Seara Filosófica
E-ISSN: 2177-8698 | N. 28 | UFPEL [2026]

FILOSOFIA E EDUCAÇÃO: PRINCÍPIOS ANTROPOLÓGICOS SUBJACENTES AO RATIO STUDIORUM

PHILOSOPHY AND EDUCATION: ANTHROPOLOGICAL PRINCIPLES UNDERLYING THE RATIO STUDIORUM

Ian Silveira Pompeu[1]
Sandro Alex de Souza Simões[2]
Victor Sales Pinheiro[3]

RESUMO

O artigo examina o *Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Iesu*, em sua edição de 1599, como documento normativo, com o objetivo de explicitar os princípios antropológicos que conferem inteligibilidade à sua arquitetura formativa. Trata-se de pesquisa documental e bibliográfica, desenvolvida mediante abordagem histórico-filosófica e leitura interna das prescrições do documento. O procedimento analítico parte das finalidades educacionais e dos meios curriculares e didáticos prescritos para reconstruir as faculdades humanas e a hierarquia de fins por eles pressupostas. Sustenta-se a hipótese de que o *Ratio Studiorum* articula uma antropologia na qual a educação consiste na formação de hábitos estáveis do intelecto e da vontade, integrando elementos das tradições aristotélico-tomista e humanístico-retórica. A análise identifica quatro dimensões complementares dessa concepção: linguística, racional, teológica e cívica. Conclui-se que a unidade das prescrições curriculares e metodológicas do documento depende de uma compreensão do ser humano como capaz de linguagem, racional, aberto à elevação sobrenatural pela graça e ordenado à vida comunitária.

PALAVRAS-CHAVE
Ratio Studiorum. Antropologia filosófica. Humanismo clássico. Tomismo. Retórica.

ABSTRACT
This article examines the *Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Iesu*, in its 1599 edition, as a normative document, intending to make explicit the anthropological principles that render its formative architecture

[1] Doutorando em Direito pela Universidade Federal do Pará (PPGD/UFPA). Mestre em Filosofia pela Universidade Federal do Pará. Graduado em Direito pelo Centro Universitário do Estado do Pará (CESUPA). Currículo Lattes: http://lattes.cnpq.br/4718798970792444. E-mail: isvpompeu@gmail.com.
[2] Doutor (Dottore di Ricerca) pela Università del Salento/Lecce (2009), Itália. Mestre em Direito pela Universidade Federal do Pará (2004) e graduado em Direito pela Universidade Federal do Pará (1995). Especialista em Bioética pela Università del Sacro Cuore, Roma (2006), Itália. Professor efetivo do curso de Direito do Centro Universitário do Estado do Pará (CESUPA). Professor assistente convidado da Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa, Portugal, e investigador do Instituto de Investigação Interdisciplinar (IURIS) da mesma Faculdade. Professor efetivo do curso de Direito da Universidade Europeia, Lisboa, Portugal. Currículo Lattes: http://lattes.cnpq.br/2124140489726435. E-mail: sandro.simoes@prof.cesupa.br.
[3] Estágio de pós-doutorado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Doutor em Filosofia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), com tese sobre Heidegger e Platão. Mestre em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), com dissertação sobre a República de Platão. Graduado em Direito pelo Centro Universitário do Estado do Pará (CESUPA). Professor do Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Federal do Pará (PPGD/UFPA). Currículo Lattes: http://lattes.cnpq.br/0416222855469529. E-mail: vvspinheiro@yahoo.com.br.

intelligible. The study is documentary and bibliographical in nature, developed through a historical–philosophical approach and an internal reading of the document's prescriptions. The analytical procedure begins from the educational ends and the prescribed curricular and didactic means in order to reconstruct the human faculties and the hierarchy of ends they presuppose. It advances the hypothesis that the *Ratio Studiorum* articulates an anthropology in which education consists in the formation of stable habits of the intellect and the will, integrating elements of the Aristotelian–Thomistic and the humanist–rhetorical traditions. The analysis identifies four complementary dimensions of this conception: linguistic, rational, theological, and civic. It concludes that the unity of the document's curricular and methodological prescriptions depends on an understanding of the human being as capable of language, rational, open to supernatural elevation through grace, and ordered to communal life.

KEYWORDS
Ratio Studiorum. Philosophical anthropology. Classical humanism. Thomism. Rhetoric.

Introdução

Em 1599, publicou-se *o Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Iesu* (Plano e Método de Estudos da Companhia de Jesus), apresentando, em forma normativa, uma unificação de currículo e processos didáticos para a educação nos colégios jesuítas após revisões internas e duas versões preliminares.

As modificações mais relevantes ao longo das mudanças no *Ratio* foram quanto à natureza do documento, pois, de tratado sistematizado de pedagogia, tornou-se um programa de regras positivas à administração dos colégios, estruturação dos currículos e apresentação de metodologias. A versão de 1586 discutia princípios sobre os quais a educação deveria se basear ao modo de questões disputadas. Entretanto, em função de críticas pela dificuldade de entender o que seguir na prática pedagógica, adotou-se cada vez mais a via de um código com regras (Franca, 2019, p. 43).

Essa mudança é justificável considerando a unidade de entendimento sobre os fins e os ideais educativos dentro da Companhia de Jesus[4], bem como a formação comum recebida pelos membros. Entretanto, ainda que não sejam totalmente explicitados os princípios, eles podem ser alcançados por meio de inferências, as quais proferem as linhas gerais de uma pedagogia (Franca, 2019, p. 44). Por isso, permanece relevante examinar o *Ratio* como norma, ou seja, como um sistema de prescrições cuja coerência depende das finalidades buscadas pelo conjunto.

Essa mudança de perspectiva desloca a análise de uma descrição desde um ponto de vista externo do documento para um ponto de vista interno – isto é, daqueles que seguem as

[4] Ou *Societas Iesu* ou *S.I.*

normas -, o que permite reconstruir os princípios que tornam inteligível os currículos e as metodologias.

O objeto de estudo desse artigo, portanto, é o *Ratio* sob uma abordagem filosófica, visando explicitar os princípios antropológicos que o sustentam e mostrar como tais pressupostos organizam finalidades, currículo e metodologias de ensino. Como problema, busca-se responder quais aspectos da definição de natureza humana são pressupostos enfatizados pelo *Ratio* e de que modo essa concepção estrutura a ordem das disciplinas, a progressão dos estudos e os procedimentos didáticos. Para isso, considera-se a hierarquia de faculdades, formação de hábitos e ordenação de fins propostas pelo documento. Trata-se, portanto, de inferir as teses sobre o ser humano que unificam as prescrições normativas.

Parte-se do pressuposto de que toda escolha pedagógica depende da resposta sobre como se entende a natureza humana. Ademais, trabalha-se com a hipótese de que o *Ratio* se fundamenta numa antropologia inspirada por duas tradições, a aristotélico-tomista e a retórica presente em Cícero e Quintiliano retomada pelo humanismo, antropologia que se desdobra, portanto, em quatro ordens: a linguística, a racional, a teológica e a cívica.

A relevância do estudo é tripla. Em primeiro lugar, do ponto de vista da história das ideias, a análise se justifica pela centralidade histórica do humanismo clássico na formação da educação e da cultura ocidental. A tradição dos *studia humanitatis* estruturou o ideal de formação por tempo suficiente para influenciar vários campos da vida social até hoje articulados, embora não com o significado outrora dado.

Em segundo lugar, sob a ótica filosófica, mostram-se as implicações da visão adotada pelos pedagogos sobre a natureza do destinatário da educação. Em terceiro lugar, do ponto de vista acadêmico, viabiliza-se a investigação futura sobre o contexto brasileiro, por meio do estabelecimento das bases sobre as quais se desenvolveu e em que medida adotou outras vias, considerando as circunstâncias em que se deu.

A fim de esclarecer termos-chave utilizados ao longo do artigo, considera-se antropologia como a investigação sobre a natureza do ser humano, buscando conhecer as suas potências, inclinações, hábitos e hierarquia de finalidades; não se tratando, portanto, da antropologia como uma ciência social. Ademais, por educação, entende-se a arte pela qual são ordenados os meios que possibilitam a formação do aluno de acordo com a noção antropológica adotada. Ainda que a investigação sobre a natureza humana esteja no campo do conhecimento

e a da educação no campo do fazer[5], reafirma-se que são inseparáveis segundo as definições dadas.

Antecipadamente, apresenta-se a conclusão a que a análise conduz: o *Ratio* pressupõe uma antropologia que define o ser humano, a um só tempo, (1) como animal capaz de linguagem, cujo desenvolvimento máximo é o domínio da retórica; (2) como animal racional aperfeiçoado pelas demais artes e ciências, entre os instrumentos lógicos e a metafísica; (3) como ser cuja natureza pode ser elevada à ordem divina pela graça; e (4) como animal político, chamado a contribuir com a comunidade em que está inserido a partir da formação recebida. Essa concepção integrada, de ordem linguística, racional, teológica e cívica, é o que dá unidade às prescrições examinadas; o percurso pelo qual se chega a ela expõe-se a seguir.

Para tanto, o artigo divide-se do seguinte modo: inicialmente, delimita-se o método e o tipo de análise adotado, bem como duas abordagens que não serão seguidas; em seguida, apresenta-se o contexto histórico-intelectual mínimo e fontes teóricas que informam o *Ratio*; depois, faz-se uma sinopse dos currículos e métodos expostos no plano; por fim, sistematizam-se os princípios antropológicos inferidos do documento.

1. Metodologia filosófica

A pesquisa adota uma metodologia filosófica, o que exige esclarecer o sentido de filosofia empregado ao longo do artigo. Na tradição aristotélico-tomista, filosofia é conhecimento racional das coisas pelas suas causas, baseado em princípios e conduzido segundo regras da lógica (*Analíticos Posteriores* [APo] 71b10-22; *Metafísica* [Met] 1004b17-26).

Cada ramo filosófico especifica essa noção geral a um objeto próprio; no presente caso, trata-se de antropologia e educação, as quais se relacionam em razão de toda teoria pedagógica

[5] A distinção entre ordem do conhecimento e do fazer se baseia em uma passagem *Comentário à Ética Nicomaqueia* de Aristóteles feito por Tomás de Aquino, segundo o qual o ser humano pode conhecer de quatro modos distintos, dos quais um visa ao conhecimento pura e simplesmente enquanto outro o conhecimento a fim de produzir algo: "Há uma ordem na qual a razão não faz, mas apenas contempla; tal é a ordem das coisas da natureza. Há uma segunda ordem em que a razão estabelece em seu ato próprio de consideração, como quando ela dispõe seus conceitos entre si, bem como os signos dos conceitos, porque as palavras expressam os significados desses. Há uma terceira ordem em que a razão, ao deliberar, estabelece nas operações da vontade. Há uma quarta ordem em que a razão, ao planejar, estabelece nas coisas externas que ela faz, como um baú e uma casa" (*In Ethic. L. 1, l. 1, 1-2*, tradução nossa).

pressupor uma tese sobre faculdades, hábitos e fins humanos, embora nem sempre explicitada[6] (MacIntyre, 2006). Nesse sentido, às vezes, o ser humano é tratado como fim em si mesmo, em outras, como meio para outros que têm mais influência (Dawson, 2006).

Para que se comece a explicitar o que é pressuposto, deve-se entender a ordem de conhecimento que parte dos objetivos visados à noção de natureza humana. Esse caminho é apresentado na obra intitulada *Sobre a Alma* (415a14-21), de Aristóteles[7], em que o autor detalha a metodologia pela qual conhecemos as potências e as operações do princípio de existência, movimento e inteligibilidade do ser humano, o que, em última instância, é explicado pelo princípio de causalidade: todo efeito possui uma causa que lhe é anterior.

A estrutura pela qual parte-se dos efeitos e chega-se à causa, quando aplicada ao ser humano, dá-se na seguinte ordem: os objetos buscados pelas ações humanas; as ações ou atividades; as capacidades ou potencialidades ou faculdades; e a natureza humana como um todo integral constituído de partes integrais, tomada enquanto especificação do modo de ser humano.

A reconstrução proposta segue uma ordem inferencial que parte dos objetos e fins prescritos, passa pelas atividades formativas e alcança as capacidades humanas que essas atividades pressupõem. Essa ordem encontra fundamento na distinção aristotélica entre objetos, operações e potências, mas sua aplicação ao *Ratio Studiorum* não é automática. Para evitar que categorias filosóficas externas sejam simplesmente projetadas sobre o documento, adotam-se três critérios: recorrência das prescrições, articulação entre currículo e finalidade expressamente declarada e compatibilidade com fontes jesuíticas próximas à elaboração do documento.

Essa via de conhecimento expõe panoramicamente a argumentação traçada a seguir, pois o conteúdo do *Ratio* prescreve um objeto a ser buscado pelos professores e alunos em cada disciplina por meio de atos magistrais e disciplinares, os quais aperfeiçoam uma capacidade humana. Assim, pode-se explicitar as condições de inteligibilidade do *Ratio Studiorum*, isto é,

---

[6] A lacuna nessa explicitação não ocorre apenas a alunos ou examinadores externos, mas também em relação ao trabalho dos professores de determinado curso, os quais lecionam o que sabem e sabem apenas o que lecionam, ignorando o papel da própria disciplina, bem como do currículo como um todo.

[7] "É necessário a quem pretende fazer um exame dessas coisas [as potências da alma e a hierarquia entre elas], compreender o que é cada uma das capacidades e, em seguida, proceder de maneira a investigar o que disso se segue e todo o restante. Mas se é necessário dizer algo sobre cada uma delas – por exemplo, o que é a capacidade de pensar, ou de perceber, ou de nutrir-se –, é preciso primeiro dizer o que é o pensar e o que é o perceber; pois as atividades e as ações segundo a determinação são anteriores às potências. Sendo assim, antes ainda é preciso ter inquirido sobre seus objetos correlatos, e pela mesma razão ter definido primeira o que é o alimento, o perceptível e o inteligível." (*tradução nossa*).

os pressupostos que tornam coerente sua construção de fins, currículo e procedimentos didáticos.

Ao adotar um ponto de vista interno, evita-se tanto a descrição integralmente do documento, expondo-o a partir das prescrições ligadas ao currículo, os princípios antropológicos que as unificam, quanto a explicação de contextos locais ou variações históricas de implementação.

Considerando a metodologia, avança-se a seguir à exposição mínima de um contexto histórico e de fontes do *Ratio*, na medida em que esclarece categorias e finalidades mobilizadas pelo documento. O resultado dessa análise deve ser entendido como reconstrução interpretativa, e não como reprodução de uma doutrina antropológica explicitamente sistematizada pelo *Ratio*. O documento não apresenta uma teoria autônoma da natureza humana; apresenta regras cuja unidade pode ser explicada mediante pressupostos antropológicos plausíveis e historicamente contextualizados.

2. Contexto histórico e fontes teóricas do *Ratio*

O projeto educacional jesuítico se insere em circunstâncias de reforma de duas instituições, a Igreja Católica e a educação na Europa. A primeira, é incitada a corrigir excessos e desvios de seus próprios membros quanto à missão por eles recebida; a segunda, por causa das críticas formuladas, nos séculos XV e XVI, contra determinados métodos e práticas do ensino escolástico tardio, reformula currículos e métodos.

Em ambos os âmbitos, foram várias as vias reformadoras adotadas, dentre as quais a preservação dos frutos da escolástica e adoção do humanismo é tomada como influência para as práticas da *S.I.* Isso significa uma mudança prudencial, pois, embora haja retorno às fontes pedagógicas antigas, não se abandona a filosofia aristotélica nem a teologia tomista. Para além desses, autores pré-cristãos e cristãos gregos e latinos se tornaram as referências à metodologia de ensino das futuras escolas e universidades.

Percebendo a possibilidade de coordenar tais esferas e o desejo de levá-la a cabo pela recém aprovada ordem (1540), a Companhia de Jesus tornou-se um dos principais agentes da Reforma Católica, inclusive por sua participação no Concílio de Trento (1545-1563) e pela expansão de sua atividade educacional. Isso pode ser visto no estabelecimento do primeiro colégio já em 1548 em Messina, na Sicília, em que as disciplinas humanísticas - gramática

latina, retórica, lógica, Grego e Hebreu - aprendidas em Paris, foram ensinadas gratuitamente a jovens leigos (Grendler, 2024, p. 545).

A edição de 1599 do *Ratio atque Institutio Studiorum* consolida, em forma prescritiva, esse processo e, ao normatizar práticas e hierarquias curriculares, o documento pressupõe uma concepção de homem e de aperfeiçoamento humano que torna inteligível a unidade do plano.

Como inspirações principais, duas tradições foram conciliadas nos currículos: a da *aetas Ciceroniana* na faculdade de Letras Humanas e a da *aetas Aristotelica*, nas de Artes e Teologia, sendo que adquirir perfeitamente as habilidades da primeira era condição indispensável para as segundas. Entretanto, antes de passar aos métodos e currículos de cada um, faz-se um sobrevoo sobre as principais ideias e autores, segundo os cursos oferecidos pelos jesuítas: Letras, Filosofia e Teologia.

O curso de letras, por um lado, foi gestado dentro do contexto humanista, cujo entendimento depende da explicitação do termo. Humanismo advém do termo *humanitas* cunhado por Aulo Gélio em seu livro de erudição *Noctes Atticae* (13.17), enquanto tradução da *paideia* dos gregos, significando a educação e formação nas boas artes[8]. Posteriormente, Cícero, na defesa *Pro Archia*, repete-o e o consolida, referindo-se à formação capaz de conduzir ao ideal humano baseado nas artes liberais[9], em que também profere o termo *studia humanitatis*.

Retomando tal tradição, Coluccio Salutati (1331 - 1406), um florentino e secretário de estado, utiliza *studia humanitatis* para se referir ao movimento intelectual iniciado por Petrarca (1304 - 1374) e, especialmente, às disciplinas que o constituíam – gramática, retórica, poesia, história e filosofia moral (Kristeller, 1961, p. 9-10) –, as quais enfatizavam mais o domínio da linguagem para transmissão de conhecimento por meio da poesia e desenvolvimento da arte retórica (Rüegg, 1992, p. 446).

Mais precisamente, o humanismo[10] , para fins deste artigo, pode ser entendido como um movimento cultural e pedagógico, cuja finalidade geral pode ser descrita como a tentativa de

---

[8] *"[...] nos eruditionem institutionemque in bonas artis dicimus."*

[9] *"Etenim omnes artes quae ad humanitatem pertinent habent quoddam commune vinclum et quasi cognatione quadam inter se continentur* [Com efeito, todas as artes, as quais dizem respeito à humanidades, têm um vínculo comum e são como que contidas entre si por uma origem comum]" *Pro Archia*, 2.1, 5.

[10] O termo foi cunhado pelo pedagogo Friedrich Immanuel Niethammer em *Der Streit des Philanthropinismus und des Humanimus in der Theorie des Erziehungs-Unterrichts unsrer Zeit* (1808), visando especificar um currículo baseado nos autores latinos e gregos segundo professores italianos dos séculos XV e XVI, para enfrentar desafios educacionais do século XIX.

dar sentido às crises sociais, econômicas e institucionais vivenciadas nos séculos XV e XVI[11] por meio do desenvolvimento da linguagem e da filosofia para o aperfeiçoamento das capacidades linguísticas, morais e cívicas, tendo os autores clássicos pagãos e cristãos como referência e enfatizando a importância de artes como a literatura (Rüegg, 1992, p. 444, 448), pela centralidade dos *studia humanitatis*. Essa definição operacional não pretende esgotar a diversidade histórica do fenômeno.

Seguindo as vias desta reforma, pensadores como Lorenzo Valla (1407 - 1457), Erasmo de Roterdão (*c.* 1466 - 1536), João Luís Vives (1492 - 1540) e Johannes Sturm (1507 - 1589) influenciaram, em seus diálogos, cartas e discursos, a educação europeia da sua época e posteriormente, argumentando pela legitimidade do estudo de poetas, oradores e historiadores até então negligenciados no meio cristão[12], pela prioridade do domínio da linguagem em relação às coisas na ordem do conhecimento humano[13], pela relevância do ensino vivo das línguas clássicas[14] e pelo caráter intermediário das artes às virtudes morais[15].

Do ponto de vista filosófico e teológico, por outro lado, colheu-se os frutos da Escolástica do século XIII e XIV advindos dos comentários e desenvolvimentos da filosofia aristotélica e da teologia dos padres da Igreja operadas por autores como João da Salisbúria (1115/1120 – 1180), Santo Alberto Magno (*c.* 1200 - 1280), São Tomás de Aquino (1224/1225 – 1274) (Franca, 2019, p. 35), os quais, em seus comentários a sentenças, sumas e tratados, consideraram a reinserção do *corpus Aristotelicum* em grego e em árabe junto a comentadores árabes e judeus[16].

Enquanto os cultores do humanismo se afastavam da filosofia escolástica, professores universitários também viam com muitos preconceitos o desenvolvimento humanista[17]. A

[11] Ressalta-se que qualquer exposição acerca do humanismo deve considerar o desejo de resolver problemas de épocas concretas, conquanto se utilize autores e métodos anteriores. Por isso, tanto no século XVI com o trabalho jesuítico quanto hoje há relevância em retomar tais debates.
[12] *V.* Prefácio ao quarto livro de *Elegantiae linguae Latinae* de Valla.
[13] *V. De Ratione Studii* de Erasmo.
[14] *V.* Livro III de *De tradendis Disciplinis, seu de Institutione Christiana* de Vives.
[15] *V. De literarum ludis recte aperiendis* de Sturm.
[16] Dentre os mais influentes, figuram Avicena (980 - 1037), Averróis (1126 - 1198) e Maimônides (1135/1138 - 1204).
[17] Sobre esse ponto, afirma o professor Joaquim Ferreira Gomes (1994, p. 188): "O outro factor maior que esta na origem do *modus parisiensis* e o papel preponderante desempenhado pela escolástica em Paris. Como dissemos já, apesar das duras criticas dos homens da Renascença contra a escolástica, o certo e que o seu método foi aplicado, naquilo que tinha de melhor, ao ensino das letras. A preocupação em agir sempre de maneira ordenada, em dividir, em distinguir, em analisar e em sistematizar, em avançar progressivamente e passo a passo, tão característica do *modus parisiensis*, veio da escolástica. Mas é no que diz respeito aos exercícios escolares que o *modus parisienses* mais deve à escolástica: a sua frequência, o método empregado, o recurso a emulação, o papel dado a memoria, a entreajuda na aprendizagem, o ensino mutuo..."

Societas Iesu busca sintetizar não apenas os autores mais lidos por cada grupo, mas também os métodos de ensino, conservando, por um lado, a hierarquia e a ordem de estudos das disciplinas, exigindo, por outro, o domínio pleno das artes da linguagem enquanto condição aos estudos superiores, como exposto a seguir com o currículo.

3. Estruturação e ênfases dos cursos de Humanidades, Filosofia e Teologia

Com o delineamento feito da *aetas Aristotelica* e da *aetas Ciceroniana*, passa-se a uma sinopse do *Ratio Studiorum* segundo o currículo e a metodologia, deixando, portanto, as prescrições administrativas fora da exposição.

O primeiro passo da formação jesuítica, o curso de letras, visa imbuir o aluno do domínio da linguagem rápida e profundamente, por meio da língua latina, o que significa falar, escrever e discursar em latim, imitando os autores seletos. Para isso, em três momentos se divide o curso, dos quais o primeiro é a gramática, cujo objetivo era adquirir clareza e exatidão por meio da aquisição dos elementos do latim; o segundo, as humanidades, visando adquirir a capacidade de ornamentar e ampliar as composições; o terceiro, a retórica, em que se domina a máxima capacidade de convencer (Franca, 2019, p. 48).

Tais finalidades e métodos advêm tanto das experiências disciplinares dos membros da ordem, especialmente na Universidade de Paris – o *modus Parisienses* -, a qual foi influenciada pelo humanismo no século XVI; quanto do contato e respeito com pedagogos antigos, como Aristóteles em *Retórica*, São Basílio Magno em *Carta aos jovens sobre a utilidade da literatura pagã,* Cícero em *De Oratore* e Quintiliano (*c.* 35 – *c.* 100 d.C.) em sua *Institutio Oratoria*, o qual é citado pelos principais pedagogos da *S.I.* (Franca, 2019, p. 33).

O *modus Parisiensis* é uma das matrizes da pedagogia dos jesuítas, consistindo na distribuição dos alunos em classes; exigência de atividade constante dos alunos por meio de exercícios variados; incentivos para o trabalho escolar, como prêmios e condecorações públicas; e incentivo às virtudes morais enquanto condição para o desenvolvimento intelectual (Gomes, 1994, p. 183).

O segundo aspecto é um dos mais distintivos, pois, fundamentado na exposição filosófica e teológica da escolástica, altera o modo de ensino da gramática e da retórica, as quais são adquiridas com o exercício intensivo e variado (repetições diárias, composições, declamações, teatros) acerca de determinado preceito ensinado (Gomes, 1994, p. 185).

A adaptação do que fora aprendido na capital francesa aos colégios se deu desde o de Messina, sobre o qual comenta o primeiro cronista da *S.I.*, Juan Alfonso de Polanco (1894, p. 282), "[...] no colégio em que o método da universidade de Paris é paulatinamente implementado[18]". Jerónimo Nadal expõe em *Scopus et ordo Scholarum Messanensium* (1548) os fundamentos da escola na Sicília como o modo e a ordem que usam em Paris, sendo repetido nas *Constitutiones Collegii Messanensis* de Nadal e no *Ratio Studiorum Collegii Messanensis* (1551) de Hannibal du Coudret.

Em seguida, com a criação do Colégio Romano em 1551 e tomando a experiência de Messina e doutros lugares, surge o *mos et ratio Collegii Romani* - costume e método do Colégio Romano -, o qual se espraiou como referência para a pedagogia jesuítica vindoura, embora não tenha negado donde veio[19].

Quanto ao curso de Filosofia e Teologia, dividiu-se segundo a ordem das disciplinas especulativas (dirigidas à verdade como um fim em si mesmo) expostas por Santo Tomás de Aquino no *Comentário ao De Trinitate* de Boécio, capítulo segundo, ou seja, matemática, física e metafísica. Essa distinção oferece uma chave conceitual para compreender a hierarquia dos saberes, embora a configuração curricular concreta do *Ratio Studiorum* resulte também de tradições universitárias, escolhas institucionais e experiências pedagógicas acumuladas pela Companhia.

Tal ordenação se dá com base na distinção dos objetos próprios de cada disciplina, partindo que está mais unido à matéria e ao movimento ao que mais se distancia desses aspectos da realidade. Ou seja, os objetos mais dependentes da matéria e móveis devem ser estudados por primeiro antes do estudo dos mais distanciados e imóveis. Desse modo, a física trata do que existe na matéria e move-se; as matemáticas do que existe na matéria mas não se move; e a metafísica do que não se move nem existe na matéria (*Super Boetium de Trinitate*, Q. 5, a. 1).

Entretanto, as ciências especulativas são investigadas por meio de ferramentas próprias ao intelecto, as quais facilitam a apreensão de verdades, e o que providencia ao estudante tais recursos é a lógica, a qual é, nas palavras de Aquino, é a arte das artes [*ars artium*], a qual é dita intelectual em função de orientar diretamente as operações do intelecto, capacidade

[18] "[...] in quo Collegio Parisienses Universitatis in docendo modus paulatim est inductus."
[19] Entre 1562 e 1565, *Diálogos* (vol. V, p. 738 – 739) são escritos por Jerónimo Nadal, nos quais a seguinte conversa se encontra:
"PHILI – Quam rationem docenti tenent isti iesuitae?
PHILA – Parisiorum Academiae, qua exactissima visa est et fructuosissima"

responsável por articular todas as demais, pelo que assume um papel arquitetônico (*Expositio Libri Posteriorum*, L. 1, l. 1, 1 - 3).

A divisão de estudos da lógica se dá de acordo com as operações do intelecto, dentre as quais há o conhecimento do significado de termos (lógica dos termos); a verificação de veracidade e falsidade de uma proposição (lógica das proposições); e a validade de um raciocínio, o qual é formado por conhecimentos anteriores e por meio do qual se conhece algo novo (lógica dos raciocínios) (*Expositio Libri Posteriorum*, L. 1, l. 1, 4).

Após o domínio das ciências intelectuais, passa-se à aplicação da lógica aos princípios revelados, os quais são cridos pela fé e melhor compreendidos pela teologia, a qual, seguindo a divisão entre ordens da realidade, divide-se entre escolástica ou dogmática e moral.

Com essa divisão, entende-se o motivo da estruturação do currículo de filosofia ser a seguinte: (1) lógica e introdução às ciências (primeiro ano); (2) cosmologia, psicologia e física (segundo ano); (3) psicologia, metafísica, filosofia moral (terceiro ano). Na teologia, (1) teologia escolástica (quatro anos); (2) teologia moral (dois anos); (3) Sagrada Escritura (dois anos); (4) hebreu (um ano).

A relação entre humanismo, filosofia aristotélica e teologia tomista é de grande utilidade para essa investigação, pois visa a uma formação elevada da natureza humana enquanto preparação mais elevada para servir a Deus em ofícios laicais e religiosos. Com esse contexto, passa-se ao procedimento inferencial dos princípios.

4. Princípios antropológicos

Um dos pressupostos anunciados para a argumentação acima feita é a relação indelével entre antropologia e educação. Entretanto, a versão de 1599 do *Ratio* não explicitou sobre quais princípios se baseou para as suas prescrições, exigindo que sejam inferidos a partir do currículo, metodologia e finalidades. Essa é justificada considerando a metodologia aristotélica para a investigação da alma humana, a qual parte dos objetos buscados, considera as atividades que os buscam e, por fim, as capacidades que são aperfeiçoadas ao longo desse processo.

A primeira nota a se considerar no *Ratio* diz respeito aos fundamentos e finalidades da primeira parte do currículo, o curso de Artes. O nome dado já indica o aspecto produtivo das disciplinas, as quais, especificamente, visam imbuir o discípulo com a eloquência perfeita: expressão clara e correta; expressão bela e elegante; e expressão enérgica e convincente em

língua latina, bem como vulgar. Tinha-se, portanto contato com o latim enquanto "vínculo dos povos na Europa e tesouro e repositório das ciências[20]".

Entretanto, além do domínio da língua que colocava os discípulos em contato com autores latinos, enfatizava-se também o conteúdo das obras escolhidas, pelas quais se aprendia o ideal retomado no humanismo, de que o homem é um animal capaz de linguagem e se torna mais humano quanto mais dominá-la em todas as suas possibilidades: comunicação básica de estados da alma, de realidades contempladas por símbolos mais complexos e para o convencimento, justificando a afirmativa de Erasmo "quão pouco homem é aquele que não é experiente nas letras"[21].

A linguagem, desse modo, é entendida como meio para o desenvolvimento das capacidades superiores do ser humano; é a ponte para que se estabeleça uma relação com grandes autores em que se é capaz de compreender o que querem comunicar e o modo de fazê-lo. Não se foca apenas em ensinar a língua latina e falar dos clássicos, mas ressalta-se a capacidade de reproduzir o que foi feito por tais autores, bem como inovar.

A dedicação às artes do discurso, entretanto, é um meio. Assim como Sêneca outrora alertou Lucílio sobre os estudos liberais afirmando que são apenas os rudimentos, e não as obras perfeitas e que não devemos aprendê-las, mas tê-las aprendido[22] (*Epist.* LXXXVIII). No caso dos jesuítas, isso se dá em função de os conhecimentos superiores se localizarem no âmbito filosófico e teológico, os quais exprimem a perfeição da natureza intelectual do ser humano e a elevação dela por meio da graça divina.

Nesse sentido, hierarquiza as finalidades da educação da companhia o membro Diego de Ledesma, na edição do *Ratio* específico ao colégio romano como prover ao ser humano 1) as habilidades necessárias para as exigências da vida (curso de artes); 2) a capacidade de aplicá-las na atividade legislativa e administrativa da república (curso de artes; 3) imbuir a natureza racional das virtudes mais elevadas, ornando-a e aperfeiçoando-a (curso de filosofia); 4) preparar ao ensino, defesa e propagação da fé e religião de Deus (curso de teologia); e 5) com maior comodidade e facilidade, auxiliar o homem na vida perfeita (resumo de todos os demais)[23].

---

[20] "Vinculum gentium in Europa et thesaurus ac conditorium scientarum" (Lipsio *apud* Franca, 2019, p. 75)
[21] "[...] quam non sit homo, qui literarum expers est..." *Opera*, I, 489.

[22] *"[...] rudimenta sunt nostra, non opera. [...] Non discere debemus ista, sed didicisse."*
[23] "Scholae litterariae hominum generi, in republica vero christiana et Christi ecclesia, maxime sunt necessariae, tum ad multas vitae huius commoditates, tum ad rectam rerum publicarum gubernationem et leges, tum ad naturae

O quarto ponto é alcançado por meio do contato com as disciplinas filosóficas de modo a prover à natureza humana racional o seu objeto mais elevado, partindo da lógica, passando pela física e chegando à metafísica. Em função da relação entre natureza humana e graça divina, embora a filosofia tenha valor em si, o que não foi menosprezado, o fim último de tais estudos é a preparação para a "teologia e acima de tudo os estimule ao conhecimento do Criador" (*Ratio* 1599, Regras do professor de filosofia, 1).

Nesse sentido, passa-se à teologia, a qual visa "unir a sutileza bem fundada no argumentar com fé ortodoxa e piedade, de modo a que aquela sirva a estas" (*Ratio* 1599, Regras do professor de teologia escolástica, 1) e prossegue por meio da teologia escolástica e moral com base em Santo Tomás, conforme já exposto.

Diante disso, percebe-se que, a partir da aquisição das ferramentas básicas para o aprendizado e utilização consciente da linguagem, avança-se ao conhecimento das realidades humanas e divinas. A hierarquia das disciplinas evidencia a hierarquia das atividades anímicas: parte-se do domínio de ferramentas que lidam com os signos e depois com as coisas, pelo que se entende a capacidade linguística, racional e sobrenatural do ideal humano pressuposto na *Ratio*.

Entretanto, o discípulo não aprendia para reter esses conhecimentos para si, e sim para dividi-los, influenciando a sociedade em diversos âmbitos, pois o homem é também um animal político, ou seja, depende da comunidade para o desenvolvimento próprio, bem como deve retribuir o que recebeu sem mérito.

A relação com a comunidade política mostra uma preocupação não apenas contemplativa dos estudos, mas também objetivos práticos, os quais se traduzem em um senso de serviço ao bem comum por meio da educação (Grendler, 2024, p. 547). As palavras do próprio fundador da ordem, Santo Inácio de Loyola, ao Bispo de Múrcia em 1555 afirmam que "[...] se os nossos receberem o múnus da educação dos jovens nas letras e virtudes, de grande valor aos interesses da república será a obra alcançada, pois formar-se-ão bons sacerdotes, senadores e cidadãos de todas as profissões"[24].

---

ipsius rationalis ornatum ac splendorem et perfectionem, tum demum, quod maius est, ad Dei fidem et religionem docendam, defendendam et propagandam; et ut homines ad suum tandem finem ultimum commodius et facillius perducantur." (Ledesma, 1901, p. 345).

[24] *"[...] et si nostri instituendae juventutis in litteris et virtutibus curam haberent, magnam reipublicae utilitatem inde consecuturam, cum ex his boni sacerdotes, et boni senatores, et omnium statuum cives essent egressuri* [se os nossos receberem o múnus da educação dos jovens nas letras e virtudes, de grande valor aos interesses da república será a obra alcançada, pois formar-se-ão bons sacerdotes, senadores e cidadãos de todas as profissões] (Polanco, 1894–1898, v. 5, p. 535).

Esse ímpeto foi intitulado de Humanismo Cívico Jesuíta[25] e aproxima o serviço dos membros da *S.I.* no século XVI do que havia sido desenvolvido pelos currículos humanistas ao longo do século XV, o que inclui a explicitação do objetivo sobrenatural, a salvação das almas, em suas missões (Grendler, 2024, p. 550).

Entretanto, a dedicação à obra educacional com frutos para os alunos era vista como um dever de justiça do professor disposto a ensinar, exigindo a busca incansável por aprimoramento e adequação às circunstâncias. O jesuíta Claude Pavur defende que a relação entre justiça para com os alunos e humanismo clássico se dá quanto ao conteúdo das obras escolhidas para tal formação[26], quanto à natureza[27] da formação e quanto à preocupação com os desafios presentes[28], especialmente pela ênfase em formação moral e retórica (Pavur, 2009, p. 3 - 14).

A inspiração humanista do *Ratio Studiorum* e o modo de considerar a atividade educacional jesuítica pelos membros da *S.I.* apontam para o desejo de formar alunos capacitados para influenciar a sociedade em que viviam a partir do tesouro artístico e sapiencial dos antigos, o qual era visto como adequado ao ser humano de qualquer época.

Desse modo, os princípios antropológicos basilares do *Ratio* são a consideração do ser humano como capaz de linguagem, cujo máximo desenvolvimento é o domínio da arte retórica; o homem como animal racional, o que é aperfeiçoado pelas disciplinas especulativas, partindo dos instrumentos lógicos e chegando à metafísica; a noção de que a natureza humana pode ser elevada para o âmbito divino pela graça; e o aspecto cívico, segundo o qual se contribui com a comunidade política por meio da aplicação social dos saberes adquiridos e serviço ao bem comum. Assim, a dimensão cívica não decorre apenas da presença da retórica, mas das finalidades atribuídas à formação de sacerdotes, administradores, legisladores e cidadãos. A educação é concebida como aperfeiçoamento pessoal ordenado também ao exercício de funções sociais e ao serviço da comunidade política e religiosa.

---

[25] *V. The Crisis of the Early Italian Renaissance* (1955), Hans Baron e *Early Jesuits and the Rhetorical Tradition* (2024), Jaska Kainulainen.

[26] A abordagem sobre a justiça se faz presente em obrar como *Ilíada, Odisseia, Oresteia, Antígona, República* e *Ética Nicomaqueia.*

[27] Na obra *De Officiis* I. 22, Cícero cita Platão para justificando a atividade humana em sociedade enquanto um serviço aos concidadãos: "[...] *ut praeclare scriptum est a Platone, non nobis solum nati sumus ortusque nostri partem patria vindicat, partem amici* [Nós não nascemos somente para nós mesmos, como foi escrito esplendidamente por Platão, a nossa pátria, porém, reivindica uma parte do nosso nascimento para si e os nossos amigos a outra]".

[28] Olhando ao contexto educacional estadunidense, criticado por autores como o filósofo Alasdair MacIntyre em *The End of Education: The Fragmentation of the American University* (2006) e o ex reitor de Harvard, Harry R. Lewis em *Excellence without Soul: How a Great University Forgot Education/Does Liberal Education Have a Future* (2006), Pavur enxerga o reestabelecimento do humanismo como uma necessidade atual.

Considerações finais

O presente artigo examinou o *Ratio Studiorum* em seu currículo e metodologia, explicitando circunstâncias intelectuais que o influenciaram, o que possibilitou a inferência de princípios antropológicos que explicam a unidade de suas prescrições. Para isso, adotou-se a metodologia aristotélica, a qual relaciona objetos buscados pelas ações humanas com a capacidade necessária para buscá-los, seguindo o princípio de causalidade.

A primeira seção estabeleceu a via inferencial que sustenta a leitura interna do documento: parte-se dos fins visados e dos meios prescritos, passa-se pelas atividades formativas e chega-se às faculdades e à natureza humana que elas pressupõem. Mostrou-se, contudo, que essa reconstrução não pode decorrer da simples correspondência entre disciplinas e faculdades. Foi necessário submeter cada inferência a três critérios – a recorrência das prescrições, sua articulação com as finalidades expressamente declaradas e sua compatibilidade com fontes jesuíticas próximas à elaboração do documento –, pelo que os resultados devem ser entendidos como reconstrução interpretativa de pressupostos, e não como reprodução de uma teoria antropológica formulada pelo próprio *Ratio*.

A segunda seção forneceu à análise as categorias e as finalidades das quais o *Ratio* parte sem definir em sua versão analisada. A exposição do contexto e das fontes evidenciou que a edição de 1599 concilia a *aetas Ciceroniana* e a *aetas Aristotelica*, herdando do humanismo o primado da linguagem e o valor formativo dos autores clássicos, e, da escolástica, a ordem das disciplinas especulativas e o método de ensino. Essa conciliação, operada pela Companhia de Jesus enquanto humanistas e escolásticos se afastavam uns dos outros, explica por que o documento exige o domínio pleno das artes da linguagem como condição aos estudos superiores.

A terceira seção mostrou como a conciliação se traduz no currículo. O curso de letras ordena gramática, humanidades e retórica ao domínio da língua latina em suas três funções – a expressão correta, elegante e convincente –, e os cursos de filosofia e teologia seguem a progressão que vai da lógica, entendida como arte das artes, à física e à metafísica, e destas à teologia escolástica e moral. Lida sob os critérios da primeira seção, a ordem das disciplinas revelou-se a ordem das atividades anímicas que cada uma aperfeiçoa: primeiro os signos, depois as coisas, por fim o que a razão só alcança pela revelação.

Da aplicação do método a tais documentos resultou, na quarta seção, a reconstrução de uma hierarquia de faculdades e de fins que torna inteligível a arquitetura do plano: a cada disciplina corresponde um objeto próprio e uma capacidade aperfeiçoada. Assim, quatro dimensões antropológicas, complementares entre si, foram identificadas.

A primeira é linguística. A centralidade das letras humanas e da disciplina dos exercícios – repetições, composições, declamações – pressupõe o ser humano como animal capaz de linguagem, cuja perfeição exige o domínio da comunicação básica, simbólica e retórica. A recorrência dessas prescrições e a finalidade declarada da eloquência perfeita sustentam a inferência; a citada sentença de Erasmo, de que é pouco homem quem não é experiente nas letras, confirma que o pressuposto pertencia ao humanismo de que os jesuítas se serviram.

A segunda é racional. A ordenação das disciplinas filosóficas, dos instrumentos lógicos ao conhecimento das diferentes ordens da realidade, expressa uma compreensão gradual da formação do intelecto e pressupõe o ser humano como animal racional, que a filosofia aperfeiçoa ao lhe dar o seu objeto mais elevado. A hierarquia de fins de Ledesma, ao situar o ornato da natureza racional acima das habilidades da vida e abaixo do serviço da fé, e a regra do professor de filosofia, que ordena os estudos ao conhecimento do Criador, ligam essa dimensão à seguinte.

A terceira é teológica e não corresponde a uma faculdade natural paralela às anteriores. O currículo não se limita ao aperfeiçoamento das potências naturais; ordena-as a uma finalidade sobrenatural, o que pressupõe a distinção e a articulação entre natureza e graça. A formação intelectual conserva seu valor próprio, mas é integrada a uma concepção na qual o conhecimento e a ação humana podem ser elevados pela fé, segundo a tese de que a graça aperfeiçoa a natureza sem a destruir. É o que evidenciam a posição da teologia no fim do percurso e a regra que faz a sutileza do argumentar servir à fé e à piedade.

A quarta é cívica. A formação proposta pelo *Ratio* não se encerra no aperfeiçoamento individual nem na contemplação dos saberes: o domínio da linguagem, o exercício da razão, a formação moral e o estudo teológico são ordenados também ao exercício de funções sociais, religiosas e políticas. Essa dimensão não decorre apenas da presença da retórica, mas das finalidades atribuídas à formação de sacerdotes, senadores e cidadãos, conforme a carta de Santo Inácio ao bispo de Múrcia, e do dever de justiça docente que Pavur associa ao humanismo clássico. A educação apresenta, assim, uma dimensão de serviço ao bem comum.

Esses resultados confirmam, com as qualificações metodológicas indicadas, a hipótese de que o *Ratio Studiorum* articula elementos das tradições aristotélico-tomista e humanístico-retórica em uma concepção integrada do ser humano, de ordem linguística, racional, teológica e cívica. A contribuição da pesquisa está em explicitar esses pressupostos, não enunciados pelo documento de 1599, e em mostrar que a ordem das disciplinas, a progressão dos estudos e os procedimentos didáticos só adquirem unidade quando referidos a essa concepção de natureza humana. Fica aberta, para trabalhos futuros, a investigação de sua recepção no contexto brasileiro, para a qual as bases aqui reconstruídas servem de termo de comparação.

Referências

ARISTÓTELES. **Analíticos Posteriores**. Aquinas.cc. Disponível em: https://aquinas.cc/la/en/~Post. Acesso em: 5 jan. 2026.
ARISTÓTELES. **Metafísica**. Aquinas.cc. Disponível em: https://aquinas.cc/la/en/~Metaph. Acesso em: 5 jan. 2026.
ARISTÓTELES. **Sobre a Alma**. Aquinas.cc. Disponível em: https://aquinas.cc/la/la/~DeAn. Acesso em: 5 jan. 2026.
AULO GÉLIO. **Noctes Atticae**. The Latin Library (Packhum Latin). Disponível em: https://latin.packhum.org/loc/1254/1/284/635-638@1#284. Acesso em: 5 jan. 2026.
CÍCERO. **Pro Archia**; **De Oratore**; **De Officiis**. The Latin Library. Disponível em: https://www.thelatinlibrary.com/cicero/. Acesso em: 5 jan. 2026.
DAWSON, Christopher. **Christianity and the humanist tradition**. EWTN, 2006. Disponível em: https://www.ewtn.com/catholicism/library/christianity--the-humanist-tradition-10783. Acesso em: 5 jan. 2026.
DU COUDRET, Hannibal. *De Ratione studiorum Collegii Messanensis (1551)*. In: LUKÁCS, Ladislaus (ed.). **Monumenta paedagogica Societatis Iesu**. Romae: Institutum Historicum Societatis Iesu, 1965. (MHSI, 92). p. 93–105. Disponível em: https://archive.org/details/mhsi92. Acesso em: 5 jan. 2026.
ERASMO, Desiderius. **Opera omnia Desiderii Erasmi – Ordinis primi tomus secundus**, 1971. Disponível em: https://archive.org/details/oapen-20.500.12657-34820. Acesso em: 5 jan. 2026.
FRANCA, Leonel, S.J. **O método pedagógico dos jesuítas**: o Ratio Studiorum. São Paulo: Kirion, 2019.
GOMES, Joaquim Ferreira. *O "Modus Parisiensis" como matriz da pedagogia dos jesuítas*. In: **Revista Portuguesa de Filosofia**, v. 50, fasc. 1/3, p. 179–196, jan.–set. 1994.
GRENDLER, Paul F. *The Humanities in Jesuit Schools 1548–1773*. In: **Journal of Jesuit Studies**, v. 11, p. 544–568, 2024.
KRISTELLER, Paul. **Renaissance Thought**: The Classic, Scholastic, and Humanistic Strains, New York: Harper & Row, 1961.
LEDESMA, Diego de. *De ratione et ordine studiorum Collegii Romani* (1564–1565). In: GÓMEZ RODELES, Cecilio *et al.* (Ed.). **Monumenta Paedagogica Societatis Iesu quae primam Rationem studiorum anno 1586 editam praecessere**. Matriti: Typis Augustini

Avrial, 1901, pp. 337–447. Disponível em: https://archive.org/details/monumentapaedago00gome. Acesso em: 3 out. 2026.
LUKÁCS, Ladislaus (ed.). **Monumenta paedagogica Societatis Iesu**. Nova editio ex integro refecta. Romae: Institutum Historicum Societatis Iesu, 1965. (Monumenta Historica Societatis Iesu, 92). Disponível em: https://archive.org/details/mhsi92. Acesso em: 5 jan. 2026.
LUKÁCS, Ladislaus (ed.). **Monumenta paedagogica Societatis Iesu**. Romae: Institutum Historicum Societatis Iesu, 1974. (Monumenta Historica Societatis Iesu, 124). [v. IV: 1573–1580]. Disponível em: https://archive.org/details/mhsi124. Acesso em: 5 jan. 2026.
MACINTYRE, Alasdair. *The end of education: the fragmentation of the American university*. In: **Commonweal**, 16 out. 2006. Disponível em: https://www.commonwealmagazine.org/end-education. Acesso em: 5 jan. 2026.
NADAL, Hieronymus. *Constitutiones Collegii Messanensis (1548)*. In: LUKÁCS, Ladislaus (ed.). **Monumenta paedagogica Societatis Iesu**. Romae: Institutum Historicum Societatis Iesu, 1965. (MHSI, 92). p. 17. Disponível em: https://archive.org/details/mhsi92. Acesso em: 5 jan. 2026.
PAVUR, Claude, S.J. *Classical Humanism Has Everything to Do With Justice*. In: **Electronic Antiquity**, [sine loco], v. XIII, n. 1, nov. 2009, pp. 1–25. Palestra proferida na John Carroll University em 28 mar. 2007; versão revista publicada em Academia.edu, 5 abr. 2018. Acesso em: 5 jan. 2026.
POLANCO, Juan Alfonso de. *Industriæ ad curandos animi morbos (1548)*. In: LUKÁCS, Ladislaus (ed.). **Monumenta paedagogica Societatis Iesu**. Romae: Institutum Historicum Societatis Iesu, 1965. (MHSI, 92). p. 64–92. Disponível em: https://archive.org/details/mhsi92. Acesso em: 5 jan. 2026.
POLANCO, Juan Alfonso de. **Vita Ignatii Loiolae et rerum Societatis Iesu historia**. Matriti: [Typographorum societas], 1894–1898. 6 v. Disponível em: https://archive.org/details/vitaignatiiloio00polagoog. Acesso em: 5 jan. 2026.
RÜEGG, Walter. **Universities in the Middle Ages**. Cambridge: Cambridge University Press, p. 442 – 468, 1992. (A History of the University in Europe, v. 1).
SÊNECA. **Epistulae Morales ad Lucilium**. The Latin Library. Disponível em: https://www.thelatinlibrary.com/sen/seneca.ep11-13.shtml. Acesso em: 5 jan. 2026.
TOMÁS DE AQUINO. **Expositio Libri Posteriorum** (In Aristotelis Analytica Posteriora). Aquinas.cc. Disponível em: https://aquinas.cc/la/en/~Post.Bk1.L1.v71a3. Acesso em: 5 jan. 2026.
TOMÁS DE AQUINO. **Super Boetium de Trinitate**. Aquinas.cc. Disponível em: https://aquinas.cc/la/en/~BoethTr. Acesso em: 5 jan. 2026.