



**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**  
**“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”**  
**Faculdade de Ciências e Letras**  
**Campus de Araraquara - SP**

**MARCOS VINICIUS MARQUES**

**A ESSÊNCIA DO ENSINO, POR SANTO TOMÁS DE AQUINO: UM DIÁLOGO COM  
XAVIER ZUBIRI E OUTROS FILÓSOFOS DA ATUALIDADE**



**ARARAQUARA – SP**  
**2023**

**Marcos Vinicius Marques**

**A ESSÊNCIA DO ENSINO, POR SANTO TOMÁS DE AQUINO: UM DIÁLOGO COM  
XAVIER ZUBIRI E OUTROS FILÓSOFOS DA ATUALIDADE**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista – Campus de Araraquara como parte dos requisitos necessários para obtenção do título de Doutor em Educação Escolar.

**Linha de pesquisa:** Formação do Professor, Trabalho Docente e Práticas Pedagógicas.

**Orientador:** Prof.º Dr.º Edson do Carmo Inforsato

ARARAQUARA – SP  
2023

M357e

Marques, Marcos Vinicius

A essência do ensino, por Santo Tomás de Aquino : um diálogo com Xavier Zubiri e outros filósofos da atualidade / Marcos Vinicius Marques. -- Araraquara, 2023

219 p.

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp),  
Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara

Orientador: Edson do Carmo Inforsato

1. Filosofia. 2. Verdade. 3. Ensino. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

# Marcos Vinicius Marques

## A ESSÊNCIA DO ENSINO, POR SANTO TOMÁS DE AQUINO: UM DIÁLOGO COM XAVIER ZUBIRI E OUTROS FILÓSOFOS DA ATUALIDADE

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista – Campus de Araraquara como parte dos requisitos necessários para obtenção do título de Doutor em Educação Escolar.

**Linha de pesquisa:** Formação do Professor, Trabalho Docente e Práticas Pedagógicas.

**Orientador:** Prof.º Dr.º Edson do Carmo Inforsato

Data da defesa: 28/02/2023

### MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA

---

**Presidente e Orientador:** Prof. Dr. EDSON DO CARMO INFORSATO  
UNESP - Departamento de Educação / Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara

---

**Membro Titular:** Prof. Dr. JOATHAS SOARES BELLO  
Escola Técnica Estadual Henrique Lage / Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro

---

**Membro Titular:** Prof. Dr. DARBI MASSON SUFICIER  
Campus Paranaíba / Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

---

**Membro Titular:** Prof. Dr. JOSÉ FERNANDEZ TEJADA  
Centro Universitário Augusto Motta

---

**Membro Titular:** Prof. Dr. BRUNO PUCCI  
Programa de Pós-Graduação em Educação / Universidade Metodista de Piracicaba

**Local:** Universidade Estadual Paulista  
Faculdade de Ciências e Letras  
UNESP – Campus de Araraquara

## RESUMO

O objetivo deste trabalho é desenvolver uma análise de cunho filosófico acerca da essência do ensino. Para isso, buscamos defender a tese de que é de caráter essencial do ensino a transmissão da verdade. Em termos de metodologia de pesquisa, esta é uma pesquisa bibliográfica. A tese é defendida a partir de duas partes: “O homem e a realidade” e “O homem e o ensino”. A primeira trata dos fundamentos filosóficos dos temas da própria Filosofia, da Realidade, de Deus, da Verdade e da Essência – todos necessários à compreensão adequada da segunda parte. Essa, por sua vez, trata de cada uma das notas constitutivas do ensino: a Transmissão, a Finalidade e o Método. Chegamos à conclusão de que essas são realmente notas constitutivas e que a tese levantada foi confirmada como verdadeira.

Palavras-chave: Filosofia. Verdade. Ensino.

## **ABSTRACT**

The objective of this study is develop a philosophical analysis about the essence of teaching. For this, we pursue to defend the thesis that it is essential character of teaching the transmission of truth. In terms of research methodology, this is a bibliographical research. The thesis is defended from two parts: “The man and the reality” and “The man and the teaching”. The first part deals with the philosophical foundations of the theme of Philosophy itself, of Reality, of God, of Truth and of Essence – all necessary to adequate understanding of the second part. This, in turn, deals with each of the constitutive notes of teaching: the Transmission, the Purpose and the Method. We come to the conclusion that these are really constitutive notes and the thesis raised is true.

Keywords: Philosophy. Truth. Teaching.

*“Deus fez ao homem de modo que pudesse  
pôr-se em contato com a realidade; E a quem  
Deus uniu que o homem não separe.”*

*(G.K. Chesterton)*

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	9
	<b>PARTE I: O HOMEM E A REALIDADE</b> .....	15
<b>2</b>	<b>FUNDAMENTOS E PRINCÍPIOS</b> .....	15
2.1	FILOSOFIA E METAFÍSICA .....	15
<b>2.1.1</b>	<b>Filosofia</b> .....	15
<b>2.1.2</b>	<b>Metafísica</b> .....	32
2.2	O REALISMO DE SANTO TOMÁS .....	40
2.3	O REALISMO ZUBIRIANO.....	41
<b>3</b>	<b>A POSSIBILIDADE E A IMPOSSIBILIDADE DE CONHECER EM TOMÁS DE AQUINO</b> .....	46
3.1	A CRIAÇÃO A PARTIR DA FILOSOFIA CONCRETA .....	47
3.2	ENTE E ESSÊNCIA .....	53
3.3	A CRIAÇÃO E O CONHECIMENTO.....	56
3.4	A CRIAÇÃO E O NÃO CONHECIMENTO .....	59
3.5	QUESTÕES DISPUTADAS SOBRE A VERDADE: A POSIÇÃO DE SANTO TOMÁS SOBRE O TEMA DA VERDADE .....	61
<b>4</b>	<b>REALIDADE E VERDADE EM XAVIER ZUBIRI</b> .....	69
4.1	O HOMEM DIANTE DA REALIDADE DIVINA: O FUNDAMENTO DA REALIDADE .....	77
<b>4.1.1</b>	<b>Sobre Deus transcendente nas coisas</b> .....	83
<b>4.1.2</b>	<b>Sobre o relacionamento entre Deus e o homem</b> .....	88
<b>4.1.3</b>	<b>De Zubiri a Tomás</b> .....	93
4.2	CONHECIMENTO E REALIDADE: A VERDADE.....	97
<b>4.2.1</b>	<b>A verdade e a realidade em Zubiri</b> .....	98
<b>4.2.2</b>	<b>Inteligência senciente</b> .....	106
<b>4.2.3</b>	<b>Verdade como encontro e verdade histórica</b> .....	117
<b>4.2.4</b>	<b>Intelecção ou descoberta da verdade em Hugo de São Vitor, Bernard e Lonergan e Santo Tomás</b> .....	122
<b>5</b>	<b>ESSÊNCIA E REALIDADE</b> .....	128
5.1	ESSÊNCIA E NOTAS CONSTITUTIVAS.....	129
5.2	SISTEMA CONSTRUCTO .....	133
5.3	CARÁTER DE UNIDADE DA E DESTRUIÇÃO DA ESSÊNCIA .....	135



5.4	ALTERAÇÃO E DESTRUIÇÃO DA ESSÊNCIA .....	137
	<b>PARTE II: O HOMEM E O ENSINO .....</b>	<b>141</b>
<b>6</b>	<b>INTRODUÇÃO, OU UMA QUESTÃO DISPUTADA SOBRE O ENSINO E A TRANSMISSÃO .....</b>	<b>141</b>
6.1	PARECE QUE O ENSINO NÃO É TRANSMISSÃO.....	143
6.2	PARECE QUE O ENSINO É TRANSMISSÃO .....	145
6.3	SOLUÇÃO .....	147
<b>6.3.1</b>	<b>Suspensão de juízo e senso comum .....</b>	<b>147</b>
<b>6.3.2</b>	<b>Como o ensino é transmissão.....</b>	<b>154</b>
6.4	PRIMEIRAS RESPOSTAS .....	157
<b>7</b>	<b>TRANSMISSÃO COMO NOTA ESSENCIAL .....</b>	<b>161</b>
7.1	PERSPECTIVA FILOSÓFICA E ANTROPOLÓGICA .....	161
<b>7.1.1</b>	<b>Filosofia da linguagem ou Antropologia filosófica .....</b>	<b>161</b>
<b>7.1.2</b>	<b>Natureza histórica do homem, ou acúmulo de intelecções (verdade).....</b>	<b>163</b>
<b>7.1.3</b>	<b>A tradição como transmissão da humanidade ao homem .....</b>	<b>167</b>
<b>7.1.4</b>	<b>Predisposição para aceitar presentes, ou humildade .....</b>	<b>171</b>
<b>7.1.5</b>	<b>Transmitir é dar possibilidades (herança) .....</b>	<b>174</b>
7.2	PERSPECTIVA HISTÓRICA E CULTURAL .....	178
7.3	CONCLUSÃO, OU PERSPECTIVA EDUCACIONAL PEDAGÓGICA .....	185
<b>8</b>	<b>A FINALIDADE DOS ATOS HUMANOS E A EDUCAÇÃO .....</b>	<b>187</b>
8.1	O FIM ÚLTIMO DO HOMEM .....	188
8.2	A FINALIDADE DA EDUCAÇÃO: A CONTEMPLAÇÃO DA VERDADE ..	191
8.3	PEDAGOGIA DA SABEDORIA, OU A VIRTUDE COMO SEGUNDO REQUISITO PARA A SABEDORIA .....	193
<b>9</b>	<b>O MÉTODO E O ENSINO.....</b>	<b>198</b>
9.1	METAFÍSICA DO ENSINO.....	198
9.2	<i>DE MAGISTRIS</i> .....	201
<b>10</b>	<b>CONCLUSÃO: O ENSINO É A TRANSMISSÃO COM FINALIDADE E MÉTODO DA VERDADE .....</b>	<b>212</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>218</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Os trabalhos acerca do tema do ensino são de número vastíssimo. A profundidade de cada um deles é consideravelmente variável. Nesse caso, o que pretendemos é desenvolver uma análise de cunho filosófico, acerca da essência do ensino, que venha a se constituir como uma possibilidade de reflexão mais profunda sobre alguns pontos – que, apesar de simples, devido à confusão típica de nossos tempos, se tornaram intrincados e, na maioria das vezes, por falta de rigor e clareza nas explicações, só geraram discussões infrutíferas.

E essa esterilidade de bons frutos foi o que, infelizmente, marcou muitas discussões acadêmicas das quais participei até hoje. Só durante minha graduação em Educação Física (em universidade federal) e meu mestrado em Educação (em universidade estadual), pude vivenciar e experimentar aquilo que deve ser uma das maiores frustrações de um ser humano: a participação em discussões e ações que não poderiam conduzir a lugar algum, única e exclusivamente porque não tinham sentido (pelo menos, para aquilo a que aparentemente se propunham, que era ensinar alguém a ensinar). “Por que estamos falando disso? Por que só falam dessas coisas? Por que falam de coisas que não condizem com as reais necessidades dos ambientes educativos?” Essas e outras perguntas do gênero são algumas que me fiz durante boa parte de minha experiência acadêmica até hoje.

Falta-nos um mergulho cada vez mais profundo na realidade, à qual o ser humano, por ser humano, está naturalmente vertido e dela não deveria se divorciar, tal como adverte Chesterton, em sua obra biográfica sobre Santo Tomás de Aquino: *Deus fez ao homem de modo que pudesse pôr-se em contato com a realidade; E a quem Deus uniu que o homem não separe.*

As teorias surgem. São revisadas e reelaboradas. Acabam, assim, tornando-se mais complexas. A complexidade aumenta e impede um retorno aos princípios. No meio do caminho, por ignorância ou culpa, alguém trai os princípios, mas continua elaborando ainda mais a teoria. Essa se torna um emaranhado de discurso sem base em princípios sólidos. Sem esses, a teoria passa a ser falsa. O problema maior surge quando o falso passa a ser defendido, pois, às vezes, ainda entram em jogo interesses pessoais, a partir dos quais a teoria passa a servir como justificativa de mentiras ou erros cometidos e/ou defendidos. Nesse ponto, entre o pensamento e as evidências colhidas da realidade (para poder explicá-la), parece haver uma distância quase intransponível. Em breve, essa distância se transformará num verdadeiro divórcio. E esse divórcio, por fim, passará a ser defendido como justo. Surge justamente nesse

momento a necessidade urgente de reatar a união homem-realidade por meio de uma sã filosofia, que parta de princípios autoevidentes.

Isso é o que nos propomos realizar a partir desta tese. O ensino deverá ser analisado desde seus primeiros princípios, os quais já há algum tempo parecem estar submergidos – para não dizer afogados – no emaranhado de discursos, provenientes de tentativas provisórias de explicações desse tema. Em suma, o que almejamos é retornar ao início, o que não deixa de ser retornar à essência!

Nossa primeira tese é que, em tempos normais, uma tese como essa não seria necessária. Recentemente, algo aconteceu. E isso é o que justifica o longo itinerário filosófico que vamos empreender a partir daqui.

Eis o que defendemos: *É de caráter essencial do ensino a transmissão da verdade.*

A presença do tema da verdade é, portanto, de fundamental importância para o trabalho. Porém, dado o panorama de forte relativismo que nossa sociedade enfrenta, é necessário chamar a atenção para o tratamento adequado deste mesmo tema. Antes de mais nada, termos de defender (além da própria tese) a necessidade de se travar discussões de verdade, ou seja, discussões que busquem a verdade, com toda virtude que busca um coração verdadeiramente humano, pois, “quando o ciclo do conhecimento é virtuoso, o movimento perpétuo produz resultados positivos” (HENRIQUES, 2011, p. 75). E é só isso que buscamos, em meio a este tempo de crise, sabendo que

[...] o tempo de crise pode prolongar-se e, no meio do sofrimento que ele comporta e das questões fúteis que engendra, os grupos intersubjetivos dentro de uma sociedade tendem a cindir-se mediante disputas, insinuações, recriminações, enquanto indivíduos infelizes começam a almejar a simplicidade idílica do viver primitivo, onde grandes acumulações de intelectões seriam supérfluas e o sentimento de companheirismo humano teria um papel mais acentuado (LONERGAN, 2010, p. 227).

Agora, o triste disso tudo é que é uma das marcas fundamentais de tempos de crise como o nosso essa falta de abertura ao novo<sup>1</sup>, esse novo que discussões como esta que buscamos empreender aqui almejam vislumbrar. Essa falta de abertura, por sua vez, advém do fato de que aqueles que assumiram o poder dos discursos, muitas vezes, utilizam-se do seguinte artifício:

---

<sup>1</sup> “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” (NUNES, 1979, p. 247).

O antigo regime é descrito [por eles] como monstruoso; o novo vê-se a si mesmo como a encarnação imaculada da aspiração humana ideal. As palavras de ordem que levaram o grupo novo ao poder assumem o estatuto de verdades inquestionáveis. Na crista da onda da nova concepção de verdade flutuam e deslizam os aventureiros que, de outra forma, não encontrariam audiência (LONERGAN, 2010, p. 247).

Mas ainda existem coisas mais tristes acontecendo. Muitos donos do poder do discurso atual – ou os donos do conhecimento (da *gnose*), ou melhor ainda, os donos da “verdade” – são aqueles que, muitas vezes, não admitem questionamentos, tal como descreveu Voegelin (1982, p. 105): “O alcorão gnóstico constitui a codificação da verdade e, como tal, o alimento espiritual do gnóstico”. Assim, “os intelectuais que ainda insistem em ter opiniões próprias sobre o significado dos textos alcorônicos são expurgados” (VOEGELIN, 1982, p. 133). E assim, “está inteiramente desenvolvida a idolatria de uma casca sem substância, que em nosso tempo produziu a situação fantástica da derrubada da democracia por meio de procedimentos democráticos” (VOEGELIN, 2017, p. 195).

Isso é realmente triste. Porém, num ambiente em que se prega a liberdade, os direitos e a democracia, academicamente falando, pensar diferente deveria ser desejável, falar de todos assuntos deveria ser defendido e dar voz a todos a principal meta. Mas ainda acreditamos que isso seja possível<sup>2</sup>. E, com essa fé, pomo-nos a escrever esta tese, falando de assuntos relativamente distantes do universo de discurso atual, dando voz a autores pouco citados e abordando o tema do ensino de um ângulo diferente. Por isso, fazemos nossas as palavras de Pieper (1968, p. 34): “E isto não porque resolvemos ser ‘diferente’ e pensar de modo diverso dos outros, mas porque, de repente, se nos mostra um novo aspecto das coisas”.

Como dizíamos, em outros tempos, esta tese seria desnecessária, mas, além de uma tese sobre um assunto determinado, ela almeja se constituir como um pontapé inicial de um processo de releitura, inclusive, de alguns trabalhos universitários. Esses, acreditamos, deveriam estar relacionados à consideração do todo, a partir de um olhar filosófico verdadeiro e, por isso, totalmente aberto a qualquer discussão, sendo assim sustentado por argumentos consistentemente embasados na realidade. E é nesse sentido que recorremos a Santo Tomás de Aquino. Segundo Lauand, “Santo Tomás nega-se a escolher algo; empreende o imponente projeto de escolher tudo” (1987, p. 52). E esse tudo não é qualquer coisa, mas tudo que há de mais essencial, de mais universal, em suma, de mais verdadeiro: “A verdadeira liberdade

---

<sup>2</sup> Cabe aqui nosso agradecimento ao professor Dr. Edson do Carmo Inforsato, pela confiança neste trabalho, com a qual se abriu a possibilidade de realizá-lo.

acadêmica está na ausência de vínculos com qualquer fim utilitário e no ocupar-se da verdade e de nada mais” (LAUAND, 1987, p. 86).

Durante a tese, aprofundaremos o tema da verdade. Mas de imediato não poderíamos nos furtar de nela tocar – e não como se fôssemos discípulos de Pilatos, que só sabem questionar o tema em pauta sem dar sua verdadeira posição, mas como verdadeiros universitários –, pois “[...] é próprio da universidade a educação filosófica, a discussão aberta à totalidade do real, de questões que digam respeito ao homem em si, temas que interessam a várias áreas e sempre de novo dão lugar à discussão” (LAUAND, 1987, p. 120).

Em suma, o que almejamos defender desde já é a necessidade de “abertura”, de abertura para o todo, que, em suma, significa liberdade para perguntar, responder e discutir assuntos que, aparentemente, estavam há tempos distantes deste nosso universo universitário. Não há, portanto, outro caminho, se queremos considerar a universalidade dos assuntos e, assim, nada deixar de fora, a não ser a recorrência à filosofia, pois “o essencial e o distintivo de uma questão filosófica é que ela não pode ser posta, pensada, respondida, enquanto é possível responder, sem que entre em jogo “Deus e o mundo”, isto é, a universalidade do ser” (PIEPER, 1967, p. 31).

E universalidade não é neutralidade<sup>3</sup> política, mas sim capacidade filosófica. Universalidade é não querer pensar apenas em opostos<sup>4</sup>. Diz respeito muito mais ao aprofundamento do nível da discussão. Portanto, o que pretendemos aqui não é neutralidade política diante de questões políticas atuais. O que realmente pretendemos é aprofundar tais questões. E, para isso, temos que, inevitavelmente, nos desvencilhar das amarras políticas e ideológicas, que muitos se atam quando entram nas universidades atuais.

A liberdade acadêmica se perde precisamente na medida em que se perde o caráter filosófico dos estudos universitários ou, dito de outro modo, na medida em que as aspirações totalitárias do mundo do trabalho conquistam o âmbito da Universidade; e eis aí a raiz metafísica; o que se chama “politização” é apenas consequência e sintoma (LAUAND, 1987, p. 87).

Dito ainda de outra forma, podemos afirmar que o que defendemos é um empreendimento de estudo sem preconceitos. Isso se torna mais simples à medida que se busca verdadeiramente a verdade e não a confirmação de suas crenças e opiniões:

---

<sup>3</sup> “a Universidade necessariamente está a serviço de ideologias e pretender o contrário – neutralidade de ideias, objetividade do conhecimento – é ‘filosoficamente besteira, historicamente mentira, politicamente demagogia e eticamente imoralidade” (LAUAND, 1987, p. 91).

<sup>4</sup> “A tendência de pensar por opostos promove um debate sobre educação com contraposições forçadas: ou conteúdos ou métodos; ou incluir, ou excluir; ou igualitarismo ou elitismo” (ENKVIST, 2019, p. 135).

Ao estudioso [...] mais ainda do que o homem comum, cumpre combater os preconceitos e deles desprender-se por amor à verdade e por dever de justiça, pois eles impedem o reto conhecimento, das instituições, dos acontecimentos e das coisas. Para isso, é preciso decisão e certa dose de coragem, pois é evidente o prejuízo causado pelos preconceitos, a sua periculosidade para a vida comum e para o mundo da cultura (NUNES, 1978a, p. 13).

E com o mesmo autor, ainda pode-se afirmar:

O investigador sério deve estar atento aos preconceitos e às paixões que podem enleá-lo como túnica de Nesso. O preconceito, segundo etimologia, é juízo formado antes da experiência ou sem exame prévio, de modo que se consubstancia em afirmação falsa ou deturpada. [...] A luta contra o preconceito é sinal iniludível da disposição em que se está de procurar honestamente a verdade (NUNES, 1978a, p. 198).

Pois bem, vamos ao problema: Feitas as considerações anteriores acerca do ambiente (acadêmico) em que esta pesquisa foi desenvolvida, cabe-nos definir agora o problema de nossa tese. Diante disso, é também oportuna a ressalva feita por Henriques:

O que é difícil em filosofia não é resolver problemas; para isso basta lógica e capacidade de argumentação; o que é difícil em filosofia é pôr o problema certo, identificar o problema relevante; para pôr o problema certo, temos de ter critérios de relevância, o que significa separar o que é importante do que é secundário, o que exige definir princípios e combater bloqueios culturais (2011, p. 104).

Dito isso, devemos deixar claro que a discussão a que nos dedicaremos a promover gira em torno da noção de transmissão da verdade enquanto nota constitutiva do ato de ensinar. Eis o nosso problema! O que queremos saber é o porquê do ensino não poder apartar-se da ideia de transmitir a verdade sem deixar de cumprir a função mesma de ensino, em suma, sem destruir a própria essência do ato de ensinar. Isso, sem dúvida, requer uma busca pelo aprofundamento da própria realidade do ato de ensinar a partir de suas notas constitutivas, dentre as quais se insere e tem, como já indicamos, importância fundamental a transmissão da verdade.

Portanto – como já afirmamos anteriormente – o objetivo deste trabalho é *desenvolver uma análise de cunho filosófico acerca da essência do ensino*. A partir disso, vale a pena definir alguns pontos de partida para o alcance do cumprimento dessa meta:

- a) podemos dizer então que a tese é sobre a essência do ensino e, mais especificamente, sobre a transmissão da verdade enquanto nota essencial do ensino, porém a análise do que vem a ser essência revela a inseparabilidade da transmissão

enquanto nota de outras notas. Dentre outras notas, destacamos que também é nota essencial do ensino a finalidade e o método;

- b) a investigação da primeira (finalidade) aponta que é necessário ter clareza do “por que ensinar”. E é justamente esse porquê que nos conduz ao relacionamento fundamental entre ensino e educação. Na verdade, o ensino serve como requisito para se atingir a finalidade da educação humana (sabedoria). Por isso mesmo, e mais ainda por isso, não podemos nunca perder de vista a função da transmissão enquanto nota essencial do ensino e, conseqüentemente, da educação. Em suma, a finalidade é uma nota do ensino porque o ensino é nota da educação;

Em termos de metodologia de pesquisa, esta é uma pesquisa filosófica bibliográfica.

Ainda vale mais uma observação: antes de iniciar a tese propriamente dita, deverão ser estabelecidos os princípios (ou melhor, os fundamentos) que apontem a possibilidade da pesquisa e, ao mesmo tempo, evitem conflitos de ideias desnecessários durante o desenvolvimento da tese em si. Dentre esses, destaca-se o tema da verdade, o qual requer um longo e pesado caminho, já que o tema, a nosso ver, é o mais importante da filosofia, o mais necessário de ser explicado hoje e, ainda, de fundamental importância para nós, já que a verdade é parte fundamental da tese que almejamos defender<sup>5</sup>. Por isso tudo, essa tarefa é o que constitui a primeira parte da pesquisa: “O homem e a realidade”. A segunda parte, poderíamos dizer, é o desenvolvimento da tese propriamente: “O homem e o ensino”. Nele, serão investigadas as notas constitutivas do ensino, que são: a transmissão da verdade, a finalidade e o método.

---

<sup>5</sup> *É de caráter essencial do ensino a transmissão da verdade.*

## **PARTE I: O HOMEM E A REALIDADE**

### **2 FUNDAMENTOS E PRINCÍPIOS**

A definição de princípios é algo fundamental para o desenvolvimento de todo e qualquer trabalho, seja ele de ordem teórica, prática ou poética. As edificações são provas palpáveis disso, inclusive, assim como as decisões morais também o são. Portanto, não poderia ser diferente com os trabalhos teóricos, como este o é. Só um louco construiria uma parede sem alicerce, assim como seria julgado por lunático alguém que resolvesse dar um tiro numa porta sem saber com certeza se atrás dela poderia estar uma criança ou um espantalho de uma criança – e, por falar nisso, hoje em dia, infelizmente, há quem julgue que crianças são espantalhos ou algo parecido e, assim, até lhes dão sentenças de morte, só porque não podem vê-las (ou fingem não as ver, porque não as querem), quando elas estão, não para o lado de dentro da porta, mas para o lado de dentro de uma barriga. São erros decorrentes de raciocínios que partem de princípios mal estabelecidos, errôneos ou mentirosos.

Precisamos partir de princípios sólidos para fazer as coisas e fazê-las bem-feitas, tanto quanto deles precisamos partir para afirmar coisas com propriedade. Por isso, vamos começar por eles.

#### **2.1 FILOSOFIA E METAFÍSICA**

O primeiro princípio que precisa ser estabelecido diz respeito à área de estudos na qual a tese é desenvolvida. A profundidade do tema ao qual nos dedicamos exige que nos valhamos da filosofia e, dentro dessa, da metafísica. Vamos entender então o porquê disso, começando pela primeira.

##### **2.1.1 Filosofia**

A necessidade de se estudar filosofia sempre se deu ao longo da história<sup>6</sup>. Porém, sua importância é acentuada após longos períodos em que ela não foi praticada dentro dos moldes como foi concebida (enquanto disciplina de estudos). A nosso ver, essa é a situação dos

---

<sup>6</sup> “Podem-se, com efeito, escrever toneladas de papel e pode-se consumir uma longa vida numa cátedra de filosofia, e não ter roçado, nem sequer de longe, o mais leve vestígio de vida filosófica”. (ZUBIRI, 2010, p. 64)



tempos atuais no que diz respeito a isso. E uma das coisas que mais revela esse certo desajuste é a desordem e a confusão provocada pela falta de sentido com que a maioria das coisas são realizadas. Depois de muito tempo combatendo a chamada filosofia tradicional – ou clássica e medieval –, alcançamos na atualidade um patamar intelectual – chamado de pós-moderno – em que tudo, assim como nada, parece ser válido.

O resultado foi paradoxal. Quando o homem e a razão julgaram ser tudo, perderam-se a si mesmos; foram, de certo modo, aniquilados. Desse modo, o homem do século XX se encontra ainda mais só; desta vez, sem mundo, sem Deus e sem si mesmo. Singular condição histórica. Intelectualmente, não resta ao homem de hoje mais que o lugar ontológico onde pôde inscrever-se a realidade do mundo, de Deus e de sua própria existência. É a solidão absoluta. A sós com seu passar, sem outro apoio senão no que foi, o homem atual foge de seu próprio vazio: refugia-se na revivescência mnemônica de um passado; exprime as maravilhosas possibilidades técnicas do universo; marcha veloz para a solução dos urgentes problemas cotidianos. Foge de si; faz transcorrer sua vida sobre a superfície de si mesmo. Renuncia a adotar atitudes radicais e últimas: a existência do homem atual é constitutivamente centrífuga e penúltima. (ZUBIRI, 2010, p. 67)

Em razão disso, parece hoje dar na mesma defender qualquer verdade ou afirmar que não existe nenhuma. Parece não haver certeza, apesar de ser a ausência de qualquer certeza a única certeza absoluta (pelo menos da maioria). São contradições, típicas de épocas pós-ataques sistemáticos à filosofia. Com Willey, poderíamos afirmar que

Falta a nosso ensino algo de fundamental. Não sabemos muito bem o que nele buscamos, nem em que se fundam nossos conhecimentos; para onde vamos e de onde partimos. Faltam os fins e os princípios. De que me serve conhecer os horários dos trens se não tenho a menor ideia do destino da viagem e da estação em que devo embarcar? (2008, p. 7).

A partir disso, poderíamos dizer que a filosofia deve ser a disciplina que norteia as demais, pois é justamente ela que trata da questão dos fins (como discorreremos mais à frente). Analisando e, por isso, encontrando a finalidade de cada coisa, é possível pô-las em ordem. Do contrário, sem que a finalidade de cada coisa esteja estabelecida, a desordem se estabelece. E é nesse sentido que deficiência ou ausência de ordem nos raciocínios, nos discursos e nas mais diversas ciências tende a produzir uma intensa crise de orientação. Eis a situação que nos encontramos.

Agora, diante dessa situação de desordem, falta de sentido e desorientação, surge um problema também de gravidade importante: trazer à tona a ordem aos que acostumaram viver na desordem pode ser algo que tende a gerar certos conflitos.

Os questionamentos de um filósofo conduzem a um conflito com as diversas maneiras de pensar dos demais [...] As diversas opiniões e seus sustentadores, que se conformam à política cotidiana se unem por isto mesmo contra seu inimigo em comum, o filósofo (VOEGELIN, 1973, p. 25, tradução nossa).

Nesse sentido, fazer filosofia, ou voltar a fazer filosofia em tempos de escassez dela é algo no mínimo desconfortável. Desde Sócrates (e a começar por ele), foi papel da filosofia questionar o admitido sem reflexão.

Cada época da história tem um corpo de crenças que é admitido pela classe letrada, tal como ela aparece na ocasião. A comunidade tem sempre um corpo de crenças que não é discutido e que serve como padrão de julgamento das novas ideias que surjam. A filosofia aparece no instante em que algum indivíduo percebe, nesse corpo de crenças, uma incoerência profunda e se sente inseguro e na necessidade de reconstruir aquilo em novas bases. Esta é uma atividade perene do espírito humano, não para nunca. A filosofia só parará quando chegarmos a um corpo de crenças absolutamente certo a respeito de tudo o que existe. Como isto é evidentemente utópico, só Deus podendo realizar algo assim, continuaremos sempre formando novos corpos de crenças, que terão novos pontos de incoerência que necessitarão de um exame filosófico. Isto quer dizer que o movimento filosófico é inicialmente um movimento crítico, o movimento de uma crítica que deverá servir de base a uma reconstrução de novas crenças. Quando um filósofo faz isto com sucesso, os novos parâmetros que ele estabelece duram algum tempo, mas perdendo o seu teor crítico e tendendo a cristalizar-se em pensamento rotineiro, em mera ideologia. Até que, com o crescimento da humanidade, a ampliação do círculo de informações, as crenças começam a entrar novamente em contradição, e surge a necessidade de uma nova filosofia. Isto quer dizer que, embora a filosofia seja uma atividade interminável, ela não é ininterrupta, mas intermitente. A filosofia aparece e desaparece de tempos em tempos (CARVALHO, 1994, SN).

Acreditamos, diante disso, que a atualidade exige o ressurgimento do projeto filosófico enquanto meio de reestabelecimento da ordem. Mas que projeto é esse? Iniciemos a explicação definindo qual deve ser o objeto da filosofia, ou seja, aquilo a que ela se dedica enquanto estudo e seu respectivo modo de fazer.

O primeiro ponto que precisa ficar claro é o caráter de continuidade que perpassa aquilo que podemos denominar (não à toa) de “projeto filosófico”. Estamos diante de um projeto quando pretendemos realizar um esforço que põe ou mantém algo em movimento. Por isso: “Desde seu início, a filosofia tende ao movimento perpétuo e busca firmeza somente na orientação de seu caminhar” (BLONDEL, 1967, p. 65, *tradução nossa*). O projeto filosófico, portanto, subsiste porque o fim a que se dedica é mantido fixo e porque o movimento (que tende a este fim) é mantido por aqueles que se esforçam para alcançar (ou melhor, buscar)

esse mesmo fim. Diante disso, podemos afirmar que a filosofia é projeto de busca constante e infinito e, portanto, qualquer tentativa de finalizá-lo num modelo cíclico e único tende a interrompê-lo em sua raiz<sup>7</sup>. Assim, “[...] filosofia não significa precisamente a posse de um saber que abarca tudo e tudo compreende, e que nós chamamos de sabedoria, mas a busca amorosa desse saber, de um lado interminável, mas do outro proveitosa” (PIEPER, 1989, p. 38-39).

Busca da sabedoria: essa é a primeira definição da filosofia<sup>8</sup>. É uma definição precisa, e não vemos motivo algum ainda para a desconsiderar. Buscar a sabedoria é o que devemos, por sermos homens. A humanidade está vertida, por sua natureza, a fazer filosofia, pois a alma humana, como diz Aristóteles, anseia conhecer – e conhecimento da sabedoria é o conhecimento de tudo. E é por isso, porque se quer conhecer tudo, que se busca. Porém, como afirma Zubiri:

Sempre se há de buscar mais e encontrar o buscado como princípio de busca ulterior. Um conhecimento exaustivo do real não seria conhecimento. Seria inteligência do real sem necessidade de conhecimento. Conhecimento é somente inteligência em busca (2011c, p. 210).

Nesse sentido, com Santo Agostinho, devemos fazer nosso o cumprimento desta meta de busca: “Busquemos como buscam os que ainda não encontraram, e encontremos como encontram os que ainda não de buscar, porque quando o homem terminou algo não fez senão começar” (AGOSTINHO, IX, 1). Essa necessidade de uma busca (enquanto dever) interminável é algo que decorre da relação que o homem, por sua natureza, estabelece com a realidade. É justo o que afirma Zubiri (2011c, p. 284): “A pesquisa é inacabável, não somente porque o homem não pode esgotar a riqueza da realidade, mas porque o é radicalmente. Quer dizer, porque a realidade enquanto tal é constitutivamente aberta”. É a realidade que se impõe ao homem enquanto objeto de sua busca. E essa busca da compreensão do todo que é o real, pela virtude da sabedoria, é o que dá o caráter de ser ininterrupta e interminável a essa mesma busca.

E quando falamos da realidade (como um todo, do qual somos parte), encontramos com dois caracteres fundamentais da filosofia, a totalidade mesma e a profundidade: “A

---

<sup>7</sup> A filosofia não pode ser um sistema fechado, “a pretensão de possuir a ‘fórmula do mundo’ é antifilosófica e pseudofilosófica, pois o filosofar e o homem são ‘estar a caminho’, esperança, ‘ainda não’” (LAUAND, 1987, p. 119).

<sup>8</sup> “É da natureza da filosofia tender a uma sabedoria que lhe é inacessível. Não no sentido de que não existe nenhuma compreensão, mas no de que não lhe é possível a compreensão total e completa. É uma busca amorosa, embora jamais satisfeita. Essa é a sabedoria que é objeto da filosofia” (PIEPER, 1968, p. 43).

filosofia não começa com um objeto particular, mas como uma maneira total de considerar o problema do destino e a pergunta pelo ser” (BLONDEL, 1967, p. 78, *tradução nossa*). E ainda: “Filosofar significa: Dirigir o olhar a tudo aquilo que se nos depara e, num esforço de pensamento preciso e metodicamente disciplinado, suscitar a questão de seu significado último e fundamental” (PIEPER, 1989, p. 26). *Dirigir o olhar a tudo aquilo que se nos depara* significa que o foco da filosofia é a totalidade. Seria ao todo dos seres, ao fundamento dos seres e o próprio ser em si que se direciona o foco do olhar do filósofo. “O homem se converte em filósofo ao experimentar o amor à origem transcendente do ser” (VOEGELIN, 1973, p. 27, *tradução nossa*). E suscitar *a questão de seu significado último e fundamental* diz respeito à profundidade das questões filosóficas. Essas são as destinadas às causas mais profundas de tudo, e nada do que possa haver de científico há de alcançar o patamar de investigação que a filosofia se propõe, pois o trabalho filosófico representa um movimento de mergulho nas coisas (pela meditação) em busca da essência da coisa em seu âmago, que nada mais é do que a verdade da coisa, a sua razão de ser (como será explicado mais à frente). E “a verdade é tão escondida que por mais que a mente se inflame em seu amor e se disponha à sua busca, ainda assim é difícil que possa vir a compreender a verdade tal como ela é” (HUGO DE SÃO VITOR, 2019, p. 92).

E, por falar nisso, outro ponto de fundamental importância (ainda mais nestes tempos) para a definição do objeto da filosofia diz respeito à impossibilidade da filosofia sem a verdade: “Buscamos a verdade, porque não a conhecemos. Mas, embora não a conheçamos, podemos, todavia, reconhecê-la, quando a alcançarmos. De igual modo, podemos, pois, reconhecê-la, quando dela nos aproximamos” (LONERGAN, 2010, p. 299). Por isso, independentemente da situação dos estudos em filosofia hoje, ainda subsiste a possibilidade de busca (e de alcance) da verdade pela virtude da sabedoria, enquanto seja essa o objeto dessa busca que é a filosofia.

A Filosofia é, assim, um querer saber, que é ativo, dinâmico, portanto, um saber último inalcançável porque estabelece um ideal: a verdade, a meta que deseja atingir. Não importa que esse ideal seja como todos os ideais: inatingível. Podem desesperar os filósofos e construir filosofias de desespero, mas tal não impedirá que ela prossiga em sua marcha, confiante no inesperado, no imprevisto, que poderá modificar toda a feição dos fatos. Nisso consiste, nessa luta sem desfalecimentos, toda a dignidade do filósofo (SANTOS, 1959, p. 43).

E ainda, reforçando,

Qualquer um de nós admite que a vida humana, para quem estuda, é uma contínua busca da verdade. Isso, porém, não significa que a verdade seja um ideal inatingível. Podemos investigar por muito tempo a natureza das coisas e os fenômenos do universo, como fizeram inúmeras gerações humanas, mas o que justifica esse labor é justamente a esperança e a certeza de que se pode obter conhecimentos verdadeiros, pois, do contrário, o filosofar não passaria de um trabalho sem sentido, e o filósofo seria constrangido a uma tarefa inútil, insana e absurda (NUNES, 1978a, p. 130).

Alcançamos, portanto, uma aproximação do que seja a filosofia e seu objeto. A filosofia se dá enquanto um projeto de busca ininterrupta da verdade, uma busca nos aspectos mais profundos da realidade enquanto totalidade, uma busca perpassada pela esperança de alcançar a verdade, tanto quanto nos é possível, naquilo que se chama normalmente de virtude da sabedoria. Daí a reafirmação da definição original da filosofia, enquanto busca da sabedoria.

E, se a filosofia é isso, e seu objeto é a realidade (ou a verdade) como um todo, qual vem a ser sua relação com a ciência? Para aquilo que nos propomos nesta tese e dado o tempo em que vivemos, perpassado por uma tradição cientificista, é necessário traçar muito bem o que vem a ser a ciência realmente e o que ela é frente à filosofia. Segundo Willey,

Toda *ciência*, pelo menos as modernas (hoje não existem senão ciências particulares), constitui-se a *partir* de certos axiomas, princípios, noções fundamentais. Ela mesma não os “tematiza”, o que significa que não os toma como objetos de estudo; é condicionada por eles, devendo-lhes a própria consistência, a coerência e o rigor; aceita-os como *dados* cuja constituição está a cargo de uma outra disciplina (2008, p. 14).

Deve haver uma ciência anterior, à qual a subsequente é subalterna em relação aos princípios. E deve haver uma disciplina que deve analisar os próprios princípios das ciências particulares, a fim de julgá-los com base na própria realidade. Isso é tarefa da filosofia.

Torna-se então evidente que o questionamento filosófico transcende as metodologias operacionais e mais ou menos bem comportadas (como poderia ser o caso das ciências particulares) para adentrar o âmbito das grandes experiências humanas (PIEPER, 1989, p. 8).

Não há nada tão profundo, tão radical e, por isso, tão importante ao homem (enquanto homem) do que os assuntos estudados filosoficamente. Da mesma forma que não há nada tão aberto quanto a área em questão. A filosofia, ao mesmo tempo em que é profunda, radical e importante, é também de caráter aberto e, por isso, abrangente. Desse fator decorre ainda a

diferença de clareza, a qual pode ser alcançada pelas ciências em grau muito maior do que a filosofia.

A realidade e o homem são tais que não se pode pretender a clareza da ciência a não ser que se trate de assuntos de menor importância: a dignidade de um conhecimento não advém da clareza, mas do objeto. E, em Filosofia, os objetos não devem ser analisados de um ponto de vista limitado como nas ciências (daí lhes advém a clareza), mas pergunta-se pela totalidade (LAUAND, 1987, p. 116).

Podemos dizer então que a ciência necessita de limites, os quais devem ser aplicados à realidade: “As especialidades científicas se constituem justamente pela delimitação de um aspecto da realidade” (PIEPER, 1989, p. 43). Isso se deve aos limites mesmos da capacidade científica do ser humano. Não há nada anormal em definir os limites de dada especialidade. Isso é típico de bons cientistas. Esses devem estar muito bem cientes, inclusive, dos limites de suas respectivas ciências. Porém, como afirma Frankl: “O problema não está na especialização dos pesquisadores, mas na generalização dos especialistas” (2016, p. 232). Com ele, podemos afirmar que existe sim o risco de que as ciências (em seus praticantes), que são limitadas por natureza, passem a almejar uma explicação total, profunda e abrangente (além de seus próprios limites), a qual é típica apenas da filosofia e não daquela, tal como bem explicita Pieper:

[...] o filósofo pergunta expressamente pelo todo do mundo, e devo fazer uma pequena correção: no mesmo instante em que procuro conhecer uma realidade completa (ou: conhecer completamente uma realidade), já não se trata tanto de uma realidade particular e especial. Neste mesmo instante, tenho que voltar-me para o todo da realidade, para a coesão global do real, não posso evitar de falar, por assim dizer, ‘de Deus e do mundo’.  
Na medida em que me pergunto: ‘o que acontece na morte de um homem?’ do ponto de vista fisiológico, isto é, enquanto cientista, só formulo um aspecto parcial; não me é necessário falar ‘de Deus e do mundo’; isto nem mesmo me é permitido: seria claramente procedimento não científico. Mas, a partir do momento em que me pergunte o que acontece na morte de um homem, o que é a morte, não só do ponto de vista fisiológico, mas sob toda a ‘perspectiva de reflexão’, a partir desse momento em que interrogo filosoficamente, já estou falando da ‘coesão global’ do mundo e da vida; não proceder assim seria simplesmente não filosófico. Ao indagar de modo verdadeiramente filosófico, o espírito humano abre-se sem reservas para o todo do ser, e é somente então que penetra em suas próprias possibilidades (1989, p. 28-29).

Sendo assim, o que devemos defender aqui é o caráter de inseparabilidade e, ainda mais, de complementaridade que deve existir entre filosofia e ciência. Há entre essas duas formas de conhecer certa interdependência, como bem nota Zubiri:

Enquanto as ciências investigam como são e como são as coisas reais, a filosofia pesquisa o que é ser real. Ciência e filosofia, embora diferentes, não são independentes. É necessário ter isso sempre muito presente. Toda filosofia necessita das ciências e toda ciência necessita de uma filosofia (2011c, p. 285).

A ciência deve, portanto, confirmar as questões levantadas pela filosofia. Essa deve ter aquela como seu apoio e não como sua rival: “O conhecimento científico não é um sistema de proposições, mas uma atividade intelectual em que o real verdadeiro em seu fundamento consiste em que as coisas nos estejam dando a razão” (ZUBIRI, 2011c, p. 213). Em compensação, a filosofia deve fazer um trabalho como o de orientação para com a ciência, tal como afirma Maritain: “Nem o cientista, nem o historiador, nem o artista podem dispensar uma inspiração filosófica. Precisam de instrução filosófica, ao menos para poderem avaliar, exatamente a posição que ocupam suas atividades entre as outras atividades do espírito” (MARITAIN, 1947, p. 139).

A partir disso, fica manifesta a necessidade de ser reestabelecida entre a filosofia e a ciência a ordem, a partir da qual fique também evidente o papel de cada uma delas no processo de aprimoramento do conhecimento humano. Enquanto tal ordenação não for reestabelecida, estaremos mais e mais propensos aos erros tão comuns nesses tempos, que tendem a conduzir a consequências cada vez mais desastrosas e, em alguns casos, devastadoras. Uma delas é a questão do cientificismo, o qual não passa de um vício presente na história do pensamento humano e bem em voga no ambiente acadêmico atual. Esse vício, como qualquer outro, tem como pressuposto um exagero, ou melhor, uma supervalorização de algo em detrimento do outro. Nesse caso, estamos valorizando as conclusões científicas como se fossem até superiores em grandeza e dignidade às filosóficas. E, segundo Voegelin,

A ignorância cientificista torna-se um desastre civilizacional porque a ordenação substancial da existência não pode ser alcançada pela aquisição de conhecimento no sentido fenomênico. Exige a formação da personalidade num processo educacional, e este processo exige instituições. Uma vez que o *pathos* cientificista penetrou nas instituições educacionais de uma sociedade, tornou-se uma força social que não pode ser facilmente destruída. O problema, portanto, não é de mera ignorância. Se a crença na ordenação autossuficiente da existência pela ciência está socialmente entrincheirada, torna-se uma força que impede ativamente o cultivo da substância humana e corrói ainda mais os elementos sobreviventes da tradição cultural. O desejo espiritual, no sentido platônico, tem de ser muito forte num jovem de nosso tempo a fim de ultrapassar os obstáculos que a pressão social coloca no caminho de seu cultivo (2017, p. 256).

Também como todo vício, o cientificismo impede que se enxergue a verdade e a ordem real das coisas. Assim, valorizando a ciência em demasia, acaba-se não percebendo a real importância da filosofia, ou mesmo nem percebendo o que essa vem a ser e, assim, atacando-a sem sentido. Desse modo, temos de concordar com Gilson: “A verdadeira razão pela qual este universo parece misterioso a alguns homens de ciência é porque aspiram a que a ciência resolva questões que são existenciais, ou seja, metafísicas, e que eles tomaram por científicas” (1945, p. 136, tradução nossa). Dessa forma desordenada, os erros tendem a aparecer e, se não for por uma boa dose de humildade, que conduza ao conhecimento da realidade das coisas e de cada uma das áreas, a ciência continuará atacando aquela que deveria ser seu próprio fundamento e, assim, sem sentido, como diz o ditado, “cortando o galho em que está sentada”.

Na atualidade, porém, no que diz respeito às investigações filosóficas (como essa), existe outro ponto em conflito e que merece, por isso, certa atenção: a relação entre a filosofia e a realidade. Como nos alerta Zubiri, a “[...] ciência é a investigação do que as coisas são na realidade” e a “Filosofia é a pesquisa daquilo em que consiste ser o real” (2011c, p. 285). O real como um todo é, portanto, o objeto de investigação e o campo de atuação do filósofo<sup>9</sup>, por ser filósofo. É nesse sentido que aqui nos propomos a investigar a essência do ensino. Quando nos propomos a analisar filosoficamente o ensino, estamos a analisar o que realmente é o ensino, e não os atos, as formas, ou os modos de ensinar. Em suma, estamos querendo averiguar o que acontece na realidade quando se ensina, independente do tempo, do espaço, da pessoa, do modo e de tudo o que vem a determinar tal ação humana. É diferente, tanto quanto é mais profundo o que estamos nos propondo. Porém, aprofundemos um pouco mais esse ponto.

Não existe possibilidade de se fazer filosofia sem um apelo à realidade enquanto realidade. Seria como exigir que o oceanógrafo aprofundasse sua ciência sem que existissem os oceanos, ou como o mineralogista trabalhasse sem nunca ter conhecido minério algum. Da mesma forma que os cientistas dependem de seus objetos de estudos específicos, depende a filosofia do que vem a ser a realidade: “Quem verdadeiramente filosofa sabe que – ao contrário do que pensam muitos professores de Filosofia – o objeto próprio da Filosofia é a realidade” (LAUAND, 1987, p. 46).

Sendo assim, surge em nosso tempo a necessidade de retorno ao que sempre foi a filosofia. O subjetivismo (uma das marcas das ideias atuais) parece ir contra o projeto

---

<sup>9</sup> O ser se funda na realidade. A metafísica é o fundamento da ontologia. O que a filosofia estuda não é objetividade nem o ser, mas a realidade enquanto tal (ZUBIRI *apud* SECRETAN, 2014, p. 19).



filosófico, pois parte do pressuposto que a realidade está posta por aquele que se põe a analisá-la, como se fosse algo do indivíduo – e não se percebe que o indivíduo é que é da realidade. Esquece-se de que o movimento que o filósofo faz tem como ponto de partida a percepção da realidade, no sentido de que a realidade lhe é dada, e é dada de maneira independente de sua subjetividade. Para ser mais claro, poderíamos dizer que a realidade me é dada independentemente se eu a quero da forma que se me apresenta. Nós conhecemos as coisas porque as coisas são reais, porque estão se nos apresentando para serem conhecidas e nós somos capazes de conhecê-las. Esse é o processo natural do conhecimento humano, da qual muitos hoje estão apartados devido ao vício (ou exagero, dá na mesma) do subjetivismo:

A filosofia tem de começar pelo fato fundamental da experiência de que estamos instalados, na realidade, não importa quão modestamente, e de que nossas experiências mais básicas, aquilo que percebemos do mundo (cores, sons, pessoas, etc.), são reais. Sem essa base [...] não poderia haver nenhum outro conhecimento, incluindo a ciência (TEJADA, Pref. I.R., 2011c).

Então, se é assim, o que podemos perceber como dado fundamental é que, sendo a realidade única, também tende a assumir o caráter de unicidade a própria filosofia. Podemos dizer que a filosofia se dá em unicidade por causa da unicidade do real. Portanto,

A filosofia, em sua característica última, é uma. A razão disso é que, em todos filósofos e em todas as filosofias, o princípio diretor é a realidade, que não é múltipla, mas uma. Essa realidade todos abordam por vias diferentes, mas, afinal, segundo uma orientação única (CAPONIGRI, 2014, p. 49).

Portanto, já que a razão de ser da filosofia é a realidade, a qual tem de ser investigada pelos filósofos, esses deveriam se portar como parceiros nesta seara e, assim, deveriam estar de acordo que suas respectivas investigações tendem muito mais a se unir e completarem-se mutuamente, do que entrar num processo conflituoso – que visa muito mais à anulação da filosofia anterior ou do outro do que à construção de um corpo de conhecimento que facilite a referida busca da sabedoria e da verdade, a qual todos deveriam se dedicar. Entretanto, para que isso um dia ocorra, é necessário ter bem claro o que vem a ser a realidade em si, frente não só ao filósofo, mas a todo e qualquer ser humano.

O processo da filosofia é governado não por movimentos subjetivos, mas pelo dinamismo da realidade, atualizada no espírito do filósofo. A realidade é primeira em relação à filosofia, e a filosofia é primeira em relação ao filósofo: ‘A filosofia não é obra do filósofo; o filósofo é que é obra da filosofia’ (CAPONIGRI, 2014, p. 48).

E, se é assim, também temos que concordar com Zubiri (2011c, p. 224): “A verdade não é questão de objetivos, mas de realidade. E a realidade é sempre algo primária e radicalmente dado, algo meramente atualizado na inteligência”. Mais à frente, trataremos mais detalhadamente da questão da verdade, mas o que fica claro é que, se o filósofo busca a verdade e isso se dá na realidade, tanto uma como a outra (realidade e verdade) são nos dadas e nós enquanto seres humanos é que nos valemos de nossa inteligência para nos apropriar dela – por meio do processo de atualização mencionado. É desse princípio que os filósofos de hoje deveriam partir, sob a pena de, se não o fizerem, caírem no vício do subjetivismo, a partir do qual o relacionamento do ser humano com a realidade foi deturpado.

Tal deturpação – ainda vale tocar em algo a mais deste ponto, mesmo não sendo este o foco deste trabalho – parece advir de um problema muito grave, mas não difícil de ser resolvido. Para que os pensadores atuais não fizessem uma filosofia subjetivista (como se isso fosse possível, mas vamos lá), a partir da qual a realidade está no sujeito e não é real no sentido de ser independente dele, seria necessário que os sujeitos estivessem mais envolvidos com o real mesmo, por meio de uma submersão de suas próprias vidas num universo mais comum a todos e menos perpassado pelas lucubrações malucas típicas de quem não avança além dos limites de seus confortáveis gabinetes, donde falam da realidade como se a conhecessem mesmo<sup>10</sup>.

Além da falta de compreensão do que vem a ser a filosofia e dos vícios do cientificismo e do subjetivismo, deparamo-nos ainda com um problema na atualidade muito significativo e que tende a desvirtuar trabalhos sérios na área da filosofia. É o problema do pragmatismo, somado ao do utilitarismo. Pela visão de mundo pragmática, supervaloriza-se a razão dita prática em detrimento da teórica, de modo que o que mais importa é tudo aquilo que é útil para finalidades específicas ou que serve para aplicações em forma de ação no cotidiano. Essa visão de mundo surge justamente num momento histórico (mais próximo da atualidade) em que o mundo do trabalho – incentivado pelo foco da vida humana nos aspectos financeiros – passou a ocupar lugar de prioridade na perspectiva da humanidade em geral. Todavia, além do pragmatismo (que já é uma tragédia para o projeto filosófico), surge ainda uma perspectiva ainda mais drástica, o utilitarismo. Podemos dizer que essa visão é ainda

---

<sup>10</sup> É justo o que afirma Blondel: “La filosofía se ordena inicialmente no a explicar nuestra vida sino a hacerla, no sólo expresar los seres, sino a incorporársela y asimilarse a ellos: es una realidad inmersa en lo real; no se orienta en sentido inverso, paralelo o exterior, sino que va en el mismo sentido de la corriente de la vida, se mezcla a ella, a engrosa y es algo que nos hace ser. Se puede decir, pues que nace del esfuerzo que el hombre hace buscándose a sí mismo, para que se construya al hombre, incorporándose al mundo entero e incorporando el mundo en sí mismo” (1967, p. 78).

mais radical, pois não apenas valoriza o útil e o prático em detrimento ao teórico e ao filosófico, mas chega a combater a própria filosofia, justamente por essa ter em sua própria natureza a marca da inutilidade. Segundo Pieper: “A filosofia é ‘in-útil’ no sentido de ausência de utilidade e de aplicação imediata” (1968, p. 14). E ainda, “Quem filosofa dá um passo para fora do mundo do trabalho<sup>11</sup> de cada dia” (PIEPER, 1968, p. 19).

É, portanto, de caráter essencial ao projeto filosófico certo distanciamento do mundo do trabalho e da utilidade enquanto parâmetro do viver da maior parte das ações humanas que se dão no cotidiano. Apesar disso, “o mundo do trabalho começa a tornar-se cada vez mais o nosso mundo” (PIEPER, 1968, p. 6). E assim, “a pretensão do mundo de trabalho torna-se cada vez mais total e procura sempre engolir toda a existência humana” (PIEPER, 1968, p. 6). A filosofia, porém, “aparece, cada vez mais, com o aspecto de algo estranho, de mero luxo intelectual, de algo insuportável e indigno de ser tomado a sério” (PIEPER, 1968, p. 7). O que nos leva a concluir, com o mesmo Pieper: “Num mundo de trabalho total, fenecem, necessariamente, todas aquelas maneiras de transcender – ou melhor: feneceriam se fosse possível destruir totalmente a natureza humana” (1968, p. 10).

E não é para menos que a filosofia apresenta-se dessa forma, inútil em relação aos fins e às ações típicas do cotidiano, pois, conforme explicita o autor supracitado, “O que é fim em si mesmo não pode ser transformado em meio para outro fim, assim como não se pode amar um homem ‘para’ conseguir alguma coisa” (PIEPER, 1968, p. 16). Tanto quanto o amor, a filosofia tem um fim em si mesmo, o qual, não à toa, é o amor mesmo à Verdade e à Sabedoria. “Filosofar, portanto, quer dizer: Sair para fora do meio parcial do mundo de trabalho para nos colocar ‘*vis-à-vis de l’univers*’” (PIEPER, 1968, p. 16).

Porém, com o mesmo Pieper, vale ainda uma ressalva. Ao invés de seguir a fórmula dos utilitaristas, o filósofo não está a desprezar a vida prática e útil:

O filósofo não volta as costas, quando, ao filosofar, transcende o ‘meio’ das ocupações diárias; não afasta o olhar das coisas do mundo do trabalho, das coisas concretas, úteis, manuais, de cada dia; volta o olhar para uma outra direção, para contemplar o mundo universal das essências. [...] as coisas deste mundo são encaradas sob um ângulo especial pelo filósofo: Ele pergunta pela sua essência última e universal, e, assim, seu horizonte é o horizonte da realidade total (1968, p. 33).

---

<sup>11</sup> “O ‘mundo do trabalho’ é o mundo do dia de trabalho, o mundo da utilidade, do oportunismo, da produtividade, do exercício de uma função [...] O mundo do trabalho é dominado pelo objetivo: realização do bem comum; é mundo do trabalho na medida em que o trabalho significa o mesmo que atividade útil” (PIEPER, 1968, p. 16).

De igual maneira, Caponigri, ao analisar a obra de Xavier Zubiri (uma das principais referências desta tese) afirma – fazendo também uma crítica ao cientificismo – que

Alguns concluirão que a filosofia é uma busca inútil, fadada ao fracasso. Zubiri não vê as coisas assim. Não se pode pensar que a filosofia seja inútil, pois mesmo esse fracasso, caso se revele de fato um fracasso, diria mais sobre a realidade do que os êxitos ostensivos da ciência (2014, p. 54).

Dito isso, surge a necessidade de um posicionamento radical pela defesa da filosofia frente ao utilitarismo imposto pela cultura (poderíamos dizer) desumana pregada por muitos na atualidade: “Se julgarmos que bastam respostas utilitárias, [...] nem sequer conseguimos resolver as questões utilitárias” (HENRIQUES, 2011, p. 106). O prático, o financeiro, o trabalho e, em suma, o útil são aspectos inerentes à vida humana. Óbvio! Porém, temos que ter claro que “tanto o mundo do trabalho quanto o mundo a que leva o ato de filosofar pertencem ao universo do homem” (PIEPER, 1968, p.19). Tanto quanto a filosofia não despreza outros modos de conhecimento como a ciência, não despreza realidades humanas como o são o trabalho e a utilidade das ações cotidianas. Mas essas realidades, dentro mesmo da filosofia, não são prioridade, pois o filósofo, como afirma Gardeil, “busca o saber pelo saber, e sem se preocupar diretamente com sua utilidade ou aceitação” (2013, p. 19).

Os animais não buscam a verdade. Já Deus não só a tem absolutamente, mas Ele é a Verdade, a condição de sua existência e de sua apresentação a nós. Só o ser humano busca a verdade, e, por isso, a filosofia é um ato possível exclusivamente ao humano. É justo o que afirma Lauand: “Filosofar é antes uma atitude humana fundamental diante do mundo” (1987, p. 41). Porém, o mesmo autor nos adverte: “Filosofar e estudar filosofia são duas coisas bem diferentes, e uma pode até ser obstáculo para outra” (LAUAND, 1987, p. 41). O homem não está aí (no mundo) simplesmente para estudar filosofia, mas para realmente filosofar. Por isso, “a filosofia não ‘nasce’ nem aqui nem ali, com exclusividade, mas onde o homem pensa sobre os grandes porquês, as primeiras e últimas causas [...] construindo juízos de valor ao captar as significações mais profundas” (SANTOS, 1958, p. 12).

Sendo assim, chegamos a um ponto curioso e importante: A filosofia nasce. Nasce do homem e no homem. Mas nasce num instante preciso! A filosofia nasce precisamente no momento em que o homem *admira*. Josef Pieper traz à tona este fato de maneira surpreendente. Segundo ele: “A prova de que a natureza humana está destinada a um fim tão alto se encontra no fato de que o homem é capaz de sentir o *mirandum* da criação, de admirar” (PIEPER, 1968, p. 37). Diante da criação – conceito que trabalharemos mais a frente – portanto, o homem admira.

É pelo abalo da admiração que surge a questão filosófica, que longe de afastar-se da realidade quotidiana, volta-se para ela sob um ângulo não quotidiano, posto à luz no abalo admirativo [...]. Perceber no comum e no diário aquilo que é incomum e não diário, o *mirandum* (o que suscita admiração), eis o princípio do filosofar (LAUAND, 1987, p. 108).

É óbvio que nem tudo que se nos apresenta é admirável. Há realidades que, misteriosamente, apresentam-se de maneira quase contrária a esse sentimento. Mas ater-se ao negativo e dele viver não é tarefa do filósofo. O é do pessimista, o qual, porque normalmente não aceita o fato de que a vida (por ser vida humana) carrega como marca sua o *mistério* – típico do não conhecer do ângulo divino –, acaba por encarar os limites da pior forma – não os admitindo ou os supervalorizando – e, por isso mesmo, nunca consegue extrapolá-los. Daí que, por sermos humanos, carregamos conosco a capacidade de transcender os limites do palpável, do sensível, do físico e tudo mais relacionado a isso. Primeiro, deveríamos admitir os limites, pois a imanência é limitada mesmo. Mas o filósofo não deve parar nela! E aí é que surge a necessidade do segundo passo: devemos, a partir da admiração, transcender! Por isso: “O ato de filosofar, a experiência poética, artística e a oração se baseiam em abalos! – o homem experimenta a limitação deste mundo das ocupações diárias; ele as transcende e ultrapassa” (PIEPER, 1968, p. 9).

Enquanto não extrapolarmos os limites desta vida (como não o podem os animais) e também não renunciarmos a orgulhosa e desonesta pretensão de quereremos assumir o lugar de Deus (ultrapassando os limites dos mistérios inerentes a esta vida), frustraremos com a nossa natureza humana. Ou seja, enquanto não confiarmos minimamente em nossa capacidade racional (que os animais não têm) para buscar a razão das coisas admiráveis, bem como nossa incapacidade (a qual Deus não tem nenhuma) de alcançar a razão de tudo – desequilibradamente –, não conseguiremos ver o que há por trás dos mistérios inerentes à nossa própria natureza: que é o que é admirável.

A essência da admiração não é suscitar a dúvida, mas estimular o reconhecimento de que o ser inconcebível e misterioso – de que o próprio ser é um mistério; mistério num sentido estrito, não somente inacessibilidade, contradição ou obscuridade. Mistério significa que uma realidade é inconcebível, porque sua luz é inesgotável e inexaurível. É o que experimenta quem se maravilha (PIEPER, 1968, p. 38).

Em suma, se não formos capazes de perceber e admitir os mistérios, não seremos capazes de admirar. E se não formos capazes de admirar, não seremos capazes de filosofar, de buscar (procurar) a Verdade, pois “é da natureza da admiração que o homem atingido por ela

fique mudo por instantes, mas logo se ponha a procurar” (PIEPER, 1968, p. 39). Por isso, torna-se evidente a necessidade de termos esperança, para continuarmos elevando-nos enquanto seres humanos, na busca da sabedoria, suscitados pela admiração, elemento típico do mundo de um filósofo.

Agora, feitas essas considerações sobre o projeto filosófico e as dificuldades de entendê-lo atualmente<sup>12</sup> – em razão das confusões oriundas especialmente de exageros ou posições radicais –, surge a necessidade de tratar daqueles que são, a nosso ver, os dois principais desvios que conduzem ao completo afastamento do projeto filosófico inicial, a saber: o racionalismo e o relativismo.

Tais posições apresentam-se, de certa forma, antagônicas entre si, porém o exagero é o que as une. O racionalista quer extrapolar aquilo que a natureza limitou, ou seja, sua capacidade racional (humana). O relativista, por sua vez, tem uma cautela (para não dizer covardia) sem limites, a partir da qual desconfia da própria possibilidade do saber de fato. Para aquele, o ser humano alcançará o inalcançável. Para esse, não alcançar nada é a condição do conhecer humano. Porém, com Lubac, devemos afirmar que “[...] necessário se tornará, um dia, reconhecer, sob uma ou outra dessas formas, que a imoderada necessidade de saber é tão bárbara quanto ao ódio ao saber” (1990, p. 77). E bárbaro aqui é justamente o sinônimo de destruição. Assim como o povo que deu o nome a esse adjetivo destruiu um dia a Europa, o racionalismo e o relativismo estão destruindo a filosofia (para não dizer todo o resto), desde seu surgimento mais radical com a filosofia moderna, tal como nos lembra o historiador Ruy Afonso da Costa Nunes:

A filosofia moderna começou a surgir dividida entre duas posições extremas e malsãs para a vida intelectual, a saber: de um lado, a crença em que todo conhecimento provém apenas da experiência, da atividade dos sentidos em contato com as coisas; e, de outro lado, a crença de que o conhecimento é secretado exclusivamente dentro do homem pela razão, que opera com ideias congênitas na sua mente (NUNES, 1981, p. 87).

Pensando primeiramente na questão do racionalismo, temos que ter em conta que a razão é o principal elemento que distingue a espécie humana de qualquer outra. Somos seres humanos e, por isso, temos razão. Porém, quais são os limites da razão humana? Por que somos racionais, somos racionais sempre que usarmos nossa razão ao máximo? O que é o

---

<sup>12</sup> Diante do que já foi dito até aqui, temos que concordar com Gilson: “As condições caóticas da filosofia contemporânea, com seu correspondente desajuste moral, social, político e pedagógico, não se devem à falta de perspicácia filosófica por parte dos pensadores modernos, senão que se origina, simplesmente, no fato de que erramos o caminho, por termos nos esquecido de certos princípios fundamentais que, por serem verdadeiros, são os únicos em que se pode basear-se” (1945, p. 21, tradução nossa).

máximo para o uso da nossa razão? Quando sabemos que estamos passando do limite na confiança que temos nesta capacidade essencial? Se tantos filósofos (que são expoentes do bom uso da razão) desconfiaram dela, alegando que existe uma “douta ignorância” – ou seja, uma virtude no ato de desconfiar da própria capacidade racional –, quem somos nós para confiar tanto assim nessa capacidade ímpar que nos foi dada?

Muitos (não só intelectuais, mas entre toda humanidade) vivem sem se fazerem perguntas como essas ou, se o fazem, não as respondem ou ignoram as próprias respostas. O certo é que isso há de desembocar numa verdadeira tragédia do pensamento humano

É certo que é impossível o salto desde a finitude até a plenitude do verdadeiro saber. Quando um pensador tenta dá-lo, o que faz não é cultivar a filosofia, senão abandoná-la e converter-se em gnóstico (VOEGELIN, 1973, p. 56, tradução nossa).

Gnóstico vem de *gnose*, conhecimento, conhecer. Gnóstico é, portanto, aquele que supervaloriza sua capacidade (humana) de conhecer. Esse desequilíbrio tem uma causa mais profunda do que parece. Advém do humanismo ou antropocentrismo típico da filosofia moderna. Advém, portanto, da falta de percepção da realidade divina como centro de todo conhecimento, o que conduz à falta de percepção dos limites do ser humano mesmo, bem como dos limites de sua razão. Depois de uma série de erros filosóficos dessa natureza (que não convém que aqui sejam aprofundados), o ser humano deixou de perceber, em suma, dados simplesmente perceptíveis por uma análise honesta de si mesmo, tais como os que Santo Tomás chama atenção aqui: “A falsidade fortemente se introduz na investigação da verdade feita pela razão, devido à debilidade do nosso intelecto para julgar, e à intromissão das ilusões da fantasia” (TOMÁS DE AQUINO, 2017a, p. 52). Teríamos que perceber isso novamente, ou seja, que a razão humana carrega consigo uma grande possibilidade de falsidade e erro, devido às limitações inerentes à sua própria natureza. Se não o fizermos, corremos o risco de nos tornarmos racionalistas ou gnósticos e, assim, deturpamos o verdadeiro propósito da filosofia:

A filosofia surge do amor ao ser; é a busca amorosa do homem por reconhecer a ordem do ser e confirmar-se a ele. Ao contrário, o gnosticismo quer apoderar-se do ser; e para conquistá-lo constrói seu sistema. [...] E quem sistematiza o ser não pode admitir perguntas que podem anular o sistema como forma de pensar (VOEGELIN, 1973, p. 57-58, tradução nossa).

Agora, enquanto o racionalista/gnóstico quer sistematizar o ser, ou seja, encerrar numa explicação cabal tudo o que a razão humana pode tocar, mesmo que transitoriamente, o relativista, reforçando essa transitoriedade e supervalorizando-a, vai afirmar peremptoriamente a impossibilidade de sistematizar coisa alguma.

Quando o relativismo afirma que a nossa representação do mundo depende das nossas condições, afirma uma positividade. Mas quando daí, viciosamente, conclui que todo nosso conhecimento é apenas relativo, excluindo-se absolutamente a verdade, cai num absolutismo que o torna unilateral e dialeticamente falso. [...] Há sempre uma positividade salientada, mas a influência do que chamamos ‘tendência ao absolutismo’ leva-nos a unilateralidades viciosas que os afastam de uma visão global da verdade (SANTOS, 1958, p. 253).

O relativismo, portanto, é um grande desastre para quem está em busca da restauração do projeto filosófico de sempre – ou seja, o de busca da sabedoria, que nada mais é do que a busca da Verdade. Pois, quando o relativismo é propagado, ele o é como verdade absoluta, de tal modo que assume o caráter de diretriz universal e permanente do conhecimento humano. E a diretriz principal do relativismo é que a Verdade não existe e que ao ser humano é muito mais vantajoso duvidar dela do que buscá-la. Assim, se a verdade é relativa e, por isso, inexistente em si, por que empreender em direção a ela um projeto de busca? Por que, em suma, buscar algo sobre o qual o que tenho que fazer é duvidar?

Agora, de onde surge a necessidade de duvidar sistematicamente? De onde surge a necessidade de relativizar tudo? Qual é, em suma, o fundamento do relativismo? Responderíamos que o relativismo não tem fundamento filosófico. É mais um dos decretos sem sentido que se instaurou na cultura moderna, cultura essa humanista e antropocêntrica. Se, como diziam os primeiros relativistas, o homem é a medida de todas as coisas, tudo é mesmo relativo, pois o é relativo a ele, o “centro do cosmos”. Mas a questão é: É verdade que o homem é a medida principal? Qual é o fundamento disso, senão o decreto antifilosófico do antropocentrismo? Como poderia dar um ente a medida de si a si mesmo? Isso seria auto pôr-se na realidade. E isso é possível? E se o homem não é capaz de dar a si mesmo sua própria realidade, seu próprio ser, como poderia ser ele o epicentro do universo de julgamentos sobre tudo? Porém, além disso, ainda temos que nos questionar: supondo a possibilidade do absurdo do homem ser o centro do cosmos, poderia ele afirmar peremptoriamente que não existe verdade alguma? O que seria isso, senão uma verdade estabelecida de antemão, ou seja, a verdade de que não existe verdade? São essas algumas dentre as muitas contradições que um relativista dificilmente se põe a tratar. Porém, temos que concordar com Lonergan, quando ele



afirma que “a dúvida universal leva o filósofo a rejeitar o que ele não está preparado para restaurar” (2010, p. 395).

### 2.1.2 Metafísica

Como dissemos, nossa tese está enquadrada dentro da área da filosofia, a qual já foi suficiente aclarada. Mas, dentro dessa, existem como que subáreas que são delimitadas pelos seus respectivos objetos e assuntos. Nesse sentido, nossa dedicação neste trabalho se dá dentro dos limites da metafísica, a qual também merece devida atenção aqui a partir de agora.

A fim de explicitar o que é e do que trata a metafísica, transcrevemos aqui um excerto de um grande filósofo, o qual adianta demais nossa tarefa. É necessário subir nos ombros de gigantes, por isso, vejamos o que diz Mário Ferreira dos Santos:

Como a vida e todo existir decorrem, seguindo os fatos a outros fatos, não se pode buscar o já acontecido para comparar a um fato presente, nem podemos trazer uma árvore que vimos lá para comparar com esta, para saber se, entre elas, há ou não, igualdade. Mas podemos, graças à memória, saber que esta árvore tem semelhanças com aquela, e pelo conceito classificar ambas na série árvore. E quando se tratava de comparar conceitos com conceitos, podemos correr daqui para ali, passar de um para outro, ir e voltar, ora comparar com este, ora com aquele, podemos dis-correr, e daí discurso, e daí saber discursivo, que é o saber que construímos através dessas corridas que fazemos de um conceito para outro, a fim de notar as diferenças entre um e outro, e de onde resulta um novo conceito, um novo saber. E o mesmo podemos dizer com os juízos, etc.

Havia, assim, ao lado de um saber empírico, um saber discursivo, um saber culto, porque já exigia outros saberes, um saber que refletia, reflexivo, e que também reproduzia os conceitos como um espelho reproduz o rosto, e este refletir do espelho, em latim *speculum*, permitiu que se falassem num saber especulativo.

E eis que a Filosofia se apresenta, entre os gregos sobretudo, como um saber especulativo, como um saber das "imagens" que refletem os fatos (as ideias) e que se separa do saber empírico.

Mas obtém outra característica também importante: é que esse saber especulativo, como era realizado por pessoas que não tinham propriamente necessidade de trabalhar para viver, pois os escravos trabalhavam para eles; foi construído não para ser aplicado, como o é um saber prático, como o do agricultor, mas um saber que se satisfazia apenas em si mesmo; isto é, quem o procurava não o buscava para dominar as coisas, mas para satisfazer apenas seu desejo de conhecer, de ilustrar-se. Daí chamarem-no de desinteressado.

E esse saber, como descobriu o nexos dos conceitos, passou a ser chamado de saber teórico, em oposição ao saber prático do homem comum (SANTOS, 1964, p. 48-49).

Nesse sentido, podemos dizer que a metafísica é estritamente um saber especulativo e teórico, pois, como o próprio nome explicita, ela ultrapassa o universo da materialidade e, assim, dos entes físicos. Segundo ainda Santos, a metafísica é uma

Disciplina filosófica, cujo objeto são os entes transfísicos, como se depara claramente nesta definição de Tomás de Aquino: “Chama-se (esta ciência) de metafísica, isto é, transfísica, porque ela se apresenta após a física e temos de nos elevar, a partir das realidades sensíveis, às realidades que não o são” (1958, p. 21).

Continuando, o mesmo autor vai afirmar que “a metafísica *deve* partir das realidades sensíveis para alcançar as realidades não sensíveis” (SANTOS, 1958, p. 21). Isso quer dizer que o primeiro pressuposto da metafísica é a percepção da imaterialidade como elemento típico da realidade. Ou seja, existem realidades imateriais, e dessas é que a metafísica trata. Apesar da concepção materialista em que estamos mergulhados<sup>13</sup> – concepção essa também infundada, mas quem não vem ao caso discutir também aqui –, temos que deixar claro também com mesmo autor acima citado que

As realidades transfísicas, por não serem sensíveis, ultrapassam o campo da imanência, portanto, transcende-o, são, pois, transcendentais.  
Se no mundo da imanência, mundo da ciência, podemos construir verdades materiais, fundadas no sensível, no mundo da transcendência, as verdades serão transcendentais, portanto, metafísicas.  
Mas desligar-se da metafísicas, como estudo do transfísico, das realidades sensíveis, será criar uma *crisis* (abismo, separação) entre um mundo e outro (SANTOS, 1958, p. 22).

Portanto, o que estamos fazendo ao estudar a metafísica não é criar outro mundo, que seria o mundo das ideias platônicas. O próprio Platão sabia que de fato não era assim. Basta analisar o campo da filosofia e das ciências de maneira um pouco mais profunda para perceber que o ser humano é capaz de conhecer realidades imateriais, mas que essas

---

<sup>13</sup> Segundo Tobias, a recusa da metafísica por filosofias de cunho materialista é uma característica manifesta na história da educação brasileira. Segundo o historiador, esta linha de pensamento e de ação está “ininterruptamente estabelecida, cultivada e desabrochada nas filosofias da educação de Verney-Pombal, de Comte-Benjamin Constant e de Marx-membros da JUC e do clero. Em Verney-Pombal: hipervalorização das Ciências Físico-Matemática, benefício da introdução e da intensificação destas ciências no Brasil, luta de morte contra a metafísica e contra a valorização das metafísicas. [...] Comte-Benjamin Constant: hipervalorização das Ciências Físico-matemáticas, intensificação benéfica das ciências positivas, preparação do movimento do nascimento e da futura hipervalorização da sociologia e das ciências sociais, luta de morte contra a metafísica, ojeriza e campanha para retirar a filosofia e professores de filosofia dos currículos. (1986, p. 190-191). Apesar disso, além da banalização da metafísica e da filosofia, surge a hipervalorização da sociologia e, com isso, a ênfase irrestrita nos aspectos sociais na educação: “Tanto para Comte como para Marx, tanto para Benjamin Constant como para numerosos professores brasileiros, inclusive católicos, a educação é pura e simplesmente ‘a socialização do educando’, não atualização de suas potencialidades; a educação é algo de fora, da sociedade para dentro e não de dentro do educando para fora” (1986, p. 190-191).

realidades não são alheias à Realidade como um todo. Essa compreende as realidades sensíveis, imanentes ou físicas, mas também as realidades suprassensíveis, transcendentais e metafísicas<sup>14</sup>. A metafísica, portanto, é a parte da filosofia que trabalha de maneira estrita com as realidades suprassensíveis, transcendentais e que estão além do físico (metafísico), mas que nem por isso está alheia à realidade mesma. Seria como um ver além das realidades que nos são apresentadas pelos sentidos e a imaginação. Tarefa difícil, mas possível!

Mas, para melhor entendermos a noção de realidade, é necessário advertirmos a necessidade de ultrapassagem dos limites da razão concernentes às coisas e ao campo em que as coisas são aquilo que são. É necessário justamente um nível de percepção humana mais elevado, que nos permita apreender a formalidade da realidade, ou seja, a realidade como fundamento. Nesse sentido, com Caponigri devemos reafirmar a convicção de que

Metafísica não significa que haja uma evasão do mundo físico para o mundo conceitual, em favor de uma lógica predicativa ou de alguma outra construção mental, mas significa uma construção no vínculo transcendental que liga o que é atualmente real e o princípio desta realidade, mas como real enquanto real (2014, p. 58).

Sendo assim, não há razão alguma para que haja separação entre a metafísica – enquanto investigação da formalidade da realidade – e das ciências – enquanto investigação das realidades específicas. Continuemos com Santos:

Opomo-nos decididamente ao divórcio criador entre a ciência e a metafísica, pondo uma do lado da outra como se representassem, uma o polo da realidade, e a outra, o polo da irrealidade.

E o gesto displicente ou o sorriso irônico dos metafísicos para com os cientistas, ou destes para com aqueles, compreende-se apenas como produto de mútua compreensão, que serviu apenas para criar uma crise no saber teórico, no saber epistêmico.

a metafísica não é nem deve ser considerada totalmente à parte da ciência, mas o arquetônico desta, um projetar-se desta além do seu âmbito [...] Desde o momento que a ciência reconheça seus limites, afirmará ela dialeticamente um além. E esse além escapa aos estudos e aos métodos empregados pelas ciências experimentais, não deve ser desprezado ou abandonado pelo homem.

O reconhecimento do limite é um apontar dialético para o que fica além do limite. E toda dignidade da ciência está em respeitar esse limite (1964, p. 256).

E, se é assim, continuando:

---

<sup>14</sup> Se bem que Deus, enquanto assunto da metafísica, não é compreendido enquanto realidade, mas como fundamento dela, como veremos no capítulo 4 deste trabalho.

Não há nenhum impedimento que busquemos o máximo de concreção. E os próprios temas transcendentais permitem que não separemos o que ganhamos em todos os campos da saber humano. E quando chegarmos lá, teremos a evidência e a patência segura de que o divórcio entre ciência, religião, filosofia e metafísica, foi produto de uma crise que tem sua origem na visão parcial, abstrata, de todos os que se colocaram ante o tema da verdade (1964, p. 256).

Por isso tudo, faz-se necessária a seguinte advertência:

a posição de muitos opositores à metafísica encontra fundamento apenas na ação de metafísicos menores [...]

Observa-se desde início, que a metafísica não é uma construção sobre o vácuo, nem é apenas um discursar sobre conceitos inanes, vazios de conteúdo real, formas que expressem nossos desejos, nossos ímpetos ou a nossa ignorância, como, porventura, tantas vezes se tem dito e repetido (1964, p. 22).

Alcançamos aqui um ponto importantíssimo. Com tudo o que foi dito até aqui, já acreditamos que esteja mais evidente a função da filosofia e a possibilidade da metafísica. Em breve, começaremos a fazê-la realmente. Mas, dada a situação de exacerbada confusão acerca dessas áreas de conhecimento na atualidade, ainda não será exagero insistir em alguns pontos sobre esse mesmo assunto.

Se a metafísica é, portanto, *a parte da filosofia que trabalha de maneira estrita com as realidades suprassensíveis, transcendentais e que estão além do físico (metafísico)*, é muito provável que hoje muitos não entendam o propósito mesmo dela, bem como da filosofia. Isso porque estamos vivendo num tempo, como já foi tratado anteriormente, pragmatista e utilitarista. Ou seja, para a maior parte da humanidade, o suprasumo das capacidades humanas está representado pelo trabalho, quando, na verdade, o trabalho não passa de uma capacidade apenas um tanto mais elevada em relação às dos animais racionais<sup>15</sup> – ainda mais se destacarmos a capacidade que o ser humano tem para, justamente, fazer metafísica (no sentido supramencionado). Porém, mesmo afirmando isso, temos que reconhecer o seguinte:

A afirmação da transcendência do filosofar não implica de modo algum desprezo pelo trabalho: Longe de nós subestimar do alto de algum pretensso pedestal de ócio filosófico este mundo do trabalho diário. Não é necessário insistir no fato óbvio de que este mundo do trabalho pertence à própria essência do mundo do homem; é nele que se cria a base de sua existência física, sem a qual o homem nem poderia filosofar! (LAUAND, 1987, p. 63).

---

<sup>15</sup> “Será que a utilidade prática não depende, justamente, de que a teoria seja antes realizada em toda a sua pureza? Um estudo que visa obter a utilidade prática e por isso se estrutura de modo a excluir o elemento acadêmico-teorético não consegue obter sequer o fim útil que almejava” (LAUAND, 1987, p. 85).

E ainda,

[...] se o filosofar tem uma face negativa (não estar a serviço da práxis), tem também sua dimensão positiva, que é precisamente o voltar-se para o conhecimento teórico, contemplativo da realidade.

Em palavras do próprio Pieper:

Essa não disponibilidade, essa liberdade da Filosofia – e afirmar isto parece-me da mais extrema e atual importância – está intimamente relacionada e até identificada com o caráter teórico da Filosofia. Filosofar é a forma mais pura de *theorein*, de *speculari*, do puro olhar receptivo da realidade (LAUAND, 1987, p. 68-69).

Portanto, temos de ter bem claro que a filosofia, apesar de não se voltar contra o mundo do trabalho, não deixa de transcendê-lo, até porque seu objeto é a realidade e a verdade, as quais são o fundamento não só do trabalho, mas de qualquer prática humana. A questão então é que o filósofo depende em parte do trabalho, mas o filosofar é algo que tem necessariamente de estar num patamar de humanidade mais elevado que o trabalho mesmo. Por isso, a filosofia depende dum certo distanciamento do mundo trabalho, mas dum distanciamento que se traduz em elevação, uma elevação que, por sua vez, traduz-se por liberdade:

filosofar é algo que tem sentido em si mesmo, sua legitimidade não decorre de que sirva para isto ou para aquilo e, precisamente por isso, é livre [...]. A prova disso nos é dada pelo que se passou na realidade: foi depois de atendidas quase todas as necessidades da vida e satisfeito o que diz respeito ao bem-estar e ao conforto quando se começou a procurar uma disciplina desse gênero. A conclusão é que, manifestamente, não temos em vista em nossa pesquisa nenhum outro interesse. Mas, assim como chamamos livre o homem que é fim para si mesmo e não existe para outro, assim esta ciência é também a única entre todas as ciências que é uma disciplina liberal, já que é para si mesma seu próprio fim (LAUAND, 1987, p. 64-65).

Nesse sentido, fica clara a condição de liberdade que a filosofia assume como sua para poder ser desenvolvida. Segundo Lauand, “Livre significa não prático”. Fazer filosofia e metafísica supõe não estar a serviço (pelo menos quando as praticamos) de finalidades práticas e úteis apenas, de tal modo que o homem “é tanto mais livre quanto mais conhece teoreticamente, isto é, quanto mais estiver ocupado com a verdade e nada mais” (1987, p. 67). Daí que a filosofia e metafísica se apresentem dentro do conjunto de disciplinas chamadas de artes liberais:

[...] só se designam como liberais as artes que se dirigem somente ao saber e não à utilidade prática. [...] “*as artes serviles, artes servis*”, como diz Santo Tomás, estão ordenadas para uma utilidade que se alcança pela atividade [...] A Filosofia é livre de modo máximo (LAUAND, 1987, p. 80-81).

Sendo assim, já se pode notar que o caminho para se fazer metafísica é um caminho que existe há muito tempo e que já foi desbravado, inclusive, por grandes pensadores. Porém, ainda não o trilhamos. Só começamos a notar sua existência novamente e, assim, vislumbrar alcançar a meta à qual ele conduz. E essa meta é, sem dúvida, algo de grande profundidade. Fazer metafísica é mergulhar no mais profundo das coisas, no âmago, em sua, na essência delas. Eis o que queremos fazer em relação ao ensino. Pois “[...] o que o filósofo pergunta, relativamente a todas essas coisas é: Que é isto, em última análise? Qual é a última razão disto e daquilo?” (PIEPER, 1968, p. 33). E, como deixa claro Gardeil:

As causas formam, com efeito, uma ordem, uma hierarquia; existem causas inferiores e causas de grau mais elevado. Uma vez que eu descobri uma causa, posso procurar a causa dessa causa, e assim sucessivamente. [...] A filosofia é, nessa linha de procura, a explicação pelas causas mais elevadas, pelas causas primeiras, quer dizer, por causas que se bastam a si mesmas e além das quais nada mais há a procurar (2013, p. 20).

É, portanto, a filosofia uma disciplina que visa ao conhecimento das causas mais profundas ou as mais elevadas (dá no mesmo). O que fica claro é que ela transcende o mundo mais físico e sensível do trabalho, pois se põe a responder os grandes porquês, ou seja, a responder às perguntas mais importantes, as quais a humanidade sempre se fez.

Em sua obra *Ciência, política e gnosticismo*, Eric Voegelin traz à tona um termo um tanto curioso, mas que não deixa de revelar uma triste realidade: “A proibição de perguntar”, como denominado por ele, é um fato até que, apesar de recente na história do pensamento humano, se manifesta até hoje entre muitos “filósofos” tidos como referência inegociável e até sagrada de muitos trabalhos acadêmicos. E para se ter bem claro o que é esse fenômeno e como ele nos afeta (em especial neste nosso trabalho), iniciemos a reflexão com o próprio Voegelin (1973, p. 24, tradução nossa):

O que é a felicidade? Como deve o homem orientar sua vida para ser feliz? O que é a virtude? E, sobretudo, o que é a virtude da justiça? Qual é o plano geral de distribuição do território e população, qual classe de educação e de profissões e de forma de governo é a melhor para uma sociedade? Todas estas questões surgem das condições de existência do homem na sociedade.

Ou seja, é natural que o ser humano se faça essas e outras perguntas da mesma natureza, ou seja, perguntas profundas e elevadas, típicas de um verdadeiro filósofo ou de quem faz verdadeiramente metafísica. E para confirmar isso, basta fazer de si mesmo um exame honesto de consciência e memória para averiguar se já não quisemos nós um dia saber

a respostas dessas coisas. Porém, apesar disso, como adverte Voegelin, surgiu na história do pensamento o fenômeno que nos impede de alcançar certas respostas, pois proíbe a própria pergunta:

Apareceu um fenômeno, que penetrou tão profundamente em nossa sociedade moderna, que sua onipresença nos impede de vê-lo; um fenômeno desconhecido na Antiguidade: a proibição de perguntar [...]. Se trata de opiniões cujos defensores sabem que e por que não resistem a uma análise crítica e que, por isso mesmo, estabelecem a proibição de examinar ou analisar suas premissas ordenas ao conteúdo de seu dogma. Esta atitude de fechar-se especulativa e deliberadamente contra a razão constitui o novo fenômeno (1973, p. 31-32, tradução nossa).

O erro está então no fechamento à especulação metafísica. Cria-se um sistema de ideias alheias à metafísica. Inevitavelmente, então, esse sistema será abalado na medida em que questões alheias a ele comecem a ser postas. E assim: “O sistema se justifica pelo fato de sua construção: Qualquer instância que possa pôr em dúvida a construção do mesmo não é levada em consideração” (VOEGELIN, 1973, p. 58, tradução nossa). A metafísica, portanto, tem que ser desconsiderada, pois, se for feita, poderá abalar o sistema. Daí então é que se proíbe a pergunta, pois há por trás deste “fenômeno” a intenção de salvaguardar um sistema de ideias, que será posto em cheque se certas perguntas forem feitas.

A questão é extremamente problemática, pois proibir que o ser humano faça perguntas que sempre se fez sobre assuntos que sempre tratou (pois brotavam/brotam de sua própria natureza), de certa forma, fará com que ele deixe de ser aquilo que é (humano). Apesar disso, não há nada tão novo nisso tudo, pois, como adverte também Voegelin: “A sociedade oferece resistência a esta ação terapêutica da ciência. Porque evidentemente não se trata somente da correção das opiniões, senão da verdade das atitudes humanas, que são postas de manifesto nelas” (1973, p. 29, tradução nossa). Isso tudo porque existe, naturalmente, uma “luta existencial em torno e contra a verdade” (VOEGELIN, 1973, p. 29, tradução nossa). E desse fato decorre que

O pensador toma consciência da falsidade de sua afirmação ou especulação; porém, apesar de tudo, persiste nela. Então, ao tomar consciência da falsidade é quando o ato se converte em fraude. E, em virtude da persistência no argumento reconhecido como falso, recebe o caráter complementar de estafa intelectual (VOEGELIN, 1973, p. 46, tradução nossa).

Somente depois dessa fraude contra a verdade percebida e da persistência no sistema criado de modo equívoco é que se decide por não se fazer mais certas perguntas. E aí sim,

como afirma Lonergan: “A contradição surge quando se utiliza o processo cognitivo para negá-lo” (2010, p. 325). A negação da metafísica provém então de uma fraude do pensamento humano iniciada pela tomada de consciência da falsidade e a decisão peremptória de nela permanecer.

Mas a questão é que o problema não para aí. Como destruir algo que faz parte da essência do ser – se destruir a essência é destruir o próprio ser? Eis que surge a possibilidade de uma verdadeira tragédia, pois

Posso depreciar a inteligência; posso ridicularizar as suas aspirações; posso reduzir o seu uso a um mínimo; mas daqui não se segue que possa eliminá-la. Posso questionar tudo o mais, mas questionar o questionar é autodestrutivo. Posso apelar à inteligência para conceber um plano de fuga da inteligência, mas o esforço para escapar apenas revelaria o meu presente envolvimento e, de uma forma assaz estranha, eu pretenderia continuar a agir com a inteligência e desejaria reivindicar que a fuga era a coisa inteligente a fazer (LONERGAN, 2010, p. 324).

E, nesse sentido, temos que concordar com Gilson: “Recusar as respostas metafísicas correspondentes a um problema somente porque não são científicas é mutilar deliberadamente o poder cognoscitivo da mente humana” (1945, p. 145, tradução nossa). Mas ainda há o pior de tudo: “Uma tragédia no campo das ideias, pode-se tornar uma tragédia histórica. Basta, para notar isso, olhar para o próprio exemplo trazido à tona por Voegelin” (1973, p. 38, tradução nossa). Segundo ele, houve na história homens que impuseram a si mesmos a proibição de perguntar em situações críticas, como é o caso de Rudolf Höss – comandante do campo de concentração de Auschwitz. Quando questionado do porquê, não recusou a ordem que lhe deram de organizar a aniquilação dos prisioneiros. Respondeu ele:

Jamais me fiz reflexão alguma; havia recebido a ordem e tinha que executá-la. Não creio que, entre milhares de chefes da SS, a nenhum lhe ocorreu de refletir. Isso era simplesmente impossível”.

Vemos, pois, três grandes tipos de homens para os quais uma coisa tão humana como o perguntar é praticamente impossível: Os socialistas (no sentido de Marx<sup>16</sup>), os positivistas (segundo a concepção de Comte) e os nacional-socialistas.

---

<sup>16</sup> A proibição de perguntar em Marx: “Nos encontramos ante um pensador consciente de que sua construção ruirá no momento em que alguém lhe lance a primeira pergunta filosófica. Lhe bastará isso para desistir desta construção insustentável. De modo algum. O que fará será proibir que lhe perguntem” (VOEGELIN, 1973, p. 39, tradução nossa). E ainda: “Marx interrompe o diálogo com quem lhe pergunta de uma maneira nada democrática: Por decreto” (VOEGELIN, 1973, p. 61, tradução nossa).



Portanto, para que não cometamos mais erros dessa natureza, vamos ao trabalho: Perguntemos, respondamos e não tenhamos mais medo da filosofia e de fazer metafísica.

## 1.2 O REALISMO DE SANTO TOMÁS

Diante da necessidade de retorno à realidade já levantada anteriormente, surge a filosofia de Santo Tomás como possibilidade importante para cumprir com esta meta. Pouco estudado de maneira profunda há muito tempo e, porém, muito difamado, principalmente pelos que não o estudam, o Doutor Angélico aparece hoje, por incrível que pareça, como uma novidade, ainda mais se dissermos que o estudo de sua filosofia passa a ser hoje uma necessidade.

É interessante, nesse sentido o que vem afirmar o filósofo tomista Michel Villey acerca do âmbito acadêmico francês em relação a esta realidade:

O que tem que ser lido [hoje]? Os autores do século XX. O estudante francês de hoje é formado na servidão à literatura recente, e mantido cuidadosamente afastado daquilo que poderia introduzir nesse concerto uma nota discordante (2008, p. 36).

Contrariando, pois, essa triste realidade, buscamos trazer aqui um retorno a Tomás, não a modo de cronologia, mas sim a modo de realidade, tal como acerta Chesterton ao dizer que: “Não significa somente retornar a ideais antigos, mas sim retornar à antiga realidade” (1961, p. 856). E, diante desse ponto (muito oportuno) de reflexão, deparamo-nos agora com um dos últimos tomistas brasileiros, reforçando justamente o senso de realidade extremamente apurado em Tomás: Jean Lauand (2013, 49-50) revela justamente isso, bem como a causa de tal modo (adequado) de fazer filosofia.

Este é um dos tantos pontos que perfazem a sintonia da Filosofia de Tomás com o bom senso do povo. Aproveitando-nos de uma metáfora de que o próprio Tomás frequentemente se vale a comparação entre o sábio e o arquiteto, diríamos que o verdadeiro filosofar está para a sabedoria do homem da rua assim como o saber do bom arquiteto para a adequada construção da casa. O cidadão comum não estudou arquitetura, mas sabe que não lhe serve uma casa em que, por exemplo, a porta da rua se abre diretamente para um banheiro, e em que este se comunique sem divisórias com a cozinha; em que a adega esteja a céu aberto no terraço, e todos os disparates que possam passar pela “criativa” mente de um arquiteto desvairado. É preciso dizer que, como não faltam arquitetos destes, também não faltam na história filósofos “criativos”.

Já a filosofia de Tomás assemelha-se ao trabalho do sábio arquiteto, que aplica a sua competência profissional e o seu senso artístico para realizar aquilo que, afinal de contas, coincide com o bom senso do homem comum:

cozinha é cozinha; banheiro é banheiro! Tudo de acordo com a realidade humana.

Agora, de onde provém esse senso de realidade apurado, essa simplicidade em ver as coisas pelo ângulo exclusivo da realidade e a conseqüente fuga de formas de pensar que, querendo ser “criativas”, acabam sendo desastrosas? Devemos responder, apoiados no mesmo Lauand, que essa forma de ver as coisas só pode vir do amor à verdade, típico dos grandes filósofos, pois, segundo o autor, os filósofos “[...] antigos e medievais só interessam enquanto testemunhas da verdade; uma verdade que tem de mostrar-se por si mesma e manifestar sua validade em virtude de seus próprios argumentos objetivos” (1987, p. 53). Disso tudo é, portanto, que provém nosso interesse e a necessidade mesma de cumprirmos o objetivo que nos propomos aqui apoiados também em Santo Tomás de Aquino.

### 2.3 O REALISMO ZUBIRIANO

Com a finalidade de apoiar e agregar forças para o cumprimento da tarefa a que nos propomos, a de desenvolver – *uma análise de cunho filosófico acerca da essência do ensino* – contamos também como o realismo de Xavier Zubiri<sup>17</sup>.

Vale a pena explicitar que a sua presença neste trabalho (como segunda principal referência) decorre também do fato de termos nos encontrado – após um período de estudos na Espanha (ano todo de 2015) – com a filosofia dele em suas obras lá mesmo, no seu país de origem. E não é demais também notar que o filósofo em questão é considerado, por muitos, um dos maiores filósofos da atualidade<sup>18</sup>. Ainda pouco conhecido no Brasil, seu pensamento tem se destacado por ser

---

<sup>17</sup> “José Francisco Xavier Zubiri Apalategui nasceu em 4 de dezembro de 1898 em San Sebastián, Espanha. Doutorou-se em teologia em 1920, no Collegium Theologicum Romanae Universitatis e em filosofia em Lovaina. Em 1921, foi ordenado sacerdote em Pamplona, mas em 1935 secularizou-se, casando-se com Carmen Castro Madinaveitia. Em 1923, publicou *Ensayo de una teoría fenomenológica del juicio*. De 1928 a 1930, ampliou seus estudos na Alemanha com Husserl e Heidegger. Conheceu também Einstein, Schrödinger, Zermelo e Jaeger [...] Em 1944, publica *Naturaleza, Historia, Dios*. Em 1947, é fundada a Sociedade de estudos e publicações, patrocinada pelo Banco Urquijo e presidida por Zubiri. Em 1962, publica *Sobre la esencia*. Em 1971, cria-se o “Seminário Xavier Zubiri”, dentro da Sociedade de estudos e publicações. Em 1973, ministra um curso de doze lições na Faculdade de Teologia da Universidade Gregoriana (Roma) sobre *El problema teológico del hombre*. Em 1980, recebe o doutorado honoris causa em Teologia pela Universidade de Deusto (Bilbao) e publica *Inteligencia Sentiente*. Em 1982, publica *Inteligencia y logos* e, em 1983, *Inteligencia y razón*. Em 21 de setembro do mesmo ano, Zubiri falece em Madri. Em 1984, publica-se o póstumo *El Hombre y Dios*” (CESCON, 2004, p. 240-241).

<sup>18</sup> “Quando julgávamos que efetivamente a metafísica “havia morrido”, não por si mesma, mas porque já não havia mais metafísicos, deparamo-nos com o portentoso pensamento deste espanhol, o qual, embora tendo

[...] uma filosofia radicalmente nova, que parte do que pode entender-se como uma crítica radical de toda a filosofia anterior<sup>19</sup> – que caiu numa “logificação da inteligência” e numa “entificação da realidade” – e que o leva a abordar todos os problemas em outro plano para terminar numa visão nova da realidade (CESCON, 2004, p. 239).

A importância do pensamento de Zubiri para o atual cenário filosófico advém da posição (ousada) que o mesmo assume sobre o enfrentamento humano com a realidade: “O realismo radical da condição da inteligência humana é o princípio básico da metafísica intramundana de Zubiri” (CAPONIGRI, 2014, p. 62). E ainda:

A filosofia de Zubiri pode denominar-se, se queremos lhe dar uma etiqueta, ‘realismo radical’, porém deve entender-se que é um realismo e uma radicalidade experienciais em sua base. O conceitual adquire seu sentido próprio como superestrutura expressiva de uma experiência radical: A experiência da realidade (FAYOS, 1988, p. 201, tradução nossa).

Segundo Cescon (2004), Zubiri adota um modo próprio de filosofar, partindo sempre de situações concretas e dialogando com as grandes filosofias a ele anteriores. Com grande rigor<sup>20</sup> e precisão de linguagem, Zubiri trilha novos caminhos na busca da superação de suas duas grandes inquietações:

a) a *logificação da inteligência*, a qual se refere à tentativa de explicar a realidade a partir da conceituação lógica, fazendo desta a principal função da inteligência, o que acaba por separar o logos das coisas. Segundo Zubiri (2011a, p.57): “o ato formal próprio do entender não é conceber e julgar, mas apreender seu objeto: a realidade”;

b) a *entificação da realidade*, a qual diz respeito à identificação – promovida desde a filosofia clássica e culminando nas maiores inexatidões da filosofia moderna – entre realidade e ser. Segundo Zubiri, tem-se admitido ao longo da história da filosofia que o real tem que necessariamente *ser*, de modo que *ser* seria o caráter último possibilitante de toda existência real. Porém, o giro metafísico zubiriano diz respeito ao caráter ulterior do ser em relação à realidade. Segundo ele, “No es *esse reale*, sino *realitas in essendo*” (2011a, p. 435). E ainda:

---

nascido no fim do século XIX, morreu e alcançou sua plenitude filosófica no início da década de 80 do século recém-terminado” (TOMÉ, 2007, p. 6).

<sup>19</sup> “A filosofia clássica identificou o ser substantivo com a própria realidade: seria o *esse reale*. É o que chamei de *entificação da realidade*. Por outro lado, identificou o que aqui chamamos de ser do afirmado com o ser da predicação, com o “é” copulativo. É o que chamei de *logificação da inteligência*” (ZUBIRI, 2011b, p.298).

<sup>20</sup> “Creio que hoje a filosofia necessita, talvez mais do que nunca, de precisão conceitual e rigor formal. A filosofia moderna é, neste aspecto, fonte de inúmeras confusões que ensejam falsas interpretações. Sempre o sublinhei muito energicamente: é preciso a reconquista da exatidão e da precisão nos conceitos e nas expressões” (ZUBIRI, 2011c, p. 172).

“Temos mantido energicamente a tese do ser como ato ulterior do real, a atualidade do real como momento do mundo, independentemente de que haja ou não haja ser” (ZUBIRI, 1962, p. 438, tradução nossa).

Mais à frente, voltaremos a esses pontos, porém, a título de melhor explicitação do que foi levantado acerca do que Zubiri defende em sua filosofia, vejamos o que Ellacuria nos mostra acerca dos principais temas presentes na obra zubiriana, no que diz respeito à filosofia da inteligência: Segundo ele, para Zubiri:

- 1) A inteligência é fundamentalmente uma atualização do real enquanto real;
- 2) Existe uma unidade estrutural entre compreender (*inteligere*) e sentir, de modo que é preciso falar de uma inteligência senciente e de uma sensibilidade intelectual<sup>21</sup>;
- 3) Existe uma prioridade fundamental da apreensão primordial da realidade sobre o movimento do logos e o percurso da razão;
- 4) Há um enraizamento constitutivo do logos no campo da realidade apreendida de maneira sensível, e da razão no mundo apreendido sensivelmente;
- 5) Existe um amplo espaço de liberdade na inteligência, especialmente em suas modalidades de logos e de razão;
- 6) A epistemologia, como tarefa intelectual fundamental, não é a primeira nem vale por si mesma, mas deve se fundar numa filosofia da inteligência;
- 7) O logos e a razão não passam de modalidades ulteriores da atualização da apreensão primordial da realidade e, como tais, são formalmente sencientes e não apenas sensíveis;
- 8) A realidade já é dada como *prius* na apreensão primordial, e é dada sensitivamente nas impressões da realidade (2014, p. 38-39).

Diante desses pontos, o que se percebe é o caráter de valorização da realidade como objeto da filosofia – o que vai ao encontro do que dissemos até aqui – e também da inteligência. O que fica claro é que (1) não existe inteligência sem realidade. E (2) existe, portanto, um relacionamento intrínseco, ou melhor, essencial entre a filosofia/inteligência e a realidade. A inteligência só é inteligência por estar vertida à realidade, a qual é sentida como realidade pelo fato da inteligência ser inteligência: “Aquilo que os filósofos se esqueceram foi a realidade, precisamente porque idealizaram excessivamente a função da inteligência” (ZUBIRI, 2014, p. 35). E ainda devemos concordar com Garcia, pois

Se pusermos a questão filosófica de maneira radical, veremos que o saber e a realidade são originários e, desse modo, inseparáveis. Isso significa que sem

---

<sup>21</sup> “Admite-se, em geral, que a sensibilidade está aberta às influências do mundo exterior, e que a inteligência submete os dados recebidos pela sensibilidade a certas operações específicas: as de formar conceitos, de julgar e de raciocinar. Zubiri questiona esta tradição, pois a considera vaga, sem permitir afirmar formalmente o que é sentir nem o que é inteligir. O que equivale a dizer que esses conceitos não foram submetidos a um esclarecimento que permitiria defini-los completamente” (FAYOS, 2014, p. 65).

a realidade não há saber; mas sem o saber, não há realidade; a realidade – como Zubiri gosta de afirmar – é o caráter formal sob o qual a coisa se efetiva para apreensão do homem (2014, p. 21).

Disso tudo é que advém a necessidade de trazer ao âmbito acadêmico essa filosofia (realista) de Zubiri, pois em tempos de confusão como o nosso, nada melhor do que um retorno radical e intrínseco à (“boa e velha”) realidade<sup>22</sup>. Precisamos de um retorno urgente às coisas reais, sem lucubrações, sem divagações fantasiosas, sem ideias vazias, sem raciocínios aéreos, em suma, precisamos partir do real para alcançarmos a verdade das coisas. E é isso que a filosofia de Xavier Zubiri pode nos ajudar a realizar.

Zubiri busca um novo processo de constituição epistemológica que substitua o já exausto modo de fazer conhecimento, perdido em meio à depressão intelectual do início do século XX. Para o autor, o homem atual carece de vida intelectual, ‘foge de si; faz transcorrer sua vida sobre a superfície de si mesmo. Renuncia a adotar atitudes radicais e últimas: a existência do homem atual é constitutivamente centrífuga e penúltima (ZUBIRI, 2011c, p. x).

Nesse sentido, a partir da investigação do pensamento de Xavier Zubiri, somos convencidos da necessidade de trilharmos novos rumos nas investigações filosóficas, um caminho real, inevitável e, por isso, eficaz: “É necessário dizer, contra todo o idealismo, que não somente a realidade não é posição do Eu, se não pelo contrário, o Eu é que está posto pela realidade” (ZUBIRI, 1984, p. 59, tradução nossa). Esse fato nos está dado e sobre ele, por mais que queiramos, não temos influência alguma. Essa é a estrutura da realidade, que se constitui como o primado do real. Esse é o ponto de onde partiremos com Zubiri para o exame filosófico que com este trabalho nos propomos.

Hoje somos inegavelmente envolvidos, no mundo inteiro, por uma grande onda de sofística. Como no tempo de Platão e de Aristóteles, também hoje somos arrastados por uma enxurrada de discurso e propaganda. A verdade, porém, é que estamos instalados modestamente, mas inexoravelmente, na realidade. Por isso, mais que nunca é necessário fazermos um esforço de submersão no real em que já estamos, para extrair com rigor de sua realidade ainda que sejam pobres fragmentos de sua intrínseca inteligibilidade (2011a, p. 2).

Crítica importante, mas que ainda é reforçada no volume 3 da mesma obra:

---

<sup>22</sup> “Pode-se falar de uma inclinação para não levar em conta a estrutura da realidade, para se deixar envolver pela doçura da existência, de um declínio da moralidade cívica, da cegueira perante perigos óbvios e da relutância em enfrentá-los com toda seriedade. Trata-se do estado de espírito das sociedades muito maduras em estágio de desintegração, que não mais se dispõem a lutar pela sua existência” (VOEGELIN, 1982, p. 122).

Creio que hoje a filosofia necessita, talvez mais do que nunca, de precisão intelectual e rigor formal. A filosofia moderna é, neste aspecto, fonte de inumeráveis confusões que ensejam falsas interpretações. Sempre o sublinhei muito energicamente: é preciso a reconquista da exatidão e da precisão nos conceitos e nas expressões (ZUBIRI, 2011c, p. 172).

Apesar desse tipo de crítica – tanto à filosofia atual quanto à moderna –, Zubiri também se posiciona (exigindo o mesmo rigor e precisão) da filosofia escolástica – da qual, apesar disso, tem também grande influência – e, assim, acaba fazendo de sua filosofia algo quase que inédito, pelo menos na definição ou redefinição de conceitos, terminologias e até mesmo de sentido de elementos há tempos sedimentados na tradição filosófica:

ele não só defende posições muito diferentes e mesmo contrárias àquelas habituais na filosofia escolástica, mesmo em suas versões mais recentes; acima de tudo, aborda os problemas em outra perspectiva e com outro método (ELLACURIA, 2014, p. 33).

Isso, por sua vez, demonstra (ou reforça) o quanto precisamos estar abertos, academicamente falando, ao novo, do qual podem surgir soluções que seriam impensáveis se permanecêssemos nos valendo de ideias que há muito já têm sido utilizadas. É neste sentido que este trabalho, por meio da presença deste filósofo contemporâneo a nós, apresenta-nos uma nova possibilidade de vermos as coisas de maneira mais clara. Porém, o novo por si mesmo, muitas vezes, não chega a ser tão inovador. Às vezes, vale muito mais a pena ver o antigo de maneira nova (com menos preconceitos pelo menos) do que ansiar por novidades – que tendem a se tornar as próximas modas, no sentido ruim do termo. É nesse sentido que propomos uma análise do problema desta pesquisa a partir de dois grandes realistas, um mais novo e recente (Xavier Zubiri) e outro bem mais antigo (Santo Tomás de Aquino). Iniciaremos este trabalho pelo segundo.

### 3 A POSSIBILIDADE E A IMPOSSIBILIDADE DE CONHECER EM TOMÁS DE AQUINO

A quem estuda um pouco de da obra de Santo Tomás de Aquino fica evidente a grandeza desse filósofo, a qual não deixa de ser também mais uma justificativa que nos conduziu a tomá-lo como referência. Segundo Gilson: “Como filósofo, Tomás de Aquino, não era discípulo de Moisés, senão de Aristóteles, a quem deve seu método, seus princípios, e até sua importantíssima noção da realidade fundamental do ser” (1945, p. 85, tradução nossa).

Sua filosofia, portanto, partindo de Aristóteles, alcança patamares até mais elevados que ele. É ela, assim, considerada por muitos como sendo o cume do pensamento humano, ainda mais em determinados aspectos, como o da teologia natural<sup>23</sup>, por exemplo: “A metafísica de Santo Tomás de Aquino era, e segue sendo, a culminação da história da teologia natural.” (GILSON, 1945, p. 85, tradução nossa). Mas não é somente neste campo que ele ganha destaque. Pode-se, inclusive, concluir que a doutrina de Tomás é uma das mais sólidas e abrangentes da história da filosofia, ainda mais pelo fato daquelas características mais marcantes dela, que são a *abertura* e o *universalismo*, tal como nos adverte o tomista brasileiro Jean Lauand:

Buscam-se soluções definitivas para o profundo mal-estar do homem moderno em campos onde elas não podem estar: na economia, na tecnologia, nas ciências, nos movimentos ecológicos ou revolucionários. Mas deixam-se sem resposta de modo mais ou menos consciente as questões mais decisivas. [...] Tomás de Aquino é, por assim dizer, o último grande clássico; recolhe as grandes contribuições do pensamento filosófico (de Aristóteles aos árabes), harmonizando-as, numa síntese original e profunda, com a revelação cristã. Essa síntese adquire atemporalidade na medida em que se dá com as propriedades que são suas características mais marcantes: a abertura e o universalismo (1999, p. 2).

Talvez seja por isso que Etienne Gilson também um dia chegou a afirmar o seguinte: “Decidi aprender metafísica daqueles que realmente souberam fazer, ou seja, daqueles escolásticos a quem meus professores de filosofia podiam depreciar livremente, já que não os haviam lido” (GILSON, 1945, p. 20, tradução nossa). Seja para nós, portanto, esse

---

<sup>23</sup> Teologia natural pode ser considerada como o ramo da filosofia que estuda a questão de Deus e da criação. É algo muito diferente da teologia sobrenatural. Esses conceitos mesmo (Deus e a criação) são tomados aqui como conceitos estritamente filosóficos.

testemunho um incentivo para uma dedicação ao estudo e aprofundamento na doutrina<sup>24</sup> desse grande mestre.

### 3.1 A CRIAÇÃO A PARTIR DA FILOSOFIA CONCRETA

Ao invés de adentrarmos agora diretamente a obra de Santo Tomás em si (que é também expoente nesta temática e referência essencial deste trabalho), julgamos que o caminho mais fácil para o entendimento do ponto em questão seja valeremo-nos, como já dissemos, de outro filósofo, o qual nos oferece uma linha de raciocínio que há de tornar o trato do tema algo mais didático e fluido ao leitor.

Apesar de ser brasileiro, é também pouco conhecido em âmbito acadêmico nacional, mas apresenta-se como de grande capacidade para clarificar especialmente os pontos que são necessários aqui. Estamos falando de Mário Ferreira dos Santos, o autor da *Filosofia Concreta*. Utilizaremos aqui longos trechos desta sua grande obra. A partir dela, pretendemos adentrar de maneira rigorosa e sistemática essa temática (a criação), o que não deixa de ser também um mergulho no próprio Santo Tomás, o qual tem grande influência sobre o brasileiro.

Sendo assim, com Mário, partamos do seguinte princípio: *Alguma coisa há*.

Há um ponto arquimédico, cuja certeza ultrapassa ao nosso conhecimento, independe de nós, e é ôntica e ontologicamente verdadeira: ‘Alguma coisa há’.

Partamos desta verdade incontestável. Poderia não surgir o homem, e não haver um ser inteligente que captasse pensamentos, mas há um pensamento<sup>25</sup> real, absolutamente seguro, certo e verdadeiro: ‘Alguma coisa há’...

Pode não haver o homem e o mundo. Tudo isso é contingente, e poderia não ser. Mas alguma coisa há, pois do contrário teríamos o vazio absoluto, a ausência total e absoluta de qualquer coisa, o nada absoluto.

Ou alguma coisa há, ou, então, o nada absoluto.

O nada absoluto seria a total ausência de qualquer coisa, ab-solutum, desligada de qualquer coisa, o vazio absoluto e total. Neste momento, podemos ser a ilusão de um ser, podemos duvidar de nossa experiência e da do mundo exterior, porém não podemos afirmar que nada há, porque a própria dúvida afirma que há alguma coisa, a própria ilusão afirma que há alguma coisa, e não o nada absoluto (SANTOS, 1961, p. 29).

<sup>24</sup> “A doutrina da verdade de Tomás de Aquino só pode ser determinada em sua significação própria e mais profunda, se, formalmente, colocarmos em jogo o conceito de Criação. [O enlace do conceito de verdade com o "elemento negativo" de incognoscibilidade e de mistério] torna-se visível, precisamente se tomarmos por base a idéia de que tudo o que pode ser objeto de conhecimento humano, ou é criatura, ou é Criador.” (LAUAND, 1999, p. 23).

<sup>25</sup> Na verdade não é pensamento, mas percepção.



Vale a pena ressaltar que Zubiri concorda diretamente com este ponto, afirmando que “O nada, precisamente porque é nada, não pode nem ser nem um termo ao qual se pode contrapor algo, ou do qual se pode distinguir da realidade. Isto seria fazer do nada algo” (1962, p. 421, tradução nossa). Definitivamente, isso não é possível e se não o é, retornemos ao raciocínio de Santos:

Vê-se, assim, que ‘alguma coisa há’ é contraditado peremptoriamente pelo ‘nada absoluto’. Afirmar que há o nada absoluto é o mesmo que afirmar que não há qualquer coisa em absoluto. Mas, note-se, ‘em absoluto’, porque, admitido que alguma coisa há, não se dá contradição em admitir-se que alguma coisa não há, pois pode haver algumas coisas, esta ou aquela, e não haver alguma coisa, essa ou aquela outra. Chamaremos o primeiro de ‘nada absoluto’, e ao segundo de ‘nada relativo’. Se o nada absoluto contradiz o alguma coisa há, o nada relativo apenas a ele se opõe, não o exclui (1961, p. 30).

Dito isso, naturalmente, teremos que concordar (a modo de primeiras conclusões) com Santos que:

- 1 – “Sendo verdade que alguma coisa há, o nada absoluto absolutamente não há” (SANTOS, 1961, p. 30).
- 2 – “Bastaria que algo houvesse, a presença de algo, para ser improcedente o nada absoluto” (SANTOS, 1961, p. 31).
- 3 – “O axioma ‘alguma coisa há’ é evidente de per si e mostra sua validade de per si, independentemente da esquemática humana [...] que alguma coisa há é evidente para nós, e extra mentis (fora da nossa mente)” (SANTOS, 1961, p. 32).
- 4 – “Se para expor uma filosofia precisamos de nós, se para comunicar ideias precisamos de nós, não precisamos de nós para que alguma coisa haja, pois mesmo que fôssemos ilusões, seríamos ilusão de alguma coisa que há. Portanto, este postulado independe de nós para mostrar-se como evidente” (SANTOS, 1961, p. 33).

E, postulados esses pontos, só poderíamos continuar concordando com as conclusões preliminares do raciocínio de Mário, ainda mais quando ele alcança que “Só o *ser* pode, porque só ele tem aptidão para existir, porque o nada absoluto, por impossível e impotente, não tem aptidão para coisa alguma, pois não é” (SANTOS, 1961, p. 34). E, a partir de tudo isso, nós também, por nós mesmos, podemos concluir que:

- a) quando digo que ‘alguma coisa há’, estou reconhecendo uma positividade. Esta positividade se constitui como uma possibilidade de conhecimento humano. Só posso conhecer o que há;
- b) e o que há é real. Portanto, o conhecimento humano é, essencialmente, conhecimento do real enquanto positividade do que há (independente de mim);

c) alguma coisa há (somente) em Deus, pois, se há é porque é real e Deus, como já foi evidenciado, é o fundamento da realidade.

Tendo chego até, vamos até às últimas consequências do raciocínio de Santos. À obra!

Que algo sempre foi e sempre existiu é evidente. E que não teve princípio é corolário do que já ficou demonstrado, pois se o tivera, não tendo vindo de si mesmo, nem de nenhuma outra coisa, que estaria ainda nele presente [...] teria vindo do nada absoluto, que seria, nesse caso, o princípio e origem do ser.

Ora, o nada absoluto, sendo impossível, não poderia dar princípio a um ser. Portanto, sempre houve alguma coisa que sempre foi, alguma coisa de imprincipiado.

E esse Ser que sempre foi, também sempre é. E sempre é, porque, do contrário, tendo o ser desaparecido, ter-se-ia dado do nada, e o que há de agora teria vindo do nada, o que é absurdo (SANTOS, 1961, p. 51).

Agora outro ponto óbvio, mas não menos importante:

Menos que ser é nada, porque se não é nada, é alguma coisa; é ser. O conceito de ser é uma perfeição que não admite hibridez. O conceito de nada absoluto também é excludente de todo ser. Menos do que nada já seria ser. Por isso, entre ambos, não há meio termo. [Daí que] o súbito suceder de alguma coisa que há, podendo ser precedido, por uma ausência total e absoluta de qualquer coisa, por ser impossível, é inevitável que sempre houve alguma coisa, já que há alguma coisa (SANTOS, 1961, p. 52-53).

O raciocínio desenvolvido até aqui, portanto, nos mostra que, do fato de que alguma coisa há, começamos a nos aproximar da necessidade da eternidade e a própria infinitude. É tão lógico quanto óbvio. Mas ainda há mais a ser encontrado. Nos deparamos agora com o fato de que “O Ser, enquanto tal, é plenamente ser. Não pode surgir de uma composição de ser e nada absoluto”. E “o Ser, que sempre houve e sempre foi, se não fosse plenitude absoluta de ser, teria composição com o nada absoluto, o que é absurdo” (SANTOS, 1961, p. 93).

Portanto:

Não tendo sua origem em outro, nem dependendo de outro, Ele é  
 - Absoluto  
 - Independente  
 - Imprincipiado  
 - plenitude absoluta de ser, sem limites porque só ele é plenamente ser  
 consequentemente, o ser absoluto é infinito (SANTOS, 1961, p. 93-94).

A partir desse dado encontrado, somos, com Santos, obrigados a concordar que:

A ideia do nada absoluto surge no homem. Mas esta ideia é apenas a ideia do todo suprimido pela ideia. E, se a ideia do nada não é a ideia do todo suprimido pela ideia, ela é nada de ideia, uma noção vazia.

E nada pôr não é pôr o nada. Se o homem constrói desse modo a ideia de nada, por supressão do que é, esvazia a ideia, não põe o nada, porém.

O ser coloca-se, assim, independentemente de nós; põe-se ante nós, mas independente de nós (SANTOS, 1961, p. 29).

Esse é o ponto que queríamos alcançar: A independência das coisas (em seu ser) em relação àquele que as percebe nos convida à percepção de que elas evidenciam o Ser do qual necessariamente provieram, haja vista a impossibilidade do nada absoluto.

Tendo, portanto, chego até aqui, passemos ao próximo passo do raciocínio. Eis o princípio do qual devemos partir agora:

O anterior é apto a existir sem o posterior

Não há nenhuma contradição que, existindo o primeiro, não exista depois o segundo. Já o contrário não pode se dar. Se o posterior depende, quanto à natureza e à essência do primeiro, não pode existir sem existir aquele. O posterior necessita do anterior, e essa necessidade chama-se dependência (SANTOS, 1961, p. 200).

E sobre essa questão também da dependência, temos que concorda com mais esse princípio estabelecido pelo filósofo, o de que:

Um ser não depende essencialmente de si mesmo.

Se um ser dependesse essencialmente de si mesmo, seria ele anterior a si mesmo, o qual seria posterior. Neste caso, esse ser existiria antes de existir, o que é absurdo (SANTOS, 1961, p. 200).

Portanto, se cada ser depende de um anterior, também podemos dizer que cada ser dependente tem limites; que são os limites de sua própria incapacidade de criar-se. Não podendo se auto pôr ou se auto criar, tendo sido posto pelo que lhe é anterior, o momento de seu passar a existir demarca o limite entre a sua não existência e posterior existência. Por isso é que os seres dependentes do anterior não podem ser infinitos. E também por isso é que

O ser dependente é necessariamente finito. O Ser infinito é absolutamente independente.

Caracteriza o ser finito o não ser plenitude absoluta de ser, o não estar na plenitude absoluta do ser; o ser privado de alguma perfeição (SANTOS, 1961, p. 201).

Disso, temos que

O que pode existir por sua própria força existiu sempre, e não foi causado.

Um ser que pode existir por sua própria força não depende de outro para ser. E se ele pode existir por sua própria força, ele teria que existir sempre, pois do contrário não poderia existir por sua própria força, pois antes de existir seria nada.

E também que

É inevitável que algum ser existiu por sua própria força, e existiu sempre, pois do contrário teria existido pela força de outro que o antecedeu. Como não poderíamos ir ao infinito, o antecedente seria um ser que existiu de tal modo; Logo, há de haver um primeiro que existiu por sua própria força, e pela qual existiram os sucessivos, os posteriores (SANTOS, 1961, p. 202).

Que seria este primeiro?... Não encerremos, todavia, o raciocínio. Voltemos, dando novos passos, rumo à maior clareza.

O tempo nos é revelado através da sucessão, das mutações.

Ora, o Ser Supremo [independente e infinito] não sofre mutações, porque se tal acontecesse seria ele passivo, e, conseqüentemente, finito, o que é contraditório.

O Ser infinito não é um ser temporal, porque não sucede no tempo, pois este é das coisas finitas que devêm, que se tornam isto ou aquilo.

Coloca-se além do tempo, na intemporalidade.

O infinito sempre, e fora do tempo, é o que se chama eternidade; por isso o Ser infinito é eterno (SANTOS, 1962, p. 37).

Alcançamos um ponto importante: a necessidade do Ser primeiro, infinito, eterno independente, absoluto, imprincipiado. Ele está, necessariamente, dado pela própria existência, pelo fato de que alguma coisa há. Sendo assim, agora nos cabe dar o próximo passo que nos propomos nesta parte do trabalho, que é mostrar a necessidade de que seja esse mesmo Ser o criador dos demais seres que existem.

Primeiramente, há de se ter ciência que a criação é um conceito filosófico e aqui será tratado como tal – apesar de, normalmente, ser usado tendo em vista um viés teológico. Em segundo lugar, de imediato devemos deixar claro o que vem a ser este conceito em filosofia. Evoquemos mais uma vez Mario Ferreira: “A criação é dar o ser a outro, e este é necessariamente finito” (SANTOS, 1962, p. 142). Já em Tomás se encontra que criar é *produzir um ente do não ente*. E ainda em Santos temos que “criar é dar realidade a um ser separado, a um ser determinado, pois é ele privado das perfeições infinitas” (SANTOS, 1962, p. 156).

Pode-se dizer também que a criação enquanto ato de dar o ser a outro é algo que também decorre do fato (perceptível) de que as coisas existem. Diante disso, temos que nos perguntar: Imaginemos um ser particular (um homem, uma maçã ou uma pedra): seu ser

(essência/existência) decorre de si mesmo? Tal ser é capaz de ter dado a si mesmo seu próprio ser? Ou teria esse ser recebido seu ser de outro? Até que nos provem o contrário, parece-nos evidente que nada consegue dar o ser a si mesmo<sup>26</sup>. É necessário que o tenha recebido de outro, pois também não poderia ter vindo do nada, já que, do nada, nada pode vir. Esse movimento de receber o ser de outro é o que sempre se chamou em filosofia e ter sido criado. Ou seja, os seres precisam ter sido criados, já que não podem dar o ser a si mesmo e nem vir do nada. Por isso que Santo Tomás afirma que: “A criação não é uma certa mudança, mas é a própria dependência do ser criado em relação ao princípio pelo qual é feito” (TOMÁS DE AQUINO, 2017a, p. 192). Portanto, metafisicamente falando, tudo que existe tem um princípio, mas um princípio que não foi dado a si por si mesmo – isso seria absurdo. Pois para isso, o ser de algo teria que existir antes de existir.

Algo existe porque passou a existir. Não existia, mas poderia existir e passou a existir<sup>27</sup> e o passou por que foi criado, ou seja, recebeu de outro sua existência. Sendo assim, cabe agora mais uma pergunta: Donde surge o ser do primeiro ser, a primeira coisa que há porque passou a ser? Se de si mesmo o primeiro ser não poderia ter surgido, teria que surgir do único Ser que é eterno e imprincipiado. É justamente o que já nos respondeu Tomás de Aquino, afirmando a possibilidade de criar somente presente Nele: “Como produzir um ente do não ente é criar, é necessário que só a Deus pertença o criar” (TOMÁS DE AQUINO, 2017a, p. 197). Só o que existe por si mesmo pode criar o primeiro. Por isso, “todas as coisas são postas no ser por Deus [já que] a criação é a produção do ser” (TOMÁS DE AQUINO, 2017a, p. 192). E ainda, “Criar é dar existência a outro. A criação não refuta o Ser infinito, e o ser criatural encontra nele a sua razão” (SANTOS, 1962, p. 142). Portanto, só na eternidade, onde não há início nem fim, é que o primeiro instante de algo criado pode passar a existir. Por isso também é que

*No ente, que é isto ou aquilo, na criatura, algo há que é eterno, pois se ora é isto, ora é aquilo, o ser isto ou aquilo, de certo modo, foi sempre algo, pois do contrário viria do nada.[...] Esse modo de ser é total e simultaneamente sempre. É o ser, que está sendo o que é, e enquanto é o que é, participa dessa eternidade, enquanto ele mesmo é infinitamente sua própria singularidade, porque só ele é ele mesmo. Portanto, há participação do infinito e da eternidade, pelo ser finito (SANTOS, 1962, p. 167).*

---

<sup>26</sup> “Esta produção de um ente vindo de outro é a produção de um ente particular. Com efeito, isto é feito enquanto este ente, como homem, ou fogo, mas não enquanto ente universal, pois o ente que antes havia é que foi transmutado neste ente” (TOMÁS DE AQUINO, 2017a, p. 222).

<sup>27</sup> “Os possíveis enquanto tais são nada relativamente à realidade cronotópica” (SANTOS, 1962, p. 150)

Quer dizer então que os seres finitos (todos) são criados pelo Ser que é infinito e eterno. Essa relação tem que se dar necessariamente, uma vez que os seres que existem e são finitos naturalmente não poderiam terem dado a si próprios a existência de seu próprio ser. Torna-se então evidente que “qualquer coisa criada seu ser vem de outro” (TOMÁS DE AQUINO, 2017a, p. 250). E também que “o primeiro efeito não poderia ser infinito, pois, para o ser, deveria ser incausável, o que ele não é. O primeiro resultado da ação exteriorizadora do Ser infinito não pode ser absolutamente infinito” (SANTOS, 1962, p. 156). Por isso é que é a Deus que compete criar, uma vez que

O poder infinito do Ser absoluto não sofre restrição nenhuma ante o resultado da operação, porque o limite da criatura é desta e não do Ser infinito. E a finitude da criatura não contradiz com a infinitude do Criador (SANTOS, 1962, p. 156).

### 3.2 ENTE E ESSÊNCIA

Após ter ao menos delineado o problema da Criação, é momento de expor sua relação com a verdade – por meio de uma análise ontológica. Mas, antes de qualquer coisa, temos que clarificar uma questão, que é a da relação entre os termos “ente”, “esse” e “essência”, presente especialmente em Santo Tomás. E, para isso, temos que nos dedicar a responder a seguinte questão: O que é o ser?

Agora, para começar a resolver esse dilema, temos que ter claro que existe uma diferenciação dentro do mesmo termo. Ou seja, a palavra *ser*, em português, pode ser usada tanto para significar (os termos latinos) *ens* (ou ente) quanto para também significar *esse*. Nesse sentido, o ente seria uma substância ou um ser determinado. Recorrendo à precisão de Tomás, podemos afirmar que o “*Ente* indica o ato de ser enquanto coisa (res)” (TOMÁS DE AQUINO, 2013, p. 147). Enquanto o *Esse* significa o próprio ato de ser, já que toda coisa (ou todo ente) que há é (em ato) – anteriormente, metafisicamente falando –, pois, “segundo Boécio, ‘em qualquer criatura, ser é distinto daquilo que ela é’” (TOMÁS DE AQUINO, 2013, p. 143). E, de acordo com Zubiri: “*Ens* significa que a coisa é; e *res* significa ‘aquilo’ que a coisa é; quer dizer, sua ordenação ao *esse*; sem esta ordenação atitudinal ao *esse* a coisa seria nada” (1962, p. 418, tradução nossa). E ainda, em Gilson, temos que:

Ser, no sentido de *esse*, é algo muito mais difícil de precisar, porque está mais escondido na estrutura da realidade.

A palavra *ser*, como nome, designa uma substância, enquanto que a palavra *ser*, equivalente de *esse*, é verbo e designa um ato.

Compreender isso é chegar ao nível da existência, muito mais profundo, desde logo, que o nível da essência (1945, p. 82, tradução nossa).

Nesse sentido, no que diz respeito à questão da essência, pode-se afirmar com esse mesmo filósofo que: “Tudo o que é substância deve ter necessariamente essência e existência” (1945, p. 82, tradução nossa), que seria o mesmo que dizer que cada *ente* só pode existir sendo (*esse*) o que é (*essência*), ou ainda que “ser é o ato primitivo e fundamental em virtude do qual certo ser é, ou existe realmente (1945, p. 83, tradução nossa) e que “ser é o ato peculiar pelo qual uma essência é (1945, p. 83, tradução nossa). E, a partir de tudo isso, o mesmo Gilson vai concluir que “um mundo em que ‘ser’ é o ato por excelência, o ato dos atos, é também um mundo em que a existência é, para todas e cada uma das coisas, a energia original de onde flui tudo o que merece o nome de ser” (GILSON, 1945, p. 83, tradução nossa).

Em resumo, ser é uma palavra que é utilizada para se referir a níveis diferentes de ser. É tanto para os seres determinados, ou seja, o *ente* enquanto substância, quanto para o ato de ser, no qual se dão todos os entes, mas também para os seres existentes (reais), que (só) existem com (ou em) determinada *essência*. Sendo assim, vamos encontrar em Santo Tomás que essência “significa algo de comum a todas as naturezas através das quais os diversos entes são englobados nos diversos gêneros e espécies, assim como, por exemplo, a ‘humanidade’ (isto é, o fato de ser homem, e assim por diante)” (TOMÁS DE AQUINO, 1996, p. 26). E, diante disso, temos a seguir – advindo de uma análise ontológica – uma conclusão gnosiológica.

Raciocinemos a partir do que afirmam os próprios filósofos: Se é “[pela essência é que] enquanto por ela e nela a coisa tem o ser” (TOMÁS DE AQUINO, 1996, p. 27), podemos dizer que “nenhuma coisa é destituída de sua própria operação” (TOMÁS DE AQUINO, 1996, p. 27). A essência, portanto, é o que faz com que uma coisa seja ela<sup>28</sup> e não outra<sup>29</sup> e, assim, estabeleça a sua forma de operar<sup>30</sup> no mundo, a qual também é determinada pela essência<sup>31</sup>. E, nesse sentido, se essa é a estrutura, se é assim que as coisas são, temos que

<sup>28</sup> É a essência o que confere seu caráter individual à coisa (ZUBIRI, 1962, p. 490, tradução nossa).

<sup>29</sup> “A essência é aquilo que faz com que o real seja tal como é” (ZUBIRI, 1962, p. 357, tradução nossa). E ainda: A essência é aquilo pelo qual o real é ‘tal’ como é e não é de outra maneira (ZUBIRI, 1962, p. 370, tradução nossa).

<sup>30</sup> “Os movimentos e as operações determinadas pertencem às coisas determinadas e distintas” (TOMÁS DE AQUINO, 2017a, p. 228).

<sup>31</sup> Para nossa experiência humana, não há coisa alguma cuja essência seja ‘ser’ sem ser ‘certa coisa’ (GILSON, 1945, p. 89, tradução nossa).

necessariamente concluir que é pela essência que conhecemos o que é que coisas são em suas determinações. E é justamente o que afirma Santo Tomás: “Nenhuma coisa é inteligível, a não ser pela sua definição e essência” (TOMÁS DE AQUINO, 1996, p. 26-27). Eis também o que afirma Santos (1958, p. 128):

Podemos formar qualquer acepção sobre a essência, mas, em todas elas, uma nota é indispensável: na essência está sempre o imprescindível para que uma coisa seja o que ela é. Para uma coisa ser o que ela é, há de ter uma ordem, ou melhor uma relação das partes com o todo, uma certa coerência diferente das outras para que ela possa ser o que ela é, e não o que as outras coisas são.

Estabelecida a relação entre os termos a que nos propomos, precisamos então mostrar agora como o que é que essa acepção de essência tem também relação com o tema da criação e, respectivamente, com o da verdade. De imediato, devemos adiantar que é pelas essências que homem é capaz de conhecer as coisas, pois conhecer uma coisa é conhecer suas limitações, ou seja, seus limites, os quais nada mais são senão seus *fins*, tal como está evidenciado na palavra *definição*. Essa vem da ação de *de-finir*, que é pôr, como uma marca, os “fins” numa coisa, os seus limites, os limites que, em suma, fazem com que a coisa seja ela, e não outra. Pôr-lhe os limites – os quais foram im-postos (postos nela, na coisa), pelo ato criador de Deus – é justamente o processo de descoberta de uma essência, ou da essência de um ente.

Sendo assim, podemos concluir que cada ente, enquanto ser criado, é criado limitadamente (definido). Tal limitação se dá pela sua essência. E é a esse caráter de limitação necessária de uma coisa pela sua essência que Zubiri se refere ao ato de demonstrar o que algo vem a ser como um ato de “mostrar a necessidade interna de que as coisas tenham de ser como são” (2011c, p. 280). Enfim, podemos afirmar que as coisas são da forma que são – ou seja, têm determinado forma – porque elas foram criadas a partir de limites que se mostram a nós pela sua essência na existência. E talvez seja por isso que

[...] faz Aristóteles questão de salientar que as formas (eide) não estão num estado suprassensível, mas imanente na realidade das coisas. Cada coisa contém o universal (forma) e a coisa nada mais é, individualmente considerada, que esse universal em ato (SANTOS, 1958, p. 140).

E, se é assim, pode-se afirmar que os entes se apresentam para nós de tal ou qual forma por causa da essência que lhe foi dada através do “ato criacional”. Ato esse que é – como o é o de um ser humano que cria algo – um ato antecedido – metafisicamente, e não



cronologicamente – por um ‘pensamento’. Por isso é que “afirma-se que o ser e a essência das coisas *consistam* no seu caráter de ser pensado pelo Criador” (LAUAND, 2013, p. 33), o que quer dizer que os limites de uma essência são dados por aquele que a cria. E, daí, que “dizer ‘algo real’ é o mesmo que dizer ‘ser pensado por Deus’” (LAUAND, 2013, p. 33). É, em suma, o mesmo que dizer que Deus concebeu as essências das coisas e também as criou da forma como elas são na realidade. Estamos, com isso, adentrando mais profundamente a relação essência-criação-verdade presente em Santo Tomás. Segundo ele,

As coisas têm a sua essência por ‘serempensadas’. O serem pensadas é profundamente essencial às coisas, prosseguiria Tomás; elas são reais *por serem pensadas*. É preciso, naturalmente, ser mais exato: *elas são reais pelo fato de serem criadoramente pensadas, isto é, por ‘serempensadas’* (LAUAND, 2013, p. 24).

E disso tudo decorre o fato primordial (tão bem descrito por Tomás) de que “não se atribui a uma coisa o que a sua natureza não permite, a não ser que se desconheça essa natureza, como, por exemplo, se fosse atribuído ao homem ter três pés” (TOMÁS DE AQUINO, 2017a, p. 177). E ainda (o mais importante):

Não é possível a ordenação nas coisas senão pelo conhecimento da relação e da proporção das coisas a serem ordenadas e destas entre si e com algo superior, que lhes é o fim. [...] Ora, as coisas produzidas por Deus têm entre si uma ordenação não casual, porque acontece sempre ou na maioria das vezes. E assim fica evidente que Deus produziu as coisas no ser pela sua sabedoria (TOMÁS DE AQUINO, 2017a, p. 201).

Conclusão: o conhecimento dos entes está intimamente relacionado com o ato de criação, pois é por causa desta que os entes se mostram para nós através das essências que receberam de quem as pensou. Aprofundemos, porém, um pouco mais essa questão.

### 3.3 A CRIAÇÃO E O CONHECIMENTO

O que já nos parece estar claro (ou cada vez mais claro) é o fato de que o (necessário) ato criador de Deus é o fundamento das essências de cada coisa, uma vez que Deus deve criar as coisas com determinadas essências, já que criá-las de maneira indeterminada seria o contrário do que encontramos na realidade. É isso que mostramos até aqui.

Tomás, por sua vez, afirma: porque (e na medida em que) Deus concebeu as coisas, por isto (e nessa medida) é que elas possuem uma essência: "Precisamente este fato, o de que a criatura possua uma substância determinada e definida, mostra que ela provém de alguma origem. Sua forma

essencial... aponta para a Palavra (Verbum) d'Aquele que a fez, tal como a estrutura de uma casa remete à concepção de seu arquiteto” (LAUAND, 2013, p. 26).

Daí que possamos afirmar então que as coisas (os entes) são cognoscíveis porque foram criadas em suas essências – as quais, por sua vez, é que são o objeto de nosso conhecimento: “Assim, o próprio ser das coisas traz em si sua inteligibilidade, proveniente de Deus e oferecida à inteligência humana” (LAUAND, 2013, p. 20). E, de acordo com o próprio Santo Tomás:

Destacam-se dois pontos, particularmente importantes: as coisas são cognoscíveis porque são criaturas e as coisas são inesgotáveis para o conhecimento humano também porque são criaturas! Isto é, o mesmo Deus que as criou pelo Verbo, pelo Logos, pelo Pensamento é o criador do intelecto humano, “feito para conformar-se às coisas” (TOMÁS DE AQUINO, 2013, p. 19).

A inesgotabilidade do conhecimento de algo será tratada no próximo tópico, porém, vale dizer que a mesma decorre justamente da desproporção que há entre o intelecto humano e o intelecto divino. Esse cria e aquele, sendo criado também, se dispõe a conhecer as demais criaturas (em suas essências), as quais, por sua vez, receberam seu ser do mesmo criador. Santo Tomás sintetiza muito bem essa ideia da seguinte forma:

[...] o pensamento criador de Deus “dá a medida” e “não é medido” (*mensurans non mensuratum*); a realidade natural recebe a medida e dá a medida (*mensuratum et mensurans*); o conhecimento humano “recebe a medida” e não dá a medida (*mensuratum non mensurans*). O conhecimento humano não dá a medida ao menos no que se refere às coisas naturais, se bem que, sim, dá a medida, no que se refere às *res artificiales* (este é o ponto em que, para Tomás, a diferenciação entre coisas criadas e coisas artificiais torna-se basilar) (LAUAND, 2013, p. 27).

Por isso é que o intelecto humano não é (como o de Deus) um intelecto criador das coisas. Pelo contrário, é das coisas que o intelecto humano recebe a medida para conhecê-las. Nesse sentido, passamos a ter ciência que a verdade, como sendo as essências das coisas apreendidas pelo intelecto humano, é das coisas primeiramente. Porém, a verdade das coisas advém das essências que foram também recebidas através do ato criador de Deus. Por isso é que “O fundamento da verdade seria o próprio Deus, pensamento referencial da verdade das coisas e independente das coordenadas do espaço e do tempo” (NUNES, 1978a, p. 136).

Pois bem, notemos como Jean Lauand resume todas essas ideias através do seguinte excerto:

Portanto, a sentença: ‘as coisas são verdadeiras’ significa, em primeiro lugar: as coisas são criadoramente pensadas por Deus; e, em segundo lugar: as coisas são, por si mesmas, acessíveis e apreensíveis para o conhecimento humano.

Há, naturalmente, entre o primeiro e o segundo conceito de verdade uma relação de *prioritas naturae*, de hierarquia do ser. Esta prioridade tem dois sentidos. Primeiro: não é possível apreender o núcleo da expressão "verdade das coisas" ele simplesmente nos escapa se nos recusarmos a pensar as coisas expressamente como criaturas, projetadas pela inteligência de Deus, que pensa o ser. Tal relação de prioridade, porém, significa em segundo lugar ainda: o ser-pensado das coisas por Deus fundamenta a sua inteligibilidade para o homem.

A relação entre estas duas referências não é como, digamos, a que se dá entre irmão mais velho e irmão mais novo, mas sim como a de pai para filho: o primeiro é quem dá à existência o segundo. Que significa isto? Significa que as coisas são inteligíveis para nós porque foram pensadas por Deus. As coisas enquanto pensadas por Deus não são dotadas apenas de sua essência (como que "exclusivamente para si mesmas"), mas, enquanto pensadas por Deus, detêm também um ser "para nós".

As coisas têm a sua inteligibilidade, a sua luz interna, a sua luminosidade, o seu caráter manifestativo, porque Deus as pensou, por esta razão são essencialmente pensamento. A claridade e a luminosidade que jorram do pensar criador de Deus para o interior das coisas, junto com seu ser (‘junto com seu ser’, não! como o seu próprio ser!) esta luz interna e só ela é o que torna as coisas existentes apreensíveis ao intelecto humano.

*Em uma palavra: as coisas são inteligíveis justamente por serem criadas!* (LAUAND, 2013, p. 28-29).

Santos completa ainda essa ideia quando afirma:

Revelar a verdade era vê-la, era penetrar por entre as sombras, e ver plenamente, com os olhos do espírito, a beleza real das coisas. Tal era a verdade para os gregos. E como o espírito (*nous*) tem a razão (*logos*), era através desta (dia), que a luz poderia surgir, dissipando trevas, e revelar a *aletheia*, que todas as coisas guardam em seu âmago (1959, p. 45).

Devemos, porém, notar que o caráter de luminosidade que provém das coisas não é perfeito o total. Ou seja, quando conhecemos algo (um ente) – a própria experiência mostra –, não o conhecemos por completo ou absolutamente. Daí que devemos concluir com Lauand o seguinte: “As coisas são verdadeiras porque a inteligência divina as criou e também porque estão ordenadas ao conhecimento intelectual humano [...] É nesse contexto que se situará também a incognoscibilidade das coisas” (1987, p. 112). E ainda: “Deus e as coisas são tão cognoscíveis que nunca chegaremos a esgotar a tarefa de conhecê-los; é precisamente sua cognoscibilidade o que é inesgotável” (LAUAND, 1987, p. 112).

Inesgotabilidade do conhecimento das coisas. Eis o que devemos tratar na próxima sessão.

### 3.4 A CRIAÇÃO E O NÃO CONHECIMENTO

Conforme já foi tratado, existe na doutrina de Santo Tomás uma analogia muito propícia para mostrar como se dá o conhecimento humano, da mesma forma como ele também é impossibilitado em sua completude, absoluta e totalmente, que é a questão da luminosidade das criaturas e da proveniência de sua luz duma fonte infinita de luz. É, portanto, o fato das coisas terem provindo de Deus que elas mesmas não podem revelar-se a nós e nem nós podemos alcançar a sua essência de modo absoluta. É como se a luz do intelecto divino que foi dada às coisas para criá-las ofuscasse o nosso intelecto, incapaz de receber uma luz como tal de natureza infinita. É justo o que afirma Lauand: “as coisas são incognoscíveis ao homem em suas últimas profundezas, por serem excessivamente cognoscíveis” (1999, p. 41). E ainda:

Dado que todo ente é criatura, ou seja, pensado por Deus, por isto mesmo todo ente é, em si mesmo, luz, claridade, abertura e isto devido precisamente por ser! Incognoscibilidade, portanto, jamais significará para Tomás: que exista algo que fosse inacessível ou opaco em si mesmo, mas apenas: superabundância de luz, que uma dada potência de conhecimento finita não possa exauri-la; isto ultrapassaria o seu poder de captação e escaparia ao seu alcance apreensivo.

[A incognoscibilidade] faz parte integrante do conceito de verdade das coisas (ou seja, sua cognoscibilidade não possa ser exaurida por uma potência cognoscitiva finita). Isto é consequência da criaturalidade, isto é, a própria causa (infinita) de sua cognoscibilidade tem o efeito necessário da incognoscibilidade (para o finito) (LAUAND, 1999, p. 32).

É impressionante a profundidade alcançada aqui por Santo Tomás. E diríamos que ela é a única possibilidade de entendermos grande dilemas no campo da gnosiologia na atualidade. Mas, antes de tocarmos nesse ponto, vale a pena ressaltar que “não podemos alcançar um ponto de vista, a partir do qual nos seja possível comparar a imagem arquetípica com a sua imagem imitativa; somos simplesmente incapazes de assistir, por assim dizer, como espectadores à emanção das coisas ‘do olho de Deus’” (LAUAND, 1999, p. 32). Em suma, somos criaturas e trazemos, com essa tal natureza, limitações, as quais, por sua vez, são inerentes a todo ser humano e, assim, acarretam justamente o caráter de inesgotabilidade a todo ato de conhecer que nos é próprio.

Há, porém, uma consequência que decorre *desse fato*: o nosso intelecto, quando inquirir a respeito da essência das coisas, mesmo as mais ínfimas e “mais simples”, ingressa num *caminho, por princípio, interminável*. A razão disto, portanto, é a criaturalidade das coisas; a luminosidade interna do ser, tem sua origem arquetípica na infinita *abundância de luz da inteligência*

*divina*. Esta, portanto, é a realidade subjacente ao conceito de verdade do ser, como o formulou Tomás. Mas sua profundidade torna-se visível somente quando esta conexão evidente para Tomás com o conceito de criação é reconhecida (LAUAND, 1999, p. 34-35).

Portanto, é de suma importância mesmo trazermos à tona novamente para as discussões sobre o conhecimento humano – e mais precisamente sobre o tema da verdade – o conceito de criação, uma vez que nos encontramos na atualidade com um dilema muito grave: o de que a “verdade” nos seria impossibilitada pela próprias limitações de nosso intelecto. Essa desconfiança – que em nossos tempos acaba se transfigurando em relativismo não está em Tomás. Ele confia que possamos conhecer a verdade das criaturas em suas essências, porém não deixa de reconhecer a impossibilidade de conhecer absolutamente a verdade das mesmas. Mas notemos: “absolutamente não”, contudo um “não é possível peremptoriamente” também seria um equívoco. Seguem as razões desse fato:

Por que será, pergunta-se Tomás, certa vez, que nos é impossível conhecer plenamente a Deus, a partir da criação? Sua resposta tem duas partes, sendo que a segunda é a que mais nos interessa. Primeira parte da resposta: a criação necessariamente reflete a Deus de maneira apenas imperfeita. Segunda parte: dada nossa "ignorância" e o embotamento de nosso intelecto (*imbecillitas intellectus nostri*), não somos capazes de ler nem mesmo aquelas informações que as coisas realmente contêm a respeito de Deus (p. 37).

Pois bem, eis-nos diante de uma possibilidade (a de conhecer) e, ao mesmo tempo, de uma impossibilidade (a de conhecer as coisas na sua profunda intimidade, ou seja, na essência que lhe foi dada no seu respectivo ato criacional). Portanto, surge aqui, para o relativismo, uma nova possibilidade, uma possibilidade que se lhe opõe. Diante da desconfiança de conhecer, surge a esperança de conhecer cada vez mais, mesmo que ainda limitadamente. Então,

[...] na doutrina de Tomás, a estrutura de esperança da existência humana se exprime como a de um ser cognoscente de estrutura essencialmente não-fixável: em seu conhecer não se dá uma plena apreensão, um cabal "ter" conhecimento de algo; mas também não um completo “não-ter”. O que, sim, se dá é um não-ter-ainda! (LAUAND, 2013, p. 41).

É por isso que, conforme afirma Zubiri:

A tarefa da razão é indefinida não só no sentido de que jamais esgotará o que em concreto se propõe a inteligir, mas é indefinida antes de tudo e sobretudo porque o inteligido mesmo, a saber, o real enquanto real, é formal e

constitutivamente aberto, e portanto jamais encerrado. Neste âmbito aberto, neste mundo, é que acontece a busca intelectual da razão: é busca na realidade (2011c, p. 79).

Chegamos, com isso, à conclusão de que a criação em si mesma é que abre possibilidade de conhecimento, justamente por ser criação. Aquilo que foi criado, se me mostra como criado por Aquele que, conseqüentemente, me dá a possibilidade de conhecer sua criatura. Porém, esse que cria tem uma característica que não me é própria, mas o é somente dele, que é a de ser infinito. Essa infinitude faz com que nós (finitos, por sua vez) não possamos conhecer tudo daquelas coisas finitas sim, mas que, por serem oriundas duma fonte infinita, se manifestam a nós de maneira tão luminosa que essa infinitude se torna também uma impossibilidade de ver tudo (impossibilidade de ver por excesso de luz). E assim é percebemos que:

O desejo irrestrito de conhecer do homem é acompanhado de uma capacidade limitada de alcançar o conhecimento. Desse paradoxo seguem-se tanto um fato como uma exigência. O fato é que a extensão de questões possíveis é maior do que a extensão de respostas possíveis (LONERGAN, 2010, p. 585).

### 3.5 QUESTÕES DISPUTADAS SOBRE A VERDADE: A POSIÇÃO DE SANTO TOMÁS SOBRE O TEMA DA VERDADE

Diante dos pontos já tratados até aqui, encontramos agora também com a necessidade de expor a doutrina tomista sobre o tema da verdade da maneira mais profunda, alcançando um nível de compreensão da questão que só seria realmente possível a partir do detalhamento do problema que foi até aqui realizado. Passemos, portanto, ao *De Veritate*, em sua questão primeira, a qual se destaca como uma das mais importantes exposições sobre o tema da verdade realizada pelo Doutor Angélico. E como foi caro a esse filósofo esse tema! “O verdadeiro é o bem do intelecto, donde um intelecto ser dito bom porque conhece a verdade” (TOMÁS DE AQUINO, 2017a, p. 13).

O primeiro ponto a ser destacado é a relação existente entre conhecimento e realidade. Faz parte da estrutura do ato de conhecer a prioridade das coisas: “A verdade, ensina Santo Tomás, é o alvo para o qual tende o intelecto, ao passo que o conhecimento supõe o objeto conhecido no cognoscente” (NUNES, 1978a, p. 32). Apesar de simples, essa percepção de como as coisas se dão ao nosso intelecto, muda radicalmente nossa visão de mundo, uma vez que assim se nos mostra a impossibilidade de crer na ideia de que as coisas são oriundas de

nossas categorias mentais, como se a ideia humano prevalecesse sobre a realidade. Não é isso que acontece. É, conforme explicita Tomás, o inverso que se dá: “O conhecimento supõe o objeto conhecido no conhecente” (TOMÁS DE AQUINO, 2017 b, p. 143). Prova simples disso é que nos é impossível trazer a mente ou resgatar da memória algo inexistente. Até porque “algo inexistente” já se revela como uma contradição em termos.

Sendo assim, pelo ato de conhecer, a coisa para a qual se direciona tal ato existe na realidade, e a sua realidade, por existir, se apresenta a mim para que, em mim, estando presente em mim, melhor dizendo, eu a conheça. Quer dizer que a coisa que eu conheço também passa estar presente em mim. Mas como? É justamente disso que trata o fenômeno da abstração. Conforme Santos, a abstração é uma separação da forma e da matéria da coisa. Segundo ele:

Esta ação abstractora (*aphairesis*) se dá no espírito e não na realidade exterior, se dá *metafisicamente* e não *fisicamente*, pois a separação se dá no espírito, não se dando na coisa. [...] realizamos uma separação que não se dá no físico, nem é física, mas apenas no espírito. [...] É o intelecto ativo que realiza a abstração, que ‘desmaterializa’ a forma, transformando-a um *noetón*, num ‘*inteligible in actu*’, que, no objeto, era um *inteligible in potentia* (1958, p. 141-142).

Portanto, é a partir desta separação de sua matéria que o “conhecido” passa a “estar no cognoscente”. Segundo o Doutor Angélico:

[há a] necessidade de existirem as coisas materiais conhecidas, no conhecente, não material, mas antes, imaterialmente. E a razão disto é que o ato do conhecimento se estende às coisas existentes fora do conhecente. [...] a essência do conhecimento é oposta à da materialidade. [...] E quanto mais imaterialmente um ser tem em si a forma da coisa conhecida, tanto mais perfeitamente conhece (2017 b, p. 560).

Parece estranho, mas é correto afirmar o seguinte: a verdade da coisa é também verdade de quem a conhece, justamente quando a coisa é conhecida. Passa haver então uma adequação da coisa ao intelecto quando a coisa é conhecida. É a presença daquela nesse que faz com que o ser humano seja capaz do verdadeiro. Assim, “[...] define-se a verdade como conformidade do intelecto com a coisa. Por isso, conhecer esta conformidade é conhecer a verdade” (NUNES, 1978a, p. 39). Adequação, conformidade ou concordância é o que deve se dar entre coisa e inteligência. Conforme Santo Tomás:

Todo conhecimento realiza-se pela assimilação do cognoscente à coisa conhecida, de modo que a assimilação diz-se causa do conhecimento [...] A primeira consideração quanto ao ente e intelecto é pois que o ente concorde

com o intelecto: Esta concordância diz-se adequação do intelecto e da coisa, e nela formalmente realiza-se a noção de verdadeiro. Isto é pois aquilo que o verdadeiro acrescenta ao ente, a saber, a conformidade ou adequação da coisa e do intelecto, a cuja conformidade, como se disse, segue-se o conhecimento da coisa: assim pois a entidade da coisa precede a noção de verdade (TOMÁS DE AQUINO, 2013, p. 149).

Agora, se essa relação coisa-intelecto-verdade acontece no ser humano, é possível também afirmar que ele deva acontecer na estrutura do ato criador de Deus. Se somos capazes de criar e Deus também, e se sua criação é uma necessidade ontológica – como já foi mostrado anteriormente –, podemos dizer que também deve haver o intelecto divino e, conseqüentemente, a verdade divina. A verdade divina é a verdade a partir da qual Deus criou as coisas. É, em suma, a essência da coisa que foi concebida no intelecto divino desde sempre – já que Deus é necessariamente eterno –, e a partir dela é que cada coisa tem sua essência. Inclusive, é por essa essência criada por Deus que podemos conhecer o que a coisa é (em sua essência, como já foi dito). Segue que, conforme Lauand:

As próprias coisas são "pensamentos" e possuem, portanto, um "caráter verbal" (como diz Guardini), por esta mesma razão é que elas podem, no mais preciso sentido do uso corrente, serem chamadas "*verdadeiras*" do mesmo modo que o pensamento e o pensado (1999, p. 24-25).

Esse raciocínio é de grande profundidade, porém não menos verdadeiro, já que são de realidade evidentes e perceptíveis que partimos para nele desembocar. Apesar disso, não podemos deixar de reconhecer a dificuldade de entender isso atualmente, diante do afastamento que a filosofia da educação comumente praticada hoje desse tipo de discussão. Feita essa ressalva, chamamos a atenção para a necessidade de esforçarmo-nos para apreender esse ponto, ou seja, o de que, conforme Tomás, "A conformidade com o intelecto divino é anterior à conformidade com o intelecto humano" (2013, p. 163). Em, suma, não existiria nem verdade no ser humano (verdade humana), nem mesmo as coisas (que se apresentariam a nós como fonte da verdade delas mesmas) se não houvesse intelecto divino (criador). Eis o que o Doutor nos traz:

Mesmo que não existisse o intelecto humano, as coisas dir-se-iam ainda verdadeiras, em relação ao intelecto divino; mas se ambos os intelectos, permanecendo as coisas, o que é impossível, fossem eliminados, de nenhum modo permaneceria a noção de verdade (2013, p. 163).



Então, se é assim, chegamos à conclusão (óbvia, a partir da exposição feita até aqui) da relação entre essência e verdade, através da noção alcançada do que vem a ser o intelecto divino: Vejamos o que afirma Santo Tomás:

Supondo que o intelecto humano não existisse nem pudesse existir, as coisas permaneceriam em sua essência; entretanto, a verdade que delas se diz em comparação com o intelecto divino acompanha-as inseparavelmente, posto que estas só podem existir pelo intelecto divino que as produz no ser (2013, p. 181).

Fica então mais claro ainda que a essência da coisa, sendo o que faz com que aquela coisa seja ela mesma e não outra – porque Deus a criou em sua essência –, é o fundamento da verdade da coisa, a qual é verdadeira no intelecto humano. De tal forma que:

Julgamos uma coisa fundada, não no que ela existe por acidente, mas, no que lhe pertence por essência. Por onde, uma coisa é considerada verdadeira, absolutamente falando, quando se ordena para o intelecto, do qual depende (TOMÁS DE AQUINO, 2017 b, p. 561).

Esse dado, por sua vez, implica que, como já dissemos, para haver verdade, é necessário que a essência da coisa seja apreendida pelo intelecto humano, tal qual afirma Tomás: “Quanto a sua adequação ao intelecto humano, uma coisa diz-se verdadeira enquanto é capaz de dar de si uma verdadeira estimativa” (TOMÁS DE AQUINO, 2013, p. 163). E isso ainda nos revela que são as coisas é que nos dão razão. Daí que Zubiri venha afirmar que a inteligência,

por ser mera atualização, envolve o atualizado como coisa que já era em si mesmo algo próprio (nisto consiste ser mera atualização), resulta que o que verdadeira na intelecção é a coisa mesma em sua própria índole. É ela que ao atualizar-se funda a verdade da intelecção (1962, p. 114, tradução nossa).

E ainda, em seguida ele também afirma que: “A coisa real funda a verdade, porém se atualiza a si mesma como algo que se é fundamento, o que precisamente porque já era realidade própria independentemente da intelecção” (1962, p. 116). E, disso tudo, por fim, podemos concluir com Santo Tomás que: “O complemento de qualquer movimento ou operação está em seu término. O movimento, pois, da faculdade cognoscitiva termina na alma – é preciso efetivamente que o conhecido seja no cognoscente segundo o modo do cognoscente” (1962, p. 161). Eis como percebemos o que é a verdade num ser humano. Mas não paremos o raciocínio por aqui. Adentremo-lo em sua profundidade última.

Segundo Lauand, em resumo:

Em primeiro lugar, pode-se estar falando da verdade das *coisas*, significando primariamente que as coisas, enquanto *criaturas* correspondem ao conhecimento criador projetante de Deus: nesta correspondência consiste formalmente a verdade das coisas.

Em segundo lugar, pode-se falar da verdade orientada para o *conhecimento* (do homem), que é verdadeiro por meio da correspondência que ‘recebe medida’ da realidade ‘pré-conferida’ e objetiva das coisas (1999, p. 30).

Chegamos ao ponto a partir do qual não podemos prosseguir sem considerar a iluminação do intelecto humano por Deus mesmo. E isso se dá da seguinte forma, de acordo com Tomás:

Necessário é admitir que a alma humana conhece tudo nas razões eternas, por cuja participação conhecemos todas as coisas. Pois o mesmo lume intelectual existente em nós não é senão uma semelhança participada do lume incriado, no qual estão contidas as razões eternas (TOMÁS DE AQUINO, 2017 b, p. 565).

E por que isso se dá? Por que, por exemplo, não haveria a verdade enquanto iluminação do intelecto humano se não houvesse Deus? Voltemos um pouco: como já vimos, Deus tem que necessariamente ter criado as coisas. E assim Ele o fez dando a elas seu ser em sua essência. Os entes, assim criados, se nos apresentam para serem apreendidos por nosso intelecto. E essa apreensão é forma com que as coisas passam a nos dar sua razão, dando, por sua vez, a possibilidade de conhecê-las, enquanto criadas por Deus. É assim que aquele que criou nosso intelecto, e que criou também as coisas por ele conhecidas, ilumina nossa razão a partir do encontro com a verdade em nós. Esse encontro, por sua vez, é o que gera a luz interior que nos permite ver as coisas em suas essências (mesmo que de forma limitada, como também já foi exposto). Portanto, resta-nos concluir: como poderíamos ter nosso intelecto iluminado pela verdade das coisas sem o Deus que as criou e que também criou nossa inteligência (fundamentando-a em seu ser, como veremos mais frente)? Poderíamos responder que, simplesmente, isso não se daria. Por isso que a relação intelecto divino<sup>32</sup> e intelecto humano, segundo Santo Tomás, se estabelece do seguinte modo:

A coisa natural, constituída entre dois intelectos, diz-se verdadeira por adequação a ambos: Segundo a adequação ao intelecto divino, diz-se verdadeira enquanto cumpre aquilo para o qual foi ordenada pelo intelecto divino (TOMÁS DE AQUINO, 2013, p. 163).

---

<sup>32</sup> “Como só o intelecto divino é eterno, só Nele a verdade tem eternidade, porque ela é o próprio Deus [...] não havendo nos intelectos criados nenhuma verdade que seja eterna” (NUNES, 1978a, p. 39).

Já segundo a adequação ao intelecto humano, o que se tem é que

A verdade está primeira e propriamente no intelecto divino; própria mas secundariamente no intelecto humano; nas coisas, todavia, imprópria e secundariamente, porquanto se encontra somente por relação a uma das duas verdades. Portanto a verdade do intelecto divino é uma apenas, desta derivam no intelecto humano muitas verdades (TOMÁS DE AQUINO, 2013, p. 181).

E disso, com Tomás ainda, podemos concluir que:

A verdade mais inere à coisa em comparação com o intelecto divino do que com o humano, posto que com o intelecto divino compara-se com a sua causa, com o humano, porém, de certo modo, como a seu efeito enquanto o intelecto humano recebe a ciência das coisas: assim pois uma certa coisa diz-se verdadeira primeiro em relação à verdade do intelecto divino, depois em relação à verdade do intelecto humano (2013, p. 181).

Por fim, após todo esse processo para evidenciar essa relação, chegamos a um ponto muito interessante, em especial para a continuidade do desenvolvimento de nossa tese. É de grande relevância aqui – e mais para frente elucidaremos ainda mais – a questão das coisas terem prioridade em nossa inteligência justamente por serem elas o fundamento de sua própria realidade. É justamente o princípio da prioridade da realidade sobre a inteligência. Eis o que diz o Doutor Angélico:

É preciso saber que a coisa relaciona-se de um modo com o intelecto prático e de outro com o especulativo: pois, o intelecto prático causa a coisa, daí que é o especulativo, porque recebe das coisas, é de certo modo movido por elas, e assim as coisas medem-no, como se diz em *X Metaph.*, mas estas são medidas pelo intelecto divino no qual todas as coisas são como que artefatos na mente do artífice: Assim pois o intelecto divino é mensurador e não mensurado, a coisa natural é mensuradora e mensurada, nosso intelecto pois é mensurado e não mensurador das coisas naturais, mas mensurador apenas das artificiais (2013, p. 161).

O ser humano, portanto, recebe a medida das coisas – não é ele que a dá a elas, pois é Deus que a dá – e a recebe dela também porque Deus deu a elas primeiro (quando as criou). Sendo assim, pode-se afirmar que as coisas só podem ser conhecidas porque são reais. E que é delas que o ser humano recebe sua essência e pela essência delas é que é possível conhecê-las – essa mesma essência que foi dada a elas por Deus. Assim explica Tomás: “A verdade que se encontra na alma causada pelas coisas não segue a estimativa da alma, mas a existência das coisas” (2013, p. 165).

Sendo assim: “A mutabilidade da verdade, explica Santo Tomás, deve ser considerada quanto ao intelecto no qual ela existe.” (NUNES, 1978a, p. 39). Ou seja, a verdade pode ser relativa sim, em relação ao intelecto humano, porém não em relação ao intelecto divino e à própria coisa em sua verdade. Por isso, a verdade pode ser considerada relativa apenas em relação a nós, mas não em relação a Deus e à coisa, o que, por sua vez, altera toda a concepção acerca do problema, de tal modo que não se pode mais dizer pura e simplesmente que a verdade é relativa sem deixar de cair num erro crasso, fruto de uma análise filosófica muitíssimo pobre, como já se pode perceber. Notemos: se é só no intelecto humano que há mutabilidade, e não em Deus e nem na coisa, donde viria então a ânsia de proclamar que tudo é relativo, ou que a verdade não existe, ou mesmo que a verdade é relativa, senão dum ato de vontade humana, que deseja ver a realidade de certas coisas absolutamente verdadeiras como não sendo mais absolutamente verdadeiras? É justamente assim que a vontade (deturpada) se sobrepõe à razão e, assim, adota-se o irracional como sendo racional. Mas o pior é que esses discursos relativistas, mesmo desconsiderando esses pontos fundamentais, surgem com ares de alto nível intelectual, tomando assim grande espaço até mesmo no âmbito universitário.

Pois bem, dito isso, retornemos ao tema:

Se existir algum intelecto no qual não possa haver discrepância de opiniões ou a cuja admissão nenhuma coisa possa escapar, nele então a verdade é imutável. Ora, tal é o intelecto divino [...]. Donde se colhe que a verdade do intelecto divino é imutável, enquanto a do nosso intelecto é mutável, não porque ela própria, frisa Santo Tomás, seja o sujeito da mudança, mas porque o nosso intelecto se modifica (NUNES, 1978a, p. 39).

Em Deus, portanto, que é único e simples, não há possibilidade alguma de relatividade e muito menos de relativismo. No intelecto (finito) do ser humano sim há alguma mutabilidade e relatividade, se bem que em relação ao ser humano e não à coisa, a qual é verdadeira em sua essência: “Se a verdade é mutável no intelecto finito e criado, é porque o conhecimento de que é capaz também é finito e limitado” (NUNES, 1978a, p. 39).

De certa forma, era sobre a realidade destas questões que Zubiri estava a se referir quando afirma:

Antes de tudo, a razão é uma atividade, mas uma atividade que não brota de si mesma. [...] O pensar não é atividade espontânea. O pensar é certamente atividade, mas atividade ativada pelas coisas reais. São estas o que dá que pensar. Portanto, a razão, por ser momento intelectual de uma atividade ativada, é razão fundada em algo dado. [...] A razão, pois, não é atividade espontânea, mas um modo intelectual dado pelas coisas (2011c, p. 62).

Em suma, realidade e verdade são, portanto, inseparáveis. Havendo (o que é óbvio!) Deus e as coisas, haverá sempre a verdade enquanto imutável. A Verdade, portanto, depende estritamente da realidade e, conforme, Zubiri (1962, p. 381, tradução nossa) “à realidade lhe é indiferente ter ou não ter verdade”. Porém, secundariamente, para ser verdade para o ser humano, a realidade tem de estar atualizada (presente) no intelecto humano. Se bem que esse fator não altera em nada a verdade divina e a verdade das coisas. E com isso concorda mais uma vez Santo Tomás: “A verdade do nosso intelecto, absolutamente considerada, é como medida pela realidade. Pois a realidade é a medida do nosso intelecto, pois a verdade de uma opinião ou de uma oração depende da realidade que é ou não é” (TOMÁS DE AQUINO, 2017c, Q 64, art. 3).

E com o mesmo Tomás encerramos esta parte importantíssima do trabalho, manifestando nossa plena concordância com ele quando, na Suma contra os gentios, ele afirma: “Quem nega a verdade afirma que ela existe, pois afirma que a sua negação proferida é verdadeira” (TOMÁS DE AQUINO, 2017a, p. 217). Talvez isso já fosse o suficiente para muitos estudantes ou acadêmicos entenderem a improcedência do relativismo atualmente imperante. Porém, como não julgamos o ser para alguns, preferimos trilhar desta maneira o caminho filosófico que nos trouxe até aqui. Apesar disso, ainda não nos sentimos confortáveis o bastante para passar ao próximo capítulo sem trabalhar o mesmo tema a partir de outra referência, a qual já nos é bastante conhecida. Depois de irmos a Tomás, vamos então a Zubiri! Averiguemos o que o filósofo entende do tema de “la verdad”.

#### 4 REALIDADE E VERDADE EM XAVIER ZUBIRI

Como já percebemos, está difícil a humanidade entender a posição que o humano ocupa diante da realidade. Mas realidade ela é: sentimos o sofrimento porque alguém usa instrumentos que são maus para nós. Percebe-se que a falta de humildade obscurece inevitavelmente o intelecto humano, pois somente ela (a humildade) nos conduz à realidade, à medida que nos devolve ao lugar de onde as fantasias idealistas nos levaram. “Cair no real”, é o que é necessário, falando o bom português, para muitos *Para nós, o orgulho humano de querer que a realidade esteja de acordo com seu modo de pensar é, no fim das contas, o motivo de inúmeros erros intelectuais. Erros que possibilitaram consequências históricas trágicas para a mesma humanidade, carente de uma verdadeira experiência com o real.* Erros que, se não forem corrigidos, continuarão a promover – que nos entendam a força da expressão – uma verdadeira autodestruição humana ou, no mínimo, conduzirão a uma análise cada vez mais falsa e insustentável do viver humano. Visando contribuir na amenização de tais problemas, trazemos para o âmbito de nossa discussão alguns dos principais pontos tratados pelo filósofo espanhol Xavier Zubiri. Ele resumiu sua empreitada assim: *“minhas reflexões seguiram uma via oposta: o ser se funda na realidade”.* (ZUBIRI. 2010. p. 28). *Uma inspiração inédita e radical*, mas que será difícil elaborar sistematicamente durante mais de 50 anos.

Suas principais críticas referem-se ao erro fundamental de uma concepção idealista da realidade, a partir da qual o ser humano é tido como aquele contém a realidade através de seus pensamentos, quando na verdade isto é impossível, sendo o contrário o que se dá, ou seja, é o ser humano que está contido na realidade: “Hay que decir contra todo el idealismo, que no solamente la realidad no es posición del Yo, sino por el contrario el Yo está puesto por la realidad” (Zubiri, 1984, p. 59).

Zubiri, porém, rejeita como o existencialismo considera o homem como jogado no meio das coisas, senão que o homem está implantado no mundo como realidade que comunga com uma comum transcendência. “A pessoa encontra-se implantada no ser para realizar-se. Essa unidade, radical e incomunicável, que é a pessoa, realiza-se a si mesma mediante a complexidade do viver” (Zubiri 2010 p. 413). Esse fato do homem ser implantado nos está dado e sobre ele, por mais que queiramos, não temos influência alguma. Então, o desafio mais importante não é definir o homem, mas tentar captar e apreender em que consiste sua realidade e das coisas com que convive. Portanto, oposta do ser como conceito de representação é o ser como realidade, quer dizer, como presença do real, e essa é estrutura da

realidade, que se constitui como o primado do real. Podemos até duvidar quem e como fomos implantados no mundo, mas todos não nos sentimos jogados de qualquer forma. Nos sentimos pessoas plenas. É essa realidade que nos contém, assim como contém qualquer ser, de qualquer natureza

Não há realidade porque há ser, mas há ser porque há realidade [...] A atualidade se funda na realidade: O ser está fundado na realidade. O ser é, por conseguinte, ulterior à realidade, tendo caráter de ulterioridade. Certamente, não é um ulterioridade cronológica; isto seria absurdo. É uma ulterioridade estrutural: é estar fundado na realidade (ZUBIRI, 1984, p. 54, tradução nossa).

É de suma importância a tomada de consciência deste dado: do primado da real sobre o ser. Isso não implica, em hipótese alguma – como talvez queiram alguns apressados supor –, o determinismo das ações humanas. O ser humano não deixa de ser livre pelo fato de a realidade o conter, ao invés do inverso. O ser humano, como salienta Zubiri (1984), é por natureza, agente, ator e autor de sua vida. É agente à medida que executa suas próprias ações, é, para ser mais preciso, agente de seus atos ou o personagem de sua própria vida. Nesse segundo sentido (personagem), podemos dizer que o homem não é apenas agente, é também ator dos atos que o contexto vital ou as condições individuais, sociais e históricas de sua vida lhe proporcionam. Dado que o homem é agente de suas ações e ator de seus atos, Zubiri ainda acrescenta que o humano é também autor de suas ações, no sentido de que, mesmo sendo influenciado pelo contexto em que sua vida se desenvolve, há ainda uma margem de possibilidades a serem adotadas pelo homem, que dá a ele a oportunidade de optar. “*Su adopción entre las diversas formas de realidad es justo la opción*” (1984, p. 78). Assim, encontramos-nos diante do ponto central da discussão: “Executando as ações como agente, ator e autor delas, é que o homem realiza sua vida pessoal. Esta realização se realiza, pois, como pessoa, isto é, vai assumindo sua realidade relativamente absoluta” (ZUBIRI, 1984, p. 78, tradução nossa).

Assumindo o caráter tensional entre a indeterminação das ações humanas – das quais o controle e o poder de decisão cabe ao próprio homem – e a noção de posse e cobrança que a realidade lhe impõe – dentro da qual, por sua vez, o homem se encontra contido –, o ser humano se depara com uma condição de realidade *relativamente absoluta*: “*El hombre es un absoluto relativo. Es absoluto por ser suyo frente a toda realidad posible, y es relativo porque ese modo de implantación absoluto es un carácter cobrado*” (FAYOS, 1988, p. 184).

Para explicar melhor esta posição do homem dentro da estrutura do real, Zubiri (1984) apresenta três princípios que evidenciam a realidade enquanto fundamento do homem (enquanto relativamente absoluto). Sendo assim, segundo ele, a fundamentalidade do real, se concretiza em um tríplice sentido:

- a) *ultimidad*: a realidade é última no sentido de apoio. É o último e imperdível apoio que o homem dispõe para qualquer ação. “O triste fato do suicídio é uma prova do caráter de *ultimidade* do real. O suicida retirando-se da realidade, pretende justamente subtrair-se do último apoio para ser pessoa”<sup>33</sup> (ZUBIRI, 1984, p. 82, tradução nossa). As ações humanas estão apoiadas na realidade e esta é a principal certeza que permite ao homem se sentir seguro para agir. Podemos dizer então que qualquer ação se dá única e exclusivamente no real enquanto apoio e sem tal apoio qualquer ação seria impossível;
- b) *posibilitante*: como já apontamos, o homem, sendo autor de sua vida, deve fazer-se homem, e, para isso, é necessário optar dentre as possibilidades presente na realidade. Nesse sentido, a realidade, como a possibilidade (conjunto) de todas as possibilidades de realização humana assume o caráter de possibilitante, pois oferece como possível o conjunto todas as possibilidades;
- c) *impelente*: o homem não apenas pode optar por uma possibilidade. A cada instante, ele é cobrado a fazê-lo. O homem tem que se realizar (é impelido) por uma imposição que a realidade lhe faz. A realidade impele o homem a fazer algo e são “os algos” optados de serem feitos ao longo de sua história que fazem com que cada homem dê as modulações de seu próprio Eu.

Sendo assim, segundo Zubiri: “*El hombre no solo vive en la realidad y desde la realidad, sino que el hombre vive por la realidad. La realidad no solo es ultima y posibilitante; es también impelente*” (1984, p. 83). Qualquer ser humano é capaz de experienciar esses três caracteres descritos fazendo apenas um exame sincero de si. Assim, será fácil perceber que é característico da espécie humana conhecer a formalidade da realidade, sua estrutura como fundamento, e não apenas as coisas que estão contidas pela

---

<sup>33</sup> Ainda sobre esta questão do suicídio, o que Santo Tomás traz à tona é uma realidade ainda mais drástica, porque revela em sua profundidade um problema moral. Segundo ele, “que alguém seja morto por suas próprias mãos, ou por [mãos alheias] a isto se sujeitando livremente, para que possa fugir da pobreza, ou do desejo de alguma coisa que não possa ganhar, ou de qualquer outra coisa que provoque a tristeza, isto não pertence à fortaleza, mas à timidez” (Comentário à Ética). E Voegelin (1982, p. 122) vem ainda mostrar que a busca por uma fuga da realidade advém de uma opção também moral e que vai iniciar-se no que ele chama de gnosticismo, que nada mais é do que o orgulho humano levado até às últimas consequências no âmbito do conhecimento: “O gnosticismo, na qualidade de mundo de fantasia contraexistencial, talvez possa ser tornado inteligível como a expressão extrema da experiência universalmente humana: o horror à existência e o desejo de escapar dela”.



própria realidade. Essa característica de conhecer as coisas como realidade e, assim, a realidade enquanto fundamento das coisas é típica e unicamente humana.

Como aprofundaremos mais o assunto sobre a estrutura do conhecimento humano nos próximos capítulos, por agora, limitamo-nos a dizer que nossa natureza não é apenas estimulada pelas sensações presentes na realidade a partir das coisas que nos cercam e acompanham por meio de nosso contexto vital, como acontece com os animais. Segundo Zubiri, o homem se *“abre a los estímulos como realidades. La situación ya no es ‘estimúllica’, sino situación ‘real’. El estímulo ya no es meramente estimulante, sino que es realidad estimulante”* (FAYOS, 1988, p. 165).

Por ser humano, por ser *“animal de realidades”*, o homem não apenas sente – como, por exemplo, sente o animal estímulicamente o calor do fogo –, pois ele, de forma intrínseca e unitária, sente inteligindo e entende sentindo (é denominada *“inteligência sentiente”*). Basta um pouco de honestidade intelectual para perceber, por meio da introspecção, que, de fato, qualquer homem percebe o real como real – comparativamente ao caso do animal, o homem não apenas sente o estímulo do calor do fogo, mas também sente que a realidade do fogo é ser quente. Esse dado é o que lhe permite se referir à realidade como realidade, e a partir daí à realidade como fundamento de seu próprio ser.

O homem só pode perceber a realidade enquanto fundamento, porque as coisas<sup>34</sup> a veiculam a ele. O fato de viver frente às coisas nos possibilita a consciência do real que elas são, bem como do real em que estamos juntos, nós e as coisas. Por exemplo, quando estou frente a uma pedra, percebo (por meio de minha *inteligência sentiente*) que a pedra é pedra – pois as notas constitutivas de pedra estão presentes nela e se apresentam a mim –, mas não só isso. Percebo também que a pedra é real. E ser real é mais que ser pedra, pois, para ser pedra, a pedra que está a minha frente deve primeiro ser real, ou seja, estar na realidade<sup>35</sup>. Portanto, perceber a pedra ou qualquer coisa como real me conduz à experiência de minha própria condição humana (veicula a realidade a mim), ou seja, a condição de estar presente na realidade. Por sua vez, estar presente na realidade e ter consciência desta condição possibilita-me perceber a realidade como fundamento de meu próprio ser e de todos os outros seres, assim como o da pedra. É assim que as coisas veiculam a realidade ao homem. Assim: *“Realidad es ‘más’ que las cosas reales, pero es ‘más’ en ellas mismas. Y justo esto es*

<sup>34</sup> “Las cosas con las que el hombre ejecuta sus acciones como agente, actor y autor, son las cosas apersonales, las demás personas, y hasta las mismas notas de mi propia sustantividad personal” (ZUBIRI, 1984, p. 79-80)

<sup>35</sup> Quando se diz que estamos na realidade, o que de fato se está querendo dizer é que esta é uma condição em que nos percebemos. A realidade é metafísica, e não um espaço em que as coisas estão. Primeiro percebemos as coisas. Depois elas veiculam sua condição a nós: A realidade, a qual, por sua vez também é nossa condição.

*dominar: ser ‘más’ pero en la cosa misma; la realidad como realidad es dominante en esta cosa, en cada cosa real”* (ZUBIRI, 1984, p. 87).

Aqui nos cabe esclarecer o que vem a ser o caráter de dominância da realidade que nos referimos acima e que Zubiri conceitua com *El poder de lo real*.

O

O poder se apodera daquilo que se dominda. Dominância é apoderamento. O poder do real se apodera de mim. E graças a este apoderamento, é que me faço pessoa. A realidade é fundante de uma realidade pessoal por apoderamento do poder do real. (1984, p. 88, tradução nossa).

Devemos entender que dominar não significa causar, nem ter mais importância (FAYOS, 1988). Em outras palavras, dominar significa, acima de tudo, conter o apoderado, em suma, dominá-lo contendo-o. A realidade tem poder sobre as coisas que contém<sup>36</sup>. E tem tal poder justamente por poder conter. A realidade é mais do que as coisas porque as contém e é nesse sentido que exerce sua dominância. A realidade domina o ser humano à medida que permite que ele seja humano nela. Segundo Fayos:

El concepto se hace más claro intuitivamente si nos centramos en el hombre, en nosotros mismos. Sentimos que nuestro yo no es una fuente absolutamente original de poder. Hay una máxima que dice ‘querer es poder’, pero eso nos es verdad. Muchas veces se quiere algo que no se puede. [...] Si tenemos poder para ejecutar tales o cuales acciones es porque estamos apoderados por el poder de lo real, y por el poder de lo real estamos también limitados en nuestras acciones, o compelidos a realizar algunas. Y eso es inexorable. Incluso el suicidio, que metafísicamente es un acto de rebeldía contra el poder de lo real, no sería posible si ese poder de lo real no nos hubiese conferido el poder de rebelarnos contra él (1988, p. 204).

Segundo o mesmo Fayos:

El apoderamiento es un momento constitutivo de la realidad personal. Se es realidad personal gracias a ese apoderamiento. Pero este apoderamiento es paradójico, pues al apoderarse de nosotros nos hace estar constitutivamente sueltos ‘frente a’ aquello que se ha apoderado de nosotros. El apoderamiento acontece ligándonos al poder de lo real para ser relativamente absolutos. A esta ligadura la llama Zubiri *religación* (1988, p. 204-205).

*Religación* – conceito-chave para a metafísica zubiriana – é justamente esse fato constatável a partir de qualquer experiência humana, que revela nossa condição. Estamos religados ao poder do real, pois somente no real é que podemos ser, ou melhor, estar religados significa que o real é que apoia meu Eu para que eu seja, para que eu me realize como um Eu,

<sup>36</sup> Novamente: a realidade contém não espacial e materialmente as coisas, mas metafísicamente.

para que, em suma, eu viva. Essa experiência afeta, assim, a realidade humana como um todo, em sua raiz. Segundo Zubiri:

La religación es la raíz misma de esta realidad personal mía. No solo es hecho constatable y total, sino que es ante todo y sobre todo hecho radical. La religación, por tanto, no es una función entre mil otras de la vida humana sino que es la raíz de que cada cual llegue a ser física y realmente no sólo *un Yo* sino *mí Yo*. La religación no es *obligación*, porque por el contrario, la obligación presupone la religación. Estamos obligados a algo porque previamente estamos religados al poder que nos hace ser. Para estar obligados tenemos que ser ya realidad personal, y sólo somos realidad personal por estar religados (1984, p. 93).

Entender que a realidade nos sustenta e assumir que não somos nós que a sustentamos, ou que não vamos à realidade, mas que viemos dela e só vindo dela é que podemos ser nós mesmos, é algo de fundamental importância para a compreensão do papel que cabe ao ser humano na mesma realidade. Saber que a realidade é o fundamento do homem e não o homem é o fundamento da realidade é estar de acordo com toda e qualquer experiência que qualquer homem pode ter.

De qualquer forma, não está encerrada a análise. A percepção da experiência da religação possibilita outras constatações da situação do humano diante do real. Uma dessas de grande importância diz respeito ao caráter enigmático da realidade. O ser humano se vê apoderado pelo poder do real – é essa sua condição humana (veiculada pelas coisas) para se fazer pessoa – e, ao mesmo tempo, sem saber ao certo que realidade vai assumir sendo tal ou qual realidade adotada, agindo a partir de tal ou qual possibilidade escolhida. Daí que ser homem é fazer-se problemáticamente como fruto desse caráter enigmático da realidade. Expliquemos melhor.

Segundo Zubiri, o poder do real é enigmático. E isso se dá porque, como já dissemos, as coisas com as quais estamos na realidade são responsáveis por veicular a própria realidade a nós. Apesar disso, as coisas veiculam, “nos conduzem a”, mas não “são” a realidade por completo, pois são apenas parte (reveladoras) dela. Como escreve Zubiri (1984, p. 98) “La realidad no es ‘esta’ cosa real, pero no es nada fuera de ella. Realidad es un ‘más’ por encima de la cosa, sino un ‘más’ *en ella misma*”. É novo conceito de metafísica e fundamentação do saber cobrada por Zubiri. O *meta* não é originalmente o que está além, mas o que está dentro do homem e de sua realidade.

Por ser “mais” que as coisas, quer dizer o dentro das coisas, e, ao mesmo tempo, não termos conhecimento pleno do “além” das coisas que é a realidade enquanto fundamento

delas, é que nos é possível afirmar que a realidade, que atua sobre nós como poder do real, é enigmática.

Estamos lanzados físicamente a algo indeciblemente enigmático. Por la religación estamos físicamente lanzados hacia la realidad que se ha apoderado de nosotros no de un modo ciego, sino por el contrario de un modo ostensivo y experiencial. Como el poder de lo real es enigmático, este enigma imprime su carácter de realización de nuestra realidad personal: es el problematismo de la fundamentalidad. Nos hacemos problemáticamente porque estamos fundados en un enigma, el enigma del poder de lo real (ZUBIRI, 1984, p. 99).

Chegada a essa conclusão, Zubiri oferece ainda outro elemento importante. Segundo ele, esse caráter enigmático do poder do real é responsável pela inquietude que todo ser humano sente na raiz mesma de sua estrutura constitutiva. Sabemos que somos responsáveis pelas decisões que tomamos, sabemos também que temos que decidir, que somos cobrados a cada instante, impelidos pela estrutura do real a optar por uma possibilidade diante de um conjunto incalculável delas e que, ao optar, estamos nos fazendo tal ou qual sujeito (personalidade) de acordo com essa mesma opção dentre as possibilidades, dentre as “formas de realidade” possíveis. E, sabendo disso, também nos deparamos com o enigmático, esse caráter da realidade que nos impede de saber o que será de nós ou, mais profundo e angustiante ainda, o que vamos fazer de nós a partir das decisões que assumimos como nossas. Ou seja, a angústia à qual somos conduzidos a sofrer advém desse caráter de inquietação diante do poder do real, diante do enigmático que a religação nos proporciona (FAYOS, 1988; ZUBIRI, 1984). E ainda: “A mente humana se sente incomodada frente a uma realidade da qual não pode formar um conceito apropriado” (GILSON, 1945, p. 87, tradução nossa).

Como já nos referimos, a angústia – fruto da inquietação humana diante do poder do real – advém do fato de estarmos lançados “à”, “na” e “pela” realidade. Encontramo-nos lançados e ao mesmo tempo impelidos ao ato de optar constante por uma única forma de realidade que constituirá nosso Eu, nossa personalidade para apropriar-nos por decisão que somos pessoas. É justamente o que afirmou Santo Agostinho: “fomos lançados, como disse, como que num mar tempestuoso, sem razão e aleatoriamente” (AGOSTINHO, 2018, p. 7).

E esse “estar lançados” nos põe diante de outra constatação: a partir do momento que nos encontramos nessa situação diante da realidade, devemos nos pôr a trabalho, ocupando-nos em sermos aquilo que as opções que fazemos nos exigem, devemos buscar, pormo-nos em busca. E o que no fundo estamos buscando é “aquello que está fundamentando nuestra

realidad relativamente absoluta [...] No es realidad-objeto sino realidad-fundamento” (FAYOS, 1988, p. 207). Essa experiência de estarmos lançados e, ao mesmo tempo em busca é uma experiência de tipo metafísica que nos conduz à percepção do que Zubiri chama “vontade de verdade” (ZUBIRI, 1984, p. 106).

O ser humano, como já explicamos, desejoso de descobrir a realidade que o fundamenta, encontra-se numa busca constante de sua realidade pessoal, da realidade que lhe cabe, ou melhor, da realidade que se constituirá ele a partir das opções que ele fizer, as quais a estrutura do real lhe impelem a realizar. Esse movimento de busca movido pelo desejo de descobrir a realidade-fundamento de seu ser é justamente a “*vontade de realidade*” a que se refere Zubiri, a qual, no fim das contas, por se tratar de algo que se dá na inteligência, pode assim ser referida como “*vontade de verdade*” (FAYOS, 1988), uma vontade de descobrir o fundamento de meu ser, o fundamento que me apoia como último, possibilita que adote uma opção dentre as possibilidades e que me impele a decidir, em suma, uma vontade que me faz buscar meu Eu na realidade que me fundamenta. Assim: “Hacerse persona es búsqueda. Es en definitiva buscar el fundamento de mi relativo ser absoluto” (ZUBIRI, 1984, p. 109).

Chegamos com Zubiri até aqui, ao cerne do problema. Descobrimos que o homem, diante do real, se vê como um ser em busca da realidade-fundamento e da descoberta dessa como a solução para o enigma do real, põe-nos diante Daquele que não podemos nos furtar de querer entender: Deus. Chegamos à conclusão de que, assumindo o compromisso de analisar a estrutura da realidade, nos depararemos, inevitavelmente com um “problema maior” (para não dizer infinito), com Aquele que é o fundamento não somente do ser, porque o ser se funda na realidade, mas o fundamento da própria realidade-fundamento, sem o qual nem a realidade seria possível. Sobre esse assunto, trataremos a seguir. Encerramos esta parte da análise com duas importantes citações do filósofo.

El problematismo de la realidad-fundamento no es algo que lleva al problema de Dios sino que es formalmente el *problema de Dios*. Lo que la religión manifiesta experiencial pero enigmáticamente es Dios como problema. El problema de Dios pertenece, pues, formal y constitutivamente a la constitución de mi propia persona en tanto que tiene que hacerse inexorablemente su propia realidad, su propia figura de ser absoluto ‘con’ las cosas estando “en” la realidad (ZUBIRI, 1984, p. 110).

El problema de Dios es un problema que afecta radical y formalmente a la constitución de la persona humana y, por consiguiente, no es un problema que concierne a un más allá. El problema de Dios, repito, concierne precisamente y ante todo a la realidad misma de este mundo y a nuestra realidad personal en él (ZUBIRI, 1984, p. 110).

#### 4.1 O HOMEM DIANTE DA REALIDADE DIVINA: O FUNDAMENTO DA REALIDADE

Alcançamos aqui o cerne da discussão sobre a posição do homem diante da realidade. Para nós, assim como para Zubiri, ao nos depararmos com a realidade, estamos também, e mais ainda, nos colocando diante de Deus enquanto fundamento da realidade. Partindo dos pressupostos já evidenciados, queremos dar prosseguimento a esta análise explicando o que Zubiri denomina de “*via de la religación*”, que se constitui como uma demonstração filosófica da existência de Deus que apela para o mais pessoal de cada ser humano, ou seja, que exige que cada pessoa que a estuda se coloque como alguém que honestamente se relaciona com o real de sua própria vida. Sobre esse apelo à dimensão pessoal que a *via de la religación* exige, Zubiri afirma: “El hombre no *tiene* el problema de Dios, sino que la constitución de su *Yo es* formalmente el problema de Dios. El problema de Dios no es, pues, un problema teórico sino personal” (1984, p. 116). De uma forma mais simples, o que o filósofo está querendo ressaltar é a necessidade de uma visão total do problema, advertindo desde já o risco de reducionismos intelectualistas sobre o mesmo. Em suma, é necessário que a filosofia desenvolvida por um filósofo lhe inclua enquanto pessoa humana. E incluir-se na filosofia praticada é irremediavelmente pôr-se diante do fundamento de tudo, inclusive do próprio filósofo: Deus mesmo. E disso advém a seguinte verdade: “De todas as partes do ser trata a filosofia, inclusive de Deus” (TOMÁS DE AQUINO, 2017 b, p. 27).

Tendo isso em vista, Zubiri desenvolve sua análise a partir da defesa da inseparabilidade dos aspectos valorizados nas chamadas vias cosmológicas (representadas pelas teorizações de Santo Tomás de Aquino e Duns Scot e que valorizam o caráter de *ultimidad* na ideia de Deus) e as vias antropológicas (que, por sua vez, mantêm o foco nos aspectos da realidade divina como *possibilitante* e *impelente* e são representadas em especial por Santo Agostinho e Kant) de chegada até Deus. Por ser impossível uma antítese entre homem e cosmos – tal qual é impossível a separação dos três caracteres da fundamentalidade do real, a saber a realidade como última, possibilitante e impelente – por serem ambas vias complementares para uma análise correta da realidade – Zubiri afirma: “Ni por su punto de partida, ni por su punto de llegada son estas vias cósmicas y antropológicas el camino adecuado para llegar a Dios. De ahí la necesidad de emprender una ruta distinta” (1984, p.

127). Essa rota distinta é justamente a *via de la religación*<sup>37</sup> por ele desenvolvida. Vejamos como a mesma se dá.

Como já apontamos, estar *religados ao poder do real* significa que é pela dominância do real sobre mim que posso me realizar enquanto pessoa, ou seja, de estar fundado na realidade é que depende a minha possibilidade de me tornar um Eu, de me realizar enquanto pessoa relativamente absoluta. Daí que a *religación* seja um fato total e radical que afeta a realidade pessoal humana, pois se refere à realidade de cada um de forma integral e constitutiva, dado que é pela *religación* que o ser humano se constitui em sua totalidade como um Eu que se pertence de forma relativamente absoluta (ZUBIRI, 1984).

A dependência da realidade enquanto elemento fundante de meu ser pode ser traduzida como dependência de Deus à medida que consideramos (tal qual Zubiri) o próprio Deus como fundamento da própria realidade, ou melhor, do poder do real. Ser fundamento da própria realidade é mais do que ser qualquer ser (ente). É estar acima da realidade mesma constituindo-a por meio do poder do real. Sendo assim, se Deus é *realidade-fundamento*, e “ser fundamento es más que ser objeto” (ZUBIRI, 1984, p. 158-159), qualquer tentativa de submetê-Lo à uma noção de *realidade-objeto* – ou seja de enquadrá-Lo como algo, ou um ente que tem uma presença definida e proporcionada diretamente à minha inteligência – promoverá, sem dúvida, uma falsificação da realidade divina, no sentido que Zubiri denomina como “*entificación de la realidad*” (ZUBIRI, 1984, p. 131). Segundo ele,

Dios está allende el ser. Dios no tiene ser<sup>38</sup>; ser solo lo tienen las cosas mundanales, las cuales por ser ‘ya’ reales, ‘son’ en el mundo. Como fundamento del poder de lo real, Dios sería formalmente realidad suprema, esto es, última, posibilitante y impelente (ZUBIRI, 1984, p. 131).

Considerando que nossa realidade se constitui como *relativamente absoluta* – ou seja, que me constituo enquanto Eu por meio de uma relação de necessidade para com poder do real, a fim que possa poder ser absoluto – ao conceber Deus como realidade-fundamento do nosso Eu, estamos a concebê-Lo – e, acima de tudo, vivê-Lo – como realidade absolutamente-absoluta, que – por sê-la – pode fundamentar-nos:

---

<sup>37</sup> La vía que hemos emprendido evita a *limine* la disociación entre la ultimidad por un lado y la posibilitación y impelencia por otro, precisamente porque el poder de lo real tiene a una y formalmente esos tres momentos (ZUBIRI, 1984, p. 131).

<sup>38</sup> Aqui se faz necessário um esclarecimento da ideia de Deus como “o Ser” desenvolvido na teologia (filosoficamente falando), em especial na filosofia escolástica: quando se afirma que Deus é o Ser é evidente que não se está entificando-O. Até porque há uma diferença fundamental entre ser “um ser” e ser “o Ser”. Ser “o Ser” é, de imediato estar se apresentando como totalmente outro de qualquer ser e, ainda, como sendo mais que eles todos, que nada mais é do que ser Fundamento de tudo.

Toda experiencia histórica de la religación presupone esencialmente el aspecto personal de ella: El moverse religadamente en el poder de lo real como estructura formal de la vida misma, esto es, de la constitución de mi Yo. Este moverse es un moverse problemáticamente, porque el poder de lo real es constitutivamente enigmático. Y el enigma consiste en que la persona humana, en cuanto religada al poder de lo real, al hacer su Yo relativamente absoluto no sabe bien si se ve o no forzada, por el poder mismo de lo real, a tener que llegar a una realidad absolutamente absoluta como fundamento de dicho poder y por tanto del Yo (ZUBIRI, 1984, p. 133).

Perceber então que Deus é a realidade absolutamente absoluta é percebê-Lo enquanto fundamento do real e do meu próprio Eu relativamente absoluto, identificando-O assim como fonte do poder do real ao qual estou lançado. E perceber Deus dessa maneira é inevitavelmente percebê-Lo como realidade única e suprema, como algo outro que qualquer ente real e distinto, em última análise, de qualquer realidade-objeto. Muito resumidamente, essa é a relação que Zubiri descobre (e explana detalhadamente) entre o Eu humano e a sua realidade fundamentada em Deus.

A fim de aclarar mais a explicação, retomemos alguns elementos para a continuação de uma análise mais frutífera. Devemos entender por primeiro como se dá a situação que nos encontramos diante da realidade enquanto seres humanos:

Religado al poder de lo real como último, posibilitante y impelente, me hallo físicamente determinado por él en mi ser absoluto. Lo que nos determina físicamente es, pues, ‘la’ realidad. ‘La’ realidad es lo que ‘me hace ser Yo’. El ser absoluto es cobrado por la determinación física del poder de lo real como algo último, posibilitante y impelente (ZUBIRI, 1984, p. 140).

Essa situação é que nos permite entender o caráter limitado do Eu diante do real e, mais profundamente, do Eu diante de Deus. A partir dessa base, podemos avançar no raciocínio, investigando o mundo das coisas que nos cercam e o modo como encontramos Deus na realidade. Quando o mandamento cristão ensina que devemos amar a Deus sobre todas as coisas, ele confirma justamente a distinção colocada pela própria realidade entre Deus e as coisas, em que Ele está sobre elas na ordem de poder, afinal “estar sobre” significa dominar e é exato o exercer dominância que se configura na relação de Deus para com as coisas. Deus domina as coisas de tal forma que sem Ele as coisas não poderiam ser o que são, pois Ele é a realidade última que fundamenta o universo das coisas enquanto tais. Daí a exigência de amá-Lo acima de tudo e todos. Sem Ele, não haveria tudo e todos. Dada essa distinção, voltemos novamente nosso foco às coisas enquanto tais, ou melhor, à sua *talidade* fundamentada por Deus, realidade fundamento.



Segundo Zubiri, para que uma coisa seja o que é, faz-se necessário que ela seja real. Sendo real, a coisa pode ser ela mesma com suas notas características. Sendo o que é na realidade é que qualquer coisa pode veicular a realidade a mim. Porém, essa realidade que a coisa veicula é diferente da realidade que a coisa é concretamente – “cada cosa real vehicula un carácter y un poder que no está agotado en la realidad de las cosas concretas” (ZUBIRI, 1984, p. 143). O que a coisa veicula é mais que ela, é a realidade como tal, a qual Zubiri denomina como “*realidad simpliciter*” (FAYOS, 1988, p. 213). A realidade como tal, ou seja, “*realidad simpliciter*”, é o que cada coisa “leva consigo” e que pode ser veiculada a cada ser humano. Nesse ponto, encontramos-nos novamente diante do caráter enigmático da realidade e do problema inquietante que esse enigma nos causa: “En cada cosa real se da una extraña unidad entre lo que la cosa realmente es en su concreción y aquel momento según el cual ser real es ser ‘más’ que ser esto o lo otro” (FAYOS, 1988, p. 213). Esse duplo sentido de realidade encontrado nas coisas – a saber, a realidade que cada coisa é e a realidade em que todas coisas estão podendo ser o que são<sup>39</sup> – é justamente o lugar teórico onde se encontra o enigma do real. De qualquer forma, é partir daí também que continua a se desenvolver a análise (*vía de la religación*) que nos possibilita chegar a alguns princípios fundamentais a partir dos quais pretendemos desenvolver novas discussões. Segundo Zubiri:

La realidad en que se funda este poder no son las cosas reales concretas. En otros términos: Todas las cosas son reales, pero ninguna es ‘la’ realidad. Pero ‘la’ realidad es real porque me determina físicamente haciéndome ser relativamente absoluto. Luego existe otra realidad en que se funda ‘la’ realidad. Y como fundamento de un poder determinante de mi ser relativamente absoluto, será una realidad absolutamente absoluta. Es justo la realidad de Dios. Sólo porque esta realidad existe puede haber un poder de lo real que me determina en mi ser relativamente absoluto (1984, p. 148).

Alcançamos aqui com Zubiri um momento da discussão que exige um esclarecimento sobre os termos empregados. Podemos dizer que, até agora, utilizamos três acepções do termo “realidade”. Primeiro, existe a realidade de cada coisa concreta, ou seja, aquilo que cada coisa é em suas notas constitutivas, a realidade que faz de cada coisa ela mesma e não outra. Segundo, a realidade que é mais que cada coisa porque a contém apoiando-o no ser, em suma, a realidade que domina a coisa exercendo o poder do real. E em terceiro lugar, deparamo-nos à realidade que cabe somente a Deus, ou seja, a realidade-fundamento, a qual por ser absolutamente absoluta, fundamenta a realidade e o próprio poder do real. De não confundir essas distinções depende não somente o bom entendimento da descoberta científica realizada

---

<sup>39</sup> “O que captamos primeiro é que a coisa é, depois o que ela é.” (SANTOS, 1958, p. 242).

pelo filósofo, mas em especial a compreensão de nossa própria situação diante da estrutura vital do ser humano.

Ao voltarmos novamente nosso foco sobre as coisas reais, inevitavelmente, iremos nos encontrar então com Deus enquanto realidade-fundamento das ditas coisas. Isso quer dizer que, para percebermos Deus, é necessário muito menos do que a noção que temos Dele como transcendente à nossa realidade humana exige. Deus transcende as coisas, mas não as transcende, conforme explica Zubiri, estando fora delas. Deus transcende as coisas fundamentando-as, o que quer dizer que, em suma, Deus está atualizado em cada coisa constitutivamente. Aqui se encontra, para o filósofo a resolução do enigma do real (FAYOS, 1988).

El poder de lo real fundado en Dios, ‘vehicula’ el poder de Dios, o a Dios como poder. El poder de lo real es ‘manifestación’ de la realidad absolutamente absoluta; manifiesta la presencia constituyente de Dios en las cosas. Las cosas reales y el poder de lo real no son Dios, pero son más que meros efectos de Dios. Son sede de Dios. Lo que Zubiri llama ‘deidad’. No es un carácter ‘vaporoso’, algo pseudo-divino; es la realidad misma de las cosas en cuanto esta realidad como poder manifiesta la constitución de ellas en Dios (FAYOS, 1998, p. 221)

Ser em Deus é a condição que cada coisa, inclusive a realidade humana, se vê imposta. E sobre esse “ser em”, o filósofo brasileiro Mário Ferreira dos Santos, em seu livro *Sobre Deus*, também nos oferece uma explicação, que se aproxima em muito à mesma constatação revelada aqui por Zubiri. Segundo Santos,

[...] a ideia de estar numa coisa é estar contido nessa coisa; mas as coisas não podem conter Deus, ao contrário, Deus é que pode conter a coisa. Portanto Ele não pode estar nas coisas, mas sim as coisas Nele. [...] É necessário que Deus esteja em todas as coisas, no mais íntimo delas, para sustentá-las, para que elas se deem (1958, p. 199).

Apesar de parecer contraditório, é justamente essa realidade que nossa razão entra em acordo. Deus contém as coisas, pois o inverso é impossível devido à ordem de grandeza<sup>40</sup>. Mas é nas coisas que são em Deus que podemos percebê-Lo enquanto realidade que nos sustenta, tal como sustenta o universo real. Disso tratamos um pouco mais detalhadamente a seguir. De qualquer forma, reflitamos: perceber Deus nas coisas é também perceber as coisas

---

<sup>40</sup> “Apenas a causa do universo pode ser fundamento suficiente da ocorrência de um evento; além disso, uma vez que todo desenvolvimento e toda emergência dependem de um complexo de eventos, apenas a causa do universo pode ser fundamento suficiente de todo desenvolvimento ou emergência [...]. Deus controla cada evento porque controla todos” (LONERGAN, 2010, p. 606).

enquanto sede de Deus, enquanto “deidad”. E é justamente assim que podemos encontrar Deus. Ele é realidade última, enquanto é Nele que as coisas (Nele fundadas) podem ser reais. Ele é realidade possibilitante para o homem, uma vez que sendo o fundamento de toda e qualquer ação, Deus é a possibilidade (conjunto) das possibilidades de se ser um Eu. E ainda, por ser o homem realidade relativamente absoluta diante da realidade absolutamente absoluta de Deus, é que o primeiro se vê forçado ou impelido a ser ele também absoluto à medida que vai assumindo as possibilidades de ação, sendo agente, ator e autor de sua própria vida. Desse modo:

Como realidad absolutamente absoluta, Dios es el fundamento de la realidad como ultimidad radical, como posibilidad de posibilidades, como forzosidad de mi realización como ser absoluto. Son tres modos distintos de fundamentación, y por tanto, de funcionalidad de lo real respecto de Dios. [...] Por ser realidad absolutamente absoluta, Dios es una y formalmente realidad última, possibilitante y impelente (ZUBIRI, 1984, p. 155).

A compreensão de Deus que Zubiri nos conduz a alcançar é extremamente adequada à realidade – pois é fruto de uma experiência radical e profunda da realidade mesma – e, assim, muito diferente da compreensão simplória e irreal que muitos ditos intelectuais da atualidade se vangloriam de sustentar. A fim de manter o foco naquilo que nos propomos com a análise aqui empreendida, desejamos concluir este tópico apresentando mais um trecho da obra valiosa deste grande filósofo que até agora nos valem. É necessário, de uma vez por todas, para empreendermos qualquer investigação filosófica estabelecer como ponto de partida quem somos enquanto homens e quem é Deus enquanto Deus. Em suma, é necessária a percepção de que, se Deus é Deus, eu, enquanto homem, não o sou. Ou melhor, para que eu seja homem, é necessário que Deus seja Deus e nada mais. Segue o trecho:

Dios no es un recurso que el hombre necesita para cumplir su vida o restañar sus fisuras. Por el contrario, es el constituyente de mi ser y por tanto es el fundamento de la plenitud de la vida, en todo su ser. Y no estoy hablando del Dios del cristianismo, sino de Dios en cuanto Dios. El Dios del cristianismo no es sino la revelación definitiva de Dios en cuanto Dios. Y por tanto el cristianismo se dirige a la plenitud de la vida, primaria y formalmente no por la índole ‘cristiana’ (por así decirlo) de su Dios sino porque en El se expresa la índole de Dios en cuanto Dios. Y, recíprocamente, esta idea del Dios cristiano sería imposible si Dios en cuanto tal no fuera constituyente formal de la plenitud de la vida. Asimismo, Dios no es primariamente aquello a lo que el hombre se dirige como ‘otro’ mundo y ‘otra’ vida, sino que es justo aquello que constituye esta vida y este mundo. El ‘otro’ mundo es cuestión de fe y no de pura razón. Por esto, si de vuelta a Dios se quiere hablar [...] no es necesario ser profeta para decir que el hombre volverá a Dios no para huir de este mundo, sino que al revés volverá a Dios para poder sostenerse en el ser, para poder seguir en esta vida y en este mundo, para poder seguir

siendo lo que inexorablemente jamás podrá dejar de tener que ser: Un Yo relativamente absoluto. La función de Dios en la vida es, pues, ante todo una función que se dirige a la plenitud de la vida, y no a su indigencia. Dios no es primariamente una ‘ayuda’ para actuar sino un ‘fundamento’ para ser (ZUBIRI, 1984, p. 160-161).

#### 4.1.1 Sobre Deus transcendente nas coisas

A percepção da posição do homem diante da realidade e, conseqüentemente, diante de Deus é também reafirmada, como já apontamos, pela percepção do modo como as coisas se dão na realidade, ou melhor, do modo como as coisas se apoiam na realidade fundamentada em Deus, que não deixa de ser Deus mesmo enquanto Deus. Esse caráter de fundamentação deve ser melhor explicado.

Qualquer tentativa de se referir a Deus como um ente significará restringi-Lo em sua natureza. A Deus não cabe ser ente por natureza e sim fundamento de qualquer natureza entitativa, enquanto realidade absolutamente absoluta:

Dios es distinto de las cosas existentes por razón de su mismo existir [...] Dios no es una identidad formal de esencia y de existencia en este sentido clásico, sino que es una realidad que está por elevación allende no sólo la diferencia de esencia y existencia sino también allende su presunta identidad. [...] La esencia metafísica de Dios es ser realidad absolutamente absoluta (ZUBIRI, 1984, p. 166).

Aqui é necessária uma ressalva, ou melhor, uma defesa das intenções da análise escolástica sobre a mesma temática, já que é também a ela que Zubiri se refere ao mencionar a expressão “este sentido clássico”. A defesa assim se resume: não creio que os escolásticos (como Santo Tomás de Aquino, por exemplo) faltam com rigor filosófico ao identificar a essência de Deus com sua existência. Segundo o Doutor Angélico,

Toda existencia que sea distinta de la esencia, tiene con Ella la misma relación que el acto con la potencia. Pero como en Dios no hay potencialidad alguna, siguese que en Él no es la esencia algo distinto de la existencia, y por consiguiente su esencia es su misma existencia (GARCIA LOPEZ, 1985, p. 147).

Ao afirmar que a essência de Deus é a sua mesma existência, o que Santo Tomás deseja deixar claro é justamente a diferença metafísica que há entre Deus e as coisas (ou, para adotar uma linguagem escolástica, entre Deus e suas criaturas), assim como Zubiri o faz. O rigor filosófico desse exige essa distinção, a fim de evitar qualquer “entificação” de Deus, como já apontamos. Porém, longe está desse fato qualquer resquício de contradição entre

ambos. Ao se referir a Deus como ser – se estivesse entre nós poderia confirmar –, Santo Tomás não o está reduzindo à escala dos seres reais (criados)<sup>41</sup>, em suma, O “entificando”. Só assim o faz por causa da limitação de nossa linguagem humana para a tradução de certos elementos metafísicos. Como dizer que Deus “é” realidade absolutamente absoluta, ou que “é” fundamento da realidade sem se referir a Ele como “ser”? Afinal, nossa linguagem não encontra outra saída para dizer que o que “é” não é “ser”. “É” é conjugação de “ser” e, se Deus “é” realidade absolutamente absoluta, por sê-la, posso me referir a Ele como O Ser cuja a essência é sua mesma existência, justamente porque é realidade absolutamente absoluta. Aqui, dessa forma, os pensamentos de Zubiri e Santo Tomás de Aquino se completam. O segundo, melhor que ninguém, reconhece em durante toda sua obra Deus enquanto fundamento da realidade (“que se fez carne”), o que lhe coloca ao lado de Zubiri nesta análise. E, para confirmar essa conciliação, basta remetermo-nos à concepção que Santo Tomás tem de Deus como transcendente ao mundo. Segundo Garcia Lopez, para Tomás,

Transcendencia significa alteridad, pero connotando superioridad. Pues bien, Dios es otro que el mundo, completamente distinto de todos los seres creados, y superior a todos ellos. La infinita distancia que media entre el Ser por esencia (infinito) y el ser por participación (finito) la suficiente razón de la transcendencia divina (1894, p. 150).

Retornemos a Zubiri após essa importante ressalva. Segundo o filósofo, por ser realidade absolutamente absoluta e por ser realidade-fundamento do universo real, Deus é necessariamente uno – o que impossibilita metafisicamente qualquer tipo de politeísmo (ZUBIRI, 1984). Essa constatação já era sabida também pelos escolásticos, os quais dedicaram muita tinta para demonstrá-la. Somente a título de exemplo, trazemos um único trecho do “Tratado do primeiro princípio”, (talvez a principal) obra do importante escolástico João Duns Scot<sup>42</sup>, que vai ao encontro do já exposto pensamento de Zubiri.

Si hubiese otro primero también de otros, habría otro universo de aquéllos, porque aquellos y estos entes no se ordenarían entre sí con el mismo. Sin unidad de orden no hay unidad de universo [...] porque hay un orden a un ente supremo, me basta hablar de este universo solo, sin fingir otro del que no tengo noción alguna, sino bien más razones en contra. Además: se añaden

<sup>41</sup> Na Suma Contra os gentios, essa ideia fica mais clara ainda, quando Santo Tomás afirma: “A substância divina excede, pela imensidade, toda forma que nosso intelecto atinge” (TOMÁS DE AQUINO, 2017a, p. 69). Assim, fica rebatida a crítica de que Santo Tomás, ou os escolásticos estivessem promovendo certa “entificação de Deus”. Fica claro pelos seus escritos que Deus não está sendo considerado substância e nem ente. “Substância” e “ser” são aqui apenas formas de referência à realidade divina. “As coisas que se dizem de Deus e das criaturas dizem-se analogicamente” (TOMÁS DE AQUINO, 2017a, p. 95).

<sup>42</sup> Em espanhol, língua em que está traduzida a citação, se utiliza “Juan Duns Scoto”.

pruebas probables. Ascendiendo en el orden esencial, se va hacia la unidad y la pobreza cuantitativa, luego el ascenso se detendrá en el uno (JUAN DUNS SCOTO, 1985, p. 86).

Considerando as devidas ressalvas já realizadas quanto ao risco de “entificação” de Deus, o pensamento do Doutor Sutil coaduna de modo muito adequado com a constatação zubiriana. Deus é primeiro por ser supremo às coisas enquanto fundamento sem o qual elas seriam impossíveis. Sendo fundamento, Ele é o responsável último pelo estabelecimento da ordem do único universo que conhecemos, o qual está dentro Dele. Ser fundamento do “todo” existente é ser único necessariamente, uma vez que, se houvesse dois “todos”, para serem percebidos como dois, seria necessário um único fundamento que permitisse uma percepção dos dois, que assim os unificasse num único “todo”. Pois, sendo “dois”, os “todos” perdem o caráter de “todo” ou total, assumindo assim um novo caráter de duas partes, que exigem um único todo que as fundamente para que sejam percebidas. É desse modo que ascender ao supremo (fundamento) significa empobrecer em quantidade. O fundamento de tudo é um, pois ser fundamento implica ser um e não há nada mais pobre na existência do que o um.

Retornemos mais uma vez à ideia central deste tópico. Por ser fundamento (e único), Deus transcende às coisas e, por isso, independe delas. Mas, apesar dessa independência, é justamente por estarem as coisas em Deus enquanto fundamento delas que O podemos perceber:

No podemos efectivamente conocer a Dios por nosotros mismos sino como fundamento de las cosas reales. Esto es esencial para el problema de Dios. [...] Dios, como realidad absolutamente absoluta, no necesita abrirse a la realidad sino que la constituye desde sí mismo directamente por así decirlo. Dios es absolutamente fundante en toda su absoluta concreción (ZUBIRI, 1984, p. 173).

E isso porque, como afirma Tomás,

Deus não pode fazer que coisa alguma se conserve no ser sem ele. Com efeito, a conservação de uma coisa depende de sua causa. Donde ser necessário que, removida a causa, seja o efeito também removido. Se pudesse haver uma coisa que não fosse conservada no ser, não seria efeito de Deus (TOMÁS DE AQUINO, 2017a, p. 203).

Perceber Deus nas coisas é percebê-Lo ao mesmo tempo como transcendente a elas e constitutivo da realidade delas. “Dios está fundamentando las cosas como um absoluto dar de sí. Fundamentar es dar de sí” (TOMÁS DE AQUINO, 2017a, p. 203). Então, por transcender as coisas é que Deus pode “dar de sí”, oferecendo a possibilidade de ser ou possibilitando pelo

ato de constituição real que elas sejam o que são. Desse duplo aspecto, de transcender e fundamentar, é que podemos chegar com Zubiri à seguinte conclusão:

Transcender no significa, a mi modo de ver, estar ‘más allá’ de las cosas, porque, por el contrario, Dios está formal y intrínsecamente en ellas. La transcendencia de Dios no es un estar más allá de las cosas, sino que al revés, la transcendencia es justamente un modo de estar en ellas, aquel modo según el cual éstas no serían reales en ningún sentido sino, por así decirlo, incluyendo formalmente en su realidad la realidad de Dios, sin que por ello Dios sea idéntico a la realidad de las cosas. El modo de estar en las cosas es trascendente en ellas. Y esto es, a mi modo de ver, lo esencial de la transcendencia divina: No es ser ‘trascendente *a*’ las cosas, sino ser ‘trascendente *en*’ las cosas mismas. Por esto emplearé constantemente la expresión ‘Dios trascendente en las cosas’ (1984, p. 175).

Estabelecido esse importante princípio, devemos, com Zubiri, detalhar um pouco mais a questão, a fim de prevenirmo-nos de dois erros que essa concepção, por ser minuciosa, aproxima-se de cair. Basta um pouco mais de atenção para perceber que tanto o panteísmo – que considera que as coisas são a única possibilidade que Deus seja Ele, já que Ele está nelas – quanto o agnosticismo – que ressalta em demasia a distinção de Deus como transcendente e as coisas como imanentes – estão equivocadas por causa dos exageros racionais a que se submetem. O próprio Zubiri se preocupa em aclarar ainda mais essa questão, reafirmando de outro modo a mesma constatação.

Que Dios no sea las cosas no consiste en que esté alejado de ellas. Si así fuera, las cosas no serían reales. Que Dios esté en las cosas consiste en que las cosas sólo son reales ‘incluyendo’ formalmente, en su realidad, a la realidad que es más que ellas, a Dios. Dios es trascendente, pero *en ellas*. La transcendencia de Dios no es ni identidad ni lejanía, sino transcendencia en las cosas (1984, p. 176).

Somente a título de curiosidade também, podemos relacionar essa conclusão de Zubiri à concepção escolástica sobre o tema. Em muito se coadunam, por exemplo, Zubiri a Santo Anselmo e São Boaventura, para citar outras duas grandes figuras da história do pensamento humano. Ambos os filósofos, há séculos, já haviam entendido que a transcendência de Deus se dá nas coisas e, portanto, que Ele possibilita que elas sejam, sendo Nelas seu fundamento. Referindo-se ao pensamento anselmiano, Gilson afirma que, para o bispo da Cantuária:

Tudo o que não é essência de Deus foi criado por Deus e, do mesmo modo que conferiu a todas as coisas o ser que elas têm, ele as sustenta e conserva para permitir-lhes perseverar no ser. Isso significa que Deus está presente por toda parte, suportando tudo por seu poder e que, onde ele não está, nada está. Portanto, se queremos dizer alguma coisa de um ser tão completamente

transcendente a todos os seres criados, deveremos atribuir-lhe nomes que designam uma perfeição positiva, e apenas esses (2001, p. 301).

E, num de seus diálogos com Deus encontrados em seu *Proslógio*, encontramos Anselmo dizendo:

Por tanto, no exististe ayer o existirás mañana, sino que exististe ayer, hoy y mañana. Por consiguiente, ni ayer, ni hoy, ni mañana existes, sino que existes, simplemente, fuera de todo tiempo. Pues ayer, hoy o mañana no es nada sino algo en el tiempo; y aunque nada exista sin Ti, Tú no estás, sin embargo, en el lugar o en el tiempo, sino por el contrario, todas las cosas están en Ti; nada, pues, te contiene, y Tú contienes a todas las cosas.[...] Así estás siempre más allá que ellas, estando siempre presente (2002, p. 81-82).

Já o filósofo franciscano, não negando aquilo que seu grande fundador lhe transmitiu por sua vida e seus ensinamentos, nos convida à contemplação de Deus nas coisas, afinal, segundo ele, “de la grandeza y hermosura de las cosas creadas se puede a las claras venir en conocimiento del Creador” (I, n. 9). Pois “todas las criaturas de este mundo sensible llevan al Dios Eterno el espíritu del que contempla y degusta, por cuanto son sombras, resonancias y pintura de aquel primer Principio” (II, n. 11). Creio que, com isso, São Boaventura<sup>43</sup> poderia confirmar se nos fosse contemporâneo, que é nesse sentido que Zubiri está de acordo com a realidade ao afirmar que as coisas veiculam a realidade a nós, o que nos possibilita, ao nos depararmos com o fundamento da realidade veiculada, encontrar o próprio Deus nas coisas – do qual essas são sede (*deidad*) – enquanto realidade-fundamento, realidade absolutamente absoluta. Para confirmar essa constatação, o santo franciscano, em seu *Intinerário da alma a Deus*, não poderia ser mais claro ao se referir a Deus (no que concerne a essa evidência aqui enfatizada) da seguinte maneira:

Porque es actualísimo y enteramente inmutable, por eso, permaneciendo estable, da movimiento a todas las cosas. Porque es perfectísimo e inmenso, por eso está dentro de todas las cosas, pero no incluido; fuera de todas las cosas, pero no excluido; sobre todas las cosas pero no levantado; debajo de todas las cosas, pero no postrado. Porque es unicísimo y omnímodo, por eso es todo en todas las cosas, por más que éstas sean muchas y Él uno solo; y esto porque, a causa de su unidad simplicísima, por su verdad purísima y su bondad sincerísima, encierra en si toda virtud, toda ejemplaridad y toda comunicabilidad. Y por eso todas las cosas son de Él y son por Él y existen en Él (III, n.8).

---

<sup>43</sup> Em espanhol, língua em que estão traduzidas as citações, se utiliza “Bonaventura”.



Ao chegarmos aqui, somos obrigados a reconhecer a limitação que o tema central do estudo nos impõe no que diz respeito à continuação da discussão; afinal, o que nos propomos aqui são alguns esclarecimentos sobre a – atualmente – má compreendida posição do homem diante da realidade e do próprio Deus. Cremos que a análise realizada até agora é apenas uma base sem a qual muitos outros pontos a serem abordados posteriormente ficariam desconexos, ou melhor, sem fundamento. Poderíamos prosseguir, mas faremos esse esforço de nos determos por aqui e retomarmos em momento mais oportuno, a fim de facilitar o desenvolvimento do raciocínio do tema central da discussão. Dada essa opção metodológica, por meio da citação seguinte, concluímos e resumimos aquilo a que até aqui nos propomos, ou seja, mostrar que sermos homens implica por primeiro e necessariamente não sermos Deus:

Dios es Dios sin necesidad de estar constituyendo ninguna personalidad de ninguna realidad fundada en El. Pero Yo no sería Yo si formalmente no estuviera fundado en la formal realidad de Dios, presente en mí y constituyéndome como tal Yo. Esto es una verdad inconcusa. [...] Este ‘no’ segundo el cual Yo no soy Dios, este ‘no’ es precisamente uno de los momentos intrínsecos y formales de la constitución mía, de mi Yo, por Dios mismo. Es decir, no ser Dios es una manera formal de estar en Dios. Es un momento activo. El ‘no’ es precisamente la donación de su realidad para que el hombre sea un Yo que no sea Dios (ZUBIRI, 1984, p. 352-353).

#### **4.1.2 Sobre o relacionamento entre Deus e o homem**

Trataremos agora – dando continuidade à discussão e, ao mesmo tempo, direcionando ainda mais nosso foco para análise que objetivamos – sobre a maneira como são estabelecidas as relações entre Deus e o homem: um ponto aparentemente delicado de se tratar na atualidade (devido às crescentes modas de pensamento ateístas e agnósticas que invadem, a nosso ver, de modo irrefletido em profundidade nosso âmbito acadêmico) e que, por isso, exige cuidado e rigor na explicação. Recorremos novamente à filosofia de Xavier Zubiri, que atende, por sua vez, tais quesitos de forma adequada. Partiremos, a título introdutório, da ideia contida na seguinte citação, que é o raciocínio com o qual Duns Scot conclui seu *Tratado do primeiro princípio*:

¡Señor, Dios nuestro! Tú eres uno naturalmente. Tú eres uno numeralmente. Dijiste en verdad que fuera de Ti no hay Dios. Pues aunque haya muchos dioses nominalmente o en opinión, Tú eres el único por naturaleza. Tú eres el verdadero Dios, del que provienen todas las cosas, en quién están todas y por el cual son todas, que eres bendecido por los siglos. Amén (DUNS SCOTO, 1985, p. 155).

O parágrafo escrito pelo Doutor eclesiástico citado anteriormente caracteriza bem o paradoxo de que agora nos ocupamos em explicar: o relacionamento de Deus com o homem a modo de que Aquele permite ser percebido e reclamado por esse como um Tu, mesmo sendo o fundamento de tudo quanto existe e, por isso, superior a todos “tus” possíveis. Vejamos como isso acontece.

Em primeiro lugar, conforme Zubiri, a realidade absolutamente absoluta de Deus em ordem de concreção, só pode se configurar como uma realidade pessoal, uma vez que, por ser absoluta, é inevitavelmente “sua” (*suya*). Daí que Deus seja “Vida absoluta”, pois viver é ser único responsável por si, isto é, ser independente do meio em que se vive, é, em suma, autopossuir-se (*auto-posesión em suidad*). Agora, “Dios no es persona porque es viviente sino que es viviente porque es persona” (ZUBIRI, 1984, p. 169). Sendo então pessoa, Deus vive. E vive uma vida absoluta por ser realidade absolutamente absoluta e, assim, realidade absolutamente sua, ou seja, uma realidade pessoal. Isso nos conduz a conclusão de que Deus também é necessariamente inteligente e volente, pois vontade e inteligência são atributos intrínsecos do vivente. Há, porém, uma diferença importante, que afasta daqui toda tentativa de encarar a Deus antropomorficamente. É que Deus é pessoa, inteligente e volente única e exclusivamente por sua própria realidade absolutamente absoluta: “En Dios, inteligencia y voluntad son momentos intrinsecamente necesarios de su realidad sustantiva” (ZUBIRI, 1984, p. 170), ao contrário do homem, que tem inteligência e vontade somente como algo recebido, porque vive e é pessoa a partir de sua realidade relativamente absoluta (ZUBIRI, 1984).

Em segundo lugar, já vimos também que Deus, sendo realidade absolutamente absoluta, fundamenta a realidade na qual todos os seres humanos vivem lançados juntamente com as coisas:

- a) permitindo que cada um se constitua enquanto pessoa justamente *em, com e por* sua realidade divina, Deus se mostra como Aquele fundamento ao qual o homem se percebe constante lançado e, ao mesmo tempo, vertido para ser: “El hombre, al hacer su Yo con las cosas reales encuanto reales, está haciendo su Yo *en* Dios (ultimidad), *con* Dios (posibilitante) y *por* Dios (impelente)” (ZUBIRI, 1984, p. 182);
- b) e, enquanto fundamento da realidade das coisas, transcendendo-as nelas mesmas, Deus permite que tenhamos acesso a Ele pelas coisas reais. Isso acontece justamente pelo fato de Ele estar “nas” coisas (transcendendo-as), de modo que as coisas acabam, inevitavelmente, veiculando sua realidade fundante a nós, ou seja, a realidade divina mesma, à qual, enquanto humanos, nos vemos constantemente lançados:

“Dios está formalmente presente en las cosas, pero sin ser idéntico a ellas: es la transcendencia de Dios. De ahí que en el acceso a las cosas reales, el hombre está lanzado ‘hacia’ su propia fuente transcendente ‘en’ ellas” (ZUBIRI, 1984, p. 183).

Sendo assim, sinteticamente temos que o acesso a Deus é possibilitado pela realidade das coisas que podemos apreender com nossa inteligência (não há outro tipo de acesso senão pelas coisas) e a realidade de Deus que podemos apreender nas coisas é justamente sua realidade pessoal (as coisas são a única possibilidade real de acesso à realidade pessoal de Deus):

Cuando decimos, pues, que las cosas reales nos dan a Dios en ellas mismas al darnos su propia realidad, hay a añadir que nos dan una realidad personal absolutamente absoluta. Es Dios como persona lo que las cosas me dan. Dios no es una realidad personal allende las cosas, sino que está personalmente presente en ellas constituyendo formalmente su realidad. Por esto Dios es constitutivamente accesible en las cosas reales mismas. [...] Las cosas reales no sólo son reales en Dios sino en la persona que es Dios. Las cosas reales son en sí la concreción de la accesibilidad personal de Dios (ZUBIRI, p. 185-186).

Sendo pessoa e, ao mesmo tempo, sendo acessível ao homem por ser fundamento de tudo o que é real, inclusive do homem mesmo, a realidade de Deus se constitui inevitavelmente como um “Tu”, um “Tu” obviamente todo excepcional, ou seja, um Tu a quem podemos nos dirigir como pessoa (já que somos um Eu), porém não como faríamos com qualquer pessoa humana, mas sim em relação à “única pessoa” de “suidad absoluta” (fruto de sua realidade absolutamente absoluta). A partir disso, temos que:

Deus é uma suidade tal que excede toda e qualquer suidade humana por transcendê-la, mas que, por atuar como fundamento, justamente possibilita uma relação de “tuidad” (ZUBIRI, p. 187). Sendo Deus de todo transcendente ao homem, fica estabelecida entre os dois uma relação de transcendência, mas, por serem ambos “pessoas”, estabelece-se assim uma relação claramente interpessoal, uma relação que por esses dois aspectos se configura como “transcendência interpersonal de Dios” (ZUBIRI, p. 187). Mas não é só isso: a transcendência de Deus em relação ao homem se dá a partir de um caráter de “em” o (no) homem – pois Deus “transcende em”, nas coisas –, ou seja, não é apenas uma “transcendência interpessoal”, mas como uma “presença transcendentalmente interpessoal” de Deus em relação ao homem. Só podemos então nos dirigir a Deus como um Tu porque Deus fundamenta nossa realidade humana e se faz um Tu a partir desta fundamentação mesma – na qual “el fundante está haciendo ser absoluto el fundado” (ZUBIRI, p. 188) – uma

fundamentação tal que faz com que Deus transcenda e, ao mesmo tempo, se faça presente “no” próprio homem, por fundamentá-lo em sua realidade humana, como um Tu (ZUBIRI, 1984).

No que diz respeito ao acesso a Deus, temos que destacar ainda dois pontos importantes explicados mais detalhadamente na obra de Zubiri que até agora temos nos valido (ZUBIRI, 1984):

1. O acesso a Deus não é tão claro, como se pudéssemos vê-Lo ou encontrá-Lo como vemos ou encontramos qualquer espécie de coisa na realidade (material, por exemplo). A partir do que acabamos de expor no segundo ponto da explicação, chegamos à conclusão de que, ao perceber que Deus fundamenta a realidade, não se chega a Deus mesmo, mas às coisas fundamentadas pela realidade divina. É assim que as coisas nos remetem a Ele enquanto seu fundamento. Olhando por essa perspectiva, não se encontra a Deus. Tem-se apenas notícia d’Ele. O acesso a Deus não é direto, como é direta a apreensão de uma coisa real pela visão humana. É sim indireto, tal como é indireto o acesso a algo quando recebemos este algo auditivamente como uma notícia dada por alguém. É assim que, por se dar através das coisas, o acesso à realidade de Deus se dá em forma de notícia. É um tipo de manifestação de Deus que Zubiri (1984, p. 189) chama de “remisión notificante, manifestación de tipo auditivo”. Mas não é somente este o tipo de manifestação de Deus ao homem. Para o filósofo, Deus se manifesta também por meio do “tato”. Por podermos “sentir” sua presença fundamental em nós a partir dessa relação interpessoal (já demonstrada) com nosso próprio Eu, Não “O vemos”, mas podemos “palpá-Lo” em nós mesmos, no “Tu” em que Ele se manifesta a nós, que somos um “Eu” Nele mesmo.
2. Deus se manifesta como verdade. Verdade não no sentido de adequação do pensamento com as coisas, mas no sentido do termo “verdade real” (mais a frente retornaremos a este ponto de forma mais detalhada), o qual se caracteriza a partir das três seguintes dimensões:
  - a) patência: quando a realidade de uma coisa está atualizada em cada uma de suas notas, ou seja, quando qualquer nota é nota de uma coisa real e só por estar “patentizada” (marcada) pela realidade da coisa é que podemos chamar esta coisa ou nota de verdadeira;

- b) firmeza: quando podemos contar com a realidade oferecida por uma coisa, quando a coisa é aquilo mesmo que ela apresenta ao apreensor, por ser assim “firme”, podemos dizer que a coisa real é também verdadeira;
- c) efetividade: quando “efetivamente” a coisa se apresenta como está sendo fisicamente na realidade, podemos também dizer que ela é verdadeira no mesmo sentido que estamos abordando. É por essa tripla dimensão que Deus, realidade fundamental e pessoal absolutamente absoluta, se apresenta como realidade absolutamente verdadeira. Segundo Zubiri é porque:

Dios es realidad absolutamente absoluta, y por tanto todo El está actualizado en la insondable riqueza constitutiva de su realidad. Por ser realidad absolutamente real es esencialmente la firmeza misma de lo que su riqueza ofrece. Por ser realidad esencialmente real es esencial efectividad. *Dios pues es la absoluta verdad real* (1984, p. 191-192, grifo nosso).

Aprofundemos mais a discussão sobre esse segundo e último ponto destacado.

Deus, sendo realidade fundamento, é, sem dúvida, como que o “responsável primeiro” pelo ser das coisas, uma vez que nada seria se não fosse fundamentado por Deus. É nesse sentido que Deus, sendo fundamento da realidade das coisas, está “doando” a elas a realidade que elas mesmas seriam incapazes de conseguir unicamente por si sem Ele. Deus, enquanto realidade, “dá de si” ao doar a realidade para as coisas serem. É nesse sentido que Deus sendo pessoa e, ao mesmo tempo, a realidade fundamental que nos doa nossa realidade humana, se constitui como o doador pessoal também de nossa verdade enquanto somos um Eu: “Dios me da el que yo sea Yo y haga mi Yo con toda su riqueza, con toda su firmeza, con toda su efectividad, es decir, en toda su verdad real” (ZUBIRI, 1984, p.192). Deus é, em suma, pela análise zubiriana aqui realizada, doador da verdade de cada ser humano justamente por estar presente de forma transcendente e interpessoal no homem fundamentando-o através sua patência, firmeza e efetividade absoluta. Ele é acessível enquanto pessoa porque é enquanto pessoa que Ele se faz presente no homem tornando-o também pessoa.

Se tivesse Santo Tomás lido ou acompanhado a análise até aqui empreendida, muito provavelmente, poderia afirmar: “Pois bem, é o que eu vinha dizendo. Tudo isso vem a calhar com o fato consumado de Deus ser o Criador. Poderíamos afirmar até que a fundamentação da realidade provém justamente do ato criador. Por ter criado é que Deus fundamenta”. Ao analisar bem e relacionarmos os três primeiros capítulos, é isso que podemos concluir: Zubiri, então, o que faz é confirmar de outro modo e por outra via a essência das principais ideias tomistas, dentre as quais se destaca, como já estabelecemos, a da criação. Porém, busquemos

entender melhor como esses dois filósofos estão relacionados em suas análises (especialmente metafísicas).

#### 4.1.3 De Zubiri a Tomás

Depois do caminho trilhado para chegarmos até aqui, podemos dizer que já está mais claro o fato de que os entes não poderiam ter dado o ser a si mesmo e que, por isso, eles devem tê-lo recebido de outro. O próprio ser, por sua vez, deve ter sua origem no Ser primeiro, o qual deve ser necessariamente eterno e absoluto – pois, do contrário, haveria a possibilidade do nada (absoluto), que é, por sua vez, o contrário do ser e a negação de qualquer possibilidade de ser, o que é improcedente. Sendo assim, afirma-se ser Deus este Ser primeiro, necessário, eterno e absoluto, o qual tem que necessariamente ter dado o ser as coisas – e o ser delas tal como são, ou seja, com sua essência determinada – que é o que se chama, em filosofia, de criação. Deus, portanto, cria as coisas, dando a elas o seu ser, as quais não deixam de ter recebido também a sua essência do mesmo criador neste mesmo ato. Pois bem, é essa recepção do ser e a sua consequência filosófica em Zubiri e em Santo Tomás que pretendemos brevemente analisar agora.

Primeiramente, ao analisarmos a relação entre esses dois filósofos e ao estudar em especial a obra de Zubiri, salta aos nossos olhos a diferença estabelecida entre “realidade” e “ser”. Vejamos o exemplo que ele mesmo nos fornece:

dizer que o calor "é quente" ou é esquentante é um modo de apresentação segundo o qual a realidade presente é um momento prius do apresentado, isto é, um momento do apresentado como real em e por si mesmo e não só como momento de sua apresentação. A esta realidade pertencem suas qualidades térmicas "de seu": antes de sua apresentação, o calor é quente. Mas então vemos que o apreendido, o calor, é enunciado não por um termo, mas por dois. Enquanto as qualidades térmicas lhe pertencem em próprio, "de seu", dizemos que o calor tem realidade em e por si mesmo. Por outro lado, porém, lançamos mão de um segundo termo: dizemos que o calor "é" esquentante. E aqui não intervém somente a realidade do calor, mas também o que designa o "é", a saber, o ser do calor. E isso coloca o problema da diferença entre realidade quente e ser quente, ou seja, a diferença entre realidade e ser. (ZUBIRI, 2011a, p. 156)

A partir disso, o mesmo autor conclui:

O real "de seu" tem esta atualidade, ou antes, tem de tê-la: "é" porque é "real". Se se quiser, realidade não é ser; mas a realidade "realmente

é". É o que expresse dizendo que realidade não é *esse reale*, mas é *realitas in essendo* [...] Esta ulterioridade do ser é essencial. É por ela que realidade não é um modo de ser. Muito pelo contrário: ser é a atualidade ulterior do real. Ser é algo fundado na realidade, na atualidade do real. E este estar fundado é justamente a ulterioridade. [...] Todo real inexoravelmente “é”, mas “é” por já ser “real” (ZUBIRI, 2011a, p. 156)

Zubiri fez uma distinção importante. Historicamente, as consequências são trágicas, em especial se tratando do idealismo que viria na modernidade, toda perpassada pela ideia de uma inteligência concipiente, como ele mesmo adverte: “A própria ideia de ente é radicalmente viciada na inteligência concipiente. Realidade não é ente, mas formalidade de “de seu”. E o real é ente apenas como atualidade num mundo”. (ZUBIRI, 2011a, p. 164). Porém, esta rigorosa distinção impacta muito pouco a ideia de ser em Santo Tomás. É uma ressalva importante que deve ser feita, porém, não atinge ainda a profundidade da ideia tomista do ser. Quando Santo Tomás menciona o ser, a nosso ver, ele já considera a anterioridade da realidade que dá ao ser sua possibilidade. Coube aqui mencionar (não aprofundar, porém), mas esta, para nós, é mais uma constatação feita por Zubiri de um detalhe que não impacta e muito menos inviabiliza a doutrina filosófica tomista, mas apenas a complementa.

Feita essa constatação em primeiro lugar, em segundo, o que queremos defender é a evidência do fato de que se o ser é ‘dado’ – sendo, portanto, por parte do ente, um ‘ser recebido – o ser que recebeu tem um ser que ‘é recebido’ e que é ‘dele’, o qual, por sua vez, em razão disso, é dele e independente de mim ou daquele que o apreende. Eis, portanto, uma explicação da razão do ‘de suyo’ zubiriano. Podemos dizer que o ser dado pelo ato criador é o “de suyo” zubiriano porque a realidade da coisa é dela porque foi dada a ela quando ela foi criada.

Sobre esse aspecto do ‘Ser da coisa’, pode-se perceber em Tomás que não há nada que seja real que não tenha um ser recebido. Pois, para ser, já é necessário ter uma essência específica, e essa é dada no momento da criação. Já em Zubiri, percebe-se nessa relação um foco maior ‘na coisa mesma’, na preocupação em salvaguardar o conceito do real, e não no processo pelo qual ela chegou a passar a ser aquele ente, aquela realidade. Se fôssemos utilizar os termos que lhes são comuns, poderíamos dizer que só pode ser o ser da coisa algo dela mesma, propriamente, “de suyo”, se seu ser, ou sua realidade foi recebido pelo fundamento da realidade. Inclusive, o fundamento é fundamento, enquanto sustento da coisa no ser, o que não deixa de concordar com Santo Tomás, o qual afirma que “todas as coisas recebem do fim último a razão do próprio bem” (TOMÁS DE AQUINO, 2017a, p. 100).

Há, portanto, entre esses dois filósofos muita proximidade e, talvez, mudanças sutis de foco. Se bem que em alguns momentos essa diferença se acentua um pouco mais, por exemplo quando Zubiri vai defender que a realidade é o ‘de seu’ e, portanto, está para além da diferença entre essência e existência<sup>44</sup> em sentido clássico. Para ele, essência e existência concernem tão somente ao conteúdo do apreendido. Em Tomás, porém, essência concerne ao conteúdo, mas não só, concerne também ao ato de criação. Isso se dá porque existe no primeiro uma preocupação grande em salvaguardar o conceito de realidade – muito provavelmente pela confusão que a filosofia moderna nos trouxe acerca desse tema –, enquanto no segundo existe uma preocupação constante de abarcar tudo numa noção de todo, ou melhor, numa cosmovisão abrangente e completa, como é a doutrina da criação – já explicada anteriormente.

Retornando, porém, ao foco dessa parte, temos que ter claro então que, para Zubiri, a realidade é “de suyo” porque o ser enquanto tal – ou enquanto ente – é algo dado – que lhe é dado – pelo “Ser” (que é sua própria essência, ou Ser primeiro). Sendo assim, quando ele afirma que “O real é ‘seu’ porque é ‘de seu’” (ZUBIRI, 1962, p. 485, tradução nossa), o que ele está afirmando é a independência da coisa em relação ao apreendente. Porém, o que nós estamos afirmando é que a razão dessa mesma independência é o fato de ela ter recebido seu próprio ser – que nos desculpem o pleonasma – que é seu, ou melhor, que é ‘de seu’.

Em suma, se fôssemos utilizar principalmente a terminologia empregada por Zubiri em sua doutrina, porém perpassada pela doutrina da criação de Santo Tomás, poderíamos dizer que, quando apreendemos (primordialmente) a realidade de algo – ou uma realidade enquanto tal –, estamos a apreender a essência, ou o ser (esse) da coisa (ente) – que é ‘de seu’ – tal como dado por Deus a ela – pela Criação – ou seja, estamos a apreender o “de suyo” (a realidade), por ser a realidade dada – enquanto criação é o dar o ser, o ser que é da coisa pois foi dado por Deus a ela.

Diante disso, o que se percebe é que a inteligência humana apreende a essência, mas a essência é da coisa (criada independentemente do apreendente) e não criada pela mesma inteligência. A presença da essência da coisa na inteligência é um aspecto que não afeta o fato primordial de que a coisa é ‘de seu’. Tanto é que Zubiri afirma: “A definição define o já delimitado” (1962, p. 316, tradução nossa) – sendo definição uma realidade intelectual. “Por

---

<sup>44</sup> “A realidade não é mera existência, senão que é algo primário ou irreduzível, que pode explicar-se dizendo que é ser ‘de suyo’” (ZUBIRI, 1962, p. 402, tradução nossa). E ainda: “As coisas são primariamente realidade e não ser. Porém, o real, enquanto é, é justamente o que se chama ente. Portanto, o real enquanto real não é ente, mas é simplesmente realidade” (ZUBIRI, 1962, p. 411, tradução nossa), de tal modo que “não há ‘esse reale’, ser real, eu chamaria ‘realitas essendo’” (ZUBIRI, 1962, p. 411, tradução nossa).



ter esse esquema constitutivo, delimitado em ato dentro da própria essência constitutiva, é porque cada essência individual tem seu esquema constitutivo recebido e comum” (ZUBIRI, 1962, p. 319, tradução nossa). É, pois, a essência algo da coisa, constitutivo dela. E essa constituição é algo inerente ao fato de ela ter sido criada.

Temos de reforçar, porém, aqui que Zubiri nos apresenta a ideia de essência como algo da coisa de uma maneira peculiar. Segundo ele, “enquanto momento físico e real da substantividade, a essência não é em primeira linha aquilo em que coincidem todos os indivíduos que a possuem, isto é, não é *quiddidade*<sup>45</sup>, mas constutividade intraindividual” (ZUBIRI, 1962, p. 219, tradução nossa). O que ele está aqui reforçando é que a essência é um elemento da coisa mesma e não do intelecto e é, em suma, independente do intelecto. E, aqui, “[...] inpedência é autonomia do conteúdo com respeito ao apreensor, e é independência do apreendido com respeito a outras coisas apreendidas, o que eu chamei de momento de delimitação, ou melhor, momento de unidade delimitada do apreendido” (ZUBIRI, 2011a, p. 145).

Pois bem, se a essência é da coisa, devemos nos perguntar: Mas por que é ‘da coisa’? Com Zubiri, responderíamos que “É porque é ‘de seu’: “Não é que as coisas sejam reais e ainda limitadas. A limitação pertence intrinsecamente ao ‘de seu’ mesmo. O real é ‘de seu’, porém é ‘de seu’ limitado como realidade; o real é realmente limitad” (1962, p. 463, tradução nossa). Agora, por que é que a coisa é ‘de seu’?

Pelo que podemos perceber até aqui, o é porque foi recebida (no momento de sua criação). A criação aparece aqui como um ato de entrega do ser, o que não poderia ser

---

<sup>45</sup>Ao meu ver, Zubiri criticou equivocadamente a noção “quidditas” [verificar em Sobre la esencia], como se os escolásticos tomassem o termo (quiddidade) como algo separado da coisa, tomado de maneira conceitualista. Tomás sabia que a essência é da coisa, o que fica claro pela sua doutrina da criação (talvez não conhecida em sua profundidade por Zubiri).

O que se deve entender exatamente por esse termo “quiddidade”? “Etimologicamente quidditas designa a concepção formada para responder à questão *quid*: o que é? É tal coisa: *quidditas*. A quiddidade designa, portanto, a natureza profunda de uma coisa, sua essência, o que faz com que um ser seja tal. Enquanto os sentidos não percebem além dos acidentes exteriores, a inteligência vai até ao ser da coisa. Notar-se-á que as propriedades, os modos e os acidentes diversos de um ser podem, em si mesmos, ser concebidos pela inteligência como essências, ou a modo de “quiddidade”. Mas, de *per si* a inteligência é feita para captar antes a essência das coisas. Esta “quiddidade”, que constitui o objeto próprio da inteligência humana, designa a natureza abstrata da coisa, isto é, a natureza considerada independentemente de tudo o que a singulariza ou a individua. É próprio da inteligência humana, com efeito, “conhecer a forma existente, em verdade, na matéria corporal, mas não enquanto está em tal matéria. Ora, conhecer o que está na matéria individual, mas não enquanto está em tal matéria, é abstrair a forma da matéria individual que as imagens representam” (GARDEIL, 2012, p. 55). Quando Tomás diz que o intelecto “forma a quiddidade das coisas”, ele está a se referir a uma operação do intelecto (simples apreensão) enquanto atividade intelectual, não como atividade criadora. Quem cria é Deus, dando o ser à coisa, passando o ser (que era até então somente em Deus) a ser dela (de *suyo*). Posteriormente, apenas o intelecto humano “forma intelectualmente” a quiddidade que “foi anteriormente criada por Deus” (Tomás sabia disso melhor que ninguém).

diferente, já que criar é realmente “dar o ser”. Então, ter sido criada significa para a coisa mesma ter recebido o “seu” ser, o que lhe possibilita ser “de seu” enquanto se é real.

Eis como Santo Tomás já havia resolvido essa questão: “As coisas consideram-se relacionadas a Deus como dependentes dele quanto ao ser que dele recebem” (2017a, p. 184). O que condiz com o que afirma um dos seus intérpretes: “As coisas são portadoras de inteligibilidade, isto é, podem ser entendidas, uma vez que possuem, antes de qualquer conhecimento o seu próprio significado” (NUNES, 1978a, p. 122). Agora, o que mais impressiona é a profundidade de Tomás quando ele, discorrendo sobre esse assunto, vai dizer que a recepção do ser da coisa pela coisa não é um ato de justiça, mas de bondade – e realmente o é:

Como o ato da justiça consiste em dar a cada um o que é seu, o ato da justiça precede o ato pelo qual algo se torna próprio de alguém, como se vê nas coisas humanas, onde alguém, trabalhando, merece tornar seu o que retribuidor lhe dá por ato da justiça. Por conseguinte, aquele ato, pelo qual alguém faz em primeiro lugar alguma coisa sua, não pode ser um ato da justiça. Ora, pela criação a coisa criada começa a ter algo em primeiro lugar. Logo, a criação não provém de um ato de justiça [mas do de bondade] (TOMÁS DE AQUINO, 2017a, p. 205).

Da metafísica zubiriana e tomista, somos convidados agora a adentrar por fim um pouco mais a gnosiologia zubiriana. Depois de iniciarmos com Santo Tomás, podemos, enfim, ir ao tema da verdade em Xavier Zubiri.

### 3.2 CONHECIMENTO E REALIDADE: A VERDADE

Só temos que gastar tempo e esforço com aquilo que é difícil ordenar. Ou seja, se o terreno da discussão filosófica – especialmente sobre o tema da verdade – não estivesse tão confuso e repleto de ideologias como está hoje, não seria tão necessário tratar o assunto da forma que está sendo aqui. É, portanto, propício que o seja, e, para o fazer com rigor, recorreremos agora a mais um grande nome da filosofia (contemporânea inclusive), se bem que pouco conhecido, como já mencionamos: o espanhol Xavier Zubiri. Segundo ele mesmo, “Trata-se, pois de uma análise dos próprios atos” (ZUBIRI, 2011a, p. 4). A tarefa de investigação do ato de inteligir é, portanto, uma tarefa de autoinvestigação, uma vez que este tema, bem como o da verdade, é algo que nos é inerente justamente por sermos humanos.

De imediato, é oportuno definirmos alguns princípios já trabalhados. Primeiramente, o da prioridade da realidade. Segundo o filósofo em questão, “a coisa não está presente porque

eu me dou conta, mas eu me dou conta porque ela já está presente” (ZUBIRI, 2011a, p. 5). É, portanto, a coisa que dá a medida, como diria Tomás, ao nosso intelecto. Secundariamente, temos que “a via senciente proposta por Zubiri é simples desde que a estudemos ‘com coração aberto e olhar livre’. Nela o homem é animal de realidade e não um ‘metafísico ambulante’” (TEJADA, Pref. I.R., 2011c, p. xxii). Ou seja, é devemos recorrer a uma honestidade intelectual estrita para olhar para a realidade como objeto próprio de análise e a partir de uma perspectiva idealista, a partir da qual o homem é que define sua medida – quando na verdade é o inverso que se dá, como já expusemos. E, em terceiro lugar, é necessário ter em conta a capacidade real de o ser humano encontrar-se com a verdade, mas uma verdade que não é “dele”, mas sim uma verdade real, que, por ser real, é a que é a responsável por possuir ele mesmo, tal como nos orienta o filósofo: “O homem não somente possui as verdades, mas está possuído pela verdade” (ZUBIRI, 1999, p. 162, tradução nossa). Dito isso, analisemos, detendo-nos em cada parte do raciocínio, o essencial do que Zubiri tratou desse grande tema.

#### **4.2.1 A verdade e a realidade em Zubiri**

Como já foi dito algumas vezes até aqui, a necessidade do tratamento filosófico do tema da verdade é cada vez mais latente. E essa latência dá-se devido à situação da verdade em nossos tempos. Segundo Zubiri, “Poucas épocas da história presenciaram uma agressão à verdade tão intensa como a nossa” (1999, p. 12, tradução nossa). Isso sempre existiu. Sempre houve pessoas que odiaram a verdade. Porém, atualmente, o ataque é sistemático – e, se é sistemático, é intencional. Apesar disso, não adentraremos os motivos de tal agressão aqui, porém nos é exigido sim, pelo menos, mostrar o quanto esta agressão é algo de completa irracionalidade, para não dizer de caráter ante humano.

De imediato, devemos ter em conta, o caráter do próprio campo em que estamos trabalhando. Eis o que afirma Fayos – um dos grandes estudiosos de Xavier Zubiri:

Verdade: este termo exprime uma ideia filosófica de primeira ordem e enuncia um problema capital, do mais alto interesse para o homem. A ideia de verdade está em estreita correlação com as ideias-mãe de realidade (e/ou de ser) e de conhecimento (sensibilidade-entendimento-razão) (2014, p. 72).

Sendo assim, parece-nos evidente que é impossível fazer filosofia realmente (em sua completude) e desconsiderar (quanto mais atacar!) o tema da verdade. E, “[... neste contexto, o tema da verdade constitui um núcleo filosófico em torno do qual se articulam aspectos essenciais, tanto da filosofia do conhecimento e da inteligência, como da teoria da realidade”

(ZUBIRI, 1999, IV, tradução nossa). Verdade e realidade são, de uma vez por todas, inseparáveis, de tal forma que somente alguém que esteja fora da realidade (o que é impossível), ou fora de si (um louco) poderia afirmar com propriedade que aquela disciplina humana que se dedica a uma análise da realidade e à busca da verdade – que é a filosofia – poderia discursar a favor da possibilidade do relativismo: “naturalmente, não deve ocorrer a ninguém que o homem nada tem a ver com a verdade. Isto seria uma coisa impossível de pensar nem de conceber” (ZUBIRI, 1999, p. 11, tradução nossa).

Zubiri é ainda mais incisivo neste ponto. A relação que existe entre realidade, o ser humano e a verdade é algo intrínseco à natureza humana: “Ao buscar a verdade, o que o homem busca de modo reto é a realidade” (p. 13, tradução nossa). E se é assim, o ataque à verdade ou mesmo à sua possibilidade, seria impensável, ou mesmo um atentado à própria natureza humana:

Penso que a verdade é um ingrediente essencial do homem<sup>46</sup>, e que toda tentativa – teórica e prática – de destruir a verdade seria no fundo uma tentativa – teórica e prática – de destruir o homem. Estas tentativas são um homicídio, que a longo ou a curto prazo exigem a vida do próprio homem (ZUBIRI, 1999, p. 164, tradução nossa).

Dito isso, é necessário (infelizmente) termos que notar que tal atentado à natureza humana é algo que tem sido cada vez mais comumente praticado por muitos (inclusive, por incrível que pareça) “intelectuais” da atualidade. Agora, dado este fato, não poderíamos deixar de tratar com ainda mais rigor o referido tema. E, por isso, voltamos a afirmar a importância dos filósofos que se destacam em nosso texto até aqui, Tomás e Zubiri. Sobre o primeiro, já aprofundamos o assunto. É hora de fazer o mesmo em relação ao segundo.

O primeiro ponto que temos que evidenciar é algo que sempre foi muito claro ao longo da história da filosofia, que é a relação existente entre o homem e a realidade.

Quer queira quer não, por muito niilista que se declare, o homem vive mergulhado na realidade. Em todos os atos que executa ao longo de sua vida, em todas as dimensões destes atos – por muito pouco intelectuais que sejam – vai sempre envolto de um momento de realidade, que é o que dá ao ato humano seu caráter especificamente humano (ZUBIRI, 1999, p. 38, tradução nossa).

---

<sup>46</sup> É justamente o desejo de conhecer aristotélico. Segundo Zubiri (1999, p. 161, tradução nossa): “A necessidade e o desejo de conhecer as têm todos os homens e é por isso que o homem se conduz por uma vida intelectual”

Zubiri é incisivo aqui: o ser humano, por ser humano, é justamente para a realidade. É, pois, intrinsecamente humano o estarmos vertidos para a realidade – diferentemente dos demais animais. Segundo Zubiri, “O homem tem distintos modos de apreender as coisas. Uma é sentindo-as, e nisto compartilha de modo unívoco com os animais. [...] Porém, o homem tem outro modo de apreender as coisas: apreendê-las como realidade” (1962, p. 391, tradução nossa). E essa diferença é o que faz com que o homem não possa deixar de ser afetado pela realidade enquanto realidade. É essa a sua realidade, ou seja, a de que ele é para ela, para continuar sendo o que é, sem que haja a possibilidade de deixar de ser. Somos, por isso, animais de realidade: “O animal de realidades é uma realidade viva, cuja vida envolve na ordem dos atos, como um momento intrínseco seu isso que chamamos verdade” (ZUBIRI, 1999, p. 106, tradução nossa).

Nenhum outro animal pode se relacionar de modo tão intrínseco com a realidade quanto o ser humano. Aqueles são – como faremos notar mais a frente – estimulados pela realidade. Enquanto a nós, não somos meramente estimulados, mas podemos apreender o real como real.

O homem sente que é afetado em realidade, que é afetado realmente, precisamente porque o afetante não é apreendido como mero estímulo, mas como realidade: É realidade estimulante. E esta realidade apreendida não só não é estimulicamente apreendida, mas sua realidade pode não ter caráter de estímulo (ZUBIRI, 2011a, p. 37).

Se bem que não vem ao caso explicar os motivos desses aspectos aqui, vale a pena ver como Lonergan justifica esses mesmos fatores:

No animal, há o desenvolvimento psíquico que sobrevém ao desenvolvimento orgânico. No homem, há o desenvolvimento intelectual que sobrevém ao desenvolvimento orgânico. Além disso, existe uma importante diferença na acessibilidade dos dados (2010, p. 442).

Pois bem, dito isso, cabe-nos agora averiguar a inteligência humana em si, a partir do tratamento dado pelo filósofo à questão.

A primeira coisa que Zubiri nos faz notar acerca da inteligência humana é que até então ela sempre foi tomada como algo praticamente toda separada dos nossos sentidos, quase como se fosse oposto do que vem a ser o sentido.

Que é, pois, entender? Ao longo de toda sua história, a filosofia tratou muito detidamente dos atos de inteligência (conceber, julgar, etc.) em contraposição dos diferentes dados reais que os sentidos nos fornecem. Uma coisa, diz-nos,

é sentir; outra é inteligir<sup>47</sup>. Esse enfoque do problema da inteligência contém, no fundo, uma afirmação: Inteligir é posterior a sentir, e essa posterioridade é uma oposição (ZUBIRI, 2011a, p. 3).

O filósofo em questão não concorda com esta ideia. E, por isso, questiona:

Este é o problema. É a estrutura radical da inteligência conceber ou julgar? [...] Que a inteligência forme conceitos isso é evidente. Agora, é verdade que a função primária e formal da inteligência seja conceber, formar conceitos e ideias?

Evidentemente não. Porque os conceitos e as ideias o homem os forma sobre a realidade que lhe está presente (ZUBIRI, 1999, p. 26-27, tradução nossa).

Opondo-se, portanto, especialmente à filosofia clássica e medieval – as quais, por sua vez, valorizaram bastante essa separação –, Zubiri praticamente inaugura uma nova gnosiologia. Segundo sua posição, a inteligência não se nutre do que os sentidos apreenderam da realidade simplesmente. Para ele, o próprio sentir humano já é o sentir a realidade enquanto realidade. Frente à realidade, a inteligência não é separada dos sentidos. A apreensão feita pela inteligência já é do real diretamente, sendo justamente para isso que a inteligência funciona: “Na intelecção me está presente algo do que eu estou me dando conta” (ZUBIRI, 2011a, p. 6). É a própria realidade que é inteligida enquanto realidade. Segundo ele ainda,

O próprio e o formal da intelecção consiste em apreender algo como real, e simplesmente atualizá-lo como real. A inteligência não faz a coisa, porém consiste pura e simplesmente [...] em ter justamente nela e ante ela meramente atualizado aquilo que a coisa é já como realidade. [...] A inteligência tem que referir-se à realidade [...] O ato – a estrutura primária e formal da intelecção – consiste na mera atualização do real como real (ZUBIRI, 1999, p. 29, tradução nossa).

Dito isso, averiguemos agora a relação (intrínseca) que existe entre inteligência e realidade.

A estrutura da inteligência está configurada para a realidade, e isso tem consequências muito importantes para a teoria do conhecimento, ainda mais em Zubiri. Nele, a noção de realidade coaduna com a de “Físico”, no sentido original e clássico da palavra. Segundo o próprio filósofo, “‘Físico’ é o vocábulo original e antigo para designar algo que não é meramente conceptivo, mas real. Opõe-se por isso ao que é meramente intencional” (ZUBIRI, 2011a, p. 6).

---

<sup>47</sup> Não era bem isso o que diria Santo Tomás. Este tinha ciência de que a separação sentir-inteligir era modelo de explicação.

Afirmar que o real “se opõe” ao “meramente intencional” é praticamente o mesmo que afirmar que o real é algo, em si, distante o suficiente do ser humano que o apreende para ser considerado como independente. E esse caráter de independência é o que nos é dado pela ideia de forma, ou melhor, formalidade<sup>48</sup> da realidade. Enquanto seres humanos, somos capazes de apreender a formalidade da realidade, ou seja, o caráter da realidade enquanto ‘propriamente dela’ (e não minha, como se adviesse de minha intencionalidade), que é justamente o que Zubiri denominou do caráter ‘de seu’ - ou ‘de suyo’, do espanhol<sup>49</sup>.

A realidade, pois, é mero caráter de formalidade; um caráter que consiste em que esta coisa real que está presente à minha inteligência me está presente como real, ou seja, como algo que incumbe à coisa. E isto, independentemente do ato de sua apresentação a mim, porque esta independência significa que a verdade incumbe à coisa, é coisa dela. E este incumbir à coisa, independentemente de mim, é justamente o que chamo de “de seu”. As coisas se nos apresentam como em uma apreensão direta da realidade como algo que é “de seu”. [...] Aquilo que nos está presente pertence primariamente à coisa e não à inteligência em que está presente (ZUBIRI, 1999, p. 30-31, tradução nossa).

Pois bem, se é assim que o ser humano apreende a realidade, se é próprio dele apreendê-la desse modo, o que viria ser a inteligência humana senão a capacidade de apreender o real como real, ou mesmo a formalidade da realidade? É justamente assim que Zubiri a concebe: “Penso que inteligir consiste formalmente em apreender algo como real” (ZUBIRI, 2011a, p. 50).

Sendo assim, o filósofo se põe a distinguir dois modos de sentir a realidade, diferenciando também assim como que os animais (irracionais) e o ser humano também a sentem. Aqueles sentem a realidade enquanto estímulo e nós, seres humanos, por sermos inteligentes, apreendemos a realidade enquanto realidade. Segundo ele, o ser humano,

---

<sup>48</sup> “A formalidade é o modo sob o qual o conteúdo do dado é ‘retido’ na apreensão. Nesta, o dado permanece ‘em si próprio’, ou ‘de seu’, o que significa que ele é em si independente” (GARCIA, 2014, p. 28).

<sup>49</sup> A expressão ‘de seu’ advém da versão em espanhol ‘de suyo’. Agora, cabe aqui uma importante esclarecimento sobre ela, a qual retiramos da própria nota dos tradutores da versão brasileira da trilogia *Inteligência Senciente*. Segundo eles, “a expressão ‘de suyo’ em Zubiri tem uma importância capital. Partindo da linguagem comum, o filósofo concentrou nessa locução o eixo fontal de seu pensamento. Ele a usa como sinônimo de ‘em próprio’ tanto em *Sobre a Essência* como na trilogia *Inteligência Senciente*”. Embora expliquemos melhor nesta parte da tese, vale alertar com os tradutores que [Zubiri] parte do fato de que as coisas são reais em sua constituição. Elas têm notas ‘físicas’ próprias, e o termo de suyo conforma à realidade uma coisa. Essas notas têm, portanto, propriedades que independem da intencionalidade humana. Agora, vale ressaltar nossa concordância com os mesmos no que diz respeito ao termo em questão: “Os portugueses entendem que a melhor tradução semântica seria traduzir o de suyo pelo ‘de si’, aduzindo em seu favor uma boa quantidade de exemplos. Os estudiosos brasileiros, porém, apoiados nas expressões dos dicionários Aurélio e Caldas Aulete, decidiram traduzir, na trilogia *Inteligência Senciente*, o ‘de suyo’ por ‘de seu’, a fim de expressar em português a propriedade filosófica do termo, tal como Zubiri o fez em espanhol” (TEJADA, 2011, p. XLVI-XLVII).

Sem abandonar o estímulo, antes o conservando, apreende-o de acordo com o que ele é em próprio, como algo ‘de seu’, como realidade estimulante; isto é apreende o estímulo, mas não estimulicamente: é o orto radical da *intelecção*. A *intelecção* surge precisa e formalmente no momento de superação da estimulidade, no momento de apreender algo como real ao suspender-se o puro sentir (ZUBIRI, 2011a, p. 51).

Ou seja, o ser humano não simplesmente sente o estímulo que a realidade lhe oferece – isso fazem os demais animais. O ser humano “suspende” o “puro sentir”. Por ter inteligência (*intelecção*), o ser humano apreende a realidade em sua formalidade: “O puro sentir sente o apreendido em formalidade de estimulidade; o inteligir apreende o inteligido em formalidade de realidade” (ZUBIRI, 2011a, p. 53).

Logo, há de ser concordar com Zubiri quando ele afirma o seguinte: “Penso que no homem sentir e inteligir não são dois atos, cada um completo em sua ordem: São dois momentos de um só ato, de uma impressão uma e única, da impressão de realidade” (2011a, p. 53). Esse é um dos pontos mais importantes da filosofia zubiriana, o qual lhe permite destoar<sup>50</sup> – pelo menos nisso – de boa parte da gnosiologia clássica e escolástica – o que, a nosso ver, não descredita em nada ambas, mas apenas destoa, o que é comum quando se almeja explicar com mais rigor determinados aspectos. Prossigamos, porém.

A função primordial da inteligência humana é então a apreensão do real: “Não se trata de que o apreendido pretenda ser real ou pareça sê-lo, mas de que o apreendido já é algo ‘de seu’ e, portanto, é real” (ZUBIRI, 2011a, p. 125). É justamente por isso, porque apreendemos o real (e ponto), que não é necessária mais a separação entre sentir e inteligir “A *intelecção* não é *intelecção* do sensível, mas *intelecção* no próprio sentir” (ZUBIRI, 2011a, p. 56). A inteligência é, portanto, para Zubiri, senciente, ou seja, faz parte da *intelecção* mesma do real o sentir sua própria realidade: “A abertura às coisas como realidades é o que formalmente constitui a inteligência. A formalidade própria do inteligido é realidade. Agora bem, esta formalidade não é algo primariamente ‘concebido’, mas ‘sentido’” (ZUBIRI, 1962, p. 414, tradução nossa). Agora a razão de ser assim que a inteligência funciona, está no fato de que, nas palavras do filósofo, “a realidade não é algo a que se tenha de ir, mas é primariamente algo em que já se está, e em que nunca se deixará de estar” (ZUBIRI, 2011a, p.182).

---

<sup>50</sup> Zubiri destoa da filosofia clássica e escolástica justamente no ponto em que, para essas, haveria um separação entre o que é sentir e inteligir – o que daria origem, para ele, ao subjetivismo e ao idealismo – seguida de um relacionamento somente posterior entre esses dois atos (justamente dentro da *intelecção*). Vejamos o que ele afirma: “A *intelecção* não é relação nem correlação: é pura e simplesmente atualidade respectiva. Daí que toda essa andaimaria de subjetividade e realidade seja uma construção apoiada em algo radical e formalmente falso, e portanto falseado em todos os seus passos” (ZUBIRI, 2011a, p. 131).



Diante disso tudo, surge a necessidade de aclararmos um pouco mais o que vem a ser a realidade em si, a realidade em sua formalidade mesma.

A ideia que Zubiri nos remete é a de que o caráter de realidade nos é dado e é o caráter de ‘de seu’ que nos é dado. Expliquemos, porém, um pouco mais o que isso vem a ser.

Se a realidade é “de seu”, isso quer dizer que ela é propriamente dela antes de ser também daquele que a apreende. É justamente a afirmação da anterioridade da realidade: “O momento de realidade se apresenta à inteligência não somente como ato intelectual, senão como anterior a ele” (ZUBIRI, 1962, p. 381, tradução nossa). Ou, com Caponigri, poderíamos afirmar: “A prioridade do real significa que o real que nos está presente é alguma coisa cuja presença é consequente e subsequente ao real, sempre em seu caráter próprio” (2014, p. 61).

Quer dizer então que, quando apreendemos algo, esse algo é anterior à nossa apreensão, e o é sendo “de seu”. Primeiramente é real, sendo “de seu”. Secundariamente, sendo também inteligido, passa a ser – de seu ainda – também na inteligência: “A primariedade da inteligência do real em sua realidade, se funda na primariedade da realidade como algo ‘de seu’ ainda que não houvesse inteligência alguma” (ZUBIRI, 1962, p. 417, tradução nossa). Ou melhor, a realidade inteligida é “uma realidade que está presente para o sujeito, mas que é anterior a ele” (ZUBIRI, 1999, p. 144, tradução nossa). E ainda: “O ‘de seu’ não é apenas o modo como a coisa apreendida nos é presente, senão que por isso mesmo é o constitutivo da realidade dela em e por si mesma” (ZUBIRI, 1999, p. 144, tradução nossa).

Por isso tudo, é bom que se tenha bem claro o que vem a ser a realidade mesma, ou esse caráter que se faz presente em nós pelo ato da inteligência, como acabamos de ver. Podemos afirmar, com Zubiri, que a realidade é a formalidade do “de seu” – sendo esse caráter aquele que apreendemos pela nossa inteligência. Realidade é, portanto, aquela “que compete a ela por si mesma, independentemente de sua apresentação na inteligência” (ZUBIRI, 1999, p. 44, tradução nossa). Sendo assim, definindo de uma vez por todas, o que vem a ser a realidade e a sua relação com o caráter ‘de seu’ e com a inteligência, podemos estabelecer que “Tudo é real à medida que é de seu” (ZUBIRI, 1989, p. 60, tradução nossa) e também que “o que constitui formalmente a realidade não é o existir, mas o modo de existir: existir ‘de seu’” (ZUBIRI, 2011a, p. 140). Por sua vez, o homem é capaz de apreender a realidade assim, tal como ela é de fato (sendo ‘de seu’), de um modo distanciado de si mesmo.

E aqui é que surgem outros dados importantes, que se resumem na questão do distanciamento e da independência do homem para com o real. Tal como algo que está distante de nós tende a se tornar independente de nós, podemos dizer que, ao ‘se destacar da realidade’, por não a apreender como estímulo – como os animais o fazem –, mas como

realidade mesma – ou seja, propriamente dela, de seu –, o homem tem da realidade uma distância tal que ela é suficiente para promover esta independência. A realidade, por isso, por estar distante e destacada de nós, é aquilo que é independente de nós também. E isso tudo é o que Zubiri quis dizer quando afirma que “O homem é animal de distanciamento” (ZUBIRI, 2011a, p. 44). Distanciados da realidade, estamos o suficiente para sermos dela independentes (e vice versa): “A independência veio apresentar o estímulo como algo totalmente deslocado do animal humano” (ZUBIRI, 2011a, p. 44). Ou seja, é dessa independência que provém o caráter ‘de seu’, do qual, por sua vez, provém o caráter de realidade que o ser humano apreende através de sua inteligência.

Por ter inteligência é que apreendemos a realidade enquanto realidade, enquanto ‘de seu’, e não enquanto estímulo. E aí que surge o exemplo comumente utilizado por Zubiri em suas obras:

Quando se diz que calor ‘é quente’, a forma verbal ‘é’ não faz senão indicar que o inteligido, o calor, tem caracteres que lhe pertencem ‘em próprio’ [...] O calor apreendido agora já não consiste formalmente em ser signo de respostas, mas em ser quente ‘de seu’ (2011a, p. 34).

Os animais é que sentem a realidade enquanto estímulo. No ser humano, como já dissemos, não é assim, pois nossa inteligência é que é senciente. Por ela, apreendemos o real enquanto real, como de seu, como sendo independente de nós. Se bem que vale aqui uma ressalva. Segundo Zubiri, “Independência não significa uma coisa ‘à parte’ de minha impressão (é o que os gregos e medievais pensavam), mas é o próprio conteúdo presente na apreensão enquanto algo ‘autônomo’ com respeito ao senciente” (2011a, p. 17). O que nos escolásticos foi separado (como finalidade pedagógica), em Zubiri é visto de maneira mais orgânica. O que naqueles é analisado como sendo entes de uma relação (que une esses entes), em Zubiri, os mesmo fazem parte de um único processo. E, por isso, cabe aqui então outra ressalva. Deixemos que o próprio filósofo a manifeste, porém:

A intelecção não é uma relação do inteligente com as coisas inteligidas. Se ‘eu vejo esta parede’, esta visão não é uma relação minha com a parede. Muito pelo contrário: a relação é algo que se estabelece entre mim mesmo e a parede já vista. Mas a visão mesma da parede não é relação: é algo anterior a qualquer relação. É uma atualidade, repito, na própria visão, dado que é nela que estou vendo a parede. E esta visão enquanto tal é atualização. Atualidade é mais que relação: É o estabelecimento mesmo dos relatos (2011a, p. 103).

Sobre a questão da atualidade da coisa ou atualização da mesma na inteligência humana, trataremos logo mais, o que nos cabe agora é, depois de ter chegado até aqui, relembrar também com Zubiri a relação entre os elementos e aspectos já postos. O excerto seguinte praticamente resume o que até aqui tratamos:

A coisa não se limita a apresentar-se como independente, senão que se nos apresenta certamente como algo independente, porém como algo independente sendo como é efetivamente “de seu”. Quer dizer, que na apreensão e na apresentação imediata do real, seu caráter de realidade não se limita a estar presente no ato intelectual, senão que se apresenta num momento especial, segundo o qual, ainda que a coisa esteja no ato intelectual, no entanto, se apresenta como uma prioridade a respeito do ato intelectual mesmo, que consiste em sua versão à realidade. Apresentar-se como sendo algo “de seu” significa que se apresenta, porém como sendo antes da coisa do que de sua apresentação (ZUBIRI, 1999, p. 33, tradução nossa).

Pois bem, essa é a grande novidade de Zubiri para o campo da teoria do conhecimento, a qual se resume no relacionamento da inteligência com a formalidade da realidade, ou do de seu:

O inteligido é sempre apreendido em formalidade do ‘de seu’, como algo que é ‘em próprio’. Esta realidade é [...] um prius com respeito à apreensão. Donde resulta que o real apreendido é real antes de ser apreendido; ou seja, o real, ao ser inteligido, está presente, está em atualidade (ZUBIRI, 2011a, p. 102).

Agora, antes de passarmos ao próximo tópico, faz-se necessário um apêndice para o aprofundamento do assunto, haja vista o fato de termos alcançado um ponto em que começa a se tornar cada vez mais manifesta a relação entre os dois principais filósofos com os quais trabalhamos nesta tese. Eis que encontramos Santo Tomás parecendo tratar da mesma temática sobre a qual discorreremos e, ainda, reforçar alguns e, para nossa surpresa, deixando até mais claros alguns trabalhados pelo filósofo espanhol.

#### **4.2.2 Inteligência senciente**

Como já havíamos anunciado, agora é o momento de estabelecer o que acontece na inteligência humana quando ela executa sua função, que é a apreensão do real enquanto real. Essa apreensão se dá justamente enquanto atualização do real na inteligência, o que nada mais é do que o ‘de seu’, a formalidade da realidade, se fazendo presente no apreensor. Aprofundemos, porém, esse ponto. Segundo Zubiri,

‘De seu’ é um momento radical e formal da realidade de algo. É um momento comum à intelecção senciente e à coisa real: como momento da intelecção, é a formalidade de alteridade, e, como momento da coisa real, é seu ‘de seu’ próprio (2011a, p. 140).

Quer dizer então que a coisa é ‘de seu’ porque é real e também que ela não deixa de ser real (sendo ‘de seu’) quando está presente na inteligência, inclusive, ser real é o que dá à inteligência o caráter humano de ser: “Realidade, repito, é formalidade do ‘de seu’, seja na impressão, seja para além da impressão. O impressivamente real e o real para além coincidem, pois, em ser formalidade do ‘de seu’” (ZUBIRI, 2011a, p.110). Portanto, o real é real na coisa e na inteligência. Em ambos permanece o caráter de ‘de seu’.

Agora, o que é estar na inteligência enquanto real? Enquanto em Tomás a verdade se dá como conformidade ou adequação do real à inteligência, em Zubiri existe a verdade real, que se dá a partir da atualização do real na inteligência – sendo que atualidade pode ser interpretada como presença, se bem que é presença ao modo que a inteligência é capaz de ter presente. A realidade então nos impressiona de tal maneira que percebemos que ela assim se faz presente em nós (apesar de nós): “Serem impressões nossas não significa não serem reais, mas serem realidade impressivamente presente” (ZUBIRI, 2011a, p. 111). Sendo assim,

Realidade é formalidade do ‘em próprio’, do ‘de seu’, e em razão disso o atualizado, o real, é algo anterior à sua própria atualização na intelecção senciente: toda atualidade é do real. Em razão disso, a atualidade intelectual comum é ‘atualidade da coisa’, e a coisa é o atualizante da intelecção (ZUBIRI, 2011a, p. 115).

Deve, portanto, de uma vez por todas, ficar bem claro que o real é real prioritariamente antes de se fazer presente na inteligência por meio de sua atualização.

O inteligido é sempre apreendido em formalidade do ‘de seu’<sup>51</sup>, como algo que é ‘em próprio’. Esta realidade é [...] um prius com respeito à apreensão. Donde resulta que o real apreendido é real antes de ser apreendido; ou seja, o real, ao ser inteligido, está presente, está em atualidade (ZUBIRI, 2011a, p. 102).

É sendo real, sem poder deixar de sê-lo, que o real se atualiza na inteligência

---

<sup>51</sup> É claro que este ‘de seu’ anterior à apreensão é, contudo, apreendido em sua própria anterioridade; isto é, está presente na intelecção senciente. Pois bem, este ‘de seu’ enquanto anterior à apreensão é realidade (ZUBIRI, 2011a, p.168)

A formalidade de realidade é um prius da coisa apreendida com respeito à sua apreensão; portanto, sua atualidade na intelecção se funda como tal atualidade na realidade. A apreensão intelectual é sempre e somente atualidade da realidade. A realidade não se funda na atualidade, isto é, a realidade não realidade da atualidade, se não que a atualidade é atualidade da realidade (ZUBIRI, 2011a, p. 104-105).

E, sobre esse ponto, Zubiri nos brinda com um exemplo claríssimo:

É o que sucede na apreensão das qualidades sensíveis. São sensíveis porque são apreendidas em impressão; mas são reais porque são algo ‘de seu’. O verde ‘é’ de tal ou qual tonalidade, intensidade, etc.: O verde é tudo isso ‘de seu’, é verde ‘de seu’. Seria um erro pensar que a cor é verdade devido às estruturas próprias de meus receptores. Seja qual for a estrutura psico-orgânica de minhas sensações e de minhas percepções, o que nelas me é presente está presente ‘de seu’. Portanto, as qualidades são algo estrita e rigorosamente real. Que sejam impressões nossas não significa que não sejam reais, mas que sua realidade está presente impressivamente (2011a, p. 108-109).

Fica, portanto, clara e manifesta a relação que existe entre inteligência e realidade. Só há verdade porque as coisas são reais. Basta, inclusive, para que haja verdade, que o real esteja, assim, atualizado na inteligência:

Ainda que não haja verdade senão na intelecção, não é a inteligência em e por si mesma o que dá a verdade a intelecção. [...] O ato próprio e formal da intelecção em relação ao inteligido é ser mera atualização da coisa na inteligência (ZUBIRI, 1962, p. 113, tradução nossa).

E vale ainda mencionar que essa ideia de atualização e de prioridade do real sobre a inteligência é algo que sempre este em Tomás de Aquino. Segue, a título de exemplo, o que afirma um dos melhores intérpretes desse doutor.

Verifico que a minha mente não cria leis, mas simplesmente as formula depois que eu descubro a maneira das coisas se comportarem ou existirem [...] nossa liberdade nada tem a fazer nesse processo de captação, pois diante da verdade, não somos livres para apagá-la. A evidência da verdade impõe o assentimento, por um ato de vontade, sem deixar de reconhecer a feição do conhecimento verdadeiro (NUNES, 1978a, p. 135).

Assim, “o espírito humano não engendra a verdade a seu bel prazer, mas ele reconhece a sua manifestação ou a sua aparição” (NUNES, 1978a, p. 136). Diante da realidade, nela mesma, é a forma como nascemos. Somos dela e ela está se apresentando a nós para que nós a apreendamos tal como é, ou seja, independente de nós. Disso não podemos mais duvidar.

Pois bem, a partir desse fato – o da atualização do real como ‘de seu’ em nossa inteligência –, devemos agora buscar entender o que ele acarreta para o processo intelectual que em nós se dá.

Zubiri é incisivo na explicação sobre a diferença entre a visão da inteligência como a capacidade de apreensão da realidade<sup>52</sup> dela como formadora de conceitos. Segundo ele, “os conceitos são necessários, mas não de ser conceitos de inteligência senciente e não conceitos de inteligência concipiente” (2011a, p. 59). E a inteligência senciente – noção concebida por esse filósofo – vem reforçar justamente que a função primordial da inteligência é apreender a realidade. Essa apreensão é sentir, mas não puro sentir separado – de modo dualista – do ato de entender – que seria, por numa visão conceitualista, posterior ao sentir. A realidade, para Zubiri já “é sentida” enquanto realidade pela inteligência senciente:

Seria necessário superar o dualismo entre entender e sentir que sempre conduziu, na filosofia grega e medieval, ao dualismo da realidade. [...] [Há] um salto obrigatório se se parte da compreensão concipiente. Mas não há salto, se se parte da inteligência senciente (2011a, p. 90).

Pois bem, se é assim, podemos perceber que nesta visão acerca do conhecimento humano, a noção atualidade do real entendida pelo ser humano promove certo caráter unidade no processo intelectual: “Tanto pelo que tem de intelectual quanto pelo que tem de senciente, a compreensão senciente é formalmente mera atualidade do apreendido como real. É esta atualidade, pois, o que constitui a unidade formal do ato de compreensão senciente” (ZUBIRI, 2011a, p. 111). E ainda: “Só uma crítica radical da dualidade do entender e do sentir, isto é, só uma inteligência senciente pode levar a uma concepção unitária do real” (ZUBIRI, 2011a, p. 91). A partir então desse caráter de unidade de um processo intelectual imediato, que se dá pela atualidade do real, surge com Zubiri essa expressão tão propícia para expressar um processo – ininterrupto, uno, sem saltos, ao contrário daquilo que ele mesmo denomina de inteligência concipiente, o processo – da inteligência senciente:

O homem não somente vê uma série de qualidades e logo pensa ou entende que têm que proceder de uma realidade, senão que sente primária e imediatamente a realidade. E, precisamente por isso, esse ato único é o que tenho chamado de compreensão senciente.

O homem sente a realidade. Na medida em que o sentido é realidade este ato é inteligência, e na medida em que é sentido em forma de sensação, este ato é senciente (ZUBIRI, 1999, p. 53, tradução nossa).

---

<sup>52</sup> “É o metafísico não como compreensão do transcendente, mas como apreensão senciente da física transcendentalidade do real” (ZUBIRI, 2011a, p. 91).

Portanto, para Zubiri, inteligência é radicalmente senciente, justamente pelo caráter de unidade e pela sua própria função – que é apreender a realidade já em sua formalidade de realidade – o que é diferente da concepção clássica e medieval, a qual para o filósofo espanhol apresenta-se como um processo que pressupõe uma separação entre o que se apreende pelos sentidos e aquilo que a inteligência faz, que seria a formação do conceito abstrato daquilo que foi apreendido – materialmente pelos sentidos. Para Zubiri, não é isso que se dá. A inteligência para ele, “enquanto apreensão impressiva, é senciente; enquanto apreensão de alguma coisa que é real, é intelectiva” (FAYOS, 2014, p. 67), e o ato radical da inteligência continua a ser a apreensão do real como real. Segundo Zubiri ainda,

A apreensão primordial está formalmente presente e incluída no logos, e ambas as intelecções estão formalmente presentes e incluídas na razão. Não são três unidades, mas uma só unidade. É que não se trata de três planos de intelecção, mas de três modalidades de uma única intelecção. São três modos e não três planos (2011c, p. 260).

Fica, portanto, clara e manifesta a noção de unidade que Zubiri tanto preza ao analisar a inteligência humana. Porém, o que quis ele dizer quando se refere aos modos como a intelecção se manifesta?

Pois bem então, a partir da noção de unidade manifestada acima, agora é momento de analisar de maneira mais aprofundada o que vem a ser a cada um desses modos e o que isso representa para o processo intelectual em questão.

O primeiro modo da intelecção para Zubiri deve ser o da apreensão primordial<sup>53</sup>, e isso se deve essencialmente à sua imprescindibilidade para o surgimento dos modos ulteriores – os quais serão tratados em breve. Segundo Zubiri: “Sem apreensão primordial não haveria apreensão alguma. Cada modo recebe da apreensão primordial seu alcance essencial” (2011c, p. 261). E ainda:

Na apreensão primordial da realidade, o real é apreendido em e por si mesmo. Por ser uma apreensão, nela ‘estamos’ na realidade. E esta é apreensão é primordial porque toda e qualquer outra apreensão de realidade se funda constitutivamente nesta apreensão primordial e a envolve formalmente. É a impressão que primária e constitutivamente nos instala no real. E isso é essencial (ZUBIRI, 2011a, p. 41).

---

<sup>53</sup> Para Tomás a simples apreensão é a apreensão do real como real também, uma vez que a capacidade humana de apreensão das essências se dá porque a realidade foi criada por Deus e é essencializada por Ele. Ou seja, por Deus dar a possibilidade da coisa ser ‘de seu’ e, com isso, ter sua essência ‘de seu’, é que o ser humano, ao fazer uma simples apreensão da essência de algo, está a apreender o real ‘de seu’, ou seja, o real como real. “A intelecção é formalmente apreensão direta do real, não através de representações ou imagens; é uma apreensão imediata do real, não fundada em interferências, raciocínios ou nada similar; é uma apreensão unitária” (ZUBIRI, 2011a, p. 187).

Vale ressaltar que, tanto quanto na doutrina tomista (já apresentada), aparece a necessidade da inteligência para que haja verdade – “Se não houvesse inteligência não haveria verdade, ainda que houvesse realidade. [...] A verdade só é possível se relacionada a uma inteligência” (ZUBIRI, 1999, p. 25, tradução nossa). Essa afirmativa nos remete àquilo que pode denominar-se de prioridade da realidade – o que nada mais é, se formos para o pensamento de Tomás, do que a necessidade da coisa, enquanto criada em sua essência, ser real para poder ser conhecida ou para ser verdadeira, o que é confirmado quando Zubiri afirma: “Toda e qualquer verdade envolve realidade, mas nem toda realidade envolve verdade. A realidade funda a verdade. A realidade é o que dá verdade à inteligência” (2011a, p. 166).

Diferentemente da doutrina tomista, porém, para Zubiri, não é adequação que da inteligência à coisa o que se dá, mas sim atualização da realidade na inteligência.

A verdade primária e radical não consiste na adequação de um pensamento conceitual ou judicativo com as coisas, senão pura e simplesmente na reatualização da realidade primária das coisas no ato intelectual primário. A verdade, certamente, não se dá mais que na inteligência. Porém, ‘em’ ela [nela], a verdade é ‘de’ a [da] coisa. E, precisamente por isso, a chamo de verdade, porém como verdade real. É – se se quer – a *realidade em verdade* (ZUBIRI, 1999, p. 34-35, tradução nossa).

Dito isso, é bom termos claro que a apreensão primordial da realidade, justamente por ser apreensão da realidade na inteligência, gera no apreensor exatamente a verdade, verdade essa para Zubiri denominada de verdade real, a qual, por sua vez, é a verdade em seu modo mais radical possível. A propósito, o primeiro ponto que expressa tal radicalidade é o de que, nesse modo da verdade, por ser apreensão primordial, “não cabe erro algum: é uma verdade radical e constitutiva, que por sua própria condição intrínseca, desencadeia outros processos” (ZUBIRI, 1999, p. 35, tradução nossa). Em segundo lugar, o que se destaca é o fato de que a presença da realidade na inteligência por este modo é uma presença que se expressa em caráter de totalidade e, por isso, de riqueza também: “A inteligência da realidade mais pobre inteligida em apreensão primordial é imensamente mais rica como inteligência do que a inteligência da realidade em seus modos ulteriores” (ZUBIRI, 2011a, p. 194). É, por fim, essa presença algo de certeza e riqueza ímpar. É o momento em que a coisa se faz presente naquele que a apreende dando de si toda sua realidade (‘de seu’). Daí que “a verdade real não se contrapõe ao erro, simplesmente porque a inteligência primária do real não admite



possibilidade de erro” (ZUBIRI, 2011a, p. 170). É o real atualizado na inteligência enquanto verdade, ausente o erro, de riqueza ímpar e basta.

A verdade, portanto, fruto da apreensão primordial da realidade – esse primeiro modo da inteligência senciente – é exatamente a verdade da coisa presente na inteligência – o que carrega consigo certa semelhança com a doutrina tomista, o que não vem ao caso aprofundar agora, porém. Segundo Zubiri, “esta estrutura que chamamos de verdade real certamente é da coisa, porém não se dá senão na inteligência”. É nesse sentido e só nesse mesmo que, se dando em minha inteligência, a verdade passa a ser minha, pois dá-se em mim. Continua Zubiri:

Este é o sentido primário e radical. Nele, o ser meu, no sentido de na inteligência, se funda constitutivamente na atualização mesma da coisa real. Ou seja, que é a verdade real a que funda o caráter de dar-se na minha inteligência, e não ao contrário, como se fosse minha inteligência a que criasse o caráter de verdade real (1999, p. 131, tradução nossa).

Definitivamente, a verdade não poderia ser criada em nós, o que não impede que ela se dê em nós. E o modo de ela se dar em nós é justamente ser apreendida primordialmente por meio da atualização do real. A verdade em Zubiri então aparece assim: “Verdade é a intelecção enquanto apreende o real presente como real. A verdade não apresenta nada à realidade nas notas, mas lhe apresenta sua mera atualização intelectual” (2011a, p. 166). E é a partir daí que a apreensão primordial funda os modos posteriores do processo intelectual. Sobre esses modos então é que temos que tratar agora – mesmo que brevemente –, já que, segundo nosso autor, “somos possuídos pela verdade real e arrastados por ela para intelecção posteriores” (2011a, p.174-175).

Porém, antes de passar a essa análise, paira uma dúvida em nós – a qual não pretendemos aprofundar também, pois não vem ao caso –, que é a seguinte: Será que em Santo Tomás todas essas noções zubirianas apresentadas já não estavam presentes? Para nós, é evidente que o doutor angélico já as tinha abarcado. Eis o que ele afirma na sua Suma contra os gentios, por exemplo: “A operação da potência apreensiva ocorre quando a coisa apreendida encontra-se naquele que a apreende por si” (2013, p. 53). Voltemos, porém, aos modos posteriores de intelecção em Zubiri, como já havíamos nos comprometido.

O segundo modo de intelecção, o *logos* (para Zubiri) pressupõe o modo anterior: “O *logos* se apoia sobre a apreensão primordial e a implica” (FAYOS, 2014, p. 68). Podemos, inclusive, afirmar que o que há de realidade nesse modo e no seguinte (razão) advém justamente da apreensão primordial. É esse modo que dá aos demais a realidade da qual ele

não poderiam não estar. Tanto é que o mesmo autor supracitado afirma: “Nem o logos nem a razão são movimentos que se separam do real ou que conduzem para além do real. Eles operam no real atualizações – ou reatualizações – mais complexas e mais profundas” (2014, p. 68).

O que dá ao logos o seu caráter essencial enquanto modo de intelecção é o do ser das coisas “ser entre outras coisas”. E ser entre outras coisas é o que se pode entender de ser “em realidade”, pois não há uma realidade isolada, algo em si separado do restante do real, mas o que existem são coisas reais em realidade – sendo o “em realidade” justamente o ser entre outras coisas. “É a realidade da coisa enquanto atualizada o que exige a intelecção do que ela é ‘em realidade’” (ZUBIRI, 2011b, p. 167). E é nesse âmbito que se encontra a intelecção em logos: “O logos nos diz algo de uma coisa real, e o que nos diz é o que esta coisa é<sup>54</sup> em realidade” (ZUBIRI, 2011b, p. 37). Daí a ideia de afirmação, sendo que o que a coisa é em realidade é justamente o que se afirma dela. O logos é o que conduz à afirmação e, então, “afirmar não é uma função autônoma da inteligência, mas uma modalização da função intelectual enquanto tal” (ZUBIRI, 2011b, p. 93). Faz parte da intelecção em logos o afirmar.

Porém, o mais importante para esse modo de intelecção é que “o logos senciente [...] é o modo de inteligir o real desde o campo da realidade sentida” (ZUBIRI, 2011b, p. 35). Campo aparece aqui como o que define o logos. A intelecção campal, ou seja, a intelecção de uma coisa em realidade, entre outras coisas, no campo de realidade, é típica deste modo chamado logos.

A atualização de uma coisa já inteligida como real dentro do âmbito da realidade de outra é essa intelecção que chamamos *logos*. É a intelecção do que uma coisa real é em realidade, isto é, com respeito a outras coisas reais. Este logos é um modo de intelecção senciente (como tal, o logos é um momento intelectual [...]) O logos senciente é a intelecção campal, é uma modalização da impressão da realidade. Inteligir o que algo é em realidade é restaurar a unidade do momento campal e do movimento individual (ZUBIRI, 2011b, p. 7).

Começa então a ficar cada vez mais manifesta a diferença do logos do modo de intelecção anterior, a apreensão primordial. Essa diferença se refere principalmente à ideia de campo de realidade. E “campo de realidade é uma expressão que designa um dado primário da experiência: a saber, que as coisas reais se abrem a outras em um ambiente no qual elas são

---

<sup>54</sup> “O ‘é’ do logos não é senão a expressão humana da impressão de realidade. Portanto, o logos é intrínseca e formalmente um modo de intelecção senciente: é logos senciente” (ZUBIRI, 2011b, p. 33).

‘na realidade’” (FAYOS, 2014, p. 68). Ou melhor ainda: “Inteligir o que a coisa real é em realidade é inteli-la como momento do campo de realidade, como respectiva a outras coisas do campo” (TOMÉ, 2007, p. 24). Pois bem, com isso, chegamos à conclusão com este mesmo autor que

O inteligido como real pode ser inteligido ulteriormente segundo ele é “em realidade”, ou seja, a respeito de outras coisas reais, no campo de realidade. O *logos* é a intelecção do que o real é em sua realidade campal, desde outras coisas reais; trata-se de um enriquecimento do conteúdo da apreensão primordial. [...] O *logos* não amplia a realidade, mas enriquece seu conteúdo (2007, p. 25).

Nesse sentido, fica muito clara a tendência de Zubiri de destacar a realidade com algo de importância radical para a intelecção<sup>55</sup>. E essa importância do caráter de realidade presente na ideia de *logos* senciante em Zubiri fica ainda mais clara quando o filósofo trata do tema da evidência. Segundo ele,

[...] a visão determinante da afirmação de realização não é apenas uma visão mediada *da* coisa, mas uma visão mediada *desde* a coisa mesma, isto é, é uma visão exigida por ela. É uma visão em *ex*. É justamente o que é chamado de *e-vidência*. A qualidade de uma visão determinada por um ‘exigência’ é ‘e-vidência’ (2011b, p. 169).

Diante disso, o que é necessário também perceber é que na intelecção em *logos*, para que ela ocorra, é necessário um movimento intelectual de distanciamento. Não um distanciamento do real – pois isso é definitivamente impossível. Mas um distanciamento da realidade inteligida. É o *logos* enquanto intelecção da realidade em distância. Segundo Zubiri, o *logos*, enquanto modo de intelecção, surge posteriormente à apreensão primordial, pois: “A apreensão primordial de realidade nos atualiza o real como aquilo que temos que inteligir distanciado num movimento intelectual. A coisa real já está ‘posta’, mas posta ‘entre’ outras realidades para que se inteli em distância o que ela é em realidade (2011b, p. 252). Sendo assim, faz-se necessário reafirmar que, nesse modo de intelecção, “não deixamos de lado a atualidade inteligida em apreensão primordial; ao contrário, essa intelecção em distância [logos] acontece formalmente dentro desta apreensão.” (ZUBIRI, 2011b, p. 248), pois “a

<sup>55</sup> Se comprarmos mais uma vez a doutrina de Zubiri à de Santo Tomás, talvez poderemos compreender que o *logos* zubiriano se remete à segunda operação do intelecto de Tomás, o julgamento. *Zubiri se preocupou em tudo em devolver a realidade ao seu lugar. Santo Tomás se preocupou com a explicação dela, tendo a preocupação de Zubiri como algo dado, como um pressuposto.* Daí que, ao depositar o foco na presença do real no *logos*, Zubiri faz uma crítica ao momento em que a história da filosofia se converteu numa construção “lógico-racionalista”, a qual “entronizada numa lógica ‘bem-intencionada’ e ao mesmo tempo ‘tirana’, se transforma em matéria-prima para ‘loucuras’ políticas, educacionais, religiosas, econômicas, sociais e científicas. Nesse contexto, podemos falar tanto dos limites de da força de um *logos* concipiente como do seu esquecimento e desprezo pela realidade humana” (I.L. p. xviii).

coisa real de que se julga já é dada previamente em apreensão primordial de realidade” (ZUBIRI, 2011b, p. 250).

Pois bem, então, o que essa noção de logos e inteligência implica para esse tema que nos é tão caro, o da verdade? De imediato, temos de ter claro que neste modo de inteligência definido como logos por Zubiri: “A mesma coisa, pois, é apreendida duas vezes: uma, em e por si mesma como real; outra como afirmação do que essa coisa é em realidade” (2011b, p. 208). Se é assim, deve existir outro modo de verdade além da verdade real, que é a que se dá a partir do modo de intelecção definido como apreensão primordial. Para entender melhor isso, devemos saber que

O real não é um ponto de chegada do logos, mas o momento intrínseco e formal já dado na apreensão primordial da intelecção senciente. Portanto, não é um ponto de chegada mais ou menos problemático, mas é o preciso e radical ponto de partida. [...] O logos é essencial e formalmente uma modalização da inteligência senciente (ZUBIRI, 2011b, p. 313).

O que acontece então é que a realidade se dá na inteligência de modos diferentes. E, se é assim, a verdade – como sendo proveniente de uma relação entre inteligência e realidade<sup>56</sup> – também se dá de modos diferente, enquanto verdade real, mas enquanto verdade em logos, a partir da qual podemos afirmar que: “Já apreendida uma coisa como real e inteligido afirmativamente o que é em realidade, quando esta intelecção entende ‘realmente’ o que a coisa é em realidade tal como a afirmamos, dizemos que a intelecção é verdadeira” (ZUBIRI, 2011b, p. 197). Do ponto de vista do logos, a verdade é o que a realidade apreendida (em apreensão primordial) é em realidade. Provém da apreensão primordial, mas é diferente dessa, pois agora existe o campo no qual a coisa é, como dissemos, em realidade.

Passemos agora à análise do terceiro modo de intelecção em Zubiri, a razão.

Para Zubiri, como já mostramos, existem três modos de intelecção de uma realidade. Sobre os dois primeiros, já tratamos – mesmo que brevemente. Resta agora o último, que é a razão – a que mais nos interessa realmente, já que esse é o modo da verdade mais relacionado ao objeto do nosso estudo aqui, o ensino. Temos que, inicialmente, ter em conta que esse é um modo entre os demais e que, tanto quanto os demais, a realidade é elemento intrínseco, porém o é ao seu modo. Segundo Zubiri, temos que “na apreensão originária, reconheço a cor como real, e no logos afirmo que ela é verde. A apreensão oferece realmente e efetivamente

---

<sup>56</sup> “Verdade e realidade não são idênticas, mas tampouco são meramente correlativas: realidade não é mero correlato da verdade, mas fundamento desta, porque toda atualização é atualização de realidade. A realidade é, portanto, o que dá verdade à intelecção, é o que ‘verdadeira’ nela” (ZUBIRI, 2011b, p. 199).

isso. Mas chega o momento em que me interrogo sobre a realidade mais profunda da cor” (GARCIA, 2014, p. 26).

E esse é o trabalho do cientista ou filósofo, a descoberta da realidade mais profunda – enquanto o ensino do que se descobriu desse modo é o trabalho do docente, do mestre, do professore, em suma, daquele que ensina. Porém, mesmo tendo em conta este sentido, o que nunca podemos deixar de ter em vista é que, apesar de ser sobre uma realidade mais profunda, realidade mesmo é o que ela mesma nunca poderá deixar de ser. Sendo assim, temos que concordar: “O real percebido, portanto, é o que nos leva inexoravelmente para além do percebido; o real para além do percebido não tem mais justificação que o real percebido” (ZUBIRI, 2011a, p. 136). No real é que nos pomos buscar. E ainda – tratando do pensamento enquanto atividade típica do âmbito da razão – Zubiri vai afirmar: “Não se pensa *sobre* a realidade, mas já se pensa *na* realidade, isto é, dentro dela mesma e apoiando-se no que positivamente já se havia inteligido dela. [...] O pensar, como atividade de inteligir que é, envolve formalmente aquilo que o ativa: a realidade” (ZUBIRI, 2011c, p. 27, tradução nossa). Em suma, seja lá no modo de intelecção que estivermos, nunca poderemos abandonar a realidade se estivermos realmente inteligindo. Inteligência, logos e razão são e serão sempre do real.

Agora, o que também temos que saber é que a relação da razão com a realidade é intermediada pela noção de busca. Quando nos valemos de nossa razão estamos, radicalmente, buscando. E “não é busca da realidade, senão a realidade em busca. Assim, a busca é a definição da razão” (ZUBIRI, 1999, p. 65, tradução nossa). Pela razão, buscamos a realidade mais profunda. E a finalidade da busca é o encontro, o encontro das razões mais profundas. Segundo Zubiri (1999), estando na realidade, o homem se vê na condição de “lançado a buscar” o caminho pelo qual possa alcançar a estrutura das coisas, ou seja, se vê lançado a buscar o caminho que conduz às coisas (em suas essências, diria Tomás de Aquino). “Daí que a atualização cobra, no caso da razão um carácter sumamente preciso: é um encontro” (ZUBIRI, 1999, p. 70, tradução nossa). E ainda,

A inteligência primária nos dá a atualidade em que temos pura e simplesmente uma realidade. Porém, aqui se trata de um encontro; de um encontro em que o homem trata de encontrar as coisas por um caminho que traçou para ir até elas (ZUBIRI, 1999, p. 70, tradução nossa).

Pois bem, aprofundemos um pouco mais esta noção do encontro como a finalidade da busca – que é o que define a razão.

### 4.2.3 Verdade como encontro e verdade histórica

É oportuno neste momento que busquemos explicar melhor o que estávamos querendo dizer em especial sobre alguns aspectos. Dentre esses, o mais oportuno é o da profundidade do que se busca através da razão enquanto modo de inteligência. Segundo Zubiri:

Razão é antes de tudo a inteligência do real em profundidade [...e] profundidade não é, portanto, uma espécie de fundura indiscernível; é apenas a inteligência do que no fundo é ou são as coisas reais. Assim, uma onda eletromagnética ou um fóton são o que no fundo é uma cor. Sua inteligência é por isso inteligência em profundidade” (2011c, p. 30).

Então, o que “no fundo” são as coisas é o fundamento, ou melhor, o fundamental, em suma, o essencial, a essência que constitui a coisa. Conhecer, portanto, é conhecer a essência, ou, ao menos buscar a essência, buscar a razão. É a razão em busca. E, nesse sentido, a profundidade é uma necessidade para aquele que entende, pois a meta da inteligência é alcançar o que no fundo as coisas são. É no fundo das coisas – nesse sentido de profundidade metafísica – que se encontra sua essência, ou sua razão. E é daí que recebemos a razão das mesmas coisas: “A razão é a inteligência em que a realidade profunda está atualizada de modo problemático, e que portanto nos lança a inquirir principal e canonicamente o real em profundidade” (ZUBIRI, 2011c, p. 49, tradução nossa).

Agora, se é assim que se dão as coisas a nós (a sua razão), se temos que entender as coisas em profundidade, seria por que a mente humana é que está determinada a agir assim? Ou seria a estrutura das coisas que exige este modo de inteligência (a razão)? No fim das contas, é isso que se dá: “A razão, pois, não é atividade espontânea, mas um modo intelectual dado pelas coisas. Ela tem seu ortótopo, sua origem, antes de tudo nas coisas reais na medida em que sua realidade é o que dá que pensar e o que determina” (ZUBIRI, 2011c, p. 62). As coisas, portanto, em sua realidade profunda, é que exigem uma inteligência neste modo (no de razão).

De certa forma, a noção de profundidade como sendo essa a marca principal da inteligência como razão também aparece na doutrina de Santo Tomás de Aquino. Para fazer notar isso, basta entender o que ele quis abordar, por exemplo, quando afirmou que “raciocinar é proceder de uma para outra inteligência, para conhecer a verdade inteligível” (2017 b, p. 534). E ainda: “Os homens chegam a conhecer a verdade inteligível, procedendo de uma para a outra” (TOMÁS DE AQUINO, 2017 b, p. 535). A verdade profunda da coisa, buscada na profundidade da razão, aparece aqui, para Tomás, como a meta da inteligência. E o

mesmo se dá quando Tomás vem tratar da questão do encontro da verdade como meta da razão. Segundo o santo: “Raciocinar está para o inteligir como o ser movido para o repousar, ou o adquirir para o possuir; dos quais termos um pertence ao perfeito, o outro, porém, ao imperfeito” (TOMÁS DE AQUINO, 2017 b, p. 535). Dito isso, cabe-nos, porém, retornar a Zubiri.

Sobre esses pontos, destaca-se como uma ideia latente em Zubiri a de que as coisas é que me dão sua razão:

A razão busca as coisas e, quando as encontra, dizemos que são as coisas que é que lhe dão a razão. Até agora, a razão era algo meu, era minha atividade que vai abrindo um caminho até as coisas. Agora resulta que são as coisas as que nos dão ou nos tiram a razão [...] O que as coisas nos deem a razão é que nos deem este tipo de verdade que chamamos de encontro (ZUBIRI, 1999, p. 70-71, tradução nossa).

Esse ponto é crucial para demonstrar a prioridade da realidade, tão defendida pelo nosso filósofo, o qual deixa sempre clara e manifesta sua tendência realista e objetiva. E nesses pontos, não temos como deixar de reconhecer em Zubiri uma grande honestidade filosófica, a partir da qual somos convidados a perceber como se dá a estrutura mesma da realidade. É realmente assim e não teria como ser de outro modo: “Por um lado, razão é uma atividade que me pertence, [que pertence] a mim, ao homem, a minha inteligência. E, por outro lado, uma verdade objetiva. Por um lado, minha razão, por outro lado, a verdade das coisas” (ZUBIRI, 1999, p. 71, tradução nossa).

Agora, se existe uma prioridade da realidade e, se por causa dela, é que as coisas me dão sua razão, como podemos nós acessar a razão das coisas, ou a realidade mais profunda delas? Nesse sentido, Zubiri nos apresenta a noção de esboço, como o caminho para a razão das coisas. Segundo ele, “[...] um esboço é o que com razão ou sem ela possibilitará o encontro com as coisas [...] Se não houvesse esboço, não haveria realmente um encontro; um encontro que, naturalmente, pode ser positivo ou negativo” (1999, p. 78, tradução nossa). Assim, para encontrar a realidade mais profunda da coisa, nós não partimos do nada, mas partimos de uma referência e este sistema de referência limita as possibilidades de encontro. É justamente o que afirma Zubiri: “O conhecer começa com um sistema de referência, desde o qual se esboça um sistema de possibilidades que permite experienciar o que a coisa é como realidade mundanal” (2011c, p. 177).

O esboço então faz com que tenhamos um caminho para buscar racional. Nesse sentido, então, “entender é sempre entender relativamente ao sistema de possibilidades que

constituíram o esboço” (ZUBIRI, 1999, p. 91, tradução nossa). Por isso, após a apreensão do real, seguida do intelecto da realidade campal (logos), buscamos, pelo esboço, encontrarmos com a razão da coisa. E assim, “[...] nesta experiência, a intelecto racional encontra que a realidade coincide ou não coincide com aquele esboço de possibilidades. Este encontro é a verdade da intelecto racional” (ZUBIRI, 2011c, p. 207). É o esboço que nos conduz ao encontro da verdade, a verdade racional.

Por isso, segundo Zubiri (2011), toda verdade racional é busca, é inquirência de algo que se esboçou. E o encontro não é simples conformidade da afirmação esboçada com o real, mas a confirmação do esboço pelo real. Antes do encontro, o afirmado não é afirmado como verdade, mas como simples esboço de verdade. Então, *confirmação* significa algo mais radical que ratificação: significa dar caráter *firme* ao esboçado como verdade. O esboçado é firme ‘com’ o real encontrado. Esse é o ‘com’ da confirmação. Daí que confirmado algo enquanto verdade, não há mais como duvidar, donde surge o caráter perene da verdade.

Pois, bem retornando ao ponto principal, não podemos deixar de ter em conta que:

Não é que minha razão configure as coisas senão que é a verdade destas que a que configura minha razão e a faz, assim, minha. Neste sentido, a razão que nos dão as coisas é uma razão minha. Porque fui eu que executei o ato de esboçar. Fui eu que pus a condição de inteligibilidade (ZUBIRI, 1999, p. 91, tradução nossa).

Porém, apesar de ser minha, devemos também reconhecer com Zubiri (1999) a condição que me encontro diante da verdade presente (atualizada) em mim, ou seja, devo eu reconhecer também que “eu sou da verdade, no sentido da verdade real” (1999, p. 92). Daí a condição de “arraste” a qual nos encontramos frente à verdade: “Não iríamos jamais à verdade se a verdade não estivesse antes não nos arrastasse e nos levasse consigo mesma” (ZUBIRI, 1999, p.93). Daí que percebemos onde se encontra a principal impropriedade do relativismo, a partir do qual defende-se que a verdade está em nós e que, por isso, sendo minha, ou melhor, de minha posse, ela é única em relação a mim e relativa em relação a todo resto. Esse, definitivamente, não pode ser o raciocínio correto, uma vez que, “arrastado pela verdade é como o homem é um ente que não pode desentender-se da verdade, senão que a verdade constitui um ingrediente essencial de sua própria realidade humana” (ZUBIRI, 1999, p. 139, tradução nossa). A verdade, nesse sentido, não é única e exclusivamente minha ou de quem quer que seja, pois ela é da realidade prioritariamente, tanto quanto eu (enquanto realidade humana) também o sou. Sendo da realidade, é a verdade, independentemente de



mim, que é única a todos que a apreendem e buscam encontrar a razão de cada ser. E é justamente a partir dessa unicidade do real que o relativismo se torna improcedente.

Agora, o mais importante encontrado até aqui é justamente aquilo que com Zubiri tem nos ficado cada vez mais claro, que é o seguinte:

O problema da razão não consiste em averiguar se é possível à razão chegar à realidade, mas justamente o contrário: como haveremos de nos manter na realidade em que já estamos. Não se trata de vir a estar na realidade, mas de não sair dela. [...] Sem aquela formal e consubstancial imersão da razão na realidade, não haveria inteligência racional nenhuma (2011c, p. 73-74).

A vida intelectual, portanto, de uma vez por todas, não pode e nem poderá estar apartada da realidade. É nela, e nunca sem ela (realidade), que devemos buscar entender como ela (a inteligência) funciona. E nesse sentido, não podemos nos esquecer que “conhecer o que uma coisa é, é entender sua realidade profunda, é entender como está atualizada em seu fundamento próprio, como está constituída ‘na realidade’ como princípio mensurante” (ZUBIRI, 2011c, p. 127). Isso coaduna com a filosofia tomista, a qual sempre vai nos lembrar que conhecer é conhecer a essência, sendo a essência o que há de mais profundo na coisa. Porém, passemos agora aos últimos pontos deste capítulo, os quais não deixam de ser os mais importantes no que diz respeito ao relacionamento com nossa tese.

O conhecimento enquanto encontro com a verdade é um processo. Ou melhor, o resultado desse processo de busca do conhecimento é a verdade. Esse processo, portanto, é algo que culmina num acontecimento, no encontro da verdade como um acontecimento na história. É o que acontece: uma coisa podia ser conhecida. Podia, enfim, ser encontrada sua essência (havia aí uma potência para o conhecimento). Conhecida a coisa – em sua essência – aconteceu um fato. Um encontro com a verdade é o que se deu – na história. Por isso que Zubiri vai afirmar: “Quando entre a simples potência e a atualização medeia o esboço de uma possibilidade possibilitante, então a realização é mais que um fato: é acontecimento” (ZUBIRI, 2011c, p. 243).

Tentemos, porém, explicar de maneira melhor: Quando se busca, *acontece* de se encontrar. Ao encontrar, *acontece* o encontro e isso fica marcado historicamente. Portanto, “a verdade racional tem este caráter de historicidade. A historicidade é um caráter intrínseco da inteligência racional, da verdade racional” (ZUBIRI, 2011c, p. 243). Continua o mesmo filósofo:

Não se trata de que a verdade racional tenha história nem de que seja historicamente condicionada e sim de que a verdade racional é formalmente

histórica em si mesma enquanto verdade. Significa por ora que sua historicidade é um caráter intrínseco e formal da própria verdade racional enquanto verdade (ZUBIRI, 2011c, p. 244).

Isso é fundamental para esboçarmos desde já o que vem a ser a essência do ensino, a qual envolve e pressupõe a questão histórica, uma vez que o que se ensina são as verdades encontradas ao longo da história. Isso é algo que se encontra também em Lonergan. Vejamos o que ele discorre.

Aquilo que um descobre passa para a posse de muitos, para ser verificado pelas suas experiências e ser confrontado com o teste das suas questões ulteriores. É também assim que as descobertas de diferentes indivíduos se inscrevem em séries únicas, cumulativas; que as mais recentes pressupõem e aperfeiçoam as mais antigas; e que o ponto de partida de cada geração é onde a sua antecessora se deteve.

A fonte remota dos juízos de senso comum é, pois, uma colaboração, O processo autocorretivo de aprendizagem prossegue nas mentes dos indivíduos, mas as mentes individuais estão em comunicação. Os resultados alcançados por um são verificados por muitos e novos resultados se adicionam aos antigos, para constituir um fundo comum do qual cada um retira a sua porção variável, aferida pelos seus interesses e pela sua energia (2010, p. 291).

Em breve, retornamos esse ponto. Porém, o que precisa ficar claro é que a verdade racional tem um caráter histórico. E isso se dá quando o processo de busca do conhecimento culmina no encontro da verdade da coisa (em sua essência). É justamente nesse ponto em que o esboço pelo qual se buscou é ratificado, uma vez que, assim foi confirmado um encontro verdadeiro – literalmente falando. Nesse sentido, o que temos que lembrar é que as coisas nos dão ou nos tiram a razão. E, quando o homem esboça uma possibilidade por meio da razão, o esboço pode ser ratificado ou não pelas coisas às quais o esboço se dirigia. Nesse sentido, se ocorre de fato a ratificação do esboço, em coadunação à concepção clássica de verdade, podemos dizer que houve “conformidade” do esboço com a coisa – o que, de certa maneira, ao longo da história da filosofia, costuma-se denominar como verdade lógica. Porém, a referida ratificação não diz respeito apenas a esta dimensão. Como o esboço é realizado previamente enquanto uma possibilidade de encontro, se há realmente o encontro enquanto ratificação, podemos dizer que, além de conformidade com as coisas, houve o “cumprimento de uma possibilidade esboçada” com as coisas. Tal cumprimento se dá na história, justamente quando acontece um sucesso no encontro. O sucesso é histórico e é o que dá à verdade, além do caráter lógico, o caráter também histórico, os quais são, entre si, inseparáveis, conforme discorre Zubiri:

Não há, por conseguinte, oposição alguma entre a lógica da inferência e a lógica do cumprimento, entre a dimensão lógica e a dimensão histórica da verdade. Por isso, junto à lógica da inferência tem que haver uma lógica do cumprimento completa e essencialmente distinta, porém que absorva em unidade radical esta marcha progressiva do pensamento à intelecção das coisas, mediante a interposição de um esboço (1999, p. 102).

Esse assunto é tão importante quanto complexo. Porém, a meta é uma explicação mais plausível um pouco mais à frente. É agora momento de passarmos ao ponto último – e mais importante – desta parte.

#### **4.2.4 Intelecção ou descoberta da verdade em Hugo de São Vitor, Bernard Lonergan e Santo Tomás**

O que esperamos que já esteja claro ao leitor é que a inteligência humana tem uma função evidente – a busca da verdade na realidade – e que essa se dá por um processo, o qual se inicia antes mesmo de se iniciar a busca da razão da coisa, ou de sua essência, ou ainda de sua verdade. É semelhante ao crescimento de uma árvore. O processo se inicia antes mesmo da árvore existir. Surge com a semente, tanto quanto a intelecção se inicia com a apreensão primordial (em Zubiri), ou a simples apreensão (em Tomás). Desenvolve-se até atingir a maturidade. Assim, tanto quanto a árvore completa, uma intelecção está completa também quando se alcança a verdade buscada, o que fica marcado na história, tanto em um caso como no outro: a árvore é uma árvore que alcançou sua maturidade e a intelecção alcançou o fim que buscava, o encontro da razão. Por isso, “não se trata pois de uma trajetória, mas de um crescimento, de uma *maturação*” (ZUBIRI, 2011c, p. 261).

É nesse sentido que a verdade exige um processo para sua descoberta. E é por isso também que as grandes verdades são frutos de grandes descobertas, as quais são, por sua vez, frutos de grandes esforços e de longos processos. “Quando um homem entende uma verdade, seja ela qual for, é possível que somente ele seja capaz de ter entendido aquela verdade. Todo grande descobridor de uma verdade é, provavelmente, o único que teve essa intuição antes de publicá-la” (ZUBIRI, 1999, p. 142, tradução nossa). Porém, não se pode considerar que um grande descobridor atua sozinho para alcançar a verdade que buscava. Os que buscam a verdade, naturalmente, se encontram nela. Pois “[...] a forma primária e radical como as inteligências se encontram não é comunicando umas às outras suas opiniões, mas justamente ao contrário, encontrando-se na verdade que entendem. Aí é onde se encontram primária e radicalmente as inteligências” (ZUBIRI, 1999, p. 143, tradução nossa). Assim, o que acontece

é que um grande descobridor, está com outros e, dessa forma, ele se apoia normalmente em um acúmulo de muitas intelecções intermediárias, as quais não foram frutos de um trabalho dele, mas daqueles que buscam.

E, nesse sentido, temos que concordar com Voegelin (1982, p. 55):

A verdade nunca é descoberta num espaço vazio; a descoberta é um ato de diferenciação praticado em um ambiente bastante denso de opiniões; e, se a descoberta se refere à verdade da existência humana, chocará o ambiente em um amplo leque de suas mais arraigadas convicções. Assim que o descobridor começa a comunicar, a solicitar concordância, a persuadir, passará inevitavelmente a encontrar resistências que se poderão revelar fatais, como no caso de Sócrates.

Não vem ao caso, porém, aprofundar esse ponto. Retornemos à questão da intelecção como um processo. Segundo Lonergan,

É necessário perceber que intelecção:

1. Surge como uma libertação da tensão da pesquisa;
2. Ocorre de modo súbito e inesperado;
3. É uma função de condições internas, e não de circunstâncias externas;
4. Gira entre o concreto e o abstrato;
5. Insere-se na textura habitual da mente individual (2010, p. 42).

Pois bem, esses pontos levantados pelo filósofo canadense só vêm a confirmar o quanto a intelecção exige esforço (tensão), é um encontro interior com a verdade e, por isso, algo individual. O que nos remete também ao fato da intelecção ser um processo interno e que culmina na verdade. Segundo ele, “Os golpes de gênio<sup>57</sup> são apenas resultado de um incessante hábito de investigação” (2010, p. 41). E magistral também não deixa de ser a reflexão desse filósofo ainda sobre o processo de intelecção enquanto aprendizagem. Vejamos:

Por laboriosa que tenha sido a primeira ocorrência de uma intelecção, as repetições subsequentes podem ocorrer à vontade. É esta igualmente uma característica universal da intelecção e constitui, sem dúvida, a possibilidade de aprendizagem. Podemos aprender porque a uma intelecção podemos adicionar outra, porque a nova intelecção não exclui a anterior, antes a complementa e com ela se combina. Inversamente, enquanto o tema a aprender implica a aquisição de uma série completa de intelecções, o processo de aprendizagem é marcado por um período inicial de escuridão, em que nos sentimos inseguros na busca, em que não conseguimos ver para onde vamos, em que não enxergamos de que coisa se trata; e só gradualmente, quando se começa captar, é que a obscuridade inicial cede

---

<sup>57</sup> “O gênio é criativo. É gênio precisamente porque não atende a rotinas estabelecidas, porque suscita novidades que irão ser as rotinas do futuro” (LONERGAN, 2010, p. 42).

lugar a um período ulterior de clareza, confiança, interesse e absorção crescentes. [...] Imperceptivelmente, transitamos da infância desamparada do principiante para a autoconfiança modesta do estudante mais amadurecido. Ao fim e ao cabo, tornamo-nos capazes de assumir o papel de professor e de lamentarmos a conspícua lentidão dos alunos que não conseguem ver o que, claro está, é perfeitamente simples o óbvio para os que entendem (2010, p. 44).

Diante de uma análise dessas, é possível perceber a profundidade dessas questões. Mais se quisermos aumentar a profundidade dessas questões, não poderíamos deixar de recorrer ao grande Hugo de São Vitor, cuja obra – apesar de pouquíssimo conhecida – carrega grande valor para a análise do processo interior de inteligência e de aprendizagem. Seguindo seus passos, temos que concordar que a culminância de uma inteligência é o resultado da aprendizagem, tanto quanto é também o da meditação. Por isso, em suma, ao inteligirmos, aprendermos ou meditarmos, o que estamos em busca é da verdade.

Hugo de São Vitor, portanto, vai trazer à tona alguns conceitos muito propícios – apesar de diferentes do que tratamos até aqui – para entender essa questão do processo que ocorre interiormente para busca da verdade. Segundo ele, esse processo é justamente a meditação – não a meditação no sentido moderno, como uma prática relacionada ao contato com a natureza, à busca de tranquilidade, paz interior e outras coisas mais. Na verdade, a famosa *meditatio* se refere a um processo da inteligência posterior à leitura – o que fica claro, por exemplo quando Hugo afirma que “O princípio da doutrina, portanto, está na leitura; a sua consumação, na meditação” (2019, p. 73), e que, partindo dessa, eleva a alma acima das realidades materiais, ao mesmo tempo que aprofunda na busca da razão e da verdade de cada coisa. Sendo assim,

A meditação toma o seu princípio da leitura, todavia não se realiza por nenhuma das regras ou dos preceitos da leitura. Na meditação, de fato, nos deleitamos discorrendo como que por um espaço aberto, no qual dirigimos a vista para a verdade a ser contemplada, admirando ora esta, ora aquelas causas das coisas, ora também penetrando no que nelas há de profundo, nada deixando de duvidoso ou de obscuro (HUGO DE SÃO VITOR, 2019, p. 73).

Para Hugo de São Vitor, portanto, no processo de aprendizagem (ou de inteligência), há um início, despertado por ocorrência mais de cunho material e pelos sentidos: “O pensamento ocorre quando a mente é tocada transitoriamente pela noção das coisas, quando a própria coisa se apresenta subitamente à alma pela sua imagem, seja entrando pelo sentido, seja surgindo da memória” (2019, p.73). Porém, enquanto passo posterior do processo intelectual, surge a meditação, a qual “[...] é um assíduo e sagaz reconduzir do pensamento em que nos

esforçamos por explicar algo obscuro ou procuramos penetrar no que é oculto” (HUGO DE SÃO VITOR, 2019, p.74). Pressupõe, portanto, a meditação um aprofundamento e, ao mesmo tempo, um esforço para alcançar o que está obscuro pelo material aquilo que é imaterial. Uma vez que, a verdade da coisa, em sua essência, não é a parte da coisa que aparece de imediato – e que, assim, pode ser alcançado pelos sentidos, mas é algo de cunho imaterial e que, portanto, só pode ser alcançado pela atividade da inteligência.

Assim, temos que:

A meditação é, portanto, um certo vagar curioso da mente, um investigar sagaz do obscuro, um desatar do que é intrincado. [...] Na meditação das criaturas a admiração gera a questão, a questão gera a investigação, a investigação a descoberta (HUGO DE SÃO VITOR, 2019, p. 75).

Por isso é que podemos perceber com Hugo que a dificuldade de encontrarmos a verdade é inerente ao próprio processo de busca. Para encontrarmos a verdade, então, é necessário um esforço de buscar no obscuro aquilo que trará a claridade que almejamos sobre o que meditamos. Meditação é então um processo, tanto quanto o é a inteligência – tal como já discutimos – e a própria aprendizagem – sobre a qual ainda nos deteremos mais pormenorizadamente em breve. De qualquer forma, o que não poderemos nunca nos furtar de notar é esta dificuldade inerente ao processo de meditação descrito pelo Outro Agostinho, mas também tão bem explicitado por Nunes (1978, p. 60-61):

Não é fácil conhecer a verdade, ou seja, é muito difícil, às vezes, apreender a evidência objetiva. Isso demanda trabalho, esforço, dedicação, ideal, paciência e perseverança na investigação e no estudo. [...] É preciso um trabalho preparatório de ascese pessoal, de purificação mental, para que vençam as dificuldades interiores, à semelhança de nuvens caliginosas, escondem frequentemente a percepção da verdade ou impedem a atuação crítica da inteligência.

Retornemos, porém, agora ao ponto da verdade enquanto fruto da descoberta. Essa é fruto do trabalho de meditação (Hugo de São Vitor), o qual não difere do que seja a inteligência (Lonergan), especialmente naquilo que neste capítulo, especialmente, buscamos mostrar com Zubiri, que é o caráter processual do trabalho da inteligência. De qualquer forma, além desse caráter processual da inteligência e da meditação para a descoberta da verdade, o que não podemos deixar de notar é a relação disso tudo com o ensino. Nesse caso, de imediato, poderíamos afirmar que o ensino tende a acelerar o processo de inteligência ou de descoberta da verdade enquanto fruto da meditação. Por isso, aquele que aprende, é conduzido à inteligência (interna), meditando com auxílio do que ensina. Vejamos, contudo, o que disse

Lonergan a respeito: “Além do difícil caminho de descobrir as coisas por si mesmo, existe o caminho comparativamente mais fácil de aprender com os outros [...] Ensinar é uma ampla aceleração do processo de aprendizagem” (2010, p. 290). E ainda: “O conhecimento resulta do processo aparentemente aleatório de descoberta, e é disseminado pelo laborioso processo de ensino e aprendizagem, escrita e leitura” (2010, p. 627).

Dessa maneira, começa a ficar mais claro o papel do ensino frente à atualização do conhecimento. O que ensina, portanto, deve ter tido um encontro com a verdade. E esse encontro, por sua vez, enquanto condição do ensino, pode ser novo ponto de partida para novos encontros (agora) também daquele que aprende. De tal modo que, aquele que ensina, tem como parte de sua função, “voltar-se apaixonadamente para a verdade das coisas”, já que isso “é o primeiro pressuposto do grande professor, sem o qual não se pode sequer pensar em ensino no sentido maior e genuíno” (LAUAND, 1987, p. 123).

Agora, diante disso, temos também que concordar mais uma vez com Santo Tomás, quando ele vai afirmar que “[...] este conhecimento, fim ao qual a virtude intelectual é ordenada, na verdade é por nós adquirido mais pela doutrina (ensinamentos transmitidos), e menos pela investigação de caráter pessoal” (TOMÁS DE AQUINO, 2013, p. 21). O que se quer dizer que o furta-nos da opção de aprender a verdade com o outro – que nada mais é que o próprio do ensino – seria negar um caminho muito mais rápido e fácil (até mesmo para novas descobertas), que iria nos poupar grandes esforços que a meditação naturalmente nos exigiria.

De fato, vários são os que possuem a capacidade de conhecer a verdade, aprendendo-a de outros do que a investigação por si. Porém, mesmo para várias pessoas que investigam a verdade, cada um aprende mais pelo outro do que por aquilo que investigam sozinhas (TOMÁS DE AQUINO, 2013, p. 21).

É importante notar aqui que nossa intenção até este ponto do trabalho foi explicarmos o necessário para que se compreenda o fato de que a verdade existe, mas também que está se apresentando no real a nós para ser descoberta.

Além disso, o que buscamos até então também foi, de certa forma, mostrar o que acontece no conhecimento humano para que se conheça essa verdade.

Isso teve que se dar pelo fato de que a matéria do ensino (que é o objeto primordial desta tese) é a verdade.

Nesse sentido, o ensino é posterior a esse processo conhecimento da verdade a ser ensinada. O ensino, assim, não se pode se dar sem a verdade conhecida, pois, conforme Santo Tomás, o conhecimento deve estar em ato naquele que ensina.

Por isso, a verdade encontrada (individualmente) é historicamente acumulada e, assim, possível de ser transmitida pelo ensino – é o que passaremos a constatar no seguimento de nossa tese.

Em breve, também devemos aprofundar no fato de que o que se conhece por descoberta passa a se tornar possibilidade nova (pelo ensino) para o outro e o encontro de uma verdade é o encontro de uma possibilidade futura.

Porém, antes da passarmos a esses pontos, não poderíamos deixar de nos debruçar um pouco mais na noção de essência em Zubiri.

Pois bem, vamos lá.



## 5 ESSÊNCIA E REALIDADE

Muitas coisas podem ser ditas sobre o tema da essência. A nós, porém, cabe o estudo do que isso vem a ser filosoficamente (especialmente a partir da doutrina zubiriana) e, ao mesmo tempo, o delineamento de alguns elementos fundamentais que gravitam em torno deste conceito, bem como a relação desses com o objeto de estudo de nossa tese, o qual, não por acaso, é a essência do ensino. De imediato temos que ter em conta que tudo o que percebemos do real o percebemos em função da noção de essência.

Dessa forma, tudo o que é real, o é enquanto se tem essência, já que é a partir da essências das coisas que percebemos o que vem a ser realmente cada coisa. É assim que a essência tem muita a ver com a estrutura das coisas. Nesse sentido, “O conceito zubiriano de essência difere de todos os outros conceitos de essência propostos ao longo da história da filosofia. Ele identifica e caracteriza a essência ‘pela função que ela exerce na coisa real’” (CAPONIGRI, 2014, p. 63). Assim sendo, o que temos que notar é que a função da essência é praticamente dar a estrutura à coisa – metafísica e ontologicamente falando. Daí que a inteligência tem, por sua vez, no que diz respeito à sua relação com a essência, a função de se dedicar à buscar a estrutura das coisas, o que nada mais seria do que ir à estrutura metafísica da coisa – àquilo que, em suma, faz com que a coisa seja ela. Por isso:

A inteligência, enquanto senciente, é inexoravelmente não somente o simples inteligir, senão que é forçosamente o ir, precisamente, até (“hacia”) algo em um esforço dinâmico. Este vai abrindo passo até (“hacia”) a estrutura interna das coisas, através de sua manifestação (ZUBIRI, 1999, p. 65, tradução nossa).

E ainda, “nessa necessidade de ir até (‘hacia’) às coisas, a inteligência vai abrindo caminho desde o que está imediatamente dado ao que não está imediatamente dado [a estrutura das coisas]” (ZUBIRI, 1999, p. 75, tradução nossa). Isso tudo, porém, é o que faz da noção de inteligência uma noção muito mais imbricada na realidade do que nos sempre foi apresentada na história da filosofia. Não há possibilidade, portanto, de analisar a estrutura da inteligência apartada da estrutura da realidade. Ambas se requerem naturalmente porque justamente a estrutura da natureza humana vem a ser esta (e nenhuma outra). Por isso, temos que concordar com Zubiri: “A unidade coerencial intelectual adquiriu o caráter de unidade coerencial primária do real: é a essência [...] A essência é o que neste caso a razão buscou. Essência é o princípio estrutural da substantividade do real” (ZUBIRI, 2011c, p. 87-88). E, se

é assim, também temos que concordar que “compreender uma coisa é recuperar desde o que ela realmente é suas notas e sua estruturação” (ZUBIRI, 2011c, p. 260).

Pois bem, diante dessa primeira esclarecimento, passemos a mais uma breve análise deste trabalho: a da essência. Como elementos fundamentais que são requeridos pela natureza do mesmo, destacamos os seguintes:

### 5.1 ESSÊNCIA E NOTAS CONSTITUTIVAS

*A essência não é do conceito senão que o conceito é da essência (ZUBIRI, 1962, p. 99, tradução nossa).*

O que vem a ser a essência para Zubiri? Iniciemos a exposição do assunto com o próprio:

A essência não é *species*, senão constituição substantiva. Formalmente, não é o que responde à definição; portanto, não há que se buscar a essência em análises metafísicas que se atribuem à coisa, senão pelo contrário, na análise das estruturas reais dela, de suas notas e da função que estas desempenham no sistema constitucional de sua substantividade individual, tanto estrita como singular. É a essência como momento físico da coisa real (1962, p. 177, tradução nossa).

Isso reforça ainda mais o ponto sobre o qual já tratamos. Essências mesmo são provenientes da realidade – e não de conceitos metafísicos. São, desse modo, as essências que constituem a realidade fisicamente. São essências “físicas”, no sentido que são elas que estruturam fisicamente as coisas mesmas. “Têm essência todas e somente as coisas reais naquilo e por aquilo pelo que são realidade. Isto é, aquilo que tem essência é a realidade *simpliciter*, a realidade verdadeira.” (ZUBIRI, 1962, p. 111, tradução nossa). Assim, a noção de essência em Zubiri é mais especificamente uma acepção física da essência (em que físico atua como sinônimo de real e realidade<sup>58</sup>). Segundo o próprio Zubiri, esta noção tem origem na tradição filosófica indiana:

---

<sup>58</sup> Como adverte o próprio Zubiri (1962, p. 11-12, tradução nossa) em relação ao vocábulo ‘físico’: “Um leitor não familiarizado com a história da filosofia pode encontrar-se desorientado, por que esta palavra [físico] não tem na filosofia antiga o mesmo sentido que na ciência e na filosofia modernas. Físico é, já há alguns séculos, o caráter de uma classe muito determinada de coisas reais: os corpos inanimados”. Já para nós, acompanhando o pensamento de Zubiri, “Físico e real, em sentido estrito, são sinônimos.” Nesse sentido, o conceito é muito mais amplo. Abarca tudo o que é real, de tal modo que dizer que algo é ‘físicamente real’ ou que algo seja uma ‘realidade física’ passa a se constituir como um pleonasma. Por isso é que o “‘físico’ se contrapõe ao ‘intencional’” ((1962, p. 11-12, tradução nossa). Mas isso trataremos mais a frente. O físico não se opõe ao metafísico, senão que é o metafísico por excelência [...] O físico pode ser considerado como estrutura formal e

Se acentua de um modo rigoroso e em primeiro plano, o caráter própria e formalmente físico da essência [...] Para um indiano, a essência é formalmente ‘constituente’ na acepção ativa do vocábulo, enquanto que para o grego a essência é simplesmente o que a coisa formalmente é [...] Nada mais verdadeiro que esse caráter constituinte do constitutivo. Não somente isto, senão que a essência, como constitutivo da realidade, não é essa unidade de caracteres típicos que os gregos chamaram eidos, espécie (ZUBIRI, 1962, p. 301-302, tradução nossa).

De qualquer forma, é ainda importante fazer aqui uma ressalva. Segundo a noção indiana de essência física, essa seria como que a parte nuclear de uma coisa. Como isso não concorda Zubiri, alegando que a essência não poderia ser como que “uma coisa dentro de uma coisa”. Segundo ele: “A essência não é uma ‘coisa essencial’, senão ‘o essencial de uma coisa’” (1962, p. 180, tradução nossa). E isso é mais radical, pois, desse modo, a essência de uma coisa é o fundamento que permite a própria (permitam-nos o pleonasma) realização física daquela coisa. A essência aqui não diz respeito à definição, nem à espécie. Na verdade, “a espécie é a expansão da essência constitutiva individual” (ZUBIRI, 1962, p. 317, tradução nossa). Essa anterioridade da realidade essencial em relação ao processo de definição ou predicção de caráter lógico é um dos pontos fundamentais que diferencia a filosofia de Zubiri da filosofia clássica.

Poucas são as diferenças também nesse caso. Muito se deve, a nosso ver, essa distinção entre Zubiri e as Escolástica, ou mesmo à filosofia clássica, à questão do rigor terminológico, o que não chega a ser um ponto de contradição real. Basta recordar um pouco do que já discurremos, por exemplo, sobre a questão da essência em Santo Tomás. Se fizermos metafísica mesmo respaldados em princípios provenientes da realidade – como sempre o fizeram, tanto Zubiri quanto o Doutor Angélico –, perceberemos de maneira evidente os pontos em comum em quase todos os assuntos, inclusive nesse da noção de essência.

Diferentemente, por exemplo, da visão racionalista da essência, a qual adentrou muitos ramos da filosofia moderna. O próprio Zubiri é incisivo na crítica a esta posição: “Temos pois, de um lado, o conceito objetivo da essência, e de outro, algo muito diferente, a essência mesma. Porém o racionalismo, contrariamente, inverte os termos e converte o conceito objetivo na essência mesa” (1962, p. 62, tradução nossa).

---

última da realidade enquanto tal; e nesse sentido é o termos do saber metafísica” (ZUBIRI, 1962, p. 276, tradução nossa).

Feitas essas considerações, não devemos mais nos alongar neste ponto, mas sim passar a outro de total relação com o que já discorreremos até aqui e que, ao mesmo tempo, coaduna com os objetivos desta nossa tese, que é o da relação da essência com suas notas.

A essência tem, pois, como condição metafísica ser absoluta no sentido de autossuficiente. [...] As essências são na linha da constituição as peças últimas sobre as quais está baseado o mundo inteiro, seus princípios físicos (ZUBIRI, 1962, p. 209, tradução nossa).

Partindo então dessa noção de essência, como aquilo que estrutura a coisa fisicamente ou – se formos em Tomás – como aquilo que faz com que a coisa seja realmente ela, começaremos naturalmente buscar o que é que estrutura a coisa na essência e/ou aquilo que não pode faltar para que uma coisa seja ela (ou seja tal). “O essencial é justamente o mínimo que algo tem que possuir para ser o que é” (ZUBIRI, 1962, p. 17, tradução nossa). E se formos por esse caminho, alcançaremos justamente as notas da essência, que nada mais são daquilo que Zubiri chamou de notas constitutivas.

De imediato, o que devemos ter claro é que a essência “[...] é o sistema de notas físicas constitutivas necessárias e suficientes para que uma realidade substantiva tenha todos seus demais caracteres” (ZUBIRI, 1962, p. 193, tradução nossa). Então, pelas notas é que se pode saber o que é algo em sua essência, pois “o conjunto unitário de todas as notas” (ZUBIRI, 1962, p. 17, tradução nossa) é justamente o que Zubiri chama – e nós concordamos – de essência. Daí que o descobrir as essências por suas notas vem a ser umas das principais metas de um filósofo. E por isso também é que

O filósofo que busca saber o que é o eidos [que é sinônimo aqui de essência], nos disse Platão, é como o bom cozinheiro que destrincha uma ave por suas articulações naturais, e não como o mal que a reparte arbitrariamente e, por tanto, o que faz é despedaçá-la, destroçá-la (ZUBIRI, 1962, p. 187, tradução nossa).

Portanto, para se descobrir a essência de algo, é necessário – pela meditação ou o próprio trabalho da inteligência – distinguir, analisar e conhecer (cada vez mais profundamente) quais são as notas que constituem aquela coisa ou essência<sup>59</sup>, haja vista que

---

<sup>59</sup> De todo modo, não é simples alcançar essas notas – esse é o trabalho árduo daquele que se dedica a filosofar. Porém, também temos que ter claro dois outros fatores importantes. O primeiro é que o número de notas é variável de realidade para realidade e, ao mesmo tempo, de grande quantidade, conforme a profundidade de análise que se alcança: “O que de fato quase sempre acontece é que o conteúdo apreendido não tem uma nota só, mas muitas: É uma constelação de notas” (ZUBIRI, 2011a, p.146). E o segundo é a possibilidade de encontro constante com novas notas, as quais podem não estar claramente manifestas àquele que as busca num momento, porém, o podem estar em outro. Esse é o caráter de provisoriedade da busca – que, como já dissemos, torna o

“as notas são a ‘possibilidade interna’ da essência. A unidade essencial seria o ato destas possibilidades” (ZUBIRI, 1962, p. 279, tradução nossa). Desse modo, são as notas que determinam a essência (em suas possibilidades) e, ao mesmo tempo, são também elas (obviamente) que revelam o que uma coisa é (e melhor ainda) naquilo que ela é em suas notas. Assim sendo, podemos afirmar com Zubiri: “As notas não se ‘tem’, senão que se ‘é’ nelas” (1962, p. 492, tradução nossa).

Por isso é que as notas são as propriedades de uma dada realidade, são aquilo que se busca separadamente com a finalidade de entender esta mesma realidade como um todo, como uma unidade: “[...] quando quero entender alguma realidade, busco o grupo de propriedades constitutivas suas. Porém, cada propriedade descoberta é a nota desta realidade como unidade inteligível” (ZUBIRI, 1962, p. 322, tradução nossa).

Agora, segundo o filósofo espanhol, existem diferentes tipos de notas. Aquelas que são infundadas e, ao mesmo tempo, constituem o caráter físico e último de uma realidade são as notas constitutivas. Tais notas sustentam justamente a inalterabilidade da realidade em questão, de tal modo que, se for alterada uma dessas notas, surgiria, tão logo e inevitavelmente, outra realidade que não a anterior (sobre esse processo dinâmico trataremos no quarto item desta breve exposição). Segue o que afirma Zubiri sobre as notas constitutivas/essenciais.

Há notas que não derivam de outras notas constitucionais, senão que repousam sobre si mesmas. E neste sentido preciso é em que digo que são infundadas. Evidentemente são as que determinam a estrutura inteira do sistema constitucional. A propósito, são mais que constitucionais; são constitutivas. Não se confunda, pois o constitucional com o constitutivo. Tanto as notas fundadas como as infundadas são constitucionais, porém somente as infundadas são constitutivas. Pois bem, estas notas constitutivas são as que chamo formalmente notas essenciais (ZUBIRI, 1962, p. 189, tradução nossa).

Vale a pena trazer a tona também aqui a ideia de “nota aderente” (a qual se assemelha a ideia de acidente, que advém da filosofia grega). Essa, ao contrário da nota constitutiva, se alterada, não traria como consequência a destruição da realidade em questão, mas sim apenas uma variação da mesma, a qual, por sua vez, não comprometeria a essência mesma: “Variar, no sentido mais trivial do vocábulo, significa que variam justamente as notas mais ou menos aderenciais ou aderentes” (ZUBIRI, 1989, p.107, tradução nossa). Como exemplo, o filósofo

---

trabalho do filósofo algo ininterrupto e constante. Assim, “chegar a uma nota verdadeiramente constitutiva seja um problema sempre aberto; o que hoje parece último talvez não pareça amanhã. Porém, a meta é filosoficamente clara” (ZUBIRI, 1962, p. 190, tradução nossa).

cita a relação entre corpo e o lugar. É de caráter constitutivo que um corpo ocupe um lugar. Contudo, é de caráter aderente que seja tal ou qual lugar específico que um dado corpo ocupe num dado momento.

Pois bem, se as notas é que constituem as essências, devemos ter consciência também do fato que existe uma ordem entre as notas da essência, já que a união das notas não se aleatória e desordenadamente. Segundo Zubiri, as de uma substância se relacionam mutuamente constituindo entre si um sistema – que é o ponto sobre o qual trataremos agora.

## 5.2 SISTEMA CONSTRUCTO

Zubiri, como sempre, é bem rigoroso no uso dos termos. Diferenciando sua posição sobre a essência/substância da de Aristóteles e a filosofia clássica, ele vem nos deixar claro que “As notas não são acidentes ‘in-(h)-erentes’ a um objeto substancial, nem são predicados de um objeto, mas momentos ‘co-(h)-erentes num sistema constructo substantivo” (2011a, p. 150). Mas, em suma, o que ele está querendo afirmar de fato é que as notas não “estão na” essência/substância, mas que “constituem a substância”, através de um caráter sistêmico. De tal modo que Zubiri quer deixar bem claro que “o sistema básico e constitutivo de todas as notas necessárias e suficientes para que uma realidade substantiva seja o que justamente o que chamamos de essência” (1989, p. 33, tradução nossa).

Sendo assim, estabelece-se entre os termos notas e sistema, conforme as palavras do próprio filósofo, a seguinte relação: “Cada nota forma sistema com a essência e, portanto, as notas assim fundadas [como notas essenciais] formam também um sistema entre si” (ZUBIRI, 1962, p. 267, tradução nossa). Não há nota fora da essência e, assim, na essência, as notas estão entre si formando um sistema, de tal modo que “cada nota não é plenamente o que é senão em conexão com outras” (ZUBIRI, 1989, p. 33, tradução nossa). Assim, poderíamos até afirmar que, sem estar num sistema, nem notas mesmo elas poderiam continuar sendo, já que as notas essenciais “são ‘por si mesmas’ necessárias e suficientes para que a realidade substantivas tenham suas demais notas” (ZUBIRI, 1962, p. 283, tradução nossa).

Pois bem, o que se pode perceber agora é que, por isso tudo, o sistema de notas é o que compõe uma essência, a qual só pode ter, por isso mesmo, bem definido, o seu caráter de unidade. A essência é uma porque é um sistema bem definido de notas características dela. Assim, “[...] a essência funda, dentro da realidade substantiva, tanto os determinantes de seu modo de unidade, quanto a unidade mesma” (ZUBIRI, 1962, p. 187, tradução nossa). A unidade, portanto, aparece aqui como uma necessidade ontológica, oriunda do fato de que o

sistema de notas de algo é uno frente às realidades que o cercam. É justo o que Zubiri quis nos revelar quando afirmou que “[...] todas as notas têm caráter físico constructo. De onde se segue que o único que tem caráter absoluto é justamente o sistema mesmo” (1962, p. 292, tradução nossa). E ainda: “A unidade essencial é o termo absoluto físico do estado constructo de suas notas” (1962, p. 325, tradução nossa). E isso é justamente o fato primordial que impossibilita de se confundir, ou mesmo relativizar, o que algo vem a ser em sua essência.

Revelado o caráter de sistema, bem como o de unidade do próprio sistema, o que também somos convidados a meditar metafisicamente com Zubiri é o caráter de interdependência das notas essenciais de um sistema. Segundo ele, “Em sua realidade física, cada nota está unida com as demais, precisamente porque é algo que por ‘si mesmo’ está as exigindo de ‘antemão’, e por isso é porque não pode ter realidade sem elas” (1962, p. 284, tradução nossa). Desse modo, as notas são dependentes umas das outras para ser entre si uma essência em caráter de sistema. Segundo o filósofo, as referidas notas

[...] formam um sistema, um ‘sistema constitutivo’. A propósito, as notas são interdependentes entre si: cada nota, em sua realidade física e nesta realidade substantiva individual, não pode dar-se sem todas as demais [...] Nenhuma [nota] pode existir sem as demais (1962, p. 281, tradução nossa).

Sendo assim, começa ficar cada vez mais manifesto o caráter de sistema constructo que Zubiri confere à noção de essência. Segundo ele, falando ainda sobre as notas essenciais: “[...] a essência é, desde o ponto de vista de suas notas, o sistema físico das notas constitutivas de uma realidade substantiva” (1962, p. 280, tradução nossa). Em resumo, temos que: quando se afirma que a essência possui caráter de sistema, o que realmente se afirma é que as notas ou propriedades de uma essência, ou realidade, formam entre si um conjunto e, assim, se codeterminam mutuamente, de modo que (como que em uma estrutura cíclica) cada nota faz parte “de” um sistema único e fechado, de maneira que forma um sistema com a essência e, ao mesmo tempo, com as outras próprias notas entre si: “[...] cada nota, em sua realidade física e ‘nesta’ realidade física substantiva individual, não pode dar-se sem todas as demais” (ZUBIRI, 1962, p. 281, tradução nossa).

Por isso também que o “de” destacado acima é de fundamental importância, pois é justamente esta preposição que dá à nota o caráter de pertença a um conjunto, em que as outras notas constitutivas são inseparáveis dessa e também entre si, à semelhança dos elementos que fazem parte de uma construção, que, por sua vez, forma um todo individual. Daí o fato que leva Zubiri a afirmar:

Todas as notas de uma essência, enquanto notas essenciais, existem fisicamente tão somente como notas-de, em estado não absoluto, senão constructo. E, portanto, cada nota tem fisicamente a ver com todas as demais; isto é, somente seu estado constructo constitui, em cada nota, sua realidade essencial em quanto tal (1962, p. 334, tradução nossa).

Aí está justamente o caráter de sistema constructo: cada nota faz parte de um sistema de construído pela codeterminação das outras notas com esta e entre si, daí que “de” pertence constitutivamente à nota: “la nota no es ‘nota’ + ‘de’ las demás, sino que es ‘nota-de’ las demás” (1962, p. 289). Daí que, ao tratar-nos da problemática a que nos dedicaremos neste projeto (a transmissão enquanto nota constitutiva do ato de ensinar), deveremos considerar essa importante ressalva (obviamente aqui não nos cabendo aprofundar a discussão, nem mesmo explicar termos de grande relevância, como o de “respectividad”, por exemplo):

Para a descrição adequada de uma nota em sua realidade física, intrínseca e própria, não basta o que ela é ‘em absoluto’<sup>60</sup>, por assim dizer, senão que faz falta incluir esse seu momento ‘respectivo’ [...] A versão intrínseca às demais notas é uma respectividade interna, e a índole física de cada nota em quanto respectiva é ser ‘nota de’ (ZUBIRI, 1962, p. 288, tradução nossa).

Resumamos com Zubiri o que foi discorrido até aqui sobre o que ele mesmo afirma sobre noção essência, nota constitutiva e sistema constructo:

Desde o ponto de vista de suas notas, a essência constitutiva é o sistema de notas necessárias e suficientes para que a realidade substantiva tenha todas suas demais notas. Desde o ponto de vista de sua unidade, a essência é constitutiva unidade coerencial primária. Não são senão dois aspectos de uma só realidade, a realidade da essência constitutiva (1962, p. 342, tradução nossa).

### 5.3 CARÁTER DE UNIDADE E DESTRUIÇÃO DA ESSÊNCIA

Retomando um pouco uma das noções já tratadas quando abordamos o tema da essência em Santo Tomás, devemos ter em conta que, quando Deus cria, Ele cria as coisas dando a elas uma essência. Nesse sentido, quando elas recebem sua essência, elas recebem ‘uma’ essência. Esse caráter de unidade é de suma importância. Tanto é assim que, Segundo Zubiri, como já foi comentado, essência é um “sistema constructo de notas. Tal é a índole metafísica da realidade física integral da realidade constitutiva” (1962, p. 356, tradução

---

<sup>60</sup> “As notas têm caráter físico constructo. De onde se segue que o único que tem caráter absoluto é o sistema mesmo” (ZUBIRI, 1962, p. 292)



nossa). É “um” sistema mesmo, e nada além dele deve fazer parte daquela essência! Eis aqui o caráter de unidade, o qual pode ser ainda mais clareado.

Segundo o filósofo,

[...] só dirigindo meu olhar a algo ‘uno’ é que posso entender o que é a coisa real. Se não fosse assim, não teria conhecido as propriedades de uma coisa, mas teria conhecido várias coisas. A unidade é, pois, o suposto primário na ordem do conhecimento e, sobretudo, do conhecimento essencial (1962, p. 322, tradução nossa).

E ainda o mesmo explica a partir do seguinte exemplo:

Não basta produzir as peças de um relógio. O que importa é o relógio. A verdade é que são as peças que compõem o relógio; porém, desde o ponto de vista do relógio mesmo, do que é ser relógio, a verdade é que sua unidade sua unidade essencial é a que constitui a razão de ser de cada peça (ZUBIRI, 1962, p. 336, tradução nossa).

Considerando então o fato de que a essência, por ser essência, é de “um algo”, que carrega consigo a unidade enquanto caráter intrínseco, do ponto de vista das notas constitutivas o que temos que “[...] uma determinada essência constitutiva é tal porque possui tais ou quais notas, e a essência constitutiva possui tais ou quais notas porque é *uma* essência constitutiva” (1962, p. 334, tradução nossa). E por isso que “as notas não fundam a unidade, mas é a unidade que funda as notas” (1962, p. 322, tradução nossa). É como se as notas subjulgas, para serem notas de uma essência, à unidade dessa essência, de tal modo que o que surge é o seguinte fato: “Enquanto as notas são ‘de’ as demais, a unidade é ‘em’ todas as notas. A essência como realidade em sistema é uma realidade intrinsecamente construída segundo dois momentos: o ‘de’ de+as notas e o ‘em’ da unidade” (ZUBIRI, 1962, p. 356, *tradução nossa*). Porém, a prioridade é mesmo da unidade: “A unidade está em cada uma das notas e não fora delas, porém está nelas como que dominando-as em sua realidade física” (ZUBIRI, 1962, p. 328, tradução nossa).

Disso tudo, o que se conclui – e isso para nós é que mais importa – é que é tarefa de um verdadeiro filósofo/pesquisador é prescrutar cada uma das essências, a fim de alcançar cada uma de suas notas constitutivas, as quais são perpassadas pela unidade essencial, que as une dando a elas este mesmo caráter. O que nos leva a concordar com Zubiri também no seguinte:

A finalidade de saber uma essência não é intuir, nem definir, senão apreender em sua unidade coerencial primária as notas constitutivas

necessárias e suficientes para que uma realidade substantiva tenha suas demais notas (1962, p. 352, tradução nossa).

#### 5.4 ALTERAÇÃO E DESTRUIÇÃO DA ESSÊNCIA

Visto que a essência é isso que vimos ser por meio da análise feita até aqui, chegamos ao ponto inevitável de nos perguntarmos o que aconteceria com a essência se suas notas fossem alteradas. Todavia, antes mesmo de nos dedicarmos a explicar isso, é importante fazer notar que as coisas (em suas essências) podem se alterar ou serem alteradas (por outro) porque toda a realidade está em movimento. Esse, por sua vez, é algo dado e inerente à própria estrutura da realidade e do universo: “Desde o ponto de vista da criação, Deus criou algumas coisas em movimento e não há mais nada o que dizer. É um parâmetro independente” (ZUBIRI, 1989, p. 118, tradução nossa). Por isso que: “O dinamismo é um dos momentos intrinsecamente constituintes da ordem transcendental enquanto tal” (ZUBIRI, 1989, p. 245, *tradução nossa*). E ainda, com Zubiri, temos que “a realidade, efetivamente, é por si mesma uma realidade dinâmica. Não é simplesmente que tenha um dinamismo que lhes são próprios, senão que sua índole consiste em ser atividade senão em ser dinâmica” (1989, p. 272, tradução nossa).

Nesse sentido, o movimento é algo dado por meio da própria estrutura do universo, pois todo ele, por existir enquanto universo, existe em movimento. A realidade é intrinsecamente caduca (ZUBIRI, 1962, p. 470, tradução nossa). Portanto, podemos afirmar que a alteração se dá porque o movimento é um fato da realidade – do qual, inclusive, a filosofia exaure um dos seus princípios mais fundamentais. Assim,

O movimento é um estado, um invariante dinâmico no universo, naturalmente em um sistema determinado. O movimento pode, por sua vez, variar. Porém, o que sempre acontece é que o Universo está em movimento. E o Universo está em movimento não porque as coisas, por uma interação umas com as outras, se põem em movimento umas as outras. A estrutura do universo é em si mesma constitutivamente dinâmica (ZUBIRI, 1989, p. 119, tradução nossa).

Agora, diante disso, como já anunciamos, o que temos que explicar é o que acontece com o movimento de alteração das notas construtivas de algo, ou mais explicitamente, o que aconteceria com a essência se suas notas fossem alteradas. Permitamos, porém, que o próprio filósofo o faça.

Toda nota, seja ou não essencial, é suscetível de alteração física. O que sucede é que há notas que ao altera-se no alteram a mesmidade do real; somente a modificam ou modulam [...] se se alteram as notas da essência constitutiva, já não se tem ‘o’ mesmo que antes simplesmente modificado, senão justamente ao contrário, o que se tem é ‘outra’ realidade, ‘outra coisa’ (p. 249, tradução nossa).

Então, é “outra coisa” o que se tem quando as notas constitutivas são alteradas em si mesmas. Isso implica que a alteração das notas constitutivas/essenciais de uma coisa conduz a mesma coisa a sua destruição, e por essa destruição se opera a geração, ou conforme Fayos, “la *gênesis*” de outra coisa: “Se se altera uma nota essencial já não se tem a mesma realidade modificada, senão outra realidade” (1988p. 146, tradução nossa). E ainda: “Toda essência constitutiva é alterável em si ou em outra realidade que produz. A alteração em si é sua destruição. A alteração em outro é *gênesis*” (ZUBIRI, 1962, p. 259, tradução nossa). Por isso, há uma grande diferença entre a realidade alterada e uma possível variação ou mudança<sup>61</sup>. Essas duas são o dinamismo das notas chamadas aderentes. A alteração, por sua vez, é um dinamismo das notas constitutivas. E isso é totalmente diferente:

Na variação se tratava precisamente de um dinamismo em que varia a substantividade, que essencialmente acaba sendo a mesma; aqui o dinamismo incide sobre a sustantividade enquanto tal, e por conseguinte não é variação: é, rigorosamente falando, alteração. Se produz *alter* (ZUBIRI, 1989, p. 132, tradução nossa).

O movimento que se dá em algo, portanto, “[...] ao tocar o que não é essencial o que faz é ‘modificar’ a realidade. Porém, ao tocar a essência, como esta é inalterável em quanto constitutiva, resulta que por isso ‘origina’ uma nova essência” (ZUBIRI, 1962, p. 251, tradução nossa). Assim, quando isso acontece, “uma estrutura, desde si mesma, enquanto estrutura, dá lugar, a uma estrutura completamente distinta” (ZUBIRI, 1989, p. 139, tradução nossa). Nesse sentido, dada a necessidade de analisarmos a profundidade com que determinado movimento se dá em algo – em suma, se esse é a nível essencial ou não –, chegamos a nos perguntar, com Zubiri, “[...] se uma essência tolera, ou não tolera, ou em que medida tolera uma alteração que não destrua ela mesma” (1962, p. 258, tradução nossa). Isso tudo sempre foi fundamental para qualquer análise filosófica. Qualquer filósofo deve ter claro, portanto, que o tema da essência nunca pode ser separado do problema do seu eu dinamismo – inclusive, é basicamente neste ínterim que se instala o problema desta tese, o

<sup>61</sup> “Se há uma mudança, tem de haver uma unidade concreta prolongando-se num certo intervalo de tempo [...] pois, de outro modo, poderia ocorrer não uma mudança, mas uma aniquilação e uma nova criação” (LONERGAN, 2010, p. 253).

qual diz respeito à análise da essência do ensino, bem como das notas que não podem serem alteradas sem que o ensino se perca em sua essência<sup>62</sup>.

Diante disso, ainda não podemos deixar de fazer notar que tais pressupostos sempre estiveram presente na filosofia clássica e medieval. Aristóteles, por exemplo, segundo Gardeil:

[...] chega à conclusão de que existem dois tipos essenciais de geração: a geração absoluta, ou substancial, que implica na transformação profunda de uma coisa em outra, e a geração relativa, ou acidental, que supõe a permanência de um sujeito ou substrato determinado. Ao primeiro tipo correspondia para os antigos, por exemplo, a transformação por combustão do ar em fogo, ou o nascimento de um vivente; ao segundo tipo, a mudança do homem não letrado em homem letrado (2012, p. 10).

Sobre o que Zubiri chama de notas constitutivas – que são aquelas que não podem ser modificadas sem que a substância deixe de ser ela e passe a ser outra –, mostrando o que acontece quando ocorre o dinamismo delas, Aristóteles vai então exemplificar nessa comparação, mostrando também que alterações profundas são alterações que interferem na estrutura substancial, o que implica numa mudança da essência dessa mesma coisa em outra. Tanto é assim que Tomás, seguindo o Filósofo, vai também afirmar: “O que é oposto à essência de uma coisa não lhe pode de modo algum convir enquanto ela permanece” (2017a, p. 99). E ainda, “se acrescenta-se ou diminui algo de essencial à natureza, já ela será outra natureza” (TOMÁS DE AQUINO, 2017a, p. 187).

Não é diferente tudo isso da ideia que o filósofo brasileiro, Mário Ferreira dos Santos, seguindo as pegadas dos gigantes mencionados anteriormente, vai mostrar-nos também com o exemplo que segue:

Sabemos que aquele triângulo, que este triângulo, diferentes um do outro, são univocamente triângulos, como eidos do triângulo. E esse eidos, aqui, pelo menos no caso do triângulo, inclui o que imprescindível para que uma figura geométrica seja triângulo, ou, em suma, a essência do triângulo (SANTOS, 1958, p. 220).

---

<sup>62</sup> Notemos essa questão da alterabilidade das notas, por exemplo, quando Bernardin cita um discurso de um estudo desenvolvido pela Unesco em 1988: “Os professores e administradores de todas as categorias e de todos os níveis deveriam estar conscientes do papel que exercem no sistema educacional atual e futuro. Eles deveriam compreender que seus *papéis e suas funções não são fixos e imutáveis*, mas que evoluem sob a influência das mudanças que se produzem na sociedade e no próprio sistema educacional” (BERNARDIN, 2013, p. 52, grifo nosso). Diante disso, devemos nos perguntar se a essência do ensino tolera ou não tolera este nível de alterabilidade sugerida. Pretendemos ainda mostrar que não.

E, se é assim, é inevitável concluirmos esta parte da tese, lembrando que a realidade do homem pressupõe a realidade das essências, pois as essências são as marcas das coisas que estão impregnadas na realidade. O homem, portanto, vê a realidade a partir das essências das coisas que se lhe mostram da forma que são, justamente por serem tais. Por isso que “a remoção de qualquer princípio essencial é acompanhada da remoção da própria coisa” (TOMÁS DE AQUINO, 2017a, p. 202). Um mundo sem essências seria, portanto, um mundo sem coisas, o que é uma impossibilidade auto evidente. Tanto quanto um mundo sem movimento também não seria mundo. O movimento aparece com o mundo, e o mundo aparece em suas essências. Essência e movimento são, assim, conceitos filosóficos elementares – altamente mal-interpretados na atualidade – que justificam, inclusive, por sua importância todo o caminho percorrido para chegarmos até aqui.

Negar as essências em decorrência da realidade do movimento, ao que parece, não passa de uma limitação da capacidade humana de perceber as coisas como elas são. Devemos sim afirmar o seu movimento e até o movimento que as possa destruir. Porém, a destruição de algo, como vimos, é apenas gênese de outra essência. Portanto, Zubiri está certo quando afirma

Nunca estamos seguros de haver encontrado todas as notas constitutivas de algo; ninguém deve conceber semelhante utopia; [...] Somente raríssimas vezes estamos seguros de havermos nos encontrado com uma nota que seja verdadeiramente constitutiva (1962, p. 351, tradução nossa).

Conscientes dessa possibilidade remota e confiantes de as termos encontrado mesmo assim, na parte que segue, almejaremos mostrar quais são (e porque são) as notas constitutivas da essência do ensino, aquelas sem as quais o ensino deixa de ser ensino e se torna outra coisa que não ele mesmo.

## PARTE II: O HOMEM E O ENSINO

À solicitação que respondesse em uma palavra “o que é o ensino?”, advertiria eu que essa é uma solicitação muito difícil<sup>63</sup> de cumprir e que se faria necessária uma explicação detalhada sobre o assunto. Agora, se me fosse insistido e obrigassem-me a dizer, diria eu: “Transmissão”. Já à possível pergunta “por que é transmissão?”, responderia que também se faz necessária uma explicação mais detalhada (uma descrição precedida da suspensão de qualquer juízo e sucedida por uma redução investigativa a este fenômeno, ou seja, a transmissão mesma), mas que, resumidamente, a transmissão é um elemento sem o qual o ensino é impossível, ou seja, *a transmissão (da verdade) é uma das notas essenciais do ensino* (este é o cerne da tese, inclusive). Já à solicitação dessa descrição mais detalhada, de uma explicação verdadeiramente pedagógica, com todas minhas limitações para isso, atendê-la-ia da seguinte maneira.

### 6 INTRODUÇÃO, OU UMA QUESTÃO DISPUTADA SOBRE O ENSINO E A TRANSMISSÃO

A título de introdução desta segunda parte, apresentamos aqui um esboço de uma discussão, seguido daquilo que hoje comumente chamamos de esclarecimentos – e que nas primeiras universidades se costumava chamar de solução e respostas aos argumentos levantados. Esse modelo – a saber, chamado Questão Disputada – é basicamente o que sempre foi utilizado como técnica de descoberta da verdade e do ensino da mesma nas universidades medievais.

Segundo o historiador Nunes, a criação das universidades na Idade Média foi “uma das mais notáveis contribuições para a cultura humana e um legado precioso da cristandade medieval para os povos do Ocidente, para a sociedade em que vivemos e na qual a instituição universitária ocupa posição de escol” (1979, p. 211). E, diferentemente das opiniões<sup>64</sup>

<sup>63</sup> “A Filosofia está dotada de uma ‘estrutura de esperança’, isto é, jamais se poderá dar resposta cabal a uma indagação filosófica; que é, portanto, um assunto coletivo, a ser tratado em forma de diálogo ou discussão. E, precisamente por isso (...um tema filosófico), há de ser examinado, desde o começo, como *Quaestio Disputata*, isto é, de modo tal que a cada momento sintam-se a presença dos que pensam de outra maneira” (LAUAND, 1987, p. 46).

<sup>64</sup> Segundo o mesmo autor supracitado: “Graças ao excelente trabalho dos historiadores recentes da ciência, que cada vez mais vêm reconhecendo à Igreja aquilo que lhe é devido, nenhum estudioso sério poderá jamais repetir o desgastado mito do antagonismo entre religião e ciência. Não foi mera coincidência que a ciência moderna tivesse surgido no ambiente católico da Europa ocidental” (WOODS JUNIOR, 2008, p. 109)

(preconceituosas) que atribuem à Idade Média uma fama de período histórico em que a razão não era estimada, encontramos outro historiador como Woods Junior que vai afirmar que “[...] com exceção das verdades reveladas, a razão era entronizada nas universidades medievais como árbitro decisivo para a maior parte dos debates e controvérsias intelectuais” (2008, p. 62).

A partir disso, não à toa, é adotado pelas universidades medievais o método da questão disputada: “Houve na universidade medieval a instituição regular da *disputatio*, que, por princípio, não recusava nenhum argumento do contendor, prática que obrigava, assim, à consideração sob um ângulo universal” (LAUAND, 2004, p. 4). Estudando mais a fundo a assunto, percebe-se que

A questão tornou-se o eixo do método escolástico em que um tema é examinado de modo exaustivo. Proposto o assunto, examinam-se as concepções mais expressivas que se lhe referem, as concepções contrárias e as sentenças favoráveis à solução aventada. No corpo do artigo, resolve-se o problema através de demonstração em forma silogística e, por último, analisam-se as sentenças propostas anteriormente, aprofundando-se o seu significado e destacando-se os seus aspectos positivos ou refutando-se os pontos de vista inadmissíveis (NUNES, 1979, p. 249).

Pretendemos então, a partir daqui (como já dissemos), a modo de exemplo, tentar colocar – mesmo que provisoriamente – o estado da questão sobre a *essência do ensino e o ato da transmissão*, justamente, por meio desse modo de disputa, em que, especialmente, são examinadas as concepções mais expressivas que se lhe referem, as concepções contrárias e as sentenças favoráveis à solução aventada. Buscamos fazê-lo de maneira objetiva e honesta<sup>65</sup>, já que estes são pressupostos básicos para que o método tenha realmente validade. Precisamos expor ambos os lados: No caso, (1) algumas ideias de alguns autores que defendem ou julgam que o ensino não é transmissão, mas também (2) algumas ideias de alguns autores que defendem justamente o oposto. Porém, isso não é suficiente. É necessária também (3) a solução, na qual aparece um argumento muito mais consistente e simples, já que a complexidade é dirimida pelos próprios dois passos anteriores, a partir dos quais é feita uma análise, a qual, por sua vez, visa à síntese típica desta última parte, a solução. Por último, trataremos à tona, já no próximo capítulo – o que vai tratar da transmissão como nota

---

<sup>65</sup> “Dentre as características da *quaestio disputata*, destacamos a de dar voz ao adversário com toda honestidade, formulando sem distorções, exageros ou ironia (o que, em geral, nem sempre ocorre nas polêmicas e debates de hoje) as posições contrárias às que se defende” (LAUAND, 2004, p. 5). E ainda: “Dentre as características da *quaestio disputata*, destacamos a de dar voz ao adversário com toda honestidade, formulando sem distorções, exageros ou ironia (o que, em geral, nem sempre ocorre nas polêmicas e debates de hoje) as posições contrárias às que se defende” (LAUAND, 2004, p. 5).

constitutiva e/ou essencial do ensino –, algumas (4) possíveis respostas aos problemas percebidos nas partes iniciais da questão.

Pois bem, vamos então à questão. E, para isso, sigamos o que nos adverte Tomás: “Para eliminar o erro, devemos atentamente examinar a veracidade de cada um dos argumentos apresentados, para afastar o que for contrário à verdade” (TOMÁS DE AQUINO, 2017a, p. 127).

## 6.1 PARECE QUE O ENSINO NÃO É TRANSMISSÃO

Parece que, se o professor transmite apenas, ele deixa de estabelecer com os estudantes uma relação que deveria pretender ser mais humana, sendo assim menos impositiva. Parece que a transmissão assim concebida torna o ensino enquanto ato humano algo inviável e, por isso, o mesmo não poderia ser transmissão. Bernardin, por exemplo, cita um discurso de um simpósio internacional da Unesco em Beijing de 1989, que confirma um pouco do que vem a ser essa visão:

Qual concepção do homem subentende a educação de hoje? O que pode ela oferecer e o que podem oferecer os professores a seus estudantes? O educador do futuro deverá trabalhar muito mais para estabelecer e desenvolver relações humanas e uma rede social em sua classe, abstendo-se da orientação mediante o ensino exclusivamente intelectual. Cabe aos professores tanto transmitir os saberes quanto compreender seus alunos, bem como as atitudes destes para com a educação, as atividades recreativas, o trabalho e as relações sexuais.

O professor deve estar aberto ao diálogo com os jovens e lhes falar das relações humanas, da ética, dos valores, das atitudes e das modificações de atitudes, das ideologias, das minoridades étnicas, das enfermidades, dos ideais e das visões do futuro. [...]

Os conteúdos educacionais devem preparar os jovens para seus papéis futuros (relações sexuais, papéis parentais e profissionais, responsabilidades cívicas) (2013, p. 49).

Parece também que, se considerarmos a visão do pós-modernismo e do multiculturalismo sobre os estudos curriculares atuais (teoria pós-crítica), o ensino, sob essa ótica, também não pode ser transmissão. Segundo Lopes e Macedo (2011), até meados de 1990, não havia estudos curriculares que estavam respaldados nas discussões dessa teoria. Foi no início deste século, com os estudos de Tomaz Tadeu da Silva (importante representante na constituição deste movimento), que eles ganharam maior relevância acadêmica. As teorias pós-críticas do currículo têm como base o movimento do pós-modernismo e como características fundamentais a contestação da ideia de teorias (definições) do currículo –



teorias tradicionais e críticas – e a defesa do chamado multiculturalismo. Segundo Silva: “Uma definição não nos revela o que é, essencialmente, o currículo: uma definição nos revela o que uma determinada teoria pensa o que o currículo é” (2011, p. 14). E, ainda, sobre o respeito às diferenças culturais (multiculturalismo):

Os diferentes grupos culturais se tornariam igualados por sua comum humanidade [...] É em nome desta humanidade comum que esse tipo de multiculturalismo apela para o respeito, a tolerância e a convivência pacífica entre as diferentes culturas. Deve-se tolerar e respeitar a diferença porque sob a aparente diferença há uma mesma humanidade (SILVA, 2011, p. 86).

Ainda sobre os estudos multiculturalistas, Silva também argumenta:

O multiculturalismo mostra que o gradiente da desigualdade em matéria de educação e currículo é função de outras dinâmicas, como as de gênero, raça, sexualidade, por exemplo, que não podem ser reduzidas à dinâmica de classe. Além disso, o multiculturalismo nos faz lembrar que a igualdade não pode ser obtida simplesmente através da igualdade de acesso ao currículo hegemônico existente, como nas reivindicações educacionais progressistas anteriores. A obtenção da igualdade depende de uma modificação substancial do currículo existente (2011, p. 90).

Sendo assim, na busca da consideração da relevância de outras culturas e da diminuição desse tipo de desigualdade apontada, transmitir algo “próprio de uma cultura” poderia se constituir como algo negativo às pessoas que não são “adeptas” dessa mesma cultura, o que implica em negar que o ensino deva ser transmissão. A visão da OCDE, por exemplo – citada por Bernardin –, confirma esta perspectiva.

As sociedades contemporâneas podem subsistir e funcionar somente se a coexistência de culturas diferentes for possível e se os indivíduos puderem, segundo as circunstâncias e segundo suas necessidades, passar de uma cultura a outra, e mesmo ter acesso a várias culturas. O programa de educação multicultural toma, à luz dessa reflexão, uma amplitude, e mesmo uma profundidade diversa, pois sua razão de ser não se justifica mais unicamente por argumentos éticos (combater as discriminações produzidas pelo racismo ou etnocentrismo) ou jurídicos (respeitar os direitos do homem), mas também epistemológicos (diferenciar a maneira de pensar, as formas da inteligibilidade e a estrutura do saber) (2013, p. 68).

Parece ainda que o ensino não pode ser transmissão se considerarmos, por exemplo, algumas ideias do famoso Paulo Freire. Em sua *Pedagogia da autonomia*, ele vai justamente lamentar o seguinte: “Fala-se quase exclusivamente do ensino dos conteúdos, ensino lamentavelmente quase sempre entendido como transferência do saber” (1996, p. 43). É nítida em sua obra uma insistente crítica à ideia de transmitir como simples transferência, em

detrimento do foco que o mesmo dá à atividade do aluno no processo de aprendizagem. Segundo ele: “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p. 22). E tamanho é o valor que ele dá à participação do aluno no aprendizado que ele vai até – na ânsia de defender o aumento da igualdade e a diminuição da hierarquia – almejar colocar o aluno não só na posição de aprendiz, mas também na posição de quem também ensina. “Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (1996, p. 23).

Além disso, fica evidente nessa mesma obra (por exemplo) também a tendência de dar foco na importância de outros aspectos que não os do próprio conhecimento – que devesse ser transmitido pelo que ensina. Eis o que ele escreve:

Assim como não posso ser professor sem me achar capacitado para ensinar certo e bem os conteúdos de minha disciplina não posso, por outro lado, reduzir minha prática docente ao puro ensino daqueles conteúdos. Esse é um momento apenas de minha atividade pedagógica. Tão importante quanto ele, o ensino dos conteúdos, é o meu testemunho ético ao ensiná-los. É a decência com que o faço. É a preparação científica revelada sem arrogância, pelo contrário, com humildade. É o respeito jamais negado ao educando, a seu saber de "experiência feita" que busco superar com ele. Tão importante quanto o ensino dos conteúdos é a minha coerência na classe. A coerência entre o que digo, o que escrevo e o que faço (1996, p. 103)

Pois bem, analisemos um pouco agora o outro lado.

## 6.2 PARECE QUE O ENSINO É TRANSMISSÃO

Por outro lado, se considerarmos a tendência oriunda da chamada pedagogia histórico-crítica, parece que o ensino nunca poderá deixar de ser transmissão. É evidente, nesse caso, a importância do papel do professor para a concretização do processo de ensino. Segundo Saviani, “[...] a atividade de ensino, a aula, por exemplo, é alguma coisa que supõe, ao mesmo tempo, a presença do professor e a presença do aluno” (2012, p. 12). Apesar disso – e aqui faz-se uma crítica justamente a um dos pontos levantados acima –, as correntes pedagógicas contemporâneas (representadas aqui pelo multiculturalismo) caminham justamente ao contrário da ideia apontada por Saviani. Segundo Duarte (2008, p. 4), a “supervalorização do cotidiano” da escola, assim como a supervalorização dos interesses do aluno, são empecilhos

para o cumprimento do verdadeiro papel da escola e do professor. De acordo com o autor, quando se adota esses princípios:

[...] o trabalho do professor deixa de ser o de transmitir os conhecimentos mais desenvolvidos e ricos que a humanidade venha construindo ao longo de sua história. O professor deixa de ser um mediador entre o aluno e o patrimônio intelectual mais elevado da humanidade, para ser meramente um organizador de atividades que promovam o que alguns chamam de negociação de significados construídos no cotidiano dos alunos (2008, p. 4).

Com isso, ainda segundo Duarte, “[...] o professor é reduzido a um ‘animador’, a alguém que fornece condições para que o aluno construa por si mesmo o conhecimento. Para não ser reduzido a um mero enfeite do processo educativo, pode até, ‘eventualmente’, fornecer alguma orientação para o aluno” (1998, p. 7). Segundo os princípios da pedagogia histórico-crítica, essa realidade é algo gravemente comprometedor (para não dizer destruidor) para os rumos da educação escolar, pois o próprio ensino vai se afastando de sua verdadeira função (enfim, de sua verdadeira essência), à medida se afasta da ideia de transmissão de conhecimentos. Saviani vai ainda afirmar que “[...] a escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado [...] A escola existe, pois, para propiciar a aquisição de instrumentos que possibilitem o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber” (2012, p. 14). Segundo Duarte: “Ensinar conteúdos que não tenham utilidade no cotidiano do aluno tornou-se uma atitude antipedagógica” (2008, p. 3). O cotidiano do aluno constitui-se agora como o elemento definidor da atividade escolar, de modo que só “são considerados conteúdos significativos e relevantes para o aluno aqueles que tenham alguma utilidade prática em seu cotidiano” (DUARTE, 2008, p. 3). É desta forma que acabamos conduzidos ao inevitável rumo do relativismo cultural. Acreditam esses autores que esta interpretação relativista do ensino – por meio da qual busca-se esfacelar a relação professor-aluno e deixar para segundo plano (ou até mesmo destruir) a noção de transmissão do conhecimento enquanto nota constitutiva do ato de ensinar – necessita ser superada. Duarte, assim, afirma que:

[...] para superarmos as pedagogias relativistas e o esfacelamento do currículo escolar precisamos admitir que a questão central da pedagogia não reside nas relações entre professor e aluno ou nas relações dos alunos uns com os outros; a questão central da pedagogia está nas relações que professor e alunos estabelecem com o conhecimento objetivado nos produtos intelectuais da prática social humana em sua totalidade (2008, p. 9).

Vejamos agora o que mais importa desses dois aspectos levantados.

### 6.3 SOLUÇÃO

Após o levantamento desses argumentos – tanto contra o ensino como transmissão quanto a favor do oposto, ou seja, do ensino como transmissão – temos que buscar entender o que vem a ser realmente a transmissão – isso faremos em seguida –, mas também mostrar como o ensino é transmissão – e, assim, encerramos esta parte da questão, ou seja, a solução. Segundo Rosa (2019, p. 15)

[...] os resultados dos modos diversos de encarar a pedagogia são também diversos. O primeiro, encontrado no mestre, tende a tornar-se uma transferência mecânica de conhecimento do professor para o aluno; o segundo, centrado no aluno, tende a tornar-se uma aventura do espírito.

Para resolver essa questão, dada a alta complexidade, nada mais oportuno de iniciarmos apelando à ideia da suspensão do juízo e do senso comum.

#### 6.3.1 Suspensão de juízo e senso comum

Diante do universo de discurso e discussão que nos foi possibilitado anteriormente, necessitamos agora tomar um rumo um pouco diferente em nossa investigação, sob a pena de, se não o fizermos, trocarmos a realidade pelo discurso sobre a realidade. Se almejamos, portanto, saber o que é o ensino, mas, especialmente, se a transmissão é nota constitutiva sua realmente, julgamos ser necessário suspender os juízos sobre esta essência e promover sim sobre uma investigação empírica sobre ela, almejando mostrar realmente o que comumente se tem como sendo ensino. “Toda investigação empírica pressupõe um objeto que já está dado, mas que ainda não foi compreendido; e todos esses objetos possuem a sua descrição pré-científica que proporciona uma especificação inicial do conceito heurístico” (LONERGAN, 2010, p. 93). Por isso, não é por algum método científico específico<sup>66</sup> que almejamos fazer isso, mas o que precisamos realmente fazer é apelar inicialmente ao que nos é mais próximo, àquilo que se chama de senso comum: “O senso comum não utiliza linguagem técnica, nem tende para um modo formal de discurso [...] [O senso comum] empreende a comunicação, não como um exercício de lógica formal, mas como uma obra de arte” (LONERGAN, 2010, p. 192). E ainda:

---

<sup>66</sup> A inteligibilidade que a ciência apreende de modo englobante é a inteligibilidade do concreto com que o senso comum lida com eficácia. Olhá-los como rivais ou concorrentes é um erro, porque são essencialmente parceiros (LONERGAN, 2010, p. 297).

O senso comum não tem inclinações teóricas. Permanece inteiramente no mundo familiar das coisas para nós [...] De fato, o cânone supremo do senso comum é a restrição de questões subsequentes ao reino do concreto, do particular e do imediato (LONERGAN, 2010, p. 193).

Se queremos, portanto, partir da realidade, é dela que realmente precisamos começar. Sabemos o que o ensino tem de ser, porque comumente o encontramos acontecendo entre as vidas humanas. Temos uma noção, um senso do que seja o ensino, mesmo que essa noção seja de um homem comum, daquele pronto para lidar com o concreto, o particular e o imediato e que não se debruça tanto sobre teorias e discursos. E, assim, dessa noção que já temos do ensino que vamos partir, até porque, concordando com Zubiri, temos plena consciência que

Sabemos o que a coisa é, porém não compreendemos conceitualmente onde está sua essência. Porém, como sabemos já o que a coisa é, sabemos para onde temos que dirigir nosso olhar mental para assegurar a retidão de cada um dos nossos próximos passos intelectivos (1962, p. 18, tradução nossa).

A partir disso, sabendo pelo senso comum o que é a transmissão, é o caso agora de tentarmos mostrar o que ela parecer ser, independentemente do que se tem dito sobre ela.

Utilizaremos (pedagogicamente), como base de toda nossa explicação, um enunciado de uma situação hipotética (advinda da experiência humana com a realidade), a qual será esmiuçada em diversos momentos.

Segue a proposição: o rei João ordenou que seu mensageiro transmita ao rei Pedro a seguinte mensagem: “Vejo daqui da torre de meu palácio que seus bosques estão em chamas”.

Desse exemplo, podemos deduzir de antemão algumas coisas:

- a) [finalidade] João acredita que o conteúdo a ser transmitido é importante para Pedro;
- b) [transmissão de um conteúdo] João possui uma informação, que é o conteúdo da mensagem, e sabe (ou supõe ao menos) que Pedro não tem conhecimento do mesmo conteúdo da mensagem, ou seja que não o possui, pois, se tivesse conhecimento que Pedro já o soubesse, não se preocuparia em oferecer a possibilidade do conhecimento do referido conteúdo;
- c) [método] O mensageiro é como um instrumento através do qual Pedro passará a possuir um conteúdo de que antes era carente;
- d) a mensagem pode se referir a algo real ou não, o que exige confiança de Pedro se ele quiser tomá-la como verdadeira.

Dessas quatro conclusões, podemos nos ater aos quatro elementos essenciais nelas presentes, a partir dos quais podemos promover uma análise mais pormenorizada do processo de transmissão enquanto comunicação em forma de doação.

- a) a relação entre detentor, beneficiado e conteúdo;
- b) importância e valor do conteúdo;
- c) instrumentos utilizados para a transmissão;
- d) verdade do conteúdo enquanto adequação.

Façamos esse esforço agora para compreender o que de fato esses quatro elementos expressam.

O que queremos deixar claro nesse ponto é a constatação de que toda transmissão de qualquer conhecimento só tem sentido se o conteúdo tiver um grau de importância relativamente considerável àquele que o recebe. Daí que a transmissão implica seleção. Seleccionamos dentre nossos conhecimentos aqueles que possibilitarão ao menos algum desenvolvimento para aquele que deles se beneficia. Sabemos que o ser humano não se pode saber tudo, dada sua limitação na ordem do conhecer, mas todos podemos saber mais, e é justamente aqui que se encontra o aspecto do valor do conteúdo. O que transmite, o detentor do conhecimento, não pode querer que o beneficiado saiba tudo, mas é necessário, para que haja transmissão, que ele, o detentor de algo, queira que o beneficiado saiba algo e que, acima de tudo, acredite que, sabendo de algo, o beneficiado (agora herdeiro) tenha possibilidades de ações que não tinha antes de sabê-lo.

Voltemos ao exemplo dos reis: suponhamos, como já o fizemos acima, que Pedro não tem conhecimento de que seus bosques estão em chamas e que João sabe da ignorância desse fato por parte de Pedro. Se João sabe coisas que Pedro não sabe, João sabe também que está hierarquicamente acima de Pedro na ordem do saber tais coisas, como já mostramos anteriormente. Ou seja, João sabe que Pedro depende de que ele (João) transmita esse conhecimento a Pedro para que esse possa também saber, principalmente quando se tem conhecimento de que a espera por uma percepção direta por parte de Pedro do fato de seus bosques estarem em chamas seria algo que levaria um tempo maior do que a transmissão indireta através do envio de uma mensagem. Ou seja, como qualquer ser humano, Pedro poderia perceber por si que seus bosques estão em chamas, mas pode ser imprudente por parte de João deixar que isso ocorra naturalmente, dada a possibilidade de que o tempo entre o fato real que está acontecendo (que os bosques estão queimando) e a percepção direta do mesmo seja insuficiente para uma ação que evite maiores danos (por exemplo, mandar que seus súditos apaguem o fogo o quanto mais rápido).

Daí que podemos concluir: a necessidade da tomada de consciência de certos conhecimentos é aumentada à medida que se sabe que tal conhecimento possibilita ações mais eficazes na realidade a partir dele. Aqui, podemos dizer que João se sente responsável por enviar a mensagem dada a possibilidade de que, cumprindo com ela, possa evitar danos maiores àquele que terá a possibilidade de evitar tais danos a partir de seu conhecimento. A transmissão é assim doação. Podemos dizer que, transmitindo tal mensagem, João deu possibilidade de ações diferentes das quais Pedro poderia ter se não soubesse o que João transmitiu. Em resumo: João sabe antes. Por saber antes é hierarquicamente superior na ordem do saber. Por ser superior é que pode doar tal saber. Essa doação tem um caráter específico: é doação de possibilidades de ações a partir do mesmo saber.

Poderíamos dizer que a relação entre o detentor de um conteúdo (ou de um saber) e o beneficiado pela transmissão desse mesmo conteúdo só é possível porque há uma história cronológica na aquisição do conteúdo. Ou melhor, a transmissão de algo exige uma desproporção de posse do conteúdo causada pelo tempo entre detentor e beneficiado. Isso é necessário para toda e qualquer relação comunicativa verdadeira entre seres humanos. Para transmitir, o detentor deve saber mais sobre o conteúdo que o beneficiado, e, para isso, é necessário que o detentor esteja à frente na ordem cronológica do conhecimento, ou seja, somente o que já sabe pode transmitir ao que não sabe ainda, e esse “não saber ainda” é que possibilita uma transmissão eficaz, que faz com que o beneficiado seja de fato um “beneficiado” (aquele que recebe um bem).

Há aqui uma relação de poder – no sentido de ter certa potência – inevitável em que o que sabe mais transmite o que sabe ao que sabe menos. Isto é justamente o que acontece no exemplo que nos valemos para a demonstração: o rei João é quem transmite a Pedro e não o contrário, pois quem sabe (ou que se supõe que sabe) que os bosques de Pedro estão em chamas é João – se Pedro já tem conhecimento do que João lhe transmite, não nos cabe investigar num exemplo dessa natureza, suponhamos que não sabe, mas o contrário não deixa de ser possível. O que importa aqui é que João ou sabe que Pedro não sabe, ou sabe que Pedro não poderia saber sem a transmissão da mensagem, ou não sabe que Pedro já sabe e, por isso, transmite. Daí que, em todos os casos, João ou está ou se coloca como detentor de algo que Pedro é (ou se supõe que seja) carente na ordem do saber<sup>67</sup>. Aqui se estabelece uma hierarquia.

---

<sup>67</sup> Suponhamos também que Pedro é, de fato, carente do conteúdo da mensagem para evitar delongas desnecessárias à explicação. Aliás as outras possibilidades serão abordadas nos tópicos seguintes.

Dado esse caráter hierárquico, tentemos entender por que ele se dá. João, pela posição que ocupa – “torre de seu castelo” –, tem condições de ver o que se supõe que Pedro não pudesse ver no momento em que João decide transmitir o que viu – “os bosques de Pedro em chamas”. Ou seja, João está em condições mais privilegiadas para saber e, por isso, sabe antes que Pedro e daí que, na ordem do ter conhecimento desse fato, João é hierarquicamente superior a Pedro – justamente por saber antes. Chegamos aqui a uma conclusão: O “saber antes” é a causa da hierarquização na ordem do conhecer, e essa hierarquização é o que possibilita a transmissão. Essa é uma condição humana dada pela estrutura da realidade. Dada a limitação e impossibilidade humana para conhecer o todo, somos obrigados a nos submeter à hierarquia do saber, pois alguns sabem antes, outros sabem depois e outros nunca saberão – por falta de tempo e condições – um determinado conteúdo. Sendo assim, a relação entre detentor, beneficiado e conteúdo se dá hierarquicamente, não no sentido de opressão, como muitos se apressam em querer entender para julgar-nos autoritaristas ou até mesmo violentos, mas no sentido cronológico da ordem do saber. As condições que alguns têm para saber algo outros não as têm no mesmo momento, o que conduz esses à ignorância desse algo nesse mesmo momento. Daí que não há nada mais normal que os que sabem mais queiram (e se sejam impelidos a) comunicar o que sabem àqueles que são ignorantes em relação a esse saber. Esse é o momento em que a hierarquia é desfeita, o poder é repartido e o conhecimento comunicado. É nesse sentido que transmissão tem esse duplo caráter comunicação em forma de doação. O detentor se comunica com o beneficiado doando aquilo que o beneficiado não tem – ou, nesse caso, aquilo que o beneficiado não sabe.

Essa relação (do detentor que transmite um conteúdo ao beneficiado) se parece muito a outra relação humana: a questão da herança. A transmissão leva consigo esse caráter de herança, o qual exige também, por sua vez, um detentor, um beneficiado e um conteúdo. Porém, nesse caso, ressalta-se ainda mais outro caráter acima evidenciado: A importância do “antes” (do “saber antes”) no que diz respeito ao tempo, ou melhor, à anterioridade cronológica na ordem do saber. “Saber antes” implica hierarquização na ordem do saber. Por isso, podemos dizer então que a causa desta hierarquização é a cronologia da história da aquisição do saber, e o beneficiado de um saber é um herdeiro daquilo que o detentor do saber soube num momento histórico anterior ao momento da transmissão. A relação evidenciada aqui e no exemplo – de que, por saber antes, João é detentor e, por saber depois da transmissão, Pedro é herdeiro do que João soube antes – é uma relação tipicamente humana, pois é tipicamente *histórica*.



Voltemos ao nosso exemplo: o rei Pedro também pode desprezar a mensagem transmitida pelo rei João. Poderia pensar: “Eu não preciso saber nada por outros. Ninguém é superior a mim, e não vou me submeter a aceitar esse tipo de doação. Só acredito no que eu experimento e, por isso, tudo que me disserem que está acontecendo desprezarei sem dúvida alguma, até que eu mesmo perceba sozinho”. De fato, essa é uma possibilidade. Podemos agir com essa prepotência de querermos saber tudo por nós mesmos e desprezarmos aquilo que vem de outros. Aliás isso acontece muito – e creio que em demasia em meios acadêmicos brasileiros. Porém, acredito que precisaríamos (principalmente, na atualidade) perceber que o orgulho hipócrita diante do saber herdado sempre será uma possibilidade, mas a negação das consequências dessa ingratidão não será também possível. As consequências são inevitáveis nesse caso e disso muitos se esquecem. Daí que, da negação desse aspecto humano (consciência histórica) surgem experiências desastrosas, tal como poderia acontecer com o rei Pedro, que, em seu orgulho e desprezo da mensagem do rei João, só poderá perceber que seus bosques estão em chamas quando sentir o cheiro da fumaça que já invade seu quarto e que é a única coisa que sobrou depois de algumas horas de seus bosques ardendo em chamas, as quais fizeram com que aquelas ilimitadas e belas árvores já não existissem mais...

Retomando ainda o exemplo dos reis, poderíamos dizer, mudando um pouco o foco dos personagens da proposição, que, dentre eles, aquele que menos tem importância para o processo de transmissão é o mensageiro. Afinal, seria possível João transmitir a mensagem para Pedro sem o mensageiro. Para transmitir a mensagem a Pedro, obviamente, João precisa primeiro existir e depois acreditar que Pedro existe também. A existência de ambos é imprescindível nessa relação (de cunho comunicativo), já a do mensageiro não. João poderia, por exemplo, comunicar-se com Pedro pessoalmente, poderia mandar uma carta, ou mesmo solicitar através de qualquer outro meio que Pedro comparecesse em seu castelo para receber a mensagem. Esse fato possibilita-nos afirmar que, num ato de transmissão, os instrumentos utilizados enquanto tais (no caso, o mensageiro funciona como instrumento) não são de caráter essencial, ou seja, o ato de transmissão pode acontecer mesmo sem a presença de tal ou qual instrumento. Esse elemento é sim de caráter acidental, ou seja, é alterável de acordo com a circunstância do fenômeno. Podemos concluir então que de caráter essencial no ato de transmissão temos apenas o detentor da mensagem, a mensagem e o beneficiado. Se qualquer um destes faltar, fica excluída qualquer possibilidade de se transmitir.

Voltando ao exemplo dos reis, podemos dizer que o que João soube, por mais breve que fosse sua experiência, se tornou uma espécie de tradição para ele (ou uma tradição em potência, que se transformará em tradição em ato se for de fato transmitido tal conhecimento

adquirido). Ao conhecer a realidade dos bosques em chamas, esta mesma realidade tornou-se um conhecimento da história do real. Ao ver as árvores em fogo, as viu como uma realidade e tomou isso como uma verdade que merecia ser transmitida dada sua importância. É assim que podemos dizer que a tradição transmitida é um dar possibilidade de ação a partir dela

É nesse sentido que Pedro agiria bem se escutasse e acolhesse a descoberta (sobre seus bosques) que João realizou no passado e que foi transmitida a ele em forma de tradição, por meio do conteúdo da mensagem enviada. Se ouvisse e acolhesse humildemente como verdade (ou ao menos como possível verdade), poderia – lhe seria uma possibilidade – agir diferente do que se não a acolhesse simplesmente. Poderia, por exemplo, deixar de ir tomar seu café e correr chamar o maior número de pessoas possíveis para ajudar a apagar o fogo, o qual consumiria uma parte muito maior de seus bosques se ele fosse de fato tomar o café que pretendia inicialmente.

Pelo exemplo e ainda pelo senso comum, podemos também perceber que – usando outro exemplo – um gato não é capaz de transmitir a outro gato que a casinha do segundo está sendo consumida pelo fogo, pois a única coisa que um gato pode fazer ao perceber que qualquer coisa está em chamas é se afastar ao máximo dela para evitar qualquer risco de que o mesmo fogo lhe queime. Pouco lhe importa aquilo que não diz respeito à própria sobrevivência. É óbvio que nenhum gato tem apreço por transmitir ao resto dos gatos, ao que nasceram depois dele, por exemplo, como fazer para conseguir alimento ou carinho de seu dono. Caso ele tenha descoberto como conseguir isso, será bom e útil conservar tal aprendizado até o fim de sua existência felina e os outros membros de sua espécie, mesmo que sejam eles suas próprias crias, não passarão para ele de meros concorrentes em relação às mesmas utilidades. Isso é diferente no caso dos seres humanos.

Podemos, para reafirmar o exemplo acima citado, negar o direito de saber que o fogo é quente, podemos supor que uma fogueira ardente em fogo é só mais uma forma de desenhar o fogo, esquecendo ou rejeitando assim aquela famosa frase de nossos pais: “Menino, não ponha a mão aí que é quente”. Mesmo assim, se fizéssemos essa experiência (de pôr a mão no fogo para ver o que acontece), não teríamos tantos danos, quanto se, com a mesma rebeldia, ignorássemos o rótulo de um vidro de veneno que nos transmite a seguinte informação: “Tóxico”.

Após os passos até aqui percorridos na busca do esclarecimento da realidade que é o ato de transmissão, esperamos ter tornado evidente que a transmissão exige uma relação hierárquica, em que o que sabe antes doa o saber adquirido em forma de herança àquele que dele carece. O que transmite (por condições privilegiadas) sabe antes. E esse saber adquirido

torna-o responsável pela doação do mesmo saber. O que doa aquilo que adquiriu num tempo (cronológico) anterior. E esse caráter de anterioridade dá ao saber adquirido um caráter de tradição, de modo que a transmissão é um ato de doação de uma herança, em suma, de um saber em forma de tradição. Para que haja essa, é necessária uma relação hierárquica, a qual, por sua vez, permite que o beneficiado receba a herança de certo saber. O que transmite porque quer e porque crê ser importante que o outro saiba aquilo que transmite, de modo que finalidade e valor sejam os estímulos principais do ato de transmitir. A doação de possibilidades a partir do ato de transmissão é a razão pela qual o que transmite decide transmitir. A aquisição do saber torna o que transmite superior na ordem do saber em relação ao beneficiado e também responsável pela doação de possibilidades. A tradição é algo de valor justamente porque é fonte de novas possibilidades de futuro, de modo que negar o recebimento da tradição é negar um caráter estritamente humano e é, ao mesmo tempo, negar as possibilidades que advêm do conhecimento em forma de herança. Relação hierárquica, doação de herança em forma de tradição, finalidade e valor como estímulo são, assim, três notas constitutivas do ato de transmissão. Em suma, não existe transmissão se não houver hierarquia, tradição e finalidade.

Tudo isso, porém, percebemos recorrendo ao senso comum, pós-suspensão de juízo.

### **6.3.2 Como o ensino é transmissão**

Agora, a título de completude da solução proposta, também vale a pena mostrar como – a partir da noção do que vem a ser a transmissão – que nos foi dada pelo exemplo acima – o ensino se relaciona intimamente como essa noção.

Partamos do princípio de que se há transmitir, há transmissão, ou seja, havendo a ação de transmitir (típica do ensino), pode não ter havido a transmissão em ato (quando, de fato, o conteúdo é aprendido), porém nunca ausência de conteúdo transmitido.

Daí que, na prática, temos que ter mais claro o que seja a noção de ato e potência para podermos entender melhor essa relação. De imediato, podemos dizer que o ser-em-ato é aquele que propriamente é. Enquanto o ser-em-potência pode vir a ser. Tanto quanto, por exemplo, uma semente de maçã contém a macieira em potência, enquanto a macieira em ato já é a árvore com a potência de nos dar maçãs. Essa árvore, por sua vez, pode nos dar maçãs, mas não tem a potência de nos dar peras ou laranjas. Assim, a potência é apenas uma possibilidade que ainda não se deu, enquanto o ato é o termo perfectivo de uma possibilidade.

Sendo assim, ensinar seria uma condução da potência ao ato. E transmitir seria oferecer uma possibilidade (potência) de aprendizado (em ato), o qual não está garantido pela simples transmissão que o professor pratica.

É necessário, então, que o aluno aprenda de fato para podermos afirmar que a transmissão se deu em ato. E o processo de aprendizagem, que é uma forma de encontrar-se com a verdade, (como já tratamos<sup>68</sup>) é algo que só o próprio aluno (como aquele que aprende) pode fazer.

Nesse sentido, temos como uma primeira conclusão que o ato de transmitir (ensinar) é o ato que tem a capacidade de transmitir eficazmente. Mas que a eficácia não depende só da ação, mas também da relação do agente com o beneficiado – de tal modo que aquele que é conduzido, precisa ser realmente conduzido. Para isso, é necessário que seja estabelecida uma relação que gere essa eficácia almejada, o que nada mais é do que o encontro do que foi conduzido à verdade assim transmitida.

Então, o que temos é que: quando se transmite, se dá possibilidades, ou melhor, oferecem-se possibilidades. Algumas são acolhidas (acatadas, apreendidas, etc.), outras não. Essas revelam a imperfeição do ato. Aquelas a perfeição. E ambas (na realidade) revelam seu caráter híbrido. O que não se pode dizer é que a transmissão não ofereceu possibilidade alguma.

Para explicar melhor, poderíamos afirmar que, quando digo que um conteúdo foi transmitido, tenho como que duas possibilidades:

- a) o que exerceu a ação de transmitir (agente) alcançou a meta da ação;
- b) o que exerceu a ação de transmitir (agente) pode não ter alcançado a meta da ação.

No primeiro caso, o que se beneficiou do ato de transmissão tem, agora, algo que não tinha antes (uma possibilidade a mais).

No segundo caso, não. Foi-lhe oferecida uma possibilidade que não se concretizou. Houve uma inadequação.

Em ambos, houve transmissão. Porém, ela foi mais perfeita no primeiro caso.

Há ainda uma terceira possibilidade: nem tudo que se transmite, se transmite perfeitamente. O que no fim das contas é o que realmente se dá. E é justamente daí, desse dilema, que surge a necessidade da busca de melhores métodos, que é a busca de tornar a transmissão cada vez mais eficaz (em ato).

---

<sup>68</sup> Lembremos do que já foi dito anteriormente: *O ensino tende a acelerar o processo de inteligência ou de descoberta da verdade enquanto fruto da meditação. Por isso, aquele que aprende, é conduzido à inteligência (interna), meditando com auxílio do que ensina.*

Agora, o que realmente surpreende é que esse itinerário que percorremos nessa *solução*, que partiu do senso comum – que nada mais é que o próprio senso da realidade – coincide exatamente com a doutrina tomista sobre o ensino. Em seu *De Magistro* (Sobre o Ensino), Santo Tomás vai afirmar o seguinte: “Se um homem ensina outro homem, é necessário que torne conhecedor em ato aquele que é conhecedor em potência. Daí que é necessário que seu conhecimento seja conduzido de potência a ato” (2004, p. 25). E, ainda, de maneira simples – porém, também magistral –, ele conclui:

O conhecimento preexiste no educando como potência não puramente passiva, mas ativa, senão o homem não poderia adquirir conhecimentos por si mesmo. E assim como há duas formas de cura: a que ocorre só pela ação da natureza e a que ocorre pela ação da natureza ajudada pelos remédios, também há duas formas de adquirir conhecimento: de um modo, quando a razão por si mesma atinge o conhecimento que não possuía, o que se chama *descoberta*; e, de outro, quando recebe ajuda de fora, e deste modo se chama *ensino* (2004, p. 32).

Aprofundando um pouco mais a questão, poderíamos dizer ainda que o que ensina transmite enquanto exerce sua função social. Porém, enquanto age, o que faz é conduzir o aluno ao conhecimento. Por exemplo, um pai que leva o filho buscar sua herança, o que esse pai está a fazer é transmitir (perante a sociedade), porém, na prática (perante o próprio filho), o que faz realmente é conduzir o herdeiro à herança em ato. E, não à toa também, essa ideia também estava presente em Zubiri. Vejamos.

Quando uma geração transmite por tradição [...] o que faz é algo mais profundo do que transmitir uma verdade, mais profundo do que dizer uma verdade. Faz algo mais profundo, porque – definitivamente – o que faz é ensinar a criança a conduzir-se, de tal forma que descubra por si mesmo o que são as coisas (ZUBIRI, 1999, p. 156, tradução nossa).

Diante disso, começa a ficar mais claro o fato de que o ensino pode ser a transmissão de uma herança, sabendo que a herança é uma possibilidade. Porém, além de poder ser (potência) uma herança, o ensino é realmente transmissão quando o que podia receber a herança realmente a recebeu, recebendo-a, assim, em ato. E para que isso ocorra, é necessário uma condução adequada do beneficiado por aquele que o conduz (no nosso caso) à verdade que se almeja ensinar. Assim, quando a verdade é realmente encontrada, é porque ela foi transmitida com eficácia. E aquele que foi conduzido (pelo que ensinou) realmente a encontrou. Dessa forma, agora, a mesma passou a ser uma herança sua, em ato. Eis como o ensino é transmissão.

## 6.4 PRIMEIRAS RESPOSTAS

Seguindo o esquema pelo qual nos propusemos a resolver a presente questão, vale a pena ainda, por meio das ideias aviltadas por alguns autores da área do ensino, trazer algumas possíveis respostas aos problemas percebidos na primeira parte, como seria de costume numa questão disputada, nos moldes da Suma Teológica, por exemplo. Iniciemos com Chesterton, o qual nos convida à reflexão fazendo uma comparação. Segundo ele, seria insensato pensar que “o leite que o bebê toma vem do bebê, como dizer também que provém dele seus méritos educativos” (1961, p. 842, tradução nossa). Além disso, segundo ele,

A linguagem é o exemplo mais prático de todo o problema. Sem dúvida pode-se extrair gritos e gemidos espetando e dando-lhes empurrões [...] Porém há de se ter muita paciência se se espera que o idioma inglês saia dele mesmo. Isso é necessário que lhe introduza e com isso termina a questão (1961, p. 842, tradução nossa).

É necessário, melhor dizendo, que se transmita aquilo que “não brotaria naturalmente”. É necessária, em suma, uma intervenção externa para que “nasça interiormente” uma possibilidade – que não existiria sem o ato de transmissão em questão. Continua, porém, Chesterton, ironizando um de seus amigos (como lhe era de costume): “O senhor Bernard Shaw disse uma vez que odiava a ideia de formar a mentalidade infantil. No caso do senhor Bernard Shaw seria melhor ele enforcar-se, porque odiava algo inseparável da vida humana” (1961, p. 842, tradução nossa). Sendo assim, o que nos começa ficar cada vez mais claro é que não se deveria sufocar um ideia tão humana quanto o ensino como sendo transmissão de uma herança, de uma possibilidade à geração subsequente. Isso é uma das realidades mais características dos seres humanos. Negá-la é um aborto da humanidade mesma – a qual se dá por meio da fertilidade inerente ao ato de ensinar.

Acreditamos que, com isso, boa parte dos argumentos levantados contra ao ensino como transmissão já estaria descartado, mas vale a pena ainda continuar. Em uma de suas obras, Pascal Bernardin traz à tona justamente a interpretação do ensino chamada construtivista. Segundo ele:

Redefinido o papel da escola, a prioridade é, já não a formação intelectual, mas o ensino ‘não cognitivo’ e a ‘aprendizagem da vida social’ [...] Os ensinamentos formal e intelectual são negligenciados em proveito de um ensino não cognitivo e multidimensional, privilegiando o social (2013, p. 11).

O foco, então, é dado à aspectos não intelectuais. Assim:

Preocupados com essas tarefas bem mais progressistas que os ensinamentos clássicos, os professores não possuem mais, evidentemente, nem tempo, nem as competências, nem o desejo de prestar um ensino sólido. O desmoronamento do nível escolar é, pois, a consequência inelutável dessa redefinição da escola (BERNARDIN, 2013, p. 51).

Porém, surge aqui uma grande contradição. Segundo esse mesmo autor ainda:

[...] professores universitários e outros incensadores do ensino não cognitivo têm, por sua vez, recebido uma excelente educação, a qual lhes permite não serem enganados por tal discurso. Próximos ao poder, pertencentes às elites política e intelectual, e suficientemente instruídos para saber que a Revolução necessita de sábios, eles não ignoram que as sociedades não teriam como ser governadas, ou mesmo conservadas enquanto tais, por indivíduos que não houvessem recebido outra coisa que um ensino não cognitivo e multidimensional. Não se pode supor, com realismo, que esses homens de poder - os quais dão provas, por meio de seus escritos, de possuir grandes conhecimentos e profundas intuições psicológicas e sociológicas - cheguem a conceber, mesmo que por um instante, que nossas sociedades podem ser governadas por iletrados. Pois, sendo assim, com o se daria a seleção e a formação das elites? (2013, p. 144).

Se pelo ensino não se ensina mais, o que será do ensino mesmo? Qual é a razão de sua existência? O discurso (construtivista) que busca inculcar a ideia de que a transmissão de certa forma não deva se dar, mas que outros aspectos (como o social) devem lhe ocupar o lugar, tende a negar (abortar) as possibilidades. É a negação da herança, a partir de algumas desculpas. O discursador desse tipo de ideia nega uma herança aos que dela precisariam, mas, na verdade, como bem apontado acima, não deixa de reserva-la apenas para si. Transmitem a ideia que não se deve transmitir, depois de terem sido beneficiados pela transmissão que tiveram um dia.

[...] os pais julgam esses “ensinos” não cognitivos em seu justo valor e sabem que as reformas em curso penalizarão suas crianças, que chegarão à idade adulta desprovidas de recursos culturais. Compreende-se sem dificuldade que eles se ergam contra esse aviltamento dos indivíduos e da educação que, longe de ser democrática, priva as camadas mais humildes de toda perspectiva de emancipação intelectual e social, enquanto reforça mais e mais as facilidades financeiras e intelectuais que possuem as camadas superiores para instruir suas crianças (BERNARDIN, 2013, p. 53).

Contudo, feitos esses apontamentos sobre a diminuição dos aspectos intelectuais em detrimento aos sociais, vale a pena ainda insistir sobre outro ponto relacionado a esse dilema, que é a questão dos discursos antitransmissão embasados na premissas da pós-modernidade, do multiculturalismo e da pedagogia da dialogicidade. Segundo Enkvist, o pós-modernismo

se caracteriza precisamente “pela ideia de que a realidade como fato objetivo não existe, mas sim que cada um de nós vai construindo sua própria realidade, uma teoria que se tem chamado de construtivismo ou construcionismo” (2018, p. 12). Assim, para os pós-modernistas,

[...] a realidade não existe de maneira objetiva, e por isso não pode haver nenhuma verdade, e as escolas não deveriam ser lugares para a transmissão de conhecimento, mas para a livre exploração dos interesses dos alunos. Por isso, é lógico que os pós-modernistas se interessam pouco pelos currículos, pelas provas e pela avaliação. Para eles, os professores são facilitadores que ajudam os alunos com sugestões úteis, enquanto estes trabalham cada um com os projetos que escolheram de maneira individual (ENKVIST, 2018, p. 23).

É, então, todo esse movimento uma perspectiva que se contrapõe a praticamente a tudo o que foi analisado até aqui nesta tese. O que esperar de um movimento que nega a própria realidade, senão a negação também da própria verdade e, conseqüentemente, do ensino enquanto transmissão dela? “É difícil entender que haja pessoas dedicadas ao ensino mas que não se interessam pelos conhecimentos. Entretanto não é raro encontrar, nos livros sobre educação, afirmações a favor do irracional de uma espécie de niilismo cultural” (ENKVIST, 2019, p. 39). Contra a perspectiva em questão, vale a pena reafirmar mais uma vez ainda que *o ensino tende a acelerar o processo de inteligência ou de descoberta da verdade enquanto fruto da meditação. Por isso, aquele que aprende, é conduzido à inteligência (interna), meditando com auxílio do que ensina*. Daí que a verdade (fruto da atualização da realidade na inteligência) deverá ser sempre o eixo central do ensino.

Se a meta do ensino não for a transmissão da verdade, poderia ser outra coisa? Não. Sem essa relação bem estabelecida, o ensino se desconfigura e perde sua essência. Torna-se outra coisa – que precisará, por, isso ser chamada por outro nome, para que não nos confundamos e nem confundamos os outros – mas ensino, realmente, deixa de ser. Isso tudo porque

O professor é um homem que resolveu devotar-se à aquisição do conhecimento, e à sua transmissão. Então, ele não pode ser um cético ou um desiludido da ciência, pois, do contrário, faltar-lhe-iam as condições mínimas para o exercício do seu nobre mister e para a realização de sua vocação docente (NUNES, 1978 , p. 12).

Por isso, é inevitável concordarmos mais uma vez com Enkvist (2019, p. 36): “[...] a maioria dos adultos sabemos que é possível aprender a partir daquilo que um professor expõe,



e, em geral, é muito mais rápido e fácil aprender com um professor do que trabalhando sozinho”. Daí que é necessário que fique claro de uma vez por todas:

Estudando com um professor, o aluno foca o mais importante sem perder tempo e, se toma um caminho equivocado, o professor o corrige e lhe indica o caminho para chegar à meta. Além disso, o professor e a turma lhe dão energia e força para perseverar (ENKVIST, 2019, p. 36).

E ainda:

Quando se diz que os jovens são capazes de desenvolver um conhecimento sem o professor, o que se está enfatizando, em realidade, é deixá-los sozinhos com seus colegas. Muitos países investiram somas consideráveis para que o modelo funcionasse, e mesmo assim isso não ocorre. Pelo contrário, a cada ano os resultados caem mais, além de terem aparecido nos colégios novos fenômenos de vandalismo e de violência que não se viam antes (ENKVIST, 2019, p. 37).

Pois bem, parece estar mais claro que a transmissão é nota essencial do ensino.

Porém, após o delineamento da questão disputada acima, somos convidados agora a aprofundar o tema da transmissão (em si) enquanto nota essencial do ensino.

A fim de tentar explicar o que queremos dizer quando afirmamos que faz parte da essência do ensino a ideia de transmissão, ou melhor, quando afirmamos que a transmissão é uma nota das notas essenciais do ensino, trilharemos um caminho que visa a estabelecer, dentro do sistema de notas que constitui o ensino, a “posição” de cada nota (essencial), bem como a relação que se dá entre cada uma delas.

## **7 TRANSMISSÃO COMO NOTA ESSENCIAL**

Considerada a transmissão uma nota essencial do ensino, antes de mais nada, temos que definir: quando digo transmissão, refiro-me a um ato por meio do qual se estabelece uma comunicação em forma de doação. Tal comunicação se dá à medida que existe um sujeito detentor do transmitido e um receptor que carece do mesmo transmitido. Podemos dizer, a partir disso, que a transmissão acontece quando o detentor doa aquilo que detém àquele que recebe o mesmo que lhe falta (ou em absoluto, ou em partes).

Para cumprir o propósito deste capítulo, a partir dos caracteres do ato de transmissão já delineados até aqui, trabalharemos ainda algumas perspectivas a partir das quais será possível perceber o quanto a transmissão se enquadra, mais perfeitamente ainda, como nota constitutiva do ensino. Porém, de imediato, o que nos fica claro é que a transmissão é um ato tipicamente humano. E, por ser assim, também perpassa a história humana e, ao mesmo tempo, adentra as relações pelas quais um ser humano conduz outro ao conhecimento, o que é, no caso, a pedagogia. Por isso tudo, é necessário que, primeiramente, analisemos de maneira mais detida como isto se dá entre os seres humanos, através da perspectiva filosófica e antropológica. Em segundo lugar, como isso se deu em especial num momento histórico específico (a título de exemplo apenas) de grande florescimento intelectual – a Idade Média. E em terceiro lugar, analisaremos mais alguns pontos concernentes à pedagogia, por meio da perspectiva pedagógica.

### **7.1 PERSPECTIVA FILOSÓFICA E ANTROPOLÓGICA**

O que é o ser humano senão um ser totalmente único no reino animal? E o que lhe faz único assim, senão sua capacidade de se relacionar com a imaterialidade típica do mundo racional? Sua razão é sua razão de ser e, ao mesmo tempo, a razão de ser da antropologia filosófica.

Por isso, agora, vamos estudar o homem. O faremos para entender melhor esta marca fundamental que temos: somos os únicos animais que ensinam.

#### **7.1.1 Filosofia da linguagem ou Antropologia filosófica**

O ensino advém do fato primordial que, por sermos racionais, somos capazes de usar, em concomitância a capacidade de alcançar a verdade, de pensar e conceber ideias e, ao

mesmo tempo, expressar a verdade encontrada, os pensamentos e as ideias concebidas. E isso é o que a linguagem nos possibilita.

Nesse sentido, em Zubiri, já encontramos um pouco da explicação desse fato, quando ele vai afirmar o seguinte:

Este intercâmbio é precisamente aquilo em virtude do qual o caráter público da realidade, ou seja o público da realidade, se converte em uma coisa distinta, em realidade pública, ou seja, admitida por todas as inteligências que estão afetadas por esse mesmo hábito. E este câmbio da publicidade da realidade em realidade pública, tem uma de suas expressões fundamentais na linguagem (1999, p. 144, tradução nossa).

A realidade, portanto, encontrada enquanto verdade, é também tornada pública quando passa a se fazer presente não apenas numa inteligência, mas também naquelas que se beneficiam do processo humano da linguagem. Daí que Lonergan também é assertivo quando afirma: “O processo autocorretivo de aprendizagem prossegue nas mentes dos indivíduos, mas as mentes individuais estão em comunicação” (LONERGAN, 2010, p. 291).

De qualquer forma, temos de perceber que essa capacidade e esses processo decorrentes da linguagem são marcas fundamentais de uma diferença específica que o ser humano tem para com os demais animais. Tanto é assim que temos que concordar com Rosenstock-Huessy: “A reverência pelo poder humano de falar depende do nosso medo de submergir no estado animal” (2002, p. 185). Quer dizer: se nossa linguagem nos diferencia dos demais animais, o que deve acontecer conosco se não nos valermos dela de modo pleno? Se for assim, iremos nos aproximar cada vez mais do nível animalesco, mesmo tendo ciência do fato de que “o homem é um animal para o qual é indecente a mera animalidade” (LONERGAN, 2010, p. 201). Eis, nesse sentido, o que afirma o mesmo autor citado anteriormente:

A língua do homem visa a algo a que não visam os chimpanzés nem os rouxinóis: objetiva fazer do ouvinte um ser que não existia até que se dirigissem a ele. A linguagem humana é formativa, e por essa razão é que se tornou explícita e gramatical. [...] Ainda que a fala dos homens tenha algo em comum com a dos chimpanzés, estes não podem denominar a Deus. O próprio nome de Deus significa: “aquele que fala; aquele que inspira o homem e o faz falar” (ROSENSTOCK-HUESSY, 2002, p. 43).

Ao que nos parece, é muito evidente a diferença existente entre os homens e os animais no que diz respeito a esse ponto da linguagem, tanto é que tal diferencial aponta até para outras características, por exemplo, a capacidade de ordenar as coisas para além do

tempo atual. É possível, pela linguagem, transpor o imediatismo típico do mundo animal, através comunicação mediatizada pela fala ou pelo ensino, por exemplo. “A linguagem faz transpor o caos da natureza, as contendas entre meros indivíduos, sua falta de continuidade e liberdade” (ROSENSTOCK-HUESSY, 2002, p. 73). E é justamente disso que surge, da linguagem, a possibilidade da tradição: “A linguagem criou um campo de força entre os que tinham vivido e os que iriam morrer” (ROSENSTOCK-HUESSY, 2002, p. 69).

Poderíamos dizer então que essa marca humana do acúmulo do conhecimento por meio da tradição só é possível porque antes somos seres capazes de linguagem. A linguagem é, portanto, a condição para a tradição. E, nesse sentido, é muito oportuna a crítica que o grande filósofo da linguagem que temos nos valido até aqui nos proporciona:

Para a sofisticada e moderna mente científica, o nascimento precede a morte. “O menino é pai do homem”, dizemos desde esse ponto de vista puramente individualista. O indivíduo, considerado unidade do nascimento à morte, teria permanecido mudo. Os animais não falam, com efeito, pela simples razão de não serem predecessores nem sucessores de ninguém (ROSENSTOCK-HUESSY, 2002, p. 69-70).

Do entendimento da profundidade dessa citação, depende o entendimento dos próximos passos do raciocínio. Em suma, temos que ter ciência de que vivemos num ambiente inóspito à palavra tradição. Sua importância, porém, é evidente. Mas donde essa evidência decorre, senão de uma análise da própria natureza humana? Continuemo-la então.

### **7.1.2 Natureza histórica do homem, ou acúmulo de intelecções (verdade)**

Reforçando o que já ressaltamos anteriormente, é oportuno aprendermos mais um pouco com Rosenstock-Huessy. Eis o que ele afirma:

Se o homem concebe a vida entre nascimento e morte, não há progresso. O progresso depende da qualidade interseccionadora da morte como útero do tempo. Entre a sepultura e o berço, o homem civilizado torna-se articulado, educado, e encontra orientação e direção. As pressões resultantes da sepultura produzem a vertente por onde as águas da vida podem atingir as alturas de um novo nascimento. O animal nasce, mas não pode penetrar o tempo que antecede seu próprio nascimento. Uma densa cortina impede-lhe o conhecimento dos antecedentes. Ninguém diz ao animal qual é sua origem. Mas nós, as igrejas e tribos de tempos imemoriais, elevamos toda a humanidade acima da dependência do mero nascimento. [...] Quando aprendi a falar de minha origem, dos processos que antecederam meu nascimento, adquiri também o poder de interferir e participar dos processos que se sucederão à minha morte. E estes dois poderes, o conhecer o antecedente a meu nascimento e o determinar o subsequente a minha vida, distinguem-me

do animal. A origem da linguagem permite superar a relação “natural” entre nascimento e morte (2002, p. 69-70).

A partir dessa realidade, notamos que a consciência histórica é perceptível a todos seres humanos, mas não é por isso que ela é de fato percebida em todos os casos. Muitos não percebem que o caráter histórico que diferencia o homem dos outros animais. Outros, porém, percebem, mas, por orgulho, não o aceitam. É necessário humildade para receber e, nesse caso então, podemos dizer que é preciso humildade para conhecer mais. Posso me isolar da história da humanidade, posso, melhor dizendo, me afastar daquilo que a humanidade descobriu (ou foi beneficiada por uma intervenção divina) por meio de suas inúmeras experiências acumuladas em forma de *tradição*, mas não posso optar por tal isolamento sem admitir que me torno assim ignorante de muitas coisas – e eu diria ignorante de quase tudo que existe no universo. Admitimos que podemos saber muito por experiência, mas também concordamos que qualquer conhecimento desta natureza será infinitamente menor que os conhecimentos acumulados em forma de *tradição*. Daí que o homem seja, conforme Zubiri um “animal histórico” (1984, p. 69). Por ser um animal que possui a característica de conhecer a realidade enquanto realidade e por fazer dessa uma “realidade histórica” em forma de tradição é que o homem é histórico em sua natureza.

Enquanto Zubiri propõe entendermos o homem como “animal histórico”, num sentido muito próximo, seu professor, José Ortega y Gasset, já propõe a concepção de “animal herdeiro”. Como já nos referimos, o homem não é apenas herdeiro de uma carga genética, como no caso dos animais, é herdeiro de conhecimentos acumulados na história da humanidade e, por sê-lo, é que é possível ao homem receber uma herança a partir da qual ele poderá ou não adotar como sua e ter ou não seu desenvolvimento cognoscitivo facilitado. Daí que, conforme Chamizo Dominguez (1985, p. 132-133), podemos entender o homem como “fruto de la relación entre el pasado y el futuro”. Conforme o mesmo autor, faz parte da filosofia orteguiana a defesa “del recurso constante a la tradición” como forma de conhecer as coisas necessárias para adotar ações mais eficazes para seu futuro.

Aunque pudiera parecer paradójico, es la posibilidad de tener futuro, de hacerse a sí mismo hacia el futuro, la que hace necesario que tenga que recurrir a su pasado. El recuerdo del pasado es lo que le permite encontrar las coordenadas necesarias para orientarse hacia el futuro.

Ortega y Gasset trata da temática da natureza histórica do homem em vários de seus escritos. Segundo ele, o estar imerso na história e por ela ser influenciado é um dos principais diferenciais do homem em relação a outros animais:

[...] el hombre es, por encima de todo, heredero. Y esto y no otra cosa es lo que le diferencia radicalmente del animal. Pero tener conciencia de que se es heredero, es tener conciencia histórica (CHAMIZO DOMIUNGUEZ, 1985, p. 127).

E Maritain, nesse sentido, também vai afirmar:

O homem não é apenas animal da natureza, como o urso ou a cotovia. É também um animal de cultura, cuja espécie só subsiste com o progresso da sociedade e da civilização. É um animal histórico. [...] Justamente por ser capaz de adquirir conhecimentos, o homem não progride na sua própria vida específica (intelectual ou moralmente) sem a experiência coletiva, previamente acumulada e preservada, e sem a transmissão normal de conhecimentos adquiridos. Se quer atingir o livre arbítrio para o qual foi criado, precisa de disciplina e tradição (1947, p. 14-15).

Em suma, posso me tornar herdeiro dessa realidade pela transmissão de outro membro de minha espécie que já a conheceu antes de mim.

El ser el hombre heredero de la historia de la humanidad es lo que permite establecer su distinción de los animales. Los animales, en cuanto especie, también son herederos de sus antepasados, pero de otro modo. Heredan instintos que, que son inmutables y de los que no tienen conciencia; nosotros heredamos creencias, de las que podemos llegar a tener conciencia y que podemos transformar o aniquilar. Y esa conciencia de haber recibido algo es la conciencia reflexiva, que es la conciencia histórica (CHAMIZO DOMIUNGUEZ, 1985, p. 128).

Em ambas as citações sobre a filosofia orteguiana, Chamizo Dominguez deixa clara a importância da *consciência história*, que nada mais é do que sabermos que, por sermos humanos, somos automaticamente herdeiros da história da humanidade. Somos também herdeiros da carga genética de nossos pais, como o são os gatos, as pombas e os burros, mas não somos apenas disto – “esta transmisión genética, absolutamente necesaria para que haya historia, es absolutamente insuficiente. No hay historia más que en el hombre” (ZUBIRI, 1984, p. 69).

Somos herdeiros da história da humanidade toda no que diz respeito ao conhecimento produzido por ela. “Os homens não nascem apenas com um impulso congênito para inquirir e compreender; nascem numa comunidade que possui um fundo de comum de respostas testadas” (LONERGAN, 2010, p. 190-191). Somos herdeiros dos que souberam coisas antes,

coisas essas que não necessitamos descobrir novamente com nossos sentidos, caso aceitarmos, obviamente, receber tal herança. Afinal, como explica Chamizo, é uma possibilidade real o *transformar* ou *aniquilar* as crenças que recebemos como verdadeiras, ou em suma, podemos rejeitar a herança, tal como o pode qualquer herdeiro.

Diante disso, devemos então nos perguntar: donde vem este caráter de historicidade que é marca indelével da vida de todo ser humano? Segundo Zubiri, a historicidade “é, justamente, o que não passa, o que fica: Aquilo que a geração número um dá a geração número dois, e por conseguinte, o que fica nesta segunda geração; o que fica e não precisamente o que passa” (1999, p. 157-158, tradução nossa). E, ao que parece, isso é realmente algo natural, no sentido de naturalmente humano. Faz parte, portanto, da natureza humana aprender – especialmente, com aquele que nos antecede. Por isso, vai afirmar Lonergan (2010, p. 191):

O processo autocorretivo da aprendizagem não se desdobra apenas na consciência privada do indivíduo; pois pelo discurso e, ainda mais, pelo exemplo tem lugar uma comunicação constante que, ao mesmo tempo, dissemina, testa e aperfeiçoa cada avanço, para fazer da realização de cada geração o ponto de partida da seguinte.

Assim, também começa a ficar cada vez mais evidente que, se da linguagem alcançamos a necessidade da tradição, e da tradição a necessidade da história e da herança, desses últimos aspectos, tocando nesse ponto das gerações antecedentes e sucessoras, chegaremos, inevitavelmente, no caráter de família como mais uma marca fundamental da natureza humana.

O homem é um animal social. Nasce numa família somente para ele próprio fundar a sua. A sua capacidade artística e o seu conhecimento acumula-se ao longo dos séculos, porque imita e aprende com os outros. A execução de seus esquemas práticos requer a colaboração dos demais (LONERGAN, 2010, p. 202).

E ainda, Rosenstock-Huessy vai, para confirmar, afirmar:

Sem providência não há futuro. A providência de meus pais é minha liberdade. Meu próprio futuro é possibilitado pelo amor da geração que me precedeu. [...] Cada casamento, portanto, significava a fundação de uma pequena nação com o devido respeito à liberdade de seus futuros cidadãos, as crianças livres e legítimas. Os pais sacrificavam toda a sua vida e devotavam todo o seu ser a esse ato fundador (2002, p. 81).

De qualquer forma, ainda que seja assim, o que percebemos é que esses fatos fundamentais da vida humana – a linguagem, a tradição, a historicidade e a família – não são isolados da história do conhecimento humano como um todo, o que fica muito evidente quando tratamos do caráter histórico que há nas ciências, por exemplo. Segundo Lonergan (2010, p. 408): “Toda conclusão é conhecida por vários cientistas, mas a vasta e cumulativa colaboração da tradição científica seria impossível se cada conclusão da ciência tivesse que ser conhecida por cada cientista”. E ainda: a ciência avança por meio da interação de descrições cada vez mais precisas e de explicações cada vez mais satisfatórias do mesmo objeto” (LONERGAN, 2010, p. 415).

Sendo assim, o que percebemos é que faz parte mesmo da essência dos seres humanos a necessidade de mútua contribuição para o conhecer. Esse pode se dar individualmente (sempre poderá), mas conhecer a partir da tradição que é transmitida pelas gerações anteriores sempre será uma possibilidade desejável que se cumpra, ainda mais quando se almeja a aceleração desse processo cognoscitivo.

A contribuição pessoal de qualquer indivíduo para o avanço da compreensão humana nunca é grande. Podemos ficar assombrados com os homens de gênio, mas o caminho para as descobertas desses foi preparado por uma longa sucessão de muito outros; e se eles, por vezes, deram enormes passadas, tal aconteceu com frequência porque a lógica das circunstâncias em que se encontravam não lhes permitiu darem-nas mais pequenas. Mas sem a colaboração, cada geração sucessora, em vez de começar no ponto em que a predecessora terminara, teria de começar mesmo do início, não conseguindo nunca, assim, ir para além dos níveis mais rudimentares e primitivos (LONERGAN, 2010, p. 640).

E, como exemplo desse fato primordial, temos o próprio filósofo e cientista Santo Tomás de Aquino:

Quando Santo Tomás filosofa, suas autoridades são principalmente Aristoteles, os padres e Dionísio Areopagita; eles formam o pano de fundo da tradição para seu leque sistemático e seus métodos de especulação. Quando Suárez filosofa, os próprios escolásticos são seu pano de fundo. Já não pode ser sua tarefa desenvolver uma filosofia do direito e da política, construindo uma política aristotélica na tradição patrística; esta tarefa tinha sido executada por Santo Tomás (VOEGELIN, 2016, p. 87).

### **7.1.3 A tradição como transmissão da humanidade ao homem**

Se o homem é um animal histórico e herdeiro, ao mesmo tempo, deve também ser um animal de tradição; afinal, é essa o resultado justamente desse caráter histórico que trouxemos



até aqui. Chesterton foi um escritor que soube retratar esse aspecto da humanidade de maneira ímpar, ao mesmo tempo tão simples e tão profunda:

Por alguma estranha razão, o homem deve sempre plantar sua horta próxima do cemitério. O homem só pode encontrar vida entre os mortos. O homem é um monstro disforme com seus pés postos adiante e seu rosto voltado para trás. Poderá criar um futuro luxuoso e gigantesco contanto que esteja pensando no que já passou (1961, p. 727).

E ainda:

Obviamente, às pessoas mais jovens dever-se-ia ensinar as coisas mais velhas, as verdades seguras e experimentadas que se ensinam primeiro aos bebês. Mas na escola de hoje o bebê tem de se submeter a um sistema que é ainda mais jovem do que ele próprio. O menino cambaleante de quatro anos tem na verdade mais experiência – e esteve mais exposto ao mundo – do que o dogma ao qual foi sujeitado. Muitas escolas gabam-se de aplicar as últimas ideias da educação quando, na realidade, não aplicaram nem a primeira (CHESTERTON, 1961, p. 844).

A ânsia pela inovação aparece aqui como o principal aspecto oponente da tradição como elemento intrínseco da natureza humana. Segundo Voegelin (2017, p. 59):

Uma vez rompida a autoridade da tradição pelo inovador individual, o estilo de inovação individual determina o curso posterior das variantes. Ou, nas palavras de Crisóstomo: ‘Evita as novidades em teu discurso, pois as coisas não ficarão aí: uma novidade produz outra; e desviamo-nos sem fim, uma vez que tenhamos começado desviar-nos’.

Há tempos que esse triste fato tem se estabelecido como regra em nossa sociedade: o desprezo da tradição começa a surgir como obrigação, tanto quanto a sede do novo aparece com cada vez mais intensidade. Isso, porém, não parece mesmo ser bom, haja vista que vai contra um dado antropológico fundamental, que é que o ser humano é um animal de tradição, justamente por ser humano: “O animal carece de tradição. Se o animal tivesse tradição, sua história seria outra. De fato, praticamente o animal tem que começar do zero, cada um a sua própria vida.” (ZUBIRI, 1999, p. 155, tradução nossa). Queremos dizer com isso que o ser humano, também pelo fato de não “começar nunca do zero”, como os demais animais, é único também por isso. “O paralelo entre o funeral e o batismo é preciso. O que parece ser parte de mim torna-se acontecimento na vida de outras gerações” (ROSENSTOCK-HUESSY, 2002, p. 72).

A tradição humana surge, portanto, como um bem, uma vez que, a partir disso, são verdadeiros bens as verdades que são entregues às gerações futuras. Assim: “[...] a geração

número um entrega à geração número dois, e por conseguinte esta é capaz de entregar à três, as verdades pelas quais se encontra apoderada” (ZUBIRI, 1999, p. 155, tradução nossa). A verdade transmitida (ou melhor, a que de fato é transmitida) há de ser como que um presente dado àquele que poderá se beneficiar dele. É, assim, que o bem dado em forma de tradição é um dado em forma de possibilidade – como aprofundaremos mais à frente. Quando o bem em forma de tradição é transmitido, abrem-se, então, possibilidades aos que o receberam, os quais, normalmente, não seriam possíveis se não tivessem sido doados justamente dessa forma, enquanto presentes. “É uma ação em que alguém recebe de outro algo, graças ao qual é capaz de recriar de certo modo desde si mesmo a verdade que vai ser iluminada” (ZUBIRI, 1999, p. 157, tradução nossa).

Isso tudo, porém, se verifica de maneira mais palpável quando olhamos com mais atenção para a estrutura metafísica e para o funcionamento da ciências. O que seria delas (as ciências) sem a tradição? Segundo Lonergan,

As descobertas e as invenções dos indivíduos tornam-se a posse de muitos, para serem aferidas frente à sua experiência, para serem submetidas ao escrutínio minucioso das suas questões ulteriores, para serem modificadas pelos seus melhoramentos (2010, p. 190-191).

A boa ciência depende da tradição, afinal “[...] a ciência não é uma conquista individual deste ou daquele estudioso: é um esforço de cooperação. O trabalho efetivo só é possível se inserido numa tradição de cultura intelectual” (VOEGELIN, 1982, p. 29) . E, se é assim, o que fica mais claro é que a tradição faz parte da natureza humana. Será sempre a tradição um terreno fértil de possibilidades – inexistentes na cultura de inovação exacerbada, típica da atualidade.

Também aparece como sendo um elemento intrínseco deste dado o fato de que a tradição se dá pelo caráter de comunidade que perpassa também a essência da humanidade. Nesse sentido, a tradição aparece como uma forma excelente de crescimento do conhecimento, que se dá através da cooperação entre os homens. Esses se favorecem mutuamente à medida que transmitem as verdades descobertas.

Os laços de intersubjetividade fazem que na experiência de cada um ressoe a experiência dos outros; e, além dessa comunhão basilar, atua em todos um impulso para compreender, uma insistência no comportamento inteligente que gera e implementa vias comuns, modos comuns, empreendimentos comuns, compromissos comuns (LONERGAN, 2010, p. 226).

E também:

Existe uma colaboração humana na busca e disseminação da verdade. Essa implica que, na mentalidade de qualquer indivíduo, exista em princípio uma distinção entre os seus juízos, os quais se baseiam sobre o conhecimento gerado de modo imanente, e os seus outros assentimentos que devem a existência à participação do mesmo indivíduo na colaboração (LONERGAN, 2010, p. 649).

Nunes explica melhor ainda:

O conhecimento resulta de um verdadeiro trabalho de equipe através das idades, e nesse sentido é que Santo Tomás dizia ser o tempo cooperador da verdade, enquanto a obtenção desta exige a colaboração de muitos investigadores. No fim das contas, os nossos conhecimentos são limitados, relativos e imperfeitos e o conhecimento apresenta-se como naturalmente progressivo, tanto no campo das ciências particulares como no âmbito da filosofia (1978, p. 48).

Eis que surge, a partir disso, a grave tarefa do ensino e da educação. Nesse sentido, o que seria o ensino senão a parte da educação responsável por assegurar os bens acumulados aos homens mais novos? Não seria o ensino, nesse sentido, a forma de transmissão da humanidade ao homem? Esse, segundo Voegelin,

[...] vive e se aperfeiçoa graças à educação e a ela é dada e ao acervo de bens acumulados pelos seus ancestrais. Sem herança, sem tradição, não há progresso, isto é, sem entrega de um patrimônio de cultura de uma geração à outra. Originariamente a palavra *traditio* significa exatamente essa transmissão ou entrega, sem a qual as sociedades se imobilizariam ou retrocederiam à barbárie (1982, p. 6).

E não seria mesmo para isso, para a barbárie, que estamos caminhando, quando a humanidade deixa de transmitir a humanidade ao homem? Segundo Frankl: “É um fato sociológico – a perda da tradição – que torna o homem contemporâneo tão existencialmente inseguro” (2016, p. 18). Apesar de que não é apenas a insegurança (como dado psicológico) que se percebe quando se nega sistematicamente a tradição.

Quando a ordem da tradição e das instituições é destruída, quando a ordem é posta a mercê do indivíduo, descemos ao nível da guerra de todos contra todos. Uma suspensão temporária de tal anarquia pode vir apenas pela formação de novas ordens de comunidade em que a tradição é em parte recapturada e, com força socialmente ativa, imposta como ordem pública objetiva sobre consciências rebeldes (VOEGELIN, 2014, p. 312).

Quando não se tem mais tradição, é natural que se instaure o caos social, uma vez que a ordem pressupõe uma instalação dos seres humanos na realidade. E essa deve ser partilhada mutuamente, por meio da verdade, transmitida pela tradição enquanto possibilidade. Mas isso tudo não se tem mais em conta e, por isso, com o caos até nos acostumamos. Acabamos, assim, pagando um preço alto por não sabermos mais coisas que sempre foram óbvias aos nossos antepassados. Mas o óbvio – juntamente com os próprios antepassados – tem sido deixado de lado já há algum tempo, para dar lugar ao “novo” e ao “atualíssimo”, por meio do desprezo sistemático da tradição.

Agora, nos perguntamos: Por que desprezar aquilo que se recebe como presente? Tentemos responder.

#### **7.1.4 Predisposição para aceitar presentes, ou humildade**

Segundo Hugo de São Vitor, “a humildade é o princípio do aprendizado” (2019, p. 71). Quantas coisas tem-se se deixado de aprender porque não se aceita receber um ensinamento, por exemplo, transmitido em forma de tradição? Esse tipo de atitude, lembra muito aquela fase da vida em que uma criança que não se tornou adulto ainda (que costumam chamar de adolescente), mas que tem uma visão idealista de si – acreditando mais em si do que naqueles que naturalmente sabem mais – e reage com arrogância – chegando, às vezes, até a negar ou debochar da importância – frente a um ensinamento de seus pais, ou até de seus avós. Como seria mais fácil se, em lugar de arrogância, tivessem humildade! Seguiriam, assim, com docilidade, o conselho do Novo Agostinho: “Não queira parecer douto, mas sê-lo; busque os ditos dos sábios, e procure ardentemente ter sempre os seus vultos diante dos olhos da mente, como um espelho” (2019, p. 72). Mas sigamos.

Acreditamos que o agir mais adequadamente com a realidade é a consequência imediata daqueles que aceitam a verdades descobertas presentes na tradição humana. Essa é feita por outros que não eu e por outros que conheceram coisas antes de mim que me podem ser vantajosas caso as acolha como verdadeiras.

O que queremos dizer com essas simples suposições é justamente o que Chamizo Dominguez afirmou, ao retomar a filosofia de Ortega y Gasset:

A la falta de este conocimiento de que el hombre es en su realidad radical más historia que naturaleza, la llama Ortega ‘ingratitude’ y ‘rebarbarización del hombre’. Además de eso también lo podría haber llamada ‘estulticia sublime’, pues olvidar la historia sería el mayor y más peligroso error que el hombre de una época podría transmitir a sus herederos, ya que ese

comportamiento antihistórico ‘adiquiere un carácter de suicidio’” (1985, p. 129)

Do orgulho à ingratidão, dessa, ao desconhecimento da realidade e, desse, à falta de sentido da vida – tão comum ao homem de hoje: esse é um caminho que percorrem os homens desde o dia em que um casal arrogante quis ser como Aquele que os antecedeu.

Diante desses tristes episódios da história humana, o normal e o desejável seria reconhecer que somos, no máximo, apenas medianos. Sabemos muito, mas isso sempre será ínfimo em relação ao que já se soube. E, se não sei, não poderia eu aprender de quem já sabe – porque soube – antes de mim? Qual seria outro motivo para essa recusa senão a falta de humildade como predisposição para aceitar um presente?

E, assim, não parece óbvio o seguinte?

Posso apenas oferecer o contributo de um só homem e, em seguida, esperar que outros, sensíveis aos mesmos problemas, reconheçam que os meus esforços abreviam o seu próprio trabalho e que as minhas conclusões fornecem uma base para ulteriores desenvolvimentos (LONERGAN, 2010, p. 38).

Não muito além disso é minha tarefa e dos demais pesquisadores:

Qualquer investigador particular pode decurar ou ignorar certos dados. Mas a sua omissão ou o seu descuido serão habitualmente corrigidos por outros investigadores que consubstanciam as suas hipóteses respectivas e rejeitam a dos seus predecessores, apelando para fatos até então negligenciados (LONERGAN, 2010, p. 111).

Aceitar ser corrigido: eis outro dilema insolúvel para quem não tem humildade e, ao mesmo tempo, a condição inegociável para se tornar um verdadeiro contribuinte para com a verdadeira ciência.

Segundo Lonergan (2010, p. 204): “Se a inteligência pode ser desejada, podem também ser indesejada. Além do amor à luz, pode também haver um amor à escuridão”. Estar disposto a trabalhar pela verdade é como que um ato de amor indispensável para com a ciência. Mas, para que esse trabalho seja proveitoso de fato, será sempre necessário sabermos que não sabemos. Esse sempre foi um preceito válido para todas as épocas e todos lugares. Como, a partir disso, poderíamos somente “acreditar em nós mesmos”? Não o podemos e nem o deveríamos, a começar pela evidente possibilidade de errarmos ou sermos superados:

Posso apenas supor que aqueles que venham a aceitar minhas conclusões também se empenhem em melhorá-las, enquanto aqueles que venham a

discordar, se algum dia deixarem de acreditar que o silêncio é a arma mais eficaz, trabalhem vigorosamente para reverter as minhas teorias (LONERGAN, 2010, p. 629).

E mais:

É óbvio que o engenheiro suspeita das tabelas de que dispõe, se o matemático duvida dos teoremas propostos por um outro ramo, se os cientistas empíricos têm razões para pôr em xeque pontos de vistas incontestados, então não só é possível, como também é altamente louvável que esses trabalhem em conjunto na elaboração de uma revisão (LONERGAN, 2010, p. 641).

Diante disso tudo, parece-nos estar cada vez mais evidente como que os seres humanos devem estar sempre dispostos a aprender. E aprender com outro sempre será vantajoso, uma vez que fazer o mesmo sozinho requer o que normalmente não podemos alcançar por nós mesmos num mesmo período de tempo (comparativamente). Isso faz parte da estrutura da nossa natureza, justamente porque o crescimento do conhecimento humano requer a própria solicitude da parte da humanidade que ensina, juntamente a humildade da parte que aprende. Daí que Santo Tomás vai afirmar: “Devemos considerar que o conhecimento humano muitas vezes falha, e sobretudo nos singulares contingentes, como os atos humanos. Por onde, frequentemente a glória humana é falaz” (2017c, p. 39). E é justamente por isso que surge como uma necessidade inerente à nossa natureza o fato de que: “A criança deve acreditar em seu professor. Mas, desde o início, o professor deve respeitar, na criança, a dignidade da inteligência. [...] Quem ainda não sabe deve acreditar num mestre, com o fito de saber” (MARITAIN, 1947, p. 51-52).

Expliquemos, porém, um pouco melhor o que queremos afirmar quando concordamos com essa citação de Maitain. O que estamos almejando é defender a importância de se acreditar no outro para que se aprenda mais. É esse o real sentido de uma crença. Como bem ressalta Lonergan: “Existe um erro muito difundido que opõe a ciência à crença” (2010, p. 646). E ainda: “O processo típico de crer é a passagem do conhecimento de uma verdade numa mente à crença na mesma verdade noutra mente” (LONERGAN, 2010, p. 651).

Não estamos com isso defendendo o que os críticos apressados chamariam de ‘obediência cega’ ou de ‘crença no vazio ou obscuro’. Estamos sim ressaltando o caráter humano – que provém de sua própria natureza, marcada pelo caráter histórico e tradicional – da necessidade da consideração (humilde) do “outro” no processo de aquisição de novas verdades.

Se perguntarmos a um matemático qual é o logaritmo da raiz quadrada de menos um, ele estabelecerá as definições postulados relevantes e procederá, de seguida, à dedução da resposta. Mas se fizermos a mesma pergunta aos matemáticos e, na medida em que confia na capacidade e sinceridade desses, não duvidará que a resposta deles esteja correta. Em ambos os casos, a verdade e a certeza são atingidas, mas no primeiro caso são gerados de modo imanente, enquanto no segundo caso são obtidas por meio da comunicação estabelecida com aqueles que nós sabemos que sabem (LONERGAN, 2010, p. 639).

Qual seria o problema de aprendermos de quem sabe?... Se aprende de quem sabe, para que – com quem sabe – se saber mais. “O assentimento ou a dissensão da crença são motivados por uma decisão de tirar proveito da colaboração humana na busca da verdade” (LONERGAN, 2010, p. 644). Essa sempre foi a história dos que acreditaram no outro porque foram humildes, para poderem aprender mais rápido. Como bem nos lembra o mesmo Lonergan: “Os engenheiros acreditam que as réguas de cálculo estão corretas e que nenhum deles tem qualquer intenção de procurar justificar essa confiança efetuando pessoalmente os infinitos cálculos que a régua de cálculo tão bem resume” (2010, p. 641). E também:

A crença não é menos eficiente do que o conhecimento gerado de modo imanente. [...] tal como a crença é independente de alguns elementos do conhecimento gerado de modo imanente, também há muito poucos elementos do conhecimento gerado de modo imanente que sejam totalmente independentes da crença (LONERGAN, 2010, p. 641).

### **7.1.5 Transmitir é dar possibilidades (herança)**

Vale a pena insistir um pouco mais num ponto: a transmissão da verdade é um oferecimento de uma possibilidade. Há de se entender que, se não se aceita receber algo transmitido enquanto herança, não se terá a possibilidade (futura) de usufruir desse bem (que vem do passado) não recebido intencionalmente. Eis o que nos adverte, nesse sentido, Rosenstock-Huessy:

Desfrutamos um presente quando damos a mão a pessoas de outros tempos, passado e futuro, num só espírito. [...] Quanto mais honramos os nomes do passado, mais reclamamos um longo futuro. É, porém, erro frequente tratar esses dois aspectos do tempo como se fossem de extensões diferentes ou como se fossem impedimentos mútuos. Passado e futuro são corolários, a ponto que a linguagem humana sempre os abraça num só nome que se desdobra, a um tempo, para trás e para a frente. [...] Quem não honra seu passado não tem futuro. Essa é a essência da vida consciente, vida capaz de articular tempos e lugares entre passado e futuro de forma tão convincente,

que recebemos direção e orientação claras quanto a nosso lugar no tempo (2002, p. 179).

Nesse sentido, a tradição tem aqui um importante caráter de positividade. Conhecer o já conhecido por outros ao longo da história dá ao homem possibilidades infinitamente mais avançadas que qualquer animal ou mesmo que qualquer outro homem que ignora tais conhecimentos (tradição). Assim, uma verdade transmitida pode ser importante para quem dela se beneficia. Mas só poderá o ser se for transmitida por quem realmente a detém em forma de tradição – ou adquirida por experiência direta ou por transmissão de outros. Citemos Zubiri a fim de explicar e aprofundar um pouco mais este raciocínio.

La tradición es ‘entrega’. Y tiene un carácter esencialmente *constituyente* y constitutivo de la realidad humana. Pero la tradición para poder ser constituyente está fundada en la forma de realidad que se ha recibido...: es *continuable*. Sin esto, en cada individuo y en cada sociedad la historia comenzaría en cero, es decir, no habría historia. [...] Las formas de estar en la realidad en cuanto transmitidas, sólo son posibilidades [...] La historia transmite, digo, un principio de posibilidades, solo de posibilidades (1984, p. 69-70).

Ao relacionar a transmissão da tradição com as possibilidades, o que Zubiri faz é estabelecer um processo de continuidade entre passado e futuro. A tradição se refere aqui ao passado, as possibilidades dizem respeito ao futuro (ou melhor, às possibilidades de escolhas futuras para própria vida) e a transmissão é o que dá ao processo um caráter de comunicação entre ambos. A partir da tradição comunicada pela ação de transmitir, aparecem possibilidades impossíveis sem que existisse a mesma comunicação, ou a mesma ação de transmitir. Daí que “la tradición es entrega de realidad en cuanto sistema de posibilidades de vida” (FAYOS, 1988, p. 190). E ainda, segundo o próprio Zubiri: “É uma transmissão de verdades, porém formalmente como sistema de possibilidades. O que a verdade faz, definitivamente, é possibilitar” (1999, p. 179, tradução nossa). Aqui se encontra o ponto central deste tópico: o conteúdo do ato de transmissão é importante à medida que é valorizado como elemento descoberto ou revelado do passado e que abre um universo de possibilidades para o futuro.

Así pues, el recurso a la tradición no es algo que pase a los ‘tradicionalistas’ – éstos serían los que pretenden quedarse a vivir en el pasado pero no vivir de él – sino que es tarea ineludible de todo hombre, porque es la única forma que el hombre tiene de plantar cara al futuro con ciertas esperanzas de éxito. Si podemos, en el futuro, seguir haciendo ciencia, arte, filosofía o artefactos, es porque tenemos nuestras raíces hincadas en el suelo del pasado, que todavía nos alimenta; como la planta, que puede mostrar las bellezas de sus



flores porque tiene sus raíces hincadas en la tierra que la alimenta (ZUBIRI, 1999, p. 134, tradução nossa).

Aprofundemos um pouco mais esse ponto com Zubiri:

Quando o pai atua sobre seu filho para lhe transmitir algo, lhe transmite uma verdade. Sim, porém o essencial e o importante não é esta verdade que lhe transmite, mas algo muito mais profundo, que são as possibilidades que essa verdade abre, precisamente, no espírito do seu filho, em virtude da qual este fica instilado, ou dito de melhor forma, fica afetado com uma série de possibilidades reais e efetivas, para enfrentar-se com o resto do universo, pelo menos desde o ponto de vista daquela verdade, que, como verdade, passa agora para o segundo plano, ocupando o primeiro justamente esse sistema de possibilidades (1999, p. 159, tradução nossa).

Nesse sentido, o que seria “não transmitir” senão um furto de uma herança? Não seria essa negação uma atitude contra as futuras gerações? Seria exatamente dessa forma que se negaria às próximas gerações, não uma possibilidade, mas um sistema delas:

Contra o que parece a primeira vista, o que se recebe da geração anterior é um sistema de possibilidades, ou seja, de entender por nós mesmos, a partir de das possibilidades que a verdade nos ofereceu, outras verdades distintas [...] A verdade tende a possibilitar-nos uma nova e progressiva inteligência da verdade, e de novas possibilidades de verdade no homem (ZUBIRI, 1999, p. 159-160, tradução nossa).

Ainda sobre esse ponto, vai afirmar Enkvist: “As crianças e os jovens necessitam aprender o que os adultos sabem, porque dentro em pouco deverão se ocupar da sociedade [...] porque terão que ser capazes de entender situações muito variadas que não foram eles que criaram” (2019, p. 61). Agora, o que fica cada vez mais claro é que a transmissão da tradição enquanto sistema de possibilidade não é algo que se impõe, mas se oferece, permanecendo salvaguardada a liberdade dos que aceitam e delas se beneficiam ou não. O contrário disso não deve fazer parte da verdadeira essência do ensino. Por isso, “[...] o homem recebe um sistema de possibilidades as quais podem ser apropriadas ou não. Se apropriará de alguma, outras talvez recusará, modificará talvez muitas das que recusa e, inclusive, das que aceita” (2019, p. 265).

De Zubiri, vamos a Lonergan e a ideia até aqui delineada reaparece. Revelando-se como grande incentivador do progresso científico, o filósofo jesuíta, vai ressaltar a importância da tradição para o processo de novas descobertas. Segundo ele, o caminho para o desenvolvimento científico sempre pressupõe um incremento das inteligências já alcançadas – essa funcionam como o ponto de partida, ou o sistema de possibilidades, para as próximas

intelecções: “Novas intelecções surgem. Reconhecem-se as deficiências da posição anterior. Inventam-se novas definições e novos postulados. Estabelece-se um novo e vasto campo de deduções. Tornam-se possíveis aplicações mais amplas e mais exatas” (LONERGAN, 2010, p. 50). De suma importância esta última frase “Tornam-se possíveis...”! São novas possibilidades mesmo o que se abrem a partir do acúmulo de intelecções enquanto tradição – e daí a importância de essa ser transmitida:

Tal é o processo espontâneo da aprendizagem. É uma acumulação de intelecções em que cada ato sucessivo complementa a justeza e cobre a deficiência das anteriores. [...] O processo espontâneo e autocorretivo da aprendizagem é um circuito em que as intelecções revelam as suas falhas, ao ventilar ações, palavras ou pensamentos e, graças a tal revelação, instigam questões ulteriores que levam a intelecções complementares (LONERGAN, 2010, p. 190).

Mas, continuando com Lonergan essa mesma reflexão, o caráter de interdependência entre os cientistas e suas descobertas também é de suma relevância para a ideia de tradição, herança e sistema de possibilidades que estamos ressaltando aqui, uma vez que, conforme o próprio autor:

Aquilo que um descobre passa para a posse de muitos, para ser verificado pelas suas experiências e ser confrontado com o teste das suas questões ulteriores. É também assim que as descobertas de diferentes indivíduos se inscrevem em séries únicas, cumulativas; que as mais recentes pressupõem e aperfeiçoam as mais antigas; e que o ponto de partida de cada geração é onde a sua antecessora se deteve (LONERGAN, 2010, p. 291).

Nesse sentido, estranho seria encontrarmos entre os cientistas o costume de iniciar seus trabalhos sempre do zero, excluindo as possibilidades propiciadas pela tradição – que deveria ser transmitida enquanto herança. “Excluir uma intelecção é excluir igualmente as questões subsequentes que dela brotariam e as intelecções complementares que a encaminhariam para um rotundo e equilibrado ponto de vista” (LONERGAN, 2010, p. 204). Portanto, a ciência, pela sua própria história, confirma o princípio de que *transmitir é dar possibilidades*. Essas são as condições que o ato de transmitir fornece ao processo de aperfeiçoamento das análises científicas e, conseqüentemente, ao enriquecimento do conhecimento, através da descoberta de novas verdades.

Diante, porém, de tudo isso, somos obrigados a defender a importância da tradição enquanto transmissão de uma herança, rica de possibilidades. Essa é a conclusão que brota naturalmente dessa análise, oriunda da filosofia da linguagem. Confirmando tudo isso,

aparece Lauand (1987, p. 125), remetendo-nos mais uma vez ao tema central da tese. Segundo ele: “aprender (sempre que se trate do genuíno aprender) é crescer numa realidade em que o estudante não teria ingresso, mas que lhe é tornada acessível por sua união confiada com o mestre”. O que não difere do que Enkvist vai também afirmar:

Os sistemas educativos foram criados para dar à nova geração acesso aos conhecimentos elaborados e acumulados pela sociedade, mas estaremos diante de uma nova situação se, menosprezando a herança recebida das gerações anteriores, todo o interesse for posto no “novo” (ENKVIST, 2019, p. 43).

O que fazer, diante disso, senão iniciar um trabalho de resgate da transmissão (neste sentido) enquanto nota constitutiva do ensino? Podemos ficar indiferentes diante dessas reflexões? Isso não seria colaborar com o aumento da degradação da *herança intelectual da humanidade* (que nada mais é que as verdades que devem ser transmitidas enquanto tradição)? Precisamos aprofundar, porém, ainda um pouco mais algumas perspectivas sobre esta nota específica. E a que se destaca agora é a histórica e cultural.

## 7.2 PERSPECTIVA HISTÓRICA E CULTURAL

De imediato, é bom advertirmos o leitor que esta parte não é perpassada da pretensão de ser um apanhado histórico exaustivo e completo sobre determinado tema (no caso, o nosso), nem de abarcar aspectos culturais específicos que confirmem nossas ideias. A ideia é apenas mostrar, com base em alguns autores, como que por exemplos de cunho histórico e cultural, uma forma de perceber a transmissão enquanto uma nota constitutiva do ensino.

Quem seríamos sem os antigos? Certamente não seríamos quem somos hoje. E isso se pode afirmar tanto dos antigos mais próximos, como nossos avós, quanto de Sócrates, Platão e Aristóteles, por exemplo. A Antiguidade nunca poderá ser superada, no sentido de ser cortada e jogada fora. Isso seria cortar com as raízes – o que não difere muito do famoso ditado “cortar o galho onde se está sentado”. Mesmo que hoje possamos alcançar patamares de intelectualidade que antes não eram possíveis – e, nesse sentido, o próprio Zubiri vai afirmar que “[...] nós temos possibilidades intelectivas que os gregos não tinham. Não é só que não tenham sabido muitas das coisas que nós sabemos; tampouco puderam sabê-las como nós podemos sabê-las e as sabemos” (2011c, p. 174) –, não deveríamos negar a herança acumulada por séculos de trabalhos de seres humanos. Isso seria uma atitude de clara irresponsabilidade. Se levamos a sério realmente o trabalho intelectual de busca da verdade,

não podemos deixar de ensinar as verdades descobertas há tanto tempo e que (mesmo com o tempo) permanecem com toda sua força de verdade (aquela força que brota da realidade mesma). Por isso mesmo é que “[...] diz Platão nas *Leis* que os rebanhos não podem viver sem pastor nem os escravos sem um senhor, assim como as crianças não poderiam viver sem o pedagogo” (NUNES, 1978, p. 75).

A transmissão da verdade tem um papel fundamental na história e na cultura. É ela que garante um leque de possibilidades às futuras gerações, como temos dito. Diante disso, porém, gostaríamos de mostrar alguns fatos históricos que confirmem essa percepção. Dizem esses respeito à transmissão da cultura ao longo da história, em especial no período de formação da Idade Média e, também, de seu declínio.

A Idade Média (tempo em que viveu Santo Tomás, por exemplo) nasce (pós-queda do Império Romano) como essencialmente cristã. E o cristianismo, não à toa, nasce de um fato: a vinda de Cristo ao mundo.

Jesus Cristo não propôs aos homens sistemas novos de filosofia ou novas práticas escolares, a sua doutrina é eminentemente pedagógica, pois tem por fim educar o homem para a vida eterna e para posse do Reino Celeste. Por conseguinte, a religião tem índole educacional, e a sua fusão com os elementos da *Paideia* grega resultou inegavelmente na constituição da *Paideia Christi* (NUNES, 1978, p. 235).

Faz parte da estrutura da religião cristã o apreço e a necessidade do ensino<sup>69</sup>. Deu-nos o próprio Cristo um mandamento específico sobre isso: *Docete omnes gentes* (ensinai todos os povos). E disso decorre o que bem ressalta Voegelin:

A doutrina cristã, como cresceu na tradição da igreja, não é uma audição arbitrária ao Evangelho. É o trabalho de gerações na tentativa de encontrar uma expressão adequada para a substância da fé, no ambiente econômico, político, moral, intelectual historicamente em mutação da civilização mediterrânea ocidental. As lutas cristológicas dos primeiros séculos absorveram nesta expressão a cultura intelectual helênica, e o escolasticismo da Alta Idade Média absorveu em si o *corpus Aristotelicum*. Em geral, a história da doutrina cristã é o processo pelo qual a substância da fé é integrada na civilização do homem. É um processo que começou no ambiente próximo de Cristo, e ainda continua (2017, p. 210).

---

<sup>69</sup> Passagens com a de confirmam tal apreço pelo tema do ensino: “Provavelmente em 405, Santo Agostinho, escreveu o seu magnífico tratado De *cathecizandis rudibus*, obra prima da pedagogia catequética, a pedido do diácono Deogratias. Este experimentara certas dificuldades no seu curso de instrução religiosa para os aspirantes ao Cristianismo, candidatos ao Batismo. Deogratias pedia a Santo Agostinho que lhe dissesse o que devia ensinar e de que modo apresentar a doutrina sagrada sem aborrecer os ouvintes” (1978, p. 55). Além disso, sobre o mesmo Santo Agostinho, o mesmo autor vai afirmar: “Santo Agostinho adverte aos que pretendem conhecer e ensinar que adquiram o talento da palavra. [...] A instrução, por conseguinte, é o objetivo essencial do orador, embora o encantamento ou agrado constitua fator importante na eloquência” (1978, p. 214-215).

Nesse sentido, podemos afirmar que todo esforço para a consolidação do cristianismo por meio do ensino foi fundamental para a construção, em especial, das bases da civilização em que vivemos, uma vez que ele valorizou demais o conhecimento humano produzido pela Antiguidade e os resgatou para dar bases mais sólidas ao ensino de verdades profundas (que lhe são típicas). “A par de suas próprias contribuições originais, a Igreja empenhou-se em preservar livros e documentos que foram de seminal importância para salvar a civilização antiga” (WOODS JUNIOR, 2008, p. 40). E ainda: “A Igreja católica não apenas contribuiu para a civilização ocidental – a Igreja construiu essa civilização. É verdade que bebeu elementos do mundo antigo, mas fê-lo de um modo que transformou a tradição clássica, melhorando-a” (WOODS JUNIOR, 2008, p. 206).

Soma-se a esse dado a importância também da cultura monástica para o desenvolvimento intelectual da humanidade, uma vez que tal cultura é possibilitada pelo próprio cristianismo e, ao mesmo tempo, é a base das possibilidades que darão origem à Idade Média. Podemos afirmar com Nunes que os monges “foram, na vida prática e no labor teórico, lídimos transmissores da cultura antiga à idade Média” (NUNES, 1979, p. 85). E ainda: “O clero regular e diocesano se tornou o depositário e o guardião da cultura antiga que se preservou para a posteridade, graças ao labor humilde, constante e impertérrito de clérigos, monges e monjas” (NUNES, 1979, p. 150).

Ao que parece, realmente, nada é por acaso (sem causa)<sup>70</sup>. A antiguidade não veio do acaso, a “Encarnação do Verbo” (do ponto de vista teológico) e o início do cristianismo têm também uma ou várias causas que os justifiquem e, com a Idade Média, não seria diferente. Toda sua abundante cultura aparece inevitavelmente como um efeito oriundo, dentre outras causas, do empreendimento hercúleo de uma tradição de homens que tinham como missão preservar uma tradição extremamente rica, como se fosse (e realmente foi) uma herança valiosíssima que precisava ser transmitida.

O saber antigo preservou-se nos livros que os mosteiros e as igrejas agasalharam carinhosamente. A sua transmissão às gerações da Idade Média operou-se por meio da cópia dos manuscritos e da elaboração de manuais e

---

<sup>70</sup> “Os humanistas caçadores de códices puderam no fim do século XIV, e durante o século XV, percorrer os mosteiros e os conventos e fazer grandes achados de manuscritos preciosos que ainda existiam nas bibliotecas, porque um dia os monges zelosos os copiaram e guardaram com muito empenho e carinho. Evidentemente, os humanistas não obtiveram códices por passes de mágicas ou desenterrando-os de poços soterrados, desde o fim do mundo antigo, por gregos e romanos. As suas descobertas de manuscritos sempre foram feitas nas bibliotecas de mosteiros e conventos ou de palácios episcopais.” (NUNES, 1980, p. 25)

enciclopédias por alguns autores do fim do mundo antigo (NUNES, 1979, p. 74).

### Uma vez que, conforme o historiador

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, especialmente através do benfazejo labor dos copistas que asseguraram a preservação dos livros antigos (NUNES, 1979, p. 92).

O que seria o mundo sem a Idade Média? Não se sabe ao certo<sup>71</sup>. Mas o que se sabe com certeza é que não seria o mesmo. Possibilidades que temos hoje certamente não teríamos. Tanto quanto os próprios medievais não teriam outras, se não fosse o esforço<sup>72</sup> para se transmitir a tradição aos continuadores do processo de progressão do conhecimento humano e científico. Notemos o que afirma Woods Junior sobre esses fatos que mencionamos:

Aonde quer que tenham ido, os monges introduziram plantações, indústrias ou métodos de produção desconhecidos do povo. Aqui introduziram a criação de gado e de cavalos, ali a elaboração de cerveja, a criação de abelhas ou a produção de frutas. Na Suécia, o comércio de cereais de sua existência aos monges; em Parma, a produção do queijo; na Irlanda, a pesca do salmão e, em muitos lugares, as vinhas de alta qualidade (2008, p. 31). Não havia nenhuma atividade em que os monges não demonstrassem a sua criatividade e um fértil espírito de pesquisa. Desenvolveram e aprimoraram o seu trabalho até alcançarem a perfeição e o seu know-how viria a espalhar-se por toda Europa (2008, p. 36).

O apreço pela tradição e o zelo com o progresso intelectual<sup>73</sup> é evidente na cultura monástica. Dessa, surgem possibilidades que deram origem a feitos grandiosos durante a Idade Média – ou mais especificamente, durante o período da Escolástica. Infelizmente, esses

---

<sup>71</sup> “O homem, certamente, por exemplo, na dimensão histórica, não é hoje o que foram os medievais e o que foram os gregos, não cabe a menor dúvida, porém, é o que é hoje graças aos recursos que recebeu dos medievais. A Idade Média e a Grécia perduram em forma de recurso, em forma de possibilidade” (ZUBIRI, 1989, p. 240, tradução nossa).

<sup>72</sup> Esforço esse praticado pelos monges e monjas dos séculos iniciais da Idade Média: “Noventa e nove de cada cem mosteiros podiam ser queimados e os seus monges assassinados ou expulsos, mas bastava que ficasse um único sobrevivente para que se reconstruísse toda tradição” (WOODS JUNIOR, 2008, p. 22).

<sup>73</sup> “Não era o amor das letras que inspirava este zelo: foram os pensamentos da fé, o desejo de conservar intactos e multiplicar os exemplares dos santos livros e das obras dos Santos Padres da Igreja que foram os principais motivos de estímulo para a multidão de copistas que houve na história do monasticismo cristão” (HUGONIN, in HUGO DE SÃO VITOR, 2019, p. 36).

são desconhecidos de muitos hoje, devido à onda de preconceitos<sup>74</sup> que se tem com esta época, tal como nos adverte Nunes:

De regra, só se profere o termo escolástica envolto em tom depreciativo, quando se padece de ignorância vencível ao seu respeito ou quando se é dominado por uma dessas manias ou fobias que só o ódio sectário é capaz de instilar. Uma pessoa nessas condições, entretanto, é digna de lástima e nunca poderá estudar devidamente um assunto ensopado de preconceito, se não se livrar dessa escravidão idolátrica, tal como Bacon define os *idola specus*, os ferrenhos preconceitos amadurecidos no seio da família ou ao sabor das leituras ou de informações levianas levadas a sério, e que se encrostam de no foro íntimo, de tal modo que não se é capaz, às vezes, e nem sequer de avaliar a calamitosa situação mental em que se passou a viver, já que o espírito crítico ficou anestesiado e a mente sujeita à servidão do erro (1979, p. 243).

E ainda:

Hoje está comprovado à luz da investigação crítica que o período medieval se tornou malvisto devido aos preconceitos difundidos a partir do século XVI pelos humanistas e pelos protestantes, e no século XVIII pelos enciclopedistas, vindo a ser determinados por motivos de fanatismo cultural e religioso (NUNES, 1979, p. 12).

Qualquer um, porém, que lê (de fato), medita e, assim, alcança a profundidade das obras dos maiores escolásticos, por exemplo, Santo Alberto, São Boaventura, Santo Tomás ou Duns Scot, perceberá um florescimento intelectual ímpar na história da humanidade. Contudo, isso não se dá à toa. Segundo Nunes:

Como resultado de toda essa atividade religiosa e escolar, de toda sementeira feita durante séculos com sangue, suor e lágrimas, ao dobrar o cabo de primeiro milênio cristão, o Ocidente entrou numa nova era de florescimento cultural e de crescimento interior do homem [...] Os educadores medievais prolongaram e completaram as condições pedagógicas dos Santos Padres exaradas no fim do mundo antigo, mas lhes aperfeiçoaram a herança (1979, p. 167-168).

E esse último ponto da citação destaca-se como de grande relevância. Os escolásticos receberam uma herança, mas a aperfeiçoaram. Fizeram com que, na verdade, tal herança se multiplicasse em quantidade e qualidade. Surge, então, com a força oriunda do acúmulo de uma longa tradição, guardada a custo de sangue, compilada a partir de muito suor e

---

<sup>74</sup> “A categoria ‘idade das trevas’ é mais que um rótulo para os séculos que decorreram entre a queda do Império Romano e a Renascença; significa uma má vontade em abordar qualquer período que não decorra de acordo com a tipologia de uma sociedade estabelecida a evoluir para a democracia constitucional” (VOEGELIN, 2012, p. 138).

transmitida por um ato de grande generosidade, uma época de uma luz ofuscante<sup>75</sup> (para nós hoje) de uma intelectualidade ímpar, a Escolástica do século XIII: “Para a luz poder brilhar no firmamento do século XIII, foi preciso antes a noite estrelada e a aurora cor de rosa da primeira Idade Média” (NUNES, 1979, p. 172). Segundo ainda este mesmo autor:

Não houve um ‘despertar intelectual da Europa’, mas a gênese, impulso e início solene da vida intelectual europeia, que já fora preparada pela atividade silenciosa, mas construtiva e ardente dos estudiosos que amavam e cultivavam as letras no remanso dos claustros durante primeira Idade Média (1979, p. 190).

Tanto é assim que “Bernardo de Chartres formulou a sentença que nos chegou por João de Salisbury: ‘Somos como anões sentados nos ombros de gigantes’” (NUNES, 1979, p. 199). E dessa constatação brota um significado de muita importância: a meta de se transmitir é favorecer, para que o favorecido alcance um patamar mais elevado ainda do que aquele que se empenhou na tarefa de transmitir a ele. Isso é evidente quando se estuda minimamente o trabalho dos Escolásticos.

Em todas as áreas de estudo procedeu-se à recuperação cultural do patrimônio antigo no mundo latino medieval, o que levou ao apego às autoridades, mas apego realizado com desembaraço e espírito crítico, como se colhe de Abelardo e de Santo Tomás de Aquino, junto com muitos outros mestres, não se limitaram a repetir lições dos Antigos, mas deram ao patrimônio do saber as próprias contribuições e lidaram quanto às fontes com critério pessoal e com independência de juízo. [...] Finalmente, Santo Tomás faz uma declaração e um desabafo que se podem tomar por mote dos filósofos escolásticos medievais: ‘O estudo da filosofia não tem por objeto saber o que os outros pensaram, mas conhecer a verdade das coisas’ (NUNES, 1979, p. 256).

E ainda:

Ele ensinou, ainda, que os homens não esgotam de uma vez a inteligibilidade das coisas, mas que a filosofia é o resultado das especulações de muitos homens, através de sucessivas gerações, de modo que, embora os homens realizem conquistas intelectuais e entesourem conhecimentos perenamente válidos, sempre resta muito a saber e as velhas questões podem ser de novo investigadas e esclarecidas à nova luz noutra contexto cultural e em diferente perspectiva histórica (NUNES, 1979, p. 260).

---

<sup>75</sup> “Um período histórico capaz de produzir tão magníficas obras de arquitetura não pode ter sido de completa estagnação e trevas, como se retrata com tanta frequência a idade Média. A luz que jorra nas catedrais góticas simboliza a luz do século XIII, época caracterizada não só pelo fervor religioso e pelo heroísmo de um São Francisco de Assis, como também pelas universidades, pelo estudo e pela erudição” (WOODS JUNIOR, 2008, p. 117) .



Por esses elementos ressaltados acerca do processo histórico da constituição da cultura medieval, se percebe-se com mais clareza a importância da transmissão para a elevação do nível intelectual das épocas ulteriores. Por isso,

Quem se reporta, de fato, ao décimo segundo século, encontra um ambiente onde o espírito humano parece acordar de uma longa letargia, onde o desejo da ciência e a paixão do estudo se inflamam em todos os corações, onde o ensino conduz à glória quase em pé de igualdade com as armas, onde numerosas escolas se elevam e se combatem (HUGO DE SÃO VITOR, 2019, p. 67).

E também:

O século XII prepara o século XIII, não pelo brilho de suas controvérsias, mas por um trabalho paciente, iniciado e continuado no seio da solidão mais profunda, e que alcançará seu mais alto ponto de perfeição nas obras de Alberto Magno, São Tomás de Aquino e São Boaventura” (HUGO DE SÃO VITOR, 2019, p. 69).

Não é o caso aqui, além do que já foi feito, de expormos exaustiva e detalhadamente o arcabouço teórico elaborado durante o período da Idade Média. Conhecê-lo em linhas gerais já nos causa espanto, por podermos perceber – por alguns anos de estudo – a vastidão, a complexidade e a profundidade dos seus principais representantes. O que quisemos evidenciar nesta parte foi, por isso, a importância da transmissão da tradição no processo de busca intelectual da verdade ao longo da história e da constituição da cultura. É evidente que o conhecimento acumulado na Idade Média não é um conhecimento oriundo apenas da Idade Média. É um conhecimento que se beneficiou de possibilidades que foram doadas pelo esforço da transmissão (em especial o esforço dos monges e monjas do início do cristianismo) de uma cultura anterior mesma à cultura cristã (que imperou nesta época). Agora, diante disso, começa a surgir como uma necessidade um olhar cada vez mais atento às questões históricas levantadas aqui – em especial no que diz respeito aos preconceitos para com a época em questão. Daí que devemos concordar com Chesterton:

Os grandes ideais do passado não fracassaram por terem sido superados, senão por não terem sido suficientemente vividos. A humanidade não superou a Idade Média. O que de fato aconteceu é que a humanidade se ausentou da Idade Média em retrocesso e derrota. O ideal cristão não foi provado e encontrado como insuficiente. Foi sim encontrado como difícil e, assim, abandonado sem prova alguma (1961, p. 733, tradução nossa).

Dado esse exemplo e sem maiores pretensões de trabalhar exaustivamente a questão da história e da cultura, tendo mostrado ao menos a importância da transmissão como nota fundamental na natureza humana e da constituição da história (também humana), vale ainda pontuar alguns pontos concernentes à própria pedagogia, os quais não poderiam faltar numa tese sobre o ensino.

### 7.3 CONCLUSÃO, OU PERSPECTIVA EDUCACIONAL PEDAGÓGICA

Diante do que já foi exposto, das evidências de como a transmissão da verdade é de fato um ato estritamente humano e necessário à continuidade da perpetuação da cultura e, também, da maior clareza que passamos a ter sobre a questão do oferecimento de possibilidades às futuras gerações ao longo da história através do esforço de se transmitir, não há como não relacionar esta ideia com a questão da educação e da pedagogia. O que seriam esses âmbitos sem uma vontade firme e decidida (pelos seus principais atores) de conduzir aqueles que desses atos se beneficiam ao encontro pessoal com a verdade? “O homem propende à verdade, e pode afirmar-se que a escola está a serviço da verdade, que os mestres são os seus cultores, e os alunos devem ser conduzidos à sua conquista” (NUNES, 1978 a, p. 183).

Muito oportunas são, nesse sentido, as seguintes citações desse mesmo autor. Segundo ele:

Quando o professor ensina em sala de aula, ele já deve possuir o conhecimento a que o aluno aspira ou que será proposto à classe. E esse conhecimento deve ser verdadeiro e comprovado. O aluno não o possui ainda, nem a verdade preexiste a ele como um quadro coberto com um véu que o professor encarregaria de desvelar. O aluno com o auxílio do professor irá exercer o seu poder intelectual, irá julgar e raciocinar, refletir, e assimilar as ideias para formular, então, o próprio conhecimento que poderá ser assinalado pela verdade, se ele realmente se adequar ao objeto a que se refere. Desse modo, pode dizer-se, a verdade é uma conquista, pois resulta do esforço pessoal e do exercício intelectual do sujeito que conhecer. [...] O professor consagra-se à busca da verdade por dever de ofício, e tem por missão difundir-la através do ensino. Cabe-lhe o relevante encargo de descerrar para os jovens as portas do mundo da cultura, proporcionando-lhes os meios de cultivarem o próprio espírito e de realizarem assim a própria humanidade e o próprio ser (1978, p. 185-186).

Diante de tudo o que foi exposto até aqui, é propício manifestar nossa total concordância com essa ideia. Já pudemos perceber que o ensino provém da estrutura da natureza humana. Por sermos racionais e, ao mesmo tempo, históricos e sociais, podemos

conhecer a verdade e, também, transmiti-la às futuras gerações. Pela ciência, pelo estudo e meditação, a verdade é descoberta e, pelo ensino, ela é transmitida, tal como se transmite uma herança, em forma de tradição. Essa se constitui como possibilidade àqueles que deste ato (humildemente) se beneficiam. Portanto, a noção de ensino apartada da noção de verdade se esvai em ideias carentes de sentido. Assim, também, afirmações contra a noção de transmissão concordam com afirmações contra o sentido do que é o verdadeiro ensino. Não há, diante disso tudo, outro caminho a não ser reafirmar a tese de que o ensino é a transmissão da verdade. Porém, a questão é que a transmissão da verdade não é uma única nota definidora da essência do ensino. “A essência perfeita de um ser deduz-se da reunião de todas as suas coisas.” (TOMÁS DE AQUINO, 2017 a, p. 326). Por isso, é momento de adentrar o âmbito das demais notas constitutivas do ensino. Dentre as duas sobre as quais precisamos analisar, iniciaremos com a da finalidade. O último capítulo, por sua vez, será sobre a do método.

## 8 A FINALIDADE DOS ATOS HUMANOS E A EDUCAÇÃO

O acaso nada mais é que o “sem causa” (vem de ‘a’ – sem + ‘caso’ – causa). Se pensarmos bem, então, uma cultura que cultua o acaso não pode ser outra coisa senão uma cultura da irracionalidade. Uma vez que a noção de causa, que se percebe em tudo, é oriunda da razão humana. Nesse sentido, uma cultura do acaso é algo contraditório com a natureza humana, que é racional. Portanto, a racionalidade, que é razão do ser humano perceber as causas, é o que diferencia fundamentalmente o homem dos demais animais e tudo, como se pode perceber, pela simples análise da estrutura da realidade através do uso da razão, tem uma causa – já que nada é capaz de causar a si mesmo (dar a causa de si a si) –, exceto a Causa Primeira, como é de se presumir dessa mesma análise.

A razão humana, portanto, busca as causas de cada coisa, de cada realidade.

Assim sendo, começamos a notar na realidade também certas diferenças entre as causas. Segundo a teoria de Aristóteles, são quatro as causas (a causa material, a formal, a eficiente e a final), mas, para restringir o assunto da tese ao objetivo dela, é propício que nos atentemos apenas à questão da causa final, uma vez que é a partir dela que se desenrola o assunto da nota constitutiva em questão.

A atribuição de uma finalidade (causa final) a uma ação, tal como preconiza a filosofia clássica e medieval, são características exclusivas de seres humanos. Um animal irracional não faz nada com uma finalidade por ele mesmo concebida, justamente porque a finalidade de uma ação só podem se dar na razão, que tais animais não possuem.

Todas e cada uma das coisas que o homem faz inteligentemente estão feitas com intenção e em vista de certo fim, que é a causa final pela qual as faz. Tudo o que faz o artesão, o engenheiro, o industrial, o escritor ou o artista não é senão uma realização, por meios selecionados inteligentemente, de certa finalidade (GILSON, 1945, p. 146, tradução nossa).

A busca pela causa final é a busca do que dá o verdadeiro sentido a uma ação humana. “A razão de se escolher um meio é ele nos conduzir ao fim” (TOMÁS DE AQUINO, 2017 a, p. 1095). Dessa maneira, quando se quer saber o porquê de algo ter sido feito se pergunta pela finalidade daquela ação, a qual nada mais é do que a causa final: “O fim, embora não seja da substância do ato, é contudo a causa principalíssima dele, enquanto leva o agente a agir” (TOMÁS DE AQUINO, 2017c, p. 84). Por isso, ainda há algo de suma importância que segue dessa constatação. Se a finalidade da ação é o que dá sentido a ela e algo feito sem um sentido concebido humanamente, seria irracional, ou bruto, se formos fiéis ao vocabulário tomista

(para não dizer desumano, pois não difere muito mesmo). “Os brutos são movidos para o fim, não considerando que podem alcançá-lo pelo seu movimento, o que é próprio de quem intende” (TOMÁS DE AQUINO, 2017 a, p. 105). É bom, portanto, que se façam as coisas tendo em vista um fim, pois isso é o que está de acordo com a natureza humana, tal como nos alertou o Doutor Angélico: “Cada coisa fica otimamente disposta enquanto se ordena convenientemente para o seu fim, visto ser o fim o bem de cada uma” (TOMÁS DE AQUINO, 2017a, p. 47).

E, se é assim, qual deve ser o fim mais importante da vida humana? Há de ser que todos buscam acima de tudo e em grau máximo. É o que se chama, em filosofia clássica, de fim último. Quem teoriza sobre educação deve ter clareza sobre isso.

### 8.1 O FIM ÚLTIMO DO HOMEM

A finalidade é o que move os seres humanos. E, se move, é causa. “Último na execução, o fim, é contudo primeiro na intenção do ente, e por isso tem a natureza de causa” (TOMÁS DE AQUINO, 2017c, p. 29). É a finalidade, assim, uma causa de suma importância. Mas, se nos movemos em vista de alcançar determinados fins e, na maioria das vezes, um fim é buscado por causa outro fim – como alguém que come (1) para se alimentar, mas se alimenta (2) para viver e vive (3) para praticar outras ações – há de haver também um fim no qual repousaria toda vontade humana, um fim que queremos alcançar porque, na posse dele, chegando ao termo da ação não quereríamos mais nada. Este é o fim último: “Sem último fim nada seria desejado, nenhuma ação terminaria e nem mesmo descansaria a intenção do agente” (TOMÁS DE AQUINO, 2017c, p. 33). E ainda: “Procederemos na indicação das causas até atingirmos o fim último, que é o objeto principal da vontade e que é por si mesmo a causa do nosso querer” (TOMÁS DE AQUINO, 2017a, p. 143).

E o que queremos sempre, como sendo o objeto da nossa vontade, é justamente o bem. “O bem e o fim são o objeto da vontade” (TOMÁS DE AQUINO, 2017c, p. 32). O bem, portanto, há de ser o fim de qualquer ação humana (que é regida pela vontade). “Sendo a vontade como o intelecto, uma virtude imaterial, corresponde-lhe naturalmente um objeto comum, o bem, assim como um objeto comum corresponde ao intelecto, que é a verdade, o ser ou a quiddidade” (TOMÁS DE AQUINO, 2017 a, p. 95). É, nesse sentido, que o fim último só há de haver um apenas, que só pode ser o bem de tudo, a causa, inclusive de todo bem. “Como objeto da vontade é o fim e o bem, necessário é que tendam todas ações humanas para

um fim” (TOMÁS DE AQUINO, 2017c, p. 29). Esse há de ser o sumo Bem, o Bem perfeitíssimo, que é a causa de qualquer bem: Deus, naturalmente.

A essência divina é perfeitíssima como bondade e como fim. Logo, difunde ao máximo a sua casualidade a muitas coisas, para que sejam queridas por causa dela e sobretudo, por Deus, que quer perfeitamente segundo toda sua virtude (TOMÁS DE AQUINO, 2017a, p. 144).

E é por isso que “[...] o desejo infinito das riquezas e o desejo do sumo bem diferem. Pois, quanto mais perfeitamente possuído o sumo bem, tanto mais é amado e tanto mais se desprezam as outras coisas” (TOMÁS DE AQUINO, 2017c, p. 37). Quando se alcança o Sumo Bem, como a realidade na qual repousa toda a vontade humana, encontra-se Aquele que sempre foi buscado antes que qualquer bem, uma vez que Ele é a causa do Bem que existe em tudo que há, à medida que a Criação (que é tudo que há), sendo boa, é Dele e Dele provém. O fim último que buscamos é, direta ou indiretamente, o Sumo Bem, conhecido como Deus, Aquele que criou tudo (“e viu que era bom”). É óbvio, por isso, que qualquer coisa não satisfaz a vontade humana, como deve satisfazer Aquele que é a causa de todas as coisas.

Agora, o mesmo Deus que é o Sumo Bem é o fundamento também da cognoscibilidade das coisas (como já tratamos) e, por isso, da verdade delas. Por isso: “A verdade e o bem incluem-se um no outro. Pois a verdade é um certo bem, do contrário não seria desejável; e o bem é uma certa verdade, do contrário não seria inteligível” (TOMÁS DE AQUINO, 2017 b, 539). E, se é assim, a felicidade humana, que é objeto fundante da nossa vontade – uma vez que o que queremos acima de tudo, em grau máximo e perfeitissimamente é sermos felizes –, só pode estar na posse do Sumo Bem, que se dá pela contemplação da Verdade. Ou seja, a felicidade humana (de fato e por completo) só pode se dar na participação do intelecto humano na Inteligência Divina, que é Aquela que criou todas as coisas. Essas (as coisas criadas), por sua vez, por terem uma bondade participada (e não plena, como a que há em Deus, o Sumo Bem), não podem por isso satisfazer nem a vontade (do Bem), nem o desejo de conhecer (a Verdade) por completo. Essa é uma conclusão inevitável que se chega por uma análise filosófica das realidades mais profundas da natureza humana – mas que, por questão de limitação do objeto desta tese, não pode ser detalhada além disso aqui.

De qualquer forma, isso tudo tem uma influência enorme em qualquer consideração sobre a educação. Se o ser humano (em sua vontade e razão) tende naturalmente a buscar a Verdade e o Sumo Bem, a filosofia da educação deve ter em conta esse fator na definição de princípios fundamentais, dentre os quais se destaca aqui a finalidade da educação – sobre a

qual ainda aprofundaremos mais um pouco mais a frente. Porém, o que fica clara agora é a importância da educação para que os homens alcancem o fim último de suas vidas:

O homem conhece o fim quando age para ele, por si mesmo; mas quando levado ou conduzido por outro, quando age por império de outro, ou quando, ou quando movido por impulso de outro, não é necessário que se conheça o fim (TOMÁS DE AQUINO, 2017c, p. 31).

E se educação é, assim, um ato de condução (*ex-ducere significa conduzir para fora, para fora de si*), é necessário, portanto, que o que educa tenha conhecimento claro do fim que todo ser humano busca naturalmente: o Sumo Bem e a Verdade. Conduzir ao Sumo Bem e à Verdade, eis a mais nobre finalidade para quem educa e ensina. Por isso, quem educa, se for coerente com a natureza humana, se quiser estar sempre de acordo com o melhor do que a educação pode fazer, deve sempre buscar tais realidades, que são últimas (como já foi dito) e, por isso, podem conduzir à verdadeira felicidade humana, diferente do que o uso indevido das paixões, por exemplo, poderia produzir naquele que busca nelas a satisfação dos seus desejos: ao homem, “[...] quando levado por uma paixão, parece-lhe conveniente o que não pareceria se dela estivesse isento. [...] a vontade em si é preeminente ao apetite sensitivo, mas este tem sobre-eminência quando a paixão domina e submete” (TOMÁS DE AQUINO, 2017 a, p. 89). Daí, por exemplo, é que surge a importância do ensino da virtude como tarefa de fundamental importância no trabalho de um verdadeiro educador: “Na medida em que a razão fica livre e não sujeita à paixão, nessa mesma medida o movimento da vontade, que permanece, não tende necessariamente para aquilo que a paixão inclina” (TOMÁS DE AQUINO, 2017 a, p. 97). E, assim, pela virtude, a vontade e a razão de quem é educado assim fica livre para poder estabelecer uma relação amorosa entre este e o Sumo Bem e a Verdade.

Desse modo, começa a ficar mais claro como que a educação requer uma boa finalidade, focada no que há de melhor para a natureza humana, para estar coerente com os anseios mais profundos de um ser humano, o Sumo Bem e a Verdade, como seu fim último. Deve estar a educação direcionada à finalidade mais nobre que poderia haver, à felicidade que se dá pela contemplação da Verdade. Bela é, nesse sentido, a descrição que Santo Tomás faz na Suma contra os gentios do que vem a ser a felicidade humana (de fato):

Se a felicidade última do homem não consiste nas coisas exteriores que são ditas bens da fortuna, nem nos bens do corpo, nem nos bens da alma quanto à parte sensitiva, nem quanto à parte intelectual segundo os atos das virtudes morais, nem segundo os atos das virtudes intelectuais que dizem respeito às ações, como as artes e a prudência, conclui-se que a felicidade última do homem esteja na contemplação da verdade.

Esta é a única operação do homem que é própria apenas de si e que não é comum a nenhum outro. Esta não se ordena a mais nenhuma outra como a um fim, pois a contemplação da verdade é buscada por causa de si mesmo. Para esta operação o homem é suficiente em grau máximo para si próprio na medida em que para ela pouco necessita do auxílio externo.

A esta operação todas as demais operações humanas parecem se ordenar como a um fim. À perfeição da contemplação requer-se a incolumidade do corpo, à qual por sua vez se ordenam todas as coisas artificiais que são necessárias à vida. Requer-se também o repouso das perturbações das paixões, ao qual se chega pelas virtudes morais e pela prudência, assim como também o repouso das paixões exteriores, ao qual se ordena todo o regime da vida civil, de tal modo que, se

considerarmos retamente, todos os ofícios humanos parecem servir à contemplação da verdade.

Esta contemplação da verdade, ademais, não pode ser a contemplação que se dá pelas ciências, que dizem respeito às coisas inferiores, pois a felicidade deve consistir na operação da inteligência que diz respeito às mais nobres entre todas as coisas inteligíveis. A felicidade última do homem só pode consistir, portanto, na contemplação da sabedoria (2017 a, p. 395-396).

E, se é assim, temos que concordar mais uma vez com o Doutor Angélico: “O fim e a perfeição última da alma humana é que ela transcenda pelo conhecimento e pelo amor toda ordem das criaturas e se aproxime do primeiro princípio que é Deus” (2017 a, p. 324). Eis, portanto, a melhor finalidade, a finalidade ótima do ato de educar: conduzir o educado à contemplação da Verdade e à busca do Sumo Bem, sem o qual a vida feliz não será possível em seu grau máximo.

## 8.2 A FINALIDADE DA EDUCAÇÃO: A CONTEMPLAÇÃO DA VERDADE

Ao tocarmos na questão do fim último do homem como sendo a felicidade alcançada pela contemplação da verdade, chegamos à conclusão de que a educação pode ser um modo de conduzir o educando a esse fim. Daí surge, então, a necessidade da consideração do tema da felicidade no aprofundamento da questão da finalidade da educação. Em primeiro lugar, é necessário termos que, conforme Tomás, “resulta claro de não poder o homem deixar de querer ser feliz (2017c, p. 66). Faz parte da natureza humana a vontade de alcançar a felicidade.

Antes de tudo há uma coisa que não podemos não querer: ser feliz. A felicidade, ou o bem universalmente considerado, se nos impõe de modo absoluto. Esta inclinação incoercível nada mais é que o apetite natural inato de nossa vontade ao bem ou à obtenção de nosso fim último (GARDEIL, 2012, p. 63).



Em segundo lugar, é necessário ter mais claro o que descreve a seguir Santo Tomás: “[...] a beatitude última e perfeita não pode estar senão na visão da divina essência [...] o homem não é perfeitamente feliz, enquanto lhe resta algo a desejar e a buscar” (TOMÁS DE AQUINO, 2017c, p. 53). Pois bem, se a felicidade está nesse tipo de “visão”, o que seria isso de fato? É justamente esse o tema da contemplação da verdade, que é um ato sobre o qual poucos hoje refletem (a maioria por julgar impossível)<sup>76</sup> e sobre o qual Santo Tomás de Aquino se deteve com rigor em boa parte de suas obras, dando-nos detalhes sem os quais o entendimento da relação desse ato com a educação tornar-se-ia inviável. Vamos, por isso, analisar um pouco melhor, com ele, o tema.

Faz-se necessário entender que a contemplação da verdade é um conhecimento de caráter único em relação a qualquer outro tipo de conhecimento, uma vez que diz respeito ao alcance do máximo que o intelecto humano pode alcançar – tanto é que a sabedoria, que é a virtude que se alcança pela contemplação da verdade, é considerada a rainha de todas as virtudes e aquela que está no cume<sup>77</sup> do “edifício das virtudes”. Mas não é isso apenas: “É necessário que a perfeição última do homem se realize pelo conhecimento de algo superior ao intelecto humano” (TOMÁS DE AQUINO, 2017c, p. 51). Ou seja. Esse tipo de conhecimento já não está no nível simplesmente do humano. Já é algo que o transcende, pois:

Para a felicidade perfeita, é necessário o intelecto atingir a essência mesma da causa primeira. E assim terá a sua perfeição pela união com Deus como o objeto em que só consiste a beatitude do homem (TOMÁS DE AQUINO, 2017c, p. 53).

Portanto, começa a ficar um pouco mais claro o quanto as questões sobre Deus e a Verdade estão intimamente relacionadas com a educação, uma vez que, se são seres humanos que educamos, e se esses anseiam como fim último de suas vidas a contemplação da verdade, (que se dá em Deus, em última análise), deveria, inevitavelmente, ser para esse fim que a educação deveria apontar. “Diz Agostinho que a contemplação nos está prometida como o fim de todas as opções e perfeição eterna das alegrias” (TOMÁS DE AQUINO, 2017c, p. 50). Apesar de não ser apenas a educação que deve estar voltada a ele, ela, acima de tudo, precisaria estar.

---

<sup>76</sup> “A contemplação se ocupa, é verdade, de coisas manifestas, e o homem moderno, ocupado em seu utilitarismo imediato, geralmente não percebe as vantagens de se cultivar uma qualidade destas” (ROSA, ano apud HUGO DE SÃO VITOR, 2019, p. 19).

<sup>77</sup> “Tudo o que existe de mudança na vida do pensamento encontra-se portanto ordenado a um repouso terminal ou, se se quer, a uma plenitude de atividade onde a vida atinge seu cume: a contemplação pura do objeto” (GARDEIL, 2012, p. 82).

É evidente que esta é a operação intelectual fundamental que deveria estar por trás também de outras atividades tão vivamente exigidas nos dias de hoje como a correta orientação política de uma nação e até mesmo o ordenamento plenamente consciente de um sistema educacional (HUGO DE SÃO VITOR, 2019, p. 20).

Diante disso, somos convidados a refletir sobre o que ressalta Maritain: “Infortunado o jovem que não conheceu os prazeres do espírito e não se alegrou no saber e na beleza” (1947, p. 37). O que podemos concluir disso tudo é a triste condição em que se encontram hoje muitos estudantes, o quanto podem estar sendo frustrados em sua natureza humana, em seus anseios últimos, uma vez que a finalidade do sistema educacional atual, nem de longe, tem sido direcionada à finalidade última do ser humano (tal como descrita aqui), a qual é a contemplação da verdade. Assim começa a ficar cada vez mais clara a importância desta nota constitutiva do ensino: a finalidade.

### 8.3 PEDAGOGIA DA SABEDORIA, OU A VIRTUDE COMO SEGUNDO REQUISITO PARA A SABEDORIA

Como já mencionamos, a sabedoria é o cume do edifício e a rainha de todas as virtudes. É, portanto, a virtude de maior dignidade. Por isso, a educação que intenciona favorecer o alcance desta meta acaba de maneira ótima na questão de sua finalidade, pois, assim, está adequada aos anseios mais profundos e, ao mesmo tempo, mais elevados da natureza humana. “Por sabedoria, se entendeu sempre o mais alto conhecimento acessível à inteligência humana, isto é, o das coisas mais altas e o de todas as coisas desde o mais alto, que é sua Primeira Causa” (GILSON, 1945, p. 10, tradução nossa). Por isso também que Santo Tomás, recordando a doutrina de Aristóteles, vai afirmar que “A sabedoria é patrimônio divino, não humano” (TOMÁS DE AQUINO, 2017a, p. 164). E ainda:

Sendo próprio do sábio ordenar e julgar, e, pela causa mais alta, considerar as inferiores, sábio se chama, em qualquer gênero, que lhe atende à altíssima causa. [...] Quem, portanto, considera a causa absoluta mais alta do universo, que é Deus, deve ser chamado sábio por excelência (TOMÁS DE AQUINO, 2017 b, p. 27).

Agora, diante disso, temos que saber reconhecer a diferença entre aquele que busca verdadeiramente a sabedoria e o que não. Aquele ama o que normalmente os demais homens não amam e, ao mesmo tempo, despreza o que normalmente os demais amam.

Tampouco nos assustamos que os sábios tenham necessidades físicas. Todavia, não são indigentes de espírito, onde está enraizada a vida feliz. Este é perfeito, e nada que é perfeito é indigente de alguma coisa. E serve-se de tudo que lhe parece ser necessário ao corpo, se lhe estiver disponível, a carência dessas coisas não irá perturbá-lo. Todo aquele que é sábio é forte e quem é forte nada teme. O sábio, portanto, não teme a morte corporal, dores, caso vierem a faltar coisas necessárias que servem para combater, evitar ou retardar esses males. Tampouco deixa de fazer bom uso dos mesmos, quando não lhes faltam (AGOSTINHO, 2014, p. 32).

E ainda, segundo o mesmo santo,

Uma vez que o espírito contempla a sabedoria que veio a descobrir, e para usar as palavras deste jovem, quando a ela se atém, nenhuma vaidade irá movê-lo a voltar-se para a falsidade dos ídolos, abraçado ao peso dos quais costuma decair-se e abismar-se para longe de seu Deus. Não teme nenhuma falta de moderação e, assim, nenhuma indigência e nenhuma miséria. Aquele que é feliz, portanto, tem sua justa medida, isto é, a sabedoria (2014, p. 41).

A raridade de homens e mulheres que tenham alcançado esse grau de virtude é evidente, porém isso não quer dizer que, inevitavelmente, isso é impossível. O que precisa voltar a ser reconsiderada é a importância da pedagogia que pode conduzir à sabedoria. Se se quer alcançar esse grau de virtude um dia novamente, não se pode deixar de lado a necessidade da educação não somente da inteligência, mas também da vontade, uma vez:

É melhor querer o bem e amá-lo do que simplesmente conhecê-lo. Ainda mais que é a vontade e não a inteligência, por mais perfeita que seja, que torna o homem bom e direito. A educação, no seu sentido mais lato, deve compreender semelhante encadear de funções e aperfeiçoar tanto a inteligência quanto a vontade (MARITAIN, 1947, p. 45).

Por isso que, sendo a sabedoria, ao mesmo tempo, uma virtude intelectual e a maior de todas as virtudes, ela requer como pressuposto ou condição para alcançá-la a presença das demais virtudes, como sendo a presença dessas a prova da vontade bem ordenada. “Os principais atos de virtude dependem de elementos interiores, da própria vontade humana. Logo, a virtude deve ser definida como uma espécie de escolha” (TOMÁS DE AQUINO, 2013, p. 57). Ou seja, se se quer (ou melhor, se essa é a intenção, se se coloca isso como finalidade principal da educação), é necessário que se estabeleça a pedagogia das virtudes morais como meio principal para o desenvolvimento pleno e em mais alto grau das virtudes intelectuais, dentre as quais se destaca a própria sabedoria.

Isso se conclui do fato de que o uso da razão humana nos limites de suas possibilidades é condição imprescindível para se alcançar a sabedoria. E, se é assim, não podemos deixar de considerar o seguinte:

O bem de qualquer coisa deve existir no sentido de que a sua operação existe convenientemente com a sua forma. Ora, a forma própria do homem é ser um animal racional. Por isso é preciso, para a sua operação ser boa, que ele aja segundo a reta razão a qual corresponde a sua forma racional, pois a perversidade da razão é repugnante à natureza desta mesma razão (TOMÁS DE AQUINO, 2013, p. 29).

Sendo que a essência do ser humano é ser racional, é necessário que se dominem os instintos que impedem que a razão se estabeleça como a diretora dos seus atos. Assim deve ser caso se queira a sabedoria, uma vez que essa se constitui como um hábito que requer o uso da razão nos limites de suas possibilidades como condição para tal.

Um homem metido em negócios escusos, ou desequilibrado quanto ao uso do sexo, não dispõe de suficientes condições de tranquilidade e imparcialidade para julgar a verdade das coisas. Por isso, o amor à verdade exprime-se através de certa ascese, isto é, do amor das virtudes morais e da disposição de enfrentar dificuldades e trabalhos para alcançar o objetivo proposto (NUNES, 1978a, p. 189).

Dáí que, se nossa intenção com a educação é colaborar para que o educando alcance a sabedoria, passa a ser nossa principal tarefa o ensino da virtude. É justamente o que afirma Santo Tomás “As virtudes e os vícios, considerados como nossos bens e males, não estão em nós naturalmente como constatado nas potências. Para as virtudes e os vícios aparecerem em nossa vida, é necessário hábito e educação” (2013, p. 59). E ainda:

Platão disse ser necessário ao sujeito com tendência para a virtude o imediato direcionamento pela educação, pelo modo reto de aprendizado, passando a ser corretamente educado – desde a sua juventude – e aprendendo os momentos certos para a alegria e os para a tristeza (TOMÁS DE AQUINO, 2013, p. 38).

Porém, quando tratamos dos meios que devemos nos valer para educar para a virtude, aparece também como uma grande necessidade a disciplina. Não é possível enfrentar os instintos humanos – que nos escravizam quando deles fazemos uso imoderado – sem freá-los, com a aplicação de certas penalidades, enquanto meios de disciplina.

Os remédios que restituem a nossa saúde corporal são consumidos em porções certas, geralmente ‘amargas’, e dependem da retirada de vários

alimentos prazerosos. Então, podemos afirmar que as penalidades são ‘remédios’ responsáveis por reparar nossa virtude, agindo como os medicamentos para o corpo: para sanar a virtude corrompida, atuam, subtraindo prazeres e introduzindo penalidades (TOMÁS DE AQUINO, 2013, p. 39).

Agora, que não nos entendam equivocadamente. Com disciplina e penalidade não estamos querendo dizer repressão desequilibrada ou violência compulsória. A boa disciplina é equilibrada, e a penalidade adequada é aquela que visa (e alcança como prêmio) apenas à virtude (e nada além dela), tal como descreve sabiamente o Doutor Angélico: “Para obtermos a virtude, não é correta a exclusão de todas as paixões, mas somente devemos dominar as paixões desordenadas, as que existem sem necessidade” (2013, p. 41).

A questão da importância da disciplina deve ficar mais evidente, porém, se entendermos a importância da ideia do termo médio como elemento essencial para o estudo do tema. Uma vez que, para adquirirmos uma virtude, é necessário que se estabeleça um “esforço contra” um vício – o que nada mais é que a disciplina<sup>78</sup> –, já que a virtude se encontra na posição do termo médio entre dois<sup>79</sup> vícios opostos.

Como existem três disposições, é certo que duas são viciosas, isto é, a que objetiva o excesso, e a outra, a falta ou escassez, mas a terceira disposição é virtuosa, agindo conforme a virtude do justo meio. [...] A disposição virtuosa, estando no justo meio, é simultaneamente contrária a ambas. [...] A virtude está no justo meio entre os vícios e por isso não se distancia maximamente de nenhum deles. [...] Um homem forte comparado a um tímido é audaz, e este em relação ao audaz é tímido; o temperante em comparação ao insensível é intemperante, mas em relação ao intemperante é insensível; o liberal é prodigo em comparação com o avarento, mas em comparação com prodigo é avarento. É por este raciocínio que a virtude pode ser considerada como contrária a ambos os vícios simultaneamente (TOMÁS DE AQUINO, 2013, p. 98-99).

É vastíssimo o tratamento desse tema das virtudes por Santo Tomás e outros grandes filósofos. Apesar de que é fato que não é por esse meio que se as alcança. Além da disciplina, aparece como elemento fundamental o exercício. Afinal:

O conhecimento possui uma qualidade nula ou fraca para tornar o homem virtuoso, porque isto consiste inteiramente nas outras condições, isto é, naquelas que ocorrem pela repetição frequente das ações virtuosas. [...] é

---

<sup>78</sup> “É notório que a escolha do justo meio é dura, enquanto o desvio – o regozizo nos vícios e prazeres – é bem fácil” (TOMÁS DE AQUINO, 2013, p. 106).

<sup>79</sup> “A contrariedade entre os vícios uns aos outros é maior que a contrariedade entre os vícios e a virtude” (TOMÁS DE AQUINO, 2013, p. 99).

pela repetição de tais ações que se constroem os hábitos, e não por mera realização esporádica deles (TOMÁS DE AQUINO, 2013, p. 48-49).

A constância no ensino das virtudes por meio da prática de atos que conduzem à formação desse hábito é dado fundamental para a consideração dos que buscam uma adequada pedagogia delas. Tanto é assim que Santo Tomás afirma estarem no erro

alguns homens que não estão a executar obras de virtude, mas, refugiando-se nos raciocínios (filosóficos) sobre as virtudes, acreditam ser bons, só pelo fato de filosofarem. Estes estudiosos da virtude são similares aos enfermos que solícita e atenciosamente ouvem os mandamentos e normas emitidos pelos médicos, mas caprichosamente, não seguem o que lhes foi ordenado (2013, p. 50).

Não convém, todavia, aprofundar o assunto por questão de restrição ao objeto da pesquisa. Buscamos aqui apenas levantar alguns pontos que possam, por si, colocar em evidência o quanto a questão dos fins impactam o processo de ensinar. Mostramos apenas que, se a finalidade da educação for a elevação da inteligência humana aos limites de suas possibilidades pela virtude da sabedoria, a rainha das virtudes, a qual permite o contato da alma humana com seu Sumo Bem, através da contemplação da verdade, o ensino deve ser das virtudes, por meio da disciplina e do exercício. Se for outras as intenções do que ensina, o ensino deverá ser de outras coisas, tal como disso tudo se infere.

Diante de todas essas questões que foram levantadas, acerca do (1) fim último do homem, da (2) felicidade que se dá pela posse do Sumo Bem e da contemplação da Verdade, da (3) finalidade da educação, das (4) virtudes – em especial da (5) virtude da sabedoria e dos (6) meios para alcançá-la –, o que quisemos mostrar é, a partir da gravidade de todas essas questões, o quanto é importante que, em termos de educação e ensino, se considere a relevância da finalidade. Parece que, diante de uma gravidade tal, que afeta o cerne da natureza humana, podendo provocar até mesmo frustrações existenciais, é realmente a finalidade algo imprescindível de ser considerada por aquele que ensina. Quer queiramos ou não, quer concordemos ou não com o fato de a melhor finalidade da educação ser a pedagogia da sabedoria, o que não podemos deixar de concordar é que quem educa precisa ter muito claro qual é sua finalidade. Portanto, ensinar sem um sentido claro é um verdadeiro contrassenso. Se ensinar é praticamente sinônimo de “conduzir”, como não refletir o “para onde” se conduz? Conduzir sem sentido é algo que impacta demais nossa inteligência. É praticamente uma contradição. Por isso, precisamos de um sentido para ensinar. Precisamos ensinar sabendo a finalidade da educação. Essa é, portanto, uma nota constitutiva do ensino.

## 9 O MÉTODO E O ENSINO

*“Voces sunt signa conceptuum et conceptus sunt signa rerum” (TOMÁS DE AQUINO.).*

A transmissão da verdade é a entrega de uma herança, em formato de tradição, enquanto sistema de possibilidades, às futuras gerações. Isso é basicamente o que podemos afirmar a partir do antepenúltimo capítulo e o que justifica a transmissão da verdade como nota constitutiva do ensino. Isso seria o fundamento da pergunta “O que ensinar?”. Já no penúltimo capítulo, para mostrar a necessidade da finalidade como sendo também uma nota essencial do ensino, trouxemos uma discussão sobre a finalidade da educação, utilizando como meio de demonstração a análise do que viria a ser a pedagogia da sabedoria. Isso, por sua vez, fundamentaria a pergunta “Por que ensinar?”. Agora, se tivéssemos que adentrar o fundamento da pergunta “Como ensinar?”, teremos que tratar da última nota constitutiva da essência do ensino: o método.

A inteligência necessita aprender aproximar-se das coisas para que estas se lhe manifestem cada vez mais. Esse modo ou caminho de aproximar-se delas é o que já há muito tempo se chamou de *métodos*, método. Método não é senão o caminho que nos leva às coisas. (ZUBIRI, 2010, p. 51)

Não é “de métodos que vamos tratar”. É “do método” como nota essencial do ensino. Estamos no campo das essências, da estrutura mais profunda, em suma, da metafísica mesma desse ato primordial da natureza humana, o ensino. E, metafisicamente falando, poderíamos ainda afirmar que, do processo de condução à verdade, o método é o caminho traçado pelo condutor para que o que é ensinado alcance sua meta enquanto aprendente, que é o encontro pessoal com a verdade.

Nesse sentido, interessantes são alguns pontos levantados pelo filósofo Bernard Lonergan, bem como pelos Doutores, Santo Agostinho e Santo Tomás. Iniciemos pelo que nos é mais recente.

### 9.1 METAFÍSICA DO ENSINO

Se vamos tratar da estrutura mais profundo do ato de ensinar, temos que ter claro que estamos no campo da linguagem. É por serem portadores de tal capacidade que os seres humanos têm condição de ensinar. Conhecemos, porém, não só. Expressamos a verdade para

que outros também a conheçam. Por isso: “A interpenetração do conhecimento e da expressão implica uma solidariedade, quase uma fusão, do desenvolvimento do conhecimento e do desenvolvimento da linguagem” (LONERGAN, 2010, p. 515). E ainda: “Embora o conhecer e o enunciar sejam distintos, de tal forma estão associados que parecem inseparáveis. Pode distinguir-se o que é conhecido, o que é significado e o que é enunciado; mas as distinções apontam meramente para diferenças de aspecto no que inevitavelmente é a mesma coisa” (LONERGAN, 2010, p. 516). Estamos aqui diante de um dado fundamental: existe um dilema no processo de transmissão da verdade conhecida. Existe, de veras, a necessidade de um esforço para que o que se conhece seja significado ou enunciado de maneira tal que facilite o processo de conhecimento por aquele que aguarda os sinais que lhe servirão como meios para alcançar esta mesma verdade.

Diante disso, o que um professor pode fazer? Segundo Lonergan:

O que vale para a descoberta vale também para a transmissão das descobertas mediante o ensino. O professor não pode forçar o aluno a compreender. Deve apenas apresentar os elementos sensíveis e com uma sábia distribuição do relevo. Cabe aos alunos chegar à compreensão (2010, p. 43).

A meta de um professor deve ser sempre possibilitar o máximo possível as condições para que a transmissão (que faz ao ensinar) seja realmente eficaz. O que faz, então, é sim “apresentar elementos sensíveis”, mas esses devem ser “sabiamente distribuídos”, ou seja, metodologicamente bem articulados, a fim de que a inteligência – o que nada mais é do que o encontro interno com a verdade – seja realmente alcançada.

[...] ensino é a comunicação da inteligência. Lança pistas, as sugestões aviltradas, que conduzem à inteligência. Cativa a atenção para expelir as imagens distrativas que dificultam a inteligência. Suscita as questões ulteriores que revelam a necessidade de novas inteligências para modificar e complementar o sortimento já alcançado. Assimilou a estratégia da inteligência em desenvolvimento e, por isso, parte do mais simples para o mais complexo (LONERGAN, 2010, p. 190).

Não à toa, mas por isso tudo mesmo, é que um elemento aqui deve ser ressaltado: se o aluno tem um papel ativo no processo de aprendizado, é necessário que sua atenção e disposição estejam orientadas decididamente para tal, sob a pena de, se não estiverem, não se alcançar a meta do ato de ensinar.

Uma vez que tenhamos compreendido, o conteúdo de uma inteligência é simples e óbvio. Até termos compreendido, o conteúdo de uma inteligência



mantém-se tão escondido como a face oculta da lua. Nesse sentido, a significação das expressões parece-nos simples e óbvia quando o locutor ou o escritor está a comunicar o que já compreendemos, e parece-nos obscura e difícil quando fala acerca ainda do que não compreendemos. No último caso, não competência pedagógica ou linguística que dispense o esforço de aprendizagem (LONERGAN, 2010, p. 518).

Porém, vale também ressaltar que tais disposições podem ser provocadas pelo que ensina, uma vez que “[...] falar é uma arte humana básica. Ao falar, cada um comunica aos outros o que sabe e, ao mesmo tempo, desperta as contradições que orientam a sua atenção para aquilo que passou por alto” (LONERGAN, 2010, p. 190).

Ainda, porém, temos que concordar com Lonergan num aspecto sobre o qual, inclusive, já tocamos: se é a verdade que se ensina, tal ato não pode estar tem como prioridade a realidade mesma. Estamos querendo dizer com isso que a meta do ensino não é simplesmente ensinar, mas sim fazer com que o que aprende tenha um experiência de verdade com a verdade, que, em suma, as palavras conduzam à realidade que essas significam: “A significação das palavras não pode variar sem uma correspondente variação nos conceitos, e os conceitos não podem variar sem uma correspondente variação nas coisas.” (LONERGAN, 2010, p. 541). Sábias são as palavras, nesse sentido, de Hugo de São Vitor:

O homem ignorante vê um livro aberto, percebe certos sinais, mas não conhece nem as letras nem o pensamento que elas manifestam. [...] Assim como em uma única e mesma obra um homem admira a cor e a forma das letras, enquanto outro louva os pensamentos que ela expressa (HUGO DE SÃO VITOR, 2019, p. 52).

É assim que o que aprende de fato acessa a realidade de maneira mais plena, por meio da verdade que foi apontada pelas palavras (daquele que se valeu delas) para conduzir o primeiro a ela mesma. Por isso também é que a boa articulação ou combinação entre as palavras de que se vale para ensinar é tão importante – que, inclusive, aparece como uma nota constitutiva do ensino (método):

Uma coisa é compreender a experiência e outra é atingir a combinação feliz e eficaz de expressões e frases. Uma coisa é ser rico em experiências e outra é ser fluente na expressão. Ao juízo de conhecimento, a expressão adiciona um ato de falar de modo verdadeiro ou enganoso (LONERGAN, 2010, p. 514),

Começa aparecer como inevitável considerar o ensino como um processo de condução e uma condução consciente e proposital à verdade que se quer transmitir por determinado caminho. E é por isso que

Em cada estágio do processo de conhecimento é útil fixar o que foi alcançado e formular de algum modo o que permanece por encontrar. É assim que a expressão se integra no processo de aprendizagem, e a obtenção de conhecimento tende a coincidir com a obtenção da capacidade para o expressar (LONERGAN, 2010, p. 515).

A expressão adequada, determinada por passos bem pensados, é, então, o caminho escolhido corretamente por aquele que conduz o que aprende ao encontro com a verdade. Assim,

A adequação é uma norma variável. Se tivermos muito a dizer, não podemos dizer tudo ao mesmo tempo. Se tivermos algo muito importante a dizer, não seremos capazes de exprimir tudo, exceto a uma audiência assaz especializada. Tais limitações restringem a adequação que acompanha a própria expressão da nossa significação principal (LONERGAN, 2010, p. 517).

É assim que o método aparece como nota fundamental. Por ela, permite-se alcançar como termo da busca da verdade um encontro interior com ela.

Quem, na verdade, querendo ensinar, às vezes não é entendido, não julgue ainda ter dito o que deseja àquele a quem quer ensinar, porque, mesmo que tenha dito o que ele próprio entendeu, ainda não foi considerado como tendo-o dito àquele por quem não foi entendido (HUGO DE SÃO VITOR, 2019, p. 78).

Isso só reforça a importância do método para o ensino. Aqui não estamos defendendo *o que é* o ensino e nem *porque* se ensina, estamos trazendo à tona a necessidade de se pensar *como* ensinar, que é, na verdade o método (caminho) de que se vale para, pelas palavras, promover um encontro interior verdadeiro com a realidade significada por essas mesmas palavras.

## 9.2 DE MAGISTRIS

Dentre as obras mais profundas que já existiram sobre o tema do ensino, sem dúvida, se destacam as obras homônimas de Santo Agostinho e Santo Tomás, os seus respectivos “De Magistro”. Enquanto na obra do primeiro se encontra um diálogo de ímpar riqueza sobre questões de filosofia da linguagem e da educação,

Na questão disputada *De Magistro*, pertencente ao ciclo das questões debatidas sobre a verdade, Santo Tomás descreve os ritmos de aprendizado,

o papel do professor e o modo de aprender do aluno e demonstra que o intelecto ativo do estudante é a causa principal da aprendizagem, ao mesmo tempo em que fundamenta o caráter ativo e dinâmico da docência e do aprendizado (NUNES, 1979, p. 270).

Na verdade, a essência das obras é uma análise metafísica sobre o ensino. Estudam ambos o que acontece nas almas, tanto de quem aprende como de quem ensina, bem como se dá o relacionamento entre elas. Como é sabido, Santo Tomás foi beneficiário das obras de Santo Agostinho. Fica evidente tal fato, por exemplo, ao notarmos que, na primeira questão de seu *De Magistro*, Tomás praticamente resume os principais pontos levantados pelo Bispo de Hipona nesta obra.

É também evidente em ambos como que o aprendizado pressupõe uma atividade interior por parte do aprendente. Essa atividade é um movimento de busca que se dá na alma, de tal forma que a verdade é, assim, encontrada interiormente (na alma). Essa, por sua vez, não podendo provir do corpo, mas de Deus – o que se evidencia pelo seu caráter imaterial –, é também por Deus – que a sustenta no ser – iluminada, de tal forma que, por isso mesmo, ambos concluem que o verdadeiro ou mais pleno “Magister” só pode ser o próprio Deus, enquanto esse é o que fundamenta a alma no ser e do mais profunda dele a ilumina.

Em seu diálogo com seu filho, como que buscando ensinar a ele o que é o ensino, aparece Santo Agostinho dizendo:

Agostinho – Neste momento, é difícil de dizer aonde pretendo chegar contigo através de tantos rodeios. Com efeito, talvez penses que estamos brincando ou que desviamos a mente de coisas sérias, como se fossem questiúnculas infantis, ou que buscamos uma pequena ou medíocre utilidade; ou, se suspeita que esta discussão há de produzir alguma coisa de grande, desejás sabê-lo ou, ao menos, ouvi-la o quanto antes. Mas desejaria que acreditasse que com esta conversação não organizei vãs diversões (2004, p. 121).

Uma vez mais, fica evidente como que um professor tem de se valer de método e planejamento para ensinar verdadeiramente. Ao mesmo tempo, é possível perceber a importância da confiança do aluno no processo de aprendizagem, o qual tem de ser assim porque o que aprende deve se deixar ser “conduzido” à verdade por meio de sinais. E confiar nos sinais é o primeiro passo para se beneficiar do caminho que eles indicam.

Esse ponto, por sua vez, é tão importante que ambos vão discuti-lo profunda e detalhadamente. Segundo Santo Agostinho, “não há absolutamente nada que se possa mostrar sem signos” (2004, p. 135). Os signos, ou sinais, quando racionalizados em certa disposição, são justamente o método para apontar o significado, que é o que realmente mais importa num

processo de ensino. É sobre isso o que Santo Tomás quis dizer quando afirmou: “Por sinais, não se pode atingir o conhecimento da realidade, porque conhecer as coisas é superior a conhecer sinais, pois o conhecimento dos sinais subordina-se ao fim: o conhecimento das coisas” (TOMÁS DE AQUINO, 2004, p. 23).

Nesse sentido, do ponto de vista mais prático possível, podemos afirmar, com Tomás, que o que o professor normalmente faz é propor sinais. Sua tarefa é, em suma, apontar ou significar (no sentido mesmo de dar signos, sinais):

As representações das coisas inteligíveis, pelas quais se produz o conhecimento recebido pelo ensino, são imediatamente de seu intelecto agente, mas mediamente propiciada pelo professor, ao propor sinais das coisas inteligíveis a partir das quais o intelecto agente capta os conteúdos e os representa no intelecto paciente (TOMÁS DE AQUINO, 2004, p. 36).

Ainda sobre o papel do professor, o Doutor Angélico vai afirmar: “O homem não ensina, mas somente dispõe as coisas para que ocorra o conhecimento” (2004, p. 23). O conhecimento, então, “ocorre no aluno”, a partir da adequada disposição dos sinais (método) do professor. Por isso, a verdadeira relação que se estabelece entre o que ensina e o que aprende é realmente de alguém que dá sinais do exterior, para que o encontro com a verdade se dê interiormente, na alma daquele que aprende: “O homem que ensina exteriormente é como que causa instrumental, que propõe ao intelecto agente instrumentos com os quais o próprio intelecto conduz ao conhecimento” (2004, p. 39). Sendo assim, podemos afirmar que o trabalho do professor é oportuno para que se acelere o processo de conhecimento do aluno – o qual poderia, por si mesmo, alcançar o conhecimento por descoberta, se bem que, nesse caso, com uma dificuldade aumentada (às vezes, até o limite da impossibilidade):

Daí que as palavras do mestre, ouvidas ou lidas, causem conhecimento do mesmo modo que as realidades externas, pois tanto a estas quanto àquelas volta-se o intelecto agente para receber os conteúdos inteligíveis, se bem que as palavras do professor estão mais próximas de causar conhecimento do que as realidades sensíveis externas, enquanto sinais dos conteúdos inteligíveis (TOMÁS DE AQUINO, 2004, p. 36).

A partir disso, começamos a entender que a finalidade da disposição metodológica dos sinais pelo professor é o conhecimento da verdade pelo aluno. Agora, porém, surge um dilema: A verdade em questão há de ser sempre encontrada? O que temos claro é que a verdade, enquanto atualização do real, é a meta do ensino, porém, a possibilidade de não ocorrer o encontro interiormente com a verdade ensinada (exteriormente) é uma possibilidade e ocorre de fato em muitas das vezes. Nestes casos, “se alguém, ao ensinar, propõe coisas que

não decorrem, mas isto não fica claramente visível, então não está produzindo nele saber, mas, talvez, opinião ou fé.” (TOMÁS DE AQUINO, 2004, p. 33).

Portanto, podemos afirmar que, se esse encontro com a verdade (interior) realmente aconteceu, o ensino ocorreu em ato<sup>80</sup>. Agora, se isso não ocorrer, ou seja, se nem professor e nem aluno alcançaram a meta do processo, o que realmente se produziu não é encontro com a verdade, mas sim fé por parte do aluno no que fala o professor, e nada além disso. É o que afirma Santo Agostinho, ao analisar o que acontece em sua própria alma durante o processo de aprendizado:

O que compreendo, também o creio; mas nem tudo o que creio o compreendo também. Por outro lado, tudo o que compreendo, o sei, mas não sei tudo o que acredito. Mas nem por isso ignoro quão útil é acreditar também muitas coisas que desconheço [...] como não posso compreender muitas coisas, sei com quanta utilidade se acreditam (AGOSTINHO, p. 148).

Não é esse tipo de conhecimento que se almeja como meta do ensino. O que se busca realmente é o “ensino em ato”. Quando esse ocorre, o aluno

[...] conhece o que digo não pelas minhas palavras, mas por sua própria contemplação. Por conseguinte, tampouco a este, que intui a verdade, nada o ensino dizendo coisas verdadeiras, pois não é ensinado pelas minhas palavras, mas pelas coisas mesmas, que são evidentes, porque Deus as manifesta interiormente (AGOSTINHO, 2009, p. 151).

Quando ocorre, portanto, do aluno encontrar-se realmente com a verdade, sua inteligência fica como que iluminada, de tal forma que a dúvida já não encontra lugar nessa alma, pelo menos no determinado aspecto que se aprendeu. O mesmo doutor continua:

Eu te diria: onde aprendestes aquelas coisas que, enquanto falo, admites que são verdadeiras, estás certo delas e garantas conhecer? E tu talvez me responderia ter sido eu que as ensinei. E então acrescentaria: e seu te dissesse que tinha vista um homem voar, acaso minhas palavras te deixariam tão seguro como se me ouvisse dizer que os homens sábios são melhores que os néscios? Se dúvida, negarias, e responderias que o primeiro não acreditavas ou que, embora o acreditasse, o ignoravas, enquanto que o segundo o sabias com absoluta certeza. Concluirias, pois, que com minhas palavras nada terias aprendido (AGOSTINHO, 2009, p. 152).

---

<sup>80</sup> “A expressão coisa inteligida em ato inclui a coisa inteligida e o ato mesmo de inteligir. [...] esse ato perfeito, ao qual chega o intelecto, é a ciência completa, pela qual as coisas são conhecidas distinta e determinadamente. O ato incompleto, porém, é a ciência perfeita, pela qual as coisas são conhecidas indistintamente, com certa confusão; e o que é assim conhecido sob certo aspecto o é em ato e, de certo modo, em potência. Por onde, diz o Filósofo: o mais confuso é o que, primariamente, nos é manifesto e certo; depois, é que conhecemos os princípios e os elementos distintos” (TOMÁS DE AQUINO, 2017 b, p. 575).

É por isso que a relação do que aprende com a verdade deve ser uma relação pessoal e íntima. É algo principalmente de quem aprende: “Agostinho – Quando aprendi a coisa mesma, não acreditei nas palavras alheias, mas em meus próprios olhos. Não obstante, talvez acreditasse nas palavras a fim de prestar atenção, isto é, buscar com a vista o que ia ver” (AGOSTINHO, 2009, p. 147). O método do professor, então, não é nada além de uma condução externa, que deve estar tão articulada e bem disposta que o aluno, por esse ato, consiga realmente encontrar-se com a verdade: “Se o homem é um verdadeiro professor, é necessário que ensine a verdade” (TOMÁS DE AQUINO, 2004, p. 25).

Porém, vale a pena uma vez mais ressaltar que o conhecimento da verdade se dá no aluno: “Quem ensina não causa a verdade, mas o conhecimento da verdade no aluno” (TOMÁS DE AQUINO, 2004, p. 54). E, assim, continua: “Daí que as proposições que são ensinadas são verdadeiras antes de serem conhecidas, pois a verdade não depende de nosso conhecimento, mas da existência das coisas” (TOMÁS DE AQUINO, 2004, p. 54). E aqui se encontra mais um ponto de suma importância de ser considerado: a verdade a qual estamos nos referindo como meta do ensino não é a “verdade do professor”, mas a “verdade da realidade”, ou melhor, a “verdadeira realidade”, aquela que, como já nos referimos em Zubiri, é a realidade atualizada na inteligência. O verdadeiro ensino visa justamente este nível de verdade.

A meta do ensino e a razão da necessidade de articular metodologicamente as palavras são, portanto, a transmissão da verdade, mas dessa em ato, a partir da atividade intelectual do aluno. Por sua vez, uma das metas do método é despertar disposição para aprender. Nesse sentido, em diálogo com seu filho, o Bispo de Hipona nos mostra como isso é de grande importância, como que, em suma, é necessário articular bem as palavras, para que (estrategicamente) se promova no aluno uma atenção suficiente para que este inicie ou continue a busca da verdade em seu interior.

Agostinho - Enganas-te sem dúvida com agudeza. Mas para deixar de te enganar, ouça com maior agudeza o que vou dizer, se eu conseguir formulá-lo como desejo.

Adeodato – Eis-me aqui, estou com toda minha alma, porque esta comparação me colocou atentíssimo (AGOSTINHO, 2009, p. 100).

De qualquer forma, podemos dizer que a disposição e a atenção não são suficientes para alguém aprender. É necessária uma disposição para aprender a partir da confiança em quem ensina – tal como fica evidente na fala de: “Adeodato – [...] julgo que nesta conversação

tu nada terias dito sem saber e sem ter a certeza” (AGOSTINHO, 2009, p. 110). Ele sabe (ou confia) que seu pai está comprometido com a verdade. É, portanto, a confiança de quem aprende, juntamente com a disposição para aprender, que o professor deve buscar despertar no aluno estrategicamente, uma vez que a atividade intelectual marcada por um ato firme da vontade é essencial para que a meta do ensino seja realmente alcançada, ou seja, para que ocorra um encontro interior com a verdade ensinada por parte daquele que aprende.

Nesse sentido, podemos dizer que os métodos visam o bem do ensino, que é o conhecimento da verdade pelo aluno. Isso é que realmente importa enquanto meta. As palavras utilizadas para ensinar “[...] nos convidam simplesmente a buscar as coisas, mas não as manifestam para que as conheçamos. Quem, porém, me ensina alguma coisa é aquele que me apresenta aos meus olhos ou a algum sentido do corpo, ou ainda à própria mente, as coisas que eu quero conhecer.” (AGOSTINHO, 2009, p. 147). Fica, dessa maneira, bem delimitado o papel do professor no processo do conhecimento que se dá pelo seu ensino. O conhecimento, assim alcançado, apesar da importância do que ensina, se dá a partir da operação intelectual do aluno, uma vez que, conforme Santo Tomás, “o que é conhecido está no que entende, e é compreendido pela operação intelectual dele” (2017a, p. 243).

Diante disso tudo, o que também se torna evidente é que os métodos (ou o caminho dados pelas palavras) não passam de um meio para o conhecimento. Contudo, o que realmente importa é esse, e não aquelas. “Uma vez conhecidas as coisas, o conhecimento das palavras se faz também plenamente real; mas, ouvidas as palavras, não se aprendem sequer as palavras” (AGOSTINHO, 2009, p. 147). E ainda: “O homem não consegue, pelas palavras, outra coisa senão ser estimulado a aprender, e que, qualquer que seja a magnitude do pensamento de quem fala, através de sua locução é muito pouco o que dele se manifesta” (AGOSTINHO, 2009, p. 158).

As palavras, portanto, são sinais. E, por isso, não fazem nada além de apontar a verdade àquele que deve, em si e por si, encontrá-la. Assim sendo, é bem verdadeiro o que afirma Santo Tomás: “Todo aquele que ensina a outro o induz à verdade e, assim, causa a verdade em sua alma” (2004, p. 46). A causa do ensino da verdade, quando é o professor, é uma causa que se manifesta como uma indução, a qual pode ser tida também como condução, já que o professor, em boa parte do “caminho” à verdade, está “com” o aluno, conduzindo-o – se bem que é em função do encontro da verdade nesse que o ensino deve ser promovido. Significativa é, nesse sentido, a colocação de Lauand, ao analisar o pensamento de Santo Tomás sobre esses aspectos:

Tomás está distante de qualquer concepção do ensino como transmissão mecânica; o professor, tudo o que faz é *en-signar* (*insegnire*), apresentar sinais para que o aluno possa por si fazer a educação do ato de conhecimento, no sentido da sugestiva acumulação semântica que se preservou no castelhano: *enseñar* (ensinar/mostrar): o mestre mostra! Nesse contexto, é altamente sugestiva a genial comparação da aprendizagem com a cura e a do professor com o médico (2004, p. 21).

Não seria demais ressaltar que esses sinais são para o aluno conhecer por si mesmo. A participação do aluno é fundamental e ativa. Na tecitura de sua argumentação, Santo Tomás adverte

Diz Boécio que pelo ensino a mente do homem é somente estimulada a conhecer. Mas aquele que estimula o intelecto a conhecer não produz nele o conhecimento, do mesmo modo que aquele que estimula um homem a ver corporalmente não faz com que veja. E, assim, um homem não faz outro conhecer e, portanto, não se pode dizer com propriedade que ensine (2004, p. 26).

A justificativa para esse fato está em que o trabalho do intelecto é um trabalho realmente. Há trabalho a ser realizado para encontrar a verdade. Estamos frente, na verdade, a uma atividade (que é um trabalho) que o intelecto deve se pôr a fazer quando está em busca da verdade das coisas: “O intelecto recebe os conteúdos inteligíveis de que se vale para produzir em si mesmo o conhecimento: daí que a causa próxima da produção do conhecimento não sejam os signos mas a razão que discorre dos princípios para a conclusão” (2004, p. 34). Daí também, aparece como conclusão inevitável o que vem a afirmar Santo Tomás ainda sobre o trabalho do professor:

É legítimo afirmar que um homem é verdadeiro professor, que ensina a verdade e que ilumina a mente, não porque infunde a luz da razão em outro, mas como que ajudando essa luz da razão para a perfeição do conhecimento, por meio daquilo que propõe exteriormente (2004, p. 35).

Há de se ter claro, diante disso tudo, qual é a importância do professor de maneira ainda mais precisa. Esse deve ser alguém que sabe onde está a verdade, pois, de alguma maneira, já a encontrou: “Ora, o ensino pressupõe um perfeito ato de conhecimento no professor; daí que seja necessário que o mestre ou quem ensina possua de modo explícito e perfeito o conhecimento cuja aquisição quer causar no aluno pelo ensino” (TOMÁS DE AQUINO, 2004, p. 41-42). Dessa maneira, somente depois de ter sua mente iluminada pela verdade encontrada é que o professor pode conduzir o aluno a ter a mesma experiência com a verdade que já teve: “O professor deve conduzir o aluno ao conhecimento do que ele



ignorava, seguindo o caminho trilhado por alguém que chega por si mesmo à descoberta do que não conhecia” (TOMÁS DE AQUINO, 2004, p. 32) Daí a importância fundamental de se conhecer o que se ensina realmente. “O professor, que explicitamente conhece todo o conteúdo, pode conduzir ao conhecimento de modo mais explícito do que o caminho daquele que por si mesmo se conduz ao conhecimento a partir dos princípios gerais” (TOMÁS DE AQUINO, 2004, p. 42). O que fica simples e claro quando Santo Tomás expõe o seguinte: “O professor ensina porque tem o conhecimento em ato” (TOMÁS DE AQUINO, 2004, p. 43).

Agora, vale a pena o levantamento de uma questão importante: nos parece verdadeira e clara a explicação do processo de ensino e do encontro com a verdade dada até aqui, e sobre ela muito há o que se meditar ainda em pedagogia. A nosso ver, porém, muitas discussões atuais desse campo estariam resolvidas – se fazendo até desnecessárias – se o assunto do ensino e da atividade do aluno fosse delineado desta forma e nestes termos. Daí surge a necessidade de se retornar hoje naquilo que um dia foi considerado “Médio”... sem esse tipo de preconceito, obviamente.

Aprofundemos, porém, ainda um pouco mais o assunto.

É importante considerarmos também agora a razão do conhecimento ser algo interno ao aluno e, ao mesmo tempo, analisar melhor qual é participação do professor com sua atividade docente nesse processo. E, a esta altura, é oportuna a consideração de Maritain:

Ensinar é uma arte. E o professor, um artista. Será ele, então como um escultor, um Michelangelo poderoso que cinzela o mármore ou que modela despoticamente, na argila passiva, a forma que concebeu? Tal concepção na foi rara na educação de ontem. Mas é grosseira e desastrosa. E contrária à natureza das coisas. Se aquele a quem se ensina não é um anjo, não é também um barro inanimado.

É mais com a arte da medicina que a arte da educação deve ser comparada. A medicina trata de um ser vivo que tem vitalidade interior e o princípio intrínseco da saúde. A ação do médico é um fato, na cura do doente, se ele imitar o modo de ser da natureza em seus processos, ajudando-a por meio de dietas apropriadas e remédios que a natureza usa, de acordo com seu próprio dinamismo, visando o equilíbrio biológico. Por outras palavras, a medicina é *ars cooperativa naturae*, uma arte de assistência, uma arte subserviente à natureza. E, assim, é a educação. [...] O princípio vital e ativo do conhecimento existe em cada um de nós [...] O professor deve ajudar o aluno, mostrando-lhe a relação lógica existente entre as ideias, que a capacidade analítica ou dedutiva desse aluno não está em condições de estabelecer por si mesma (MARITAIN, 1947, p. 60).

Se a medicina é uma arte tanto quanto o é a atividade docente, o que difere principalmente ambas é que a primeira se utiliza de princípios da natureza do corpo para

causar a saúde, enquanto a segunda se utiliza de princípios presentes na alma para causar o conhecimento, ou o encontro com a verdade.

Preexiste em nós certas sementes de saber, que são os primeiros conceitos do intelecto, conhecidos ato contínuo mediante as espécies abstraídas das coisas sensíveis pela luz do intelecto agente: que sejam complexas, como os primeiros princípios, ou não complexas, como o caráter de ente, o caráter de uno e outros similares que o intelecto apreende de imediato (TOMÁS DE AQUINO, 2004, p. 30).

Se seguirmos o raciocínio de Santo Tomás, podemos perceber que realmente ninguém poderia conhecer se não tivesse como parte do seu próprio ser – e mais especificamente de sua razão – princípios como os supramencionados. Os primeiros princípios são inerentes à natureza humana. Sem eles, não se poderia conhecer, uma vez que são deles que nos utilizamos para sustentar e confirmar os raciocínios que fazemos. E, se é assim, sem eles, o aluno não poderia aprender e, muito menos o professor ensinar, tal como o médico não poderia curar o doente, se o doente não tivesse ainda o mínimo de ordem em seu corpo, que lhe garantisse o mínimo de sua saúde. Daí a acertada comparação propagada por Tomás.

Ora, o processo pelo qual a razão chega ao conhecimento mediante a *descoberta* de coisas desconhecidas consiste em aplicar princípios gerais evidentes a determinadas matérias e daí chegar a algumas conclusões particulares, e destas, por sua vez, chegar a outras, etc. E é por isso que se diz que o professor ensina o aluno: porque este processo da razão – por meio do que lhe é proposto como certos instrumentos de ajuda – atinge o conhecimento do que ignorava. E, do mesmo modo que se diz que o médico causa a saúde no doente pela atuação da natureza, também se diz que o professor causa o conhecimento no aluno com a atividade da razão natural do aluno. E é nesse sentido que se diz que um homem ensina a outro e se chama mestre (2004, p. 32).

Muito significativa é mesmo essa comparação. É óbvio que podemos ser sanados de uma doença sem precisar da ajuda de ninguém. Se bem que para certas doenças, infelizmente, os recursos da própria natureza não são suficientes. Nesse caso, é que entra a figura do médico. É aquele que, principalmente, auxilia no processo de cura, muitas vezes, acelerando este mesmo processo e, em muitos casos, possibilitando o próprio processo. O médico se faz assim necessário, tanto quanto o professor em muitos dos casos. Apesar de podermos descobrir a verdade por nós mesmos, pelos sinais ou pelas palavras metodologicamente articuladas, o professor é capaz de provocar também – e em muitos casos até acelerar – o encontro do aluno com a verdade. Isso é o que se chama ensino.

Tal como o médico, do qual se diz que produz a saúde, ainda que só atue exteriormente – sobre a natureza interior, que é a que produz a saúde –, assim também se diz que um homem ensina a verdade, se bem que só a anuncie exteriormente, ao passo que Deus ensina interiormente (TOMÁS DE AQUINO, 2004, p. 35).

Agora, uma explicação mais profunda se faz necessária. Quando Santo Tomás menciona que é *Deus que ensina interiormente*, sua afirmação não é uma afirmação de cunho teológico ou espiritual aleatoriamente escolhida para finalizar retoricamente um parágrafo. Primeiro: a presença de Deus na alma decorre de uma conclusão estritamente filosófica. A alma humana racional tem uma capacidade fundamental, ou melhor, essencial. É por ela que somos capazes de apreensão de realidades abstratas, ou seja, de realidades de cunho imaterial – assim o são, por exemplo, os conceitos de verdade, bem, beleza, unidade e sublimidade. Nosso corpo, diferentemente, é capaz de se relacionar única e exclusivamente com realidades materiais. Sabemos que o corpo provém da matéria – da união do óvulo e espermatozoide. Por isso, é capaz de se relacionar apenas com a matéria. Em suma: o corpo provém da matéria e é capaz da matéria. Porém, nesse ponto, temos que nos perguntar: então, donde provém a nossa capacidade de nos relacionarmos (apreendermos, no caso) realidades imateriais? Não poderia provir da mesma união de cunho material que gerou o corpo humano na concepção, pois, do material, não poderia surgir uma capacidade imaterial. A única explicação possível é que a alma humana, como capacidade de se relacionar com realidades imateriais, deve ter surgido duma realidade imaterial. Sendo assim, não podendo surgir da alma dos pais (pois essas são única e indivisíveis) e nem de outro ser de natureza distinta, o que se conclui é que alma precisa ter vindo do nada. Mas receber o ser do nada é ter sido criado. E criar só Deus seria capaz de fazer (como já foi explicado capítulos atrás). Então, o que acontece é Deus cria a alma. É isso que Ele deve fazer no momento da concepção (a qual dá origem ao corpo). Agora, se é assim, Deus não poderia deixar de continuar *dando o ser a alma* – se Ele o fizesse, pela lógica, a alma retornaria ao nada do qual teve de vir. Disso se conclui que Deus cria a alma, mas continua fundamentando-a no ser, como que “sustentando” o seu ser na existência. Daí sua presença na alma de cada ser humano. Segundo: estando Deus presente na alma, sustentando-a no ser, só pode ser Dele que provém os princípios que o ser humano precisa para conhecer, assim como todas as outras potencialidades da alma. Daí provém a relevância de uma citação como a seguinte:

Toda a certeza do conhecimento origina-se dos princípios: e, de fato, as conclusões só são conhecidas com certeza quando remetem aos princípios. Daí decorre o fato de que qualquer coisa que é conhecida com certeza

dependa da luz interior da razão posta em nós por Deus, e não de um homem que fala exteriormente, a menos que pelo seu ensino mostre a concatenação entre as conclusões e os princípios: mas mesmo neste caso a certeza procede dos princípios nos quais as conclusões se apoiam (TOMÁS DE AQUINO, 2004, p. 37).

Concluimos, portanto, com Santo Tomás: estando Deus presente na alma – e por Ele tê-la criado adequada à apreensão da verdade pela redução do conhecimento aos primeiros princípios<sup>81</sup> – nessa mesma alma a “certeza do conhecimento provém só de Deus – que nos deu a luz da razão, pela qual conhecemos os princípios dos quais se origina a certeza do conhecimento – e, no entanto, como vimos, o conhecimento de certo modo é causado em nós também pelo homem” (TOMÁS DE AQUINO, 2004, p. 38).

Primeiramente por Deus e secundariamente pelo homem (professor) é que a verdade é causada no que aprende. Porém, há de se ter cada vez mais claro que encontro com a verdade deve ser interno, e é o que revela que o ensino realmente ocorreu em ato. Concordamos com Santo Agostinho:

Acerca de todas as coisas que compreendemos, não consultamos aquele que nos grita do exterior, mas a Verdade que dirige interiormente nossa alma, talvez porque as palavras nos convidaram a consultá-la [...] Toda alma racional a consulta; mas cada uma se abre na medida em que é capaz de captá-la, em virtude de sua própria vontade, boa ou má. E, se alguma vez se comete um erro, não é por defeito da verdade consultada (2009, p. 148).

Sem Deus, portanto, seríamos incapazes de conhecer a verdade. Sem Ele, a propósito, nem nós e nem a Verdade existiríamos. Fica, assim, evidente a importância destas obras. Elas conseguiram relacionar elementos de cunho metafísico de profundidade ímpar, fornecendo assim as razões para percebermos o que é o ensino a partir de quem somos nós – enquanto seres humanos. Vale ressaltar ainda que as obras em questão revelam a importância latente da consideração do método como nota constitutiva do ensino. Ao tratarem do ensino com tamanha profundidade, as obras nos revelam o “como” um aluno aprende (método), enquanto já nos estava claro “o que” o ensino realmente faz (transmissão da verdade) e “porque” alguém ensina (finalidade). Método aparece aqui então, realmente, como a terceira nota constitutiva do ensino.

---

<sup>81</sup> “Não se pode examinar o tema da verdade, sem que se admitam os primeiros princípios da razão, sem, sem que se advirta a necessidade dos princípios de identidade e de contradição. Negá-los equivale a implantar o reino permanente do absurdo, e seria razão suficiente para renunciar completamente à filosofia.” (NUNES, 1978a, p. 129).

## 10 CONCLUSÃO: O ENSINO É A TRANSMISSÃO COM FINALIDADE E MÉTODO DA VERDADE

*É fácil ser louco; é fácil ser herege. É sempre fácil deixar que cada época tenha a sua cabeça; o difícil é não perder a própria cabeça. É sempre fácil ser um modernista; assim como é fácil ser um esnobe. É sempre simples cair; há um número infinito de ângulos para levar alguém à queda, e apenas um para mantê-lo de pé. Cair em qualquer um dos modismos, do agnosticismo à Ciência Cristã, teria de fato sido óbvio e sem graça. Mas evitá-los a todos tem sido uma estonteante aventura; e na minha visão a carruagem celestial voa esfuziante atravessando as épocas. Enquanto as monótonas heresias estão esparramadas e prostradas, a furiosa verdade cambaleia, mas segue de pé (CHESTERTON).*

A necessidade de uma análise filosófica surge num tempo em que o objeto da análise está mergulhado numa imensidão de discursos distanciados dos fundamentos desse mesmo objeto na realidade. Só quando se fala muito do ensino é que surge a necessidade de buscar o que realmente é o ensino, buscar sua essência.

Pela experiência, percebemos também que é quando precisamos realmente de algo que a sua falta começa a se tornar uma tragédia. Perder a chave é ruim, porém ruim mesmo é perceber que se perdeu a chave quando é necessário abrir a porta. Hoje, vimo-nos tendo que nos valer da filosofia num tempo em que essa foi reconfigurada de tal maneira que sua prática (pelo menos sob o viés que adotamos) torna-se algo ora incompreensível, ora até inconcebível. Na introdução e no capítulo 1 desta tese, tentamos levantar alguns assuntos relacionados a essa tragédia. Se bem que o cerne de nosso trabalho não seria esse. Só se fez necessário por causa do contexto da época em que a tese foi defendida. Mas o que realmente importa é o que segue, acerca dos demais capítulos.

A relação do ensino com a verdade é algo que é (ou deveria ser) evidente. Porém, a relação dos tempos atuais com a verdade não tem “ido bem”. Daí a importância de retrocedermos tanto na análise do tema. Tivemos que voltar aos fundamentos do fundamento e, por isso, os capítulos 2, 3 e 4 aparecem como um “retroceder antes do início”, ou uma “reforma desde os alicerces”.

No capítulo 2, tivemos que adentrar mais a doutrina da criação, tão bem delineada por Santo Tomás e seus sucessores. Da impossibilidade do nada absoluto, alcançamos a inesgotabilidade do ser. Do conhecimento do ser em suas essências, também se discute a

impossibilidade de conhecer qualquer realidade exaustiva e completamente. Da metafísica zubiriana, portanto, alcançamos a metafísica e gnosiologia tomista, mergulhando de vez no tema da verdade, o qual nos é tão caro.

No capítulo 3, com Xavier Zubiri principalmente, buscamos entender a posição do homem diante da realidade. Acabamos por encontrá-lo inquieto diante dela, buscando naturalmente seu fundamento, apesar de não lhe ser possível encontrar em sua própria realidade relativamente absoluta. Neste capítulo, Deus aparece como o fundamento da realidade. Por uma via que é, ao mesmo tempo, cosmológica e antropológica, a via da religião, percebemos que Deus existe enquanto fundamento da realidade. E, de fundamento da realidade, Deus aparece como condição para a verdade.

A principal percepção que pudemos ter com a análise desses dois capítulos é que existe uma relação profunda entre o conhecimento filosófico sobre Deus e a noção de verdade. Sem noção adequada de que é Deus, tendemos ao relativismo, uma vez que o fundamento da verdade que conhecemos é a realidade, da qual Deus é o fundamento. Por ter criado a Realidade, essa depende Dele. E, por isso, a presença de Deus aparece, assim, como condição para o conhecimento da realidade, o qual, por sua vez, é a própria verdade. Deus e a verdade estão tão intimamente relacionados que pudemos chegar à conclusão de que a verdade conhecida por um ser humano depende da Verdade divina, podendo ser aquela até que relativa ao cognoscente, se bem que, de qualquer forma, dependente dessa, e essa aparece como sendo absoluta, haja vista que é o fundamento para o conhecimento da verdade das coisas, a qual é certa também, pois diz respeito a essências que lhes foram dadas pelo ato criacional.

E esse é realmente outro dado fundamental: a verdade pode ter acepções sobre as quais temos que meditar. A Verdade Divina é a Verdade da qual provém todo ser criado. Essa verdade é imutável e tem que existir necessariamente. A verdade das coisas é criada com as coisas. Essa verdade é a própria essência de cada coisa e, por isso, existe necessariamente em cada coisa. É, inclusive, o que as sustenta. A verdade humana aparece então como uma terceira acepção. A relatividade é possível nessa, pois cada um conhece de certa maneira, a seu modo, as verdades que são comuns a todos (porque provêm da realidade). O intelecto humano muda e, com isso, a percepção das coisas muda e, por último a verdade em nós pode também mudar. Mas é só isso (um aspecto apenas) que é relativo. As demais acepções de verdade são, assim, um empecilho ao relativismo<sup>82</sup>. Por isso, é oportuno aqui lembrar: *Em*

---

<sup>82</sup> “A expressão ‘a verdade não existe’ é um exemplo de como se inventa uma expressão que depois se repete até que finalmente seja aceita por pessoas que não refletiram realmente sobre o que dizem. [...] Repetir e repetir é

*Deus, portanto, que é único e simples, não há possibilidade alguma de relatividade e muito menos de relativismo. No intelecto (finito) do ser humano sim há alguma mutabilidade e relatividade, se bem que em relação ao ser humano e não à coisa, a qual é verdadeira em sua essência.*

A partir disso, começamos a nos aproximar da importância da relação entre ensino e verdade. As verdades descobertas como fruto do processo intelectual ou da meditação são as verdades hauridas da apreensão da realidade e da realidade buscada pela razão, encontradas, por sua vez, como verdade. Essas verdades (descobertas) deverão ser ensinadas, como uma forma de aceleração do processo de conhecimento alheio.

A segunda parte do trabalho, porém, já trata do ensino propriamente dito. Antecedida pelo último capítulo da primeira parte, o qual traz à tona o conceito zubiriano de essência, podemos analisar, a partir dele, quais deveriam ser as notas constitutivas do ato de ensinar. Distinguidas as notas que não poderiam faltar (sob a pena de se perder a própria essência), chegamos à conclusão de que o ensino é a *transmissão com finalidade e método da verdade*, confirmando assim também a tese levantada: *É de caráter essencial do ensino a transmissão da verdade*.

No primeiro capítulo da segunda parte, promovemos o delineamento do panorama das posições sobre o ensino como transmissão, aplicando o método (medieval) das questões disputadas ao tema, o qual foi discutido considerando posições praticamente contrárias entre si. A transmissão, porém, a partir disso, é vista como algo mais complexo do que parece à primeira vista. Após entendermos de fato o que estamos querendo dizer com esse termo (após uma análise respaldada no senso comum, antecedida pela suspensão de juízo), chegamos à conclusão que o verdadeiro ensino é aquele que garante a eficácia no processo de transmissão. É verdadeiro ensino aquele que se dá em ato, ou seja, aquele que promove um encontro verdadeiro com a verdade ensinada, na alma do que aprende.

Em cada um dos demais capítulos da segunda parte, analisamos cada uma das notas constitutivas, de maneira rigorosa, especialmente do ponto de vista filosófico.

A nota da transmissão analisada no capítulo 7 é a que completa o processo de explicação – pelo menos em linhas gerais – da tese a qual nos propomos defender. A certeza de que a transmissão da verdade é essencial ao ensino brota de uma análise da própria natureza humana. Somos *animais que ensinam*, porque somos *animais históricos*, uma vez que as verdades descobertas por uns podem ser herdadas por outros. Nesse sentido, o ensino

---

também o método da publicidade, e a novidade é que esse método está sendo usado em âmbitos intelectuais onde supostamente não deveria ter aceitação” (ENKVIST, 2018, p. 14).

aparece como o elo que liga o homem à história, dando-lhe possibilidades que não lhe estariam à disposição se não lhe fossem dadas pelo ensino da verdade. Diante disso, o homem é convidado a aceitar humildemente a tradição transmitida pelo ensino, como sendo essa um sistema de possibilidades. Nesse capítulo, pudemos perceber também como o ensino promoveu um impacto significativo em determinadas épocas acelerando demais o desenvolvimento intelectual e social. Ao mesmo tempo, podemos também notar como a confusão em torno desse conceito pode causar um agravamento ainda maior dos danos que já encontramos hoje no cenário educacional, dentre os quais se destaca como principal o próprio relativismo.

Como sendo a segunda nota constitutiva do ensino, no capítulo 8, aparece a finalidade. Lembremo-nos do que foi dito: *Conduzir ao Sumo Bem e à Verdade, eis a mais nobre finalidade para quem educa e ensina. Por isso, a intenção de quem educa, se for coerente com a natureza humana, se quiser estar sempre de acordo com o melhor do que a educação pode fazer, deve estar apontada para tais realidades, que são últimas.* Importantíssimo é adentrar mais profundamente o universo da filosofia da educação e discutirmos um de seus temas principais, a finalidade, ou a causa final da educação. Hoje, infelizmente, poucas discussões atingem esse nível de profundidade e, com isso, muitas temáticas de grande relevância – como é o tema da felicidade relacionada à sabedoria – deixam de ser tratadas. E, se o tema da sabedoria relacionado à educação tem sido pouco tratado, menor ainda é o nível de entendimento, no geral, sobre o tema da pedagogia da sabedoria, o qual está ligado a outro tema de grande relevância, que é o das virtudes. Toda essa discussão, porém, já foi delineada. O que importa mesmo mencionar aqui é que temas de tão grande relevância para a humanidade e sua educação precisam voltar a fazer parte do universo do discurso acadêmico nessa área. Além disso, a discussão em questão nos fez notar o que é de fundamental importância o elemento da finalidade para que o ensino dê em sua inteireza. Se somos animais que ensinam, o somos porque, como animais racionais, somos capazes de conceber um porquê ensinar, o que nada mais que a finalidade que temos para com esse ato.

A terceira nota constitutiva do ensino é o método. Se focarmos no ato de ensinar sob uma perspectiva metafísica, perceberemos que a estrutura do ensino em ato – ou seja, do ensino eficaz em sua tarefa de promover um encontro interior com a verdade naquele que aprende – requer que as palavras (que são sinais) do que ensina tenham que estar adequadamente dispostas, a fim de provocar a razão e a vontade do que aprende de modo suficiente, para que esse alcance a verdade em seu interior. Tudo isso sempre foi claro, por exemplo, para Santo Agostinho e Santo Tomás. Ambos em suas obras (*De Magistro*) revelam



de modo preciso e profundo o que deve acontecer, de modo especial, na alma do aluno, para que o professor alcance a meta de seu ato. Pudemos perceber, inclusive, o quanto essas obras não são hoje meditadas em sua maior profundidade. Inclusive, defendemos que, se fossem estudadas de maneira rigorosa, atenta e profunda, muitos dos dilemas da pedagogia na atualidade seriam resolvidos, a ponto, inclusive, de tornar até essa nossa tese um trabalho dispensável.

Reforçamos, com isso, que a tese levantada foi confirmada. É de caráter essencial do ensino a transmissão da verdade. Acompanham, porém, a transmissão as outras duas notas constitutivas: a finalidade e o método.

Poucas questões foram aqui dirimidas. O que fizemos realmente foi uma análise filosófica do ensino buscando seus elementos mais profundos e, por isso, necessários. Muitos pontos importantes, porém, foram levantados ao longo deste itinerário e não puderam ser detalhados ou mesmo aprofundado. Algumas questões surgem então como possibilidades de trabalhos futuros. Dentre elas, sugerimos: Quais são as razões históricas e os fundamentos teóricos para os problemas filosóficos levantados, em especial no início do nosso trabalho – racionalismo, relativismo, utilitarismo, cientificismo etc.? Da teoria zubiriana, quais elementos poderiam ainda ser trazidos à tona para as discussões em educação? Poderíamos levantar alguma objeção à teoria tomista apresentada? Se sim, quais? As notas constitutivas aviltadas são as únicas da essência do ensino? Se há outras, quais seriam? As notas que foram analisadas são constitutivas de maneira cabal e indiscutível? Há algo a ser complementado nessa análise? A consistência de nossa tese precisa ser questionada. E a ciência que virá deve se encarregar disso. Essas questões podem ajudar nesse sentido. E outras tantas podem e devem ser trazidas à tona.

Com isso, esperamos que tenhamos feito ao menos o necessário para contribuir com o enriquecimento da ciência e da educação no que diz respeito ao estudo sobre o ensino. Que esta tese sirva ao menos aos propósitos a que veio. Que ela seja uma análise que sirva de referência para discussões mais produtivas. É necessário, para que isso ocorra, que o objeto da discussão esteja melhor delineado e que as suas notas essenciais estejam às claras. E foi exatamente isso que esperamos ter feito.

A essência do objeto é o que todos deveríamos buscar antes de discutir sobre ele. Eis, portanto, o que é o ensino. Partamos dessas três notas. É o que sugerimos a partir de agora.

Por fim, sugerimos também que, a partir daqui, adotemos como princípio fundamental o de que *a verdade deve ser o terreno de qualquer trabalho pedagógico*. É nela que devemos estar, é por ela que temos que ansiar, é por causa dela que devemos pesquisar e nada além

dela é o que devemos transmitir, quando, de veras, quisermos ensinar. A herança não pode ser “desperdiçada” ou ignorada, como se não existisse. Se a verdade for abandonada e ofuscada, ela não morre, mas enfraquece, empalidece e até dá a impressão que realmente acabou... Porém, é necessário que a herança seja buscada, a verdade reencontra e o amor por ela restaurado, a fim de que ela seja, de novo, transmitida. Por isso, a pedagogia precisa voltar a amar a verdade. O professor deve restaurar sua relação filial com a verdade. Voltemos, portanto, à Verdade. Voltemos a Deus<sup>83</sup>, seu fundamento, todos nós, ó filhos pródigos.

---

<sup>83</sup> Mensagem final, por Chesterton: “De boa vontade e com entusiasmo concordo que é, em si mesmo, uma sugestão diante da qual poderíamos esperar que o intelecto do crente cambaleasse ao compreender sua própria crença. Mas o intelecto do crente não cambaleia; é o intelecto do não crente que cambaleia. [...] O mistério é como algo tão alarmante que pode ter permanecido desafiador e dogmático, tornando-se mesmo assim perfeitamente normal e natural. [...] Mas essa loucura se manteve sadia. A loucura permaneceu sadia quando todo o resto enlouqueceu. O hospício tem sido uma casa para a qual, época após época, os homens estão continuamente voltando como quem volta para o lar. Este é o enigma que permanece: que uma coisa tão abrupta e anormal ainda seja vista como algo habitável e hospitaleiro. Não me importo se o cético diz que é uma história quase inacreditável; não consigo ver como uma torre tão alta poderia permanecer de pé por tanto tempo sem fundações. Muito menos consigo ver como ela poderia tornar-se, como de fato se tornou, a casa dos homens. Se ela houvesse simplesmente aparecido e desaparecido, talvez pudesse ter sido lembrada ou explicada como o último salto do furor da ilusão, o mito extremo do último ânimo com que a mente bateu no céu e se quebrou. Mas aquela mente não se quebrou. É a única mente que permanece intacta no mundo fragmentado. Se ela fosse um erro, pareceria que esse erro mal teria durado um dia. Se fosse um mero êxtase, pareceria que esse êxtase não poderia durar uma hora. Durou por quase dois mil anos; e em seu seio o mundo tem sido mais lúcido, mais equilibrado, mais racional em suas esperanças, mais sadio em seus instintos, mais sereno e alegre diante do destino e da morte do que todo mundo de fora. Pois foi a alma da cristandade que nasceu daquele incrível Cristo; e essa alma era o bom senso. Embora não ousássemos olhar para seu rosto, poderíamos olhar para seus frutos; e por seus frutos o reconheceremos. Os frutos são sólidos e a produção é muito mais que uma metáfora; em lugar algum deste triste mundo encontram-se meninos mais felizes no alto das macieiras, ou homens formando coros mais uniformes enquanto pisam as uvas que sob o clarão fixo dessa urgente e intolerante iluminação: o relâmpago eternizado como luz”.

## REFERÊNCIAS

- AGOSTINHO, Santo. **Sobre a vida feliz**. Petrópolis: Editora Vozes, 2018.
- ANSELMO, San (1033-1109). **Proslogion/Sobre la verdad**. Barcelona: Ediciones Folio. 2002, 162 p.
- BERNARDIN, Pascal. **Maquiavel pedagogo ou ministério da reforma psicológica**. Campinas: Ecclesiae. 2013.
- BLONDEL, J.F. **El punto de partida de la investigación filosófica**. Tradução J. Hourton, Herder, Barcelona: Ediciones Encuentro, 1967.
- BONAVENTURA, San (1221-1274). **Intinerario del alma a Dios**. España: Biblioteca Autores Cristianos, 2000.
- \_\_\_\_\_. **O homem eterno**. Editora Mundo Cristão, São Paulo, 2010.
- CAPONIGRI, A. Robert. A propósito de sobre a essência: o realismo de Xavier Zubiri. In: SECRETAN, Philibert (org.). **Introdução ao pensamento de Zubiri (1898-1983)**: Por uma filosofia da realidade. São Paulo: É realizações, 2014, p. 47-64
- CARVALHO, Olavo de. **Pensamento e atualidade de Aristóteles**. 1994, SN.
- CESCON, Everaldo. **Uma introdução ao pensamento filosófico-teológico de Xavier Zubiri**. Síntese. Belo Horizonte. v. 31, n. 100, 2004 p. 239-282.
- CHAMIZO DOMINGUEZ, Pedro José. **Ortega y la cultura española**. Madrid: Cincel, 1985.
- CHESTERTON, G. K. **Ortodoxia**. Barcelona: Plaza e Janés, S.A. Editores. 1961.
- DUARTE, Newton. Concepções afirmativas e negativas sobre o ato de ensinar. **Cad. CEDES**. Campinas, v. 19, n. 44, 1998, p. 1-16.
- \_\_\_\_\_. As pedagogias do “aprender a aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. In:\_\_\_\_\_. **Sociedade do Conhecimento ou Sociedade da Ilusões**: Polêmicas do Nosso Tempo. Campinas: Autores Associados, 2001, p. 5-16.
- ELLACURIA, Ignacio. Uma abordagem da filosofia de Zubiri. In: SECRETAN, Philibert (org.). **Introdução ao pensamento de Zubiri (1898-1983)**: Por uma filosofia da realidade. São Paulo: É realizações, 2014, p. 33-45.
- ENKVIST, Inger. **Educação**: Guia para perplexos. Campinas: Kirion, 2019. 142 p.
- FAYOS, Antonio Ferraz. **Zubiri**: El realismo radical. Madrid: Cincel, 1988. 242 p.
- \_\_\_\_\_. A trilogia sobre a inteligência. In: SECRETAN, Philibert (org.). **Introdução ao pensamento de Zubiri (1898-1983)**: Por uma filosofia da realidade. São Paulo: É realizações, 2014, p. 65-76.

FRANKL, Viktor. **Teoria e terapia das neuroses** – Introdução à logoterapia e à análise existencial. São Paulo: É Realizações, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARCIA, Diego. Xabier Zubiri. In: SECRETAN, Philibert (org.). **Introdução ao pensamento de Zubiri (1898-1983)**: Por uma filosofia da realidade. São Paulo: É realizações, 2014, p. 15-32.

GARCIA LÓPEZ, Jesus. **Tomás de Aquino, maestro del orden**. Madrid: Cincel, 1985. 232 p.

GARDEIL, H.D. **Iniciação à filosofia de São Tomás de Aquino**. Tradução Cristiane Negreiros Abbud Ayoub e Carlos Eduardo de Oliveira. São Paulo: Paulus, 2013.

GILSON, Etienne. **Dios y la filosofía**. Buenos Aires: Emecé editores. 1945.

\_\_\_\_\_. **A filosofia na idade média**. São Paulo: Martins Fontes, 2001. 949 p.

HENRIQUES, Mendo Castro. **Bernard Lonergan e o insight**. Introdução Felipe Cherubin e transcrição Denny Marquesani. São Paulo: É Realizações, 2011. (Coleção Filosofia atual).

HUGO DE SÃO VITOR. **Princípios fundamentais de pedagogia**. 2 ed. Foz do Iguaçu: Associação Centro Hugo de São Vitor, 2019.

JUAN DUNS SCOTO, Beato (1265-1308). **Tratado del primer principio**. Madrid: Sarpe, 1985. 155 p.

LAUAND, Luis Jean. **O que é uma universidade?**: Introdução à filosofia da Educação de Josef Pieper. São Paulo: Perspectiva. 1987, 152 p.

\_\_\_\_\_. Tomás de Aquino: vida e pensamento – estudo introdutório geral (e à questão Sobre o verbo). In: TOMÁS DE AQUINO, Santo (1225-1274). **Verdade e conhecimento**. Tradução Luiz Jean Lauand e Mario Bruno Sproviero. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

LONERGAN, Bernard. **Insigth**: um estudo do conhecimento humano. Tradução Mendo Castro Henriques e Artur Mourão. São Paulo: É Realizações, 2010. (Coleção Filosofia atual).

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de Currículo**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2011, 279 p.

LUBAC, Henri de. **O drama do humanismo ateu**. Tradução de Irondino Teixeira de Aular. Porto: Porto Editora. 1990.

MARITAIN, Jacques. **Rumos da Educação**. Rio de Janeiro: Agir Editora. 1947

- NUNES, Rui Afonso da Costa. **A ideia de verdade e a educação**. São Paulo: EPU: EDUSP. 1978a.
- \_\_\_\_\_. **História da Educação na Antiguidade Cristã**. São Paulo: EPU: EDUSP. 1978b.
- \_\_\_\_\_. **História da Educação na Idade Média**. São Paulo: EPU: EDUSP. 1979.
- \_\_\_\_\_. **História da Educação no Século XVII**. São Paulo: EPU: EDUSP. 1981.
- PIEPER, Josef. **Que é filosofar. Que é acadêmico**. Tradução de Helmuth Alfredo Simon. São Paulo: Editora Herder. 1968.
- \_\_\_\_\_. **Abertura para o todo: a chance da universidade**. Tradução Gilda Maciel de Barros e Luiz Jean Lauand. São Paulo: Editora Apel. 1989.
- ROSA, Antonio Donato. **A educação segundo a filosofia perene: síntese sobre a educação humana**.
- ROSENSTOCK-HUESSY, Eugen. **A origem da linguagem**. 1. ed. Rio de Janeiro: Record. 2002. 270 p.
- SANTOS, Mário Ferreira dos. **Teoria do conhecimento: Gnoseologia e Creiteriologia**. São Paulo: Logos. 1958. 261 p.
- \_\_\_\_\_. **Lógica e dialética**. 4a ed. São Paulo: Logos, 1959. 155p.
- \_\_\_\_\_. **Filosofia concreta**. Tomo 1º. 4a ed. São Paulo: Logos, 1961. 209p.
- \_\_\_\_\_. **Filosofia concreta**. Tomo 2º. 4a ed. São Paulo: Logos, 1962. 218p.
- \_\_\_\_\_. **Convite à filosofia e história da filosofia**. 5. ed. São Paulo: Logos. 1964. 214 p.
- SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2012. 137 p.
- SECRETAN, Philibert. **Introdução ao pensamento de Xavier Zubiri (1898-1983)**. Tradução Luiz Paulo Rouanet. São Paulo: É realizações, 2014. (Coleção Filosofia Atual).
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. 156 p.
- TEJADA, José Fernández. Prefácio. ZUBIRI, Xavier. **Inteligência e logos**. São Paulo: É Realizações, 2011, IX-XIX.
- TOBIAS, José Antonio. **História da Educação Brasileira**. 4. ed. Ibrasa: São Paulo. 1986, 350p.
- TOMÁS DE AQUINO, Santo (1225-1274). **O Ente e a Essência**. Bauru: Nova Cultural Ltda. 1996, p. 21-53.

\_\_\_\_\_. **Sobre o ensino (De magistro). Os sete pecados capitais.** Tradução Luiz Jean Lauand. São Paulo: Martins Fontes. 2004.

\_\_\_\_\_. **Verdade e conhecimento.** Tradução Luiz Jean Lauand e Mario Bruno Sproviero. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

\_\_\_\_\_. **Suma contra os gentios.** Ecclesiae: Campinas. 2017a, 808p.

\_\_\_\_\_. **Suma teológica. Ia.** Ecclesiae: Campinas. 2017b, 763p.

\_\_\_\_\_. **Suma teológica. IaIIae.** Ecclesiae: Campinas. 2017c, 753p.

TOMÉ, Adeilson Pereira. **A relação entre Deus e o homem em Xavier Zubiri.** 2007. 103 f. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

VILLEY, Michel. **Filosofia do direito** – Definições e fins do direito. Os meios do direito. Tradução Márcia Valéria Martinez de Aguiar. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

VOEGELIN, Eric. **Ciencia política y gnosticismo.** Madrid: Ediciones Rialp. 1973.

VOEGELIN, Eric. **A nova ciência da política.** 2. ed. Tradução de José Viegas Filho. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1982.

\_\_\_\_\_. **História das ideias políticas** – Volume II: Idade Média até Tomás de Aquino. Tradução Mendo Castro Henriques, São Paulo: É realizações, 2012.

\_\_\_\_\_. **História das Ideias Políticas** – Volume VI: Revolução e Nova Ciência. Tradução Elpídio Mário Fonseca, São Paulo: É realizações, 2017.

ZUBIRI, Xavier. **Sobre la esencia.** 1. ed. Madrid: Sociedad de Estudios y publicaciones. 1962. 521 p.

\_\_\_\_\_. **El hombre y Dios.** Madrid: Alianza.1984. 386 p

\_\_\_\_\_. **Estructura dinamica de la realidad.** 1. ed. Madrid: Alianza editorial. 1989. 356 p.

\_\_\_\_\_. **El hombre y la verdad.** Madrid: Alianza Editorial. 1999. 196p.

\_\_\_\_\_. **Natureza, História, Deus.** São Paulo: É Realizações. 2010. 558 p.

\_\_\_\_\_. **Inteligência e Realidade.** 1. ed. São Paulo: É Realizações. 2011a. 239 p.

\_\_\_\_\_. **Inteligência e Logos.** 1. ed. São Paulo: É Realizações. 2011b. 314p.

\_\_\_\_\_. **Inteligência e Razão.** 1. ed. São Paulo: É Realizações. 2011c. 287p.

WOODS, Thomas, E. Jr. **Como a Igreja Católica construiu a civilização ocidental.** São Paulo: Quadrante. 2008.

