é apenas fator psicológico, mas a ascese é o meio de realizar uma ordem ontológica, de saída e retorno a Deus (CHENU, 1967, p. 78).

Tomás de Aquino foi mestre universitário, teólogo dominicano, e ainda hoje é popularmente conhecido como um dos maiores expoentes do pensamento Ocidental. Autor de numerosas e profundas obras, dentre as quais se destacam a *Suma de Teologia* e a *Suma Contra os Gentios*, viveu integralmente – segundo os intelectuais que se dedicam a estudá-lo – para a evangelização e para o ensino e não se privou de debater os temas mais incômodos de seu tempo (LAUAND, 1999; TORRELL, 1999; OLIVEIRA, 2005).

Segundo o filósofo e teólogo dominicano Jean-Pierre Torrell, na obra que dedicou à biografia⁴⁰ de Tomás de Aquino, alguns de seus biógrafos (ou antes, também alguns hagiógrafos⁴¹) caracterizaram o Aquinate por uma mansidão que acabou por se sedimentar historicamente, traço que, segundo o autor, precisa ser posto em dúvida: “[...] a tranquilidade e a moderação que se costuma associar a seu temperamento são traços mais ou menos lendários, que devem ser questionados. E mesmo que sejam reais, não devem toldar o radicalismo do qual ele é capaz” (TORRELL, 1999, p. 20). Queremos, entretanto, propor que o termo *radicalismo* presente nessa citação não seja entendido como teimosia teórica, como uma postura fechada frente às possibilidades do conhecimento, como o termo pode sugerir, mas como convicção e firmeza nas análises e posturas teológico-filosóficas. Entendemos que foi justamente essa firmeza que permitiu ao Aquinate fixar-se como ícone não apenas do pensamento filosófico medieval, mas da História do Ocidente.

Segundo Le Goff:

Tomás de Aquino é o escolástico que deixou a maior influência no pensamento europeu até hoje. Italiano, da pequena nobreza, que morou muitas vezes em Paris como estudante e depois como professor, também em Orvieto, em Roma e em Nápoles, foi um professor da moda⁴² que

⁴⁰ Torrell esclarece que sua obra não pretende apenas descrever lugares e datas relativas à existência de Tomás de Aquino, mas também abordar a personalidade desse pensador (TORRELL, 1999, p. XIII-XIV). Trata-se de uma obra densa, que debate posições com outros especialistas a partir da análise documental, além de trazer um catálogo sistemático da obra do Aquinate e suas edições disponíveis.

⁴¹ No prefácio da obra, Torrell debateu a bibliografia disponível sobre a biografia do Aquinate, que começou a se forjar no próprio século XIII (TORRELL, 1999, p. IX-XI). O autor considera fundamental a análise dos textos daquela época, principalmente o de Guilherme de Tocco, uma vez que este autor teve a oportunidade de conhecer pessoalmente Tomás de Aquino. Lembra, entretanto, que a biografia da época não tinha o sentido moderno do termo, pois tinha o objetivo consciente de ser uma “vida de santo”, uma *hagiografia*. Torrell afirma a necessidade de não se desqualificar o termo, mas lembra que pelo objetivo de demonstrar, no nascimento, na vida e na morte do santo, os sinais sobrenaturais que atestariam sua grandeza, muitas vezes os dados factuais e cronológicos eram negligenciados. Afirma também que ao fazer a hagiografia de Tomás de Aquino, Tocco acrescentou um elemento original: mostrar que esse santo era também um doutor.

⁴² Não concordamos com o uso do termo “da moda”, por questões teóricas debatidas na introdução deste trabalho, uma vez que “estar na moda” pode ser relacionável ao aspecto mercadológico da História Nova, como sugerido por Dosse (1994), muito embora esse autor sustente que Le Goff não abra mão da perspectiva da totalidade (consultar a introdução deste trabalho). Não tivemos, entretanto, acesso ao texto original (francês), mas gostaríamos chamar a atenção para a compreensão desse termo para “em evidência”.

atraía e entusiasmava os estudantes, e um pensador audacioso que provocou a hostilidade de numerosos colegas e de certos prelados influentes. É o tipo do intelectual europeu, sedutor e contestado, que iluminava e perturbava ao mesmo tempo os meios intelectuais e religiosos (LE GOFF, 2007, p. 188).

A firmeza nas convicções e a atuação do Aquinate como pensador destemido, ou seja, seu comprometimento intelectual com seu tempo, também é evidenciado por Luiz Jean Lauand, filósofo e historiador da educação brasileiro. Segundo esse autor:

Os cinquenta anos da vida de Tomás de Aquino (1225-1274) estão plenamente centrados no século XIII, e não só do ponto de vista cronológico: todas as significativas novidades culturais desse tempo mantêm estreita relação com sua vida e lutas. Ao contrário do clichê que o apresenta como uma época de paz e equilíbrio harmônico, esse século é um tempo de agudas contradições, tanto no plano econômico e social como no do pensamento (LAUAND, 1999, p. 4-5).

Evidenciemos a relação entre Tomás de Aquino e o século XIII, na perspectiva proposta por Lauand. Nascido na Província de Aquino (atualmente parte da Itália), filho caçula de uma família nobre, Tomás estava, segundo o costume de sua época, destinado à vida religiosa, motivo pelo qual foi entregue por sua família como oblato ao mosteiro beneditino de Monte Cassino, com cerca de 6 anos de idade (TORRELL, 1999, p. 5). Aos 14 ou 15 anos foi encaminhado ao *Studium Generale* de Nápoles para aprofundar os seus estudos, procedimento necessário para a realização do projeto de sua família: torná-lo futuro abade em Monte Cassino (TORRELL, 1999, p. 7). Foi em Nápoles, entretanto, que Tomás de Aquino se confrontou com duas “novidades” que definiram seu futuro: a obra aristotélica e a recém fundada Ordem dos Pregadores⁴³ (Ordem Dominicana), à qual se integrou em 1244 e nela permaneceu por toda a vida (LAUAND, 1999). As duas “novidades” às quais nos referimos, nos conduzem a debater o aspecto que consideramos essencial para a elaboração ética do Mestre de Aquino: a cidade.

2.2. A cidade, o conhecimento do bem e a valorização da vida material

Para introduzirmos a questão da cidade, faz-se necessário começarmos pela *Suma*

⁴³ Havia em Nápoles um convento dominicano fundado em 1231 (TORRELL, 1999, p. 9).

de Teologia do Aquinate.

Conforme evidenciamos anteriormente, no prólogo da segunda questão, Tomás de Aquino especificou que a obra trataria de três pontos (Deus, movimento humano e Cristo). Para realizar tal empreendimento, esse mestre dividiu-a em três partes, das quais a segunda foi destinada ao movimento humano que poderia levar a Deus. É justamente essa parte da obra que mais interessa ao estudo da ética em Tomás de Aquino, porque nela o autor debate a especificidade do homem e de suas ações, adentrando em assuntos como o objetivo da vida humana, as circunstâncias em que os atos humanos são cometidos, os hábitos e as virtudes. Além disso, o Aquinate desenvolveu um estudo profundo das virtudes, partindo das principais – tanto teológicas quanto morais, os vícios (ou pecados) que lhe são contrários – e chegando às virtudes menores. Ao final dessa parte, dedicou-se ao estudo dos estados e às formas de vida (GRABMANN, 1944). Ou seja, toda a segunda parte da *Suma de Teologia* destinou-se ao estudo da ética, dos atos humanos.

Sobre essa divisão, afirma Grabmann:

A maioria dos pontos de contacto do tomismo com as grandes questões do nosso tempo, provêm da '*secunda pars*', onde S. Tomás, ajuntando a genial intuição de um Agostinho ao realismo de um Aristóteles, traça uma síntese geral da moral cristã, com seus caracteres e aplicações de ordem natural ou sobrenatural, individual ou social (GRABMANN, 1944, p. 127).

Isso ocorre porque, ainda segundo Grabmann, a segunda parte da obra “[...] considera o homem enquanto ser livre moral e, como tal, podendo tender para Deus como para seu fim último, mas também afastar-se desse fim supremo” (GRABMANN, 1944, p. 137). Por essa divisão inicial, poderíamos entender que Tomás de Aquino realizou um estudo exclusivamente conceitual sobre os atos e as virtudes humanas. Entretanto, o próprio mestre atestou a relevância de se compreender o estudo dos atos humanos em consideração à sua realização. Por esse motivo, a segunda parte da obra foi dividida em duas seções. Segue Grabmann:

Em conjunto, o objeto desta segunda parte da *Suma* pode assim definir-se: os fins últimos da vida humana e os meios que para lá conduzem. Estes meios podem ser considerados em geral e em particular. O estudo do fim último e dos meios em geral faz o objeto da primeira secção da '*Secunda*', que se chama '*Prima Secundae*'; o estudo dos meios em particular é o objeto da segunda secção da '*Secunda*', a '*Secunda Secundae*' a mais extensa da obra (GRABMANN, 1944 p. 137).

Mas Tomás de Aquino já esclarecera a densidade da segunda seção da segunda parte da obra. Para o autor:

Depois do tratado geral das virtudes e dos vícios e de outros dados referentes à moral, é necessário considerar cada ponto em particular. Porque, na moral, as generalidades são pouco úteis, já que as ações se realizam em situações particulares (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^{II}^{ae}, prólogo. Grifos nossos).

Ao debater como as virtudes e os vícios eram manifestos nas situações particulares, especialmente nos argumentos, mas também em outras partes da questão, o Mestre de Aquino apresentava os atos humanos, virtuosos ou viciosos em exemplos, muitos deles corriqueiros e cotidianos. Dessa forma, ao definir as virtudes e os vícios do ponto de vista teológico-filosófico, o Aquinate procurava lapidá-los considerando as ações humanas, em suas circunstâncias: em relação a si mesmo, aos bens materiais, à espiritualidade, em relação aos outros homens. A elaboração desse conhecimento ético teve como referência, de um lado, o legado cristão e a Filosofia antiga e, de outro, a especificidade das relações cidadinas.

Le Goff, historiador medievalista contemporâneo, sustenta, em diversas obras, a centralidade das cidades⁴⁴ no forjar de uma nova sociedade. Para o autor, “As cidades são uma das principais manifestações e um dos motores essenciais dessa culminação medieval” (LE GOFF, 1992, p. 1).

O (re)nascimento das cidades, a partir do século XI, foi fruto de profundas transformações no Ocidente medieval. Segundo Rui Nunes, seus condicionantes foram:

Primeiro, assinala-se a progressiva melhoria de vida desde o século XI na Europa ocidental: o fim das invasões, a crescente aceitação pelos nobres do espírito cristão, o estabelecimento da trégua e da paz de Deus que contribuíram para a concórdia entre as classes sociais; o arroteamento do solo com o aperfeiçoamento dos instrumentos agrícolas, o uso do machado de corte, a charrua de relha, a ferradura, o moinho de água e a rotação das culturas: semeadura das farinhas de inverno (trigo ou centeio), dos cereais da primavera (aveia ou cevada) e o descanso do alqueire. O resultado dessas novidades agrícolas foi a alimentação mais segura e abundante e o aumento da população (NUNES, 1979, p. 183).

⁴⁴ Sabemos que a valorização histórica das cidades medievais em relação à civilização moderna não é recente. Grandes historiadores franceses do século XIX, como François Guizot, debateram a importância das comunas na formação da sociedade moderna. Consultar: GUIZOT, François. *História da civilização na Europa*. 2ª ed. Lisboa: Oficinas Typographica e de Encadernação, 1907. 2 v.; OLIVEIRA, Terezinha. *Guizot e a Idade Média: civilização e lutas políticas*. UNESP, 1997 (Tese de Doutorado).

Muito embora não haja consenso entre os historiadores⁴⁵ sobre os fatores determinantes nesse processo, no debate surgem elementos comuns, como os acima descritos, que acabam por assumir pesos diferentes em função dos diversos referenciais teóricos assumidos pelos estudiosos. De toda maneira, essas alterações na vida material medieval acabaram por propiciar o surgimento de um novo espaço de relações humanas – a cidade –, que se tornou mais complexo entre os séculos XI e XIII.

Segundo Le Goff, desde o século XI e na primeira metade do século XII, as cidades conheceram um período de desenvolvimento desordenado. A partir de então e durante o desenrolar do século XIII ocorreu a consolidação da comunidade urbana, definida pelo autor como “[...] a consciência de grupo que se afirma na ação e na oposição” (LE GOFF, 1992, p. 81).

Em outra obra, lembra Le Goff que o século XIII é considerado o apogeu do Ocidente medieval, visto que naquela época se afirmaram a personalidade e a força da cristandade, que impôs um modelo “europeu”, sob a perspectiva da longa duração (LE GOFF, 2007, p. 143). O êxito, segue o autor, pode ser verificado em quatro campos: o crescimento urbano, a renovação do comércio e a promoção dos mercadores, a expansão do saber e a criação/difusão das novas ordens religiosas, fator este que, segundo o autor, sustenta e alimenta os outros três.

Consideremos, em primeiro lugar, a especificidade do crescimento urbano. Ao compactar algumas características das cidades medievais no verbete *cidade* no *Dicionário temático do Ocidente medieval*, Le Goff retoma outros autores e debate suas posições (LE GOFF, 2006a). Ao questionar a possibilidade de se caracterizar um cidadão, cita Rossiaud, para quem:

O que há de comum entre o mendigo e o burguês, entre o cônego e a prostituta, todos eles cidadãos? Entre o habitante de Florença e o de Montbrisson? Entre o novo cidadão da primeira fase de crescimento e seu descendente do século XV? Suas condições são diferentes, da mesma forma que suas mentalidades, mas o cônego forçosamente cruza com a prostituta, o mendigo e o burguês. Uns e outros não podem se ignorar e se integram no mesmo pequeno universo de povoamento denso que impõe formas de sociabilidade desconhecidas nas aldeias, uma forma de vida

⁴⁵ Nunes não é historiador das cidades medievais, mas estudioso da História da Educação. Precisamos lembrar que o (re)nascimento das cidades, a partir do final do século XI, foi fruto de profundas modificações que começaram a ocorrer no Ocidente por volta do Ano Mil. Esse é um tema complexo, o qual não nos cabe debater neste trabalho. É importante também ressaltar que por muito tempo depois do século XIII a maioria da população “europeia” habitou os campos e muitas relações sociais persistiram naqueles moldes, entretanto consideramos as cidades como espaços privilegiados de transformação (LE GOFF, 2005, p.71).

específica, com uso diário de dinheiro e, para alguns, uma abertura obrigatória para o mundo (ROSSIAUD, s/d, *apud* LE GOFF, 2006a, p. 231).

A nosso ver, Rossiaud especifica claramente a natureza do crescimento urbano: ela não é uma questão apenas numérica, mas essencialmente *qualitativa* e se refere à diversidade citadina. Após citar Rossiaud, Le Goff expõe sua elaboração sobre o assunto. Para ele:

O citadino é um homem acostumado com a diversidade e a mudança. Ele vive no meio de vizinhos e de amigos, numa 'privacidade alargada'. Ele é membro de uma ou diversas confrarias. Ele também está integrado na comunidade urbana pela participação em numerosas festas que ela organiza, e nas quais se manifesta sua personalidade. Ele é um 'cidadão cerimonial'. Se não consegue sempre atingir a cortesia, ele se sobressai por sua civilidade e suas boas maneiras (LE GOFF, 2006a, p. 231).

Antes de considerar o citadino como um ser *acostumado*, havemos que considerar o desenvolvimento desse processo, uma vez que o homem que habita a cidade não é naturalmente civilizado⁴⁶. Num texto dedicado às relações entre ambiente citadino e universitário e à elaboração dos saberes no século XIII, escreve Terezinha Oliveira:

De início, destacamos uma das questões a respeito dessa época: o espírito de público e comum que ganhou corpo e consistência a partir da vida citadina. Na medida em que os homens principiaram, em fins do século XI e ao longo dos séculos XII e XIII, a construir e habitar espaços urbanos, seus hábitos e costumes também se modificaram, pois, 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 envoltos em interesses pessoais (OLIVEIRA, 2008, p. 229-230).

Retomemos as palavras de Oliveira e relembremos também as de Rossiaud: a abertura proporcionada aos homens pela cidade obrigava-os a criar costumes para um ambiente mais complexo. Mais do que criar novos costumes, era necessário criar bons costumes, ou seja, costumes que propiciassem uma boa convivência social. É fundamental

⁴⁶ Le Goff não naturaliza esses comportamentos (LE GOFF, 2006a, p. 231). Não podemos nos esquecer de que esta citação é parte de um verbete e, portanto, compacta. Outros textos do autor contemplam o processo.

recuperarmos as palavras de Lauand quanto ao século XIII não ter sido um tempo de paz no Ocidente medieval, mas de agudas contradições, uma vez que as novas possibilidades tinham como referência as cidades, que se opunham às tradições sedimentadas na vida social (LAUAND, 1999, p. 4-5). Mas juntamente com a diversidade de papéis e atividades, as cidades propiciavam novas riquezas. Assim, não apenas o bem comum, mas também os bens particulares impactavam aquela sociedade. Nesse sentido, o século da consolidação da comunidade urbana (LE GOFF, 1992) gestou acirrados debates teóricos.

Na obra com o sugestivo título *A bolsa e a vida*, em que debate o papel da usura nas mentalidades durante o percurso para a Modernidade, afirma Le Goff: “[...] o século XIII é a época em que os valores se tornam mais terrenos” (LE GOFF, 2004, p. 65). Para o autor, isso não significa que anteriormente não haviam homens e mulheres entregues aos gozos terrestres, mas para ele, nas situações anteriores, a sociedade não estava completamente cristianizada⁴⁷. Entretanto, ao confrontarmos diversas obras de Le Goff, observamos que em sua perspectiva os aspectos mentais e materiais desse processo são indissociáveis. Nesse sentido, os mercadores, ao mesmo tempo em que concorreram para tornar os valores mais terrenos, levantaram problemas com a difusão do dinheiro na economia e na sociedade e seu papel não se restringiu à questão econômica, sendo também responsáveis pela abertura cidadina do horizonte intelectual medieval (LE GOFF, 2007, p 143). Escreve o autor:

Filha do tempo, a verdade o é também do espaço geográfico. As cidades são placas giratórias da circulação dos homens, responsáveis tanto pelas idéias como pelas mercadorias, são os pontos de troca, os mercados e as encruzilhadas do comércio intelectual. Nesse século XII em que o Ocidente quase só pode exportar matérias-primas – ainda que esteja nascendo o desenvolvimento têxtil –, os produtos raros, os objetos valiosos vêm do Oriente, de Bizâncio, de Damasco, de Bagdá, de Córdoba. Com as especiarias e a seda, os manuscritos trazem ao Ocidente cristão a cultura greco-árabe (LE GOFF, 2006, p. 37).

Ao debater as relações entre as Universidades e a sociedade na Idade Média, Oliveira retoma a posição defendida por Le Goff, em *Mercadores e banqueiros na Idade Média*, obra na qual o autor sustenta que a produção de novas necessidades por esse grupo criou uma nova forma de saber, de caráter eminentemente prático, voltada para atividades cidadinas e mercantis, revolucionando, dessa forma, o ensino (OLIVEIRA, 2005a). A

⁴⁷ Por outro lado, é importante lembrar que, naquele século, a cristandade era um pequeno grupo imerso num grande grupo não cristão (LAUAND, 1999, p. 5).

autora sustenta: “É necessário, por conseguinte, estabelecer um vínculo direto entre os renascimentos das cidades e do comércio e o surgimento das Universidades” (OLIVEIRA, 2005a, p. 8).

Por essa perspectiva é possível compreender que as novas condições da vida gestadas nas cidades, com a participação efetiva dos mercadores, propiciaram o debate sobre a validade não apenas da vida material, mas também do desejo e dos usos dos bens terrenos. A cidade tornou-se, ela mesma, o *locus* que permitia o estabelecimento de novos questionamentos. A discussão acerca do *bem* e do *bem comum* era alimentada e enriquecida por textos anteriores ao próprio Cristianismo, principalmente aristotélicos, visto que eles permitiam uma consideração ético-política ampliada de sociedade. A (boa) convivência entre as diferentes categorias de pessoas, bem como seu (bom) governo⁴⁸ eram questões que suscitavam os mestres citadinos a buscar, em filósofos de sociedades mais complexas, material para repensar sua própria sociedade. Ressalta Oliveira que a vida em comum exige o predomínio de interesses e leis comuns (OLIVEIRA, 2008, p. 230) e que “[...] o espírito de público e comum que ganhou força a partir da vida cidadina” (OLIVEIRA, 2008, p. 229). Mas o que poderia ser o bem nessa sociedade?

Para nos remetermos ao debate acerca do bem, do bem comum e dos bens materiais, em relação aos acontecimentos da vida no século XIII, voltaremos ao início da primeira parte da *Suma de Teologia* do Aquinate, especialmente sobre alguns artigos da questão “O bem em geral” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I^a, q.5), situada no *Tratado de Deus considerado na sua essência* (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I^a, q. 2-26), mais precisamente no subconjunto dedicado à *natureza de Deus* (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I^a, q. 3-13), uma vez que, segundo Grabmann, é nesta parte da obra que Tomás de Aquino desenvolve sua teoria fundamental do caráter analógico de nosso conhecimento de Deus (GRABMANN, 1944, p. 134). Debateremos, à frente, o caráter da analogia proposto por

⁴⁸ Durante a Antiguidade e a Idade Média, ética e política não se separavam. Como Aristóteles mesmo indicou no início da *Ética a Nicômaco*, a Ciência política era a finalidade e o bem do homem, sob a qual encontravam-se as demais Ciências (ARISTÓTELES, *EN*, L. I, 1094b). Em virtude da política as ações humanas eram questionadas: “Ver-se-á que esta conclusão é condizente com o que falamos de início, pois afirmamos que a Ciência política é a finalidade suprema, e o principal empenho desta Ciência é infundir um certo caráter nos cidadãos – por exemplo, torná-los bons e capazes de praticar boas ações” (ARISTÓTELES, *EN*, L. I, 1099b). Ao final da mesma obra, Aristóteles anunciava sua continuidade na *Política*, na qual examinaria legislação e instituições cidadinas (ARISTÓTELES, *EN*, L. X, 1181b). A exemplo de outras obras medievais, também a *Suma de Teologia* de Tomás de Aquino mantinha ética e política unidas e incluía o elemento teológico: na primeira parte (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I^a, q. 44-119), o Mestre de Aquino debateu o governo, a partir de Deus e, na primeira seção da segunda parte da obra (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I^aII^{ae}, q. 90-108), após uma apresentação geral das virtudes, investigou as leis. O governo humano, na concepção do Aquinate, embora fosse distinto do governo divino, não poderia ser compreendido isoladamente dele, visto que era um fim e também o meio, cujo fim se realizaria na bem-aventurança.

Grabmann. Mas partamos da primeira pergunta proposta pelo mestre nesta questão: “O bem se diferencia do ente na realidade?” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I^a, q.5, a. 1). O propósito era debater a relação entre o conceito de bem e a existência do bem. Sobre isso, respondeu o mestre:

O bem e o ente são idênticos na realidade; eles só diferem quanto à razão. Eis a prova: a razão do bem consiste em que alguma coisa seja atrativa. Por isso mesmo, o Filósofo⁴⁹, no livro I da *Ética*, assim define o bem: “Aquilo para o qual todas as coisas tendem”. Ora, uma coisa atrai na medida em que é perfeita, pois todos os seres tendem para a própria perfeição. Além do mais, todo ser é perfeito na medida em que se encontra em ato. É certo, portanto, que algo é bom na medida em que é ente, pois o ser é a atualidade de todas as coisas, como já se viu. É então evidente que o bem e o ente são idênticos (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I^a, q. 5, a. 1, c. Grifos nossos).

Acompanhemos a elaboração do Aquinate: o bem seria “a perfeição que atrai”. Dessa forma considerado, o bem em si mesmo estaria fora do alcance humano, entretanto, a bondade possível para o homem seria o bom ato praticado. É nesse sentido que compreendemos a analogia entre o conhecimento humano e o divino, analogia explicitada pelo conceito de participação, fundamental à compreensão de Deus como o fim último do homem. Neste sentido, afirma Lauand:

[O sentido profundo e decisivo da participação] é expresso pela palavra grega *metékhein*, que indica um ‘ter com’, um ‘co-ter’, ou simplesmente um ‘ter’ em oposição a ‘ser’, um ‘ter’ pela dependência (participação) com o outro que ‘é’. [...] Tomás, ao tratar da Criação, utiliza este conceito: a criatura tem o ser, por participar do ser de Deus, que é ser. E a graça nada mais é do que ter – por participação na filiação divina que é em Cristo – a vida divina que é na Santíssima Trindade (LAUAND, 1999, p. 56-57).

A participação do homem em relação a Deus permitia que Tomás de Aquino compreendesse o homem como sujeito de duas maneiras: em primeiro lugar, como uma pessoa singular, pois cada homem participa do ser divino; em segundo, como parte da coletividade, uma vez que o conjunto dos homens participa do ser que é Deus de uma maneira específica. Apesar de participar do conhecimento – e do bem – divinos, a especificidade do homem faz com que ele conheça – e seja bom – em sua humanidade.

⁴⁹ Aristóteles costumava ser denominado simplesmente como “O” Filósofo. (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I^a II^{ae}, q. 21, a. 2, Ad2m).

Nesse sentido, Lauand acrescenta: “[...] algo é recebido segundo a capacidade do participante, pois não se mensura algo que ultrapasse sua medida (LAUAND, 1999, p. 60). Com efeito, sob a ótica tomasiana, cada criatura tem a perfeição que lhe é própria, porque recebe a perfeição de Deus segundo a capacidade da qual Deus a dotou.

Para que possamos compreender a especificidade humana, retomemos Souza Neto, na apresentação da tradução brasileira da obra do Aquinate *O ente e a essência* (SOUZA NETO, 1995). Nesse texto, afirma o autor que o homem era considerado por Tomás de Aquino como uma criatura limítrofe, pois, abaixo dele encontram-se os demais animais, não dotados de capacidade intelectual e, acima dele, os anjos, que não possuem matéria. Por essa perspectiva, a perfeição para a qual o homem tende implica, necessariamente, mas não exclusivamente, no uso da razão. Dessa forma, como ser composto (de corpo e alma) conhecimento e bem para o homem só poderiam ser compreendidos como aspectos humanos *no homem encarnado*.

O homem fora dotado, segundo o próprio Tomás de Aquino, da capacidade de ser, entretanto, em princípio, essa capacidade seria apenas potencial. Por isso, afirmava o mestre que “[...] ser é a atualidade de todas as coisas” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I^a, q. 5, a. 1, c.). Expresso de outro modo, como o ente humano é composto de matéria e forma, é a presença da matéria que exige a perfeição em ato: a pura possibilidade do homem conhecer ou ser bom não garante que o homem simplesmente o seja. Por isso, naquela elaboração ente e bem eram iguais, uma vez que o homem atualizaria a perfeição em ato. Assim, o homem caminharia em direção a Deus (ao bem, ao conhecimento, à perfeição) ao atualizar (realizar) sua perfeição de homem (criatura material e racional).

Ao considerarmos essa elaboração em relação ao século XIII, é importante observar que para Tomás de Aquino, embora “o bem”, “o conhecimento”, “a perfeição”, fossem divinos, ao homem caberia ser bom, conhecer, aperfeiçoar-se a partir de sua humanidade, de suas ações humanas. Haveria, portanto, que se considerar que as ações eram praticadas em diferentes circunstâncias, em relações com pessoas diversas e objetivando fins diferentes. Muito embora “o bem” em si fosse uno, “os bens”, as situações de “ser bom”, “agir bem” eram diversos e variadas as intenções e as consequências dos atos humanos. Assim, pode o Aquinate, ao debater “As consequências dos atos humanos em razão da bondade e da malícia” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I^a II^a, q. 21), questionar: “O ato humano, enquanto bom ou mau, tem razão de louvável e culpável?” (a. 2).

Atentemo-nos a resposta do mestre ao segundo argumento, que entendia os pecados morais como semelhantes aos dos trabalhos dos artífices:

QUANTO AO 2º, deve-se dizer que a razão se tem diferentemente nas coisas artificiais e nas morais. Nas artificiais, se ordena para um fim particular que é algo pensado por ela mesma. Nas coisas morais, ordena-se para o fim comum de toda vida humana. Ora, o fim particular ordena-se para o fim universal. Sendo o pecado um afastamento da ordenação para o fim, como foi dito, no ato da arte haverá pecado de dois modos. Primeiro, pelo afastamento de um fim particular intencionado pelo artífice, sendo este um pecado próprio da arte. Por exemplo se o artífice intencionando fazer uma obra boa, a faz má ou intencionando fazê-la má, a faz boa. Segundo, pelo afastamento do fim comum da vida humana, e assim se peca intencionando fazer uma obra má que engane a alguém e a faz. Este pecado, porém, não é próprio do artífice enquanto artífice, mas enquanto homem. Por isso, do primeiro pecado o artífice é culpado enquanto artífice, mas do segundo, o homem é culpado enquanto homem, - Na moral em que se considera a ordenação da razão para o fim comum da vida humana, sempre pecado e mal são considerados pelo afastamento da ordem da razão do fim comum da vida humana. Por isso, é culpado deste pecado o homem enquanto homem e enquanto moral. Donde dizer o Filósofo [Aristóteles] no livro VI da *Ética*: 'Na arte prevalece o que quer pecar; mas não na prudência, como também nas virtudes morais', que são dirigidas pela prudência (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, Iª IIª, q. 21, a. 2, Ad2m. Grifos nossos).

Dessa forma, nas diferentes esferas da vida haveria, para o Aquinate, diversas formas de entender o bem (e sua ausência, o mal), o bem comum e o bens particulares (materiais). Ampliando-se os bens, também as responsabilidades dos homens se ampliariam. Estas responsabilidades se refeririam, de um lado, ao grupo mais estreito do qual o homem tomava parte (como artífice), e de outro, ao grupo ampliado, a cidade. É, pois, na relação entre o antigo e o novo que precisamos compreender o alargamento não apenas da ideia de bem e de responsabilidade, mas também do saber.

Desse modo, além de se munirem cada vez mais de mercadorias e ideias, na diversidade que sacudia as cidades do Ocidente medieval, seus habitantes também passaram a transformar seu saber e sua relação para com ele. Le Goff afirma que a categoria que congrega os profissionais do saber – os intelectuais – surgiu no século XII. Para o autor:

Homem de ofício, o intelectual tem consciência da profissão à assumir. Reconhece a ligação necessária entre a ciência e o ensino. Não pensa mais que a ciência deve ser entesourada: está persuadido de que deve ser

posta em circulação. As escolas são oficinas de onde são exportadas as idéias, como mercadorias (LE GOFF, 2006, p. 88).

A especificidade da questão do saber, tal qual elabora Le Goff, nos é muito relevante. Em se tratando da relação entre a sociedade e o saber, considerar que o conhecimento, até então bastante restrito aos mosteiros no campo, não apenas se deslocou de endereço, para a cidade, mas sobretudo, ao instalar-se na cidade, mudavam as categorias sociais, os homens que conheciam e ensinavam, seus modos de viver, seus ideais e objetivos dos estudos. O universo escolar citadino reorganizou os conhecimentos. Entretanto, antes de debatermos esses conhecimentos especialmente citadinos, precisamos retomar os conhecimentos então estabelecidos pela tradição. E, nesse sentido, é fundamental nos remetermos aos espaços nos quais eram gestados, ou seja, aos mosteiros.

Atentemo-nos a essa longa citação de Rui Nunes:

Desde o fim do mundo antigo e o início da Idade Média, por conseguinte, os monges concorreram para a transmissão do legado cultural antigo aos povos germânicos das cristandades medievais. De um lado, foram os principais propagandistas da religião cristã na Europa, tendo evangelizado os anglo-saxões, os teutões, os escandinavos, os eslavos e os húngaros. Por outro lado, transmitiram-lhes, também, as obras literárias e as concepções filosóficas e educacionais dos romanos, especificamente através do benfazejo labor dos copistas que asseguravam a preservação dos livros antigos. Além disso, também os monges difundiram, através da Europa medieval, as técnicas do arroteamento e cultivo do solo, de drenagem dos pântanos, da exploração agrícola e da criação de animais, a arte da construção, da medicina e da administração contábil, sobre terem promovido as belas artes, e máxime as atividades do ensino, área em que se agigantaram, ao tecerem uma rede notável de escolas através da Europa. Consagraram-se, outrossim, ao tratamento dos doentes e à assistência aos peregrinos e viajantes, tendo exercido o dever da hospitalidade, por recomendação da Regra. No entanto, apesar de todos esses benefícios de ordem cultural prestados à civilização européia, o objetivo do monge sempre foi e continua a ser sobrenatural (NUNES, 1979, p. 92).

Nunes resumiu, de maneira bastante clara, as atividades realizadas pelos mosteiros a partir do século VI, com o estabelecimento da Regra de São Bento. Muito embora não seja nosso objetivo debater essas instituições, ou mesmo os séculos anteriores ao XIII, é necessário que tenhamos alguns comentários sobre essa exposição. Em primeiro lugar, essa instituição não manteve todas as atividades acima expostas desde o seu nascimento. Na mesma obra em que apresenta esse resumo, Nunes elaborara, anteriormente, uma

exposição histórica sobre os mosteiros até o século XII⁵⁰. Esse resumo nos interessa, pois, no século XIII, essas instituições já haviam exercido toda a lista exposta por Nunes e configuravam como espaço consolidado de saberes e conhecimentos – bem como de seu ensino –, desde os mais necessários à manutenção da vida individual até os mais abstratos e teóricos da vida coletiva.

Na obra *Escolástica*, dedicada ao estudo historiográfico da Filosofia Medieval, Oliveira nos oferece elementos essenciais para pensar a relação entre os conhecimentos produzidos e ensinados pelos mosteiros e a sociedade medieval (OLIVEIRA, 2005). Segundo a autora, no nascimento da Idade Média, as condições da existência dos homens os afastavam da forma de viver da Antiguidade, especialmente, da vida citadina e, portanto, aqueles homens tinham preocupações e questões novas, próprias de seu tempo. A busca pela verdade, o filosofar medieval, deslocou-se das academias citadinas para os mosteiros. Para a autora:

Esse novo local de paz, de *scholé* criado por São Bento da Núrsia (480-547) é consumado como lugar de saber, quando, pouco depois, em 555, Cassiodoro funda o mosteiro de *Vivarium*, que logo se tornaria paradigmático para os mosteiros da Europa, que passaram a ser centros culturais, integrando um *scriporium*, bibliotecas e escolas. Mas o mosteiro não é apenas um local de preservação da cultura. Acima de tudo, nele preserva-se a vida a partir de uma nova perspectiva, a do cristianismo. Assim, não é só o local, o espaço que é novo. Também o que será ensinado e vivido é novo. Trata-se de uma nova filosofia, imbuída antes de tudo pelo princípio da conversão (OLIVEIRA, 2005, p. 18).

Ao propor o mosteiro como espaço privilegiado de uma nova Filosofia, Oliveira sustenta uma posição que nos é cara: ao contrário do lugar comum que apresenta essa instituição como um local de preservação da cultura antiga, o mosteiro foi também um local para a reflexão, do filosofar, numa sociedade que se ruralizava e se embrutecia. Não era por desprezo ao conhecimento antigo que a reflexão filosófica sofreu uma compressão nos primeiros séculos da Idade Média, mas pelas condições de vida dos homens naqueles tempos.

Anos antes, Lauand já sustentava que anteriormente às possibilidades criadas pelo (re)nascimento citadino, as condições de vida não eram propícias aos estudos: “Naquele

⁵⁰ Além da exposição da instituição do ponto de vista da História da Educação, o autor apresenta densas listas de referências bibliográficas. Consultar: Nunes (1979).

mundo bárbaro e frequentemente assolado por guerras, não era fácil achar quem soubesse grego ou dispusesse das obras de Aristóteles, ou ainda simplesmente quem se interessasse pelo assunto” (LAUAND, 1999, p. 13).

É compreensível que, numa sociedade preocupada essencialmente com a sobrevivência – do indivíduo e do grupo – os conhecimentos mais abstratos e, portanto, nada imediatos, tenham perdido espaço e a educação cotidiana dos homens tenha sido, neste sentido, mais primitiva, enquanto o conhecimento mais elaborado tenha se restringido. É certo também que não se deva interpretar aquela sociedade como primitiva, no sentido daquelas anteriores à invenção da escrita. Houve esforço, por parte dos mosteiros, pela manutenção de um arcabouço cultural e pela propagação de conhecimentos mais elaborados, entretanto, a sociedade tornou-se, necessariamente, mais imediatista.

Apontamos anteriormente que, segundo Le Goff, a expansão do saber foi um dos fatores essenciais ao êxito urbano (LE GOFF, 2007). O autor sustenta que a dilatação do universo escolar deu-se com bastante força no ambiente citadino a partir do século XII. É importante verificarmos que, se de um lado as cidades criaram a possibilidade e o interesse da expansão de ensino de conhecimentos mais elaborados, estes, por sua vez, foram fatores essenciais ao êxito urbano. Entretanto, precisamos considerar que nos seis séculos que antecederam esse fenômeno, a elaboração do conhecimento filosófico e seu ensino aconteceram, privilegiadamente, nos mosteiros. Além disso, as fontes da expansão das escolas urbanas nos séculos XI e XII foram, juntamente com os mosteiros, as escolas catedralícias, ou seja, as escolas urbanas ligadas às catedrais. Dessa forma, precisamos compreender que, se o ambiente escolar que se criava nas cidades exigia conhecimentos mais elaborados, sobretudo relacionados aos assuntos materiais, aquele era um ambiente de sólidas matrizes filosóficas cristãs. É neste ponto que cabe retomar novas indagações sobre o desenvolvimento da *quaestio disputata* entre os séculos XII e XIII.

Lembremo-nos que inicialmente apenas uma pequena parte da *lectio* era dedicada a questões e que o objetivo destas era esclarecer as dificuldades de um texto. É necessário frisar também, conforme explicitamos anteriormente, que aos poucos, no mesmo passo em que aumentava em importância – até ganhar independência completa – a *disputatio* transformava-se, de uma resposta simples para clarificar pontos obtusos de um texto, na busca por responder a um tema. O processo de desenvolvimento da *quaestio*, entretanto, não pode ser explicado exclusivamente pela adição paulatina dos conhecimentos da Filosofia grega antiga, árabe e judaica, mas igualmente pelos novos interesses e pelos

novos problemas dos estudiosos nas cidades. Neste sentido, desde o crescimento desordenado das cidades, mas sobretudo, a partir da tomada de consciência urbana, a cidade gerou a possibilidade da criação, não apenas dos conteúdos, mas também da própria forma de elaborá-los, tanto em relação aos conhecimentos mais aplicáveis à sobrevivência e à vida material, quanto à construção/manutenção de ideais sociais. A consideração de diferentes elementos, sejam eles as novas condições da vida, ou mentais, como a contraposição entre os conhecimentos estabelecidos pela tradição e os recém descobertos nas escolas citadinas e nas Universidades, aconteceu, do ponto de vista filosófico, a partir da tradição cristã, o que evidencia o caráter teológico da Filosofia produzida naquelas condições, manifesta nos seus mais expressivos autores, inclusive Tomás de Aquino.

Por outro lado, a especificidade da produção do conhecimento nos séculos XII e XIII relaciona-se com a nova instituição voltada para o conhecimento que, por sua vez, assemelha-se à nova organização do trabalho. Segundo Verger, o nascimento das Universidades foi o resultado final do impulso escolar no século XII, em que houve uma evolução muito rápida das escolas, que se espalhavam por toda parte (VERGER, 198-?, p. 268). Esse crescimento foi, segundo o autor, desordenado, com grande aumento dos mestres não religiosos e, portanto, de escolas não religiosas, que a Igreja – responsável pelo controle do ensino desde a Alta Idade Média – muitas vezes não conseguia controlar, o que gerava graves problemas, porque os professores continuavam a ser clérigos. Por outro lado, continua Verger, sobretudo durante a segunda metade do século XII, principalmente nos grandes centros como Paris, Bolonha e Oxford, onde as escolas eram mais numerosas, começaram a surgir entre elas primitivas associações entre professores e/ou estudantes (VERGER, 198-?). Para Verger:

Estas associações primitivas visavam à defesa dos interesses das escolas face ao resto da população urbana, geralmente mais hostil, mas também face ao poder muito directo da autoridade episcopal: nesse aspecto, os mestres das escolas outra coisa não faziam que imitar outras profissões urbanas que então se organizavam de forma semelhante (VERGER, 198-?, p. 267).

Ou seja, a exemplo das demais profissões citadinas, os mestres e estudantes principiavam a organizar-se em corporações de ofício. Verger afirma que, no final do século XII, havia tensão entre o desejo da liberdade intelectual e institucional por mestres e alunos e a vontade da Igreja em manter a autoridade sobre eles (VERGER, 198-?).

Sustenta o autor entretanto que entre uns e outros havia disposição para se firmar o compromisso: “Destes esforços de conciliação irá nascer um sistema escolar de que as Universidades serão a trave mestra” (VERGER, 198-?, p. 267). Verger esclarece também que o vocabulário *studium generale* para a Universidade contra a simples escola, o *studium particulare* ou *scola*, foi fixado tardiamente, no século XIII e essa diferença definida a partir de critérios jurídicos: a Universidade seria uma fundação pontifical ou imperial, da qual seus membros teriam privilégios universais, dentre os quais, fornecer a licença docente (*licencia ubique docendi*) aos graduados, que lhes garantiria poder ensinar livremente em toda a cristandade⁵¹.

Sobre o nascimento da corporação escolar e o estabelecimento da nomenclatura, afirma Le Goff:

Essas escolas [as escolas urbanas] receberam, no final do século XII, o nome de *studium generale*, escola geral, que indicava ao mesmo tempo um status superior e um ensino do tipo enciclopédico. Essas escolas, que se situavam o ambiente do grande movimento de organização dos ofícios nas cidades constituíram-se em corporação como os outros ofícios e tomaram o termo universidade, que significava corporação, e apareceu pela primeira vez em 1221 em Paris, para designar a comunidade de mestres e de estudantes parisienses (*universitas magistrorum et scholarium*) (LE GOFF, 2007, p. 173).

Le Goff nos apresenta, desse modo, a vinculação entre a Universidade e as demais instituições nascentes, especialmente cidadinas. No mesmo sentido, inclina-se Verger, que expressa a importância da relação entre as Universidades e o renascimento das cidades, lembrando que, diferente das vilas, as cidades opunham-se ao campo e ofereciam condições econômicas, sociais e políticas completamente novas (VERGER, 1990). Segundo o autor: “[...] a cidade era, em primeiro lugar, a divisão do trabalho, o surgimento dos ofícios, comerciais ou artesanais; a vinculação profissional tornava-se um dos dados essenciais da consciência de si mesmo” (VERGER, 1990, p. 27).

A mesma vinculação entre as Universidades e as demais corporações, como movimento citadino, expressa Nunes, para quem:

É preciso ressaltar devidamente o desenvolvimento no século XII das formas de vida corporativa, pois a corporação é uma instituição social,

⁵¹ Em outra obra, Verger esclarece que a dificuldade em se acompanhar o nascimento da Universidade deve-se ao fato da documentação ser insuficiente, constituindo-se, principalmente, de textos oficiais como os privilégios reais e as bulas pontificiais (VERGER, 1990).

podemos dizer uma estrutura, que irá caracterizar essencialmente o novo tipo de escolas da Europa Ocidental, ou seja, as Universidades (NUNES, 1979, p. 187).

A evidência da relevância da nova organização do trabalho, que inclui a instituição destinada ao saber é ressaltada por Le Goff:

O século XIII é o século das universidades porque é o século das corporações. Em cada cidade em que existe um ofício agrupando um número importante de membros, esses membros se organizam para a defesa de seus interesses, a instauração de um monopólio de que se beneficiem. É a fase institucional do impulso urbano que materializa em comunas as liberdades políticas conquistadas, em corporações as posições adquiridas no domínio econômico (LE GOFF, 2006, p. 93).

Atentemo-nos às palavras de Le Goff, pois elas nos permitem perceber que as corporações nascentes manifestavam uma nova relação entre os homens, não possível de existir anteriormente ao ambiente citadino, e que expressam significativamente a consciência de grupo proporcionada pela cidade. No mesmo sentido, podemos observar esse movimento de conscientização e reordenamento, do qual as universidades eram parte, na defesa de Ullmann:

Por toda parte, fervilhava, naquele tempo, a tendência de se formarem associações ou grêmios ou corporações, sob o nome de *universitates*, para defesa dos direitos. No ocaso do século XII e, por largo tempo depois, *universitas* aplicava-se à corporação dos comerciantes, dos artífices, dos barbeiros, ou seja, a uma associação de pessoas com ocupações idênticas, a fim de salvaguardarem os seus interesses. A mesma terminologia passaram a usá-la os estudantes e os professores, desde fins do século XII, constituindo a *universitas magistrorum et scholarium*, em Paris, e a *universitas scholarium* em Bolonha, separada do *collegium* ou *societas* dos mestres (ULLMANN, 200, p. 101-102).

Por meio dos autores acima citados, podemos compreender a intrínseca relação entre as corporações de ofício e o desenvolvimento inicial da Universidade, especialmente quanto à reorientação das relações humanas proporcionadas pela cidade. Nesse sentido, é importante frisar que essas instituições, ao contrário dos antigos mosteiros, se relacionavam mais adequadamente à vida e aos interesses dos cidadãos. Segundo Oliveira:

Os homens do saber, que até então viveram em função dos mosteiros, das abadias, que viviam preocupados somente em justificar a existência divina, passam a partir de então, a se preocuparem com as coisas terrenas,

com um universo de questões vinculados ao seu mundo cotidiano. A Universidade cria, deste modo, a possibilidade, de os homens buscarem, por meio da razão, e não mais apenas por meio da religião, a explicação para as suas relações (OLIVEIRA, 2005a, p. 6).

Dessa forma, o desenvolvimento da *quaestio disputata* ligava-se, além dos novos conhecimentos, aos aspectos institucionais da educação e da sociedade cidadinas. Nesse ponto, é importante lembrarmos que o nascimento e o desenvolvimento das Universidades não foram homogêneos. Mesmo as instituições mais importantes do século XIII: Paris, Bolonha e Oxford, tinham suas especificidades⁵². Esse debate, entretanto, nos afastaria dos objetivos de nosso trabalho. O que nos importa é apontar a necessária relação entre o desenvolvimento da *quaestio disputata* e o desenvolvimento da educação escolar, especialmente citadino. Entretanto, é necessário marcar que, quando nos referimos à Universidade, falamos privilegiadamente da Universidade de Paris⁵³, uma vez que ela era o centro, a referência, dos mais altos estudos de Teologia da cristandade.

Neste sentido, as escolas da cidade de Paris já se destacavam em relação ao ensino de Teologia, desde o século XII. Segundo Verger, ao contrário dos mestres de Paris do século XI, que utilizavam a dialética em debates puramente formais, no início do século XII, Abelardo retirou-a das escolas de Artes e introduziu-a nas de Teologia, contexto no qual a dialética, racionalista e crítica, pode desenvolver-se, alimentada por traduções de textos da Filosofia antiga, inaugurando uma nova e audaciosa atitude diante dos textos (VERGER, 1990).

Para Le Goff:

Paris deve sua fama primeiro à explosão do ensino teológico, que está no topo das disciplinas escolares, porém logo, mais ainda, ao ramo da

⁵² Ao debater a abordagem dos historiadores acerca das origens das Universidades, Oliveira (2005a) apresenta diferentes pontos de vista sobre o tema. Chamamos a atenção para dois dos autores por ela debatidos: Verger e Savigne. Afirma Oliveira que segundo Verger, em seu nascimento as Universidades tiveram três raízes distintas: as chamadas “espontâneas”, surgidas a partir do desenvolvimento de escolas urbanas já existentes, como Paris e Bolonha; as “nascidas por migração” (de outras Universidades) e as “Universidades criadas” (por bulas papais ou imperiais), estas últimas de relevância medíocre, que entretanto marcavam posição política de clara oposição às criadas por intelectuais ao final do século XII e início do XIII. Para Oliveira, a postura assumida por Verger faz perceber que apesar da semelhança inicial entre a Universidade e as demais corporações, aos poucos elas se distanciaram. Quanto a Savigne, Oliveira sustenta que para o autor, apesar da dificuldade de definir uma data para o nascimento das Universidades, o fato histórico que as origina é a concessão dos privilégios (reais ou papais) que as legitimam, diferenciando-as das demais corporações (OLIVEIRA, 2005a, p. 14-24).

⁵³ Mesmo quanto à Universidade de Paris, nos referiremos ao seu desenvolvimento apenas na medida do necessário para compreendermos a perspectiva ética da elaboração de Tomás de Aquino. Para maior aprofundamento do debate, consultar: Verger (1990) Ullmann (2000); Oliveira (2005a).

filosofia que, usando plenamente a contribuição aristotélica e o recurso ao raciocínio, faz triunfar os métodos racionais do espírito: a dialética (LE GOFF, 2006, p. 44).

Também para Ullmann Paris foi se convertendo numa “Meca Intelectual” desde o século XII, mas a fundação da Universidade pôs fim ao regionalismo das escolas e seus mestres se espalharam pela Europa, contribuindo para o caráter cosmopolita e a unidade da Filosofia e da Teologia, segundo o autor, a serviço da fé católica (ULLMANN, 2000).

Para Oliveira a Universidade de Paris tornou-se o centro do saber da cristandade porque nela Teologia e Filosofia – as duas áreas do saber que permitiam um conhecimento totalizante, ou seja, terreno e divino – eram ensinadas (OLIVEIRA, 2005a, p. 30).

A nossa instituição de referência quanto aos saberes do século XIII – a Universidade de Paris⁵⁴ – foi também a instituição de referência para grande parte da produção filosófica de Tomás de Aquino.

Afirmamos anteriormente, apoiando-nos em Lauand, que em 1244, em Nápoles, o Aquinate vestiu o hábito dos dominicanos (LAUAND, 1999). Segundo Torrell, essa decisão de Tomás de Aquino comprometia os planos de seu pai quanto a um futuro abaciado em Monte Cassino, motivo pelo qual o jovem dominicano foi mantido em cárcere privado, por cerca de um ano, entretanto, por não ter sido dissuadido de sua decisão, foi devolvido à Ordem em 1245 (TORRELL, 1999, p. 10-15). De Nápoles, esclarece Torrell, para prosseguir em seus estudos, Tomás de Aquino foi enviado a Roma, de Roma a Paris (1245-1248)⁵⁵ e, posteriormente, a Colônia, onde um novo *studium generale* seria dirigido pelo irmão Alberto (Alberto Magno). Para Torrell, os dotes intelectuais de Tomás de Aquino permitiram que seus estudos em Paris condensassem uma formação mista: ao mesmo tempo em que concluía os estudos de Filosofia, iniciava os de Teologia⁵⁶.

⁵⁴ “Paris é, na verdade, segundo a frase de Gregório IX, o forno onde se coze o pão de toda a Cristandade” (CHENU, 1967, p. 97).

⁵⁵ Sobre a primeira estada de Tomás de Aquino em Paris, Torrell (1999, p. 24-25) afirma que esse é um assunto controverso: segundo alguns especialistas, não há provas de que o Aquinate tenha ali estudado (Denifle, De Groot, Pelster, Eschmann), por outro lado, vários outros afirmam que a viagem de Tomás a Paris não teria sentido se não fosse com o objetivo de estudar (Mandonnet, Grabmann, Chenu, Glorieux), e observam principalmente que o *studium* de Colônia não funcionou antes de 1248. Para o autor, esses últimos argumentos parecem ser decisivos. Já sobre a estada em Colônia, o mesmo autor afirma nunca ter sido posta em dúvida, por ser bem atestada pelas fontes (TORRELL, 1999, p. 30).

⁵⁶ Segundo Kenny e Pinborg havia, no século XIII, três faculdades de ensino superiores: Direito, Medicina e Teologia. Para todas entretanto, pressupunha-se uma educação básica na faculdade de Artes (o termo aqui designa Artes Liberais). A formação de um teólogo era longa: os estudantes deveriam estudar Artes por cerca de oito anos, atuar por dois anos como prelecionador bíblico (*baccalaureus biblicus*), três como prelecionador em dogmática, a partir da obra *As sentenças* de Pedro Lombardo (*baccalaureus sententiarum*), em seguida frequentar e participar de disputas por quatro anos, auxiliando um mestre. Só ao final desse

Discípulo de Alberto Magno desde Paris, durante os quatro anos em que permaneceu em Colônia, o Aquinate pode impregnar-se profundamente do pensamento de seu mestre, uma vez que passou a limpo as notas deste dos cursos os *Nomes divinos* de Dionísio e da *Ética a Nicômaco* de Aristóteles (TORRELL, 1999, p. 31). Segundo o mesmo autor, foi desta época um comentário de Tomás de Aquino sobre a *Bíblia* (o *Super Isaiam*), no qual ele já expressava uma meditação bastante estruturada sobre o lugar da palavra de Deus tanto nos estudos teológicos, quanto na pregação. Em suas palavras:

Quanto a 'instruir os outros', pode-se ver nisso, sem medo de errar, como que a assinatura do jovem irmão pregador. A rinação da Palavra não tem seu fim em si mesma. Essa Palavra é destinada por Deus a seu Povo; a reflexão teológica, assim como a meditação que visa à pregação, são apenas pontos de parada prévios. Essas etapas preparatórias todavia respondem a uma verdadeira necessidade, pois nem teólogos, nem pregadores são meros instrumentos; são verdadeiras causas segundas. Por isso devem ser, por sua vez, longamente formados pelo estudo e pela meditação. Se não for muito extemporâneo lembrar aqui uma frase de Nietzsche, com ele diríamos de bom grado: 'Quem quiser um dia pregar deve por longo tempo em silêncio ruminar. Quem quiser ter o raio deve por longo tempo nuvem permanecer' (TORRELL, 1999, p. 39).

Lembre-mos que Torrell é, antes de tudo, um dominicano e sua análise tem, portanto, uma forte marca teológica. Ele nos oferece, entretanto, elementos fundamentais para pensar o Aquinate enquanto um pregador, um mendicante, um religioso cidadão no século XIII: a palavra de Deus deveria ser ensinada aos homens, diríamos, aos novos homens, aos homens das cidades. Ao mesmo tempo, não seria qualquer coisa que se ensinaria em nome da palavra divina, mas conhecimentos devidamente *refletidos*. Ainda discípulo de Alberto Magno, Tomás de Aquino já tinha consciência do lugar a assumir como frade dominicano.

Torrell sustenta que a inclinação para os estudos de Tomás de Aquino seria melhor satisfeita na “nova ordem”, baseando-se num argumento do próprio Aquinate, exposto na *Suma de Teologia* (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 188, a. 6), segundo o qual é bom contemplar as coisas divinas, mas melhor ainda é contemplá-las e transmiti-las (TORRELL, 1999, p. 19). O argumento de Torrell nos remete ao quarto fator ao qual Le Goff atribui apogeu do Ocidente medieval: as ordens mendicantes (LE GOFF, 2007), pois,

processo, tornava-se Mestre (*Magister*) em Teologia. Os autores afirmam também que os religiosos não costumavam passar pela Faculdade de Artes, mas realizar seus estudos de Artes Liberais nos próprios conventos (KENNY; PINBORG, 1997).

segundo este autor, foram elas que expressaram a primeira tomada de consciência urbana, no início do século XIII (LE GOFF, 1992, p. 6).

Ao debater o nascimento das novas ordens religiosas no século XIII, Le Goff sustenta que os grandes problemas da igreja naquela época vinculavam-se à reforma gregoriana inacabada, à difusão das heresias, à falta de adaptação a uma sociedade na qual acelerava-se a circulação do dinheiro e também que “a cultura monástica ligada a uma sociedade rural não era mais capaz de responder às exigências dos cristãos” (LE GOFF, 2007, p. 198). Segundo o autor, a resposta para essas questões veio inicialmente de algumas personalidades religiosas e outras leigas, que constituíram ordens não monásticas e, por isso, de um tipo novo que foram, rapidamente, regulamentadas pelo papado⁵⁷. Em outro texto, Le Goff retoma a inadaptação das ordens monásticas à nova realidade, mas também esclarece a preocupação das duas novas ordens mais importantes do século XIII, Dominicanos e Franciscanos (LE GOFF, 1992):

As ordens mendicantes originaram-se do agudo sentimento que tiveram alguns homens e mulheres, principalmente dois, Domingos de Gusmão e Francisco de Assis, da inadaptação das estruturas e práticas da Igreja às condições de um mundo submetido a uma aceleração da história. Suas motivações conscientes eram sobretudo, para o primeiro, a luta contra a heresia e, para o segundo, a luta contra o dinheiro. Mas cada um desses combates conduzia-os a um mesmo terreno, a cidade. Querendo romper com a tradição monástica que preconizava a instalação na solidão [...] (LE GOFF, 1992, p. 46).

Impõe-se então, uma diferença fundamental das novas ordens em relação às antigas: seus homens não mais viviam na solidão coletiva dos mosteiros isolados, mas em comunidades, entre as pessoas das cidades, que ajudavam a formar, por meio da pregação e da prática litúrgica. Para Lauand, o claustro do religioso não foi abandonado nessa passagem, mas conduzido do exterior para o interior: “O silêncio e a tranquilidade do claustro são substituídos pela 'cela interior' que todos os frades devem 'levar consigo', mesmo no meio do burburinho da rua” (LAUAND, 1999, p. 10)⁵⁸.

⁵⁷ Em outra obra, Le Goff afirma que já em 1215, o 4º Concílio de Latrão proibira a criação de novas ordens, entretanto, duas personalidades excepcionais foram convocadas no combate às heresias: Domingos de Gusmão e Francisco de Assis (LE GOFF, Jacques. *São Luís*. Rio de Janeiro: Record, 1999).

⁵⁸ Em outra parte do texto, afirma Lauand que Tomás de Aquino aprendeu com os dominicanos uma nova forma de clausura, a interior, “uma cela de contemplação dentro de si que convive com a agitação da vida *activa*: o ensino e a discussão intelectual” (LAUAND, 1999, p. 7).

As ordens mendicantes, verdadeiramente cidadinas, preocupavam-se tanto com a formação dos religiosos, como com a dos leigos, e ensinavam às populações, particularmente urbanas, um Cristianismo novo, que adaptava os homens ao progresso da cristandade (LE GOFF, 2007, p. 198-201). Para Le Goff, as ordens mendicantes foram tão fundamentais às cidades que, em outra obra, o autor chega a fundi-las.

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)

A importância dessas ordens é afirmada também por outros autores. Entre eles, evidenciamos a posição de Lauand (1999) e Oliveira (2005a), uma vez que esses pesquisadores não compreendem a origem dessas ordens exclusivamente como luta contra a heresia, mas no mesmo movimento, como uma renovação no seio da própria Igreja. Para Oliveira:

As Ordens religiosas, os Franciscanos e os Dominicanos, surgem em oposição às condições em que se encontrava a Igreja no século XIII. Elas pregavam a pobreza e a evangelização em contraste com a riqueza das grandes catedrais, dos mosteiros e da suntuosidade dos clérigos dirigentes (OLIVEIRA, 2005a, p. 33).

No mesmo sentido, anos antes, Lauand expressava que o êxito dessas ordens mendicantes fora explosivo, justamente por renunciarem às posses⁵⁹. Afirmava o autor que apenas cinco anos após a aprovação oficial da Ordem de São Domingos, eles já possuíam mais de trinta conventos espalhados pelo que hoje são França, Alemanha, Hungria, Inglaterra, Suécia e Dinamarca (LAUAND, 1999, p. 10).

Segundo Le Goff, a Ordem dos Pregadores (Ordem Dominicana) obteve reconhecimento papal em 1217 e se instalou imediatamente nas grandes cidades⁶⁰ e, desde cedo, nas Universidades (LE GOFF, 2007, p. 199). O objetivo de sua fundação se deve, para o mesmo autor, à luta contra a heresia:

⁵⁹ Sobre a disseminação dessas ordens: “Com o auxílio do catálogo dos conventos mendicantes da França medieval de Richard W. Emery, foi possível localizar 423 conventos fundados entre o início dos anos 1210-1220 e 1275, 215 entre 1275 e 1350” (LE GOFF, 1992, p. 54).

⁶⁰ Le Goff afirma que no decorrer do século XIII as grandes cidades do Ocidente medieval tinham entre 10 e 20 mil habitantes e que apenas algumas eram numericamente superiores, sendo Paris incontestavelmente maior, uma vez que, por volta de 1300 tinha, “sem dúvida”, 200 mil habitantes (LE GOFF, 2007, p. 147).

Os dominicanos, é verdade, desde a origem procuraram um lugar nas Universidades. O próprio objetivo de seu fundador – a pregação e a luta contra a heresia – os levava em busca de uma sólida bagagem intelectual. Os franciscanos logo chegaram à universidade, ocorrendo mais a ela à medida que assumiam uma influência crescente na ordem aqueles que se afastavam, ao menos sob alguns pontos de vista, das posições de São Francisco, hostil, como se sabe, a uma ciência em que via um obstáculo à pobreza, ao despojamento, à fraternidade para os humildes. No início foram bem acolhidos. Em 1220, o papa Honório III felicita a Universidade de Paris pela acolhida dada aos dominicanos. Depois, houve choques violentos. Na Universidade de Paris, produziram-se os piores deles, entre 1252 e 1290, e particularmente durante os anos de 1252 e 1259 e nos períodos de 1265-1271 e 1282-1290 (LE GOFF, 2006, p. 129).

Participar de uma ordem cidadina implicava em repensar valores, em questionar o “bem agir”. Para os mendicantes que atuavam na Universidade, era um debate intelectual acerca da compreensão do que viria a ser uma boa sociedade. Afirmamos anteriormente que para Tomás de Aquino, a maneira específica de o homem atingir “o bem” era *agir bem*. Neste sentido, o autor compreendia que os comportamentos humanos que visavam “ao bem” eram regidos por virtudes, enquanto os que dele se afastavam, por vícios. Por esse motivo, a segunda parte da *Suma de Teologia* desse mestre traz um profundo debate acerca das virtudes, no qual ele retomou discussões anteriores ao próprio Cristianismo, posto que os autores da Antiguidade discutiam as ações humanas em situações cidadinas que, apesar de não serem as mesmas daquelas vivenciadas pelos homens do século XIII, se referiam a situações sociais mais complexas. Em sua elaboração, o Aquinate elencou sete virtudes cardeais, entretanto, três delas eram divinas ou teologais: fé, esperança e caridade; enquanto quatro delas principais para a perfeição humana: prudência, justiça, fortaleza e temperança⁶¹, entendidas como virtudes morais⁶². Dessa forma, as virtudes fundamentais

⁶¹ Ainda na Antiguidade, Platão já elencara quatro virtudes principais. Na obra *A república*, afirmou que uma boa sociedade só ocorreria com homens prudentes, corajosos, ponderados e justos. Para esse autor, a prudência seria uma boa deliberação, em razão do conhecimento e da ação sobre o conjunto; a coragem, na reta e legítima opinião do que se deve ou não recuar; a temperança como moderação, como domínio das paixões pela razão; e a justiça, princípio e complemento das demais, a virtude pela qual cada um desempenharia a sua função, sem interferir nas demais (PLATÃO. Livro IV. In: PLATÃO, *A república*. São Paulo: Nova Cultura, 1997, p. 115-148). Apesar de serem aparentemente as mesmas virtudes principais em Platão e Tomás de Aquino, seu estudo mostra profundas diferenças entre as elaborações desses autores. Para Tomás de Aquino a prudência seria a reta razão no agir (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I^aII^{ae}, q. 58, a. 1); a justiça orientaria o homem para submeter o bem particular ao bem comum (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I^aII^{ae}, q. 58, a. 5); a fortaleza combateria o medo da morte (*ST*, II^aII^{ae}, q. 123, a. 4); e a temperança afastaria o homem do que o atrai irracionalmente (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 141, a. 2).

⁶² Duas observações se fazem necessárias. Em primeiro lugar, para Tomás de Aquino “moral” não dizia respeito apenas aos costumes, mas sobretudo à inclinação natural do homem: ser um animal político. Em segundo lugar, a prudência, a mais importante das virtudes cardeais, não era considerada pelo Mestre de Aquino, a rigor, uma virtude moral, mas intelectual, entretanto admitida entre as morais uma vez que uma

na obra do Aquinate referiam-se àquelas mais necessárias para o bem viver entre os outros homens, ou seja, no ambiente citadino (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}).

Posto que as ordens mendicantes integravam-se ao ambiente citadino, bem como aos conflitos no interior na Universidade, recuperemos a ideia de que o Aquinate viveu intensamente o século XIII. Também Lauand concorda com Torrell (1999) quanto ao Aquinate ter suas inquietações melhor atendidas pela nova ordem:

É natural que Tomás [de Aquino] se fizesse dominicano: o ideal de São Domingos coincide perfeitamente com a vocação de Tomás. Está centrado, por um lado, no retorno ao espírito do Evangelho, numa pobreza e pureza radicais, mas completadas pela fé e pela humildade; e, por outro, na paixão de anunciar a verdade, convencendo pela argumentação e não pela violência (LAUAND, 1999, p. 10).

O esboço do intelectual que Tomás de Aquino viria a ser, consciente da profissão a assumir, começou ainda enquanto era discípulo de Alberto Magno. Nesse sentido, Torrell afirma que, segundo Tocco, foi solicitado a Alberto pelo Mestre Geral da Ordem que designasse um jovem teólogo que pudesse ser nomeado bacharel em Paris. Tomás de Aquino tinha então 27 anos e o costume da Ordem era que para ser nomeado bacharel, o frade deveria ter pelo menos 29 anos, o que, segundo o autor, no entanto, não atrapalhou sua nomeação. O Aquinate começou a ensinar em Paris em 1252, sob a responsabilidade do Mestre Elie Brunet de Bergerac. Segundo Torrell, o clima intelectual parisiense era menos tranquilo do que o de Colônia: “Tratava-se de uma cidade maior, de um dos centros intelectuais da cristandade de tradição universitária já longa e movimentada” (TORRELL, 1999, p. 44). Tomás de Aquino começou sua carreira docente em Paris, num clima mais tenso, uma vez que naquela ocasião, mendicantes e seculares acirravam suas diferenças quanto aos rumos que a corporação deveria tomar, o que exigia, diversas vezes, a intervenção do Papado.

Voltemo-nos à longa e movimentada tradição da Universidade de Paris. Segundo Verger, a corporação universitária se estabeleceu nessa cidade entre 1180 e 1220, já com uma dupla tendência (VERGER, 1999). De um lado, afirmar-se eclesiástica e, de outro, ostentar a tendência laicizante presente nas escolas. Dessa forma, o estabelecimento da

boa decisão visava às ações cotidianas e, portanto, às relações entre os homens. Lauand realizou um belo estudo dessa virtude, publicado em: LAUAND, Luiz Jean. Introdução [à tradução do *De prudentia*]. In: TOMÁS DE AQUINO. *A prudência: a virtude da decisão certa*. São Paulo: Martins Fontes, 2005, p. V-XXIII.

Universidade, segundo o mesmo autor, não significou uma concordância em relação ao conhecimento, mas incorporou, em seu interior, essas duas posturas distintas que rivalizavam, tanto nos debates institucionais quanto nos doutrinários. Verger defende que muito embora forjar-se com caráter eclesiástico pudesse ter afastado a corporação de seus interesses por conhecimento e ensinos laicos, isso não aconteceu. Para este autor, a Universidade, ao completar sua sujeição à jurisdição eclesiástica (em 1231, com a Bula *Parens Scientiarum*), aproximando-se portanto da Igreja, acabou por ter sua autonomia reforçada. Verger sustenta que isso se deveu ao fato da Universidade, ao atrelar-se do papado – poder geral e mais distante – pode afastar-se dos poderes locais que, por sua proximidade, poderiam influenciar-lhe mais decisivamente. A partir de 1231, a Universidade de Paris tornou-se a maior instituição da cristandade medieval que, ligada ao papado, acabou por diferir das demais corporações de ofício. Entretanto os conflitos no interior da instituição persistiram durante todo o século XIII, motivados principalmente pela integração das ordens mendicantes e pela abertura ao ensino da totalidade dos textos aristotélicos (VERGER, 2001), bem como pelas discórdias entre Franciscanos e Dominicanos (OLIVEIRA, 2005).

Afirma Verger que o apoio do papado à Universidade não foi desinteressado, motivo pelo qual introduziu nessas instituições as ordens mendicantes, ainda antes dos anos de 1220, inicialmente, estabelecendo boas relações com os laicos, que, entretanto duraram pouco (VERGER, 1990). Resumidamente, dentre os múltiplos problemas, afirma Verger que os mendicantes agiam em função dos interesses de suas ordens, muitas vezes desconsiderando o interesse dos mestres seculares e os da corporação, como por exemplo, recusando-se assistir às aulas da faculdade de Artes⁶³, bem como no papel de fura greves, uma vez que a primeira cátedra de teologia para um mendicante foi concedida na ausência dos seculares (1229-1231). Segundo o mesmo autor, ao retornarem os mestres seculares, estes não deram muita importância ao fato, entretanto, a crise que estourou 20 anos depois aconteceu por razões análogas. Afirma Verger que em 1250 o Papa autorizou a concessão de licença em Teologia a todos os mendicantes que fossem dela dignos, ignorando o direito de apresentação e cooptação dos demais mestres da corporação. Mais uma vez, em 1253, os mendicantes se recusaram a associar-se a uma greve e a Universidade decidiu então limitar a cátedra dos regulares, bem como exigiu juramento de obediência aos estatutos por todos os seus membros, ao que se recusaram os mendicantes, excluídos da corporação.

⁶³ Para maiores detalhes sobre o ensino universitário consultar Verger (1999).

Nessa situação, o Papa suspendeu os privilégios da Universidade e, em 1254, o conflito foi deflagrado⁶⁴ (VERGER, 1990).

Dessa forma, é necessário que compreendamos a nomeação de Tomás de Aquino como Bacharel (1252) em Paris, no seio dos conflitos entre mendicantes e seculares. O “jovem frade” a ser nomeado deveria necessariamente ser alguém intelectualmente – e espiritualmente – preparado para acompanhar e inferir nas disputas na Universidade parisiense. Segundo Torrell, a primeira tarefa do bacharel *sentenciário*⁶⁵ era ensinar as *Sentenças*, de Pedro, o Lombardo, pois, segundo o autor, “os comentários às *Sentenças* eram como a obra-prima que o aprendiz devia apresentar para tornar-se mestre artesão” (TORRELL, 1999, p. 47). Depois disso, segue o autor, só era necessário que o bacharel *formado* auxiliasse o mestre nas disputas. Mais uma vez, precisamos nos referir ao desenvolvimento da *quaestio disputata*. Segundo Torrell, havia muito que os teólogos abandonaram a servidão de comentar estritamente o texto do autor e introduziram considerações, por vezes muito afastadas do pensamento original do autor. Retomando Chenu, lembra Torrell que “duas páginas da distinção 33 do Terceiro Livro [das *Sentenças*] fornecem a Tomás a ocasião de formular 41 questões, por ele desenvolvidas em 88 páginas” (TORRELL, 1999, p. 49). Nesse ponto, sustenta o mesmo autor, que o conteúdo e a inspiração do Aquinate não eram os mesmos de Pedro, o Lombardo e que as opções dele aparecem claramente: as citações que este autor faz de Aristóteles ultrapassam 2 mil (sobretudo a *Ética a Nicômacos*) e, depois dele, a autoridade mais citada é Agostinho, com cerca de 800 remissões.

Torrell faz uma afirmação que nos é cara: notar a presença destacada de Aristóteles na obra do Aquinate não deve ser entendida de modo a dizê-lo aristotélico, uma vez que discorda do Estagirita em pontos essenciais (TORRELL, 1999). Para nós, é importante frisar que os argumentos Aristotélicos, principalmente da *Ética a Nicômaco*, auxiliavam

⁶⁴ O conflito persistiu até 1261, requerendo, por diversas vezes – e de ambas as partes – intervenção do papado. Tomás de Aquino não esteve pessoalmente implicado nesse conflito pelo menos até tornar-se mestre. Apesar da grave crise, não nos aprofundaremos em seu debate aqui, uma vez que consideramos mais essencial referirmo-nos ao próprio movimento citadino. Para Verger, apesar da crise, os anos de 1252 a 1261, de maior crise universitária, foram anos intelectualmente mais brilhantes da Universidade de Paris (VERGER, 1990).

⁶⁵ Sobre os graus do bacharelado em Teologia, consultar Torrell especialmente o segundo capítulo (TORRELL, 1999, p. 43-63).

Tomás de Aquino a explorar as relações entre os homens numa sociedade citadina e complexa, com maior profundidade do que os textos sedimentados pela tradição cristã⁶⁶.

Aos primeiros anos da docência de Tomás de Aquino em Paris como bacharel sentenciário (1252-1256) seguiram os de Mestre em Teologia (1256-1259). O dominicano teve sua concessão de mestre, a *licentia docendi*, em 1256, com 31 ou 32 anos, pelo reitor da Universidade de Paris, Aymeric de Veire, também com idade inferior à recomendada para um mestre, segundo os estatutos da Universidade. Segundo Torrell, ainda que houvessem outros candidatos, o reitor preferiu o Aquinate (TORRELL, 1999, p. 59-60). A partir de então, assumiu as funções de Mestre em Teologia: *legere, disputare, praedicare* (ler, disputar e pregar), em plena crise entre mendicantes e seculares. Segundo Torrell, durante o inverno de 1255-1256, a crise foi violenta e os mendicantes eram atacados até mesmos nas ruas, precisando muitas vezes de proteção, condição na qual, em 1256, Tomás de Aquino proferiu sua aula inaugural como mestre, sob proteção real e sem ouvintes externos, uma vez que estes foram impedidos de comparecer por manifestantes. Torrell (1999), Ullmann (2000) e Verger (2001) estão de acordo quanto a Tomás de Aquino ter tomado imediatamente a defesa dos mendicantes ao assumir a cátedra.

Depois de sua estada em Paris, durante os oito anos seguintes (1260-1268), Tomás de Aquino foi chamado pela Ordem para realizar suas tarefas de evangelização e ensino em outras cidades, atuando em Nápoles, Orvieto, Roma e Viterbo, situações nas quais também seguiu a elaboração de várias outras obras, sendo reconvocato a Paris para um segundo período de regência, entre 1269 e 1272. Sobre sua produção no tempo em que esteve fora desta cidade, afirma Torrell:

Se examinarmos retrospectivamente esse período da vida de frei Tomás de Aquino, não poderemos deixar de ficar impressionados pela rapidez com que trabalhou. Em cinco anos (desde que deixou Paris), compôs a *Suma contra os gentios*, o *Comentário ao Livro de Jó*, boa parte da *Catena aurea* e toda uma série de opúsculos. As três grandes obras dispensam elogios, ainda que uma só delas bastasse para ocupar o tempo de mais de um autor. Sem dúvida os pequenos escritos ressentem-se um pouco dessa pressa, mas têm o mérito de mostrar um teólogo em ação no mundo de sua época, atento aos problemas que lhe são apresentados,

⁶⁶ Um dado importante sobre o ensino posterior dos textos do Aquinate. Segundo Torrell: “Até pleno século XV, o primeiro grande comentador de Tomás, Capreolus, o *princeps thomistarum*, comentou as *Sentenças*, e não a *Suma [de Teologia]*. Contudo, desde cerca de 1280, um de seus discípulos chamava a atenção para o fato de que Tomás avançara sensivelmente em muitos pontos ao passar das *Sentenças* à *Suma*. É bastante notável, aliás, a constatação de que Lombardo nunca é citado nessa última obra; aliás, pôde-se sem dúvida levantar cerca de 40 remissões, mas poucas se referem a ele como autoridade, a maioria delas o interpretam e outras enfim o rejeitam” (TORRELL, 1999, p. 56).

tentando responder a eles da melhor forma possível. A solidão de seu convento não tinha nada do isolamento de uma torre de marfim (TORRELL, 1999, p. 165).

Afirma Le Goff, que os anos em que o Aquinate esteve em Paris (1252/1259 e 1269/1272) foram justamente os mais conturbados daquela Universidade, nos quais os seus membros se contrapunham com maior violência (LE GOFF, 2006)⁶⁷. Quanto ao retorno de Tomás de Aquino a Paris, afirma Torrell:

Não podemos mais do que conjecturar acerca das razões que podem ter motivado a convocação de Tomás a Paris. Para Mandonnet, a crise averroísta era a principal razão; Weispheipl pensa, em vez disso, que se tratava de uma recrudescência da agitação dos seculares contra os mendicantes. Verbeke resume muito bem a situação, acrescentando um terceiro motivo: de retorno a Paris, Tomás deveria 'lançar simultaneamente em três frentes: combater os espíritos conservadores da faculdade de teologia, que só viam em Aristóteles um perigo para a fé cristã; em sentido inverso, opor-se ao monopsiquismo averroísta; enfim, fazer a apologia das ordens mendicantes contra os seculares, que queriam excluí-los do ensino universitário' (TORRELL, 1999, p. 213).

Ao retornar a Paris, Tomás de Aquino já havia iniciado a obra *Suma de Teologia* – central para este trabalho – e dela já tinha traçado o plano geral e escrito a sua primeira parte. A segunda e a terceira partes, no entanto, foram compostas naquela cidade. Entendemos que a obra, tomada como a coroação magistral do esforço de Tomás de Aquino enquanto proposta para os rumos que a cristandade deveria tomar, traz uma forte referência ao centro intelectual da cristandade, ainda que o Aquinate tenha, entre 1272 e 1273, sido regente em Nápoles e falecido em 1274, fora de Paris. Compreendemos essa relação sobretudo na segunda parte da obra, que se destinava à análise das ações, compreendidas pelo autor como meio de se atingir a salvação da alma. Relembremos os dizeres de Grabmann: “[...] a segunda parte da Suma teológica considera o homem enquanto ser livre moral e, como tal, podendo tender para Deus como para seu fim último, mas também afastar-se deste fim supremo” (GRABMANN, 1944, p. 137).

Entendemos ser fulcral retomar a característica central da elaboração ética de Tomás de Aquino, já evocada anteriormente: seu entendimento do homem como uma totalidade. Ela é fundamental para compreendermos a importância da convocação desse mestre para a segunda regência em Paris. Seja pelo perigo do *Averroísmo latino para a*

⁶⁷ O terceiro período apontado por Le Goff (2006) é posterior à morte de Tomás de Aquino.

tradição cristã, ou no sentido oposto, do apego dos conservadores à mesma tradição e sua rejeição da filosofia aristotélica, ou pela defesa da manutenção das ordens mendicantes na Universidade, os debates que se colocavam à instituição se relacionavam ao apego a posturas radicais acerca do conhecimento filosófico teológico, bem como dos rumos que a sociedade deveria seguir. A concepção totalizante do Mestre de Aquino, pelo contrário, preconizava o valor das diferentes esferas do humano: daquele que é razão e sensibilidade; mundano e divino; individual e social.

Sua concepção não deixou feliz aqueles que eram oponentes entre si. Ao defender a unidade da forma substancial, ou seja, uma única alma intelectual, responsável pelas características racionais, sensíveis e vegetativas no homem, recebeu severas críticas dos outros envolvidos no debate. Segundo Torrell:

Para dizê-lo de maneira bastante sumária, segundo Tomás – em conformidade à doutrina hilemorfista recebida de Aristóteles –, a alma intelectual é a única forma substancial do composto humano e exerce essa função nos diferentes níveis da vida do composto: vegetativo, sensível, intelectual. Seus adversários sustentavam, pelo contrário, uma pluralidade de formas segundo esses diferentes níveis, e, segundo eles, a doutrina de Tomás seria herética, por questionar a identidade numérica do corpo de Cristo antes e após sua morte. Com efeito, como a alma é a única forma do corpo, e o corpo de Cristo esteve momentaneamente privado pela morte, não mais se podia dizer que o corpo no túmulo era o mesmo do Cristo vivo. Além da alma seria preciso admitir, por conseguinte, uma 'forma corporal' (ou *forma corporeitatis*) que, permanecendo a mesma e sendo inerente ao corpo tanto antes como após a morte, podia desse modo assegurar a continuidade e a unidade entre esses dois estados do corpo de Cristo (TORRELL, 1999, p. 222).

Não obstante, Tomás de Aquino perseverou em afirmar a importância da materialidade humana. Segundo Lauand:

Ao contrário da corrente 'espiritualista' de sua época, que via na matéria a fonte da limitação, e portanto recomenda a 'negação do mundo' como atitude necessária para se atingir a Deus, Tomás verá nesse mesmo mundo – nas coisas criadas – o caminho para se chegar até Ele. [...] Quando a nossa mente se ocupa das coisas temporais buscando nelas o seu fim, rebaixa-se a elas; mas quando se ocupa delas em ordem à bem-aventurança, longe de rebaixar-se a elas, eleva-as a Deus (LAUAND, 1999, p. 66).

A materialidade humana para o Aquinate, portanto, seria o meio pelo qual o homem pode atingir a Deus ou desviar-se dele. O que não era possível justamente seria

desconsiderar a importância da matéria na vida humana, ou seja, afastar o único caminho possível para atingir “O” bem. Afirma também Lauand que foi justamente essa profunda dependência do homem de seus sentidos que deu a grande oposição a Tomás de Aquino, em sua segunda regência em Paris (LAUAND, 1999, p. 70). Nesse sentido, continua o autor, os adversários de Tomás afirmavam uma alma espiritual humana separada, situada acima da realidade corpórea, unida aos inferiores por uma alma sensitiva e outra vegetativa e que só a alma espiritual seria objeto da Teologia, enquanto o resto não teria importância alguma.

Contrário à fama da tranquilidade do Mestre de Aquino, como já apontamos, Torrell reforça a força daquele autor, ao debater a unidade do intelecto. Em suas palavras:

Porém, deve-se também ressaltar que, nessas controvérsias, Tomás volta a mostrar-se como de fato é: um lutador que não hesita em se bater quando necessário, e pronto a responder a qualquer desafio; leal e rigoroso, sem dúvida, mas também impaciente na polêmica ante adversários que não compreendem o peso de uma argumentação, indignado diante de seus questionamentos que minam a fé, e mesmo irônico quando a eles se dirige parafraseando Jó 12,2, como se fossem os únicos seres razoáveis com os quais teria surgido a sabedoria (TORRELL, 1999, p. 228).

Na obra dedicada ao estudo historiográfico da Escolástica, Oliveira aponta a relevância da totalidade do homem na concepção tomasiana para o debate acerca da verdade no século XIII (OLIVEIRA, 2005). Após apresentar a elaboração de Pieper sobre a existência de uma verdade única, afirma:

O século XIII demonstrou à humanidade que o ser humano é um único ser, matéria e espírito. São esses dois elementos que compõem a totalidade do homem. Santo Tomás de Aquino coloca isso de forma muito clara quando reconhece que o corpo é algo importante na existência do homem. Com isso, ele cria uma grande revolução no pensamento cristão tradicional porque, até então, só a alma era considerada o elemento essencial do homem (OLIVEIRA, 2005, p. 34).

Neste sentido, é possível compreender que, durante o século XIII, quanto mais complexa se tornava a sociedade e quanto maior a diversidade de posturas teóricas conhecidas, da mesma forma ampliava-se o debate. O contraste de possibilidades encerrou-

se ao final do século, ao menos em Paris, com o famoso episódio das condenações de 1277⁶⁸.

Dessa forma, esperamos ter apontado a relação necessária entre as questões disputadas pelo mestre em sua *Suma de Teologia* e o olhar da historiografia sobre o período. É justamente a partir dessa relação que queremos debater a elaboração acerca da virtude amizade em Tomás de Aquino: como virtude voltada à cidade e à materialidade do século XIII, assunto de nosso próximo capítulo.

⁶⁸ Esse episódio vincula-se ao que se convencionou chamar de “crise averroísta”, relacionada inicialmente à acusação de que Averróis teria afirmado a existência de uma única alma para todos os homens e, posteriormente, alimentada por outras proposições que contrariavam a fé cristã, tal como a eternidade do mundo, que acirraram o embate dentre posturas filosóficas distintas, provocando a condenação de treze teses que reuniam aspectos essenciais da doutrina averroísta, em 1270 pelo bispo de Paris, Estêvão Tempier (TORRELL, 1999, p. 223-228). Tal oposição só se acentuou depois dessa condenação, piorando o conflito que culminou numa solução radical: a condenação de 219 sentenças consideradas heréticas em 1277, também por Estêvão Tempier. Na prática, a condenação de 1277 não dizia respeito apenas ao averroísmo, mas a qualquer posição que se afastasse de uma noção mais conservadora de homem e de mundo ou, segundo Verger, qualquer possibilidade de síntese entre a razão e a fé (VERGER, 1990).

3. A VIRTUDE DA AMIZADE PARA TOMÁS DE AQUINO E SUA IMPORTÂNCIA EDUCATIVA

A amizade não é somente necessária; ela também é nobilitante, pois louvamos as pessoas amigas de seus amigos, e pensamos que uma das coisas mais nobilitantes é ter muitos amigos; além disso, há quem diga que a bondade e a amizade se encontram nas mesmas pessoas.
Aristóteles, *Ética a Nicômacos* (ARISTÓTELES, *EN*, Livro VIII, 1155a).

Encontramo-nos diante da “colossal” obra de um Tomás de Aquino, compreendido como Mestre Universitário Dominicano em Teologia e a sua obra principal, a *Suma de Teologia*, um profundo estudo teológico de inspiração pedagógica, não no sentido prático do *como fazer*, mas no sentido formativo *do que e para que* educar. Se já afirmamos, nas palavras do Mestre de Aquino, que seu objetivo era a formação dos irmãos da Ordem, no agitado século XIII, não podemos nos esquecer de que os mendicantes tinham em vista não apenas ensinar aos universitários, mas pregar, misturar-se às populações citadinas, salvar-lhes as almas. É neste sentido que olhamos a obra do Aquinate como uma obra de amplo caráter educativo, preocupada em ensinar os homens a serem virtuosos em seus atos.

Dentre todas as possibilidades que tínhamos para o estudo da ética, elegemos a *amizade*, uma virtude secundária segundo aquele mestre, ligada à virtude moral principal da *justiça*. Essa escolha ocorreu por considerarmos a *amizade*, na obra do Aquinate, como elemento essencial ao estabelecimento da justiça, virtude tão fundamental aos cidadãos de modo geral. Devemos compreender, em primeiro lugar, que examinamos a amizade enquanto um conceito filosófico, elaborado pelo Mestre de Aquino a partir de suas referências teológico-filosóficas. Apesar de definida como uma virtude secundária pelo autor, consideramo-la expressiva para a retomada do debate ético-político requerido pela ampliação da vida cidadina, explicitada no capítulo anterior. A cidade do século XIII era o *locus* que proporcionava do debate e impunha a necessidade de orientação de questões humanas para as ações humanas. Assim, a retomada de um autor da Antiguidade, para quem a justiça era a virtude perfeita, visto que a perfeição do homem *se faz* como animal político (animal da pólis, da cidade, que vive em sociedade), que se realiza *entre e com* os outros homens, era essencial. Nas palavras do Estagirita:

Então a justiça neste sentido é a excelência moral [a virtude] perfeita⁶⁹, embora não o seja de modo irrestrito, mas em relação ao próximo. Portanto a justiça é frequentemente considerada a mais elevada forma de excelência moral, e 'nem a estrela vespertina nem a matutina é tão maravilhosa' (ARISTÓTELES, *EN*, Livro V, 1130a).

Dado que a justiça era considerada por Aristóteles a “[...] virtude em relação à vida civil, a amizade⁷⁰ aparecia como um elo entre os concidadãos: “A amizade parece manter as cidades unidas, [...]” (ARISTÓTELES, *EN*, Livro VIII, 1155a).

Ao olhar para a virtude que pode tornar honestas e agradáveis as relações entre os homens – a *amizade* –, propiciando a disposição para o bem comum queremos fazê-lo do ponto de vista da História da Educação⁷¹. Para atingir esse objetivo, focaremos na amizade sua definição (e limites), seu papel social (teórico-prático) e sua possibilidade educativa, especialmente em relação ao século XIII, selecionando, para este fim, algumas questões da *Suma de Teologia* de Tomás de Aquino. Dessa forma, pretendemos, em primeiro lugar, expor e debater a virtude da amizade, bem como os vícios opostos a ela. Em segundo lugar e, no intuito de melhor apreender a amizade, expor e debater também alguns pontos essenciais acerca das virtudes da caridade e da justiça, apontando o elo que a amizade representa entre elas. E, finalmente, em terceiro lugar, debater a possibilidade da educação como causa da virtude.

3.1. A amizade em si mesma

Para investigar a definição e os limites da amizade, selecionamos três questões

⁶⁹ Para Aristóteles, o bem humano relacionava-se diretamente à função e à atividade humanas. Assim, a aquisição da felicidade, bem supremo para o filósofo, se fazia na própria atividade virtuosa excelente (ARISTÓTELES, *EN*, Livro I, 1097b22-1098a20).

⁷⁰ A amizade em Aristóteles era o elo fundamental entre ética (moral) e política, bem como o vínculo social por excelência, ao fazer do (bem) viver comum uma escolha. A amizade perfeita, ou a amizade em seu sentido próprio, era aquela fundamentada na virtude. A felicidade individual e a felicidade da cidade convergiam, segundo ele, na amizade (LABARRIÈRE, Jean-Louis. Aristóteles [verbete]. In: CANTO-SPERBER, Monique (Org.). *Dicionário de Ética e Filosofia Moral*. São Leopoldo: Unisinos, 2003, v. I, p. 117-124).

⁷¹ Temos conhecimento de que a virtude da justiça, tal qual elaborada na obra do Aquinate, é vastamente conhecida e estudada até a atualidade pelo Direito, e, sob essa perspectiva, há uma infinidade de trabalhos que investigam a influência dessa obra sobre as questões legais, ou mesmo na perspectiva da Filosofia e da História do Direito. A título de exemplo, ao digitarmos os termos “Tomás de Aquino”, “justiça” e “direito” no google recebemos cerca de 283 mil entradas (disponível em: <<http://www.google.com.br/#hl=pt-BR&source=hp&biw=1362&bih=509&q=%22tom%C3%A1s+de+Aquino%22+justi%C3%A7a+direito&aq=f&aqi=&aql=&oq=&fp=b0a65fc886573f3a>>. Acesso em 03/02/2011. Não temos, entretanto, a intenção de debater nenhuma prerrogativa tomasiana por esse viés.

oriundas da segunda seção da segunda parte da *Suma de Teologia*, do subconjunto dedicado à justiça (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 57-122). Segundo Torrell, essa parte da obra foi composta durante a segunda regência de Tomás de Aquino em Paris, provavelmente entre os anos de 1271 e 1272 (TORRELL, 1999). A *amizade* foi analisada imediatamente após as questões destinadas a tratar dos pecados contra a verdade (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 109-113), uma vez que, como afirma Grabmann, para Tomás de Aquino “[...] o homem tem o dever de dar-se ao próximo tal qual ele é” (GRABMANN, 1944, p. 148). É importante esclarecer que a primeira das questões escolhidas debate a virtude da *amizade*, enquanto as duas seguintes, os vícios opostos a ela. Assim, acompanharemos as definições de *amizade* (q. 114), *adulação* (q. 115) e *contestação* (q. 116). Sendo essas três questões centrais para nosso debate, faremos delas uma exposição pormenorizada, ou seja, considerando a questão como um todo e a sua estrutura interna.

3.1.1. A amizade ou afabilidade (*ST*, II^a II^{ae}, q. 114)

A questão sobre a amizade⁷² é uma questão curta, que conta com apenas dois artigos. O primeiro perguntava: “A amizade é uma virtude especial?” e nele o Mestre de Aquino debateu a possibilidade da amizade não ser uma virtude especial, ou mesmo ser um vício (pecado) e não uma virtude, enquanto o segundo artigo questionava: a amizade “É uma parte da justiça?”

Exploremos o primeiro artigo. Nele, o Mestre de Aquino partiu da apresentação da proposição negativa⁷³ – ou seja, de que a amizade não seria uma virtude especial – e, sob ela, assentou três argumentos, dos quais o primeiro e o terceiro eram compostos de diversos autores, mas em todos havia remissão aristotélica. O primeiro deles, apoiado em Aristóteles e Dionísio, afirmava: 1. que a amizade era uma consequência de toda a virtude; e 2. que o bom homem era amável com todos. O segundo, apenas aristotélico, sustentava que dar sinais de amizade a quem não se ama é uma prática de simulação, sendo contrária à virtude. O terceiro, composto a partir de Aristóteles e do Eclesiástico, defendia que haveria um tipo de amizade que desejava compartilhar as alegrias e evitar provocar a tristeza, ao contrário da virtude, que se situaria num meio-termo que o sábio determinaria. Em sentido

⁷² *De amicitia seu affabilitate* (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 114).

⁷³ No primeiro capítulo expusemos a estrutura da *quaestio disputatae*.

contrário encontramos apenas um argumento, que retomava o Eclesiástico e afirmava o dever de fazer-se afável na assembleia dos pobres, sendo a afabilidade, ou a amizade, necessariamente uma virtude especial. A resposta de Tomás de Aquino foi breve, entretanto determinada:

RESPONDO. Uma vez que, foi dito acima, a virtude se ordena para o bem, toda vez que ocorre uma razão especial de bem, aí também haverá uma razão especial de virtude. Mas, o bem consiste na ordem, como foi demonstrado. Ora é preciso que as relações entre os homens se ordenem harmoniosamente num convívio comum, tanto em ações quanto em palavras, ou seja, é necessário que cada um se comporte com relação aos outros de maneira conveniente. Por isso, é necessária uma virtude especial que mantenha a harmonia desta ordem. E esta virtude se chama amizade ou afabilidade (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 114, a. 1, c. Grifos nossos).

Lembre-mo-nos que o Mestre de Aquino apontava para a ordem⁷⁴, num tempo de contradições, de diversas querelas, mesmo no meio universitário. Embora a questão apresentada seja conceitual, compreendemos que ela materializa uma preocupação própria do século XIII. Desse modo, a amizade foi definida pelo mestre como ordenação para o convívio comum harmonioso, livre de violência física ou grosseiras verbais, ou seja, de forma a portar-se de maneira conveniente na sociedade. A amizade seria, antes de tudo, uma predisposição para um bom convívio social.

Continuemos a apresentação da questão. Depois de dar a sua solução para o problema, o Aquinate respondeu aos argumentos iniciais. Nessa resposta, o autor aprofundou suas ideias acerca do convívio harmonioso entre os homens. O primeiro dos três argumentos não foi refutado, mas esclarecido: segundo o autor, Aristóteles considerava a amizade de dois modos: do primeiro, ela consistiria numa afeição de um homem para outro e, desse modo, poderia ser compreendida como uma consequência de qualquer virtude. Lembrou o autor que anteriormente já debatera esse modo de amizade, ao tratar da virtude da caridade⁷⁵. Quanto ao segundo modo, Tomás de Aquino afirmou que Aristóteles se referia à amizade tomada apenas em relação a atos e palavras exteriores. Quanto a este modo, afirmou que a amizade não realizava a perfeição da virtude, mas

⁷⁴ Tomás de Aquino é conhecido também pela preocupação com a ordenação, que orientava suas elaborações, uma vez que a ordenação é um dos elementos mais constantes e fundamentais de sua obra (GRABMANN, 1944). Não podemos nos esquecer de que essa precisão era parte do esforço do século XIII por compreender-se e organizar-se.

⁷⁵ Retomaremos essa relação à frente.

guardava com ela semelhança, no sentido de se ter um comportamento decente com os quais se convive (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 114, a. 1, Ad1m.). Na resposta ao segundo argumento, o Mestre de Aquino retomou o Eclesiástico e explicitou que este teria o sentido de um amor natural do homem para com o seu semelhante, pelo qual se dá sinais de amizade aos outros, mesmo aos desconhecidos. Segundo o Aquinate, nessa elaboração nada haveria de simulação, uma vez que não se daria sinais de amizade perfeita com os quais não se estaria unido por uma amizade especial (q. 114, a. 1, Ad2m.). A resposta do mestre ao terceiro argumento foi mais longa e mais incisiva: afirmou que o Filósofo não levaria tristeza ao seu próximo mas, pelo contrário, ajudaria a consolar quem está triste. Do mesmo modo, defendeu o autor que os *insensatos* não alegram aos outros, mas se aproveitam da alegria alheia (q. 114, a. 1, Ad3m.).

Reflitamos sobre a resposta do mestre: ao compreender que um insensato se aproveitaria da alegria de outro, Mestre de Aquino entendia que o *insensato* não compartilhava, não convivia, não fazia *para* ou *com*, apenas tomava para si: dessa forma, se relacionaria com o outro enquanto o outro lhe fosse conveniente. Ademais, afirmava o Aquinate que o sábio teria obrigação de proporcionar alegria. Acompanhemos a segunda parte da resposta ao terceiro argumento:

Pertence aos sábios trazer prazer para aqueles de cujo convívio participam. Não o prazer lascivo que a virtude recusa, mas o prazer honesto, de acordo com o Salmo: 'Como é bom e agradável para os irmãos habitarem juntos!' Algumas vezes porém, para conseguir um bem ou afastar um mal, o homem virtuoso não terá medo de entristecer seus companheiros, como diz Aristóteles. E Paulo diz: 'Se com esta carta eu fiz vocês ficarem tristes, não me arrependo'. E logo a seguir: 'Eu me rejubilo, não por terdes ficado tristes, mas por esta tristeza vos ter levado à penitência'. E por isso, não devemos mostrar um semblante alegre àqueles que se deixam levar pelo pecado, como se quiséssemos confortá-los, para que não pensem que temos cumplicidade com o pecado deles e que, de certa forma, estamos encorajando sua audácia no pecar. Assim, lemos no livro do Eclesiástico: 'Tens filhas? Trata de preservar a pureza dos corpos delas, e não lhes mostres um semblante risonho' (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 114, a. 1, Ad 3m. Grifos nossos).

Podemos perceber, na refutação do mestre, que ele não entendia um prazer imediato, insensato, como felicidade. Nesse sentido, para o Aquinate, o homem não deveria descuidar da virtude e nem deveria estimular o pecado em outro. Mas é necessário que compreendamos a amplitude do termo pecado nesse autor. Lauand (2004) e Oliveira

(2005) defendem as reflexões tomasianas sobre o pecado para além dos aspectos da religião.

Para Lauand, que parte da análise da perspectiva cristã, o empenho em se organizar uma experiência antropológica numa doutrina de pecados capitais se originou com João Cassiano (400 d.C) e Gregório Magno (604 d. C.), no sentido de voltar-se para a realidade concreta, e teve sua forma mais acabada na elaboração de Tomás de Aquino (2004, p. 65-66). Segundo esse autor, o Mestre de Aquino organizou a milenar experiência humana em sete vícios (ou pecados) capitais⁷⁶ que trariam consigo cerca de outros cinquenta. Segundo Lauand: “Neste sentido, os vícios capitais são sete pecados especiais, que gozam de uma especial 'liderança'. O vício (e o vício capital compromete muitos aspectos da conduta) é uma restrição à autêntica liberdade e um condicionamento para agir mal” (2004, p. 67. Grifos nossos)”. À frente, explica o autor que, em função da semelhança do homem a Deus, o homem tenderia a aproximar-se do bem, motivo pelo qual o pecado consistia em afastar-se da reta apropriação do bem (LAUAND, 2004, p. 68).

Essa elaboração de Lauand aponta, de maneira precisa, a forma com a qual o Aquinate construiu a relação entre virtude e vício: a virtude conduziria o homem ao bem, enquanto o vício, o pecado, ao contrário, o afastaria, consistindo na negação da sua liberdade de escolha⁷⁷.

O debate sobre o pecado em Tomás de Aquino conduzido por Oliveira, por sua vez, acrescenta aspectos históricos. Lembra a autora que em diversas partes da *Suma de Teologia*, o Aquinate assegurou a razão como especificidade humana, por meio da qual cada homem, ao conhecer, poderia dominar seus apetites inferiores (OLIVEIRA, 2005). Como Lauand (2004), também Oliveira compreende que o Mestre de Aquino discutia o pecado relacionado às ações humanas, entretanto, a autora avança pela perspectiva da História. Afirma: “Assim, nas suas formulações sobre o pecado e nas demais questões, encontramos o mesmo fio condutor: a preocupação em dar uma certa ordenação à sociedade (OLIVEIRA, 2005, p. 41).

Desse modo, o debate de Oliveira se orienta no sentido de contrastar a elaboração teórica de Tomás de Aquino às transformações vividas pela sociedade medieval no século XIII, motivo pelo qual, segundo a autora, esse mestre percebeu que os novos valores

⁷⁶ Explica o autor que o termo capital deriva de *caput*, traduzível do latim por: “cabeça”, “líder”, “chefe”. São os vícios capitais: vaidade, avareza, inveja, ira, luxúria, gula e acídia (LAUAND, 2004, p. 66-67).

⁷⁷ À frente, ao trazermos elementos da virtude da justiça para o nosso debate, retomaremos a discussão sobre as virtudes, principalmente em relação à liberdade de escolha.

impostos à sociedade (pelo comércio, pelas cidades e pelo conhecimento das Universidades) não permitiam uma análise estritamente religiosa das questões humanas ou divinas (OLIVEIRA, 2005, p. 41-42). Para Oliveira:

Assim, a idéia de pecado em Tomás de Aquino não pode ser considerada somente pelo ângulo da religião, como uma defesa dos valores da Igreja católica para conservar o seu poder e manter seu controle sobre os homens. Aquino discute o pecado, como todas as demais questões, da perspectiva religiosa, pensando sempre a partir de uma concepção cristã, já que essa era a forma de se pensar a sociedade em sua época. Entretanto, não podemos negar que, ao discutir o pecado da perspectiva da razão, do bem comum e, por conseguinte, como uma forma de ordenamento social, Aquino apresenta uma proposta para a sociedade laica de sua época. É uma proposta secular de homem e de sociedade que ele apresenta, embora, em nenhum momento deixe de considerar a *Encarnação* na vida desses homens (OLIVEIRA, 2005, p. 48).

Ao considerarmos as virtudes e os pecados em Tomás de Aquino, não podemos nos esquecer da perspectiva observada por Lauand (2004) e Oliveira (2005), de que este se constitui num afastamento da reta razão, bem como do afastamento do bom convívio social. No que concerne especialmente à amizade, para o Aquinate, era necessário tratar as outras pessoas com cordialidade, em gestos e palavras, evitando confrontos físicos e verbais. Por esse motivo seria próprio do sábio proporcionar o bem viver coletivo. Mas isso não significaria, de nenhuma forma, adular, submeter-se ao outro. A virtude da amizade consistiria no bem viver, a partir da liberdade de escolher (livre-arbítrio) e da consciência (voluntariedade). Nesse sentido, lembrando os pecados contra a verdade, que apontamos anteriormente com Grabmann (1944), Lauand (2004) e Oliveira (2005), uma vez que para Tomás de Aquino seria necessário conhecer os homens – como eles realmente são – e as verdades da fé, para se agir sabiamente.

Dirijamo-nos para o segundo artigo da questão acerca da amizade. O propósito deste foi verificar, na relação entre os homens, se a amizade poderia proporcionar a justiça, ou seja, se por meio dela o homem poderia dar a outro o que é seu de direito. Assim como no primeiro artigo, aqui a resposta inicial foi também negativa e, mais uma vez, foram três os argumentos iniciais. O primeiro, não nomeado, afirmava que apenas nos fazer viver agradavelmente com os outros não significa dar ao outro o que lhe é devido. O segundo, citando Aristóteles, sustentava que moderar prazer e tristeza pertence mais à temperança que à justiça e, o terceiro, que também se remetia a Aristóteles, afirmava que tratar igualmente conhecidos, desconhecidos, familiares e estranhos não só não pertence à

justiça, como também a contrária. Em sentido contrário o Aquinate ofereceu apenas um argumento, no qual Macróbio sustentava a amizade como parte da justiça. Mas, ao responder, Tomás de Aquino foi além de justificá-la como parte da justiça: ele clarificou a especificidade da amizade:

RESPONDO. Esta virtude faz parte da justiça, na medida em que se liga a ela como uma virtude principal. Ela tem em comum com a justiça o fato de ser relativa ao outro. Mas não preenche a razão de justiça, pois não realiza plenamente aquela razão da dívida que obriga um homem, em relação ao outro, seja quando se trata de uma dívida legal, que a lei obriga a honrar, seja em se tratando de uma dívida criada por algum benefício recebido. A amizade leva em conta apenas uma dívida de honra que é muito mais própria do virtuoso do que do outro, levando-o a fazer para o outro o que convém (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 114, a. 2, c. Grifos nossos).

Segundo o Mestre Tomás, o caráter especial da amizade não estaria vinculado a alguma lei ou alguma dívida gerada por benefício recebido, que o homem teria que honrar, como as demais *virtutes sociales*⁷⁸. Ao invés disso, a especificidade da amizade era considerar a vinculação do sujeito mais em relação a ele mesmo, como característica de uma pessoa honrada. A amizade se revelava, segundo o Aquinate, como uma virtude especial na medida em que considerava o próprio sujeito que, por sua honrada escolha, se dedicava ao outro.

As repostas aos argumentos iniciais completaram essa exposição. Ao responder ao primeiro, Tomás de Aquino afirmava a importância da sociedade e da vida social para o homem. Nas palavras do autor:

⁷⁸ O termo “virtudes sociais”, é uma opção da edição da *Suma de Teologia* que utilizamos, referente ao conjunto de questões 101-122 da segunda seção da segunda parte e, de acordo com os editores, essa expressão já recebeu ampla adesão (Consultar a introdução da questão 101 no sexto volume da obra [TOMÁS DE AQUINO, 2005a, p. 527]). O termo, contudo, não aparecia originalmente na obra do Mestre de Aquino, em que essas questões eram parte do subgrupo destinado ao estudo das partes potenciais da virtude da justiça (*ST*, II^aII^{ae}, q. 79-122). Sem ter utilizado diretamente a expressão supracitada e ainda acompanhando a elaboração do Aquinate, compreendemos que a divisão de Grabmann já indicava a direção da valorização da sociedade: “No número das partes potenciais da virtude da justiça classificava-se em primeira linha a virtude de Religião, com seus contrários (q. 79-100). S. Tomás desenvolve aqui uma teoria completa da religião e de suas manifestações interiores ou exteriores: meditação, oração, sacrifício, juramento, etc. Entre os contrários, trata a fundo da superstição, do perjúrio, do sacrilégio e da simonia. Põe também entre as partes potenciais da justiça a piedade filial e todo o domínio dos deveres para com o Estado e a sociedade; e disto fala com muita elegância e fineza (q. 101-105). A propósito dos pecados contra a sociedade, faz um estudo particularmente penetrante e sério dos pecados contra a verdade (q. 109-113), porque o homem tem o dever de dar-se ao próximo tal como ele é. No domínio da justiça caem também, ainda que mais perto da periferia, a amizade e a generosidade (q. 114-120). O tratado da justiça termina por considerações sobre o *donum pietatis*, dom do Espírito Santo que corresponde a esta virtude e sobre os mandamentos de Deus que a regulam (q. 121-122)” (GRABMANN, 1944, p. 148, grifos nossos).

QUANTO AO 1º, portanto, deve-se dizer que o homem é, por natureza, um animal social e deve com honestidade manifestar a verdade aos outros homens, sem o que a sociedade humana não poderia durar. Ora, assim como o homem não poderia viver numa sociedade sem verdade, assim também não poderia viver numa sociedade sem prazer. Aristóteles diz: 'ninguém consegue passar um dia inteiro com uma pessoa triste e sem atrativos'. Por isso o homem é obrigado, por uma espécie de dívida natural de honestidade, a tornar agradáveis as relações com os outros, a menos que, por um motivo particular, seja necessário contristar outros para o próprio bem deles (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 114, a. 2, Ad1m.).

Nessa resposta, o Aquinate expôs, com muita clareza, a necessidade da verdade e do deleite espiritual, bem como estabeleceu a definição de amizade: por ser necessariamente honesta, não indicava nenhuma inclinação aos vícios. Já a resposta ao segundo argumento mostrou a necessidade do prazer na vida social:

QUANTO AO 2º, deve-se dizer que pertence à temperança refrear os prazeres sensíveis. Mas esta virtude [a amizade] se aplica aos prazeres da convivência social, que têm uma justificativa racional, na medida em que cada um tem obrigação de se comportar com a devida decência frente aos outros. E não há motivo para refrear esses prazeres como nocivos (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 114, a. 2, Ad2m.).

Não podemos nos esquecer de que a vida cidadã do século XIII ampliava as possibilidades materiais dos homens e, com elas, o acesso aos prazeres materiais. Tomás de Aquino assegurava, por essa argumentação, a necessidade de se permanecer na razão e não a impossibilidade de desfrutar dos benefícios que o desenvolvimento social poderia proporcionar.

Quanto à resposta ao terceiro argumento, por fim, este apenas assegurou, outra vez, que Aristóteles não dizia que se deveria tratar igualmente a todos, mas que a semelhança estaria em tratar a todos como convém. É importante aqui observarmos a relevância ético-política da amizade como base para pensar o comportamento humano nas relações sociais, uma vez que a consideração ao convívio harmonioso comum dependia da decisão e da ação conveniente em virtude da situação específica: ser bom, ser virtuoso, dar sinais de amizade não significava agir de uma maneira determinada, mas considerar a diversidade das relações ao comportamento.

A exposição minuciosa da questão nos permite verificar, com mais profundidade, como Tomás de Aquino elaborou seu pensamento ético acerca da amizade. Partiu da contraposição de diferentes compreensões de virtude, entretanto sua tomada de posição

explicitava a necessidade da consideração do real. Neste sentido, o autor estabeleceu que a amizade teria como função principal, junto à justiça, tornar o convívio social agradável, entretanto afirmou que seu maior condicionante era a busca da verdade, do conhecimento, do bem comum e da bem-aventurança, que se encontrariam, em sua concepção, estreitamente condicionadas, como explicitaremos à frente.

Para que possamos debater com mais propriedade a relação entre a amizade e o conhecimento com fito ao bem comum, consideramos essencial apresentar os vícios que lhe seriam opostos: a adulação e a contestação.

3.1.2. A adulação (ST, II^a II^{ae}, q. 115)

Depois de definir a especificidade da amizade, Tomás de Aquino debateu os vícios (pecados) que lhe seriam opostos: a adulação e a contestação. Ele começou por debater a adulação. Encontramos na questão dedicada à adulação⁷⁹ também apenas dois artigos. O primeiro deles questionava: “a adulação é um pecado?”, investigando quais seriam os limites de se querer agradar em tudo, enquanto o segundo: “A adulação é um pecado mortal?” investigava quando ela se oporia às demais virtudes.

No primeiro artigo, Tomás de Aquino partiu da proposição negativa – a adulação não é um pecado, mas ao contrário, um bem – e expôs três argumentos iniciais. O primeiro deles trazia o livro dos Provérbios, segundo o qual “louvar alguém não é um mal” e São Paulo, que afirmava esforçar-se pessoalmente para ser agradável em tudo e com todos. O segundo argumento, não nomeado, era um argumento lógico, segundo o qual “o mal é contrário ao bem e o vitupério ao louvor”, motivo pelo qual a adulação não seria considerada um pecado. Quanto ao terceiro, assentado em Gregório, afirmava que como a detração era um mal, seu contrário, a adulação, seria um bem. Em sentido contrário, o Aquinate apresentou apenas um argumento, composto de uma passagem de Ezequiel e de uma da *Glosa*, defendendo a adulação como um mal. A resposta de Tomás de Aquino, entretanto, apontava os limites entre os bons e maus usos da afabilidade:

RESPONDO. Foi dito acima que a amizade ou afabilidade, apesar de ter como objeto principal dar prazer àqueles que convivem, não tem a causar pena, quando isto se faz necessário para conquistar um bem ou afastar um

⁷⁹ *De adulatione* (TOMÁS DE AQUINO, ST, II^aII^{ae}, q. 115).

mal. Sendo assim, procurar em tudo agradar é ultrapassar a medida e pecar por excesso. Aquele que faz isto tendo a intenção apenas de agradar, Aristóteles chama de *complacente*; quem o faz com a intenção de auferir um lucro, será chamado de *lisonjeador* ou de *adulador*. Entretanto, de uma maneira geral, este nome é dado a todos aqueles que ultrapassam a medida justa da virtude por palavras ou atos de complacência na vida da sociedade (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 115, a. 1, c. Grifos nossos).

Reflitamos sobre a resposta do Aquinate. Para esse mestre, em primeiro lugar, haveria que se considerar o objetivo da pessoa que agrada e, quando ela o fizesse para ter algo em troca, não seria afável, mas adúladora. Em segundo lugar, o Aquinate frisou a importância do meio-termo filosófico na definição da ação virtuosa, ou seja: ainda que a pessoa não tivesse intenções outras do que tornar o convívio agradável, o exagero, em si, seria um mal. As respostas aos argumentos iniciais completavam esses limites.

As duas primeiras respostas consideravam, de maneira diversa, as circunstâncias nas quais os atos são cometidos. Uma vez que a segunda resposta não apresentou novos argumentos, nos remeteremos apenas à primeira. Acompanhemos parte da resposta: “Quando uma pessoa quer agradar a outra, louvando-a para confortá-la nas tribulações, ou animá-las em seus esforços, ou ajudá-la a progredir no bem, neste caso, se as devidas circunstâncias forem observadas, haverá a virtude da amizade” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 115, a. 1, Ad1m.).

Compreendemos que na elaboração do Aquinate, um amigo seria aquele que permitiria ao outro vislumbrar possibilidades melhores face às suas adversidades. Essa forma de agradar – completaria o Aquinate mais à frente – alimentaria a caridade e seria louvável. Entretanto advertia o autor: “[...] será adulação se alguém quiser louvar uma pessoa naquilo em que ela não merece elogios” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 115, a. 1, Ad 1m.). Dessa forma, o pecado não existia apenas no caso do adúlador visar algum lucro, mas também porque esses atos favoreceriam outros vícios, como a vanglória de quem é adulado.

Quanto à resposta ao terceiro argumento, o Mestre de Aquino explicou que não haveria impedimentos para que dois vícios contrários fossem igualmente maus, entretanto, considerando o caso da detração e da adulação, não se configurariam como opostas quanto a sua finalidade: para ele, enquanto quem cometia a adulação buscava o seu prazer no outro, na detração o difamador muitas vezes não buscava causar tristeza em sua vítima, mas principalmente atingir-lhe a reputação.

Definidos os limites entre a virtude e o vício no primeiro artigo, no segundo Tomás de Aquino debateu a possibilidade da adulação ser pecado mortal. Neste, a primeira linha de argumentos voltava-se para a proposição positiva, assentando-se sempre sobre argumentos da tradição cristã. O primeiro argumento foi composto a partir de quatro referências: Agostinho, o *Salmo*, Jerônimo e a *Glosa*, e abordava a adulação a partir da cobiça, compreendida como a mais eficiente corrompedora da alma, e, por esse motivo, mais causadora de estrago do que a espada, sendo necessariamente um pecado muito grave. O segundo argumento compunha-se do *Salmo* e da *Glosa* e complementava o primeiro, demonstrando que quem adula causaria dano não só sob quem era adulado, mas a si mesmo, ao afastar as almas da verdade, dessa forma, pecando mortalmente. O terceiro argumento advinha dos *Decretais*⁸⁰, frisando que seria destituído do ofício todo clérigo que fosse considerado culpado de adulação e traição, ao qual o Aquinate reiterou que este castigo só se infringe em caso de pecado mortal. O argumento em sendo contrário era Agostiniano e compreendia que a adulação de um alto personagem, tanto feita espontaneamente quanto por necessidade, seria um pecado leve. A resposta do mestre foi um pouco mais complexa do que as anteriores, pois ele não simplesmente se decidiu por uma opção ou outra, mas entendeu, principalmente por seus fins, que a adulação poderia ser um mal menor ou irremediável.

Neste sentido, Tomás de Aquino explicitou que a adulação só era pecado mortal quando se opunha à caridade e que nem sempre isso acontecia. Para o autor, haveria três modos pelos quais ela se oporia à caridade: quando se louvasse o pecado de alguém, por que o bajulador ofenderia a justiça; quando tivesse a intenção de causar dano ou dolo ao outro, tanto em relação ao seu corpo, quanto à sua alma; e quando o elogio fornecesse ao outro a ocasião de pecar. Sobre esse último modo, lembrou o autor que suas circunstâncias precisavam ser examinadas com cuidado. A seguir, o mestre explicitou as condições sob as quais a adulação não seria um pecado mortal: “Mas se alguém se entrega à adulação movido apenas pelo desejo de ser agradável, ou ainda para evitar um mal, ou para suprir

⁸⁰ Segundo a edição brasileira da *Suma de Teologia* que utilizamos, o termo *Decretais* se refere a ordenanças dos papas e aparece já no século IV, rapidamente reunidas em compêndios e posteriormente organizadas por matérias (Séc. IX) e substituídas, no século XII, pelo *Decreto de Graciano*. Um novo compêndio de *Decretais* foi promulgado por Gregório IX em 1234 (Consultar a introdução do sexto volume da edição que utilizamos (TOMÁS DE AQUINO, 2005a, p. 19). Em nota de rodapé ao segundo artigo da questão 115, há o esclarecimento de que decreto referido neste artigo provém de Graciano (GRATIANUS, *Decretum*, p. I, dist. 46, can. 3: ed. Richter-Friedberg, t. I, p. 168) (Consultar TOMÁS DE AQUINO, 2005b, p. 649).

uma necessidade, não se trata de pecado mortal, mas venial” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 115, a. 2, c.).

As respostas aos dois argumentos iniciais nos interessam por debater especialmente a responsabilidade individual, tanto de quem é adulado, como de quem adula, entretanto a resposta ao terceiro não acrescenta argumento algum, motivo pelo qual não nos remeteremos a ela. Ao primeiro argumento – da adulação que louva o pecado de alguém, sendo mais danosa do que uma espada – Tomás de Aquino afirmou que este se assentava sobre a condição de que a adulação atinge os bens espirituais, mais preciosos que os materiais e, por isso, mais danosa. Entretanto, o mestre discordou dessa postura, pois, segundo ele, a nocividade da espada é mais eficaz, uma vez que o golpe basta para causar a morte. Este é mais um indício da importância que a vida material assumia no século XIII. Em seguida, frisou a responsabilidade individual dos atos humanos: “[...] enquanto que ninguém pode ser causa suficiente de pecado para outro, conforme já foi dito” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 115, a. 2, Ad 1m. Grifos nossos).

Quanto ao segundo argumento, Tomás de Aquino esclareceu que quem lisonjeia tendo a intenção de causar dano, causa dano maior a si mesmo, uma vez que “[...] ele é causa suficiente de pecado para si próprio”, mas apenas causa ocasional para os pecados dos outros (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 115, a. 2, Ad 1m.).

Depois de garantir que a adulação só é um pecado mortal ao se opor à caridade, Tomás de Aquino debateu sobre o outro pecado (vício) oposto a amizade: a contestação.

3.1.3. A contestação (*ST*, II^a II^{ae}, q. 116)

Tomás de Aquino compôs a questão sobre a contestação⁸¹ também em dois artigos, dos quais o primeiro perguntava: “a contestação se opõe à virtude da amizade?” enquanto o segundo teceu uma “Comparação entre [a] contestação [e a] adulação”.

⁸¹ *De litigio* (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 116). A tradução convencional para o termo *litigium* seria “litígio”, tal como aparece na edição Alexandre Correia, de 1937. Consultar: TOMÁS DE AQUINO. *Suma Teológica* [*ST*, II^aII^{ae}, q. 80-122]. São Paulo: Livraria Editora Odeon, 1937, v. 15. p. 505-509. Os editores/tradutores da edição que utilizamos, contudo, sustentam que o termo “litígio” em português não frisa o sentido pejorativo que o texto do Aquinate evidencia, motivo pelo qual preferem o termo “contestação”, entendido como “disposição habitual a participar de querelas”, opção que consideramos acertada. Para maiores detalhes, consultar o sétimo volume da edição que utilizamos (TOMÁS DE AQUINO, 2005b, p. 651).

No primeiro, o Aquinate partiu da proposição negativa – parece que a contestação não se opõe à amizade – para a qual apresentou três argumentos. O primeiro, não nomeado, argumentava que assim como a discórdia, a contestação se oporia à caridade. O segundo, assentado nos Provérbios, explicitava que assim como irascibilidade, a disputa e a contestação se oporiam à mansidão. O terceiro argumento, a partir de Tiago, afirmava que a contestação, causada pela concupiscência, se oporia à temperança. Em sentido contrário, Tomás de Aquino apresentou um argumento de Aristóteles afirmando que a contestação se opunha à amizade. Em sua resposta, o Aquinate definiu a contestação e assegurou os seus limites:

RESPONDO. A contestação consiste propriamente em palavras, enquanto as palavras de uma pessoa contradizem as de outra. Nesta contradição duas coisas podem ser consideradas. Às vezes a contradição ocorre porque o contraditor se recusa a entrar em acordo com o adversário, por não existir entre eles aquele amor que une os ânimos. E isto é do domínio da discórdia que é contrária à caridade. – Outras vezes, porém a contestação provém, em razão de a pessoa não ter medo de fazer sofrer a outra. E assim se origina a contestação que se opõe àquela amizade ou afabilidade que permite conviver agradavelmente com os outros. Por isso Aristóteles diz: “Aqueles que contestam tudo e todo mundo, com a simples finalidade de contrariar os outros, sem levar em consideração nada e ninguém, são chamados de rudes e contestadores” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 116, a. 1, c.).

Dessa forma, contestar poderia ser, de um lado, contradizer alguém por se recusar a se entender com esta pessoa, por quem não se entende unido pelo amor. De outro lado, entretanto, a recusa poderia ser motivada simplesmente por não se importar com as outras pessoas. Se nos remetermos à elaboração do Aquinate acerca da amizade, entendemos o sentido da oposição entre ela e a contestação, considerada dessa segunda forma, pois a amizade parte do sujeito que considera honrado se relacionar convenientemente com os demais, ao passo que na contestação o sujeito simplesmente desconsidera os outros.

Ao responder aos argumentos iniciais, Tomás de Aquino lapidou a concepção de contestação. Na resposta ao primeiro assegurou “[...] que a disputa pertence mais propriamente à contradição da discórdia: a contestação fica mais na ordem da contradição que procura contrariar” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 116, a. 1, Ad1m.). No segundo, afirmou que as relações entre as virtudes e os vícios aconteciam segundo a espécie do ato praticado e, nesse sentido, a contestação poderia ter muitas causas além da

ira. Para o terceiro argumento, afirmou o mestre que os dizeres de Tiago referiam-se à concupiscência como um mal geral a todos os vícios.

Em seguida, Tomás de Aquino debateu o segundo artigo, em que, partindo da proposição que afirmava a contestação como pecado menor do que seu oposto (adulação), apresentou também três argumentos. O primeiro, assentado em Isaías, afirmava que o pecado maior era o que causava dano maior e, neste sentido, entendia que a adulação causava dano maior do que a contestação. O segundo argumento afirmava existir dolosidade na adulação porque o adulator dizia algo com a boca e outra coisa com o coração e, afirmava, pautando-se em Aristóteles, que o pecado mais torpe seria aquele cometido com dolo. Quanto ao último, também aristotélico, afirmava que, por ser a desonra mais temida, adular envergonhava mais o homem do que contestar. O argumento em sentido contrário provinha das *Escrituras* e afirmava que o pecado seria mais grave quanto mais causasse repulsa ao estado espiritual, motivo pelo qual a contestação era mais grave.

Ao responder, o Aquinate argumentou que haveria dois pontos de vista para se compreender o pecado. Do primeiro modo, por sua espécie, ele seria mais grave na medida em que mais se opusesse à virtude contrária e, por essa perspectiva, como a virtude da amizade tende mais a causar o prazer, pecaria mais o contestador que o adulator, por causar maior tristeza ao outro. O segundo ponto de vista dizia respeito aos motivos externos, ângulo sob o qual afirmou que às vezes a adulação era mais grave, quando se buscava por exemplo, lucro. Por outro lado, outras vezes a contestação era mais grave, quando “alguém mostra o firme intento de impugnar a verdade, ou de provocar desprezo pela pessoa que é vítima da contestação (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 116, a. 2, c.). Ao responder aos argumentos iniciais, Tomás de Aquino aparou arestas, fazendo, no primeiro, uma comparação entre o roubo (com violência) e o furto (às escondidas), à contestação e à adulação, afirmando que, em igualdade de condições, a contestação era mais grave do que a adulação, pela violência aplicada. Quanto ao segundo argumento, o Aquinate explicitou a característica principal da natureza humana e sua relação com os pecados.

QUANTO AO 2º, deve-se dizer que nos atos humanos, nem sempre o que é mais torpe é o mais grave. A beleza moral de um homem lhe vem da razão. E é por este motivo que os pecados da carne são mais feios, porque neles a carne leva a melhor sobre a razão, embora os pecados espirituais sejam mais graves, porque procedem de um desprezo maior.

Da mesma forma, os pecados que comportam dolo são mais torpes, enquanto parecem proceder de uma certa fraqueza ou falsidade da razão ao passo que os pecados manifestos nascem, por vezes, de um desprezo maior. E assim a adulação, quando ligada ao dolo, parece um pecado mais feio; enquanto a contestação procedendo de um desprezo maior, parece mais grave (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 116, a. 2, Ad2m.).

É fundamental apreendermos que para o Aquinate a razão era superior à matéria, motivo pelo qual considerava os pecados espirituais mais graves que os carnis. Não devemos nos esquecer, como apresentamos no capítulo anterior, que Tomás de Aquino considerava o homem como uma totalidade alma-corpo, entretanto é mister lembrar que a especificidade animal do homem é ser racional e, neste sentido, “fraqueza” e “falsidade da razão” vinculadas ao desprezo de um homem para com outro era mais grave. Em outras palavras, ao negar-se a aperfeiçoar a sua natureza de animal racional e social – que hoje poderíamos traduzir por desprezar intencionalmente a própria consciência nas relações sociais – o homem se afastaria mais decisivamente do seu ser e de Deus. Ao responder ao terceiro argumento, o mestre finalmente optou por um deles como o mais grave: explicitou que a vergonha que o autor da adulação sente lhe parece maior porque é mais feia, como um pecado carnal parece mais feio, entretanto a contestação é mais grave do que a adulação, por proceder de maior desprezo.

Dessa maneira, para Tomás de Aquino, dos vícios contrários à virtude da amizade, normalmente a contestação seria mais grave do que a adulação. Não podemos nos esquecer, por um lado, das discórdias da Universidade parisiense à época, e de outro, também é necessário compreender seu intuito de defender a amizade como a virtude social à qual caberia a responsabilidade pelo estabelecimento da alegria de viver – sem adulação e sem contestação – *com* e *entre* os outros, para o florescimento da vida social. Como poderíamos, entretanto, entender sua relevância educacional?

3.2. A amizade como elo (teológico-filosófico)

Para entendermos o caráter educativo da amizade, é necessário nos referirmos às outras partes da *Suma de Teologia*, isso porque é importante verificarmos como uma virtude secundária, como é o caso da *amizade*, se integra às duas virtudes mais essenciais à salvação humana, na composição ética de Tomás de Aquino. Em outras palavras, verificar

como a virtude da *amizade* adquire o papel de elo teológico-filosófico na obra do Mestre de Aquino. O seu papel foi debatido tanto na virtude teologal da caridade quanto na virtude cardeal da justiça. Queremos, contudo, explicitar que a supremacia dessas virtudes sobre as demais não é absoluta na obra do Aquinate, pois, nesse caso, seriam a fé (a primeira das teologais) e a prudência (a primeira das cardeais). A caridade e a justiça assumem o primeiro plano na consideração do bem comum e da bem-aventurança, na medida em que se relacionam diretamente às ações humanas. Neste sentido, a pergunta “por que agir pela amizade?” só pode ser respondida pelo elo caridade-justiça.

Por esse motivo, trazemos para o debate alguns elementos adicionais, referentes aos temas acerca da caridade e da justiça. Quanto ao primeiro – caridade – apresentaremos os aspectos específicos da amizade, a partir de seis artigos de duas questões. Quanto ao segundo – justiça – os aspectos relativos ao bem comum e à injustiça, considerando sete artigos de duas questões.

3.2.1. A amizade e a caridade

Os elementos relativos à amizade da caridade foram extraídos de duas questões do *Tratado da Caridade* (q. 23-46): “A ordem da caridade” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^a II^{ae}, q. 26) e “Os preceitos da caridade” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^a II^{ae}, q. 44). Grabmann considera este o mais belo tratado da *Secunda Secundae*, “[...] aquele onde melhor transparece a alma santa e ardente do Aquinate” (GRABMANN, 1944, p. 145). Segundo o mesmo autor, a comparação da amizade divina foi empregada desde o primeiro artigo.

Em busca dessa comparação, selecionamos os artigos da questão “A ordem da caridade”, que especificam a amizade da caridade, bem como os que frisam a orientação desta ao bem comum. Neste sentido, acabam também por apontar a importância dos diferentes aspectos do amor de amizade (Deus, a si mesmo, ao corpo, aos demais homens) nas diferentes relações sociais. Centramos nossos esforços em três artigos⁸² que debateram

⁸² Trata-se de uma questão longa, com treze artigos, assim nomeados, segundo o texto do prólogo: “1. Há uma ordem na caridade?; 2. Deve-se amar mais a Deus do que ao próximo?; 3. Mais que a si mesmo?; 4. Mais a si mesmo que ao próximo?; 5. Ao próximo mais que seu próprio corpo?; 6. Um próximo mais que outro?; 7. Mais o próximo que é melhor, ou aquele que nos é mais unido?; 8. Aquele a quem somos unidos pelo sangue ou conforme outros laços?; 9. Seu filho mais que seu pai?; 10. Sua mãe, mais do que seu pai?;

especialmente: o amor da amizade da caridade (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 26. a. 2); o amor ao bem comum (q. 26, a. 3); e as diferentes amizades (q. 26. a. 8).

À pergunta: “Deve-se amar mais a Deus que ao próximo?” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 26. a. 2), a proposição que abria a primeira linha de argumentos afirmava que não se deveria amar mais a Deus, sob a qual encontram-se três argumentos. O primeiro deles, apoiado em João e Aristóteles é lógico: uma vez que o princípio do amor é a visão e Deus é menos visível que o próximo, haverá de ser menos amado pela caridade. O segundo argumento, do Eclesiástico, afirmava que a causa do amor é a semelhança, de forma que pela caridade o homem ama mais ao próximo. O terceiro, agostiniano, sustentava que o amor ao próximo da caridade era o amor a Deus por meio do próximo. O argumento apresentado em sentido contrário partia de Lucas para lembrar que Deus deveria ser mais amado que a própria família. Na solução de Tomás de Aquino, ele concordou com o *sed contra*, entretanto também apresentou diversas formas de amizade. Afirmou:

RESPONDO: Toda amizade refere-se principalmente ao objeto em que principalmente se encontra o bem em cuja comunhão ela se funda. Assim a amizade política tem por objeto principal o chefe do Estado, do qual depende todo o bem comum da cidade⁸³; por isso é que os cidadãos lhe devem fidelidade e obediência. Ora, a amizade de caridade se funda na comunhão da bem-aventurança, que reside essencialmente em Deus, como primeiro princípio, do qual deriva para todos os que são aptos para possuí-la. É Deus, pois, que deve ser amado pela caridade, principalmente e acima de tudo. Ele é amado como a causa da bem-aventurança, enquanto o próximo é amado como participante conosco, da bem-aventurança (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 26, a. 2, c.).

Ao debater os argumentos iniciais, sustentou Tomás de Aquino, quanto ao primeiro, que o visível que o próximo era o primeiro se mostrava ao amor, mas não a causa dele. A conclusão da resposta, entretanto, atestava a importância do amor ao próximo: “Logo, se alguém não ama seu próximo, daí se conclui que ele não ama a Deus, não porque o próximo seja mais amável que Deus, mas porque se nos oferece primeiro ao nosso amor. Deus, porém, permanece o mais amável, por causa de sua maior bondade” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 26, a. 2, Ad1m.). Neste sentido, o próximo seria aquele ao qual nosso amor identificaria mais rapidamente: como identificaríamos o mais distante se não conseguíssemos fazê-lo com o mais próximo? A resposta ao segundo argumento, por sua

11. Sua esposa, mais que seu pai ou sua mãe?; 12. Seu benfeitor, mais que seu beneficiado?; 13. A ordem da caridade subsiste na pátria?” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 26, prólogo).

⁸³ Esse assunto será retomado à frente, no debate sobre a justiça.

vez, completava a anterior. Nela o mestre atestava o alcance da participação divina do homem e, com ele, a relevância do amor ao próximo:

QUANTO AO 2º, deve-se dizer que a semelhança que temos com Deus precede e causa a semelhança que temos com o próximo. Pois somos semelhantes ao próximo porque recebemos de Deus algo de que também participa o nosso próximo. Por isso, em razão da semelhança, devemos amar a Deus mais do que ao próximo (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 26, a. 2, Ad2m.).

Compreendemos que, na elaboração do Aquinate, o próximo participa de Deus como “eu mesmo” participo, tendo “comigo” o mesmo princípio comum. A seguir, a resposta ao terceiro argumento também enfatizava a participação. Segundo Tomás de Aquino, embora a substância divina fosse sempre a mesma, a bondade do homem em relação ao próximo só seria possuída por participação em Deus (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 26, a. 2, Ad3m.).

Para o Aquinate o homem deveria, em primeiro lugar, amar a Deus, uma vez que a vida humana teria por objetivo a bem-aventurança. Esse amor, compreendido como uma possibilidade humana em razão da participação deste no amor divino. Quanto aos próximos, esse amor implicava semelhança, ou seja, no reconhecimento de que esses outros também participavam do amor divino. Em outras palavras, nessa concepção, amar ao próximo significa amar a Deus por meio do outro, motivo pelo qual a amizade da caridade teria como fundamento a bem-aventurança, que os homens poderiam compartilhar. A amizade da justiça, entretanto, como apresentamos anteriormente, fundava-se, segundo o mesmo mestre, na honra do próprio sujeito em tratar os demais de forma conveniente, prazerosa. Ainda que diferissem por suas causas, implicavam ambas em convívio harmonioso com outras pessoas. A relação entre as duas amizades se estende ainda mais, como veremos.

É nesse sentido que o artigo iniciado pela pergunta “Deve-se amar a Deus mais que a si mesmo?” nos interessa (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 26, a. 3). Ao debater esse assunto, o Aquinate não apenas defendia a necessidade de se amar mais a Deus do que a si mesmo, mas tecia uma comparação entre os planos teológico e filosófico.

Tomás de Aquino iniciou o artigo com a proposição negativa, que contava com três argumentos. O primeiro, assentado em Aristóteles, afirmava que a origem dos sentimentos de amizade em relação aos outros viria daqueles que nutrimos de nós mesmos, de maneira

que o homem teria mais amizade por si do que por qualquer outro. O segundo, não nomeado, sustentava que amamos mais uma coisa em razão de nosso próprio bem e, por isso, nos amaríamos mais a nós mesmos. Já o terceiro, também não nomeado, defendia que quanto mais queremos fluir de Deus, mais nos amamos a nós mesmos, uma vez que ele é o maior bem que podemos querer para nós mesmos. O *sed contra* apoiava-se em Agostinho e afirmava que a causa do amor a si próprio é Deus e, portanto, ele deveria ser mais amado. Acompanhemos a resposta do mestre:

RESPONDO. Podemos receber de Deus dois bens: o bem da natureza e o da graça. Na comunhão com os bens naturais, que Deus nos deu, fundamenta-se o amor natural. Em virtude deste amor, não somente o homem, na integridade da sua natureza, ama a Deus sobre todas as coisas e mais que a si mesmo, mas ainda toda criatura ama a Deus à sua maneira, isto é: ou por amor intelectual, ou racional, ou animal ou pelo menos natural como as pedras e os demais privados de conhecimento. Porque a parte ama mais naturalmente o bem comum do todo que o bem particular próprio. E isso se manifesta na ação, pois cada parte tem uma inclinação primordial para a ação comum em utilidade do todo. E isso se mostra também nas virtudes políticas, que levam os cidadãos a despenderem os próprios bens e pessoas, em vista do bem comum. – Logo, e com maior razão, isso se verifica na amizade de caridade, fundada na comunhão com os dons da graça. O homem deve, portanto, pela caridade, amar a Deus, que é o bem comum de todos, mais que a si mesmo; pois a bem-aventurança reside em Deus como na fonte e princípio comum de todos os que dela podem participar (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 26, a. 3, c. Grifos nossos).

Para o Aquinate o amor a Deus deveria ser maior do que o amor a si mesmo, na medida em que ele seria a origem dos bens. Neste sentido, do mesmo modo que o bem do todo deveria ser mais considerado em relação à amizade da caridade, também o bem do todo deveria ser mais considerado em relação à amizade da justiça, uma vez que no plano dos assuntos humanos, o bem comum se sobreporia aos bens pessoais.

Em seguida Tomás de Aquino respondeu aos argumentos iniciais, de forma a completar sua elaboração. Sobre o primeiro, sustentou que a amizade à qual se referia Aristóteles relacionava-se aos objetos da amizade de maneira particular e não ao bem em geral, de maneira a quereremos para o amigo os bens que desfrutamos. Ao segundo, afirmou que o nosso bem relaciona-se ao bem comum, como parte dele. Ao terceiro, Tomás de Aquino explicitou com qual amor amamos mais perfeitamente a Deus. Em suas palavras:

QUANTO AO 3º, deve-se dizer que desejar fruir de Deus, é amar a Deus com um amor de concupiscência. Ora, nós amamos a Deus por um amor de amizade mais do que por um amor de concupiscência, porque o bem divino é maior em si mesmo do que o bem de que podemos participar, fruindo-o. Por isso, absolutamente falando, o homem ama a Deus, pela caridade, mais do que a si mesmo (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, IIªIIª^{ac}, q. 26, a. 3, Ad3m.).

Essa citação nos permite evidenciar mais uma relação entre a amizade da caridade e a amizade da justiça: ao se referir ao amor maior do que o carnal com o qual o homem se relaciona com Deus, a amizade da caridade, quando dirigida ao outro, se funda também na participação racional. Desse modo, se nos remetermos à elaboração do Aquinate acerca da amizade da justiça, nos lembraremos de que os prazeres que os homens deveriam proporcionar aos outros também eram fundamentalmente relacionados à razão⁸⁴.

O último artigo que nos interessa dessa questão também nos permite relacionar a amizade da caridade à amizade da justiça, por tratar especialmente das diferentes amizades. Nele, Tomás de Aquino partia da questão: “Deve-se amar mais aquele a quem somos unidos pelo sangue?” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, IIªIIª^{ac}, q. 26. a. 8).

A primeira linha de argumentos desse artigo assentava-se sob a proposição negativa e apresentava três argumentos. O primeiro agregava Provérbios e Valério Máximo, afirmando que os laços de sangue eram obra da sorte, enquanto os amigos, uma escolha de juízo maduro e vontade livre. O segundo, baseado em Ambrósio, sustentava que dever-se-ia amar mais o que se julga que seguirá consigo na graça. O terceiro, apoiado em Gregório, defendia que as provas do amor eram as obras que o amor fazia e, nesse sentido, seríamos muitas vezes mais impelidos a agir por amor em relação aos que não nos são unidos pelo sangue. O argumento em sentido contrário partia do Decálogo e afirmava que deveríamos honrar mais os pais, de maneira que deveríamos louvar mais os que estamos ligados por laços de sangue. A longa resposta de Tomás de Aquino apresentou pormenorizadamente as diferentes amizades, bem como sua importância em relação aos fatores diversos da vida. Assim, antes de debatê-la, segue sua transcrição:

⁸⁴ Em outras partes da obra, principalmente nas dedicadas ao estudo da fortaleza e da temperança, Tomás de Aquino mostrou que os prazeres relacionados à carne não seriam sempre viciosos. Assim, como apontou ao debater a amizade da justiça, os pecados se relacionavam principalmente aos extremos da afabilidade (a adulação e a contestação), da mesma forma isso ocorreria em relação aos prazeres materiais. Outra forma desses prazeres se tornarem viciosos seria afastarem as preocupações humanas do bem maior, ou seja, da vida eterna (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, IIªIIª^{ac}, q. 123-170).

RESPONDO. Como já foi dito, devemos amar mais, pela caridade, os que nos são mais próximos, seja por serem mais intensamente amados, seja por serem amados por um maior número de razões. Ora, a intensidade do amor depende da união do amado com o amante. Por isso, o amor que se refere a diversas pessoas deve ser medido pelas diversas razões da união de tal modo que cada um seja mais amado naquilo que pertence àquela união pela qual é amado. Ademais, um amor deve ser comparado a outro segundo a comparação de uma união a uma outra.

Assim, pois, é preciso dizer que a amizade entre os que têm o mesmo sangue é fundada sobre a união da origem natural; a amizade que une os concidadãos, sobre a comunidade civil; a que une os soldados, sobre a comunidade guerreira. Portanto, no que concerne à natureza, devemos amar mais os familiares; no que pertence às relações da vida civil, os concidadãos; e enfim, no que diz respeito à guerra, os companheiros de armas. Por isso, diz o Filósofo: 'A cada qual deve-se atribuir o que lhe é próprio e congruente. E é assim que se faz ordinariamente: convidam-se os parentes para as festas de casamento; e em relação aos pais, o primeiro dever é assegurar-lhes a subsistência, bem como a honra'. E o mesmo se dá no caso das outras amizades.

Se compararmos, porém, as uniões umas com as outras, é manifesto que tem prioridade a união fundada sobre a origem natural, por se fundar na substância, ao passo que as demais uniões são supervenientes, e podem desaparecer. Por esta razão a amizade dos que têm o mesmo sangue é mais estável, ainda que as demais possam ser mais fortes conforme ao que é próprio de cada uma (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 26, a. 8, c. Grifos nossos).

Ao acompanharmos a resposta do mestre, verificamos elementos comuns entre amizade da caridade e a amizade da justiça. Em uma e em outra não se deveria, segundo o autor, amar a todos igualmente, pois as amizades são distintas. A resposta também nos permite verificar a complexidade das relações às quais o Aquinate se referia.

Retomemos uma afirmação: “Se compararmos, porém, as uniões umas com as outras, é manifesto que tem prioridade a união fundada sobre a origem natural, por se fundar na substância, ao passo que as demais uniões são supervenientes, e podem desaparecer” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 26, a. 8, c. Grifos nossos). Dessa maneira, o Aquinate reconhecia a estabilidade do que ele concebia como uma relação natural. Entretanto, afirmara de antemão que, considerando a união civil, deveríamos amar mais os nossos concidadãos. Ou seja, estabelecia o Mestre de Aquino diferentes níveis de relações sociais e estas assumiam prioridades distintas na vida dos homens. A resposta aos argumentos iniciais completava essa distinção.

Na resposta ao primeiro, o Mestre Tomás afirmou que a amizade por livre escolha tem preponderância sobre a de sangue porque pela ação estamos mais unidos aos nossos companheiros de trabalho do que aos familiares:

Essa amizade [de companheirismo] prepondera sobre a qual se funda sobre os laços de sangue no sentido que, pela ação, estamos mais de acordo com nossos companheiros de trabalho do que com nossos familiares (TOMÁS DE AQUINO, q. 26, a. 8, Ad1m).

Lembrava Tomás de Aquino, entretanto, que na subsistência estamos mais unidos aos familiares, motivo pelo qual seríamos mais obrigados a provê-los se estiverem em necessidade. Ao responder ao segundo argumento, afirmou o Mestre de Aquino que Ambrósio se referia aos “filhos espirituais”, relacionados à comunhão com a graça, ou seja, àqueles que se devia a educação moral. Neste sentido, sustentou que aos filhos corporais a maior obrigação consistia em prover subsídios materiais. Quanto ao terceiro, compreendia que obedecer ao chefe de combate não significava amar menos o pai.

Ainda buscando comparar a amizade da caridade à amizade da justiça, selecionamos mais dois artigos, oriundos da questão “Os preceitos da caridade”⁸⁵ (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^a II^{ae}, q. 44), que expõe os mandamentos relativos à essa virtude (GRABMANN, 1944, p. 146). Nossa escolha se ateu à definição da caridade como uma amizade e em demonstrar a sua importância na vida ativa, motivo pelo qual selecionamos os artigos: “Dois preceitos da caridade são suficientes?” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^a II^{ae}, q. 44, a. 3); e “Convém estabelecer um preceito do amor ao próximo?” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^a II^{ae}, q. 44, a. 7).

No primeiro deles, “Dois preceitos da caridade são suficientes?”, Tomás de Aquino assentou a primeira linha de argumentos sob a proposição negativa e nenhum deles foi nomeado (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^a II^{ae}, q. 44, a. 3). O primeiro argumento afirmava que, como os atos das virtudes se distinguem por seus objetos, e o amor da caridade apresenta quatro (Deus, a si mesmo, ao próximo e a seu próprio corpo), dois preceitos não eram insuficientes. O segundo sustentava serem quatro os atos do amor por caridade: amor, alegria, paz e beneficência, tornando insuficientes dois preceitos. O terceiro argumento defendia a necessidade de haver dois preceitos negativos para evitar o mal, uma vez que a caridade possuía dois positivos, que induziam ao bem. O *sed contra*, por sua vez, foi apoiado no *Evangelho* de Mateus, para quem toda a Lei e os Profetas repousam sobre os

⁸⁵ Assim nomeados, segundo o texto do prólogo: “1. Deve-se dar preceitos sobre a caridade?; 2. Há um só preceito ou dois?; 3. Dois preceitos são suficientes?; 4. Convém prescrever que Deus seja amado de todo o coração?; 5. Convém acrescentar: de toda a alma?; 6. Este preceito pode ser realizado nesta vida?; 7. Sobre o mandamento: “Amarás ao próximo como a ti mesmo”; 8. A ordem da caridade cai sob o preceito?” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^a II^{ae}, q. 44, prólogo).

dois preceitos. Para responder essa questão, o Aquinate explicitou os preceitos em virtude de seus fins. Afirmou:

RESPONDO. A caridade, como foi dito acima, é uma amizade. Ora, a amizade dirige-se ao outro. Por isso, Gregório diz em uma de suas homilias: 'A caridade não pode existir sem ao menos dois'. Como é possível amar a si mesmo com caridade, já foi dito anteriormente. Por outro lado, como a dileção e o amor têm por objeto o bem, e o bem não é outra coisa do que o fim ou o que se ordena ao fim, convém que haja somente dois preceitos para a caridade: um nos induz a amar a Deus como nosso fim, e o outro nos induz a amar o próximo por causa de Deus, como por causa do fim (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 44, a. 3, c. Grifos nossos).

Para o Aquinate, portanto, havia semelhança entre a amizade da caridade e a da justiça, que consistia tanto no objeto (o outro) quanto no fim: da primeira, o bem supremo e, da segunda, o bem da comunidade humana. Em seguida, ao responder aos argumentos iniciais, Tomás de Aquino sustentou que apenas preceitos positivos eram suficientes para a caridade. Delas nos interessa apenas a resposta ao terceiro, na medida em que afirmou a importância da ação na noção de amor ao próximo⁸⁶. Segundo o autor: “[...] fazer o bem é mais do que evitar o mal. Por isso, os preceitos negativos estão virtualmente contidos nos preceitos afirmativos”⁸⁷ (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 44, a. 3, Ad3m.).

Depois de apontadas as semelhanças entre as amizades, o outro artigo que nos interessa da questão debatia precisamente a conveniência do preceito do amor ao próximo, pela proximidade entre o próximo e o concidadão. Assim, perguntava o Mestre de Aquino: “Convém estabelecer um preceito do amor ao próximo?” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 44, a. 7). Os argumentos iniciais assentavam-se na proposição negativa. O primeiro, apoiado em Mateus, afirmava não haver possibilidade de existir um próximo em relação a todos os homens. O segundo, a partir de Aristóteles, sustentava que o princípio do amor ao próximo seria o amor que o homem nutre por si mesmo, motivo pelo qual o homem não deveria amar o seu próximo como a si mesmo. O terceiro, não nomeado,

⁸⁶ A título de informação, para responder ao primeiro, utilizou-se de Agostinho e afirmou não serem necessários preceitos para o amor de si e de seu corpo porque por mais afastado que o homem estivesse da caridade, esse amor restaria para ele. Neste sentido sustentou que os preceitos deveriam ser prescritos quanto à maneira de amar, para o que o homem amasse a si próprio de maneira ordenada, o que era possível por ele amar a Deus e ao próximo (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 44, a. 3, Ad1m.). Ao segundo, explicitou que todos os atos da caridade provêm do ato de amor, sendo esta causa dos demais, que por sua vez, apresentam preceitos concernentes (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 44, a. 3, Ad2m.).

⁸⁷ Ainda assim, o Aquinate exemplificou alguns preceitos contra os vícios opostos da caridade: o ódio, a acídia, a inveja, a discórdia e o escândalo (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 44, a. 3, Ad3m.).

defendia que o amor próprio era natural, enquanto o amor ao próximo não, tornando inconveniente amar ao próximo como a si. O *sed contra* apoiava-se também no Evangelho de Mateus e afirmava que o segundo mandamento era semelhante ao primeiro. A resposta do Aquinate nos interessa porque a amizade da justiça foi, mais uma vez, aproximada ao amor da caridade:

RESPONDO. Convém que este preceito seja dado porque nele estão indicados a razão de amar e o modo do amor. A razão de amar aparece na palavra 'próximo'. Com efeito, é por isso que devemos amar os outros com caridade, pois são nossos próximos em razão da imagem natural de Deus e também de sua capacidade de entrar na glória. Não tem nenhuma importância chamá-los de próximo ou de irmão, como na primeira Carta de João, ou amigo como no livro do Levítico, pois todas estas palavras designam a mesma afinidade.

Quanto ao modo do amor é indicado quando se diz: 'como a ti mesmo', o que não quer dizer que é preciso amar o próximo de modo igual como a si mesmo, mas de modo semelhante. E isso de três modos. 1. Considerando o fim. Ama-se o próximo por Deus, assim como se deve amar a si mesmo por Deus; e assim o amor do próximo é *santo*. – 2. Considerando a regra do amor. Não se concorda com o próximo no mal, mas somente no bem, como também não se deve satisfazer sua vontade a não ser no bem; assim o amor do próximo é *justo*. – 3. Considerando a razão do amor. Não se ama o próximo por sua vantagem ou por seu próprio prazer, mas porque se quer o bem do próximo; e assim o amor do próximo é *verdadeiro*, pois quando se ama o próximo para a própria vantagem ou o próprio prazer, não é ao próximo que se ama verdadeiramente, mas a si mesmo.

Isto responde às OBJEÇÕES (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^{ae}, q. 44, a. 7, c. Grifos nossos).

Quanto à resposta do mestre, atentemo-nos sobretudo à regra do amor e à sua razão. Assim como na amizade da justiça a afabilidade não se justificaria senão pelo bem, o mesmo ocorre com a caridade. Do mesmo modo, a razão de se amar o outro pela amizade da caridade só era considerada por se querer o bem do próximo, também na justiça, ser afável também só se justificaria pelo bem do outro. Em um e em outro caso, a natureza humana – o homem como um animal político – estabelecia a possibilidade, material e espiritualmente, do homem alcançar o bem.

3.2.2. O amor ao próximo e o bem comum

Para que possamos avançar na compreensão do elo teológico-filosófico da amizade, é necessário apontarmos alguns elementos referentes à justiça. Segundo Grabmann, o

Tratado da Justiça (q. 57-122), o mais longo estudo da *Secunda Secundae*, é iniciado por pesquisas sobre o Direito, a justiça e suas formas essenciais (q. 57-60), em que Tomás de Aquino “[...] elaborou a seu modo uma multidão de idéias de origem sobretudo Aristotélica”⁸⁸ (GRABMANN, 1944, p. 147). Se os tópicos sobre a *caridade*, que debatemos anteriormente, apresentam uma forte marca das escrituras sagradas e aproximam a amizade do viés teológico, a justiça, por sua vez, constrói o elo filosófico da amizade. Assim, selecionamos sete artigos oriundos de duas questões da *justiça* que nos auxiliam nessa meta: três da questão “A justiça” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^a II^{ae}, q. 58) e outros quatro que correspondem à totalidade da questão “A injustiça” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^a II^{ae}, q. 59).

Quanto à questão *A justiça*⁸⁹ (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^a II^{ae}, q. 58), exploraremos apenas os aspectos que nos auxiliam a compreender o papel da amizade: a justiça ser relativa a outrem (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^a II^{ae}, q. 58, a. 1); visar ao meio-termo real (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^a II^{ae}, q. 58, a. 10); ser a maior das virtudes morais por visar diretamente ao bem comum (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^a II^{ae}, q. 58, a. 12).

No primeiro artigo que selecionamos, Tomás de Aquino partiu da seguinte pergunta: “É conveniente a definição: a justiça é a vontade constante e perpétua de dar a cada um o seu direito?” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^a II^{ae}, q. 58, a. 1). A estrutura deste artigo, entretanto, foi composta pelo Aquinate de uma forma diversa da convencional: nada de três argumentos assentados sob uma posição e um argumento em sentido contrário. Neste artigo, o Mestre de Aquino apresentou seis argumentos, todos sob a perspectiva negativa. O primeiro deles partia de uma afirmação aristotélica, segundo a qual justiça seria um hábito⁹⁰ e não uma potência, não podendo, por esse motivo, ser uma vontade. O

⁸⁸ O autor também reafirma a importância dessas elaborações para a Filosofia do Direito. De fato, muitos trabalhos dessa área debatem a elaboração do Aquinate, entretanto, como já apontamos no início do capítulo, nosso objetivo não é o Direito, mas a Educação.

⁸⁹ Trata-se de uma questão longa, com doze artigos, escolhida por explicitar a virtude da justiça e enumerar-lhe como fundamental entre as virtudes morais, justamente por ser relativa a outrem. Os artigos são assim nomeados, segundo o texto do prólogo: “1. O que é a justiça?; 2. É sempre relativa a outrem?; 3. É uma virtude?; Está na vontade como em seu sujeito?; 5. É uma virtude geral?; 6. Como virtude geral, se identifica essencialmente com toda a virtude?; 7. Há uma virtude particular?; 8. A justiça particular tem uma matéria própria?; 9. Estende-se às paixões ou só às ações?; 10. A medida da justiça é uma medida real?; 11. O ato da justiça consiste em dar a cada um o que lhe é devido?; 12. A justiça é a primeira das virtudes morais?” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^a II^{ae}, q. 58, prólogo).

⁹⁰ Na formulação aristotélica um homem só seria virtuoso *agindo* virtuosamente. A potência, vista como capacidade para agir, não garantiria a virtude. Somente depois de estabelecido (e mantido) o hábito de bem agir – atendendo aspectos externos e internos do agente – que o homem podia ser considerado virtuoso. Para o Estagirita, o hábito de bem agir não era uma resposta automática adquirida, mas uma consideração (finalizada na ação) do que é melhor numa situação particular (ARISTÓTELES, *EN*, II, 1105a28 e ss).

segundo, apoiado em Anselmo, afirmava que se vontade e retidão da vontade fossem a mesma coisa, não haveria vontade perversa. O terceiro argumento sustentava que sendo perpétua apenas a vontade de Deus, a justiça somente poderia existir nele. O quarto, na mesma linha do anterior, considerava que tudo o que é perpétuo é constante, porque imutável, de maneira que seria supérfluo utilizar os dois termos na definição de justiça. O quinto, como os dois anteriores, afirmava que se é da competência do príncipe dar a cada um o que é seu direito, a justiça só existe no príncipe, o que é impossível. O sexto e último argumento é agostiniano e entendia a justiça como amor a serviço de Deus, e não de cada um. Em seguida, o Aquinate apresentou a sua elaboração de justiça:

RESPONDO. A definição da justiça dada acima é apropriada se for bem compreendida. Pois, sendo toda virtude um *habitus*⁹¹ que é princípio de atos bons, cumpre definir a virtude por um ato bom, tendo por objeto a matéria mesma da virtude. Ora, a matéria própria da justiça são os atos relativos a outrem, como a seguir se explicará. Portanto, indica-se o ato de justiça em relação com sua matéria própria e o seu objeto, quando se diz: 'dar a cada um o seu direito'; porque, como diz Isidoro, 'chama-se justo aquele que guarda o direito'. 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 Filósofo diz: Para o ato da 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. Ajunta-se, porém, a constância e a perpetuidade, para indicar a firmeza do ato. Assim, pois, a referida definição da justiça é completa, a não ser que se toma o ato pelo *habitus*, que é especificado pelo ato, já que o *habitus* se ordena ao ato. Para dar a essa definição sua devida forma, bastaria dizer: 'A justiça é o *habitus*, pelo qual, com vontade constante e perpétua, se dá a cada um o seu direito'. – Essa definição é quase idêntica à que Aristóteles enuncia: 'a justiça é o *habitus* que leva alguém a agir segundo a escolha que faz do que é justo' (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^{ae}, q. 58, a. 1, c. Grifos nossos; Itálicos nossos).

Essa citação do Mestre da Aquino é essencial não apenas para que compreendamos a definição de justiça, mas também a relação entre o ato virtuoso e o conhecimento.

⁹¹ O uso do termo *habitus* foi escolha dos tradutores da edição que utilizamos da *Suma de Teologia*. Ele se justifica porque a palavra hábito em português implica na repetição constante de atos que acaba por torná-los automáticos, não refletidos, ou ainda, se quisermos, *naturalizados*. O termo ao qual se refere o Mestre de Aquino, entretanto, nada tem de automático, como ele mesmo apresenta nesta resposta e em outras partes da obra. Ao contrário do hábito, o *habitus* tomasiano é sempre refletido e consciente, como veremos. Consultar a introdução do quarto volume da obra: PLÉ, Albert. Introdução [os hábitos e as virtudes]. In: TOMÁS DE AQUINO, 2005, p. 33-35.

Acompanhemos a resposta do Aquinate, primeiramente considerando as virtudes em geral: ser virtuoso, segundo esse autor, seria agir virtuosamente, o que não significava agir automática e irrefletidamente. Para o autor, não seria virtuoso o homem que cumprisse o bem de uma verdade que lhe era exterior, mas aquele que, em cada ato, refletia com a virtude e, portanto, tinha consciência de sua ação. Desse modo, no caso específico da justiça, “ter uma vontade constante e perpétua de dar a cada um o que é seu” não significava decidir por uma ação a partir de uma situação particular e nunca abrir mão dela. Ao contrário, significava considerar o bem em cada contingência.

A resposta do Aquinate, entretanto, extrapolou a conceituação do termo justiça: ela evidenciou a dificuldade de se realizar ações virtuosas. Do ponto de vista desse mestre, hábito – ou melhor, *habitus* – jamais se definiria por costume irrefletido, ao contrário, explicitaria um esforço constante de reflexão pessoal, para a qual sempre concorreria o conhecimento.

Se considerarmos o século XIII, podemos perceber a profundidade dessa elaboração. Eram novas condições sociais, para as quais não era necessariamente virtuoso agir de acordo com algum costume instituído. Mais do que isso: havia diversas propostas para se compor novos comportamentos. Toda situação pressupunha a consideração pessoal do que poderia ser virtuoso. Desse modo, a elaboração teórica do Aquinate sobre a virtude é essencial para a reflexão acerca do bem agir naquelas condições, principalmente quanto ao esforço contínuo de reflexão sobre cada situação particular. Essa atenção à reflexão constante foi retomada pelo mestre na resposta individual aos argumentos iniciais⁹². Quanto à perpetuidade da vontade, afirmou: “É preciso que o homem, sempre e em tudo, tenha a vontade de observar a justiça” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 58, a. 1, Ad3m.). Quanto à constância: “Assim, dizendo vontade perpétua, se indica que se tem o propósito de observar sempre a justiça; acrescentando constante, se exprime a firme perseverança nesse propósito” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 58, a. 1, Ad4m.). Em relação ao comprometimento individual, afirmou que enquanto o juiz agia com justiça ao mandar e dirigir, o príncipe ao guardar a justiça, também agiam os súditos ao executá-la⁹³ (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 58, a. 1, Ad5m.). Finalmente, quanto à relação entre

⁹² As respostas ao primeiro e ao segundo apenas explicitavam o sentido daqueles argumentos.

⁹³ Não nos enganemos pensando que, para Tomás de Aquino, o “executar” do súdito se tratava simplesmente de obedecer, tal como entendemos hoje, “cegamente”, sem considerar a verdade e o bem. Ao debater a Política, explicitou que os maus governantes terrenos, ou seja, os que não zelavam pelo bem comum e pelo Bem Supremo, não possuíam autoridade real (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I^aII^{ae}, q. 90-97). Assim, não se deveria obedecer ao líder apenas porque ele era líder, mas porque ele conduziria ao bem.

Deus e o homem, lembrava que “[...] servir a Deus implica em dar a cada um o que lhe é devido” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 58, a. 1, Ad6m.).

Na elaboração do Aquinate, o ato justo implicava em considerar o outro, que também era o próximo. Além disso, o ato da amizade da justiça tinha, por princípio, que se ordenar ao outro em virtude da dívida do atuante com ele mesmo, de sua própria honra, de maneira que a amizade proporcionaria a disposição para a ação em prol ao bem comum. Como virtude moral, entretanto, o bem comum visado pela justiça não comportaria apenas o aspecto racional, mas também o real. Ou seja, saber, conhecer o que é a justiça ou a amizade, do ponto de vista teórico, não seria equivalente a ser justo, pois para isso seria necessária a consideração do real, em que se pode agir justamente.

Neste sentido, voltamo-nos para a pergunta: “O meio-termo visado pela justiça é o meio-termo real?” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 58, a. 10). Neste artigo, o Aquinate apresentou três argumentos iniciais, de inclinação aristotélica, assentados sobre a proposição negativa. O primeiro afirmava que a virtude moral, enquanto *habitus*, era determinada em relação a nós mesmos, ou seja, pela nossa razão e não pela realidade. O segundo fixava que a justiça, ao visar ao que é puramente bom, não admitiria meio-termo determinado pela realidade. O terceiro entendia que o meio-termo da justiça era ditado pela razão e não pela realidade. O *sed contra* apresentado era também aristotélico e inclinava-se à proposta de que o meio-termo da justiça tinha proporcionalidade aritmética e vinha a ser determinado pela realidade. A resposta de Tomás de Aquino considerava o meio-termo entre a razão e o real:

RESPONDO. As outras virtudes morais têm por objeto principalmente as paixões, cuja retificação leva em conta o próprio homem movido pelas paixões, quando se irrita ou deseja como deve, nas diversas circunstâncias. Eis por quê, o meio-termo, próprio a essas virtudes, não se aprecia segundo a proporção de uma coisa a outra, mas em relação ao sujeito virtuoso mesmo. Portanto, nelas o meio-termo depende apenas da razão em referência a nós⁹⁴. Ao contrário, a matéria da justiça é a ação

⁹⁴ Na elaboração Aristotélica, meio-termo não pode ser entendido no sentido absoluto, de metade ou equidistância entre dois pontos, pois ele não se referia ao objeto em si mesmo, mas em relação ao homem. Assim, segundo o exemplo do próprio Estagirita, quanto a algo mais corriqueiro, como a manutenção da saúde: uma quantidade boa de comida não seria a mesma para todos os homens, mas dependeria de quem fosse: um atleta, um não atleta, um atleta principiante, condição à qual poderia se acrescentar outros fatores relevantes. Ao debater o *sentir* adequado, Aristóteles sustentou que o meio-termo, que é característica da virtude, consiste em sentir na ocasião apropriada, quanto aos objetos apropriados, pelo motivo e maneira apropriados, com pessoas apropriadas e estendeu o raciocínio, por analogia, às ações (ARISTÓTELES, *EN*, Livro II, 1106a-1107a). Aos fatores relevantes à virtude da justiça, acrescentou o bem do outro e, portanto, a relação entre os homens (ARISTÓTELES, *EN*, Livro V). Tomás de Aquino frisou esse aspecto exterior, material, próprio da justiça.

exterior, que por ela mesma ou pela realidade que utiliza, tem uma proporção devida com outra pessoa. Por isso, o meio-termo da justiça consiste em certa igualdade de proporção da realidade exterior com a pessoa exterior. Ora a igualdade é realmente o meio-termo entre o mais e o menos, como diz Aristóteles. Logo, a justiça comporta um meio-termo real (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 58, a. 10, c.).

Para o Aquinate, a justiça comportaria a razão de bem e a materialidade da vida humana, motivo pelo qual o mestre não precisou refutar os argumentos iniciais, mas apenas explicitá-los considerando o real. Dentre eles, a resposta ao segundo nos interessa por demonstrar a especificidade da razão e do real, ao mostrar a diferença entre o universalmente e o particularmente bom. Para o autor:

QUANTO AO 2º, deve-se dizer que de dois modos se pode considerar o que é pura e simplesmente bom. Primeiro, enquanto é bom sob todos os aspectos; assim, as virtudes são boas. Nesse tipo de bens, não há nem meio nem extremo. No segundo sentido, diz-se que uma coisa é pura e simplesmente boa, porque ela o é de maneira absoluta, considerada em sua natureza, embora por abuso se possa tornar má. É o que se vê, com evidência, nas riquezas e honras. Nessas coisas, há lugar para o excesso, deficiência e um meio-termo, em relação aos homens, que delas podem usar bem ou mal. É precisamente desses últimos bens que se ocupa a justiça (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 58, a. 10, Ad2m.).

O que interessa para a justiça, na elaboração do Aquinate, diz respeito às ações humanas, ao uso que se dá aos bens e à necessidade de se zelar pelo meio-termo, sempre considerando as relações entre os homens. É neste sentido que Tomás de Aquino defendeu a preeminência da justiça sobre as demais virtudes morais, como veremos a seguir.

À pergunta: “A justiça tem preeminência sobre todas as virtudes morais?” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 58, a. 12), o Mestre de Aquino destacou três argumentos iniciais, assentados na proposição negativa. O primeiro, não nomeado, entendia que a liberalidade era mais virtuosa do que a justiça, pois implicava em dar do que lhe é próprio. O segundo, de ordem aristotélica, afirmava que a magnanimidade era superior, por ser mais digna e, portanto, mais nobre. O terceiro, também aristotélico, indicava a fortaleza como mais nobre, por ser referente aos perigos de morte. O *sed contra* foi apoiado em Túlio [Cícero], para quem os homens eram chamados bons pela justiça. Acompanhemos a resposta do Aquinate:

RESPONDO. Se falamos da justiça legal, é manifesto que excede em valor todas as virtudes morais; pois o bem comum tem a preeminência

sobre o bem particular de uma pessoa. Por isso, declara o Filósofo: 'A justiça resplandece como a mais preclara das virtudes. Nem a estrela da tarde nem a estrela da manhã são tão admiráveis'.

Mas, mesmo que falemos da justiça particular, ela supera em excelência todas as virtudes morais, por duas razões. A primeira, do lado do sujeito: a justiça, com efeito, tem sua sede na parte mais nobre da alma, a saber no apetite racional, a vontade. Ao invés, as outras virtudes morais têm por sede o apetite sensível, a que pertencem as paixões, que constituem a matéria dessas virtudes. – A segunda razão vem da parte do objeto. Pois, as outras virtudes morais, além da justiça, são exaltadas somente pelo bem que realizam no homem virtuoso, ao passo que a justiça é enaltecida pelo bem que o homem virtuoso realiza em suas relações com outrem, de tal sorte que ela é, de certa maneira, o bem de outrem, diz o livro V da *Ética*. Por isso, proclama o Filósofo: 'as maiores virtudes são necessariamente aquelas que mais concorrem para o bem de outrem, já que a virtude é uma força benfazeja. Eis por quê, mais se honram os fortes e os justos, porque a fortaleza é útil aos outros na guerra, a justiça, porém, tanto na guerra quanto na paz' (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 58, a. 12, c. Grifos nossos).

Para o autor, do mesmo modo que o amor ao próximo foi enaltecido na elaboração acerca da caridade, o bem de outro foi considerado mais importante ato de todas as virtudes morais. Sem dúvida porque na totalidade corpo-alma considerada em relação ao homem a razão tem proeminência sobre a sensibilidade. Entretanto, como expusemos, a sensibilidade foi também considerada pela virtude da justiça, uma vez que diz respeito, segundo Tomás de Aquino, ao meio-termo entre a razão e o real, na relação com o outro, situação na qual se encontra o homem na terra. Nesse sentido, a resposta do autor aos argumentos iniciais fortaleceu a superioridade da justiça. Ao primeiro, o Aquinate respondeu que a justiça se estende a todos os homens, o que não acontece com a liberalidade (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 58, a. 12, Ad1m.); ao segundo, afirmou que a magnanimidade aumenta a bondade da justiça, mas que a magnanimidade sem a justiça nem chega a ser uma virtude (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 58, a. 12, Ad2m.); e, finalmente ao terceiro, que a fortaleza visa ao mais difícil e não ao melhor (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 58, a. 12, Ad3m.).

Uma última elaboração do Mestre de Aquino nos parece necessária para compreendermos o valor que a amizade da justiça pode assumir diante do bem comum: a consideração do seu vício oposto: a injustiça. Por isso, debateremos a questão que se dedica exclusivamente a esse tema. “A injustiça” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 59) é uma questão mais breve, composta por apenas quatro artigos, que nos interessa como

um todo, por identificar que o seu maior vício é o desprezo pelo bem comum, bem como elaborar o papel do conhecimento e da ignorância nesse processo.

A primeira pergunta formulada pelo Aquinate foi: “A injustiça é um vício especial?” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^a II^{ae}, q. 59, a. 4) e, sobre ela, apresentou três argumentos iniciais, assentados na proposição negativa. O primeiro, apoiado na *Escritura*, entendia que iniquidade e injustiça eram a mesma coisa. O segundo, não nomeado, afirmava que nenhum pecado se opõe a todas as virtudes e esse era o caso da injustiça. O terceiro, de inspiração agostiniana, entendia que a justiça tinha sede na vontade e, sendo a vontade sede de todos os pecados, a injustiça não seria um pecado especial. O *sed contra*, não nomeado, sustentava que a injustiça se opunha especificamente à justiça. Acompanhemos a solução do autor:

RESPONDO. Há duas sortes de injustiça. Uma, a injustiça ilegal, oposta a justiça legal. Ela é essencialmente um vício especial, pois visa um objeto especial, o bem comum que ela despreza. Mas, pela intenção que a anima, é um vício geral; com efeito, desprezando o bem comum, pode ser desviado a cometer todos os pecados. Da mesma forma, todos os vícios, enquanto se opõem ao bem comum, realizam a noção de injustiça, derivando de certo modo da injustiça, como já o explicamos na questão precedente.

Além dessa injustiça legal, há uma outra que consiste em uma certa desigualdade em relação a outrem: enquanto, precisamente, se querem mais bens, como riquezas e honras, e menos males, como trabalhos e danos. Nesse caso, a injustiça tem uma matéria especial, e é um vício particular, oposto à justiça particular (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^a II^{ae}, q. 59, a. 1, c. Grifos nossos).

Atentemo-nos à elaboração do Aquinate. A injustiça seria, ao mesmo tempo, um pecado geral e um pecado especial. Geral porque sempre que agisse com desprezo pelo bem comum, a ação seria injusta. Mas era especial quando diretamente relacionada ao bem comum, tanto em consideração ao conjunto dos homens, quanto na relação entre homens particulares. Já as respostas aos argumentos iniciais lapidaram a concepção do mestre. Ao primeiro, Tomás de Aquino respondeu que, enquanto a justiça legal definia-se em relação ao humano, a justiça divina definia-se em relação ao bem divino e, do segundo modo, todo pecado lhe era contrário, havendo sempre iniquidade neste sentido (TOMÁS DE AQUINO *ST*, II^a II^{ae}, q. 59, a. 1, Ad1m.). Ao segundo, afirmou o que mesmo a injustiça particular se opõe a todas as virtudes (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^a II^{ae}, q. 59, a. 1, Ad2m.). Ao

terceiro, sustentou que a justiça aperfeiçoa a vontade, especialmente nas ações que se referem aos outros (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^a II^{ae}, q. 59, a. 1, Ad3m.).

Se considerarmos essa definição de injustiça, especialmente, aos vícios contrários à amizade, podemos entender também que a adulação e a contestação se referem ao desprezo pelo bem comum, seja numa situação de grupo mais amplo, seja em situações de grupos mais restritos. Entretanto, cabe investigar o papel do conhecimento nas ações cometidas contra o bem comum.

Já apontamos anteriormente que, segundo Tomás de Aquino, o bem do homem era “ser bom”, *agir* pela bondade. Do mesmo modo, a justiça no homem só se definiria na ação com justiça. Mostramos também que a virtude da ação depende da consciência e da necessidade da reflexão constante. Mas qual seria o limite para as ações definirem o homem? Qual seria o papel da consciência nesse processo? É nesse sentido que olhamos para a pergunta: “Alguém se diz injusto por praticar algo de injusto?” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^a II^{ae}, q. 59, a. 2).

Para responder a essa pergunta, o Aquinate apresentou três argumentos iniciais, assentados na proposição positiva, dos quais, o primeiro afirmava que deveria ser chamado justo quem praticava a justiça e injusto quem praticava a injustiça. O segundo, por sua vez, apoiado em Aristóteles, para quem seria falsa a opinião de que o homem poderia cometer injustiça subitamente, como se cometer injustiça não fosse próprio do injusto. O terceiro sustentava que todas as virtudes se comportavam de acordo com o ato próprio e, dessa forma, também ocorria com os vícios a elas opostos. O *sed contra*, também aristotélico, afirmava que era possível alguém cometer injustiça sem ser injusto. A resposta do Aquinate esclarecia em que medida a injustiça definiria o homem:

RESPONDO. Como igualdade nas coisas exteriores é o objeto da justiça, assim o objeto da injustiça é a desigualdade, no sentido de atribuir a alguém mais ou menos do que convém. A esse objeto se refere o *habitus* da injustiça, mediante seu ato próprio, que se chama 'injustificação'. Que alguém comete injustiça sem ser injusto, pode acontecer de dois modos. Primeiro, quando o ato injusto não tem relação com o objeto próprio da injustiça, uma vez que é do objeto essencial e não do accidental, que a ação recebe seu nome e sua espécie. Ora, nos atos realizados em vista de um fim, objeto essencial é o intencionado, sendo accidental o que está fora da intenção. Por isso, se alguém comete uma injustiça, sem visá-la intencionalmente, por ignorância, por exemplo, sem pensar fazer algo de injusto, não comete formal e propriamente injustiça, mas só por acidente fazendo materialmente o que é injusto. Tal ação não se diz 'injustificação'. – De um outro modo, pode alguém cometer um ato

injusto sem ser injusto, quando o ato não está em relação com o *habitus*. A injustificação pode, às vezes, proceder de uma paixão, da ira ou da concupiscência; outras vezes, provém da escolha, quando agrada por si mesma. Então, procede propriamente do *habitus*, pois quem tem um *habitus* se compraz no que com este se harmoniza. – Portanto, praticar a injustiça, por intenção e livre escolha, é próprio do injusto, no sentido em que se diz que injusto é o que tem o hábito da injustiça. Mas, praticar algo de injusto, sem intenção e por paixão, pode acontecer a quem não tenha o *habitus* da injustiça (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 59, a. 2, c. Grifos nossos; Itálicos nossos).

Essa longa elaboração do Aquinate apresenta o papel do conhecimento e do hábito na definição do homem como virtuoso ou vicioso. Segundo o autor, pode um homem cometer injustiça sem ser normalmente injusto, mas isso sempre se dá de maneira accidental, ou seja, sem saber ou sem desejar cometê-la, ou mesmo movido por uma paixão. O que definiria um homem injusto seria justamente a persistência na injustiça, o costume deliberado de desprezar o bem comum em suas ações. A resposta ao segundo argumento lapida esta posição⁹⁵: assentado em Aristóteles o Aquinate defendeu que praticar a injustiça por livre escolha não é fácil, por isso é próprio de quem adquiriu o *habitus*. Podemos entender, a partir dessa afirmação, a relevância de se acostumar conscientemente à prática de um determinado comportamento.

Mas, se justiça visa sempre ao bem do outro, as ações, por essa virtude, contemplam sempre dois polos: quem comete e quem recebe. O mesmo ocorre com o vício a ela contrário, pois o ato injusto é cometido por alguém contra outra pessoa. Nesse sentido, Tomás de Aquino investigou o papel do injustiçado no processo, assunto do terceiro artigo da questão.

“Pode-se sofrer a injustiça voluntariamente?” foi a pergunta proposta pelo Aquinate, à qual lançou três argumentos iniciais assentados na proposição positiva (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^a II^{ae}, q. 59, a. 3). O primeiro deles defendia que assim como se comete justiça voluntariamente, é possível sofrer injustiça voluntariamente, sobretudo se a cometer contra si mesmo. O segundo sustentava que o suicida sofre injustiça voluntariamente⁹⁶. O terceiro afirmava que toda injustiça era cometida contra alguém que a

⁹⁵ As demais apenas esclarecem: ao primeiro, Tomás de Aquino afirmou que o *habitus* se refere ao objeto formal, mas não acidentalmente ou materialmente; ao terceiro, que diferença entre a justiça e as outras virtudes morais se dá pela justiça ter consistência não apenas interior, mas também exterior (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 59, a. 2).

⁹⁶ A elaboração desse argumento precisa ser esclarecida, pois foi baseada na justiça considerando a punição pela lei civil, que só ocorreria em caso de injustiça. Neste sentido, os suicidas eram punidos ao serem

sofria e, por isso, seria possível cometer injustiça contra alguém que quisesse sofrê-la. Para demonstrar essa afirmação utilizou um exemplo do cotidiano: alguém que comprasse algo mais caro do que o seu valor sofreria voluntariamente uma injustiça. O argumento em sentido contrário, não nomeado, sustentava que sofrer injustiça e praticá-la seriam atos contrários, de maneira que só se praticaria a violência querendo e, ao contrário, ninguém sofreria injustiça voluntariamente. A rigor, a resposta elaborada pelo Aquinate concordava com o *sed contra*, muito embora tenha especulado a possibilidade do contrário:

RESPONDO. A ação, por natureza, procede do agente. Sofrer uma ação, ao contrário, também por sua própria natureza, vem de outrem. Por isso, não se pode, ao mesmo tempo e sob o mesmo aspecto, ser agente e paciente, como ensina o Filósofo. Ora, a vontade é o princípio próprio da ação humana. Por conseguinte, a falar rigorosa e formalmente, o homem só faz aquilo que faz voluntariamente; e ele sofre propriamente o que é imposto contra a sua vontade. Pois, enquanto quer, é o princípio do seu agir, e por isso, enquanto é tal, é mais agente do que paciente. Donde se há concluir que, a falar essencial e formalmente, ninguém pode cometer uma injustiça, senão querendo; e somente não querendo, pode sofrê-la. Ao contrário, por acidente e como que materialmente, pode acontecer que alguém cometa algo de verdadeiramente injusto, sem o querer, assim, no caso de agir sem intenção; e poderá sofrer voluntariamente uma injustiça, dando, por exemplo, de livre vontade a outrem mais do que lhe deve (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 59, a. 3, c. Grifos nossos).

Muito embora o mestre tenha sustentado a possibilidade de sofrer injustiça por vontade própria, ele a colocou de maneira muito especial, relacionada à materialidade da ação, mas não à razão da virtude. Esse ponto ficou melhor explicitado na resposta aos argumentos iniciais, nos quais o Aquinate complementou a noção de voluntariedade. Ao primeiro, explicitou:

QUANTO AO 1^o, portanto, deve-se dizer que quem dá um outro mais do que lhe deve, não pratica injustiça nem desigualdade. Pois, é por sua vontade que o homem possui as coisas. Em assim, não há falta de proporção, se por sua própria vontade, lhe é tirado algo, por ele mesmo ou por outro (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 59, a. 3, Ad1m.).

Para esse mestre, portanto, se um homem decidir dar ao outro mais do que lhe deve, não está agindo injustamente, mas dispondo do que possui, não sofrendo, dessa maneira,

privados das honorarias em suas sepulturas. O Aquinate fazia referência a um exemplo do Filósofo (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 59, a. 3, Ad 2m).

nenhuma violência. Quanto ao segundo, Tomás de Aquino assegurou a impossibilidade de se cometer uma injustiça contra si mesmo. Segundo o autor, é possível cometer intemperança ou imprudência contra si mesmo, mas não injustiça, porque esta sempre se relaciona a outrem: quem se mata, faz injúria à cidade e a Deus e, por isso, é punido pela lei humana e divina. Ao responder ao terceiro, o Aquinate retomou e reafirmou a diferença entre a razão e a realidade na ação: em relação ao exterior, existe a possibilidade de haver coincidência entre quem faz uma injustiça e quem a sofre; entretanto, do ponto de vista formal, não pode o mesmo homem cometer a injustiça e sofrê-la, porque se a aceita voluntariamente, não a sofre.

O último ponto a ser considerado em relação à injustiça diz respeito à gravidade de seus atos, debatido a partir da pergunta: “Todo aquele que pratica injustiça peca mortalmente?” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^a II^{ae}, q. 59, a. 4). Aqui Tomás de Aquino apresentou três argumentos iniciais, assentados na proposição negativa. O primeiro, baseado em Aristóteles, afirmava que os pecados seriam veniais quando cometidos na ignorância e por causa dela, de maneira que não pecava mortalmente quem cometesse uma injustiça. O segundo, também de remissão aristotélica, sustentava que uma injustiça de matéria leve se afastaria pouco do meio-termo, sendo um mal menor. O terceiro lembrava que era pecado mortal todo aquele que se opunha à caridade e, por isso, nem todos os pecados opostos às outras virtudes eram sempre mortais. O *sed contra*, não nomeado, afirmava que todo aquele que age contra o preceito da lei de Deus, seja como for, peca mortalmente. Segue a solução do Aquinate:

RESPONDO. Como se disse anteriormente, sobre a diferença entre os pecados, pecado mortal é o que vai contra a caridade, da qual vem a vida da alma. Ora todo dano causado a outrem, se opõe por si mesmo à caridade, que nos leva a querer o bem do outro. E, assim, a injustiça, que consiste sempre em um dano causado a outrem, constitui, por seu gênero, pecado mortal (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 59, a. 4, c.).

Ao responder aos argumentos iniciais, o Mestre de Aquino afirmou que dever-se-ia entender a ignorância à qual se referiu Aristóteles como ignorância das circunstâncias particulares, e esta merece perdão, mas não da ignorância de Direito⁹⁷. Quanto ao segundo

⁹⁷ Tomás de Aquino dedicou a primeira das questões do “Tratado da Justiça” ao Direito, compreendido como objeto na justiça. Nela o autor diferenciou Direito divino e humano e, quanto a este último, o natural do positivo e afirmou que esse segundo modo é convenção, que pode ser pública ou particular. Desse modo, o homem pode ignorar a totalidade das condições materiais sob a qual o ato se realiza, mas não as condições da razão (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I^aII^{ae}, q. 90).

sustentou que injustiça em pequenas coisas não realiza a injustiça com perfeição. Neste caso, o Aquinate entendia que, desse modo, não se chegava a fazê-lo contra a vontade de quem sofria e exemplificou: como alguém que tira de outro algo como um fruto, o que nem lesa nem desagrada o outro. Quanto ao terceiro argumento, novamente defendeu que não pode se usar para as virtudes todas o mesmo argumento que se usa a justiça, pois aquelas outras nem sempre acarretam em dano para outrem.

Ao completarmos a exposição dos elementos que selecionamos da caridade e da justiça, podemos compreender melhor como a *amizade* se constitui elo entre essas duas virtudes principais: ambas apontam a relevância de se considerar as pessoas, seja da perspectiva teológica: “o próximo”, ou da perspectiva filosófica: “o outro”, tanto para a bem-aventurança quanto para o bem comum. A *amizade*, tal qual elaborou Tomás de Aquino, constituía, sob ambas as perspectivas, a pré disposição pessoal para o bem agir. Relembremo-nos das palavras de Oliveira (2005) quanto ao debate acerca do pecado, apresentadas no início deste capítulo: “É uma proposta secular de homem e de sociedade que ele apresenta, embora, em nenhum momento deixe de considerar a *Encarnação* na vida desses homens” (OLIVEIRA, 2005, p. 48). Dessa forma, cumpre reiterar que a proposta de Tomás de Aquino para uma boa sociedade não se dissociava, sob nenhum aspecto, da salvação.

3.3. A amizade e a educação

Para que possamos debater a relevância da educação no estabelecimento da amizade na elaboração do Mestre de Aquino, é necessário que compreendamos, segundo o autor, quais poderiam ser as causas das virtudes. As virtudes estariam naturalmente nos homens? Estariam igualmente em todos os homens? Poderiam ser modificadas? Poderiam ser ensinadas?

Segundo Grabmann, para esclarecer os princípios interiores e os exteriores das ações humanas, Tomás de Aquino dedicou ao debate boa parte das questões da primeira seção da segunda parte da *Suma de Teologia* (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I^a II^{ae}, q. 49-114)⁹⁸ (GRABMANN, 1944, p. 141). Diante da multiplicidade das possibilidades para esse estudo, selecionamos para nosso trabalho apenas dois artigos da mesma questão, “A causa

⁹⁸ Essas questões compreendem todo o quarto volume da edição que utilizamos.

das virtudes”⁹⁹ (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I^aII^{ae}, q. 63), por debater especificamente suas origens (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I^aII^{ae}, q. 63, a. 1) e o segundo, a espécie das virtudes infusas e adquiridas (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I^aII^{ae}, q. 63, a. 4). Muito embora esses artigos correspondam a uma mínima parte da elaboração do mestre, entendemos que eles nos auxiliam a compreender a relevância da educação.

A primeira pergunta de nosso interesse é: “A virtude existe em nós por natureza?” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I^a II^{ae}, q. 63, a. 1). Para respondê-la, Tomás de Aquino partiu de três argumentos iniciais, assentados na proposição positiva. O primeiro deles, composto de Damasceno, Antão, Mateus e a *Glosa*, afirmava que as virtudes eram naturais e estavam em todos. O segundo sustentava que o bem da virtude era ser conforme a razão, e esta era a natureza do homem. O terceiro, apoiado em Jó, defendia que era natural do homem o que nele estava desde o seu nascimento, e essa era a condição das virtudes. O *sed contra* apoiava-se em Dionísio e afirmava que o que há de natural em nós não se perde pelo pecado, enquanto a virtude se perde.

A resposta empreendida por Tomás de Aquino é muito longa e nos interessa completamente, por dois motivos. Em primeiro lugar, porque nela o autor estruturou os limites entre o que é natural e o que é aprendido no homem. Em segundo lugar, porque, ao forjar a sua apreensão quanto a esse limite, o Aquinate trouxe à tona as posturas teóricas mais relevantes para o período. Para que possamos acompanhar a riqueza da elaboração do Mestre de Aquino, decidimo-nos por apresentá-la toda de uma só vez e, então debatê-la considerando nossos motivos:

RESPONDO. No que concerne às formas corporais, uns defenderam que elas procedem totalmente do interior, supondo, por assim dizer, um estado latente delas. – Outros, porém, disseram que essa procedência é totalmente extrínseca, como que provindo elas de alguma causa separada. – Outros, enfim, pensam que elas vêm em parte do interior, enquanto preexistem potencialmente na matéria, e em parte do exterior, enquanto são reduzidas ao ato por um agente.

Da mesma forma, em relação às ciências e às virtudes, alguns afirmaram que elas são inteiramente de origem intrínseca, ou seja, tanto as virtudes como todas as ciências preexistem naturalmente na alma, mas pela disciplina e pelo exercício os obstáculos que a elas se opõem, obstáculos opostos à alma pelo peso do corpo, são eliminados, assim como o ato de limar torna o ferro mais brilhante. Tal foi a opinião dos platônicos. –

⁹⁹ Trata-se de uma questão breve, com quatro artigos, assim nomeados segundo o texto do prólogo: “1. Existe a virtude em nós por natureza?; 2. Alguma virtude é causada em nós pela repetição das ações?; 3. Há em nós algumas virtudes morais por infusão?; 4. A virtude adquirida pela repetição dos atos é da mesma espécie que a virtude infusa?” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I^aII^{ae}, q. 63, prólogo)

Outros, ao contrário, como Avicena, sustentaram que a ciência e a virtude nascem inteiramente de fora, isto é, da influência do intelecto agente. – E, finalmente, outros ainda ensinaram que quanto à aptidão as ciências e as virtudes existem em nós por natureza, e não quanto à perfeição, como diz o Filósofo no livro II da *Ética*¹⁰⁰. E essa é a opinião mais acertada.

Para deixar esse ponto esclarecido, importa considerar que uma coisa se declara natural no homem de dois modos: segundo a natureza específica ou segundo a natureza individual. E, como cada coisa se especifica pela forma e se individualiza pela matéria, e ainda como a forma do homem é a alma racional, e a matéria, o corpo, o que lhe convém à alma racional lhe é especificamente natural; enquanto que o que lhe convém pela determinada compleição do corpo lhe é natural por natureza individual. Com efeito, o que é natural ao homem, por parte do corpo, a título específico, refere-se de certo modo à alma, enquanto determinado corpo é proporcionado a determinada alma.

Ora seja de um modo seja de outro, a virtude é natural no homem, incoativamente. Segundo a natureza específica, enquanto na razão do homem estão presentes naturalmente certos princípios naturalmente conhecidos, tanto na ordem do saber quanto na ordem da ação, princípios que são sementes das virtudes intelectuais e das virtudes morais; e enquanto está presente na vontade de um apetite natural do bem conforme a razão. Por outro lado, segundo a natureza individual, enquanto uns são, pela disposição de seu corpo, mais ou menos bem dispostos a algumas virtudes e isso porque certas potências sensitivas são atos de algumas partes do corpo e a disposição deles favorece ou dificulta os atos dessas potências e, por consequência, as potências racionais às quais as faculdades sensitivas obedecem. Assim é que uma pessoa tem aptidão natural para a ciência, outra para a fortaleza e outra para a temperança. E dessa forma tanto as virtudes intelectuais quanto as morais existem em nós naturalmente, como que num início de aptidão. – Não, pois, de maneira consumada por que a natureza está determinada a uma só coisa e a consumação dessas virtudes não se realiza por um só tipo de ação, mas segundo formas diversas, segundo as várias matérias sobre que versam as virtudes e segundo as diferentes circunstâncias.

Fica então patente que as virtudes existem em nós por natureza, em estado de aptidão e incoativamente; não, porém, em estado de perfeição, à exceção das virtudes teologais que procedem totalmente de fora.

QUANTO ÀS OBJEÇÕES, pela resposta acima, estão resolvidas todas as objeções. As duas primeiras procedem, enquanto existem em nós, naturalmente, os germes das virtudes, por sermos dotados de razão. – Já a terceira procede porque por uma disposição natural do corpo desde o

¹⁰⁰ Em toda obra *Ética a Nicômacos*, Aristóteles defendeu a virtude como hábito. Em relação às virtudes morais, necessariamente orientadas para a prática, parecia desdenhar do conhecimento teórico, visto que, segundo ele, este conhecimento não seria a causa da ação virtuosa (ARISTÓTELES, *EN*, Livro II). Entretanto, se consideramos a obra em seu conjunto, encontramos o valor do conhecimento teórico junto à perfeição da virtude, ao relacionar virtude natural e virtude propriamente dita com talento [destreza] e discernimento [prudência] (ARISTÓTELES, *EN*, Livro II). Sem dúvida, para este filósofo, o conhecimento prático, originado nos sentidos e decorrente da habilidade conquistada pela ação, era aquele que permitia o discernimento imediato das condições da ação e portanto condição necessária da virtude, visto que as virtudes morais se completam na realização objetiva da ação. Entretanto, para o autor, sem possuir a compreensão intelectual do significado das boas ações que realiza, o agente não poderia ser virtuoso no sentido pleno da palavra. Do mesmo modo, o que chegasse a realizar uma ação considerada virtuosa, sem sentir prazer, mas somente por saber que seria correta, não seria virtuoso, mas apenas continente (ARISTÓTELES, *EN*, Livro I).

nascimento, alguém é inclinado à compaixão, outro à temperança e outro ainda, a outra virtude (TOMÁS DE AQUINO, *ST, I^aII^{ac}*, q. 63, a. 1, c.).

Em primeiro lugar, consideremos os diferentes posicionamentos apresentados por Tomás de Aquino no início da resposta. Eles correspondiam há algo que chamaríamos hoje de “estado da arte”. Muito embora nos pareça um debate sobre a opinião dos “mortos”, uma vez que os filósofos nomeados pertenciam a outras épocas, os “vivos”, sou seja, os intelectuais da Universidade, não eram nomeados. Os autores do século XIII se referiam aos contemporâneos utilizando expressões como “uns” e “outros”, ou ainda, nomeavam apenas as escolas filosóficas de que participavam.

Lembre-mos do debate acerca de posições radicais, ao qual nos referimos no capítulo anterior: para alguns, as formas corporais, a Ciência e a virtude eram características somente da alma, eram interiores; enquanto para outros essencialmente exteriores, acrescentadas ao sujeito. Uns, defendendo exclusivamente a postura espiritualista; outros, a materialista. E, entre eles, geralmente desagradando a todos, a postura intermediária de Tomás de Aquino. Talvez melhor dizendo: totalizante.

Essa exposição nos sugere a relevância da amizade da justiça como fundamental para o bem viver coletivo, pois, a recusa da adulação e da contestação nos atos praticados, bem com a afabilidade diretamente ligada ao bem se mostra importante àquela situação vivenciada pelos universitários do século XIII. Não se tratava tampouco, de aceitar o que se considerava errado, mas de perseverar no convívio agradável, na verdade e na justiça. Com a sua resposta ao debate, o Mestre de Aquino procurou, pelos princípios da amizade da justiça, estabelecer, de um e de outro lado, que fatores seriam relevantes na apreensão das virtudes. Nela e por ela, os homens se educavam para o bem comum.

Tomás de Aquino apresentou a sua versão de homem, pautada na consideração da totalidade, como ser universal, enquanto ligado a Deus e, por meio dele, aos demais homens; e enquanto ser singular, distinto dos demais, contudo, em relação aos demais. Dessa maneira, pode defender que os princípios universais das virtudes preexistem em todos, mas são distintos em cada um – enquanto princípios – pela individuação que se dava, para o autor, na matéria. Ao mesmo tempo, contudo, pode afirmar que esses princípios não se realizavam em virtudes desse modo, mas somente tornavam-se virtuosos os homens ao atuarem e, principalmente, ao persistirem nos *habitus* virtuosos. Do mesmo modo que a apreensão da Ciência e o desenvolvimento corporal, a virtude seria exercitada na sua vida material e na relação com os outros homens. A predisposição para a virtude em

si mesma não tornaria homem algum virtuoso. É importante afirmar também que, para Tomás de Aquino, as únicas virtudes encontradas no homem em estado de perfeição eram as teológicas, que provinham inteiramente do amor de Deus.

Para completar a exposição, é necessário que apresentemos os limites entre a razão e a matéria, entre o dado e o vivido, o que podemos fazer a partir da pergunta: “A virtude adquirida pela repetição das ações é da mesma espécie que a virtude infusa?” (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I^{II}^{ae}, q. 63, a. 4). Para respondê-la, Tomás de Aquino apresentou três argumentos iniciais assentados na proposição negativa. O primeiro afirmava que os hábitos e os atos humanos das virtudes infusas se especificavam pelo fim do próximo, motivo pelo qual não se diferenciariam virtudes morais ou intelectuais infusas das adquiridas. O segundo sustentava que se conhece os hábitos pelos atos e, sendo os atos os mesmos em ambas, não se diferenciavam. O terceiro defendia que diferença se dava porque a verdade infusa foi posta imediatamente por Deus, enquanto a adquirida, pela criatura e, neste sentido, o homem formado por Deus era o mesmo formado pela natureza, motivo pelo qual elas não diferiam. O *sed contra* afirmava que enquanto a verdade infusa era “por nós sem nós”, a verdade adquirida não, por isso seriam diversas. Confirmamos a resposta do mestre:

RESPONDO. Há duas formas de distinguir, especificamente, os hábitos. Uma é, como se viu pelas razões especiais e formais de seus objetos. Na verdade, o objeto de toda e qualquer virtude é o bem considerado na própria matéria. Assim, o objeto da temperança é o bem dos prazeres relacionados com os desejos do tato. Nesse objeto, a razão formal vem da razão, que estabelece a medida para esses desejos, e o aspecto material é o que provém desses mesmos desejos. Ora, é evidente que a medida imposta a essa concupiscência é de outra razão quando ela é conforme à regra da razão humana e quando é conforme à regra divina. Assim, por exemplo, na alimentação, pela razão humana se estabelece como medida que ela não seja prejudicial nem à saúde do corpo nem ao ato da razão mas pela regra da lei divina, exige-se que o homem 'castigue seu corpo e o mantenha submisso', pela abstinência no comer, no beber e em coisas semelhantes. Fica então manifesto que a temperança infusa e a temperança adquirida são de espécies diferentes. E a mesma razão vale para as demais virtudes.

Outra forma de se distinguir os hábitos especificamente é pelo fim ao qual estão ordenados. A saúde do homem não é da mesma espécie que a do cavalo, em razão da diversidade das naturezas a que estão ordenadas. E, do mesmo modo, diz o Filósofo que as virtudes dos cidadãos se diferenciam, conforme elas se ajustam devidamente às diferentes formas de governo. É assim também que as virtudes morais infusas diferem especificamente das outras. Por elas, os homens se comportam bem em ordem a serem 'concidadãos dos santos e da família de Deus', ao passo que, pelas outras virtudes adquiridas, eles se comportam bem em ordem

às coisas humanas (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 63, a. 4, c. Grifos nossos).

Podemos compreender, segundo Tomás de Aquino, que as sementes das virtudes que preexistem nos homens consideram exclusivamente a razão, ou seja, seriam simplesmente virtudes dos “filhos de Deus”, das criaturas naturalmente animais-rationais-políticas. As virtudes adquiridas, por sua vez, se relacionavam com a materialidade da vida humana – a individualidade, a coletividade, as condições objetivas da realização dos atos – percebida em sua mutabilidade. O exemplo apresentado pelo mestre foi esclarecedor nesse sentido: ser “concidadão” é ser concidadão numa situação específica. As ações virtuosas não são, ao menos para o Aquinate, universais, ainda que os seus princípios o sejam. O caso da justiça é especialmente relevante, visto que, como mostramos anteriormente, para o Mestre de Aquino, o meio-termo dessa virtude era a realidade. Assim, em consonância com a justiça, a amizade precisava ser apreendida, ensinada e praticada em condições históricas e sociais específicas.

Para o Mestre de Aquino as virtudes adquiridas versariam, essencialmente, sobre as coisas humanas: criadas, ensinadas e aprendidas pelos homens, em diferentes circunstâncias. Ao tratarmos especialmente de uma sociedade em mutação, como a cidade do século XIII, entendemos que o ensino das virtudes compreenderia, essencialmente, no repensar constante de cada velho costume, de cada velho hábito, visando transformá-los em novos comportamentos e novos *habitus*. Nesse sentido, a vitalidade da amizade se expressaria fundamentalmente na disposição para construir uma boa sociedade, especificamente por favorecer um justo debate entre os diferentes grupos que compõem o todo social.

Muito embora Tomás de Aquino tenha defendido, quanto à amizade, a existência de uma certa afeição natural entre os homens, na materialidade da vida cotidiana, a mutabilidade de suas condições tornava necessário que essa afeição fosse construída pelos homens, o que exigiria a aquisição de novos comportamentos, de “bons” novos atos, necessariamente aprendidos e ensinados.

Se analisássemos a amizade nela mesma, na elaboração de Tomás de Aquino, não poderíamos deixar de considerá-la – como o Mestre apresentou – apenas como uma virtude secundária e, poderíamos acrescentar, nos sentiríamos inclinados, de acordo com o pensamento atual, a considerá-la somente instrumental, uma vez que ela consistiria apenas em comportar-se adequadamente e orientar-se para a ordem. Ligada à justiça, entretanto, a

amizade já parece perder seu caráter instrumental, visto que torna-se uma dívida de honra, uma escolha do sujeito em proporcionar prazer social, sem contudo adular ou contestar e desponta como meio, condição *sine qua non*, da (boa) existência social. Mas é em sua determinação de elo teológico-fisófico que ela encontra em Tomás de Aquino toda sua plenitude. Se a amizade divina é uma doação, enquanto a amizade política (civil) é uma escolha, ao relacionar bem-aventurança e bem comum, Tomás de Aquino conferiu à amizade um papel especial, visto não ser possível atingir a primeira sem a segunda.

Dessa forma, aprender as *virtudes sociais*, habituar-se a elas, tornava-se condição para atingir a bem-aventurança. Salvo raríssimas exceções¹⁰¹, Tomás de Aquino não considerava possível que os homens pudessem salvar suas almas vivendo afastado dos demais. Assim, a cidade do século XIII expunha a necessidade de se aprender a bem viver na sociedade de homens e Tomás de Aquino reconhecia a importância do convívio. O bom convívio, entretanto, não era fruto de uma disposição natural, mas de aprendizado e habituação, processo que não dependeria exclusivamente da repetição de comportamentos considerados bons, mas da avaliação racional acompanhada de ação, do que seria o bem em condições particulares e contingentes.

Gostaríamos de frisar mais uma vez que, segundo o Mestre de Aquino, a amizade não implicava na aceitação simples de uma imposição, mas numa escolha consciente e deliberada visando o bem. Desse modo, o Aquinate afirmava a importância do conhecimento humano, aliando o conhecimento da “Verdade” (fim último do homem) ao bem viver cotidiano (o que pressupunha o conhecimento dos homens das realidades tais quais elas se apresentam). Com o auxílio do conhecimento da Verdade (teológica) e das verdades (filosóficas), os homens poderiam aprender a determinar o que seria ser afável sem ser adular e contristar sem contestar, poder ser, ao mesmo tempo, “concidadão” da cidade terrestre e merecedor da celeste. Compreendemos que o sentido formativo da amizade na *Suma de Teologia* do Aquinate é o elo entre os homens na aquisição e gozo dos bens terrestres, do bem comum e do bem supremo, objetivo pelo qual se poderia discernir a oposição entre afabilidade e adulação, e entre constrição e contestação, em cada uma das atitudes. Para o Mestre Dominicano, educar para a amizade era ensinar-aprender-habituado os cidadãos do século XIII a eleger o bem comum e a bem-aventurança como fim, e a boa

¹⁰¹ Seria possível às almas mais elevadas, mais próximas à perfeição, mas não para a maioria dos homens. O Aquinate realizou esse debate ao final da segunda parte, nas questões destinadas às relações entre a vida ativa e a contemplativa, situação em que acabou por definir sua preferência pela forma de vida que conjuga ação e contemplação (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 179-182).

convivência e o prazer social como meios necessários. Ou antes, tratando-se de uma obra destinada aos formadores, era essencialmente formar os educadores dos cidadãos para que eles pudessem formar seus concidadãos.

Neste sentido, a própria segunda parte da *Suma de Teologia* pode ser pensada como um gesto de amizade, visto que o Aquinate apresentava, com grande lucidez e conhecimento, um convívio harmonioso com as outras correntes de pensamento, mas sem adúlá-las e sem esquivar-se de contristá-las quando necessário, sem contudo desprezar os oponentes ou faltar-lhes com a caridade. Tomás de Aquino, o maior expoente da literatura escolástica, utilizou com maestria a abertura empreendida pela Escolástica para o conhecimento humano. Nas palavras de Nunes:

Não se veja no recurso às autoridades doesto [sic] com que adumbrar o método escolástico, pois o apego a certos mestres, textos e livros é peculiar ao ensino universitário de nosso tempo, quando em muitos departamentos de filosofia, por exemplo, se recorre anualmente às mesmas autoridades, aos mestres preferidos: Spinoza ou Kant, Marx ou Dewey, Hussert ou Heidegger, etc., mas geralmente sem a abertura da escolástica para o exame honesto de todas as sentenças relativas a um determinado problema (NUNES, 1979, p. 247).

Dessa forma, compreendemos, como Nunes (1979), que a elaboração ética de Tomás de Aquino não se configura como apego à autoridade, visto que pudemos acompanhar, no decorrer deste capítulo, a forma como o dominicano utilizou suas fontes, não buscando defender um autor ou outro como fonte de verdade, mas como aportes para compreender o homem em seu tempo e propor um caminho, o da relevância da boa vida material determinada pela boa vida social, tendo como fundamento a formação social ampliada até os princípios cristãos. A preocupação com a vida pública, as possibilidades do bem viver tornavam necessárias as virtudes de caráter político (civil), situação em que podemos defender a amizade tomasiana como virtude educativa dos homens por excelência.

Para compreender, entretanto, se a elaboração teológico-filosófica do século XIII, em geral, e amizade do Mestre Dominicano, em particular, podem hoje nos auxiliar a pensar e a propor a educação, precisamos nos voltar à produção teórica na atualidade. Com esse intuito, nos dirigiremos ao capítulo seguinte.

4. A RELEVÂNCIA DA MEDIEVALIDADE E DA AMIZADE TOMASIANA NA PESQUISA HISTÓRICO EDUCACIONAL: POSSIBILIDADES EDUCATIVAS

Um dia, no término de uma sessão universitária de controvérsia, na qual fôra discutida a legitimidade dessa atividade nos possuidores de uma fé de pura obediência, Santo Tomás reivindicou, profissionalmente, o valor e, para a comunidade dos crentes, a necessidade dessa investigação racional das 'raízes' da verdade divina: Se resolvemos os problemas da fé só por via de autoridade, diz êle, possuiremos certamente a verdade, mas numa cabeça vazia! (Sessão do Quodlibet IV, art. 16, Paris, 1271)

Marie Dominique-Chenu, sobre a natureza da inteligência e a graça da fé (CHENU, 1967, p. 44).

Não devemos nos satisfazer meramente em saber que S. Tomás disse isso ou aquilo. Fazê-lo é conhecer por meio da autoridade um assunto que, sob o testemunho do próprio S. Tomás, nós deveríamos nos esforçar por conhecer por meio da razão. Se persistirmos em conhecer o Doutor Angélico meramente como uma autoridade, sem buscar conhecer os motivos de suas conclusões, então como ele próprio diz, iremos embora vazios.

Otto Bird, ao explicar como se lê a *Suma de Teologia* de Tomás de Aquino (BIRD, 2005, p. 20-21).

O objetivo deste capítulo é debater a relevância do estudo de intelectuais que viveram em períodos anteriores à Modernidade, especialmente os medievais, para a História da Educação, bem como as possibilidades de apropriação desse conhecimento na formação dos pedagogos. No mesmo sentido nos deteremos também, de forma particular, à amizade tomasiana. Para alcançar nosso objetivo, dividimos este capítulo em duas partes. Na primeira, retomaremos as pesquisas acerca do tema levantadas na introdução deste trabalho, cujas comunicações exporemos e debateremos, tendo em vista apresentar contribuições mais gerais desses estudos na formação do pedagogo *na e para a* atualidade. A seguir, nos deteremos especialmente no debate acerca da amizade, quanto a alguns de seus sentidos na Contemporaneidade, buscando explorar possibilidades educativas da elaboração de Tomás de Aquino em nosso tempo.

4.1. Contribuições das pesquisas em História da Educação Medieval na formação docente

Conforme apontamos no levantamento apresentado na introdução deste trabalho, dentre as comunicações aceitas nos eventos nacionais da ANPED-GT História da Educação, do HISTEDBR e da SBHE, são escassos os textos que se dedicam ao estudo histórico da educação em períodos anteriores ao século XIX. Especialmente quanto à Idade

Média, pudemos perceber que a origem institucional dessas pesquisas é também restrita. Muito embora a referência mais antiga de pesquisa especificamente em História da Educação Medieval no Brasil seja oriunda da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FE/USP), a partir do trabalho do professor Luiz Jean Lauand¹⁰², as dez comunicações que verificamos em nosso levantamento são oriundas da Universidade Estadual de Maringá (UEM), produzidas pela professora Terezinha Oliveira¹⁰³ e por seus orientandos de graduação, mestrado e doutorado¹⁰⁴. Por esse motivo, como veremos a seguir, a produção apresenta características muito particulares, que nos permite segui-las de perto e analisá-las considerando, pontualmente e em conjunto, as comunicações levantadas dos referidos eventos, como mostra significativa desses estudos, ao buscar a compreensão da relevância dessas pesquisas.

Dentre o grupo das dez comunicações, apenas uma incide sobre o início da Idade Média (PEINATO, 2008), enquanto as demais centram-se na Baixa Idade Média, sendo uma acerca do século XII (CARRASCO; OLIVEIRA, 2008), uma sobre os séculos XII e XIII (OLIVEIRA, 2009) e as outras sete diretamente sobre o século XIII (CAVALCANTE, 2008; CAVALCANTE; OLIVEIRA, 2009; OLIVEIRA, 2006; OLIVEIRA, 2008a; PERIN; OLIVEIRA, 2008; PERIN; OLIVEIRA, 2009 e SANTIN, 2008). Em relação à orientação de fontes, apenas duas delas não focam diretamente filósofos cristãos medievais, sendo que uma versa sobre literatura cortesã do século XII (CARRASCO; OLIVEIRA, 2008) e outra acerca de documentos institucionais educacionais dos séculos XII e XIII (OLIVEIRA, 2009), entretanto esta última se reporta a eles na análise documental. Dentre as oito comunicações focadas em pensadores cristãos, uma versa sobre a proposta pedagógica de Agostinho de Hipona (PEINATO, 2008), enquanto as demais sobre os maiores expoentes universitários do século XIII, sendo duas dedicadas a Boaventura de Bagnoregio (PERIN; OLIVEIRA, 2008; PERIN; OLIVEIRA, 2009), quatro sobre Tomás de Aquino (CAVALCANTE, 2008; CAVALCANTE;

¹⁰² Pesquisador também de Filosofia da Educação Medieval.

¹⁰³ A professora Terezinha Oliveira – Pós Doutora em História da Educação (2005) junto ao Professor Luiz Jean Lauand na FE/USP – é autora de três dos trabalhos levantados e coautora de outros quatro, localizados em quatro eventos. Os dez trabalhos estão assim distribuídos: 1. SBHE 2006: um trabalho apresentado no eixo 6 (OLIVEIRA, 2006); 2. SBHE 2008: seis trabalhos, sendo três no eixo 3 (CAVALCANTE, 2008; PEINATO, 2008; SANTIN, 2008), um no eixo 7 (CARRASCO; OLIVEIRA, 2008) e dois no eixo 8 (OLIVEIRA, 2008a; PERIN; OLIVEIRA, 2008); 3. HISTEDBR 2009: dois trabalhos na linha 1 (CAVALCANTE; OLIVEIRA, 2009; PERIN; OLIVEIRA, 2009); e 4. ANPED 2009: um trabalho (OLIVEIRA, 2009).

¹⁰⁴ Dois graduandos (Carrasco e Santin); uma mestranda (Peinato) e duas doutorandas (Cavalcante e Perin). Apenas Cavalcante não foi aluna de graduação do curso de Pedagogia dessa instituição.

OLIVEIRA, 2009; OLIVEIRA, 2008a; SANTIN, 2008) e uma aborda ambos os mestres (OLIVEIRA, 2006).

Observemos de perto, em primeiro lugar, o conteúdo de cada uma dessas comunicações para, em seguida, analisarmos o conjunto dessa produção. Organizamo-la considerando o desencadeamento histórico e, por esse motivo, começaremos pelo texto dedicado a Agostinho de Hipona. Nesse primeiro momento, nos reportaremos essencialmente ao conteúdo, à lógica e às fontes de época dessas comunicações e deixaremos para tratar de seus referenciais bibliográficos¹⁰⁵ à frente e em conjunto.

A proposta de formação formulada pelo autor patrístico Agostinho de Hipona apresentada por Peinato, no texto intitulado *A proposta pedagógica de Santo Agostinho para a formação do indivíduo e da sociedade*, não deixa de lado a apresentação do conteúdo tradicional daquela formação, ou seja, a autora considera em sua análise a importância do *Trivium* (Dialética, Gramática e Retórica) e do *Quadrivium* (Geometria, Aritmética, Astronomia e Música) como programa de estudos intelectuais necessários para a formação do cristão, bem como não deixa de assegurar a relevância do programa como base para toda a educação intelectual da Idade Média, em concórdia com o já estabelecido pela literatura concernente ao tema (PEINATO, 2008). O trabalho avança, em relação ao estabelecido na História da Educação, ao tratar das condições históricas não como um panorama, mas como condicionantes para pensar e propor um programa que melhor atendesse às necessidades dos homens naquela determinada situação social. Ao tratar das obras de Agostinho de Hipona e, com privilégio, *A doutrina Cristã*, a autora esclarece que o contexto das invasões (Séc. IV-V) desestabilizava as bases da sociedade romana, desfazia suas instituições, leis e comportamentos cotidianos e, com eles, também os conhecimentos estabelecidos. Agostinho é reconhecido por Peinato como um pensador cristão que, naquelas condições, sistematizou o conhecimento disponível, almejando novas possibilidades para uma forma de viver, visto que a tradicional se dissolvia. Num contexto de calamidades, a fuga da sociedade dos homens e a construção de um ideal assentado na cidade divina, eram defendidas como caminho para resguardar o bem humano (PEINATO, 2008). Para além das disciplinas do *Trivium* e do *Quadrivium* como pré condições à interpretação alegórica no programa de formação agostiniano, Peinato atesta, naquele

¹⁰⁵ Apresentaremos entretanto, durante as exposições individuais, o referencial teórico metodológico, quando ele estiver formalmente explicitado.

filósofo, a necessidade de conhecer história¹⁰⁶, tendo em vista a importância, apontada por Agostinho, dos homens conhecerem a sociedade da qual faziam parte, e considerar que nela o papel do educador seria conquistar o ouvinte e conquistá-lo com sabedoria (PEINATO, 2008). Neste primeiro trabalho, a exemplo dos seguintes, Educação e História da Educação são entendidas como parte da História, numa via de mão dupla: por um lado, a educação aparece condicionada pelos fatores sociais e, por outro, como geradora de ideais sociais. A autora também não se furta de apontar a contribuição desses estudos para a atualidade. Em suas palavras:

Em nossa sociedade, marcada por profundas transformações sociais, desencadeadas, dentre outros fatores, pelo crescente desenvolvimento tecnológico, o desafio está para os intelectuais da educação [como esteve para Agostinho]: elaborar proposições que correspondam às novas exigências sociais por meio de uma educação humanizadora, que promova acesso ao conhecimento científico, possibilitando o convívio e a inserção social (PEINATO, 2008, p. 10).

Se esta comunicação pesquisa a educação numa época em que a antiga sociedade complexa se dissolvia, os demais trabalhos encontram-se no extremo oposto: a análise de uma época em que, por meio do ressurgimento do comércio e da vida cidadina, renascia uma sociedade de homens, em que a sobrevivência imediata, bem como os costumes a ela relacionados, principiavam a se dissolver. Os nove trabalhos afirmam a relevância do comércio e das cidades no forjar de uma nova forma de viver.

A retomada da vida na cidade, a partir do século XI, fazia com que os homens almejassem comodidade, tomassem gosto por objetos de valor e refinassem seus comportamentos. Assim, Carrasco e Oliveira compreendem, no texto *Literatura cavaleiresca no século XII: a influência do feminino no comportamento masculino*, que a arte em geral e a literatura em particular retomavam gradativamente lugar fora dos muros da Igreja, entre os nobres (CARRASCO; OLIVEIRA, 2008). Ao analisar, utilizando como referência a obra *Tristão e Isolda*, a influência dos comportamentos femininos no refinamento dos masculinos no século XII, as autoras defendem o caráter formativo da literatura cortesã sobre a classe dos cavaleiros, por meio da valorização de comportamentos brandos e delicados, de virtudes como proteção dos fracos, do respeito às mulheres, do galanteio, da cortesia e da generosidade, ao promover a alteração das

¹⁰⁶ É necessário lembrar que, para os pensadores cristãos, a História não se reduz à História humana, mas engloba a História divina, desde a criação do mundo até o juízo final.

sensibilidades, garantindo, para além da nobreza de nascimento, a necessidade da nobreza da alma. Essa literatura propiciou, segundo Carrasco e Oliveira, que os homens passassem a incorporar sentimentos e comportamentos até então considerados femininos. Era uma literatura realmente nova, que valorizava o amor, uma vez que: “Na Antiguidade, as histórias eram de heróis e mitos e, no início da Idade Média de santos e heróis (CARRASCO; OLIVEIRA, 2008). Na poesia cortesã medieval o amor passa a assumir papel de destaque” (CARRASCO; OLIVEIRA, 2008, p. 4). Nessa literatura, o amor é fonte de tudo o que é bom e belo, deve ser defendido e preservado, entretanto não há necessidade de consumá-lo, uma vez que a felicidade incide na bem-aventurança. Quanto à influência da Igreja sobre a cavalaria – aspecto bem conhecido deste tema –, é também lembrada no trabalho como um aspecto especial da formação da nova cultura desse grupo, uma característica de unidade espiritual dentro dele, mas também em relação à sociedade em geral. A respeito da formação do gênero (feminino-masculino) nessa literatura, defendem as autoras que a mulher – principal questão do amor e alvo do cavaleiro – era o modelo para que este, se apropriando de seus comportamentos, transvestindo-se por meio deles, pudesse alcançar. Carrasco e Oliveira concluem que conhecer o comportamento feminino no século XIII auxilia a compreender o comportamento feminino da atualidade (CARRASCO; OLIVEIRA, 2008).

Deslocamo-nos a seguir, da literatura cortesã do século XII à literatura filosófica do século XIII, especialmente relacionada à universidade nascente. Para isso é necessário, em primeiro lugar, lembrarmos-nos que durante o século XII as escolas – inicialmente monásticas e catedrálcias – espalharam-se pelas cidades, conquistando também seu lugar entre os laicos. Ao debatermos as comunicações que versam sobre o Mestre Franciscano Boaventura de Bagnoregio e o Mestre Dominicano Tomás de Aquino, nos referiremos a uma instituição herdeira da retomada cultural dos séculos XI e XII, entretanto nova, própria do século XIII.

Principiemos pelo texto dedicado aos dois mestres, Boaventura e Tomás, intitulado *Intelectuais e Educação no Século XIII: Tomás de Aquino e Boaventura*. Oliveira inicia o texto trazendo três aspectos históricos que promoveram o nascimento da Universidade, que dizem respeito ao processo de mudança das instituições e das relações sociais, de um mundo rural voltado à subsistência, para as cidades (Séc. XI-XII) (OLIVEIRA, 2006). Lembra a autora que em função das cidades, as atividades do trabalho, antes restritas à sobrevivência, começavam a se transformar, processo em que também os senhores feudais,

até então habituados a vestes grosseiras e alimentação rudimentar, principiavam a mudar seus costumes. O primeiro acontecimento ao qual se refere Oliveira são as cruzadas, uma vez que o contato com sociedades desconhecidas que, embora pagãs, tinham cultura e modo de vida superior à cristã, foi decisivo para o alargamento do universo intelectual (OLIVEIRA, 2006). O segundo acontecimento apontado refere-se às mudanças internas na Igreja, por exemplo, o *Dictatus Papae* (Gregório VII – 1075), que buscava subordinação completa dos não religiosos e que acaba por nos revelar a existência do poder dos príncipes e novos interesses humanos. A autora lembra também que a vitória de *Bouvines* (Felipe Augusto, Sec. XIII) nos faz conhecer um princípio de fragmentação do Estado Teocrático criado pela Igreja. O terceiro acontecimento se refere ao surgimento de uma multiplicidade de trabalhos e das corporações, de diferentes segmentos sociais num espaço novo e com nova medida de tempo. Oliveira afirma que o mundo do trabalho também definia as atividades intelectuais (OLIVEIRA, 2008). Segundo a autora, tanto Boaventura de Bagnoregio quanto Tomás de Aquino afirmavam que o estudo era um trabalho, ao contrário do tradicional entendimento deste como contemplação. Boaventura, segue a autora, entendia as ações humanas a partir da divisão do trabalho, se separando das concepções anteriores, menos complexas, que consideravam apenas dois grupos: o dos homens da Igreja e o do povo. Oliveira sustenta que as novas relações humanas criavam novos valores, imbuídos pelo espírito cidadão, que devem ser considerados conjuntamente aos acontecimentos anteriormente referenciados, para a compreensão do surgimento das universidades (OLIVEIRA, 2006). A autora cita as três maiores do período (Bolonha, Oxford, Paris) e afirma que essas instituições estavam comprometidas com a forma histórica do Ocidente latino, mas também com características regionais, que determinavam suas particularidades, aspecto relevado por seus intelectuais. Volta-se à universidade de Paris, e lembra que seus grandes mestres eram franciscanos e dominicanos, que repudiavam os valores dominantes da Igreja¹⁰⁷. Para Oliveira os principais debates no interior desta universidade eram influenciados por Aristóteles, visto que essa era a maior universidade cristã e nela, as duas correntes de pensamento mais influentes – franciscanos e dominicanos – debatiam (OLIVEIRA, 2006). O ponto de conflito, segundo a autora, dizia respeito à relevância da Filosofia aristotélica – defendida pelos dominicanos e negada pelos franciscanos – para a compreensão das coisas menores (humanas e da natureza).

¹⁰⁷ Não se trata, evidentemente, de repudiar as verdades da fé, visto que ambos – cada qual ao seu modo, como poderemos acompanhar pelas comunicações seguintes – eram defensores da *verdade revelada* e dos dogmas da Igreja. A oposição severa dizia respeito à corrupção do modo de vida dos religiosos tradicionais.

Oliveira apresenta esse debate considerando especialmente a questão do ensino em Tomás de Aquino e em Boaventura de Bagnoregio (OLIVEIRA, 2006). A elaboração do Aquinate (*De Magistro*) partia de uma dupla concepção do conhecimento: Deus infundia a luz (da razão) no homem que poderia, por movimento próprio, alcançar um conhecimento e, de outro, um professor poderia conduzir (a razão do) aluno ao conhecimento. Oliveira sustenta que para Tomás, o Mestre que conduzia internamente era Deus, entretanto a luz posta nos homens permitia que um ensinasse ao outro (OLIVEIRA, 2006). Esclarece a autora que nesse processo, o Aquinate recorreu a Aristóteles, por sustentar que o ensino não seria uma transmissão por meio de códigos, mas pela premissa de partir de algo existente, de algo real, e que a formulação desse mestre assegurava a validade dos conhecimentos: o racional (aristotélico) e o revelado (Divino). Afirma Oliveira que, por outro lado, Boaventura de Bagnoregio refutava a validade do conhecimento aristotélico. É a partir do texto *Cristo, único mestre de todos* de Boaventura, que a autora tece suas considerações (OLIVEIRA, 2006). Para Boaventura, Cristo era o único mestre, motivo pelo qual o conhecimento só se realizava no homem por meio da fé. Esse franciscano apoiava-se em Agostinho e nas *Escrituras* e negava a validade de filósofos que não possuíam a revelação cristã. Sustenta a autora que Boaventura mantinha-se de acordo com a tradição cristã dominante no Ocidente medieval, sendo contra a junção entre a fé e a razão, ou seja, era contra a utilização da Filosofia aristotélica na formulação teórica, enquanto Tomás de Aquino aceitava os dois campos do saber. Para Oliveira é essencial perceber que esse espaço novo de saber – a universidade – apresentava uma essência nova, que era justamente marcada pela produção teórica e pelo embate científico (OLIVEIRA, 2006). A autora compreende também que não há motivo para se posicionar quanto ao debate dos dois mestres, visto que oito séculos de história já mostram o caminho escolhido. Oliveira sustenta a relevância de se ver esses autores, que aprendemos a conhecer como santos, como homens que viveram e que se posicionaram em sua sociedade (OLIVEIRA, 2006). Por fim, afirma a autora que conhecer a origem das universidades e seus mestres não resolve os problemas atuais, mas que esse conhecimento nos ensina a importância do posicionamento frente aos debates latentes e travados no interior de nossas instituições, uma vez que passado não soluciona problema presente, mas serve de *exempla*.

A comunicação de Oliveira (2006) sobre os dois mestres é a mais antiga do conjunto levantado e também fundamental para introduzirmos o movimento do debate entre franciscanos e dominicanos. Os textos que apresentaremos a seguir se debruçam

sobre um ou outro mestre mais importante de cada ordem, no século XIII. Principiemos pelos trabalhos dedicados a Boaventura.

Os dois textos dedicados a Boaventura de Bagnoregio (1217-1274) debatem sua produção filosófico-teológica especialmente relacionada às alterações educacionais no seio da universidade parisiense. Embora ambos trabalhem aspectos históricos e filosóficos, o primeiro deles, *Os ensinamentos de Boaventura e as alterações educacionais do fim do século XIII*, dirige-se com maior profundidade aos aspectos históricos ligados a este intelectual franciscano (PERIN; OLIVEIRA, 2008), enquanto o segundo aborda mais intensamente a produção desse mestre (PERIN; OLIVEIRA, 2009). Quanto aos aspectos históricos, lembram as autoras que com o desenvolvimento das cidades e do comércio, também a pobreza e o seu sentido se alteraram nos grandes centros urbanos (PERIN; OLIVEIRA, 2008). Assim, os movimentos de pobreza evangélica propagados no século XII, instituídos em Ordens Mendicantes no século XIII, se explicam a partir das cidades, pela retomada da busca dos bens materiais. A inspiração de desapego dos bens materiais em Boaventura provinha dos ensinamentos de Francisco de Assis, porém no século XIII a defesa da pobreza cristã era produzida no interior da instituição universitária. A reflexão teológica, segundo as autoras, numa época em que as prioridades voltavam-se para dinheiro, conforto e luxo, afastando os homens de Deus, se dava num local de grande diversidade cultural, visto que mestres e discípulos da universidade parisiense provinham de diversos países¹⁰⁸ e nela não se estudava apenas autores cristãos, mas também os antigos e comentadores árabes. A defesa de Boaventura pautava-se na necessária conciliação entre sabedoria e conhecimento, como meio de remediar a angústia de seu tempo. Para Perin e Oliveira, Boaventura entendia que distanciamento da *Bíblia* e a valorização da lógica aristotélica pelos universitários acabava por gerar questionamentos acerca da credibilidade do abstrato (PERIN; OLIVEIRA, 2008). O Mestre Franciscano compreendia as diferentes necessidades da sua sociedade, entretanto defendia que os ensinamentos de Deus – como caridade, humildade e fraternidade – não podiam ser, nela, esquecidos. Ao promover a necessidade da elevação do conhecimento, Boaventura afirmava a relevância da gramática, da retórica e da lógica¹⁰⁹ para o desenvolvimento intelectual, entretanto frisava que a perfeição dos indivíduos só era possível se eles

¹⁰⁸ Diferentes regiões da Cristandade latina.

¹⁰⁹ Disciplinas do *Trivium*. A apresentação das autoras quanto à elaboração de Boaventura, bem como as citações diretas desse mestre, nos remetem imediatamente à formulação agostiniana. As autoras trazem uma explicação sistemática da relação entre as disciplinas do *Trivium* e a apreensão do conhecimento naquele autor.

compreendessem e soubessem como agir na terra. A Filosofia moral daquele mestre estava contida na Teologia bíblica, visto que para ele, ela consistia na retidão da vontade, no não afastamento de Deus. Perin e Oliveira sustentam que, segundo esse pensador, justificar o ser e o finito (Filosofia) não era possível considerando-os em si mesmos, visto que a realidade das coisas finitas se pautava naquele que concedeu a elas sua existência (PERIN; OLIVEIRA, 2008). Compreendem as autoras que Boaventura procurou entender as alterações formuladas pelos homens, mas também garantir a necessidade das *Sagradas Escrituras* como conhecimento pelo qual se deveria direcionar as ações humanas e concluem, com isso, que os valores cristãos defendidos por Boaventura relacionavam-se à paz individual e coletiva no século XIII, num momento em que grandes alterações educacionais eram exigidas para a reorganização social.

No segundo texto dedicado a Boaventura, *São Boaventura, um intelectual da educação do final do século XIII e as alterações educacionais do período*, Perin e Oliveira investigam, a partir do contexto socioeducacional do final do século XIII, que evidencia mudanças comportamentais, a formulação de Boaventura nos debates educacionais especialmente acerca do uso do intelecto, pois para elas, a educação tende a acompanhar o movimento social em cada momento histórico (PERIN; OLIVEIRA, 2009). As autoras afirmam que as transformações do pensamento no século XIII foram influenciadas por outras instâncias sociais, tais como economia, educação e política. Lembram a universidade como uma corporação, em defesa da profissão, bem como a variedade de origem dos universitários e a grande efervescência cultural que geravam, principalmente a parisiense. Perin e Oliveira apresentam e debatem no trabalho a perspectiva de Boaventura sobre o intelecto, a partir de uma das vinte e três conferências (a quarta) proferidas na Universidade de Paris por esse Mestre Franciscano, especialmente quanto à importância da matemática para o desenvolvimento da inteligência humana (PERIN; OLIVEIRA, 2009). As autoras demonstram que, para Boaventura, a conciliação de Teologia e Filosofia era necessária para a conquista do paraíso, visto que a inteligência inata do homem precisaria ser desenvolvida por meio do conhecimento, motivo pelo qual a matemática seria um passo indispensável ao desenvolvimento do intelecto. As autoras afirmam também que, ao mesmo tempo, Boaventura defendia o ensino da *Sagrada Escritura* na universidade, visto que o franciscano, ao perceber a importância da cidade por aproximar as pessoas, defendia que o necessário bom convívio só poderia ser conquistado a partir das virtudes cristãs. Para Boaventura de Bagnoregio, a veracidade da existência de Deus estava fora de qualquer

questionamento. As autoras apontam a contribuição do autor à sociedade nessa perspectiva, visto que homens deveriam desenvolver o intelecto e usar a sabedoria não apenas para o seu próprio bem, mas também para o bem da sociedade. A seguir, Perin e Oliveira investigam a quarta conferência, que partia da inteligência inata do homem, e mostram como, na elaboração do franciscano, as disciplinas científicas contribuíam para esse desenvolvimento intelectual, desde que não se afastassem das *Escrituras*¹¹⁰ (PERIN; OLIVEIRA, 2009). Ao longo da exposição, as autoras mostram como a Filosofia dependia da teologia naquela elaboração, visto que as Ciências, ao tratarem do que é corruptível, precisavam da Teologia para atingir a essência de tudo, o que poderia ocorrer por seis modos distintos, no desenvolvimento intelectual. A Geometria, por exemplo, permitiria aos homens pensar abstrativamente, refletir sobre proporções, o que os deixaria mais próximos do Criador. Perin e Oliveira permitem perceber que o desencadeamento argumentativo de Boaventura dava licença ao franciscano para discordar veementemente das posições teóricas que se afastavam da *Sagrada Escritura* e condená-las como “desastres teológicos”, como falsas, por não chegarem à Verdade, possível de atingir apenas na relação entre o Uno e o múltiplo (PERIN; OLIVEIRA, 2009). Assim, foi possível a Boaventura defender as diferentes formas do conhecimento intelectual como entendimento posto em Deus nos homens para orientá-los na terra, mas que só poderiam ser compreendidas em sua totalidade e, desse modo, pode defender que valores como humildade, bondade e desapego dos bens materiais eram necessários ao homem e à organização da sociedade. Ao final, as autoras defendem a relevância desses estudos para a atualidade, especialmente quanto à necessidade do uso cotidiano da razão para o desenvolvimento da sociedade. Em suas palavras:

Nesse sentido, concluímos que a história, os intelectuais da educação e as suas trajetórias nos ensinam a compreender as questões que prevalecem no nosso dia-a-dia e que, muitas vezes, se complicam no mundo intelectual, no processo de ensino/aprendizagem. Entretanto, consideramos que essas questões podem se tornar mais compreensíveis quando estudamos os homens do passado e interpretamos as suas discussões, as suas preocupações com a sociedade e com alterações que deveriam harmonizar as relações e favorecer uma humanização de comportamentos e sentimentos. Logo, devido às explicações de Boaventura, podemos dizer que o nosso papel como educadores deve ser

¹¹⁰ É um vigoroso estudo, que debate os aspectos filosóficos e místicos de Boaventura de Bagnoregio presentes na quarta conferência e, no intuito de explicitá-los, se remete também a questão dos universais no autor. É um texto que deixa transparecer o vigor argumentativo místico do maior Mestre Franciscano do século XIII.

o de favorecer aos alunos, por meio do conhecimento científico, o desenvolvimento do intelecto para a compreensão de que as atitudes, os pensamentos e os comportamentos correspondem à sociedade, de modo geral e não a si próprio (PERIN; OLIVEIRA, 2009, p. 19).

Ao chegar ao final da exposição dos dois trabalhos sobre o franciscano Boaventura de Bagnoregio, cabe lembrar que seu maior oponente intelectual foi o dominicano Tomás de Aquino¹¹¹, autor sobre o qual quatro comunicações se detiveram. A primeira delas, *Um estudo sobre o pensamento escolástico em Tomás de Aquino: uma abordagem no campo da História da Educação*, principia por atentar para o aspecto negativo, de obscurantismo intelectual, historicamente consolidado sobre o termo escolástica e afirma a necessidade de compreendê-la em sua historicidade (SANTIN, 2008). O autor sustenta que o conhecimento sobre a Idade Média é importante por ajudar a compreensão do homem em sua totalidade, bem como a organização social em dois pilares (o indivíduo e a sociedade), e ainda, como época que deu origem a instituições ainda persistem, como a Universidade. Santin afirma que utilizará a metodologia da História Social vinculada à vertente de 1929 e explicita que o termo História Social em seu trabalho se refere à consideração do homem em sociedade, por compreender que essa perspectiva trata da síntese do homem, da civilização (SANTIN, 2008). A seguir, apresenta aspectos históricos gerais do período (progresso do feudalismo, renascimento das cidades e do comércio), bem como o nascimento da Universidade no século XIII. Afirma que esse tempo correspondeu também ao auge da Escolástica, para o que concorreram, além dos fatores mais amplos e institucionais, os doutrinários, ligados ao aprofundamento dos estudos da obra aristotélica e de seus comentadores, pois eram aportes para o questionamento teórico, o que possibilitou o surgimento de novas teorias, como a de Tomás de Aquino, que conflitavam com posturas tradicionais, tais como a de Boaventura de Bagnoregio. Para Santin, a posição de Tomás de Aquino, de que o homem é capaz por si mesmo de processar suas escolhas, usar seu livre-arbítrio, levava ao questionamento da autoridade da Igreja para determinar a vontade coletiva dos homens, concedendo às pessoas maior autonomia em relação a essa instituição (SANTIN, 2008). A seguir, o autor explicita o método de reflexão e ensino da escolástica (*lectio e disputatio*) e define a própria Escolástica como pensamento cristão medieval formulado a partir do século V, marcado pela necessária discussão entre conhecimento

¹¹¹ É importante frisar que os dois mestres não eram exclusivamente oponentes, uma vez que ambos viam no Averroísmo Latino um perigo iminente para a dissolução da sociedade cristã. Sua oposição doutrinária dizia respeito, centralmente, à validade da Filosofia concebida sem a verdade revelada, conforme expôs Oliveira (2006).

racional e revelação cristã, até Guilherme de Ockham e outros teóricos do século XIV. Segundo o autor, sua marca mais geral expressa a vida humana na terra como um dom que os homens deveriam usufruir bem para atingir o fim supra terreno. A seguir, Santin debate uma questão específica da *Suma de Teologia* (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, I^ªII^ª, q. 15) sobre o consentimento (SANTIN, 2008). Utiliza, para tanto, outras passagens da obra. Para o autor, o consentimento na obra tomasiana pode ser compreendido pelo que hoje chamamos consciência, uma vez que se refere conjuntamente ao intelecto e à vontade, como “[...] o ato que executa a relação intelectovontade e apóia a deliberação” (SANTIN, 2008, p. 11). Segundo o autor, a sutileza na elaboração do consentimento pelo Aquinate depositava no homem a responsabilidade por seus atos, com o uso de seu livre-arbítrio. Lembra Santin que isso não implica em afirmar o Aquinate como humanista no sentido moderno do termo, pois ele rompeu com a tradição que submetia a vontade humana à divina, sem questionar a soberania de Deus (SANTIN, 2008). Acrescenta, ao final, a elaboração tomasiana de que o ensino pertence ao mesmo tempo à vida contemplativa e à vida ativa, defendendo a finalidade maior da educação como pertencente à vida ativa, ou, à atuação entre os homens. Para Santin, no Mestre Dominicano, o desenvolvimento individual incluía necessariamente o desenvolvimento social, visto que ele considerava as ações dos homens acontecendo em sociedade, motivo pelo qual era mister preservar o bem comum na reflexão sobre os atos humanos (SANTIN, 2008). Suas conclusões dizem respeito à relevância da argumentação dialética do método escolástico, bem como do respeito de Tomás de Aquino à pessoa humana. Por fim, afirma que esses estudos trazem importantes contribuições para a atualidade, por frisarem a necessidade da reflexão cotidiana orientada para o bem comum, bem como a própria atitude teórica de Tomás de Aquino, compreendida como debate das questões mais importantes de seu tempo, sem se ater aos preconceitos ou depreciar outras opiniões.

A segunda comunicação dedicada ao Mestre Tomás, *Educação e ética na universidade parisiense (Século XIII): uma análise de Tomás de Aquino*, se propõe a investigar, no âmbito da educação, relações entre transformações sociais e o conhecimento no século XIII, especialmente na formulação ética tomasiana desenvolvida na *Suma de Teologia* (CAVALCANTE, 2008). Assim como nos trabalhos anteriores, esta autora também principia por delimitar as transformações ocorridas no Ocidente medievo (renascimento das cidades, do comércio e a ampliação do universo cristão, em decorrência do contato com outras culturas), sustentando que tais fatores promoveram a necessidade de

se questionar o conhecimento estabelecido, o que torna oportuno o estudo do mais importante intelectual da universidade no século XIII. Lembra que a cidade alterou sensivelmente as relações sociais dos medievos, tornando-as mais complexas, o que pode ser vislumbrado pelo próprio nascimento das corporações que organizavam trabalho e sociedade de uma forma nova, dentro e fora das categorias profissionais. A autora defende que as condições melhores de vida cidadina contribuíam para a retomada da preocupação com a vida material e que a cidade apresentava novas perspectivas de vida, mas também impunha novas necessidades. Pergunta: “Como compreender as novas circunstâncias, o novo homem, suas novas atividades e perspectivas, sem perder de vista o objetivo da salvação da alma?” (CAVALCANTE, 2008, p. 1). É neste sentido que a autora encaminha o debate para o contraste de posições teóricas (Teologia Cristã *versus* Filosofia Aristotélica e comentadores) assumidas no interior da Universidade. Após breve apresentação biográfica do Mestre Dominicano, a autora explicita o estilo literário conhecido como *summa* a partir da estruturação da *quaestio disputata* e apresenta a *Suma de Teologia* do Aquinate, lembrando que a segunda parte da obra dirige-se à Filosofia moral, tendo Deus como fim último. A autora também lembra que o Aquinate distinguia conhecimento humano de conhecimento divino, tratando o primeiro como mutável, ao contrário do segundo, e que essa diferenciação permitia ao Mestre de Aquino a abertura para questionar a tradição. Cavalcante analisa uma única questão da obra, *A Amizade ou Afabilidade* (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ae}, q. 114), para a qual, além de explicitar que a amizade naquele mestre propiciava um bom convívio entre os homens, sendo necessária ao ambiente social alargado, reforça que consistia também, se necessário, em opor-se ao homem que se afastava da verdade e do bem (CAVALCANTE, 2008). Lembra a autora que a amizade foi tratada em outra parte da obra, na virtude da caridade, em que o Aquinate estabeleceu um elo, por meio da participação, entre Deus e o homem e também entre os homens, ligados entre si por meio do amor divino. Em seguida, a autora retoma o segundo artigo da questão, em que o Mestre Dominicano questionava a possibilidade da amizade promover a justiça, o que o autor assegurou e, por fim, apresenta a elaboração do Aquinate pela qual o convívio social pedia diferentes amizades, ou seja, determinaria diferentes formas de comportamento, em distintas relações sociais. Para a autora, muito embora Tomás de Aquino tenha elaborado que a função principal da amizade era tornar agradável o convívio social, seu maior condicionante era a busca da verdade, compreendendo, dessa forma, que na obra desse mestre, conhecimento, bem comum e

bem-aventurança se mostram estreitamente ligados. Em suas considerações finais, Cavalcante afirma que o debate acerca da amizade era fundamental para o estabelecimento de boas relações no cotidiano dos homens. Frisa a autora que a preocupação de Tomás de Aquino era certamente a bem-aventurança, mas que, ao relacionar os homens entre si por meio do amor de Deus (caridade), ele abria espaço para a consideração do bem comum, num domínio mais alargado (CAVALCANTE, 2008). Para Tomás de Aquino, por não possuírem naturalmente a verdade, os homens precisavam compreender o que seriam virtudes e vícios, conhecimento que possibilitaria distinguir os caminhos para bem agir situações reais, fazendo boas escolhas. Ao final, esta autora também sustenta que esse conhecimento pode auxiliar as questões da atualidade, visto que Tomás de Aquino não utilizou suas autoridades de modo servil, mas avaliou em que medida poderiam ser instrumentos úteis para a análise teórica da realidade e, neste sentido formula:

A produção intelectual desses autores nos instiga a avaliar os usos que fazemos de nossos referenciais teóricos: em que medida estamos atentos às suas verdades históricas e, portanto, provisórias? Por outro lado, precisamos também avaliar que questões ainda nos parecem relevantes e de que forma nos posicionamos em relação a elas. Não nos parece pertinente questionar se temos a intenção de gerirmo-nos e educarmos-nos para algo que se aproxime da idéia de bem-comum? (CAVALCANTE, 2008, p. 9).

A próxima comunicação de que vamos tratar também relaciona aspectos históricos à elaboração teórica de Tomás de Aquino, entretanto, as autoras fizeram uma opção metodológica diferente das anteriores, pois Cavalcante e Oliveira, no texto *Contribuições de Tomás de Aquino para a História da Educação: interrelações entre ética e educação*, após definirem o objetivo de elucidar a ética na formulação do Aquinate, partem de uma questão da *Suma de Teologia: As conseqüências dos atos humanos em razão da bondade e da malícia* (ST, I^a II^{ae}, q. 21), para debater as características históricas e filosóficas do Mestre Dominicano (CAVALCANTE; OLIVEIRA, 2009). Organizam o texto em três partes, em que as duas primeiras coincidem com os dois primeiros artigos da questão e a última trata dos dois artigos finais. Ao primeiro questionamento posto pelo mestre “O ato humano, enquanto bom ou mau, tem razão de retidão ou de pecado?”, as autoras debatem “os atos humanos e os cidadãos no século XIII”, considerando os aspectos gerais das transformações do Ocidente medievo, bem como as transformações no ambiente escolar do século XIII, tanto institucionais quanto doutrinários. Apresentam a *Suma de Teologia*

relacionando-a a produção da *quaestiones disputataes*, buscando compreender o sentido dessa elaboração no bojo do século XIII e, ao final, analisam que, mesmo mantendo o ideal da bem-aventurança, Tomás de Aquino abria espaço para o debate filosófico do bem comum. A segunda parte do trabalho, nomeada “Responsabilidades pessoais e consciência de grupo”, foi desenvolvida em relação ao artigo “O ato humano, enquanto bom ou mau, tem razão de louvável ou culpável?” Nessa parte, as autoras debatem aspectos da biografia do Mestre Dominicano, contrastados aos aspectos históricos, mostrando o comprometimento intelectual do Aquinate com a sua Ordem e com a vida cidadã, a relevância assumida pela vida ativa dos mestres mendicantes (evangelizar e ensinar) e trazem a elaboração do próprio autor, quando a importância do valor moral da vida humana numa sociedade ampliada, estabelecendo a distinção entre os erros profissionais e os pecados contra o bem comum e, neste sentido, defendem as autoras que para o Aquinate um pecado cometido contra um homem acabava por transgredir a humanidade. Na terceira parte, voltada ao próprio Aquinate, nomeada “Conhecimento, ensino e responsabilidade”, Cavalcante e Oliveira tomam como ponto de partida o terceiro e o quarto artigos: “O ato humano enquanto bom ou mau tem razão de mérito ou de demérito?” e “O ato humano enquanto bom ou mau tem razão de mérito ou demérito diante de Deus?” (CAVALCANTE; OLIVEIRA, 2009). As autoras esclarecem, quanto ao terceiro artigo, que o que estava em jogo era a justiça, o olhar externo ao ato cometido, ou seja, a relevância social dos erros e acertos humanos, do julgamento humano. A resposta do Aquinate apresentada pelas autoras mostra que, para esse mestre, cada homem era responsável não apenas por si mesmo, mas pelo conjunto da sociedade. O quarto artigo, por sua vez, garantia a ordenação dos homens para a bem-aventurança, promovendo a concórdia entre o céu e a terra. A seguir, Cavalcante e Oliveira debatem a importância da retomada da elaboração aristotélica para a formulação tomasiana, revolucionária para a época, por compreender o homem como uma totalidade espiritual e carnal, que afirmava, ao mesmo tempo, a dignidade de Deus e a dignidade do homem (CAVALCANTE; OLIVEIRA, 2009). Em seguida explicitam que essa totalidade não se referia exclusivamente à pessoa individual, mas ao homem em sociedade. Para finalizar a elaboração sobre a responsabilidade pessoal no ensino, lembram que, apesar de não tratarem explicitamente de nenhum texto que o discutisse, trouxeram elementos essenciais para debatê-lo, que dizem respeito à responsabilização pessoal do autor em formular valores essenciais (como amizade, justiça, coragem, honestidade) à vida social numa obra

que se configura, em si mesma, como obra educativa. As autoras entendem que a obra do Mestre Dominicano afirma a necessidade do bem viver em novas condições históricas. Essa comunicação também assegura que estudo auxilia o debate na atualidade, pela urgência que temos em debater nossas próprias questões, utilizando o conhecimento teórico que acumulamos e entende que, apesar de nossas condições históricas serem distintas das vivenciadas no século XIII, somos ainda cidadãos e vivemos num ambiente de alta complexidade. Lembram por fim que Tomás de Aquino ensinou também com exemplo, pelo estudo, ensino e ação intencional, uma vez que se responsabilizou, no interior da universidade, pelo debate e, neste sentido, atentam para a necessidade de não nos rendermos aos imediatismos e modismos que eventualmente se espalham pela instituição universitária, considerando a necessária responsabilidade enquanto sujeitos singulares, pela definição de ideais sociais, caso estejamos interessados na cidadania.

A última comunicação voltada à elaboração de Tomás de Aquino, intitulada *A caridade como pensamento e prática pedagógica no intelectual medieval: Tomás de Aquino, um olhar da História da Educação*, versa sobre o aspecto educacional da caridade na obra deste mestre. Diferente dos textos anteriores, Oliveira parte da explicitação do conceito de caridade a partir do lugar comum que ocupa nos dias de hoje, ligado à religião, para mostrar que no Mestre Dominicano, muito diferente disso, a caridade era uma virtude necessária à vida humana em sociedade e que, sob esta perspectiva, é uma virtude essencial ao convívio humano em qualquer sociedade (OLIVEIRA, 2008). A autora parte da História Social, pela perspectiva da concepção de longa duração, compreendendo a caridade como necessária na vivência comum dos homens, desde que os homens vivam em espaços que apresentem interesses divergentes, motivo pelo qual tolerância e aceitação do próximo tornam-se fundamentais. Afirma Oliveira que Tomás de Aquino reconhecia a insuficiência fria da justiça nas relações, que precisava ser complementada pela caridade. Entende a autora que, apesar de suas características religiosas, a caridade as transcende (OLIVEIRA, 2008). A seguir, a autora acompanha o desenvolvimento histórico da caridade, a partir de Agostinho de Hipona (Séc. V) para demonstrar que, apesar do tema não ser novo em Tomás de Aquino, sua elaboração é. Oliveira explicita que a proposta agostiniana de caridade era concernente com a dissolução do mundo antigo, uma vez que se relacionava à necessidade do período em abandonar as coisas terrenas, por parte de romanos e dos migrantes, tendo em vista a manutenção social e ligava-se à conversão cristã, buscando criar uma nova sociedade onde havia duas distintas, a partir da noção de pertencimento

social (OLIVEIRA, 2008). A seguir, a autora analisa a concepção de São Máximo (Séc. VI-VII) que, embora imbuída de espírito cristão agostiniano, apresentava nova preocupação: a de despertar a sensibilidade no homem. Oliveira sustenta que, naquela ocasião, a situação histórica era distinta da anterior, a sociedade romana não mais existia e que aqueles nômades ao final da Antiguidade eram agora os destinatários do discurso de São Máximo, que deveriam aprender que não poderiam sempre odiar o próximo e agir com violência (OLIVEIRA, 2008). O objetivo da caridade seria despertar, naqueles indivíduos, a compaixão pelo próximo, para que a vida em comum pudesse ser possível. A autora lembra que no século VII o nível de embrutecimento e violência daqueles homens era imenso, sendo a discórdia mais usual e, nesse sentido, a disseminação de valores ligados à paz e à concórdia eram essenciais à manutenção social. Para São Máximo, o homem somente se assemelharia a Deus quando não fizesse mal ao próximo, ou seja, sendo possuidor da virtude da caridade. Lembra Oliveira que aquele religioso esperava que as pessoas aprendessem a caridade pelo hábito e que ela era preceito a ser ensinado para sujeitos singulares (OLIVEIRA, 2008). Em seguida, trata da caridade em Dhuoda (Séc. IX), a mãe de Carlos, o Calvo que, preocupada com a formação de seu primogênito, tratava a caridade como a virtude mais importante para o governante, pelo fato de ser prática de amor ao próximo. Oliveira sustenta que Dhuoda queria ensinar ao filho a importância do amor e do respeito ao próximo e que, somente por ele, se poderia chegar a Deus (OLIVEIRA, 2008). Lembra a autora que este período foi marcado por guerras fratricidas pelo comando do Império, e que caridade e fidelidade eram ensinamentos que permitiriam ao filho de Dhuoda sobreviver na terra e conquistar a vida após a morte: se ele os seguisse, independente do que acontecesse, sobreviveria, vivo ou morto. Lembra a autora que para Dhuoda, a prática da caridade também propiciaria a vida em sociedade. A seguir, Oliveira trata da caridade em Tomás de Aquino, lembrando que o tempo desse autor era muito distinto dos anteriores, pela vivência citadina, ambiente de mistura por excelência (OLIVEIRA, 2008). Na cidade, o trabalho se convertia em atividade sagrada e as relações entre os homens eram, de uma forma ou de outra, oriundas dele. Nela também o dinheiro, como elo entre os homens, precisava ser aceito. A complexidade de relações propiciada pelo trabalho e pelas profissões exigia tolerância e conduzia as pessoas para a liberdade e a democracia. Ressalta Oliveira que, naquela sociedade, a mentalidade sofreu profunda modificação, processo em que nasceram as ordens mendicantes (OLIVEIRA, 2008). Explicita a autora que os mendicantes transformavam religião em pregação e nela a

pobreza era o ideal de vida. Sustenta a autora que muitas atitudes dos mendicantes do século XIII tinham sido, nos dois séculos anteriores, condenadas como heresias, entretanto, dado o seu grau de desenvolvimento e adesão, não podiam mais ser condenadas ou ignoradas pela Igreja. Esta instituição acolheu esse movimento sócio religioso que, segundo a autora, era contraditoriamente antimoderno. A seguir, apresenta o Mestre Tomás de Aquino como intelectual da universidade parisiense e elege duas questões da *Suma de Teologia* para tratar da caridade, especialmente vinculadas ao amor e à amizade (TOMÁS DE AQUINO, ST, II^aII^{ae}, q. 23-24). Ao analisar as questões, a autora explicita que o amor e a amizade eram, para o Aquinate, essenciais à caridade, virtude que não poderia se desenvolver sem eles. Afirma a autora que amor e amizade constituem a essência humana por não se dirigirem às coisas, mas aos próprios homens e são sentimentos que dependem da vontade das pessoas. Apesar de ligados ao livre-arbítrio, amor e amizade vinculam-se intimamente ao sentir. A caridade precisava ser ensinada e aprendida precisamente por não depender exclusivamente das escolhas, mas das boas escolhas. A caridade em Tomás de Aquino é, então, um hábito bom, necessário à boa convivência na sociedade cidadã. Oliveira sustenta que, para o Aquinate, a caridade se estendia até para os não virtuosos. (OLIVEIRA, 2008) Para a autora, aprender e praticar a caridade era necessário para que as relações sociais fossem estabelecidas e preservadas e que ela, em última instância, determinaria o reto agir dos homens para a vivência comum. Desse modo, explicita Oliveira que a caridade não era uma intenção, mas ação, que só era possível ser caridoso ou não ser caridoso. Neste sentido, a autora conclui que a caridade é a mãe de todo agir humano, pois comanda sua ação (OLIVEIRA, 2008). Por fim, Oliveira (2008) explicita que Tomás de Aquino ensinava, no século XIII, que a caridade era necessária para a vida comum e que ela continua a ser necessária hoje.

Chegamos ao final da exposição das comunicações destinadas aos mestres universitários e, com isso, encaminhamo-nos para a mais recente entre as dez levantadas, *Memória e História da Educação Medieval: uma análise da Authentica Habita e do Estatuto de Sorbone*, que não trata dos intelectuais, mas que versa sobre documentos institucionais relacionados à educação (OLIVEIRA, 2009). A autora dedica seu texto à análise da memória histórica a partir de dois documentos medievais. O primeiro, *Authentica Habita* (1155/58), editado pelo imperador do Sacro Império Romano-Germânico, Frederico Barbarossa (1122-1190), apresentou uma lei que teria sido a primeira a defender os interesses dos homens que se dedicavam ao conhecimento. O segundo,

Estatuto da Universidade de Sorbone (1274), elaborado no interior da própria Universidade, objetivava regular a vida dos estudantes no lócus universitário. Oliveira tem, como ponto de partida da análise, a noção de que o conhecimento histórico é fundamental para a formação das pessoas, pois torna os homens prudentes (OLIVEIRA, 2009). Da análise dos documentos a autora considera, quanto ao primeiro, que objetivava proteger os homens de saber, o que evidencia a relação entre os homens do poder e estes últimos. Quanto ao segundo, à questão posta no século XII, “Conhecimento é dom divino ou fruto do conhecimento?”, a autora entende que, no século XIII, de acordo com *O Estatuto*, o papel dos intelectuais estava claramente definido e que a ambiência cidadina deflagra a estreita relação entre conhecimento e poder. Oliveira sustenta a relevância de se estabelecer relações entre passado e presente e compreende que a noção de temporalidade é essencial para que o educador possa compreender o movimento da história e as práticas educativas (OLIVEIRA, 2009). Quanto a esse ponto, afirma que nosso lócus (Escola/Universidade) permanece, uma vez que a Modernidade não criou outras instituições educacionais, entretanto é necessário considerar não apenas as permanências, mas também as mudanças. Segundo a autora, ao retomarmos o passado, as inquietações que temos são do presente e dizem respeito aos sujeitos que estamos ajudando a construir, ao lado das demais relações e instituições. Lembra que a relevância das cidades já aparecia na historiografia francesa do século XIX, que buscava, na História Medieval, as origens da Nação francesa e que ela se servia do processo de libertação das comunas no século XII como exemplo que legitimava a sociedade burguesa. Ao voltar-se para estudos mais recentes, afirma Oliveira que a cidade é local de conflito ininterrupto e também de novas relações (OLIVEIRA, 2009). O sentido prático do trabalho para a sobrevivência transformava-se na cidade medieval, em que os homens mercantilizavam todo o fazer humano, inclusive o conhecimento e que todo trabalho passava a ser justificado pela importância do bem comum, por exemplo, em Alberto Magno e Tomás de Aquino. Lembra também a importância do nascimento das ordens mendicantes e da urbanização por elas expressa, transformando a mentalidade instituída. Para Oliveira, o *Authentica Habita* se refere a um tempo em que as atividades cidadinas de conhecimento e ensino eram ainda frágeis e, por isso, recebiam a proteção do Imperador, proteção que cooperou para o desenvolvimento de estudos laicos, pois “Em última instância, as leis civis e laicas estão sendo retomadas e validadas” (OLIVEIRA, 2009, p. 11). O governante protegia o conhecimento, o ensino e também as necessidades materiais dos mestres e alunos e, por

meio dessa lei, membros das escolas conquistaram liberdades e que nenhuma outra categoria profissional conquistou esse privilégio. Quanto ao *Estatuto da Universidade de Sorbone*, apresenta algumas passagens, que mostram normas como a obrigatoriedade em seguir os costumes da casa, a proibição da entrada de pessoas estranhas, o cuidado com os livros da comunidade (dos quais todos eram responsáveis), vestuário sem ostentar luxo, atesta a existência de alunos pobres, bem como daqueles que pagavam. Oliveira aponta que os alunos pobres precisavam estar dispostos a ensinar e pregar para conservar seu sustento, mostra que já se observava uma tolerância quanto ao tempo de moradia e ensino por sete anos, apresenta regras que tratavam de convívio e dinheiro e outras que revelam miudezas da vida escolar, como multas e punições; ou seja, o documento apresenta uma grande preocupação em cercear os hábitos (OLIVEIRA, 2009). A autora toma como exemplo uma infração que fosse presenciada por outros, que teria multa elevada, justamente para servir de exemplo. Oliveira sustenta que essas transformações não estavam *a parte*, mas *eram parte* da sociedade, motivo pelo qual o primeiro documento mostra proteção num momento de ascensão das instituições do saber, enquanto o segundo relaciona-se ao completar as conquistas gradativas de liberdade e autonomia em relação aos senhores, momento em que as universidades preocupavam-se com regras para a existência cotidiana, de acordo com os novos tempos. (OLIVEIRA, 2009). Para a autora “A lição que podemos depreender destes dois documentos é que tanto uma instituição educativa como as pessoas adquirem *corpus* e sustentabilidade quando os indivíduos e a sociedade trilham por caminhos similares” (OLIVEIRA, 2009, p. 15).

Ao debater a educação no período medieval, as dez comunicações têm como referência a compreensão desse fenômeno no seio da própria sociedade. Assim, declarando ou não explicitamente seu referencial teórico-metodológico, todas as comunicações deste conjunto fiam-se na História Social, sob a perspectiva da totalidade, da relação homem-sociedade, da civilização, segundo dois aportes: Marc Bloch, da primeira geração da Escola dos *Annales*, e Jacques Le Goff, historiador das mentalidades da Nova História¹¹².

Essa perspectiva pode ser verificada por meio da construção lógica dos trabalhos, pois todos têm como fonte escritos de época, sejam filosóficos, literários ou legais, que são contrastados às mais diferentes referências acadêmicas, sejam elas oriundas da Filosofia, da História, da História da Arte ou da História da Educação, não havendo texto algum que

¹¹² É importante ressaltar, tal qual afirmamos na introdução que, apesar de pertencer ao grupo da Nova História, Le Goff não abre mão da totalidade (DOSSE, 1994).

utilize uma das áreas com exclusividade. Dentre os autores preferencialmente utilizados, em relação ao conteúdo de História, Jacques Le Goff – não exclusivamente, mas ao lado de outros historiadores – se faz presente em nove dos dez trabalhos¹¹³ e na História da Educação, Terezinha Oliveira, em oito deles¹¹⁴, o que não ocorre em relação à Filosofia Medieval, para a qual concorrem diferentes autores (Martin Grabmann, Étienne Gilson, Luís Alberto de Boni, o próprio Luiz Jean Lauand, em relação à educação e outros).

Acompanhar de perto o conteúdo das comunicações levantadas nos permite compreender que essas pesquisas se voltam, substancialmente, para o sentido educativo amplo das elaborações dos autores cristãos. Embora as comunicações não tenham se furtado de apresentar o conhecido tradicionalmente, como o programa disciplinar de estudos assentado no *Trivium* e no *Quadrivium* de Agostinho de Hipona, bem como reconhecido que a Filosofia deste patrístico foi a base para a elaboração cristã medieval, elas se afastam do suposto obscurantismo intelectual no período, visto que o Cristianismo não é tratado como base religiosa que enrijece a liberdade de pensamento, mas como condição teórica para se pensar a realidade. Essa doutrina é tratada como elo social que, em Agostinho de Hipona, aparece como possibilidade de criação de uma nova sociedade na dissolução da antiga (PEINATO, 2008; OLIVEIRA, 2008). Já à época do renascimento das cidades, em toda a sua complexidade social, ela se revela como movimento de formação de uma unidade espiritual, como atestam os estudos, seja aquele relacionado à educação dos homens nobres pela literatura cavaleiresca do século XII (CARRASCO; OLIVEIRA, 2008), sejam os que sustentam a preocupação com o bem comum entre os cidadãos, dos dois maiores mestres universitários parisienses do século XIII (OLIVEIRA, 2006; CAVALCANTE, 2008; OLIVEIRA, 2008; PERIN; OLIVEIRA, 2008; SANTIN, 2008; CAVALCANTE; OLIVEIRA, 2009; PERIN; OLIVEIRA, 2009;). Era por meio da perspectiva cristã que Boaventura de Bagnoregio e Tomás de Aquino – com determinações muito distintas, é verdade – buscavam estabelecer o “comum” entre os homens.

Desse modo, ainda que Boaventura de Bagnoregio tenha insistido na perspectiva clássica, formulada por Agostinho de Hipona, as comunicações nos mostram que ele não pretendia ensinar que as pessoas deveriam reconstruir uma sociedade mais elementar, de subsistência ou fuga da cidade, como seu inspirador houvera feito, mas ao contrário, o Mestre Franciscano pretendia justamente que aquela sociedade complexa não se

¹¹³ Ausente apenas em Perin e Oliveira (2008).

¹¹⁴ Exceto por Oliveira (2008) e Perin e Oliveira (2009).

desfigurasse em múltiplos objetivos materiais elementares, de gozos, posses e prazeres corporais. Lembremos por exemplo, que aquele mestre entendia as ações humanas a partir da divisão do trabalho, e não da simples oposição entre os homens da Igreja e os homens do povo (OLIVEIRA, 2006). O múltiplo só faria sentido no Uno e o Uno, para o Mestre Boaventura, estava contido no conhecimento revelado nas *Sagradas Escrituras* (PERIN; OLIVEIRA, 2008). Assim, as autoras mostram que o conhecimento, o ensino e a pregação, tomando a *Bíblia* como verdade exclusiva, era nesse mestre o caminho possível da elevação humana, pessoal e social, sem dúvida para o fim supra terreno. Do mesmo modo, Perin e Oliveira também apontam com clareza que esse raciocínio do Frade Franciscano permitia que ele se opusesse aos “desastres teológicos”, às posições teóricas que se afastavam das *Escrituras* (PERIN; OLIVEIRA, 2009). Ensinar “O” fim da educação e os meios para atingi-lo, ou seja, *o que ensinar, para que homens, com qual objetivo e como é explicitado pelas autoras na proposta de Boaventura, quando elas ultrapassam a comparação simples entre os pensadores cristãos e os remetem à sua temporalidade.*

O mesmo encadeamento se faz presente nas comunicações acerca de Tomás de Aquino (OLIVEIRA, 2006; CAVALCANTE, 2008; OLIVEIRA, 2008; SANTIN, 2008; CAVALCANTE; OLIVEIRA, 2009). Os estudos demonstram que, para este mestre, ao contrário do franciscano, a Filosofia anterior à verdade revelada não era uma ameaça para a vida humana em sociedade. Ao compreender a razão humana como uma dádiva divina, bem como a mutabilidade do conhecimento humano, o Aquinate pode aceitar duas verdades distintas, compreendendo-as como concatenadas e complementares. À preocupação maior de Aristóteles com a razão humana e o bem comum, Tomás de Aquino incorporou o Deus cristão como elo absoluto. Dessa forma, as comunicações mostram que, na perspectiva tomasiana, a cidade dos homens incorporava-se à cidade divina, às preocupações dos homens, e sua diversidade de trabalhos, comportamentos e relações era assim justificada. A cidade à qual Tomás de Aquino se dedicava não era nem a de Aristóteles e nem a Agostinho, mas a de Boaventura, à sua própria. Assim como para o franciscano, a possibilidade do bem humano no Aquinate só era possível por meio da elevação cristã, da bem-aventurança, entretanto, diferente daquele, este abria espaço para a consideração filosófica das questões humanas e, especialmente, do bem comum.

Os estudos apresentados explicitam que o bem comum, o bem do conjunto da comunidade de homens, tornou-se, para os maiores mestres parisienses do século XIII, objeto de elaboração teológico-filosófica, não porque simplesmente aqueles mestres

tiveram acesso à Filosofia antiga, mas porque a cidade medieval exigia nova relação com o conhecimento, que era, por sua vez, alimentado e resignificado por meio daquela literatura. Eram, segundo as comunicações que apreciamos, as inquietações daquele presente que faziam com que os homens incorporassem concepções filosóficas de sociedades e tempos históricos distintos do seu próprio, o que eles faziam a partir de sua consciência. O que vemos é o nascer de uma preocupação de caráter político (não no sentido moderno do termo, mas no antigo), com a vida pública, ou seja, com a formação para a vida na pólis, ou melhor, na cidade, no espaço de diversidade. É evidente que a educação tinha conteúdo disciplinar, bem como método de reflexão e ensino, entretanto, *o que e por que* estavam concatenados numa hierarquia de fins, em que o fim material era o bem comum, diretamente vinculado à bem-aventurança. O elo, a unidade civil das propostas elaboradas naquela sociedade era o Cristianismo, mas seus valores precisavam ser reelaborados e resignificados com carne, por meio de *virtudes sociais* que eram novas e, portanto, precisavam ser ensinadas.

Se retomarmos a comunicação que versa sobre literatura cortesã do século XII, verificaremos a preocupação em ensinar o amor (divino) e os amores (o próprio, pela amada, pela família, pelos companheiros e pela sociedade em geral), amor que tem formas e meios materiais e que depende de atitudes, de comportamentos, para que possa ser exercido, ensinado e naturalizado (CARRASCO; OLIVEIRA, 2008). Se retomarmos o texto sobre a caridade em Tomás de Aquino, verificamos que nem mesmo as virtudes teológicas ficaram intactas (OLIVEIRA, 2008). A produção que analisamos apresenta a obrigatoriedade que a cidade impunha aos séculos XII e XIII de criar teorias condizentes com o novo tempo, para um novo tempo, que implicavam simultaneamente na consideração do real e na aspiração de ideais sociais, que exigia redefinição de conceitos e novas atitudes.

Dessa forma, a posse do conhecimento elaborado pelos medievais em suas condições históricas, em seus conteúdos e métodos, nos apresenta possibilidades de questionar nossas próprias verdades estabelecidas, nossas “autoridades” de pensamento, tendo em vista não o seu julgamento, mas a significância desse conhecimento em nossas próprias condições. Significa também a ocasião de olharmos para passados mais distantes e analisar em que medida eles nos auxiliam a pensar nossas próprias questões, considerando a mutabilidade dos homens e de nosso conhecimento.

Não obstante, apesar de continuarmos cidadãos e de teorizar no interior das universidades, não somos mais os mesmos homens do século XIII e as palavras¹¹⁵ não têm mais os mesmos sentidos. Como bem explicitou Oliveira, mesmo algo que nos é tão corriqueiro como a caridade, não expressa o conceito de elo social que abarcava ao longo da Idade Média (OLIVEIRA, 2008). Por esse motivo, consideramos salutar voltarmos nossos olhos para o presente, às elaborações de nosso tempo, para termos maiores condições de compreender a relevância do estudo histórico da Idade Média e, especialmente, da elaboração tomasiana sobre a amizade, assunto ao qual nos remeteremos a seguir.

4.2. Possibilidades educativas contemporâneas da amizade tomasiana

Nesta parte de texto, principiaremos por apresentar considerações contemporâneas acerca da amizade, tanto em seu sentido mais geral, do uso comum, quanto ao conceito filosófico e a suas especificidades históricas, tendo em vista o estabelecimento de possibilidades da retomada da amizade tomasiana na educação da atualidade.

A *amizade* é, segundo o conhecido *Dicionário de Filosofia* de Nicola Abbagnano¹¹⁶, “Em geral, a comunidade de duas ou mais pessoas ligadas por atitudes concordantes e por afetos positivos” (ABBAGNANO, 2007, p. 37). Lembra o autor que na Antiguidade seu conceito e seu uso eram muito mais amplos do que na atualidade e, se referindo a Aristóteles, afirma que a amizade era um bem necessário à vida, uma virtude distinta do amor (compreendido como afeição¹¹⁷) e da benevolência (que poderia dirigir-se aos desconhecidos e ser oculta), entretanto acompanhada delas. Ainda se referindo a Aristóteles, sustenta que amizade era hábito e implicava em escolha, que era uma espécie de concórdia, mas não de identidade de opiniões e que havia tantas espécies de amizade quanto de comunidade¹¹⁸ e de amor. Abbagnano lembra que a análise aristotélica sobre a

¹¹⁵ Lembremo-nos de que, apesar daqueles textos serem escritos em Latim, a língua portuguesa é, a rigor, uma língua latina.

¹¹⁶ Segundo o próprio autor, no prefácio da obra, ela teve sua elaboração original em italiano em 1960 e foi inteiramente revisada em 1971 (ABBAGNANO, 2007, p. V-VI).

¹¹⁷ Para Abbagnano, o amor pode dirigir-se até aos inanimados, enquanto corresponder ao amor, o que é específico da amizade, pressupõe escolha (2007, p. 37).

¹¹⁸ Isto é, partes da sociedade. Poderia haver amizade entre senhor e escravo, por exemplo, desde que o escravo fosse considerado homem e apenas numa sociedade tirana não poderia haver amizade entre quem manda e quem obedece (ABBAGNANO, 2007, p. 38).

amizade é a mais bela e completa que a Filosofia já fez, sendo nessa perspectiva mais ampla que o amor, visto que, segundo ele este era condicionado pelo prazer da beleza, o que não ocorria com a amizade. A amizade política, por sua vez, repousaria numa harmonia de atitudes práticas. A seguir, Abbagnano se refere aos epicuristas que, segundo ele, restringiram a amizade à aristocracia e, finalmente, o autor sustenta que com o domínio do Cristianismo a importância da amizade, em seu sentido de fenômeno humano primário, declina na literatura filosófica, tomando-lhe o lugar o amor que se dirige a todo próximo. O autor entende que o amor cristão é carente dos aspectos seletivos e específicos da formulação aristotélica de amizade (ABBAGNANO, 2007, p. 38). Assim, Abbagnano simplesmente acaba o curtíssimo verbete, que ocupa apenas uma página¹¹⁹. Essa breve escrita do autor nos parece reveladora, por dois motivos: o primeiro, por evidenciar a perda do vigor do aspecto racional da amizade, caracterizado por sua seletividade e variedade, em benefício da universalidade afetiva do amor cristão. O segundo motivo por sugerir a inexistência, por desprezar, no verbete, quaisquer elaborações filosóficas sobre amizade consideradas a partir do Cristianismo, deixando apenas um uso comum de amizade, definido por “[...] comunidade de duas ou mais pessoas ligadas por atitudes concordantes e por afetos positivos” (ABBAGNANO, 2007, p. 37. Grifos nossos).

Já no verbete *amizade* do *Dicionário de Ética e Filosofia Moral*¹²⁰, Alain Petit empreende um debate acerca da amizade como virtude moral, tomando como referência Aristóteles, mas utilizando outros autores da Antiguidade (Cícero, Sêneca, Marco Aurélio, Epicuro), um medieval (Tomás de Aquino¹²¹) e alguns modernos (Montaigne, Spinoza, Kant) (PETIT, 2003). Neste verbete, Petit não procura conceitualizar a amizade, mas questioná-la, ao apresentá-la como virtude difícil e mesmo problemática. Segundo o autor, tomada em si mesma, a amizade já exprime equívocos, visto que compreende, separadamente ou em conjunto, utilidade, agradabilidade e honestidade e que, ligada à justiça – a mais exigente das virtudes, extensiva à sociedade como um todo – aponta um

¹¹⁹ Ao contrário do *amor*, verbete seguinte, que conta com 12 páginas. Após apresentar suas diferenças conceituais desde a Antiguidade até o século XX, sustenta dois pontos recorrentes fundamentais do amor, sendo o primeiro, que o compreende como fenômeno humano, como valor e controle emotivo, em que o todo, a unidade, o absoluto são termos descabidos, presente em Platão, Aristóteles, Tomás de Aquino, Descartes, Leibniz, Scheller e Russell, e o segundo, compreendido como consciência, desejo ou projeto de unidade (e precisamente por isso condenado ao fracasso), defendido por Spinoza, Hegel, Fierbach, Bergson e Sartre (ABBAGNANO, 2007, p. 38-50).

¹²⁰ A edição original do dicionário é francesa e data de 1996.

¹²¹ Especialmente quanto a Tomás de Aquino, a observação de Petit relaciona-se à reserva desse autor em eleger o elo consigo próprio como maior do que a união com um amigo (2003, p. 61).

cuidado com o outro que não é universalizável e corre o risco de se rarefazer (PETIT, 2003). Para o autor:

A amizade é, portanto, uma virtude difícil, quando não problemática. Se é verdade que ela representa uma benevolência recíproca da qual cada um é consciente ([Aristóteles] *EN*, VIII, 1, 1155a26-27), sua perfeição requer que seja levado a seu ponto máximo o reconhecimento das qualidades essenciais de cada um pelo outro. A amizade não se limita a um sentimento; ela é uma atividade comum, ou ao menos a pressupõe (PETIT, 2003, p. 59).

Todo o verbete de Petit é construído sobre a base da amizade aristotélica, enquanto os demais autores são trazidos à medida em que complementam, contradizem ou questionam aquela elaboração (PETIT, 2003). O cerne do verbete parece ser um mal estar entre a escolha racional, parcial, seletiva, e sua universalização, que dificultaria a escolha, ou mesmo a tornaria inviável. Apesar de Petit avançar a questão em autores posteriores à Antiguidade, não ultrapassa a Modernidade, não nos apresenta uma acepção contemporânea da amizade, deixando-nos apenas como legado a dificuldade dessa virtude e, com isso, também a sensação de declínio de seu valor na literatura filosófica (PETIT, 2003).

A motivação para o silenciamento dos dois dicionários de Filosofia acerca da virtude amizade na Contemporaneidade pode ser encontrada em seus aspectos históricos, que aqui apresentaremos a partir de duas obras: *Da amizade* (1996), de Anne Vincent-Buffault e *Genealogias da amizade* (2011), de Francisco Ortega. Ambas exprimem o silêncio filosófico da amizade em relação ao processo de privatização das relações sociais e esvaziamento do espaço público, entre os séculos XVIII e XIX deixando, como herança para o século XX, elaborações sobre amor e amizade vinculadas aos espaços e interesses privados, à intimidade e, principalmente, à família nuclear como modelo de conduta, destituindo a amizade de seu conteúdo político.

Segundo Vincent-Buffault, para quem o desaparecimento da amizade do mercado editorial no século XIX foi justamente a motivação de sua pesquisa¹²²:

¹²² Com o intuito de investigar o lugar que a amizade ocupa nas relações humanas, a autora utiliza fontes diversificadas, dentre as quais obras filosóficas sobre amizade (Séc. XVIII), textos descritivos e prescritivos sobre o assunto, correspondências entre amigos e diários íntimos. A obra é dividida em cinco temas: 1. Documentos de amizade, que investiga amizades privadas; 2. O discurso que desaparece, especialmente voltado à produção editorial, vasta no século XVIII e rara no século XIX; 3. A adolescência inventada, que realoca a amizade nos colégios, como formação, sob fortes prescrições dos adultos; 4. A lei dos gêneros, que distingue a história das amizades viris (masculinas) das femininas; e 5. Amizades nômades, a partir da

Na França, no que diz respeito ao discurso, a amizade vai se descobrir dividida entre a exaltação do amor romântico e a intensificação dos vínculos familiares em sua versão nuclear, em particular conjugal. A amizade e depois o amor, sob forma de um romantismo domesticado que faz sua entrada progressiva no casamento, vão dar lugar a uma profusão de discursos tanto literários quanto médicos. O discurso sobre a amizade tende então a escassear e a se concentrar em suas funções educativas (VINCENT-BUFFAULT, 1996, p. 90).

Para a autora, muito embora a amizade tenha desaparecido como problema moral e filosófico no século XIX, suas práticas não deixam de existir. Afirma Vincent-Buffault que relacionada, assim como o amor, ao casamento, não necessita mais de codificações de direitos e deveres, mas de prescrições sobre comedimento, pudor, respeito e decoro entre os sexos (VINCENT-BUFFAULT, 1996, p. 97-100) .

Vincent-Buffault sustenta, entretanto, que a amizade assume uma faceta educativa, construída sobre a base da noção rousseuniana da adolescência como a época de abertura para o outro e, por esse motivo, fase por excelência da educação moral. A autora, no entanto, chama a atenção para o fato de que, a partir da segunda metade do século XIX, essa função educativa passa a se relacionar à patologização (via Medicina e Psicologia) da homossexualidade. É neste sentido, compreende a historiadora, que no processo de conquista da intimidade, durante a adolescência, a amizade deixa de depender da livre escolha, assentada nas virtudes da honestidade e da civilidade, passando a depender da aprovação dos pais, processo no qual o amigo é transformado em irmão que se escolhe¹²³ (VINCENT-BUFFAULT, 1996, p. 115-123).

Embora não tenhamos nenhuma intenção de debater neste trabalho questões ligadas à sexualidade, consideramos essencial trazer à tona essa elaboração que oferece Vincent-Buffault, visto que ela nos evidencia a perda do caráter de virtude ético-política da amizade, uma vez que, por um lado, ela deixa de se relacionar ao espaço alargado de convívio comum e, por outro, perde a característica de escolha do agente, passando a aproximar, por escolha de outrem, o (que se espera ser) semelhante. A faceta educativa da amizade, sob essa perspectiva, acontece *nos* e *para os* espaços privados de convívio.

correspondência de pessoas das classes populares, compreendida como abertura, por seu caráter político (VINCENT-BUFFAULT, 1996). Segundo a autora, às vésperas da revolução (francesa) as novas experiências de amizade relacionavam-se ao desvinculamento dos antigos laços sociais, proporcionando possibilidades político-democráticas. Nosso objetivo aqui não é esmiuçar essa passagem, mas evidenciar o esvaziamento político tomado pela noção de amizade na Contemporaneidade. Para maiores detalhes consultar a obra.

¹²³ Não seria então melhor dizer, num filho que se escolhe como irmão para o filho?

Em relação às práticas de amizade no mundo adulto, exprime Vincent-Buffault que elas também se tornam distintas para homens e mulheres, tendo em vista a delimitação dos espaços em função dos gêneros¹²⁴, mas entende a autora, para ambos, o crescimento da importância do indivíduo e da intimidade naquele tempo: “Com o desenvolvimento da esfera privada, o indivíduo e sua intimidade ganham uma importância crescente no século XIX” (VINCENT-BUFFAULT, 1996, p. 161). Desse modo, a autora nos proporciona verificar que no mundo adulto, a função da amizade também deixa de se vincular primordialmente à diversidade própria do espaço público. Por outro lado, a elaboração de Vincent-Buffault nos permite ainda compreender que esse processo evidencia que a intimidade e o indivíduo passam a ocupar um lugar de destaque ao longo do século XIX.

Quanto ao exercício da amizade em seu viés político, a autora o encontra no que nomeia “amizades nômades”¹²⁵. Sua elaboração sobre o tema tem como fonte relatos de escribas oriundos de classes populares que, ao ingressarem no mundo da língua escrita, nela encontram um meio de militância que possibilita traçar itinerários sociais alternativos, do qual emerge a amizade ligada à alegria dos princípios e das transformações (VINCENT-BUFFAULT, 1996, p. 187-190).

Muito embora tenha reconhecido que a amizade política, ou seja, aquela que se dá *em e para* um convívio alargado, por escolha dos agentes, visando alguma forma de bem comum, não tenha sido representativa do século XIX, a historiadora reconhece e valoriza o caráter de intimidade que as práticas da amizade assumem, pois para ela, a amizade se distingue da sociabilidade e do convívio. Segundo Vincent-Buffault, essas noções não a resumem, pois, para a autora, o movimento de desformalização da amizade é o que constitui a intimidade contemporânea (VINCENT-BUFFAULT, 1996, p. 230).

¹²⁴ Vincent-Buffault afirma que a vida social, profissional, afetiva e doméstica dos homens do século XIX, separam-se com fronteiras relativamente estanques em que podem travar relações autônomas entre si, que tornam mais complexa a existência individual. A autora entende que o desenvolvimento do capitalismo afasta as mulheres das classes dominantes dos negócios e que sua restrição à esfera privada não conduz à diferenciação das ligações afetivas, mas lembra que as mulheres do povo, por sua condição de donas de casa e trabalhadoras, são levadas à circular (VINCENT-BUFFAULT, 1996, p.160-179).

¹²⁵ “Amizade nômade: não só porque seus membros são frequentemente gente de ofício, portanto de viagem, mas porque não se deixam circunscrever facilmente. [...]. O projeto partilhado de uma comunidade vindoura e as formas de resistência soldam amizades em percursos de vida mais nômades que sedentários, em que o encontro é muitas vezes determinante” (VINCENT-BUFFAULT, 1996, p. 187).

Assim como na elaboração de Vincent-Buffault (1996), o texto de Ortega¹²⁶ também sustenta que a amizade é uma manifestação que não comporta de maneira uniforme no tempo (ORTEGA, 2011, p. 11). Para este autor, a Modernidade foi a constituição de um crescente processo de decomposição do espaço público¹²⁷, em que o surgimento da família burguesa foi o principal elemento do processo de privatização, despolitização e intimização da sociedade Ocidental, em que a própria família mudou de sentido, deixando de ser apenas uma unidade econômica, estendendo-se sobre a sociabilidade anônima da rua (ORTEGA, 2011, p. 103-106). Para o autor, este papel da família é o fator principal para a compreensão dos rumos da amizade, que desemboca, segundo ele, na absorção de toda sociabilidade na estrutura familiar.

Do mesmo modo que Vincent-Buffault e sem deixar de citá-la, também Ortega compreende que a partir do século XIX a relevância moral da amizade fica reservada à adolescência e ao viés educativo, sob o controle da família, dissolvendo o vínculo entre amizade e sociabilidade, entre público e privado que, segundo ele, definia as relações de amizade na Modernidade (ORTEGA, 2011). Para o autor:

Relegar a amizade à adolescência supõe mudar uma visão, que remonta à Antiguidade, especialmente a Aristóteles, segundo a qual as amizades dos adolescentes são amizades prazerosas, inconstantes e fugazes que nunca podem constituir verdadeiras e perfeitas amizades (*teleia philia/amicitia vera*) (ORTEGA, 2011, p. 142).

O confinamento da amizade à fase da adolescência no século XIX, tal como sustenta Ortega (2011), é outro forte indício da perda de seu valor filosófico, no que diz respeito à relação entre a amizade e o bem, visto que o aspecto de escolha virtuosa é

¹²⁶ O livro de Ortega não se restringe a diferenciação da amizade em diferentes autores e tempos históricos. Ao longo do texto, mostra como o vocabulário da amizade vai se definindo em referência ao vocabulário familiar e sustenta a necessidade de se construir uma linguagem própria da amizade, distinta que quaisquer metáforas familiares, como forma de sistematizar a diferença entre o público e o privado e reconquistar seu lugar político. Seu texto é dividido em sete unidades, que tratam: 1. da *philia* grega; 2. da *amicitia* romana; 3. da *amicitia* cristã; 4. na amizade na Renascença; 5. da amizade na Modernidade; 6. das amizades femininas; e 7. da amizade em tempos sombrios. Como Abbagnano (2007), Ortega também compreende que o amor toma a frente da amizade, mas para este autor, o processo ocorre primeiro via amor da Teologia cristã, com a Filosofia patrística e, principalmente, com Agostinho de Hipona e a fraternidade em Deus e, posteriormente, sustenta que a gramática da amizade é substituída pela do amor cortês, no século XIII, século em que também surge, segundo Ortega, a intolerância aos homossexuais. Para o autor houve, no século XII, uma abertura para a amizade, entendida como preferências pessoais, que entretanto, não se prolongou (ORTEGA, 2011). Assim como Vincent-Buffault, este autor dedica parte de seus estudos à sexualidade, mas se refere especialmente à sua importância nas relações de amizade condicionadas à virtude. Para maiores detalhes, consultar a obra.

¹²⁷ Segundo o autor, quanto a essa questão, existe consenso entre Hannah Arendt, Michel Foucault, Richard Sennett, Norbert Elias e Philippe Àries.

subsumido pelo simples prazer da companhia. Ao adentrar o século XX, o autor sustenta a decadência da família burguesa a partir de 1960, entretanto, segundo ele, o discurso familiarista, ao contrário, permeia as demais instituições da sociedade. Para o autor: “Os valores familiares são evocados constantemente como cura para todos os males, adições, violências e patologias do cotidiano, desempenhando um papel fundamental na organização e no *ethos* das instituições” (ORTEGA, 2011, p. 159). Ortega entende que mesmo o pensamento da esquerda contemporânea é permeado pela mitologia familiar, sendo necessário o deslocamento da ideologia familiarista para a abertura da experimentação de formas de vida e de comunidade, para revitalizar o espaço público, em que a amizade não substitua, mas coexista com a família (ORTEGA, 2011, p. 159-161), pois, para o autor: “A amizade é um fenômeno público, precisa do mundo e da visibilidade dos assuntos humanos para florescer” (ORTEGA, 2011, p. 161). O apego à intimidade, segundo Ortega, não permite o cultivo da distância necessária para a amizade.

Assim, segundo a apreciação de Vincent-Buffaut (1996) e Ortega (2011), podemos compreender que a noção de amizade em nosso tempo desvincula-se da esfera política, da convivência civil, vinculando-se à valorização progressiva do indivíduo em seus interesses particulares, ou seja, ao processo de intimização, que retira da amizade seu caráter de hábito, de atividade na virtude, cristalizando-a como sentimento entre iguais. Do mesmo modo, ao se referirem ao aspecto educativo da amizade a partir do século XIX, os autores mostram que ela se assenta na predileção por pares semelhantes em espaços privados e não ao convívio no ambiente alargado. Por outro lado, ambos os autores apontam que as possibilidades da amizade política se relacionam a consideração do real e ao estabelecimento de objetivos comuns entre diferentes, no qual há atividade e construção de ideais.

É justamente a condição de particularização de sentimentos assumida pela amizade a partir do século XIX, conforme aponta Vincent-Buffaut (1996) e Ortega (2011), bem como de sua função educativa igualmente particularizante na Contemporaneidade, que nos levam a questionar a relevância da amizade tomasiana para o debate ético na formação do pedagogo.

Defendemos, na introdução deste texto, que a educação não se desconecta da sociedade da qual é parte. Se houve um certo silenciamento temporário em relação à amizade como virtude, ela parece despontar como preocupação de pesquisa, inclusive no

Brasil¹²⁸ e já estar bem disseminada na sociedade, pelo menos é o que aponta a internet¹²⁹. É evidente que esse despertar se conecta aos rumos amplos da história, bem como a aspectos próprios da Universidade, relacionados à profusão de temas e aos rearranjos dos cursos superiores, que por sua vez buscam sanar problemas atuais, atendendo às exigências do Ministério da Educação (MEC) e, especialmente quanto às licenciaturas, da formação de professores.

Assim, voltamo-nos outra vez ao artigo 205 da Constituição de 1988, quanto à finalidade da educação, especialmente quanto à preparação para o exercício da cidadania (BRASIL, 1988). Não podemos desconsiderar que essa legislação se refere à reabertura política, a partir da qual a universalização do ensino no Brasil tem se concretizado progressivamente. Nesse sentido, não estamos nós tentando construir a educação escolar para todos, nesse espaço que é, ele mesmo, diversificado, público? Para além da escola, não seria este o acordo que estaríamos a firmar, segundo o preâmbulo da nossa Carta Constitucional?

Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembléia Nacional Constituinte para instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL (BRASIL, 1988).

¹²⁸ Considerando especialmente a produção brasileira, ao consultar o Banco de Dissertações e Teses da CAPES, que agrega dados advindos dos Programas de Pós Graduação brasileiros, é possível localizar 810 trabalhos sob a entrada “amizade”; 164 sob “amizade” e “educação”; 73 sob “amizade” e “ética” e 17 trabalhos sob “amizade”, “educação” e “ética”. Nenhum dos 17 trabalhos versa sobre a Idade Média ou Tomás de Aquino e apenas dois deles tematizam tempos mais distantes, ambos defendidos na área da Filosofia, no ano de 2005: um sobre Montaigne e outro sobre Aristóteles. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/servicos/banco-de-teses>>, consulta em 02/02/2012.

¹²⁹ Uma busca rápida no Google, considerando conjuntamente os termos “amizade”, “ética” e “educação”, selecionando apenas as páginas publicadas no Brasil, encontramos aproximadamente 750.000 entradas. Disponível em: <http://www.google.com.br/#sclient=psy-ab&hl=pt-BR&source=hp&q=amizade+etica+educacao&psj=1&oq=amizade+etica+educacao&aq=f&aqi=&aql=&gs_sm=e&gs_upl=630818336121896011811210101011013791321210.2.7.311210&bav=on.2,or.r_gc.r_pw.,cf.osb&fp=195f347593ad31ea&biw=1366&bih=677>, consulta em 02/02/2012. Ao acrescentarmos o termo “política”, os números diminuem, mas ficam em torno de 572 mil. Disponível em: <http://www.google.com.br/#sclient=psy-ab&hl=pt-BR&cr=countryBR&tbs=ctr:countryBR&source=hp&q=amizade+etica+educacao+politica&psj=1&oq=amizade+etica+educacao+politica&aq=f&aqi=&aql=&gs_sm=e&gs_upl=493378149496313149551719191110101013401169010.5.2.11810&bav=on.2,or.r_gc.r_pw.,cf.osb&fp=195f347593ad31ea&biw=1366&bih=677>, consulta em 02/02/2012.

Como pensar igualdade e justiça, em solução pacífica, sem considerar a diversidade e a tolerância que o espaço alargado necessita? Afirma Ortega que:

O comportamento civilizado é componente fundamental de um espaço público, e corresponde à atividade, aparentemente paradoxal, dos indivíduos se protegerem uns dos outros e, ao mesmo tempo, usufruir de sua companhia. Uma forma de tratar os outros como estranhos, pois usar uma máscara, cultivar a aparência, constitui a essência da civilidade, como modo de fugir da identidade e de criar um vínculo social baseado na distância entre os homens que não aspira ser superada (ORTEGA, 2011, p. 111-112).

Como pudemos acompanhar, Ortega sustenta a necessidade de cultivar vínculos sociais numa distância que não pretende ser superada, ou seja, numa diferença que não se pretende eliminar, mas que permita aos indivíduos se expor o suficiente para desfrutarem da convivência comum (ORTEGA, 2011). Em outras palavras, o comportamento civilizado permite a possibilidade da coexistência boa e prazerosa. Nós não nascemos, entretanto, nos comportando civilizadamente, mas aprendemos o que é de nós esperado. Se quiséssemos incorporar o linguajar da Antiguidade e da Idade Média, sustentaríamos, juntamente com Aristóteles e Tomás de Aquino, que o comportamento socialmente adequado não nos é uma virtude natural, mas aprendida.

Para Norbert Elias, no texto *O processo civilizador*, civilização¹³⁰ é justamente o conceito que expressa a consciência que o homem Ocidental tem de si (ELIAS, 1994, p. 23) e, enquanto processo de naturalização dos hábitos, não está terminado¹³¹ (ELIAS, 1993, p. 274). Muito embora, como pudemos verificar, Vincent-Buffault (1996) tenha defendido que a amizade se distingue da sociabilidade e da convivência, consideramos salutar recuperar esse seu sentido mais primário, do exercício da convivência e da

¹³⁰ O texto de Elias, publicado originalmente em 1939, em sueco, é um estudo de longa duração, desde os séculos XII e XIII até o século XX. No primeiro volume (1994) – Uma História dos costumes – o autor investiga como deu seu o processo de civilização dos costumes (principalmente na França e na Alemanha), até que estes se transformassem em hábitos aparentemente naturais. Apresenta três estágios de desenvolvimento social, que se relacionam aos conceitos de cortesia, civilidade e civilização, definidos a partir da “boa” sociedade, relacionados às classes dirigentes. A partir do século XIX, segundo o autor, o processo já está enraizado nas classes altas e médias e verticaliza-se. No apêndice da obra, datado de 1968, lembra o autor a melhora no padrão de vida das massas nos países industrializados e afirma que o ideal do século XX continua a ser o Estado-nação do século XIX. Para Elias o processo civilizador não é fruto da ideia de um homem ou de um grupo, mas resultado das tensões que se colocam na história (ELIAS, 1994). Este é um texto fundante e largamente conhecido na atualidade em História e em História da Educação. Vincent-Buffault (1996) e Ortega (2011), entre outros autores, não deixam de reconhecer a dívida de seus trabalhos para com este texto. Nossa pesquisa, entretanto, não se propõe a investigar o desenvolvimento deste processo, mas buscar compreender sua instigação.

¹³¹ No segundo volume da obra – Formação do Estado e civilização – Elias (1993) dedica-se à relevância do monopólio no processo civilizador.

conveniência (TOMÁS DE AQUINO, *ST*, II^aII^{ac}, q. 114) no trato cotidiano de uma sociedade alargada.

Na obra do Mestre de Aquino, tão importante quando conviver harmoniosamente e proporcionar prazer é também ter consciência dos objetivos desses comportamentos. Ortega é um dos autores a defender que o caráter político da amizade é fornecido justamente pela ligação filosófica entre verdade e amizade (ORTEGA, 2011, p. 14). Desse modo, podemos conceber uma diferença irreconciliável entre, por exemplo, fazer um elogio para ser agradável ou por ser merecido e fazê-lo em troca de alguma retribuição. De maneira semelhante, se contrapor ao outro com o objetivo ofendê-lo ou agredi-lo difere radicalmente de fazê-lo tendo em vista algum bem ou verdade.

Quanto ao problema da verdade, reconhecemo-la, no Aquinate, em Deus, no Deus cristão, tal qual se podia concebê-lo no século XIII, entretanto, os limites da compreensão humana daquela verdade não nos parecem evidentes, ao considerarmos que os dois maiores mestres daquele tempo – Tomás de Aquino e Boaventura de Bagnoregio – desenvolveram elaborações díspares. Apesar de ambos terem tomado consciência das transformações de seu tempo, da complexidade da vida cidadina, serem filhos da tradição cristã e conhecerem o conhecimento legado pela Antiguidade, as verdades humanas por eles elaboradas seguiram rumos distintos. Como pudemos acompanhar pelas comunicações de Perin e Oliveira, o Mestre Franciscano compreendeu que a retomada da Filosofia elaborada antes da Revelação implicava em perigo real para o bem da comunidade cristã, motivo pelo qual defendeu veementemente que a Verdade e o Bem só poderiam ser buscados na associação entre O Uno e o múltiplo e que, portanto, o bem comum só poderia ser buscado, juntamente com a bem-aventurança, nas *Sagradas Escrituras*. (PERIN; OLIVEIRA, 2008; PERIN; OLIVEIRA, 2009). Para o Mestre Dominicano, pelo contrário, foi justamente a compreensão da distinção entre conhecimento humano e divino que o permitiu questionar a tradição e defender a legitimidade das verdades racionais. Ao associar, pela amizade, o bem humano ao bem divino, a justiça à caridade, o Aquinate afastava o perigo de apego prioritário aos bens materiais e particulares. Dessa forma, para o Mestre de Aquino, agir com amizade tinha certamente como referência o bem comum orientado para a bem-aventurança, enquanto a adulação e a contestação encontravam também ali sua referência de oposição à verdade.

Ao defendermos a recuperação do sentido mais primário da amizade tomasiana em nosso tempo, é evidente que não estamos a patrocinar aquela verdade, visto que a religião

cristã não é mais condição para o pensamento racional, seja ele filosófico ou científico. Além disso, ao considerarmos o real, é salutar percebermos que hoje as religiões cristãs, que são múltiplas, coexistem com outras concepções religiosas monoteístas, politeístas e com o ateísmo, em constante luta por sua aceitação social, visto que já conquistaram Direito legal de existência¹³², não sendo o Cristianismo, portanto, nem mesmo condicionante material de unidade. O objetivo que buscamos não é formar educadores ornamentados de valores e sentimentos religiosos. Ao contrário, nosso objetivo para a formação histórica dos educadores é justamente mostrar que a sociedade é feita por homens que não estão isentos de seu tempo, mas não necessariamente tem conhecimento e consciência dessa humanidade. Aos licenciados cabe, entretanto, – tal como cabia aos educadores citadinos do século XIII – a responsabilidade de perceber e conhecer o movimento humano em sua situação histórica, bem como em considerar as possibilidades educativas dela decorrentes e, por meio delas, agir.

Nesse sentido, ao voltarmos para autores de sociedades anteriores à Modernidade, concebendo suas elaborações no seio de suas situações históricas específicas, temos maiores condições de perceber o movimento da história, desnaturalizar comportamentos e valores, e também perceber que há continuidades, recorrências e intencionalidades nas questões humanas. Retomar um aspecto mais primário da amizade tomasiana não implica em abrir mão da intimidade conquistada nas relações mais particulares – o próprio Mestre de Aquino não abriu mão da universalidade e da unidade construídas pelo Cristianismo, – mas significa, antes de tudo, tomar posse do conhecimento legado pela humanidade, tendo por fim a própria humanidade. É compreender que conviver civilizadamente pressupõe fins e verdades, que também estão em debate, mas que nos parecem não poder dirigir-se exclusivamente pelas intimidades, gostos ou bens individuais.

Um último ponto crucial em relação à amizade tomasiana vincula-se à compreensão da atividade e da racionalidade a ela inerentes. Na obra do Mestre de Aquino, a amizade política, a amizade como virtude, é uma escolha racional orientada para a afeição, é a escolha de um convívio agradável entre os homens. Mas essa virtude moral é também uma escolha adquirida, que precisa ser aprendida e exercitada segundo as diferentes formas de governo. Ou seja, em nosso tempo, na escola e nos demais espaços públicos, a amizade cidadina precisa se guiar para o bem comum dos homens na terra. Sem dúvida, essa

¹³² Em diversos países do Ocidente é Direito legal conquistado, entre eles, no Brasil (BRASIL, 1988, Art. 3; Art. 5).

orientação é fundamental na formação dos educadores, visto que precisam compreender que seus hábitos em meio aos seus alunos não deverão orientar-se por suas verdades íntimas e particulares, mas para a coexistência da multiplicidade da vida cidadina.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A amizade, dizíamos ao começar, é uma virtude problemática, mas talvez ela só deve esse caráter ao fato de ser mais exigente que a maior parte das virtudes.
Alain Petit, ao final do verbete sobre *amizade* (PETIT, 2003, p. 63).

Ao chegarmos ao final de nossa investigação acerca da importância educativa da virtude da amizade em Tomás de Aquino, temos algumas considerações a tecer. Elas se relacionam, em maior ou menor escala, ao questionamento de um antigo dito popular, que prescreve não se jogar fora a criança junto com a água do banho.

O estudo histórico educacional acerca de épocas anteriores ao século XIX parece ser silenciado no presente por uma profunda falta de identificação de nossa sociedade com os homens do passado e por uma urgência em se resolver problemas práticos da Contemporaneidade. “Quem gosta de passado é museu”, dizem alguns, em consonância com a necessidade de encontrar um fim imediato para cada coisa que se propõem a entender. Eis uma grande contradição diante da qual nos encontramos: somos uma sociedade altamente desenvolvida e complexa e, no entanto, parece que guiamos nossos objetivos educacionais na direção de suprir necessidades de sobrevivência complexas de indivíduos e grupos. Desse modo, de acordo com a mentalidade educacional contemporânea largamente difundida, estudar autores medievais, compreendê-los em função de seu tempo, gastar tempo e energia para entender, por exemplo, a amizade tomasiana, não se justifica, visto que esse conhecimento não permite aplicações imediatas para a solução de problemas escolares. Se ele não resolve nem mesmo os problemas de indisciplina, que dirá então fazer com que os alunos aprendam os conteúdos?

Compreendemos entretanto que, se quisermos apreender a especificidade da educação tal qual Saviani propõe, de produzir a natureza humana em cada homem singular (SAVIANI, 1991, p. 121) é necessário que olhemos para os objetivos pedagógicos da História da Educação em virtude da produção histórica dessa natureza, uma construção que precisa ser desnaturalizada, o que não significa necessariamente que deva ser negada, mas sim, compreendida com seus embates e escolhas.

Trazer à tona a formulação filosófica medieval – a Escolástica – não implica em lançar ao vento a Filosofia e as Ciências da Modernidade ou Contemporaneidade, mas em compreender que a primeira se propunha a responder às questões dos homens daquele

tempo, porque aqueles homens estavam comprometidos com a sua sociedade. Isso não significa, por outro lado, apenas observar de longe os homens do passado, tornando esse conhecimento inútil, pois ele nos evidencia que a sociedade se move por escolhas humanas, que às vezes se detém, que se repensa, retoma alguns caminhos, desiste de outros.

A elaboração ética da *Suma de Teologia* de Tomás de Aquino é uma oportunidade de aprender – e apreender – o esforço de um intelectual brilhante, diga-se de passagem, em traduzir e reinventar a sociedade que florescia, de questionar e estabelecer limites nos espaços de convivência alargada, de preocupações para além da sobrevivência, da boa vivência humana. Muito embora essa elaboração só tenha sido possível porque as condições materiais a tenham favorecido, eram as mesmas condições que propiciavam aos homens querer unicamente bens materiais e prazeres imediatos. Para o Mestre de Aquino, entretanto, não havia necessidade de negar a importância desses bens, mas se lhe impunha a necessidade de assegurar a bem-aventurança, compreendida sabiamente pelo mestre em corroboração ao bem humano, o bem comum.

Se retomarmos especialmente a elaboração acerca da amizade tomasiana tal como a debatemos, como virtude que possibilita o bom convívio na sociedade alargada, ela aparece com toda sua potencialidade educativa naquele mestre: tornar o convívio social agradável, não implicava, sob nenhum aspecto, em subserviência. Ao ser afável, o homem não se deveria adular, pois não deveria faltar com a verdade aos seus concidadãos. Não haveria justificativa alguma para tecer elogios a alguém que não fosse deles digno, mas também deveria se elogiar, por reconhecimento as boas ações do outro. Assim, para poder reconhecer a validade de suas ações, os homens precisavam usar o intelecto, possuir conhecimento teórico (Teológico e Filosófico) e vivência virtuosa, ou seja, habituar-se a agir com verdade. Do mesmo modo, embora entristecer os companheiros normalmente implicasse em falta de caridade (e justiça), contestar pelo motivo necessário e de maneira conveniente era algo também requerido. A prática educativa da amizade apresentava, sob esse viés, a possibilidade de pensar e agir pela virtude cotidianamente, de conviver prazerosamente, de propor bons caminhos numa sociedade de diferentes que, para seu desenvolvimento, não se poderia ser reduzida em indiferenciáveis.

Ao voltarmos nossos olhos para nosso tempo entretanto, precisamos reconhecer que os séculos XIX e XX não apenas decompuseram os espaços públicos e valorizaram bens particulares, mas também nos legaram importantes conquistas, principalmente se

considerarmos o processo de universalização – ainda em andamento – do conforto da vida material e do acesso à escola e à língua escrita. Nossa época pede, contudo, que nos preocupemos em criar possibilidades de construção do humano num sentido mais amplo e comum. Neste sentido, a amizade, tomada apenas na acepção contemporânea de sentimento íntimo, de emoções positivas entre semelhantes, ligada *aos* e visando *os* espaços privados de convívio, é restritiva demais para comportar possibilidades ampliadas de bem viver.

São nossos questionamentos atuais em torno da boa vida social que nos permitem considerar a retomada do sentido de *habitus* racional da amizade, de escolha (terminada na ação) pela boa convivência em espaços alargados, ou seja, de reconsiderá-la como virtude ética, resignificando-a para o nosso tempo. Por esse motivo, compreendemos que aquela singela virtude moral secundária do Mestre de Aquino, racional e ativa, submersa em sua magistral obra teológico-filosófica, nos parece essencial para criarmos novas possibilidades de convívio social na Contemporaneidade, caso queiramos ensinar e aprender algum sentimento de bem comum e de pertencimento nos nossos projetos de cidadania.

REFERÊNCIAS

A. FONTES PRIMÁRIAS IMPRESSAS

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômacos**. 2^a ed. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2001. 238 p.

TOMÁS DE AQUINO. **Suma Teológica** (*ST, I^aII^{ae}*, q. 49-114). São Paulo: Loyola, 2005. v. 4. 948 p.

TOMÁS DE AQUINO. **Suma Teológica** (*ST, II^aII^{ae}*, q. 57-122). São Paulo: Loyola, 2005a. v. 6. 718 p.

TOMÁS DE AQUINO. **Suma Teológica** (*ST, II^aII^{ae}*, q. 123-189). São Paulo: Loyola, 2005b. v. 7. 793 p.

TOMÁS DE AQUINO. **Suma Teológica** (*ST, II^aII^{ae}*, q. 1-56). São Paulo: Loyola, 2004. v. 5. 691 p.

TOMÁS DE AQUINO. **Suma Teológica** (*ST, I^aII^a*, q. 1-48). São Paulo: Loyola, 2003. v. 3. 551 p.

TOMÁS DE AQUINO. **Suma Teológica** (*ST, I^a*, q. 1-43). São Paulo: Loyola, 2001. v. 1. 701 p.

B. DOCUMENTOS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Casa civil, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm> acesso em 15/07/2010.

C. CONGRESSOS

ANPED. Reunião Anual da ANPED (32.: 2009: Caxambu, MG). **Sociedade, cultura e educação: novas regulações?** 32^a Reunião Anual da ANPED, Resumos do GT História da Educação. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/trabalho_gt_02.html>. Acesso em: 26/04/2010.

ANPED. Reunião Anual da ANPED (31.: 2008: Caxambu, MG). **Constituição Brasileira, Direitos Humanos e Educação**. 31^a Reunião Anual da ANPED, Resumos do GT História da Educação. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/trabalho02.htm>>. Acesso em: 26/04/2010.

ANPED. Reunião Anual da ANPED (30.: 2007: Caxambu, MG). **ANPED: 30 anos de pesquisa e compromisso social**. 30^a Reunião Anual da ANPED, Resumos do GT História

da Educação. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/index.htm>>. Acesso em: 26/04/2010.

ANPED. Reunião Anual da ANPED (29.: 2006: Caxambu, MG). **Educação, cultura e conhecimento na contemporaneidade**: desafios e compromissos. 29ª Reunião Anual da ANPED, Resumos do GT História da Educação. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/29portal.htm>>. Acesso em: 26/04/2010.

HISTEDBR. Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil" (8.: 2009: Campinas, SP). **História, Educação e Transformação: tendências e perspectivas**: 8º Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil", Anais do. Campinas: FE/UNICAMP: HISTEDBR, 2009 (CD-ROM).

HISTEDBR. Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil" (7.: 2006: Campinas, SP). **20 anos de HISTEDBR**: navegando pela história da educação brasileira: 7º Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil", Caderno de Resumos do. Campinas: Graf. FE: HISTEDBR, 2006. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario7/>. Acesso em: 04/05/2010.

SBHE. Congresso Brasileiro de História da Educação (5.: 2008: Aracaju, SE). **O ensino e a pesquisa em história da educação**: 5º Congresso Brasileiro de História da Educação, Livro de Resumos do. São Cristóvão/Aracajú: Universidade Federal do Sergipe/Universidade Tiradentes, 2008. 434 p.

SBHE. Congresso Brasileiro de História da Educação (4.: 2006: Goiânia, GO). **A educação e seus sujeitos na história**: 4º Congresso Brasileiro de História da Educação, Anais do. Goiânia: Universidade Católica de Goiás/SBHE, 2006. Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/index.htm>>. Acesso em: 04/05/2010.

D. ESTUDOS

ABBAGNANO, Nicola. Amizade [verbete]. In: ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. 5ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007, p. 37-38.

BIRD, Otto. **Como ler um artigo da Suma**. Campinas: IFCH/UNICAMP, 2005, 35 p.

BLOCH, Marc. **Introdução à história** [*Apologie pour l'histoire ou Métier d'historien*]. Lisboa: Publicações Europa-América, 1965. 180 p.

CARDOSO, Ciro Flamarion S. Introdução: História e paradigmas rivais. In: CARDOSO, Ciro Flamarion S.; VAINFAS, Ronaldo. **Domínios da História**: ensaios de teoria e metodologia. Rio de Janeiro: Campus, 1997, p. 1-23.

CARRASCO, Michelle Cristina Irie. OLIVEIRA, Terezinha. Literatura cavaleiresca no século XII: a influência do feminino no comportamento masculino. In: SBHE. Congresso Brasileiro de História da Educação (5.: 2008: Aracajú, SE). **O ensino e a pesquisa em História da Educação**: 5º Congresso Brasileiro de História da Educação, Anais do. São Cristóvão; Aracajú: Universidade Federal do Sergipe; Universidade Tiradentes, 2008 (CD-ROM).

CAVALCANTE, Tatyana Murer. Educação e ética na universidade parisiense (Século

- XIII): uma análise de Tomás de Aquino. In: SBHE. Congresso Brasileiro de História da Educação (5.: 2008: Aracajú, SE). **O ensino e a pesquisa em História da Educação: 5º Congresso Brasileiro de História da Educação**, Anais do. São Cristóvão; Aracajú: Universidade Federal do Sergipe; Universidade Tiradentes, 2008 (CD-ROM).
- CAVALCANTE, Tatyana Murer. **Aspectos educacionais da obra de Santo Tomás de Aquino no contexto escolástico-universitário do século XIII**. Campinas: UNICAMP, 2006 (Dissertação de Mestrado). 131 p.
- CAVALCANTE, Tatyana Murer; OLIVEIRA, Terezinha. Contribuições de Tomás de Aquino para a História da Educação: interrelações entre ética e educação. In: HISTEDBR. Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil" (8.: 2009: Campinas, SP). **História, Educação e Transformação: tendências e perspectivas: 8º Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil"**, Anais do. Campinas: FE/UNICAMP: HISTEDBR, 2009 (CD-ROM).
- CHENU, Marie-Dominique. **Santo Tomás de Aquino e a teologia**. Rio de Janeiro: Livraria Agir Editora, 1967. 192 p.
- DOSSE, François. **A história em migalhas: dos *Annales* à nova história**. 2ª Reimpr. São Paulo: Ensaio; Campinas: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1994. 267 p.
- ELIAS, Norbert. **O processo civilizador**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 1994. v. I, 277 p.
- ELIAS, Norbert. **O processo civilizador**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 1993. v. II, 307 p.
- GRABMANN, Martin. **Introdução à Suma Teológica de Sto. Tomás de Aquino**. Petrópolis: Vozes, 1944. 156 p.
- GILES, Thomas Ransom. **História da Educação**. São Paulo: EPU, 1987. 304 p.
- KENNY, Anthony; PINBORG, Jan. Medieval philosophical literature. In: KRETZMANN, Norman; KENNY, Anthony; PINBORG, Jan (edit). **The Cambridge History of Later Medieval Philosophy**. Cambridge: Cambridge University Press, 1997. p. 11-42.
- LAUAND, Luiz Jean. Pecados capitais: uma elaboração teológica de uma experiência antropológica. In: TOMÁS DE AQUINO. **Sobre o ensino (De magistro), os sete pecados capitais**. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004. p.65-73.
- LAUAND, Luiz Jean. Tradução, estudos introdutórios e notas. In: TOMÁS DE AQUINO. **Verdade e Conhecimento**. São Paulo: Martins Fontes, 1999. p. I-XVIII; 1-80.
- LE GOFF, Jacques. **As raízes medievais da Europa**. 2ª ed. São Paulo: Vozes, 2007. 383 p.
- LE GOFF, Jacques. **Os intelectuais na Idade Média**. 2ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2006. 252 p.
- LE GOFF, Jacques. Cidade [verbete]. In: LE GOFF, Jacques; SCHIMITT, Jean-Claude (Orgs.). **Dicionário temático do Ocidente medieval**. Bauru: EDUSC, 2006a, v. I, p. 219-236.
- LE GOFF, Jacques. **A civilização do Ocidente medieval**. Bauru: EDUSC, 2005. 399 p.
- LE GOFF, Jacques. **A bolsa e a vida**. São Paulo: Brasiliense, 2004. 112 p.
- LE GOFF, Jacques. **Por amor às cidades: conversações com Jean Lebrun**. São Paulo:

Editora UNESP, 1998. 159 p.

LE GOFF, Jacques. **O apogeu da cidade medieval**. São Paulo: Martins Fontes, 1992. 233 p.

NUNES, Rui Afonso da Costa. **História da Educação na Idade Média**. São Paulo: EPU, 1979. 313 p.

OLIVEIRA, Terezinha. Memória e História da Educação Medieval: uma análise da *Autentica Habita* e do *Estatuto de Sorbone*. In: ANPED. Reunião Anual da ANPED (32.: 2009: Caxambu, MG). **Sociedade, cultura e educação: novas regulações?** 32ª Reunião Anual da ANPED, Resumos do GT História da Educação. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT02-5430--Int.pdf>>. Acesso em: 15/01/2012.

OLIVEIRA, Terezinha. O ambiente citadino e universitário do século XIII: lócus de conflitos e de novos saberes. In: OLIVEIRA, Terezinha. (org.). **Antiguidade e medievo: olhares histórico-filosóficos da Educação**. Maringá: Eduem, 2008, p. 227-249.

OLIVEIRA, Terezinha. A caridade como pensamento e prática pedagógica no intelectual medieval: Tomás de Aquino, um olhar da História da Educação. In: SBHE. Congresso Brasileiro de História da Educação (5.: 2008: Aracajú, SE). **O ensino e a pesquisa em História da Educação: 5º Congresso Brasileiro de História da Educação**, Anais do. São Cristóvão; Aracajú: Universidade Federal do Sergipe; Universidade Tiradentes, 2008a (CD-ROM).

OLIVEIRA, Terezinha. Intelectuais e Educação no Século XIII: Tomás de Aquino e Boaventura. In: SBHE. Congresso Brasileiro de História da Educação (4.: 2006: Goiânia, GO). **A educação e seus sujeitos na história: 4º Congresso Brasileiro de História da Educação**, Anais do. Goiânia: Universidade Católica de Goiás/SBHE, 2006. Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/individuais-coautorais/eixo06/Terezinha%20Oliveira%20-%20Texto.pdf>>. Acesso em: 15/01/2012.

OLIVEIRA, Terezinha. **Escolástica**. São Paulo/Porto: Mandruvá/Universidade do Porto, 2005. 56 p.

OLIVEIRA, Terezinha. **As universidades na Idade Média (Séc. XIII)**. São Paulo/Porto: Mandruvá/Universidade do Porto, 2005a. 61 p.

ORTEGA, Francisco. **Genealogias da amizade**. 1ª ed.; 2ª Reimp. São Paulo: Iluminuras, 2011. 176 p.

PEINATO, Maria Rita Sefrian de Souza. A proposta pedagógica de Santo Agostinho para a formação do indivíduo e da sociedade. In: SBHE. Congresso Brasileiro de História da Educação (5.: 2008: Aracajú, SE). **O ensino e a pesquisa em História da Educação: 5º Congresso Brasileiro de História da Educação**, Anais do. São Cristóvão; Aracajú: Universidade Federal do Sergipe; Universidade Tiradentes, 2008 (CD-ROM).

PERIN, Conceição Solange Bution; OLIVEIRA, Terezinha. São Boaventura, um intelectual da educação do final do século XIII e as alterações educacionais do período. In: HISTEDBR. Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil" (8.: 2009: Campinas, SP). **História, Educação e Transformação: tendências e perspectivas: 8º Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil"**, Anais do. Campinas: FE/UNICAMP: HISTEDBR, 2009 (CD-ROM).

PERIN, Conceição Solange Bution; OLIVEIRA, Terezinha. Os ensinamentos de

Boaventura e as alterações educacionais do fim do século XIII. In: SBHE. Congresso Brasileiro de História da Educação (5.: 2008: Aracajú, SE). **O ensino e a pesquisa em História da Educação**: 5º Congresso Brasileiro de História da Educação, Anais do. São Cristóvão; Aracajú: Universidade Federal do Sergipe; Universidade Tiradentes, 2008 (CD-ROM).

PESSOA, Fernando. **Livro do Desassossego**. 2ª ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 1996. v 1. 342 p.

PETIT, Alain. Amizade [verbetes]. In: CANTO-SPERBER, Monique (Org.). **Dicionário de Ética e Filosofia Moral**. São Leopoldo: Unisinos, 2003, v. I, p. 58-63.

SANTIN, Rafael Henrique. Um estudo sobre o pensamento escolástico em Tomás de Aquino: uma abordagem no campo da História da Educação. In: SBHE. Congresso Brasileiro de História da Educação (5.: 2008: Aracajú, SE). **O ensino e a pesquisa em História da Educação**: 5º Congresso Brasileiro de História da Educação, Anais do. São Cristóvão; Aracajú: Universidade Federal do Sergipe; Universidade Tiradentes, 2008 (CD-ROM).

SAVIANI, Dermeval. Sobre a natureza e a especificidade da educação. In: SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. São Paulo: Cortez, 1991, p. 19-30.

SOUZA NETO, Francisco Benjamin de. O opúsculo *de ente et essentia*, uma breve introdução. In: TOMÁS DE AQUINO. **O ente e a essência**. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 5-11.

TOLSTOI, Tatiana. **Tolstoi, meu pai**: recordações. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1978. 259 p.

TORRELL, Jean-Pierre. **Iniciação a Santo Tomás de Aquino**: sua pessoa e sua obra. São Paulo: Loyola, 1999. 460 p.

ULLMANN, Reinhold Aloysio **A universidade medieval**. 2ª ed., rev., aum. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000. 486 p.

VERGER, Jacques. **Cultura, ensino e sociedade no Ocidente nos séculos XII e XIII**. Bauru: EDUSC, 2001. 318 p.

VERGER, Jacques. **Homens e saber na Idade Média**. Bauru: EDUSC, 1999. 278 p.

VERGER, Jacques. **As universidades na Idade Média**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1990. 170 p.

VERGER, Jacques. Universidades e escolas medievais do final do século XI ao final do século XV. In: MIALARET, Gaston; VIAL, Jean. (dirs). **História mundial da Educação**. Porto (Portugal): RES, [198-?], v. I - Das origens a 1515, p. 261-288.

VINCENT-BUFFAULT, Anne. **Da amizade**: uma história da amizade nos séculos XVIII e XIX. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 1996. 237 p.

E. BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

AGAMBEN, Giorgio. Angélologie et bureaucratie. In: AGAMBEN, Giorgio. **Le règne et la gloire**: pour une généalogie théologique de l'économie et du gouvernement. Paris:

Éditions du Seuil, 2008, p. 223-255.

AGOSTINHO DE HIPONA. **De Magistro**. São Paulo: Abril Cultural, 1973, 356 p.

ANGIONI, Lucas. Notas sobre a definição de virtude moral em Aristóteles (EN1106b36-1107a2). **Revista de Filosofia Antiga**, São Paulo, V. 3, p. 1-17, 2009. Disponível em: <<http://www.filosofiaantiga.com/documents/definicaovirtude.pdf>>, consulta em: 19/08/2011.

ANGIONI, Lucas. Em que sentido a virtude é mais exata que a técnica? Notas sobre *Ethica Nicomachea* 1106b14-16. **Dissertatio**. Pelotas, v. 29, p. 43-58, 2009a. Disponível em: <<http://www.ufpel.edu.br/isp/dissertatio/revistas/29/29-02.pdf>>, consulta em: 19/08/2011.

ANGIONI, Lucas. As relações entre fins e meios e a relevância moral da *phronesis* na ética de Aristóteles. **Revista Filosófica de Coimbra**. Coimbra, v. 35, p. 185-204, 2009b. Disponível em: <http://www.uc.pt/fluc/dfci/publicacoes/as_relacoes_entre_fins_e_meios>, consulta em: 19/08/2011.

ARENDDT, Hannah. **A condição humana**. 9ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999, 352 p.

ARISTÓTELES. **Política**. 3ª ed. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1997. 321p.

ANSELMO DE BEC. Monólogo [Monologion]. In: **Os pensadores (Anselmo de Bed; Pedro da Cantuária)**. São Paulo: Abril Cultural, 1973, 278 p.

BALDINI, Massimo (Org.). **Amizade & filósofos**. Bauru, EDUSC, 2000, 116 p.

BOTTOMORE, Tom (Edit.). **Dicionário do pensamento social do Século XX**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1999.

CAMELLO, Maurílio. Aspectos epistemo(teo)lógicos do ensino: o tratado *De Magistro*, de S. Tomás de Aquino. **Revista de Ciências da Educação (UNISAL)**. Lorena, v. 2, n. 3, p. 27-44, 2000.

CÍCERO, Marco Túlio. **Da amizade**. São Paulo: Martins Fontes, 2001, 117 p.

CORRÊIA, Alexandre. A Universidade Medieval. **Revista da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São Bento**. São Paulo, v. 2, n. 13, p. 13-42, 1941.

DE BONI, Luis Alberto. **Filosofia medieval: textos**. 2a ed., rev., ampl. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005, 431 p.

DELLA CASA, Giovanni. **Galateo, ou, dos costumes**. São Paulo: Martins Fontes, 1999. 93 p.

DESCARTES, René. O discurso do método. In: **Os pensadores (Descartes)**. São Paulo: Nova Cultural, 1996. v. IX, p. 61-127.

DESCARTES, Rene. **Regras para a direção do espírito**. Lisboa: Estampa, 1971, p. 11-46.

ERASMO [de Roterdã]. **A civilidade pueril**. Lisboa: Estampa, 1978, 109 p.

GUERREAU, Alain. **O Feudalismo: um horizonte teórico**. Lisboa: Edições 70, 1980, 277 p.

GAY, Peter. **A experiência burguesa da Rainha Vitória a Freud**. 1ª Reimpressão. São Paulo: Companhia das Letras, 2000. v. II, 465 p.

- GUIZOT, François. **História da Civilização na Europa**. 2a ed. Lisboa: Livraria Editora; Oficinas Typographica e de Encadernação, 1907, v. 1, 244 p.
- GUIZOT, François. **História da Civilização na Europa**. 2a ed. Lisboa: Livraria Editora; Oficinas Typographica e de Encadernação, 1907a, v. 2, 195 p.
- HARDT, Michael; NEGRI, Antonio. **Multidão: Gerra e democracia na era do Império**. Rio de Janeiro: Record, 2005, 530 p.
- HENLE, Robert John. Santo Tomás e o platonismo. In: TOMÁS DE AQUINO. **Suma de Teologia** [Primeira parte – questões 84-89]. Uberlândia: EDUFU, 2004, p. 52-71.
- HEERS, Jacques. **O trabalho na Idade Média**. 2a ed. Lisboa: Publicações Europa-América: 1988, 144 p.
- HESSEN, Johannes. **Teoria do conhecimento**. 7ª ed. Coimbra: Arménio Amado, 1987, 206 p.
- KANT, Immanuel. Estética transcendental. In: **Os pensadores (Kant - Crítica da razão pura)**. São Paulo: Nova Cultural, 1978, p. 39-54.
- LE GOFF, Jacques. **Para um novo conceito de Idade Média**. Lisboa: Editorial Estampa, 1993. 293 p.
- LE GOFF, Jacques. **Mercadores e banqueiros na Idade Média**. São Paulo: Martins Fontes, 1991. 134 p.
- LIMA VAZ, Henrique Cláudio de. Fisionomia do Século XIII: fragmento de um curso. **Kriterion**. Revista de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, v. XIX, n. 66, p. 1-30, jan.-dez. 1966.
- MARX, Karl. A chamada acumulação primitiva. In: MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**. São Paulo Difel, 1985, l. 1, v. 2, p. 828-882.
- NASCIMENTO, Carlos Arthur Ribeiro do. As questões da primeira parte da Suma de Teologia de Tomás de Aquino sobre o conhecimento intelectual humano. In: TOMÁS DE AQUINO. **Suma de Teologia** [Primeira parte – questões 84-89]. Uberlândia: EDUFU, 2004, p. 9-39.
- NUNES, Ruy Afonso da Costa. **História da Educação na Antiguidade Cristã**. São Paulo: EPU; EDUSP, 1978, 123 p.
- OLIVEIRA, Terezinha; MENDES, Claudinei Magno Magre. **Formação do Terceiro Estado as comunas: coletânea de textos de François Guizot, Augustin Thierry, Prosper de Barante**. Maringá: Eduem, 2005. 130 p.
- PERIN, Conceição Solange Bution. **Boaventura e o desenvolvimento do intelecto no século XIII: um estudo de suas conferências**. UEM, 2010 (Tese de Doutorado)
- SANTIAGO, Theo (Org). **Do feudalismo ao capitalismo: uma discussão histórica**. 6a. ed. rev. São Paulo: Contexto, 2000. 157 p.
- SEHELLART, Michel. Tomás de Aquino: a prudência governamental. IN: SENELLART, Michel. **As artes de governar**. São Paulo: Ed. 34, 2006, p. 170-193.
- SMITH, Adam. Das causas de melhoria da capacidade produtiva do trabalho, e da ordem segundo a qual o seu produto é naturalmente distribuído entre as diferentes classes de cidadãos [Livro I]. In: **Inquérito sobre a natureza e as causas da riqueza das nações**. 2ª ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1987, v. 1, p. 75-489.

STRAYER, Joseph Reese. **As origens medievais do Estado Moderno**. Lisboa: Gradiva, 1986. 116 p.

SWEEZY, Paul Marlor [et al]. **Do feudalismo ao capitalismo**. São Paulo, Martins Fontes: 1977. 174 p.

TOMÁS DE AQUINO. **Suma Teológica** (*ST*, III^a, q. 60-90). São Paulo: Loyola, 2006. v. 9. 555 p.

TOMÁS DE AQUINO. **Suma Teológica** (*ST*, I^a, q. 44-119). São Paulo: Loyola, 2005c. v. 2. 894 p.

TOMÁS DE AQUINO. **Suma Teológica** (*ST*, III^a, q.1-59). São Paulo: Loyola, 2002. v. 8. 830 p.

TOMÁS DE AQUINO. **Comentário ao Tratado da Trindade de Boécio – questões 5 e 6**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1999, 169 p.

TOMÁS DE AQUINO. **Suma contra os gentios**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1996. 2v.