Cadernos PROGRAD
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS TRANSFORMADORAS
Pró-reitoria de Graduação | PUC Minas
Práticas Destaques v. 1 | 2026

Disputatio medievalis: prática pedagógica para o exercício do pensamento crítico

Disputatio medievalis: a pedagogical practice for exercising critical thinking

Ibraim Vitor de Oliveira[1]

Resumo:
A *Disputatio medievalis*, que teve seu período de maior sucesso no Século XIII, é ainda uma excelente prática pedagógica para o exercício do pensamento crítico, e se desenvolve em quatro etapas rigorosamente subsequentes: i) *Lectio* (leitura e escuta atenta de autoridades em determinado assunto); ii) *Quaestio* (levantamento de questões e problemas referentes à *Lectio*); iii) *Disputatio* propriamente dita (debate entre alunos, divididos em dois grupos: Positio, que argumenta "positivamente" para resolver as questões levantadas, e *Opponens*, que expressa sua oposição sempre mediante perguntas, nada afirma ou nega, exigindo da Positio nova argumentação, ambos movidos pela aquisição da melhor resposta; iv) *Reportatio* (o professor, que permaneceu em silêncio nas etapas anteriores, recolhe todo o debate (Collatio) e apresenta sua síntese original para publicação.

Palavras-chave: *Disputatio medievalis*; questionamento; pensamento crítico.

Abstract:
The *disputatio medievalis*, which reached its peak in the 13th century, remains an excellent pedagogical practice for exercising critical thinking. It unfolds in four strictly sequential stages: i) *Lectio* (the careful reading and listening to authoritative sources on a given subject); ii) *Quaestio* (the identification of questions and problems arising from the *lectio*); iii) the *disputatio* itself (a debate among students divided into two groups: the *positio*, which argues "positively" to resolve the questions raised, and the *opponens*, which expresses opposition exclusively through questions, neither affirming nor denying anything, but rather compelling the *positio* to provide further argumentation, with both sides driven by the pursuit of the best possible answer); and iv) *reportatio* (the professor, who has remained silent throughout the previous stages, gathers the entire debate, the *collatio*, and presents an original synthesis for publication).

Keywords: *Disputatio medievalis*; questioning; critical thinking.

1 INTRODUÇÃO

A *Disputatio medievalis* é o método que melhor caracteriza a prática pedagógica das primeiras universidades ocidentais e que recebeu a alcunha de *Modus parisienses* por ter recebido sistematização definitiva pela universidade de Paris (Gilbert, 2006), modelo ordinariamente utilizado

[1] Professor do Departamento de Filosofia do IFTDJ, PUC Minas.

pelas universidades de Bolonha, Oxford e as demais universidades que surgiram a partir do Século XIII, em particular nas suas respectivas faculdades de artes (filosofia), disciplina básica e indispensável para o desenvolvimento das faculdades de teologia, direito e medicina.

Tal método, ou parte dele, tem sido utilizado por nós, há mais de dez anos, na UC *Seminário de história da filosofia medieval* e, mais recentemente, também na UC *Metafísica I*, do terceiro período do Curso de Filosofia da PUC Minas. A escolha da *Disputatio* teve inicialmente dois grandes objetivos: dirimir os preconceitos com relação à filosofia medieval e à própria Idade Média (Le Goff, 2008; Gilson, 1973), e adotar uma prática pedagógica que melhor pudesse favorecer o exercício do pensamento crítico à *escolástica* medieval (Ghislbert, 2000; Grabmann, 1999). Foi necessário um estudo aprofundado da *Disputatio medievalis*, averiguando sua prática no Século XIII em que tal método produziu excepcionais frutos. Posteriormente, intensificamos o estudo com a realização do nosso Projeto de pesquisa, financiado pela FAPEMIG (APQ 01860-17), *Disputatio: método para o ensino e a pesquisa filosófica* (Oliveira, 2024; Moreira, 2023). Tal expediente revelou-se eficiente no que concerne à reflexão sobre a filosofia medieval atualmente, extirpando preconceitos. Ultimamente, tornou-se uma atividade inovadora concernente ao exercício do pensamento crítico que escapa do domínio da Inteligência Artificial Genertiva (IAG). Poder-se-ia perguntar, como ser "inovadora" uma prática tão antiga? Tal prática inova tanto por proporcionar a liberdade e criticidade de pensamento (Le Goff, 1989), quanto por favorecer um claro protagonismo discente na relação ensino-aprendizado (Oliveira, 2024; Moreira, 2023), estimulando a indissociabilidade entre *ensino*, *pesquisa* e *extensão*.

As discussões e controvérsias filosóficas nascem com a própria filosofia, ou, mais propriamente, é o próprio filosofar. O exemplo mais ilustre desde os gregos é o método pedagógico denominado *elenchos* (e1legxoj), de e0le/gxw que significa *convencer*, *refutar*, *confutar*, *interrogar*, mas, também, *envergonhar*, *repreender*, *acusar*, *repelir*. De acordo com sua própria etimologia, o método *elenchos* de *disputa* se vale preponderantemente de uma dinâmica racional que impera sobre uma posição divergente, graças a evidência e clareza de determinado argumento. O oponente, repreendido por seu ponto de vista, se sente *envergonhado* em sustentar sua opinião diante da exuberância racional do interlocutor. Trata-se de um *interrogar* que *refuta* e, por isso, envergonha. Uma estratégia que nasce com a filosofia, utilizada, em especial, por Sócrates, Platão e Aristóteles[1]. Semelhante método jamais se ausentou da filosofia; o período medieval o conhece bem e, agora em latim, *elenchus* diz respeito a toda confutação de erros mediante ao que se denominou *disputatio in utramque partem* (*disputa entre ambas as partes*) (Ruch, 1969). Poder-se-ia perguntar, esse

[1] Sobre o procedimento denominado e1legxoj, ver as Confutações sofística de Aristóteles (2007); ver também Aristóteles (1995) (Metafísica V 1006a 1-1012b 31): confutações com relação ao princípio de não-contradição e terceiro excluído.

procedimento não é exatamente uma *disputatio*? A *Disputatio medievalis* não seria uma mera reprodução desse antigo recurso grego? Haverá alguma originalidade no método da *Disputatio*, conhecido como *modus parisiensis*?

De fato, o *elenchus* é um tipo de *disputatio*, mas nem toda *disputatio* se dá ao modo de *elenchos*. Em outros termos, o *elenchos* se estabelece enquanto relação *pro* e *contra* a um mesmo assunto ou tema, donde se vê favorecida a ideia de *refutação* ou *confutação*; aqui se disputa ou se argumenta *a favor* ou *contra* uma tese específica, sobre um tópico determinado. Não é exatamente assim o procedimento medieval da *disputatio*, já que seu eixo balizador e mobilizador é a *constante formulação de perguntas*. Não se trata apenas de *confutação* de algum conteúdo, mas de aprofundamento temático mediante questionamentos que viabilizem distintas formas de buscas da verdade e de soluções. Em vez de *confutação*, que envergonha o oponente ao perceber a contradição do próprio argumento, a *Disputatio* se desenvolve ao modo de *collatio* (contribuição), não para vencer o oponente e envergonhá-lo, mas para buscar conjuntamente a verdade ou a melhor argumentação. Nesse sentido, a *Disputatio medievalis* é bastante peculiar e original como método de ensino e de pesquisa filosófica.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

O período que se estende do final do séc. XII à primeira metade do séc. XIV, período áureo do acontecer filosófico da Idade Média, ainda é capaz de ensinar ao homem contemporâneo estratégias para a retomada da liberdade do ato de filosofar, máxime, no que tange ao método da *Disputatio*. Sem dúvida, a criação das universidades, a partir do sucesso acadêmico das primeiras universidades ocidentais, Bologna, Oxford e Paris, foi um dos mais eloquentes *renascimentos*[1] do período medieval. O método da *Disputatio* é o responsável da manutenção e maturação da vida universitária e sua multiplicação, em especial, por se adaptar às circunstâncias da época. Trata-se de uma harmonia ocasional, sem qualquer preparação ou análise de potencialidades metodológicas para uma possível escolha. O certo é que, sem o método da *Disputatio*, as universidades não se sustentariam; ele se tornou indispensável para a vitalidade acadêmica entre o final do Século XII até a primeira metade do Século XIV. Pode-se dizer que a razão disso está no fato de que tal método conciliou busca pela verdade, necessidade de instrução e envolvimento efetivo na vida da cidade. O que para nós hoje é uma labuta acadêmica, – lutar a favor da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão –, nas universidades nascentes semelhante vínculo era espontâneo.

[1] Sobre a noção de "renascimento" no período medieval, ver Le Goff (2008).

De acordo com o testemunho de Pedro Abelardo (1836), em seu *Sic et non*, assim se origina nas universidades a *disputatio*: a partir da leitura atenta (a *lectio*) dos textos de "autoridades", comum já no séc. XI, pontos de controvérsias interpretativos podiam ser salientados, suscitando dúvidas e questionamentos (a *quaestio*). Para resolver o impasse na busca da verdade eis que, aos poucos, vai criando forma a discussão a favor ou contra ao texto lido (a *disputatio*). Desse modo, Pedro Abelardo (1836, p. 16) salienta a proximidade entre a dúvida, o questionamento e a verdade: "*dubitando enim ad inquisitionem venimus; inquirendo veritatem percipimus* (*com efeito, duvidando chegamos ao questionamento; questionando adquirimos a verdade*)".

Portanto, a eficiência desse método não depende exatamente de um programa educacional preestabelecido, mas de um certo hábito da vida intelectual que, ainda germinalmente, se anunciava já no Século XI, cuja maturação se dá definitivamente no Século XIII e que, de certo modo, perdura ainda atualmente. Segundo Le Goff (2008, p. 108),

> [...] na raiz da nova vida intelectual estão o raciocínio e a discussão. O método escolástico se faz pela discussão de uma *quaestio* entre mestre e estudante. Essa "disputa", *disputatio*, desemboca na conclusão, na decisão do mestre: a *desterminatio*. Um curso universitário se estende do *bacharelado* à *licença* (*licencia docendi*, autorização para ensinar). O *doutorado* coroa tudo. Não mudamos muito desde essa época.

A maturação da *Disputatio* no Século XIII caracteriza melhor a originalidade do método, estabelecendo a distinção entre dois tipos de disputa (Bazàn, 1985): a *Disputatio solemnis* e a *Dusputatio magistrorum*. A primeira é pública e se denomina *Disputatio quodlibet* e ocorre solenemente no período do Natal e da Páscoa. A segunda é ordinária e ocorre semanalmente nas universidades, como obrigação metodológica dos mestres, por isso *magistrorum*; diversamente do seu período inicial, agora, a disputa não de dá entre alunos e mestre, mas entre os próprios alunos divididos em grupos de *positio* (defesa de uma tese) e *opponens* (oposição). A seguir, especificaremos documentadamente o modo como estes dois modelos de *disputationes* funcionam.

3 REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO

O primeiro modelo, *Disputatio quodlibet*, estabelecia disputas públicas, realizadas nas solenidades da Páscoa e do Natal; uma verdadeira atividade extensionista. Realizava-se fora da universidade, nas praças das igrejas. Denomina-se *quodlibet* porque o assunto a ser debatido não era previsto e dependia das perguntas e questionamentos elaborados pelos assistentes aos mestres que se apresentavam para o debate livremente ou obrigatoriamente caso o debatedor pretenda ser professor

na universidade. Obrigatoriamente, para se habilitar a *magister* o pretendente deveria se submeter a *Disputatio solemnis*, equivalendo nos dias de hoje à defesa de doutorado. A diferença é que ele deveria defender uma tese cujo tema só se saberá no dia do debate público do qual quaisquer pessoas (príncipes, bispos, prelados, mestres, alunos, estudiosos, gente do povo...) podem participar e propor questionamentos. A organização e oficialização do evento cabia às universidades. Segundo Carvalho (2015, p. 10-11), a *quodlibet*

> [...] constituía um exercício de actualidade (as questões mais críticas e acesas eram sempre levantadas), de plena participação (qualquer assistente podendo inquirir o mestre) e de maior vivacidade e expressão de liberdade (quaisquer temas podiam, sem entraves, ser objeto de investigação; "de quodlibet ad voluntatem cuiuslibet" (i.e., "o que quer que seja, por quem quer que seja").

Nesse caso, mesmo que os questionamentos ocorressem livremente, dos quais qualquer um poderia participar, somente os *magistri* ou pretendentes ao magistério eram considerados aptos para assumir a função de debatedores oficiais. Diz-se debatedores oficiais, porque eles tinham o direito de levar consigo alunos e bacharéis para auxiliá-los nos debates, os quais não podiam se pronunciar. Assim, os mestres e professores, auxiliados por seus alunos e bacharéis, se apresentavam como *respondens* de questões sobre as quais não tinham qualquer prévio conhecimento; os demais presentes se colocavam como *opponens*. Grande liberdade de discussão aqui se experimentava; surgiam questões das mais variadas possíveis, exigindo do mestre profundo conhecimento em várias áreas, além de astúcia argumentativa. Tais disputas cobriam pelo menos dois dias inteiros de atividades. No primeiro, propunham-se temas e questões; no segundo, buscava-se a solução, retomando os argumentos mais relevantes do dia anterior. Le Goff (1989, 110-111) sintetiza bem o ambiente das sessões *quodlibéticas*:

> O que caracteriza [semelhante sessão] é o aspecto caprichoso, inesperado e a incerteza que sobre ela paira. Sessão de discussão, de argumentação, como tantas outras: mas que oferece a característica peculiar de a iniciativa escapar ao mestre para passar a caber à assistência. Nas disputas vulgares, o mestre anunciou com antecedência os temas de que se irá ocupar, reflectiu acerca deles e preparou-os. Na disputa quodlibética, qualquer pessoa pode lançar qualquer questão. E é aí que reside o grande perigo para o mestre que a orientar. As perguntas e as objecções podem surgir de todos os lados, hostis, curiosas, ou malévolas, não importa, podem interrogá-lo de boa-fé, para conhecerem a sua opinião, mas podem tentar fazê-lo cair em contradição consigo mesmo ou obrigá-lo a pronunciar-se sobre temas escaldantes que preferia nunca abordar. Às vezes é um estrangeiro curioso ou um espírito inquieto; às vezes é um rival despeitado ou um mestre curioso que tentará colocá-lo em situação pouco airosa. Por vezes os problemas são claros e interessantes; outras vezes as perguntas são ambíguas e o mestre tem muita dificuldade em captar o seu exacto alcance e verdadeiro sentido. Alguns refugiam-se candidamente no domínio puramente intelectual; outros alimentam suspeitas de natureza política ou de ataque pessoal… Aquele que pretender sustentar uma disputa quodlibética terá, portanto, de possuir uma presença de espírito pouco vulgar e uma competência quase universal. Assim se desenvolve a escolástica, mestra de rigor, estimuladora do pensamento original dentro da obediência às leis da razão.

O segundo modelo, *Disputatio magistrorum*, sobre a qual recai nossa atenção para o desenvolvimento da prática pedagógica para o exercício do pensamento crítico, era exercitado no ensino universitário. Obrigatoriamente, todos os *magistri* deveriam propor uma disputa pelo menos uma vez por semana e preparar todo o debate para publicação que ficava disponível na biblioteca da universidade.

A rigor de termos, a *disputatio*, que confere o nome ao método, é na verdade apenas a terceira parte de todo um processo metodológico que pode ser dividido em quatro distintas etapas com dinâmicas bastantes precisas (Weijers, 2002; 1999)[1]: i) *Lectio*, ii) *Quaestio*, iii) *Disputatio*, iv) *Reportatio*. A seguir exporemos detalhadamente as etapas da *Disputatio Magistrorum* sobre as quais se deteve nossa experiência metodológica nas Unidades Curriculares de *Seminário de filosofia medieval* e *Metafísica I*.

4 DESCRIÇÃO METODOLÓGICA DA EXPERIÊNCIA

Estas etapas se organizam dependendo do modelo da atividade, *Disputatio magistrorum* (exercício semanal das universidades com tema escolhido pelo professor) ou *Disputatio solemnis*. Interessa-nos, aqui, a *Disputatio magistrorum* que era utilizada pelos *magistri* como exercício semanal[2] e constava das seguintes estratégias:

1. competia ao *magister* dividir os alunos em dois grupos, *Positio* (*A favor*) e *Opponens* (*Contra*) e, como parte de sua obrigação acadêmica, ele escolhia e/ou aprovava o assunto a ser analisado;
2. depois disso, partia-se imediatamente para a **primeira etapa** do método: a *Lectio* (*Leitura*) de textos clássicos que tivessem alguma referência com o tema selecionado. Certamente não se faziam leituras individuais, devido à grande precariedade de livros; quase sempre, contava-se com apenas um texto de determinado autor clássico para toda universidade. Por isso, o *magister*, ou alguém por ele indicado, lia o texto para a escuta atenta dos demais alunos, estratégia que, aos poucos, se estabeleceu em forma de *commentatio*, "leitura e comentário respeitosos" dos escritos de pensadores até então consagrados: dos gregos (Homero, Hesíodo,

[1] Sobre o significado e importância da *Disputatio*, em especial no século XIII, conferir Riché e Verger (2006, p. 202-203). Com relação ao desenvolvimento do método da *Disputatio*, as etapas do exercício e os tipos de *diputationes*, conferir Verger (1994, p. 52-64; Siri, 2013).

[2] Nosso *material didático*, como se demonstrará posteriormente, tenta, o quanto possível, se assemelhar à *Disputatio magistorum*.

Tales, Platão, Aristóteles, Zenão de Cítio, Epicuro, Plotino etc), dos romanos (Catão, Cícero, Sêneca, Horácio, Virgílio, Quintiliano etc), da patrística (Tertuliano, Jerônimo, Agostinho etc), de pensadores cristãos (Boécio, Isidoro de Sevilha, Escoto Erígena, Alcuíno de York, Pedro Abelardo, Santo Anselmo, Pedro Lombardo etc), de estudiosos mulçumanos e judeus (Avicena, Averrois, Maimônides etc) e, naturalmente, textos da Bíblia.

3. a **segunda etapa** é a mais importante: a *Quaestio* (*Questionamento*), constituída por formulação de perguntas e questões diversas abarcando as mais variadas áreas permitidas ou solicitadas pela *Lectio*, tais como, lógico-linguística, epistemológica, metafísica, ética, política, religiosa, teológica, incluindo as áreas da medicina e do direito; diferentemente da *Disputatio quodlibet*, o assunto aqui já foi preliminarmente escolhido pelo *magister* e, consequentemente, mesmo que abranja áreas distintas, os questionamentos devem respeitar o tema selecionado. É a etapa mais original e inovadora do método. Estabelecem-se, a partir das perguntas, linhas de discussão organizadas segundo um esquema dialético bastante preciso. As argumentações se aprofundavam e se estendiam de acordo com exigências graduais das cadeias de questões apresentadas pelo grupo de *Opponens*.
4. a **terceira etapa** é a *Disputatio* (*Disputa*) propriamente dita. O método acabou recebendo o nome de *Disputatio* apenas por ser essa etapa a mais *vistosa* e *animada*, não por ser a mais importante, lugar este ocupado pela *Quaestio*, como já se disse. Nesse terceiro momento, o grupo de alunos de *Positio* exercita a argumentação coerente e crítica com o intento de cobrir as demandas do *Opponens* as quais deveriam ser expressas não em forma de argumentos, mas mediante aprofundamento de perguntas. Um grupo exercita a argumentação coerente e crítica; o outro, o aprofundamento e alargamento de questões que buscassem desautorizar o raciocínio propositivo de *Positio*. Em outros termos, o *Opponens* deve ser literalmente questionador e crítico com intervenções sempre ao modo de pergunta.
5. a **quarta etapa**, a última, denominava-se *Reportatio* (*Recondução*) e era obrigação do professor (Müller, 2026). Significa dizer que o *magister* se pronunciava apenas no início, na escolha do assunto, e ao final, com a *Recondução* de toda a discussão a uma solução original. Era vedado ao *magister* participar do debate. Ele não podia se pronunciar na formulação de perguntas (*Quaestio*) e, muito menos, na *Disputatio* (o *magister medievalis* não é qualquer protótipo do "*magister dixit*" do Século XVIII e XIX!). Durante todo o processo, ele escuta atentamente, auxiliado por dois ou três bacharéis escolhidos só para anotar todo o acontecer do processo, procedimento denominado de *Notatio* (*Anotação*). O volumoso material da *Notatio* era entregue ao *magister* que devia organizar e escrever a *Reportatio* com posterior

publicação destinada a compor a biblioteca da Universidade. Outro *magister* que escolhesse um tema parecido para o exercício semanal da *Disputatio Magistrorum* com outros alunos deveria obrigatoriamente ir além das conclusões já contidas nas *Reportationes*.

Como se esclareceu, há na *Disputatio magistrorum*, uma distinção clara entre a *quaestio* e a *disputatio* mesmo que a primeira seja a base da segunda. A grande diferença é que o material da *quaestio* é assumido a partir da *lectio*; por sua vez, na *disputatio* o assunto não está necessariamente vinculado aos textos de "autoridades", possibilitando maior grau de liberdade para o debate e busca de soluções. Na Universidade de Paris, segundo Weijers (2002), tal estratégia ocorria uma vez por semana e era denominada *disputatio magistrorum* da qual, semanalmente.

Para completar sua formação e adquirir o título de mestre, o aluno deveria tomar parte em disputas públicas como opositor e defensor diante dos bacharéis. Assim, ainda no âmbito das disputas ordinárias, se fazia pequena cerimônia de iniciação e de passagem para a titulação superior. Significa dizer que a *disputatio* não se realizava como um embate entre as disciplinas ensinadas na faculdade. Ela funcionava muito mais como exercício e como método de ensino, desempenhando um papel de fundamental importância para a pesquisa universitária, seja enquanto verdadeiro debate entorno de uma questão nova, seja como atividade para publicação de textos. Assim, "a *disputatio* é sempre um método científico que deve ser ensinado, utilizado, verificado como bagagem do futuro mestre e, em síntese, empregado pelos mestres na roupagem de pesquisadores" (Di Franza, 2011, p. 2).

5 RISCOS DO MÉTODO DA *DISPUTATIO*

Petrus Cantor, do séc. XII, expressa bem o significado e a importância da *disputatio* para o período medieval, considerando-a como espécie de muro sustentador do edifício da verdade. Assim dizia Cantor (1855, cap. I, p. 25): "*nihil plene intelligitur, fideliterve praedicatur, nisi prius dente disputationis frangatur* (nada pode ser plenamente compreendido e anunciado com ardor se antes não tiver sido triturado pelos dentes da disputa)". Não se pode pretender verdadeira uma proposição que não tenha passado pelo crivo triturador da disputa. Assim, a *disputatio* se transforma em critério para a credibilidade do discurso, e a verdade anunciada a partir desse método passa a ser uma construção comunitária.

Porém, já no séc. XII, severas críticas se faziam ao nascente método da *disputatio*, em especial com relação a possíveis debates meramente conceituais e absolutamente inúteis, como quem busca em vão pelo sexo dos anjos. Além disso, colocava-se em evidência o risco de tal método provocar

apenas divisões e intrigas, sem qualquer benefício para o ensino. Por isso, Cantor (1855, cap. LXII, p. 192) coloca em dúvida a exaltação que fez sobre a *disputatio* e objeta: "*nihil ad plenum intelligitur, nisi dente disputationis frangatur?* (nada pode ser plenamente compreendido, a menos que seja triturado pelo dente da disputa?)". Contudo, convencido de que os riscos possam ser evitados e se opondo à ridicularização do método, o próprio Cantor (1855, cap. LCI, p. 161) responde: "*sed disputationem vocat collationem, qualis decet sanctos* (mas disputa evoca uma contribuição, como convém a santos)". Evidencia-se assim, de modo definitivo, o caráter da *disputatio* enquanto *collatio*, enquanto contribuição, reunião de ideias e não intriga e divisão. Além disso, uma *Disputatio*, se bem organizada, não é inútil; pelo contrário, ao colocar em comum posições distintas, exercita-se com ela a argumentação coerente e a pesquisa universitária na constante busca pela verdade. Aliás, o texto analisado de Petrus Cantor, do séc. XII, tem como título *Verbum abbreviatum* (*O discurso breve*), com 80 capítulos, em que o autor condena todo tipo de prolixidade. Já no primeiro capítulo, ele se insurge contra os discursos supérfluos e prolixos e contra questões inúteis. Certamente o autor consagra a perspectiva escolástica segundo a qual "*esto brevis et placebis* (sê breve e agradarás)". Ainda no capítulo LXII, Cantor (1855, p. 192) lança a seguinte advertência: "*ad disputandum, ad litigandum bene tacetur* (para uma boa disputa, para um bom litígio é razoável se calar)". Significa dizer que "*ab aeque prolixitatem superfluam expositiones resecans* (contra a prolixidade é preciso cortar o supérfluo da exposição)". Portanto, na *disputatio* não deve haver espaço para discussões inúteis e temas supérfluos. Mas não foi sempre assim.

O próprio Tomás de Aquino, o mais ilustre mestre da *Disputatio* (Weisheipl, 2016), comenta sobre certa confusão provocada pelas disputas em especial no que tange ao aprofundamento de certas disciplinas e método de estudo. Corre-se o grave risco de se perder a sistematicidade exigida pelas disciplinas que às vezes exigem que se parta do mais simples para o mais complexo. Por isso, no *Prólogo* à *Suma Teológica*, Tomás de Aquino (*STh*, 2001, p. 135), observa que

> [...] os noviços 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.

De fato, as *disputationes* acontecem ocasionalmente e, por isso, não são fins em si mesmas, mas procedimentos que visam ao aprofundamento de temas ou fixação das argumentações mais consistentes. Quando, porém, são assumidas como valor em si mesmas, as *disputationes* fornecem apenas discussões fragmentárias e provocam confusão no aprendiz que não consegue mais estabelecer

os nexos e vínculos necessários entre os temas discutidos. Seja como for, o séc. XIII e primeira metade do séc. XIV, independentemente das críticas que já se ouviam, como de Tomás de Aquino, a *disputatio* emerge como principal modelo didático e o mais frutuoso para as universidades nascentes. Nesse período, evidencia-se a importância desse método que fez da universidade medieval o tempo e o modelo de um pensamento crítico, técnico e livre.

É preciso, contudo, ter presente o risco que, a partir do séc. XV e XVI, a *disputatio* escolástica não evitou. Segundo Laura Cioni (1986, p. 153), "esse método possui um risco intrínseco que posteriormente não foi evitado, caindo no verbalismo, no jogo vazio e formal, sem vínculo com a realidade". Mas aqui se trata da segunda escolástica que experimenta uma forte crise no que diz respeito à reflexão metafísica e ao problema do conhecimento. Mais do que aprofundar, discutir e reelaborar os grandes mestres e as grandes obras dos séculos passados, prefere-se reeditar as novidades publicadas anteriormente que utilizaram da *disputatio*. Segundo Mondin (1998, p. 71-72), isso se justificaria porque "a segunda escolástica foi muito mais fecunda nas disciplinas práticas da moral e do direito do que nas especulativas" e abandona assim o rigor original da *disputatio* enquanto método para o ensino e pesquisa.

O interesse do presente projeto é, portanto, pesquisar sobre a *disputatio* em sua forma mais original e surpreendente como *modus parisiensis*, no séc. XIII. Pensa-se que há ainda muito o que aprender com tal método, em especial na atual época em que o homem tem acesso a infinitas respostas, sem quaisquer perguntas formuladas.

6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Como professor de *Seminário de história da filosofia medieval*, empenhamo-nos no exercício de tal método tentando evitar seus riscos. Por semestre, realizamos pelo menos 15 *disputas*. Tentamos observar todos os passos, naturalmente, adaptando-os às nossas circunstâncias. Observamos que o momento da *Lectio* pareceu muito mais fácil e efetivo de como poderia ser na Idade Média. O acesso aos textos graças a internet tornou muito mais ágil e rico esse momento, mesmo que a delimitação referente ao que se deveria realmente ler não se mostrasse tão simples. Foi bastante satisfatória a participação dos grupos divididos em *positio* e *opponens*. O tema, selecionado pelo professor, correspondia a um texto ou capítulo de livro de um pensador medieval famoso. Tanto *positio*, quanto *opponens* deviam estudar bem os textos designados. As etapas foram assim escalonadas:

1) *Lectio* – O grupo de *positio* dispôs de 1h40 para a *expositio* (exposição, comentário e explanação do tema selecionado pelo professor), constituindo um momento significativo, em especial, para evidenciar o rumo argumentativo assumido, com base no qual o grupo do *opponens* pôde afinar suas perguntas. Essa etapa da *expositio* favorece também os ouvintes e os integra de algum modo no assunto, motivo de debate.
2) *Quaestio* – O momento mais importante. O grupo de *oppones*, com o mesmo tema, preparou perguntas e formulou questões variadas sugeridas pela *Lectio* e pela *expositio*.
3) *Disputatio* – Outro bloco de aulas, mais 1h40, foi destinado exclusivamente à *Disputatio* propriamente dita, iniciada pelas perguntas dos *opponentes*. Apenas os participantes efetivos de *positio* e *opponens* tiveram direito à fala. O professor permaneceu em silêncio, sem qualquer intervenção. Os ouvintes ocuparam a função da *notatio* e documentaram as questões, os argumentos apresentados, resoluções satisfatórias e dúbias.
4) *Reportatio* – Depois da *Diputatio*, com mais 1h40, o professor fez suas considerações, auxiliado pelas *notationes* dos ouvintes, constituindo a última etapa. Aqui, as questões pendentes foram retomadas e postas em aberto para a opinião e tomada de posição dos demais ouvintes.

7 MODELO DE CRONOGRAMA DA *DISPUTATIO*

I. *LECTIO* – leitura aprofundada e comentada dos textos indicados com *expositio* de um conteúdo.
II. ***QUAESTIO*** – elaboração de questões (nenhuma pergunta pode ser silenciada):mo motor do método.
III. *DISPUTATIO* – disputa propriamente dita, debate, iniciado por perguntas, entre *positivo* e *opponens*. (*Notatio* –alunos são escolhidos com a responsabilidade de anotar e documentar tudo)
IV. *REPORTATIO* – conclusões do professor com auxílio das anotações (*notatio*) e, se for o caso, preparação de texto para publicação.

Quadro 1 – Estrutura do exercício da *disputatio*

	Professor **Autor e temas escolhidos**	**Alunos** **Grupo *positio*** *Lectio* e *expositio*	**Alunos** **Grupo *opponens*** *Lectio e Quaestio*	**Datas**
1	Agostinho. **De libero arbítrio**, L 1 (o problema do mal, vontade e a submissão da razão às paixões)			01/03 – *expositio* 02/03 – *disputatio*
	Reportatio notatio e professor – Síntese dialogada			08/03
2	Tomás de Aquino. **Suma teológica**, Ia q. 80 (potências apetitivas) e Ia q. 82 (Vontade)			09/03 – *expositio* 15/03 – *disputatio*
	Reportatio notatio e professor – Síntese dialogada			16/03
3	Tomás de Aquino. **Suma teológica**, Ia IIae q. 22, 23 e 24 (paixões da alma | apetite sensível)			22/03 – *expositio*

				23/03 – *disputatio*
	Reportatio notatio e professor – Síntese dialogada			29/03
4	Tomás de Aquino. **Suma teológica**, Ia IIae q. 12 (intenção) e Ia IIae q. 18 (Bondade e malícia da ação)			05/04 – *expositio* 06/04 – *disputatio*
	Reportatio notatio e professor – Síntese dialogada			12/04
5	Duns Scotus, **Questões de Metafísica IX**, q. 15. (relação entre vontade e razão)			19/04 – *expositio* 20/04 – *disputatio*
	Reportatio notatio e professor – Síntese dialogada			26/04
6	Duns Scotus. **Quodlibética**, q. 16 – (Liberdade, natureza e necessidade | contingência e necessidade)			03/05 – *expositio* 04/05 – *disputatio*
	Reportatio notatio e professor – Síntese dialogada			10/05
7	Mestre Eckhart. **Sermões alemães**: (21-23); 10 (41-43); 12 (47-49); 14 (55-57); 15 (58-62)			24/05 – *expositio* 25/05 – *disputatio*
	Reportatio notatio e professor – Síntese dialogada			31/05
8	Mestre Eckhart. **Sermões alemães**: 29 (102-103); 32 (110-113); 34 (119-122); 41 (141-143); 44 (151-155)			14/06 – *expositio* 15/06 – *disputatio*
	Reportatio notatio e professor – Síntese dialogada			21/06

Fonte: elaborado pelo próprio autor

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS |

Repita-se que a disputa propriamente dita não é o aspecto mais importante do método que recebe o nome de *Disputatio* talvez por se tratar da etapa mais vistosa e animada. A excelência do método, como se disse, está na *Quaestio*, que possibilita a completa liberdade na formulação de questionamentos sem qualquer controle prévio, desde que tenha alguma vinculação com o assunto em discussão. O *protagonista* da *Quaestio* e da disputa é o próprio *discente*. O mestre não pode, de modo algum, se pronunciar ou tomar a palavra nestas etapas. Auxiliado por dois ou três bacharéis, que tomam nota de tudo (*Notatio*), ele ouve atentamente as questões e o debate. Só no final da disputa, na *Reportatio*, ele se pronuncia, apresentando uma síntese geral ao modo de *collationes*, portanto, assumindo as *contribuições* dos discentes durante o exercício da *Disputatio*.

Assim, tentamos seguir esse método em suas etapas o quanto possível. Verificamos que a etapa da *Lectio* se mostrou mais cômoda, dada a facilidade de acesso a textos de autoridades e de estudos interdisciplinares sobre os assuntos, bem como para a leitura pessoal. As etapas da *Quaestio* e *Disputatio* foram realizadas com entusiasmo e com intervenções de acordo com o alcance dos próprios discentes que, graças ao devido silêncio do professor, exercitavam seu protagonismo argumentativo. A *Reportatio*, com a retomada de momentos críticos do debate, se realizou ao modo de comentários e sínteses, buscando realçar outros horizontes para as soluções propostas.

Uma última palavra. O método da *Disputatio* é facilmente replicável em práticas extensionistas e também em quaisquer UCs que busquem o exercício da escuta atenta, da formulação de perguntas, da argumentação razoável, do pensamento crítico e do protagonismo discente. Além disso, ele pode funcionar como excelente expediente para nos precaver contra os atuais riscos da IAG[1].

REFERÊNCIAS

ABELARD, Pierre. Sic et non. *In*: ABELARD, Pierre. **Ouvrages inédits d'Abélard**: pour servir à l'histoire de la philosophie scolastique en France. Édition de Victor Cousin. Paris: Imprimerie Royale, 1836. p. 3-170. Disponível em: https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k6270958x/f230.item.r.

ARISTÓTELES. **Le confutazioni sofistiche**: organon VI. Introduzione, traduzione e commento di Paolo Fait, con testo greco a fronte. Bari, Itália: Laterza, 2007.

ARISTOTELES. **Metafisica**: testo greco a fronte. Milano: Vita e pensiero, 1995.

BAZÀN, Bernardo Carlos *et al*. **Les questions disputées et les questions quodlibétiques dans les Facultés de Théologie, de Droit et de Médecine**. Turnhout: Brepols, 1985.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Gestão da Informação, Inovação e Avaliação de Políticas Educacionais. **Referencial para o uso e desenvolvimento responsáveis de inteligência artificial na educação**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2026. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/referencial-de-ia-na-educacao/referencial-ia-na-educacao. Acesso em: 20 jul. 2026.

CANTOR, Petrus. Verbum abbreviatum. *In:* MIGNE, J.-P. (org.). **Patrologiae cursus completus**: Series Latina. Paris: J.-P. Migne, 1855. t. 205, col. 21-554. Disponível em: https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k54944499. Acesso em: 9 out. 2026.

CARVALHO, M. A. S. Henrique de Gand, 1293-1993. **Mediaevalia**. Textos e estudos, 3, 2015, p. 9-23. Disponível em: de https://ojs.letras.up.pt/index.php/mediaevalia/article/view/843. Acesso em: 9 out. 2026.

CIONI, Laura. Vita della chiesa e della cultura. *In:* BARBIERI, Roberto (org.). **Uomini & tempo medioevale**. Milano: Jaca Book, 1986. p. 143-153.

DI FRANZA, Concetta. **Procedimenti scolastici e linee di pensiero nell'opera di Giovanni Boccaccio**. 2011. Tese (Dott. di Ricerca in Filosofia) - Università degli Studi di Salerno, Fisciano, 2011. Disponível em: http://elea.unisa.it/handle/10556/1534?show=full. Acesso em: 9 out. 2026.

GHISLBERTI, Alessandro. **Dalla prima alla seconda scolastica**: paradigmi e percorsi storiografici. Bologna: Edizioni Studio Domenicano, 2000. (Philosophia, 28).

GILBERT, Paul. (ed.). **Universitas nostra Gregoriana**: la Pontificia Università Gregoriana ieri ed oggi. Roma: Edizioni AdP, 2006.

[1] Sobre esse assunto, ver *Magnifica humanitas* do Papa Leão (2026) e o *Referencial para o uso e desenvolvimento responsáveis de inteligência artificial na educação* (Brasil, 2026).

GILSON, Étienne. **La filosofia nel Medioevo**: dalle origini patristiche alla fine del XIV secolo. Firenze: Rizzoli, 1973.

GRABMANN, Martin. **Storia del metodo scolastico**: il metodo scolastico nel XII e all'inizio del XIII secolo. Firenze: La Nuova Italia, 1999. v. 2.

LEÃO XIV, Papa. ***Magnifica humanitas***: carta encíclica sobre a salvaguarda da pessoa humana na era da inteligência artificial. São Paulo: Paulus, 2026.

LE GOFF, Jacques. **Em busca da Idade Média**: conversas com Jean-Maurice de Montremy. Tradução de Marcos de Castro. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

LE GOFF, Jacques. **Os intelectuais na Idade Média**. 2. ed. São Paulo: Editora brasiliense, 1989.

MONDIN, Battista. **Storia della metafisica**. Bologna: Edizioni Studio Dominicano, 1998. v. 3.

MOREIRA, Rafael J. M. Consciência intelectual e método da Disputatio: Pedagogia do desenvolvimento da autonomia de pensamento na Idade Média. **Sapere aude**, Belo Horizonte, v. 14, n. 27, p. 425-433, 2023. DOI: https://doi.org/10.5752/P.2177-6342.2023v14n27p425-433. Disponível em: https://periodicos.pucminas.br/SapereAude/article/view/30672. Acesso em: 9 out. 2026.

MÜLLER, Giovanni. La reportatio. **Salesianum**, v. 21, n. 4, p. 647-659, 1959. Disponível em: https://salesianum.unisal.it/en/article.html?id=2143S. Acesso em: 9 out. 2026.

OLIVEIRA, Ibraim Vitor de. Verbum abbreviatum de Pedro Cantor: Disputatio medievalis e previsão de riscos. **Sapere Aude**, Belo Horizonte, v. 15, n. 29, p. 546-579, 2024. DOI: https://doi.org/10.5752/P.2177-6342.2024v15n29p546-579. Disponível em: https://periodicos.pucminas.br/SapereAude/article/view/33640. Acesso em: 9 out. 2026.

RICHÉ, Pierre; VERGER, Jacques. **Nani sulle spalle di giganti**: Maestri e allievi nel medioevo. Milano: Jaca Book, 2011.

RUCH, Michel. La "disputatio in utramque partem" dans le "Lucullus" et ses fondements philosophiques. **Revue des etudes latines**, v. 47, p. 310-335, 1969.

SIRI, Francesco. Lectio, disputatio, reportatio: note su alcune pratiche didattiche nel XII secolo e sulla loro trasmissione. *In*: LENZI, Massimiliano; MUSATTI, Cesare A.; VALENTE, Luisa (org.). **Medioevo e filosofia**: per Alfonso Maierù. Roma: Viella, 2013. p. 109-128.

TOMÁS DE AQUINO. **Suma teológica**. Vol. I. São Paulo: Loyola, 2001.

VERGER, Jacques. I principi pedagogici: la scrittura, l'oralità, il gesto. *In*: BRIZZI, Gian Paolo; VERGER, Jacques. **Le Università dell'europa**. Le scuole e i maestri. Milano: Silvana. 1994, p. 45-69.

WEIJERS, Olga. De la joute dialectique à la dispute scolastique. **Comptes rendus des séances de l'Académie des Inscriptions et Belles-Lettres,** v. 143, n. 2, p. 509-518, 1999. DOI: https://doi.org/10.3406/crai.1999.16013. Disponível em: https://www.persee.fr/doc/crai_0065-0536_1999_num_143_2_16013. Acesso em: 9 out. 2026.

WEIJERS, Olga. **La "disputatio" dans les Facultés des arts au Moyen Âge**. Turnhout: Brepols, 2002.

WEISHEIPL, J. Athanasius. **Tommaso d'Aquino**: vita, pensiero, opere. Milano: Jaca Book, 2016.