

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MESTRADO
Área de Concentração: História e historiografia da Educação

**O NASCIMENTO DA UNIVERSIDADE NO SÉCULO XIII:
CARACTERÍSTICAS INTELLECTUAIS E TRANSFORMAÇÕES
SOCIAIS NA HISTORIOGRAFIA**

VÂNIA SANTOS VENDRAME

MARINGÁ
2008

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MESTRADO
Área de Concentração: História e historiografia da Educação

**O NASCIMENTO DA UNIVERSIDADE NO SÉCULO XIII: CARACTERÍSTICAS
INTELECTUAIS E TRANSFORMAÇÕES SOCIAIS NA HISTORIOGRAFIA**

Dissertação apresentada por VÂNIA SANTOS VENDRAME, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Área de Concentração: História e historiografia da Educação, da Universidade Estadual de Maringá, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador:
Prof. Dr.: MÁRIO LUIZ NEVES DE AZEVEDO

MARINGÁ
2008

VÂNIA SANTOS VENDRAME

**O NASCIMENTO DA UNIVERSIDADE NO SÉCULO XIII: CARACTERÍSTICAS
INTELECTUAIS E TRANSFORMAÇÕES SOCIAIS NA HISTORIOGRAFIA**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Mário Luiz Neves de Azevedo (orientador) – UEM

Prof. Dr. Paolo Nosella – UFSCar

Prof. Dr. Terezinha Oliveira – UEM

Maringá, _____ de _____ de 2008.

Dedico este trabalho a meus pais: Sérgio e Ednalva. “A vocês, que se doaram inteiros e renunciaram aos seus sonhos, para que, muitas vezes, eu pudesse realizar os meus”.

AGRADECIMENTOS

À meus pais, Sergio e Ednalva, meus exemplos de vida, que nunca pouparam sacrifícios para proporcionar os meus estudos e, principalmente, ensinaram-me que o amor e o trabalho vencem qualquer dificuldade.

A meu marido Anderson, pela paciência do “namoro a distância”, pelo apoio nas horas difíceis e, principalmente, por não ter me deixado desistir.

A toda a minha família (irmão, tios, primos, avós e sogros) que de alguma maneira, emocional ou financeira, também contribuíram para essa realização.

Ao professor Mário, pelo compromisso assumido, pela atenção e orientações concedidas.

À professora Terezinha Oliveira, por ter me presenteado com o tema dessa pesquisa, já durante a minha graduação, pelas valiosas sugestões e também por ter aceitado fazer parte da banca examinadora.

À banca examinadora: professores Paolo Nosella e Célio Juvenal Costa, pela disponibilidade de conhecer o trabalho e pelas preciosas contribuições apresentadas.

A todos os professores que fizeram parte da minha formação, desde a graduação, pelas importantes marcas deixadas em mim. Em especial ao prof. Ademir Quintilio Lazarini por ter me feito apaixonar pelo mundo da pesquisa.

Aos colegas com quem estudei, pela troca de conhecimentos, alegrias e ansiedades.

À amiga Silvana e sua família, pelas hospedagens e carinho dedicados a mim.

E acima de tudo a DEUS, por ter colocado cada uma dessas pessoas no meu caminho, ter guiado os meus passos e possibilitado mais uma conquista.

VENDRAME, Vânia Santos. **O NASCIMENTO DA UNIVERSIDADE NO SÉCULO XIII: CARACTERÍSTICAS INTELCTUAIS E TRANSFORMAÇÕES SOCIAIS NA HISTORIOGRAFIA.** 97 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientador: Dr. Mário Luiz Neves de Azevedo. Maringá, 2007.

RESUMO

O presente trabalho objetiva analisar o período relacionado ao surgimento das primeiras instituições de nível superior do Ocidente medieval, no século XIII. Dando ênfase às modificações ocorridas na sociedade da época bem como às características das escolas que as antecederam, procurou-se conhecer os principais fatores que contribuíram para o surgimento e alguns pontos da dinâmica interna destas universidades. A pesquisa teve como base um estudo de cunho bibliográfico, norteado com escritos da época, como os de Pedro Abelardo, de suma importância para a compreensão do ensino no século XII, além de obras contemporâneas que abordam tanto o contexto da época quanto o nosso objeto de estudo, ou seja, as universidades medievais. A partir desta foi possível perceber como mudanças conjunturais contribuem para novos modelos de educação e, neste caso, uma nova instituição educacional. Recebendo importantes influências das instituições existentes anteriormente, mas aperfeiçoando-as e desenvolvendo outras inúmeras particularidades, a universidade medieval interferiu, bem como sofreu interferência da sociedade em que estava inserida. Confirmando sua grandiosidade estabeleceu-se como uma das mais importantes instituições da Idade Média e, uma das poucas, se não a única, que atravessou séculos e chegou até os dias atuais.

Palavras-chave: Educação – História da Educação – Universidade – Idade Média.

VENDRAME, Vânia Santos. **THE BIRTY OF THE UNIVERSITY IN 13th: SOCIABLE AND INTELLECCTUAL TRANSFORMATIONS IN THE HISTORIOGRAPHY**. 97 f. Dissertation (Master in Education) – State Univercity of Maringá. Supervisor: Dr. Máro Luiz Neves de Azevedo. Maringá, 2007.

ABSTRACT

The present work purpose to analyze the period related to the sprouting of the first institutions of superior level of the medieval Occident, in 13th Century. Giving emphasis to the occurred modifications in the ancient society as well as the characteristics of schools that had preceded them, it had searched to know the main factors that had contributed for the sprouting and some points of the internal dynamics of these universities. The research had as base a study of bibliographical matrix, guided with period writings, like Pedro Abelardo's, of summa importance for the understanding of the education in 12th Century, beyond contemporaries workmanships who in such a way approach the ancient context than our object of study, that is, the medieval universities. From this it was possible to perceive how conjuncture changes contribute for new models of education, and in this in case that, a new educational institution. Receiving important influences from the existing previously institutions, but perfecting them and developing other innumerable particularities, the medieval university intervened, thus, as it suffered interference from the society where it was inserted. Confirming the greatness it was established as one of the most important institutions of the Middle Age and, one of the few, if it's not only one, that it crossed Centuries and it arrived until the current days.

Key words: Education - History of the education - University - Middle Age

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	10
2. O SÉCULO XII: TRANSFORMAÇÕES SOCIAIS E EDUCACIONAIS.....	14
2.1. O crescimento populacional nos séculos XI e XII.....	14
2.2. O renascimento comercial e urbano.....	16
2.3. As corporações de ofícios nas cidades medievais.....	18
2.4. O papel das Cruzadas para o renascimento comercial e urbano.....	19
2.5. O papel dos mercadores no século XII.....	21
2.6. O nascimento do intelectual.....	23
2.7. As escolas do Ocidente no século XII.....	23
2.7.1. As escolas monacais.....	24
2.7.2. As escolas urbanas.....	26
2.7.2.1. Pedro Abelardo e o ensino no século XII.....	28
2.7.3. As escolas palacianas.....	35
3. O SÉCULO XIII E O NASCIMENTO DAS UNIVERSIDADES MEDIEVAIS.....	37
3.1. Processo de formação das primeiras universidades no Ocidente.....	37
3.1.2. Universidades espontâneas, nascidas por migração e criadas.....	38
3.1.3. O caso de Bolonha e Paris.....	40
3.2. As principais características das universidades medievais.....	44
3.2.1. Subdivisões.....	44
3.2.2. Programas.....	47
3.2.3. Métodos.....	48
3.2.4. Graus.....	51
3.2.5. Matrícula.....	52
3.2.6. Rito de iniciação.....	53
3.2.7. Oral e escrito.....	54
3.2.8. Exames.....	55
3.2.9. Cargos.....	56
3.2.10. Privilégios.....	57

3.2.11. Idade dos estudantes.....	58
3.2.12. Nível social dos estudantes.....	59
3.2.13. Custo de vida e dos estudos.....	60
3.2.14. Moradia.....	61
3.2.15. Salário dos professores.....	62
4. HERANÇAS E INOVAÇÕES DAS PRIMEIRAS INSTITUIÇÕES UNIVERSITÁRIAS.....	64
4.1. As universidades medievais: um campo de grandes debates.....	68
4.1.1. A universidade e as ordens religiosas.....	69
4.1.2. A chegada do pensamento de Aristóteles.....	72
4.1.3. O caso particular das condenações de 1277.....	75
5. ALGUMAS DISCUSSÕES SOBRE O CONCEITO DE INTELECTUAL: AS VISÕES DE JACQUES VERGER E JACQUES LE GOFF.....	79
5.1. Intelectuais, mestres e homens de saber.....	80
6. CONCLUSÃO.....	89
REFÊRENCIAS.....	93

1. INTRODUÇÃO

Desde o início do século X profundas transformações sociais conduziram à superação das estruturas feudais e à progressiva estruturação do modo de produção capitalista que viria posteriormente. Evidencia-se, dentre outros aspectos, que os séculos XII e XIII caracterizaram-se por um forte crescimento demográfico, que contribuiu para um acentuado crescimento da população urbana. Concomitante, houve um revigoramento do comércio acompanhado pela constituição de novos grupos sociais, como por exemplo, a burguesia.

Estas mudanças em conjunto com inúmeras outras que as seguiram, trouxeram modificações significativas na vida dos homens e, conseqüentemente, também influíram no rumo da educação medieval. No século XII, as escolas enriqueceram-se com novos saberes e, principalmente, com o aumento do número de mestres e alunos dispostos a usufruir desses conhecimentos.

Mas, a virada deste século assistiu ao nascimento de uma nova instituição responsável por modificar os rumos do ensino medieval: a universidade. Esta foi, sem dúvida, a grande obra do século XIII (LE GOFF, 1995). As primeiras instituições universitárias nasceram na Europa Ocidental, primeiramente, em Paris, Bolonha e Oxford e depois se espalharam por vários países, dando início a um longo período de história o qual atinge os nossos dias.

A universidade hoje tem anseios e problemas muito próprios de sua época, em contrapartida, por ser a mesma instituição nascida a mais de 800 anos, pode e deve aprender muito com as experiências anteriores. Assim, como aponta Oliveira (2005c, p.69),

[...] em uma época como a nossa, em que se questiona a própria universidade e a sua função social, buscar a sua origem talvez seja uma forma de perguntar pelo seu verdadeiro papel na atual sociedade, e, em última instância, buscar nossa própria identidade.

Nesse sentido, diante da amplitude e complexidade dos estudos referentes às universidades, objetivamos analisar apenas o período relacionado ao surgimento destas primeiras instituições de nível superior do Ocidente medieval.

Dando ênfase às modificações ocorridas na sociedade da época bem como às características das escolas que as antecederam, procuraremos conhecer os principais fatores que contribuíram para o surgimento e alguns pontos da dinâmica interna destas universidades.

Para tanto, realizamos um estudo de cunho bibliográfico, norteado com escritos da época, como os de Pedro Abelardo, de suma importância para a compreensão do ensino no século XII, além de obras contemporâneas que abordam tanto o contexto da época quanto o nosso objeto de estudo. Daremos especial atenção aos trabalhos publicados por Le Goff e Jacques Verger. A escolha deve-se ao fato de ambos serem renomados autores do século XX, estudiosos do período medieval e com grande expressão no Brasil, devido à qualidade de seus trabalhos e ao grande número de obras traduzidas.

Contudo, outros importantes autores também foram utilizados. Na elaboração desta dissertação nem sempre foi possível deixar explícito a influência de todos os autores e textos pesquisados, mas, estes estão presentes de forma implícita na estruturação e encaminhamento do texto apresentado.

O estudo das universidades medievais coloca como ponto de partida o cuidado com o que entendemos por universidade na Idade Média, já que é comum olharmos as épocas passadas com os olhos do presente. Com a universidade não é diferente, pois o medieval e o contemporâneo trazem diferenças significativas, as quais não podem ser negligenciadas, caso contrário, corremos o risco de tecer análises falsas.

Assim, as universidades na Idade Média, não representavam como hoje, “[...] o conjunto das faculdades estabelecidas numa mesma cidade, mas o conjunto de pessoas, mestres e alunos, que participam do ensino dado nessa mesma cidade” (GILSON, 2001, p. 483). Ou seja, não era necessário que os alunos utilizassem o mesmo espaço físico para termos uma universidade estabelecida. Bastava ter um conjunto de professores e estudantes residentes no mesmo lugar, ou seja, em uma cidade, para que a expressão universidade pudesse ser utilizada.

Faz-se necessário ainda ressaltarmos algumas diferenças no uso do termo *studium*. Gilson (1982, p.356) explica de modo sucinto cada um deles:

Há o *Studium generale*, e o *Studim particulare*. Por *Studium generale*, também chamado de *universale* ou *commune*, entende-se um centro de estudos sem os direitos de Universidade, o qual admitia estudantes das mais diversas procedências; a denominação abrange de modo particular os grandes centros de estudo das Ordens religiosas. O *Studium particulare* é um centro de estudos de uma província, ao passo que o *Studium generale* acolhia estudantes de todas as províncias de uma Ordem religiosa. Há ainda o *Studium solemne*, isto é, um centro de especial relevo, que, porém, não era necessariamente um *Studium generale*.

Tal diferenciação mostra-se importante já que, no século XII e em alguns estudos posteriores, o termo *studium generale* e *universitas* foram usados como equivalentes. O fato é que muitas escolas (*studium*) atingiram níveis de estudo comparados aos de uma universidade, no entanto, o número de privilégios reservados aos alunos das universidades, dentre outros requisitos, impedia a equivalência.

Assim, a fim de alcançar os objetivos pretendidos, dividimos este trabalho em quatro capítulos. No primeiro deles apresentamos em linhas gerais as principais mudanças sociais ocorridas no século XII, muitas delas iniciadas desde o século anterior. O crescimento populacional, o renascimento comercial e urbano, o nascimento das corporações de ofício e o movimento das Cruzadas, dentre outros, foram destacados levando em consideração a influência exercida sobre o processo de nascimento das primeiras universidades. Ainda neste capítulo, destacamos os principais tipos de escolas presentes no século XII bem como suas características mais marcantes a fim de destacarmos sua importância, além de podermos analisar posteriormente as heranças que as instituições superiores medievais delas receberam.

No segundo capítulo, evidenciamos alguns elementos do século XIII e o nascimento das primeiras universidades no Ocidente medieval. Inicialmente, foram apresentados os três modos diferentes de formação de uma universidade, segundo os critérios de Verger e outros renomados autores. Com o intuito de exemplificar alguns desses processos, foram expostos elementos referentes ao nascimento de duas universidades usadas como modelo para as demais: Paris e Bolonha. Em seguida, em linhas gerais, foram mostradas as principais

características das instituições universitárias, como os programas e métodos utilizados no ensino, os tipos de exame e os graus atribuídos aos estudantes.

Diante desse quadro, tecemos o terceiro capítulo em que destacamos as heranças mais marcantes que as universidades receberam das escolas e de outras instituições da época bem como apontamos as suas principais inovações. No entanto, a fim de destacarmos também aspectos mais internos destas primeiras instituições, ou seja, as correntes do pensamento ou as doutrinas que se originaram em seu interior, explicitamos a constituição das Ordens mendicantes e a entrada do pensamento de Aristóteles, por meio das traduções greco-árabes no meio universitário. Fatos estes que desencadearam importantes disputas, principalmente na Universidade de Paris, e que culminaram no episódio das condenações de 1277, em que 219 teses foram condenadas pela Igreja, acusadas de agirem contra a fé.

Entendendo a universidade como uma instituição formada pelas ações dos homens que a compunham, procuramos no quarto capítulo analisar quem era o grupo novo de homens que nasce nas escolas do século XII e que decidiu viver da ciência e do ensino – os intelectuais. Para tanto, nos detivemos nas obras de Jacques Le Goff e Jacques Verger objetivando apresentar como esses autores analisam o surgimento desse grupo, enfocando as analogias bem como as diferenças mais marcantes entre eles.

2. O SÉCULO XII: TRANSFORMAÇÕES SOCIAIS E EDUCACIONAIS

O estudo da origem das universidades medievais não pode estar desvinculado do entendimento dos principais acontecimentos dos séculos anteriores, isto é, dos séculos XI e XII. Pesquisadores desse período destacam inúmeras mudanças econômicas, políticas, religiosas e sociais, as quais, conseqüentemente, também influenciaram transformações importantíssimas no âmbito educacional.

Desde o primeiro século da Idade Média Central (XI)¹, ocorreu na sociedade um aumento da população proporcionado, principalmente, pela diminuição das invasões e das epidemias que assolaram a Europa durante os primeiros séculos do [feudalismo](#). Esses acontecimentos, em conjunto com características do próprio sistema feudal, como isolamento dos feudos e descentralização do poder, começaram a desintegrar algumas estruturas próprias a esse sistema.

Para a composição do novo quadro, foram decisivos alguns acontecimentos, como as [Cruzadas](#), por exemplo. Expedições de caráter religioso e militar surgidas no final do século XI que contribuíram para acentuar as mudanças na estrutura do feudalismo.

A intensificação do comércio trouxe o crescimento das atividades econômicas, criando assim novas formas de enriquecimento da sociedade e, assim, estimulando outras tantas modificações na sociedade feudal.

Diante desse novo quadro, o aspecto educacional também começa a sofrer alterações: “a definição e o enriquecimento de novos saberes, bem como o surgimento de um número suficiente de indivíduos capazes de assimilá-los foram tornados possíveis” (VERGER, 2001, p.35), graças à existência de instituições de ensino que se tornavam cada vez mais sólidas.

2.1. O crescimento populacional nos séculos XI e XII.

¹ - Para esta nomeação, tivemos como base FRANCO, Jr. Hilário. *A Idade Média e o nascimento do ocidente*. O autor divide a Idade Média em quatro períodos: **Primeira Idade Média** (início do século IV a meados do século VIII); **Alta Idade Média** (de meados do século VIII ao século X), **Idade Média Central** (do século XI ao XIII) e a **Baixa Idade Média** (situada entre o século XIV e meados do século XV).

Com a diminuição das epidemias e das guerras, a sociedade feudal do século XI conheceu um crescimento demográfico que contribuiu para muitas mudanças significativas em outros âmbitos da sociedade.

O isolamento entre os feudos foi um dos responsáveis pela diminuição significativa no número de mortes por [epidemia](#). A malária e a peste, por exemplo, doenças devastadoras em séculos anteriores, tiveram sua proliferação quase totalmente banida.

As guerras neste período não foram extintas, pelo contrário, elas eram constantes. Mas, o tipo de guerra foi o que contribuiu, de alguma forma, para o aumento da população. Franco Jr. (1994, p.64) explica algumas características desta nova maneira de guerrear:

[...] Ela não envolvia grandes tropas de combatentes anônimos, como nas legiões romanas ou nos exércitos nacionais modernos, mas apenas pequenos bandos de guerreiros de elite, os cavaleiros. O equipamento desses era sobretudo defensivo (especialmente a armadura, que protegia praticamente todo o corpo), minimizando nos combates o número de mortes. Na verdade, a guerra feudal não objetivava a morte do adversário, mas apenas sua captura.

Desse modo, ocorreu a preservação de muitas vidas. Em conjunto com a diminuição das epidemias, a nova maneira de guerrear fez com que o número de nascimentos começasse a superar o de mortes, ocasionando um aumento populacional.

Franco Júnior (1994) ressalta ainda que o aumento da natalidade também foi beneficiado por outros importantes fatores, dentre eles: a suavização do clima, a abundância de recursos naturais e as inovações técnicas agrícolas.

No primeiro caso o autor destaca que “[...] o período mais quente e seco não apenas tornou determinadas áreas cultiváveis e habitáveis, como também contribuiu para dificultar a difusão da peste, sempre favorecida por climas úmidos” (FRANCO JR., 1994, p.63). Já o recuo demográfico verificado entre os séculos III e VIII colaborou para formação, em extensas áreas, de bosques e florestas. Neles, os homens poderiam encontrar frutos, caça e madeira. Cabe ainda, destacar que o cultivo em áreas desmatadas, cujo solo virgem era de grande fertilidade, também influenciava melhorias na produção.

A invenção da charrua e o aperfeiçoamento dos moinhos hidráulicos, acompanhados por um novo sistema de atrelar animais (ato que possibilitava utilizar os cavalos e os bovinos de forma mais eficiente) e pelo rodízio de terras, foram inovações técnicas que merecem destaque nesse período. “Desta forma, não só a produtividade cresceu, como também os hábitos alimentares se modificaram, com uma dieta mais rica em proteínas (ervilha, lentilha, leite, carne) e assim uma menor mortalidade” (FRANCO JR., 1994, p. 68). Todos esses fatores colaboraram para que a densidade da população praticamente dobrasse em cinco séculos.

2.2. O renascimento comercial e urbano.

A Europa medieval, no final do século XI e início do século XII, também assistiram ao desenvolvimento do comércio e das cidades que, de um modo geral, não haviam tido muita importância, até o momento.

Os excedentes gerados pela agricultura forneceram a matéria-prima básica para as indústrias nascentes e permitiram também a intensificação do comércio.

A prática comercial era realizada nas feiras que se realizavam nas vilas, perto dos [castelos](#) ou em outros lugares fortificados. As primeiras feiras eram periódicas, mas, com o passar do tempo e com o aumento de sua importância, tornaram-se locais permanentes de compra e venda das mais diversas mercadorias.

Essa maneira de comercializar também possibilitou o reaparecimento da moeda dando, assim, vida às transações financeiras. E, em alguns casos, elas foram responsáveis pelo aparecimento de núcleos urbanos, os chamados *burgos*.

Até o século XIV, as feiras mais importantes eram aquelas realizadas em Bruges, na região dos Flandres e em Champagne, na França. A primeira delas foi responsável pela propagação do comércio no mar Báltico, chegando até os limites da [Rússia](#). De Flandres à península Itálica, ocorreu o desenvolvimento de uma rota terrestre muito importante que durante todo o ano possibilitava a realização de grandes feiras onde grandes transações comerciais ocorriam.

Diante dessa economia fluente, novas cidades começaram a desenvolver-se formadas inicialmente por artesões, mercadores ou até mesmo por servos, que

se fixavam para poder desenvolver naquele local o seu trabalho ou encontravam ali um local propício para a venda de seus excedentes agrícolas e para o desenvolvimento de uma nova vida como trabalhadores livres.

Algumas se formaram a partir de antigas vilas e burgos; outras se desenvolveram em confluências de estradas ou junto à foz de algum rio. Havia ainda aquelas que nasceram junto a castelos fortificados ou em locais de feiras (ABRAMSON, 1978). Cabe destacar que aquelas cidades formadas ao pé das fortificações, embora já desenvolvessem atividades comerciais e artesanais, estavam estreitamente vinculadas aos senhores feudais. Esses cobravam pesadas taxas daqueles que habitavam os burgos. “Cresciam os apetites do senhor, ao mesmo tempo que as riquezas das cidades e do comércio. Tudo isso atrapalhava o desenvolvimento do artesanato e do comércio (ABRAMSON, 1978, p.16.)”.

Diante de inúmeras imposições senhoriais alguns burgos iniciaram a luta pela autonomia urbana que ficou conhecida pelo nome de **movimento comunal**. Muitas conquistas foram atingidas, no entanto, muitas delas por meio de conflitos sangrentos. Mas, segundo Abramson (1978), independente do grau de autonomia que as cidades haviam adquirido, um destes privilégios foi extremamente importante: qualquer servo que, após fugir do feudo, buscasse refúgio na cidade, conseguiria, depois de um ano e um dia, sua liberdade pessoal. Como dizia um provérbio alemão: “O ar da cidade está impregnado de liberdade”.

O fenômeno do renascimento urbano, além de transformações econômicas e sociais, trouxe também grandes transformações no modo de ser dos homens daquela época.

[...] Todas as relações se modificam no momento em que a vida, aos poucos, vai se tornando mais urbana, principalmente no que se diz respeito ao dinamismo do mundo. Em função de uma produção em escala sempre crescente e de um comércio cada vez mais longínquo, o horizonte dos homens se alarga. A vida não está mais restrita ao castelo e à propriedade do senhor feudal. As pessoas começam a perceber que os limites de suas relações não são tão estreitos. (OLIVEIRA, 2002, p.59)

Ou seja, os homens começam a perceber que o mundo não se restringe mais somente ao pequeno espaço do feudo. A realidade da cidade é muito maior,

possibilita até mesmo mudanças na escala social, condição impossível na relação servo-senhor feudal e exige novas formas de construir a vida. A liberdade das cidades inspira mudanças na marcação do tempo, nas técnicas de produção, e concomitantemente, na mente dos homens.

2.3. As corporações de ofício nas cidades medievais.

Dentre as significativas modificações da economia na sociedade medieval, as cidades começaram a dar lugar à economia monetária e mercantil. Nesse sentido, as corporações de ofício representavam uma das instituições econômicas básicas desse período.

As corporações de ofício representavam associações de profissionais que exerciam o mesmo ofício e que eram responsáveis por regulamentar o processo produtivo artesanal nas cidades. O estabelecimento dos preços das mercadorias, qualidade dos materiais, lucro, aprendizado e a hierarquia de trabalho faziam parte das responsabilidades de uma corporação.

Tais associações criavam não dependências verticais como aquelas que, na sociedade feudal, ligavam o homem a seu senhor, mas comunidades de iguais; o juramento que os ligava era livremente consentido e as obrigações que lhes criava, previamente discutidas e publicadas em estatutos suscetíveis de serem reformados; no interior da corporação uma hierarquia de graus podia existir (aprendiz, *valel*², mestre), mas não tinha nenhum caráter escravizante; de um grau a outro a promoção era considerada normal e fazia-se através de exames públicos (VERGER, 1990, p.27).

A hierarquia existente entre os membros de uma corporação proporcionava a divisão em três categorias diferentes. Os **mestres** eram os chefes das oficinas, eram proprietários da matéria-prima, das ferramentas, do produto final e, conseqüentemente, dos lucros da venda. Os **aprendizes** (eram assim chamados àqueles que acabavam de ingressar em uma corporação) viviam submetidos à direção do mestre, não recebiam salário por seu trabalho e, na maioria dos casos, moravam com seus mestres. Já os **companheiros ou jornaleiros** eram

² Nome de aprendiz que se tornava operário.

trabalhadores assalariados que, embora tenham terminado o período de aprendizado, não conseguiram elevar-se à categoria de mestre (PIRENNE, 1963).

Usava-se comumente nesse período também o termo *universitas* (universidade) para designava os tipos de comunidade ou corporações. Para especificar cada corporação, após o uso do termo, era colocada também uma espécie de complemento. Desse modo, havia a universidade dos ferreiros, dos sapateiros e dos ourives, por exemplo.

Seguindo os moldes dessas corporações de ofício, os mestres e estudantes começaram, no início do século XIII, a organizarem-se, constituindo, desse modo, as primeiras universidades dos mestres e dos estudantes (*universitas scholarum* ou *universitas magistrorum et scholarum*). Com o passar do tempo, as demais corporações deixaram de usar o termo *universitas*, ficando este apenas para designar a instituição superior medieval.

2.4. O papel das Cruzadas para o renascimento comercial e urbano.

De modo simplificado, as Cruzadas foram expedições militares, ocorridas entre os séculos XI e XIII, que visavam combater os inimigos da Cristandade. A igreja legitimava-as e possibilitava a seus participantes privilégios matérias e espirituais.

Franco Jr. (1986) destaca um conjunto de fatores que contribuíram para a ocorrência das Cruzadas, “[...] que representaram originalmente uma espécie de saída, de solução, para os problemas colocados pelo início da desestruturação feudal” (p. 10).

Com o poder dos turcos sobre grande parte dos domínios árabes, os cristãos viram-se, dentre outros fatos, impossibilitados de peregrinar pela Terra Santa. Diante disso, o papa Urbano II apelou para a mobilização dos cristãos em função da libertação da Terra Santa. A adesão foi quase que maciça, pois para os nobres era a possibilidade de conquistar novas terras e riquezas no Oriente; para os reis era a chance de recuperar o prestígio perdido; para a população de pobres e marginalizados era a esperança de produzir nas terras conquistadas; para a Igreja também representava aumentar seu prestígio e impor seu domínio sobre

territórios ainda não-católicos e para os comerciantes era chance de conquistar vantagens comerciais.

No entanto, as Cruzadas não atingiram grande parte dos seus objetivos: a Cristandade continuou superpovoada para os recursos que possuía; a desestruturação da sociedade feudal foi acelerada; “[...] a divisão da Cristandade em duas Igrejas – que o papado pretendia reunificar através das Cruzadas – foi ainda mais acentuada (FRANCO JR., 1986, p.68)”; ocorreu um aumento na intolerância em relação a bizantinos e judeus além de ter permitido uma crescente oposição ao clericalismo. Segundo Franco Jr. (1986), esta teria sido a maior consequência, no aspecto religioso, das Cruzadas. O fracasso nessas passou a ser interpretado como “uma crítica divina a Igreja”. A idéia que se tinha da Igreja como grande intercessora junto a Deus, iniciava seu período de dúvidas, “[...] começava-se a questionar a própria razão de ser da Igreja. Estavam lançadas as sementes que cem ou duzentos anos depois, em 1517, dariam origem ao Protestantismo” (p. 70-72).

Mas, as Cruzadas também trouxeram modificações significativas: deram grande impulso ao comércio no Mediterrâneo, cidades como Veneza e Gênova, passaram praticamente a monopolizar o contato com o Oriente; estimularam o povoamento de algumas cidades; além de restabelecerem contatos culturais importantes entre Ocidente e o Oriente.

Cabe ressaltarmos a importância deste resgate cultural.

Durante o século XII, quando Ocidente nada tem a exportar além de matérias-primas, embora já esteja despontando o desenvolvimento têxtil, os produtos raros e os objetos de valor vêm do Oriente, de Bizâncio, Damasco, Bagdá ou de Córdoba. Junto com as especiarias e as sedas, os manuscritos trazem a cultura greco-árabe para o Ocidente Cristão (LE GOFF, 1995, p.25).

O resgate dos conhecimentos da Antigüidade Clássica, como as obras de Aristóteles, Euclides, Ptolomeu, Hipócrates e Galeno, além das traduções de autores árabes como Averróes e Avicena mudaram consideravelmente o rumo da educação medieval.

Duas zonas principais de contato recebem os manuscritos orientais: a Itália e a Espanha. E como o Ocidente não compreende o grego, as traduções tornam-

se inevitáveis. A Sicília, privilegiada por um trilingüismo (latim, grego e árabe), fez-se uma região privilegiada para o trabalho dos tradutores. Mas, a Espanha foi, sem dúvida, a maior fornecedora de traduções. Verger (1990) explica este sucesso: “o brilho da civilização muçulmana espanhola nos séculos X e XI, ilustrada por numerosos sábios e filósofos helenizantes, os laços culturais estabelecidos [...] a existência de importantes minorias bi e trilingües (judeus, moçárabes)” (p.24) foram fatores significativos para o destaque das traduções espanholas.

Diante desta gama de traduções, obras importantes foram colocadas ao alcance dos mestres e estudantes.

Quase toda a obra de Aristóteles era conhecida no final do século XII (toda a Lógica, a Física, a Metafísica) [...]. Descobriram-se os grandes sábios gregos (Euclides, Arquimedes, Ptolomeu); conheceram-se melhor as obras de Hipócrates e Galeno. Além disso, o século XII traduziu em latim uma massa de tratados árabes que eram, eles mesmos, comentários de obras gregas: tratados de Matemática (como os de al-Khwarizmi, inventor da Álgebra), de Astronomia, de Ciências Naturais, de Medicina (como os de al-Razi, chamado Rázi no Ocidente ou o Cânon de Ibn-Sina, chamado Avicena), comentários de Aristóteles (como os de al-Farabi e de Avicena) (VERGER, 1990, p.24-25).

No entanto, por não terem centros de ensino importantes, a Espanha e a Itália representaram apenas a primeira parte do contato do Ocidente com o saber greco-árabe. A incorporação desses textos ocorreu em outros lugares, como Paris e Chartres, dentre outras, nas escolas mais renomadas e depois, nas universidades. Nestas, a incorporação dos textos destacados anteriormente, além de inúmeros outros, trouxe grandes debates e questionamentos entre seus defensores e aqueles que acusam as novidades de subverter a ordem da sociedade. Este embate travado entre as principais forças sociais diante das releituras desses textos, será discutido na terceira parte deste trabalho.

2.5. O papel dos mercadores no século XII.

Embora a classe dos mercadores não tenha surgido com o desenvolvimento das cidades no século XII foi, segundo Le Goff (1990), nesse período que ela atingiu seu poderio econômico. “É no quadro urbano, igualmente,

que vão tomar corpo o seu ascendente social, o seu poder político – consequência e penhor do seu poderio econômico” (LE GOFF, 1990, p.35). É nas cidades que o mercador encontra o território propício para a proliferação de suas atividades, tecendo relações com outras classes (nobreza, camponeses, artesões e Igreja), chega ao século XIII como uma das grandes dominantes - política e socialmente - das cidades medievais.

Mas, a influência dos mercadores vai além dos aspectos econômico e social; eles também deixaram suas marcas na educação daquele tempo. A nova realidade colocava em questão a necessidade de outros conhecimentos práticos e teóricos, diferentes daqueles ensinados e defendidos, até então, pela Igreja.

Por isso, a classe mercantil acabou por desenvolver um papel fundamental no nascimento e crescimento da cultura laica.

Para seus negócios, tem necessidade de conhecimentos técnicos. Pela sua mentalidade, visa ao útil, ao concreto, ao racional. Graças ao seu dinheiro e ao seu poder social e político, pode satisfazer suas necessidades e realizar suas aspirações (LE GOFF, 1990, p.77).

Para atingir tais objetivos, muitas mudanças foram realizadas. E segundo Le Goff (1990) em quatro domínios elas foram sentidas de forma mais significativa: na escrita, no cálculo, na geografia e nas línguas vivas.

A forma da escrita adaptou-se, a letra cursiva substituiu a minúscula da época carolíngia. A elegância de chancelaria, rebuscada e cuidadosa tem de dar lugar a uma escrita rápida, limpa e, extremamente, útil para a realidade da contabilidade e dos registros comerciais.

O uso do ábaco e do tabuleiro, em conjunto com importantes manuais de aritmética, evidenciou também que o ensino anterior não era mais o bastante para suprir os anseios dos mercadores.

Para entrar em contato com novos mercados, a geografia e as línguas vivas são extremamente necessárias. A primeira facilitaria o percurso a novas terras com o uso de aparelhos e novas rotas; a segunda facilitando o contato com novos clientes. “De início, foi o francês a língua internacional do comércio no Ocidente – sem dúvida, devido à importância das feiras de Champagne. Mas, o italiano depressa tomou um lugar proeminente” (LE GOFF, 1990, p. 80).

Evidencia-se assim que os mercadores conduziram o ensino à laicização, quando mostraram uma nova maneira de viver e trabalhar do qual não condizia mais com o ritmo imposto, até o momento, pela Igreja.

2.6. O nascimento dos intelectuais

O nascimento das cidades também influenciou o surgimento de ofícios destinados a atender os novos anseios desta população: os intelectuais destacam-se como um destes novos profissionais.

O universo citadino criava novos problemas os quais requeriam preparação dos homens para a busca de soluções. Era preciso um profissional que estivesse disposto a colaborar nesta nova formação. “Um homem cuja profissão seja escrever ou ensinar – ou melhor, as duas ao mesmo tempo –, um homem que tenha profissionalmente uma atividade de professor e de sábio, em resumo, um intelectual [...]” (LE GOFF, 1995, p.21). Essa figura nasce no século XII, especialmente para preparar os homens desta sociedade para a realidade das cidades e da nova economia. O intelectual liga-se ao mundo prático, ou como coloca Le Goff a “grande fábrica que é o universo”.

Motivados, pelas mudanças e pelas novas questões postas na sociedade, os homens estavam em busca de um novo saber, de um novo ensino capaz de responder às suas inquietações. E o intelectual tinha consciência do ofício que havia escolhido. Como homem de saber, reconhecia a necessária ligação entre ciência e ensino, não tinha pretensão de aprisionar a ciência, sua função era a de colocá-la, por meio do ensino, em circulação.

2.7. As escolas do Ocidente no século XII

Segundo Verger (2001), no âmbito educacional, o século XII representou uma “revolução escolar”. Embora já existisse uma rede considerável de escolas nos séculos anteriores, influenciada pela concretização de grandes mudanças econômicas, sociais, políticas, como o renascimento comercial e urbano, por exemplo, esse período foi marcado por um aumento no número de escolas, no enriquecimento do saber desenvolvido e ensinado ali e, principalmente, no número de pessoas que optaram por assimilá-los.

Em sua grande maioria, essas escolas mantinham um nível de ensino um tanto quanto baixo, já que priorizavam a leitura, a escrita e o cálculo visando apenas à instrução básica dos futuros monges e padres. No entanto, Verger (2001) chama atenção para o fato de que existiam algumas escolas que poderiam ser chamadas de superiores, mas, uma análise mais apurada, revela-nos alguns pontos dos quais impossibilitam classificá-las como universidades. Isto é, tinham, por exemplo, pouca influência sobre o conjunto da sociedade, seu alcance era apenas regional; estavam localizadas em poucos centros, geralmente, nos mais famosos, como Paris, e a sua fama devia-se a algum mestre importante que ministrava aula nesse local. Muitas vezes, a escola acabava devido à partida desse mestre.

Cabe-nos o papel de destacar as principais características e o papel representado por essas primeiras formas de ensino na sociedade do século XII, a fim de entendermos o processo de desenvolvimento do ensino na Idade média.

2.7.1. As escolas monacais

Vale ressaltar que, desde a queda do Império Romano do Ocidente, a grande responsável pelo ensino era a Igreja. Esse ocorria, especialmente, em três tipos diferentes de escolas: monacais, paroquiais, episcopais ou catedralícias.

Desde o Concílio de Vaison, no século VI, a Igreja iniciou uma ofensiva em favor da abertura de escolas em suas principais paróquias e bispados. Seria dever dos padres e bispos manterem escolas destinadas aos futuros membros do clero ou ainda a outros jovens interessados no conhecimento das letras.

No entanto, a medida não foi adotada pela maioria dos bispos. “Na realidade, os mosteiros foram, durante toda a Alta Idade Média, os principais centros de magistério na cristandade” (VERGER, 2001, p.37). Foi no final do século VI que se iniciou entre os monges irlandeses o costume de acolher crianças, destinando-lhes instrução e exigindo, assim, a elevação do nível de conhecimentos dos monges envolvidos. Nesse sentido, quase todos os mosteiros nesse período compunham-se de uma escola, uma biblioteca e de um ateliê de cópias de manuscritos. Por isso, Verger (2001, p.37) é enfático ao afirmar que

“[...] desde então, e durante séculos, a escola foi, no Ocidente, uma instituição antes de tudo monástica”.

Com as modificações nas relações sociais e econômicas ocorridas no final do século X, como a intensidade da vida urbana e do comércio; a preocupação da Igreja em relação à necessidade de se preparar para esta nova realidade, foi crescente. Num período em que a efervescência de idéias inovadoras e, em alguns casos, contrárias a fé católica, estava sendo ampliada, a qualificação das pessoas envolvidas era urgente.

Por isso, a partir daí, a Igreja intensificou a preocupação com as escolas. Toda catedral e todo mosteiro devia possuir a sua escola, pois era preciso preparar o clero e os monges para a nova situação. Além disso, segundo Ullmann (2000, p. 50) “para poder manter-se, propagar a sua doutrina e assegurar o exercício do culto, a religião cristã exige um mínimo de cultura. Num ambiente totalmente bárbaro, o cristianismo não sobreviveria”. Ou seja, o desenvolvimento da fé não atingiria êxito apenas com a instrução daqueles responsáveis por transmiti-la, ocorria a necessidade de educar aqueles que a receberiam.

A escassez de materiais inibe a comprovação de algumas dúvidas a respeito da dinâmica interna dessas primeiras instituições, no entanto, sabe-se que estas escolas eclesiásticas caracterizavam-se por priorizar sempre os aspectos religiosos e as regras de conduta, sem muitos cuidados com a instrução.

Nessas escolas, programas e métodos eram ainda os que Alcuíno conferia às escolas da época carolíngia. As disciplinas ministradas resumiam-se ao estudo do *trivium* (gramática, retórica e dialética) e, principalmente, o do *quadrivium* (aritmética, geometria, astronomia e música), que eram chamadas, especificamente, de Artes Liberais. Além, e acima de tudo, ensinava-se canto, liturgia e sagrada escritura.

Disciplinas como filosofia, história, retórica, ciências, medicina e direito não eram valorizadas “[...] devido ao esquecimento quase completo do grego no Ocidente, ou foram completamente negligenciados, como o direito romano, porque não correspondiam mais a uma verdadeira demanda social e política e era possível contentar-se com os sumários compêndios (*compendia*) compostos por Bócio, Cassiodoro ou Isidoro de Sevilha nos séculos VI e VII” (VERGER, 2001,

p.39). Exatamente, porque a preocupação maior era, apenas, a de preparar os novos integrantes da vida religiosa (padres e monges).

Em cada uma dessas disciplinas, existiam obras básicas que eram completadas pela leitura de alguns autores universalmente reconhecidos. Assim,

[...] o estudo dos manuais básicos de Gramática (Donato, Prisciano) e de Retórica (Cícero) era ilustrado pelo de alguns poetas antigos como Virgílio ou Ovídio. Em Lógica, o autor essencial era Aristóteles, pelo menos quanto ao que dele se conhecia então, isto é, os tratados traduzidos no século VI por Bóecio, que formavam o que se chamará mais tarde a *logica vetus*. A leitura da Bíblia, enfim, era acompanhada pela dos comentários que dela haviam feito os Padres, particularmente Gregório, o Grande (VERGER, 1990, p.21).

Já o método empregado nessas aulas consistia basicamente de três passos: a leitura, sentença e o debate. Primeiramente o mestre lia o texto a ser estudado, interrompendo sua leitura em alguns trechos para possíveis comentários. A partir dessa extraía uma passagem, que seria depois debatida pelo mestre e estudantes. Cabe ressaltar que o exercício do debate só ganhou mais *status* nas universidades do século XIII, crescendo em termos de qualidade e quantidade.

Os docentes envolvidos no ensino destas escolas eram sustentados pela própria Igreja, porque eram monges, padres ou bispos. Não havia professores leigos. Já, para os alunos, vigorava a gratuidade do ensino. Le Goff (1995), afirma que esta atitude da Igreja estava ligada, primeiramente, ao fato de poderem assegurar o ensino para estudantes pobres e, depois, por entenderem que a ciência é um dom de Deus, e por isso, não poderia ser vendida.

2.7.2. As escolas urbanas

As mudanças enfrentadas pela sociedade desde o final do século X, como o desenvolvimento urbano, o revigoramento do comércio, acompanhado de novas técnicas agrícolas, dentre outros, trouxeram um novo contexto social, econômico, político e, conseqüentemente, cultural.

Havia disponibilidade de uma liquidez mais abundante para os investimentos, no final das contas bastante modestos, que o

desenvolvimento da escola e da cultura requeria: remuneração dos mestres, subsistência dos escolares, fabricação de livros, dotação dos colégios, etc. mais amplamente, a vida intelectual beneficiou-se de uma atmosfera mental certamente mais propícia do que na Alta Idade Média, atmosfera da cidade e do “canteiro urbano”, atmosfera nova de liberdade alimentada pelas garantias e franquias individuais a partir de então consentidas aos cidadãos, da intensidade das trocas de todo tipo, da vivacidade das discussões e das tomadas de palavra públicas (VERGER, 2001, p.23).

Diante desse quadro, as escolas multiplicam-se e ganham uma nova característica: instalam-se além dos limites dos mosteiros, chegam às cidades e aos burgos.

No entanto, o entendimento desse processo só torna-se possível quando ligado a um outro acontecimento desse período: a reforma da Igreja Católica. Iniciada no século XI e estendida aos dois séculos seguintes, a reforma foi responsável pela transformação de aspectos importantes da vida espiritual e religiosa da cristandade ocidental e, conseqüentemente, da vida cultural e do ensino (VERGER, 2001).

Verger (2001) sintetiza essas conseqüências e destaca alguns pontos importantes para a discussão do processo de formação dessas escolas urbanas:

Enfim, a reforma teve, simultaneamente, como meio e como efeito, o fato de reforçar a centralização eclesiástica, exaltando sem medidas o poder pontifical até defini-lo como uma espécie de poder absoluto de essência divina (*plenitudo potestatis*). A centralização pontifical fez de Roma uma verdadeira capital e da Cúria um excepcional meio de cultura em que afluíam clérigos de todas as origens. Ela também levou os Papas dos séculos XII e XIII, de toda a cristandade, a se apoiarem em auxiliares eficazes e dóceis, submissos à sua autoridade única. Para tanto, desde cedo eles preferiram apelar para letrados vindos das melhores escolas e, logo, favoreceram o desenvolvimento de instituições (universidades e ordens mendicantes) que valorizavam as disciplinas eruditas. Essas instituições tiraram então grande proveito da reforma da Igreja, ainda que, como reverso da medalha, ela impusesse ao ensino e à reflexão uma limitação de ortodoxia religiosa que podia rapidamente se tornar constrangedora [...] (, p.27-28).

Outro fato importante dentro do contexto da reforma da Igreja e que influenciou consideravelmente o aumento das escolas urbanas foi, formação de novas ordens religiosas. Nesse contexto muitos “costumes” foram incluídos e

outros modificados. A oração, a penitência, o trabalho manual foram exaltados, enquanto o acolhimento, por exemplo, de crianças mantidas e educadas nos mosteiros, foi suprimido. As escolas monásticas entravam assim em constante declínio, enquanto as outras, principalmente as urbanas, tentavam suprir tal efeito.

Verger chama a atenção para o fato de que desde a Alta Idade Média já existiam escolas urbanas em certas cidades episcopais. Mas, como já destacado, diante das mudanças do século XII, as escolas catedrais aumentaram consideravelmente. No entanto, ela não representou a única forma de ensino urbano: “[...] escolas capitulares ligadas a um cabido local de cônegos regulares, escolas privadas abertas por mestres independentes, preceptoria individual nas famílias aristocráticas” (VERGER, 2001, p.41). Todas essas escolas estavam de alguma forma ligadas à Igreja, no entanto, cada qual mantinha suas características próprias, sendo pois autônomas em relação à autoridade eclesiástica.

A falta de material sobre essas escolas impede os historiadores de afirmarem de forma precisa seu funcionamento, o número de alunos envolvidos nesse ensino e dos métodos usados. No entanto, algumas obras literárias desse período podem ajudar-nos a entendê-lo melhor. Nesse sentido, a obra “História das minhas calamidades” de Pedro Abelardo, em que o filósofo descreve fatos de sua vida profissional e pessoal, bem como outras, tornam-se riquíssimas nesse processo de entendimento do universo educacional do século XII.

2.7.2.1. Pedro Abelardo e o ensino do século XII

Cabe, assim, destacarmos brevemente a história de Abelardo. Seus momentos como discípulo ou como mestres em diferentes escolas mostram-nos elementos importantes desse processo de nascimento e crescimento das escolas urbanas.

Pedro Abelardo (1079-1142) foi uma das personalidades mais notáveis do século XII. Nasceu perto de Nantes, no burgo de Le Pallet, filho primogênito de um pai que seguira a carreira das armas e que pretendia que os filhos fizessem o mesmo.

Abelardo, possivelmente, recebeu sua educação inicial das mãos de um preceptor particular e entusiasmou-se tanto pelo estudo das Letras, em especial o da Dialética, que renunciou completamente à carreira militar. Por volta do ano de 1100, com a autorização de seus pais, saiu de casa à procura das melhores escolas e mestres de seu tempo. Conheceu algumas escolas até chegar a Paris e presenciar as aulas da escola catedral, onde o arqui-diácono Guilherme de Champeaux era o responsável.

No entanto, a oposição de idéias contra o mestre nas aulas levou-o a atrair o repúdio dele e de seus discípulos. “Eu lhe pareci muito incômodo quando tentei refutar algumas de suas opiniões e acometi contra ele a argumentar freqüentemente, sendo que, por vezes, eu parecia levar a melhor nas discussões” (ABELARDO, 1973, p.250).

Abelardo então decidiu fundar sua própria escola, não em Paris, mas em burgos próximos como Melun e Corbeil. Mas, tempos depois, uma doença impede-o de continuar a lecionar e o filósofo volta a Paris para estudar retórica, novamente sob a direção de seu antigo mestre, Guilherme de Champeaux. Entretanto, o reencontro foi marcado por um segundo desentendimento.

Como se pode imaginar, Abelardo recomeçou a opor-se a seu professor e, se é verdade o que conta, obrigou-o a abandonar a doutrina realista que sustentava na questão dos universais. Essa capitulação imposta arruinou o renome de Guilherme de Champeaux como professor de dialética, e sua escola esvaziou-se em benefício da de Abelardo (GILSON, 2001, p.341).

Apesar de sua crescente fama como mestre, Abelardo não conseguiu exercer o cargo em alguma escola conceituada, como queria, por isso acabou por abrir novamente uma escola particular na Montanha Sainte-Geneviève. Mas, diante de muitas inquietações, o mestre Abelardo resolve voltar a assumir o papel de discípulo, agora no estudo das sagradas escrituras. Escolheu um dos mais conceituados mestres de Teologia, o arqui-diácono Anselmo, da escola catedral de Laon.

Então fui ter com esse velho que conquistara um grande nome mais pela sua longa prática do que pelo engenho ou pela memória, se alguém vinha bater a sua porta, incerto, para consultá-lo sobre alguma questão, voltava mais incerto. Na verdade, parecia admirável aos olhos dos seus ouvintes mas era

nulo aos olhos dos que lhe faziam perguntas. Tinha uma elocução admirável, mas era vazio de conteúdo, oco de pensamento. Quando acendia o fogo, enchia a sua casa de fumaça mas não a iluminava. Sua árvore parecia toda vistosa na sua folhagem aos que a olhavam de longe, mas revelava-se infrutífera aos que a observavam de perto e com cuidado (ABELARDO, 1973, p.254).

A crítica de Abelardo às aulas de Anselmo de Laon, demonstra que o modelo tradicional de ensino não correspondia mais ao século XII. As transformações pediam modificações também na esfera educacional e Abelardo estava disposto a encaminhar esse propósito.

Assim, foi inevitável o desentendimento com o novo mestre diante das discussões e Abelardo resolve abandonar Laon e voltar para Paris. A chance de ensinar na escola de Notre-Dame lhe é dada e o mestre leciona Teologia e Filosofia ali por alguns anos.

Foi nesse período o início do, talvez, episódio mais conhecido de sua vida: o amor por Heloísa e como consequência o fim de seu ensino. Os muitos fatos que se desencadearam a partir daí: os encontros escondidos, o nascimento do seu filho, o casamento às ocultas e a sua mutilação são relatados anos depois (1133-1136) na obra “História das minhas calamidades”.

O filósofo entra, então, por volta de 1117-1118, para a religião, indo fazer parte do mosteiro de Saint-Denis, enquanto Heloísa dedica-se ao monastério em Argenteuil. “E continua sua vida errante, passeando seu ensino e sua inquietude por diversos mosteiros, até sobrevir sua morte em 1142” (GILSON, 2001, p. 342).

Após observar alguns pontos da vida de Abelardo, vêm à tona elementos importantes para o entendimento do universo das escolas urbanas. Verger (2001, p.50) destaca basicamente três pontos dessa história pessoal que se torna “[...] rica de ensinamentos sobre a história da instituição escolar na primeira metade do século XII”.

Primeiro o autor destaca o aspecto geográfico. Todos os mosteiros e escolas dos quais Abelardo esteve, faziam parte da região do Loire e sobretudo da Bacia Parisiense. Tal região destaca-se “[...] devido à conjunção do dinamismo econômico e demográfico, de um precoce impulso urbano e de uma excepcional vitalidade social e política, foi um dos pólos maiores da vida cultural deste tempo [...]” (VERGER, 2001, p.50)”. Essa vitalidade intelectual da região de Paris explica-

se, entre outros fatores, também, pela influência política exercida nessa região. Soberanos como Luís VI (1108-1137) e Felipe VII (1137-1180) destacam-se como grandes influenciadores.

Já a diversidade institucional desse período é evidenciada por Verger como um outro ponto relevante da história de Pedro Abelardo. O mestre percorreu escolas em Paris e Laon, essas de caráter catedral, ou seja, um modelo de escola dominante nesse período. E embora não tenham deixado documentos que permitam entender em profundidade seu funcionamento, por meio dos escritos de Abelardo, Verger (2001) afirma que esse estava, sem dúvida,

[...] ligado a uma prática empírica e não a estatutos escritos. O próprio bispo intervinha pouco. Eram os cônegos que se encarregavam da escola e um arqui-diácono (Guilherme de Champeaux, Anselmo) era diretamente responsável mesmo que não fosse necessariamente o único professor em exercício (quando ele lecionou em Notre-Dame, Abelardo não era nem arqui-diácono e talvez nem cônego prebendado) (p.51).

Nesse sentido, tais escolas já gozavam de certa autonomia em relação aos mais altos cargos da Igreja. O pagamento ao mestre de honorários por suas aulas dadas também já era uma prática comum nessas escolas.

Mas, o modelo das escolas catedrais não é, segundo Verger (2001), o único que aparece nos escritos de Abelardo. A preceptoría individual, serviço do qual a aristocracia talvez tenha sido a maior beneficiária, consistia na contratação de um professor, chamado de “preceptor”, encarregado pelo ensino das primeiras letras e que recebia por suas horas trabalhadas, também é citado. Abelardo provavelmente recebeu seus primeiros ensinamentos dessa forma e, depois, acabou por se tornar também um mestre preceptor, já que foi contratado pelo tio de Heloisa, o cônego Fulbert, para ensiná-la. Fato este que modificou todo o percurso de sua vida futura.

Cabe ressaltar ainda um outro tipo de instituição escolar desse período e da qual o próprio Abelardo teria sido o percussor: as escolas privadas.

Nessas, segundo Charle e Verger (1996, p.14) “[...] os mestres instalavam-se por conta própria e, contando apenas com a sua reputação, ensinavam aqueles que aceitavam pagar para matricular-se em suas escolas”. E embora, Abelardo tenha sido o maior representante deste tipo de ensino no século XII, não

foi o único. O número de mestres que resolveram desenvolver um ensino independente e laico era grande. Baseado nesse modelo, destacam-se as primeiras escolas de Direito, Medicina e Gramática. Sendo que a primeira delas atingiu um grande número em Bolonha. Já as mais antigas escolas privadas de Medicina ficavam no sul da Itália, em Salerno.

Concomitante com as escolas urbanas, vê-se o desabrochar das escolas laicas, nascidas a partir desse novo universo urbano que se forma e que traz consigo anseios, dúvidas e problemas diferentes daqueles enfrentados até então.

Le Goff (1992) ressalta que a cidade era um grande mercado. A escola também precisava estar ligada a este mercado e, por isso, transforma-se profundamente. As escolas para as crianças destinadas a permanecer laicas, ou seja, as escolas dos burgueses ganharam destaque.

Num artigo conhecido como *Les villes et les institutions urbaines*, Henri Pirenne aponta o surgimento precoce de escolas laicas em Gand, na segunda metade do século XII. E em uma passagem do referido texto, o autor destaca a importância histórica deste fato além de algumas das suas repercussões:

Em meados do século XII, os conselhos municipais se preocuparam em fundar para os filhos da burguesia escolas que são as primeiras escolas laicas da Europa desde o fim da Antiguidade. Por elas, o ensino deixa de conceder seus benefícios exclusivamente aos noviços dos mosteiros e aos futuros padres das paróquias. O conhecimento da leitura e da escrita, sendo indispensável à prática do comércio, já não é reservado apenas aos membros do clero. O burguês iniciou-se nele bem antes do nobre, porque aquilo que para o nobre não passava de um luxo intelectual era para ele uma necessidade cotidiana. A Igreja não deixa de reivindicar logo, sobre todas as escolas municipais, uma vigilância que provoca numerosos conflitos entre ela e as autoridades urbanas. A questão religiosa é naturalmente estranha a tais debates. Sua única causa foi o desejo das cidades de manter sua autoridade nas escolas criadas por elas e cuja direção pretendiam conservar. (PIRENNE, 1971 *apud* LE GOFF, p.197-8)

Percebe-se assim, a importância capital da burguesia nesse processo de desenvolvimento do ensino no século XII. Ela foi a grande influenciadora do ensino voltado às necessidades imediatas, exatamente porque os mercadores precisavam, nesse momento, de outros conhecimentos práticos e teóricos diferentes daqueles ensinados e defendidos, até então, pela Igreja. O comércio

pedia uma escrita rápida. Por isso, a letra minúscula da época carolíngia teve que dar lugar à letra cursiva. Houve ainda, um grande apoio ao ensino das línguas vivas (abandonando o latim) e de disciplinas como Cálculo e Geografia, que eram de suma importância para o comércio.

Le Goff (1992) é enfático ao afirmar que esse desenvolvimento das escolas laicas na França, bem como as conseqüências positivas que o ensino trouxe para o cotidiano de um grande número de pessoas, “[...] não terá equivalente [...], a não ser a grande onda de alfabetização e de escolarização no século XIX, ligada à Revolução Industrial e à formação do Estado burguês” (p.198).

No entanto, a Igreja inquietou-se com a prosperidade das escolas laicas, por isso, em 1179, no III Concílio de Latrão, dentre outras medidas, coloca a obrigação, para cada capítulo catedral, de manter uma escola. O mestre seria mantido por uma prebenda. A igreja proclamava assim, segundo Verger (1990), o princípio da gratuidade do ensino, já que agora, com o auxílio recebido, os mestres não teriam de exigir mais honorários de seus alunos.

Mas, um outro ponto do Concílio também se destaca: a *licencia docendi*, que consistia na autorização por parte da Igreja para a abertura de escolas, mesmo as de nível privado. Com tal medida

A Igreja reconhecia que, com a multiplicação dos alunos e a melhora do nível escolar, apenas as escolas capitulares não poderiam mais ser suficientes, pelo menos nos centros mais importantes; era portanto legítimo que aqueles que houvessem adquirido uma formação suficiente pudessem, por sua vez, ensinar e manter as escolas particulares; mas, ao mesmo tempo, a Igreja afirmava seu monopólio escolar com muito maior firmeza do que no início do século XII, quando a própria raridade das escolas fazia com que o problema não se colocasse [...] (VERGER, 1990, p.29).

Mesmo não tendo mais somente a sua forma de ensino, a Igreja dispõe uma maneira de manter o seu direito de continuar exercendo o controle educacional da Idade Média.

Inicialmente, a *licencia docendi* era restrita. O escolástico a outorgava somente para o alcance de sua diocese. Já o papado no século XIII criou para as

universidades uma *licencia ubique docendi*, ou seja, uma licença com valor universal, permitindo que se ensinasse em toda a cristandade.

Esse novo modelo de escola traz com ele também uma mudança nos métodos, na maneira de conduzir as aulas. Assim, a pedagogia monástica baseada na leitura e no comentário das autoridades, e acompanhada pelos alunos sem grandes discussões, a qual tinha a maior parte do tempo o silêncio como guia, deu lugar a aulas mais dinâmicas. As ciências do *trivium* (gramática, retórica e dialética) e as do *quadrivium* (aritmética, geometria, astronomia e música), continuam como base, mas dentre elas, algumas recebem mais destaque. É, por exemplo, o caso da dialética.

O ensino da dialética, ainda que fosse, em teoria, uma disciplina essencialmente técnica, permitia abordar problemas propriamente filosóficos, como os dos 'universais' (idéias gerais), que retomavam o velho debate entre platonismo e aristotelismo, sobre o grau de realidade individual concreta (VERGER, 2001, p.55).

Deste modo, as discussões tornaram-se mais enriquecedoras, os debates ganharam mais agilidade, mestres e alunos ganharam o direito à palavra. Assim, "sentenças" eram retiradas dos textos comentados e, a partir delas, formulações contrárias ou a favor "enfrentavam-se" numa disputa de idéias. Tais exercícios vão gradativamente desenvolvendo-se, ganhando força para se tornarem obrigatórios nas primeiras universidades do século XIII.

E o grande defensor da dialética no século XII foi o mestre Abelardo. Com seu *Manual de Lógica para Iniciantes (Logica Ingredientibus)*, e sobretudo com seu *Sic et Non* (Sim e não) de 1122, deu ao pensamento ocidental seu primeiro *Discurso sobre o Método* (LE GOFF, 1995, p.46). Nessa obra, o filósofo mostra, por meio de passagens aparentemente contraditórias da Sagrada Escritura e de testemunhos de Padres da Igreja, a necessidade de recorrer ao raciocínio para sua interpretação. Num primeiro momento pode-se entender que o filósofo ousou arruinar a autoridade desses escritos, no entanto, "[...] Abelardo declara expressamente, [...], que reuniu essas contradições aparentes para levantar questões e suscitar nos espíritos o desejo de resolvê-las" (GILSON, 2001, p.342). E afirma ainda:

De fato, o interrogar assíduo e freqüente é definido como primeira chave da verdade. Aristóteles, o mais perspicaz de todos os filósofos, exorta os estudiosos a com todo empenho adonar-se da pergunta, ao dizer no predicamento de relação: “Talvez seja difícil esclarecer com certeza a respeito destas coisas, a não ser que sejam seguido examinadas com atenção. Duvidar de cada parte não será trabalho inútil”. É que duvidando chegamos à procura, e procurando chegamos à verdade [...] (Abelardo, 2005, p.129).

E aí estava a grandeza do mestre Abelardo: duvidar, questionar, usar a razão como instrumento, sem, no entanto, deixar que essa antecedesse a autoridade e que a salvação das almas não fosse fruto dos livros dos filósofos mas sim, das Sagradas Escrituras.

2.7.3. As escolas palacianas

Havia, também, desde a época carolíngia, uma preocupação por parte da nobreza em formar seus substitutos e principalmente os futuros administradores do Império. No entanto, a burguesia iniciou-se nessa prática bem antes dos nobres. Estes entendiam, em sua maioria, a escola como “um luxo intelectual”, enquanto para a burguesia era uma necessidade cotidiana (VERGER, 1990).

Mas, diante das mudanças assistidas na sociedade, logo iniciaram a criação de escolas palacianas, ligadas aos poderes laicos, e que priorizavam o ensino, sobretudo, da gramática e da retórica, ou seja, conhecimentos indispensáveis para a classe que seria atendida por eles.

Entretanto, segundo Ullmann (2000), a real finalidade das escolas palacianas gera controvérsias, devido ao fato de alguns autores afirmarem que estas admitiam tanto clérigos, como leigos; já outros defendem que “[...] a pretendida escola do palácio é um mito, nascido de um contra senso: os alunos (*scholares*) não são estudantes, mas jovens de linhagem nobre, os quais na corte fazem aprendizagem da arte da guerra e da administração” (LOT, 1951 *apud* idem, p.46).

Evidencia-se, assim, que independentemente do tipo de escola, estas nas últimas décadas do século XII, proliferaram consideravelmente. “Este crescimento rápido e descontrolado deu origem a muitos problemas, tanto materiais (alojamento, mantimentos e ordem pública) como institucionais e intelectuais”. Os

mestres irritavam-se com o poder que as autoridades eclesiásticas pretendiam exercer sobre eles. Em contrapartida, a Igreja também estava preocupada com a proliferação das escolas e, conseqüentemente, com o avanço das disciplinas classificadas como lucrativas e o sucesso dos textos filosóficos de Aristóteles.

Verger (1996) também destaca que muitas dessas escolas tinham um nível de ensino comparável ao de algumas universidades. Mas, o fato de estarem extremamente ligados a alguma autoridade civil ou religiosa e de seus alunos não usufruírem dos privilégios concedidos aos alunos das universidades colocavam-nas em uma posição secundária, assim, “não podiam alargar a sua influência ao exterior e gozavam de muito pouco prestígio social” (p. 35).

3. O SÉCULO XIII E O NASCIMENTO DAS UNIVERSIDADES MEDIEVAIS

O século XIII ficou marcado pela consolidação de importantes mudanças iniciadas nos séculos anteriores, como a consolidação das cidades, liberdade política conquistadas por estas, intensificação das transações comerciais e, conseqüentemente, das atividades econômicas. Com o contexto material abundante, o ensino também foi atingido: “remuneração dos mestres, subsistência dos escolares, fabricação dos livros, dotação dos colégios, etc (VERGER, 2001, p.23)”. Mas a grande reviravolta em termos de conhecimento nesse período foi, o nascimento das universidades.

As primeiras instituições nascidas na Europa, inicialmente nas cidades de Bolonha, Paris e Oxford, constituíram-se a partir da necessidade de um novo olhar diante das questões colocadas naquele momento. Os homens estavam dispostos a buscarem e produzirem outros conhecimentos, diferentes daqueles conservados até então, principalmente, pela Igreja.

Nesse sentido, as universidades medievais representaram um primoroso espaço voltado à busca de novos conhecimentos, no qual amplos debates e discussões também foram desencadeados, como aquelas que culminaram nas 219 teses condenadas pela Igreja acusadas de agirem contra a integridade da fé.

3.1. Processo de formação das primeiras universidades no Ocidente

Quanto à data exata do nascimento dessas primeiras instituições as controvérsias são muitas, exatamente devido ao critério utilizado para tal afirmação. Nesse sentido, se for escolhido o primeiro estatuto estabelecido oficialmente em determinada universidade, com certeza as datas serão tardias. No caso da Universidade de Paris, por exemplo, os primeiros estatutos escritos datam de 1215 e 1231, no entanto, sabe-se que em 1200 já se encontrava ali um ensino de nível superior.

Mas, se o critério for a existência de uma entidade corporativa, então Bolonha poderá ser considerada a mais antiga. Teria sido em Bolonha, no final do século XIII, que pela primeira vez os estudantes estrangeiros da Faculdade de

Direito agruparam-se em nações. Entretanto, se for considerado uma associação de professores e alunos de várias disciplinas numa mesma corporação, o mérito vai para a universidade de Paris, em 1208. Ou seja, o critério de escolha pode modificar consideravelmente a data da fundação de uma universidade.

No entanto, como destaca Ruegg (1996, p.6), a dificuldade em se estabelecer uma data precisa é evidente, mas, estabelecer qual a universidade é mais antiga somente ganha sentido “quando tem de se decidir sobre a precedência a dar aos vários reitores em cortejos e cerimônias acadêmicas”. Fora isso, a data não influenciará o entendimento da dinâmica daquela instituição.

Em relação ao processo de formação dessas primeiras universidades, os historiadores modernos separam-nas basicamente em três tipos, além de classificá-las, também, segundo modelos pedagógicos e institucionais.

3.1.2. Universidades espontâneas, nascidas por migração e criadas.

No estudo da formação destas primeiras universidades cabe destacar a análise feita por Verger (1990). O autor toma como ponto de referência os processos que as fizeram nascer e, a partir daí, divide-as em três grupos: as universidades espontâneas, as nascidas por migração e as criadas.

As universidades espontâneas são classificadas pelo autor como aquelas “[...] nascidas do desenvolvimento “espontâneo” de escolas pré-existentes” (VERGER, 1990, p.41). Como vimos anteriormente, a Universidade de Paris e de Bolonha são os dois exemplos típicos desse tipo de formação, acompanhados da Universidade de Oxford e da universidade de Medicina de Montpellier.

No caso de Oxford, no século XII, havia escolas sem grande reconhecimento local, mas, no século seguinte, elas começaram a ganhar destaque, depois de um conflito brutal entre burgueses e estudantes. Os privilégios concedidos aos estudantes deram início a conflitos que culminaram com a morte, em 1209, de dois estudantes “executados sumariamente pelos burgueses da cidade depois de um caso de assassinato” (VERGER, 2001, p.235). Diante de tal acontecimento, os mestres e estudantes das escolas anunciaram uma dispersão voluntária. O problema foi resolvido em 1214, quando um legado

pontifical obrigou os burgueses a facilitarem a volta das escolas, concedendo-lhes privilégios ainda maiores do que aqueles que já possuíam.

Com o fortalecimento, as escolas, conseguiram considerável autonomia, permitindo assim atingirem, por volta da década de 1220 e 1230, o nível de universidade.

Já no caso das universidades nascidas por migração, Verger (1996) também chama de “enxame” o ato de um grupo de mestre e estudantes, motivados por conflitos internos, de abandonarem sua universidade de origem e fundarem em um outro local um novo estabelecimento. Muitas dessas instituições desapareciam assim que a secessão chegava ao final, mas outras conseguiram manter-se, como o caso de Cambridge, nascida de uma secessão oxfordiana de 1208 e de Pádua, formada em 1222, de uma migração de mestres e estudantes de Bolonha.

As universidades criadas por Papas ou por Imperadores representam o terceiro tipo de formação destacado por Verger. Tais universidades, diferentemente das outras, não recebiam modelos de ensino, estatutos e alunos das escolas que existiam no local em que seria instalada. Sua origem era dada a partir de uma bula ou uma carta de fundação que estabelecia os estatutos e os privilégios que seriam usufruídos por elas.

Frederico II foi um dos primeiros a adotar a idéia de fundar universidades em seu território. Visando formar os juristas necessários para o império, fundou em 1224 a Universidade de Nápoles. Já na França a primeira universidade criada foi a de Toulouse, no ano de 1229, pelo papado da época.

Verger, em uma de suas obras referentes às universidades medievais, “História das universidades” (1996), aponta outra característica responsável por diferenciá-las uma das outras. Segundo ele, não havia um modelo único, existiam pelo menos dois modelos pedagógicos e institucionais bastante distintos.

Na região norte na Europa (Paris, Oxford), as universidades eram antes de tudo associações de mestres ou, se quisermos, federações de escolas. As disciplinas dominantes eram as Artes Liberais e a Teologia, e a marca eclesiástica continuava forte. Em grande número, os estudantes eram igualmente, pelo menos os das escolas de Artes, bastante jovens. Nas regiões mediterrâneas, as universidades foram antes de tudo associações de estudantes, das quais os mestres eram mais ou menos

excluídos. A disciplina mestra era o Direito, secundariamente a Medicina, o que implicava haver alunos com uma média de idade mais avançada e com um nível social mais elevado. (CHARLE; VERGER, 1996, p. 18-9).

Evidenciam-se assim, dois modelos bastante diferenciados. Enquanto em Paris e Oxford, por exemplo, todas as responsabilidades estavam a cargo dos mestres, nas universidades da região do mediterrâneo, como Bolonha, eram os estudantes que estavam à frente de todas as decisões da instituição.

No sul da França, na Península Ibérica e na Europa do leste, as universidades eram de um modelo misto. Os alunos controlavam alguns cargos, como de conselheiro e de reitor, mas os colégios de doutores também tinham suas funções.

3.1.3. O caso de Bolonha e Paris

Destacaremos alguns pontos significativos do nascimento de duas universidades principais deste período: Bolonha e Paris, a fim de identificarmos de forma reduzida como ocorreu o processo de formação de cada uma. A escolha deve-se à fama e ao papel destas como “instituições modelo” perante as demais universidades.

Como ressaltamos, embora não se possa discutir datas precisas, o mérito de primeira universidade é dado à Bolonha, herdeira das escolas privadas de Direito existente desde a segunda metade do século XI. Verger (2001) ressalta que a mudança fundamental só ocorreu por volta dos anos de 1180 -1190, num contexto em que “[...] a renovação particularmente precoce da vida nas cidades do norte da Itália, o ressurgimento da lei escrita em locais que foram, a partir de 1075, o teatro principal da grande confrontação política entre o Papado e o Império” (VERGER, 1996, p.45) foram decisivos.

O progresso das escolas era uma realidade cada vez mais inevitável. Em 1155 o imperador Frederico I, o Barba-Roxa, colocou os estudantes das escolas sobre sua proteção tirando-os da jurisdição das autoridades locais. Mas as escolas continuaram por mais algum tempo apenas como escolas privadas cada qual dirigidas por seu mestre, à sua maneira. Somente na década de 80 daquele século, as mudanças mais marcantes ocorreram. O número de estudantes vindos

de outras localidades crescia consideravelmente junto com as escolas rivais de cidades vizinhas. Em contrapartida, as comunas tentavam controlar os mestres e estudantes, para que estes não fossem ensinar nas cidades rivais.

Em 1189, os mestres juraram perante a comuna não transferirem seus *studium* para outras cidades. Já os estudantes começaram a juntar-se, formando as “nações”, e teria sido a confederação destas a origem da universidade da Bolonha.

O apoio do Papa à nova instituição trouxe-lhe, em contrapartida, um alargamento da sua autoridade, levando-o em 1219 a instituir ao arcebispo de Bolonha o direito de outorgar a *licentia* aos estudantes, modificando uma função que antes era apenas dos mestres. Com o passar do tempo, a universidade foi conquistando sua independência, ficando agora sob a jurisdição dos reitores e os estudantes desfrutavam de todos os benefícios dos quais os cidadãos bolonheses já usufruíam.

A “universidade dos estudantes”, como ficou conhecida, devido ao controle que estes exerciam na organização dos estudos, veio a servir de modelo para todo o sul da Europa e, como destaca Verger (1996, p.47), “teve uma importância fundamental na consolidação do papel dos juristas em todos os aspectos da vida das sociedades e estados da Europa ocidental”.

O fato de destacar-se no ensino do Direito não impediu Bolonha de possuir outras faculdades. Por volta de 1260, surgiram escolas de Medicina, no entanto não atingiram grande destaque. Somente no século XIV, a universidade de Direito em conjunto com a comuna reconheceram uma universidade de Artes e Medicina.

Já a universidade de Paris, possuía características bem distintas das de Bolonha. Embora tenha surgido também a partir de escolas existentes desde o século XI, caracterizou-se por ser uma universidade organizada pelos mestres.

Diante da proliferação das escolas, do ensino de diferentes doutrinas, do número de estudantes de diversas nacionalidades, do poder que os bispos e chanceleres exerciam sobre os mestres, estes começaram a organizar-se a fim de criarem uma corporação em que seus direitos e interesses pudessem ser mantidos. A Igreja, em contrapartida, também estava incomodada com a diversidade de ensinamentos das escolas e temia o avanço das disciplinas lucrativas e do sucesso dos textos de Aristóteles.

Assim, “o nascimento da Universidade de Paris pode ser interpretado como uma espécie de compromisso entre as partes envolvidas” (VERGER, 1996, p.48). Os mestres puderam formar uma corporação, dotando-se de estatutos próprios, dentre outros benefícios, e as autoridades eclesiásticas, “[...] beneficiavam de instituição de programas de estudos obrigatórios, currículos pormenorizados, exames rigorosos e de garantias válidas contra a proliferação de novas escolas e da ‘confusão’ anárquica de disciplinas” (VERGER, 1996, p.48).

No entanto, foi inevitável que tantas mudanças trouxessem com elas conflitos entre as partes envolvidas e com a sociedade de modo geral. Diante disso, Gilson (2001) destaca que dois poderes diferentes tinham interesse em proteger a universidade: os reis e os papas. Os reis da França entendiam que os estudantes e mestres que movimentavam a cidade “[...] conferia brilho à capital e aumentava a influência deles fora desta”, por isso era inevitável que “[...] procurassem defender esses estudantes franceses e estrangeiros contra a insegurança da existência numa cidade ou mesmo num país que não eram os seus” (p.484)

Mas, o papel representado pelos reis nesse processo de organização das universidades é apontado por Gilson (2001) como secundário. Segundo ele, o verdadeiro fundador da universidade de Paris foi o papa Inocêncio III (1198 -1216) que teve suas atitudes em relação à universidade seguidas por seus sucessores.

A Universidade de Paris ter-se-ia constituído sem a intervenção dos papas, mas é impossível compreender o que lhe assegurou um lugar único entre todas as universidades medievais se não se levar em conta a intervenção ativa e os desígnios religiosos nitidamente definidos do papado (GILSON, 2001, p. 485).

A Universidade de Paris no século XIII era palco de uma luta constante entre duas tendências antagônicas. Uma visava transformá-la num centro puramente científico, dedicado exclusivamente à cultura das ciências, enquanto que a outra mantinha uma finalidade religiosa, colocando a universidade a serviço de uma teocracia espiritual. Essas duas forças ora se aliavam, ora se combatiam no interior das diferentes faculdades da Universidade de Paris (GILSON, 1982).

Na Faculdade de Direito, por exemplo, muitos de seus membros dedicavam-se ao estudo do Direito Romano, mas os papas logo se colocaram contra essa situação: proibindo-o e colocando o Direito Canônico “[...] como base

para uma ordem social cristã e para a incorporação da sociedade civil num só organismo religioso” (GILSON, 1982, p.357).

Com o ensino da Teologia não foi diferente. Ele também estava sujeito à jurisdição da Igreja. Para Gilson (1982), “aos olhos de um Inocêncio III ou de um Gregório IX, a Universidade de Paris representava o meio mais eficaz de que dispunha a Igreja para a difusão da verdade no mundo inteiro”. Nesse sentido, Inocêncio III lutou para colocar a Universidade de Paris como um estabelecimento da cristandade medieval, ou seja, uma instituição que tinha dimensões maiores que a cidade de Paris ou a nação francesa.

Assim, o referido papa foi responsável por estabelecer, juntamente com seus legados, importantes estatutos dos quais beneficiavam professores e estudantes. Em 1207, por exemplo, publicou o decretal *Tuae fraternitatis*, “[...] que autorizava os clérigos que fossem estudar num centro intelectual importante a continuarem a usufruir do rendimento dos seus benefícios eclesiásticos mesmo na sua ausência” (NARDI, 1996, p. 80). Em 1215, no quarto Concílio de Latrão, repetiu a ordem dada às catedrais de abrirem escolas para padres e estudantes leigos pobres além de escolas de Teologia nas dioceses metropolitanas, sendo seus mestres pagos por benefícios eclesiásticos. No mesmo ano, o legado pontifício Roberto de Courçon proibiu o ensino da Física e da Metafísica de Aristóteles.

Porém, cabe ressaltar que esse apoio por parte do papado não era desinteressado. Eles fiscalizavam constantemente a organização do ensino, visando o atendimento dos seus interesses, como a manutenção da doutrina ortodoxa, a formação dos teólogos e pregadores, além da incorporação das escolas de Teologia das ordens mendicantes à universidade. Gilson (1982, p.358) é enfático ao destacar:

Os privilégios outorgados pelos Papas à Universidade, tais como o da jurisdição e a autorização dos mestres para lecionar em qualquer parte do mundo, independentemente de novos exames, bem como a proteção contra interferência estranha e a sua vigilância pela ortodoxia, não tinham outra finalidade que a de manter e, possivelmente, aumentar a importância de Paris para a cristandade.

Vemos, assim, que a constituição dessas universidades não foram feitas de modo tranquilo, pois diferentes interesses estavam envolvidos. Entretanto, esse fato não impediu o desenvolvimento e o grande destaque das universidades de Paris e Bolonha, como modelo de ensino das que se formaram posteriormente.

3.2. As principais características das universidades medievais

Embora as documentações relacionadas ao nascimento das primeiras universidades medievais apresentem lacunas, grande parte dessa história é relatada em manuscritos e cartas do período, fato este que permite sua caracterização. Destacaremos nesta etapa do trabalho alguns elementos deste montante de informações a fim de entendermos o funcionamento destas instituições bem como o seu alcance social. Os dados foram apresentados de forma homogênea, no entanto, cabe destacar, que cada universidade possuía suas particularidades.

3.2.1. Subdivisões

No interior das primeiras universidades ocorriam subdivisões que contribuíam para um melhor funcionamento e controle das atividades. Nesse sentido destacam-se **as faculdades e as nações**.

Segundo Verger (1990), as faculdades constituíam divisões administrativas do *studium* e estavam ligadas especificamente à organização do ensino. Havia nessas primeiras universidades quatro faculdades, ordenadas conforme certa hierarquia: Teologia, Direito e Medicina, as faculdades superiores e a faculdade de Artes, conhecida como preparatória.

Na verdade, muitas universidades possuíam apenas algumas disciplinas, e mesmo com o surgimento, no final do século XIV, da idéia de que toda universidade deveria ter as quatro faculdades, era comum o não cumprimento.

Em Paris, a faculdade mais importante era a de Teologia. E os papas opunham-se à expansão dessa faculdade em outras universidades, primando pelo monopólio de Paris. Por isso, "Toulouse (após a tentativa abortada de 1229) só recebeu uma faculdade de Teologia em 1362, Bolonha, em 1364, Montpellier,

somente em 1421” (VERGER, 1990, p.49). A Universidade de Bolonha destacou-se como um centro de estudo de Direito, sendo que a medicina só foi introduzida tardiamente.

Verger (1996) destaca que, embora as faculdades fizessem parte desse todo que é a universidade, cada faculdade representava uma unidade essencial e relativamente autônoma, com seus próprios estatutos, o seu próprio conselho, e muitas vezes, o seu próprio decano. Tal fato evidencia que cada faculdade possuía interesses bem particulares dos quais foram responsáveis, muitas vezes, por relações tensas entre elas.

As nações eram outras formas de subdivisão da universidade, ligadas mais ao aspecto corporativo dessas instituições, pois representavam uma organização de auxílio e defesa dos mestres e dos estudantes. “As primeiras referências a uma nação aparecem em 1219 e 1222 nas bulas de Honório III, mas só em 1249 surge a primeira menção expressa a nações organizadas - neste caso da Universidade de Paris” (Pombo, 2003). A Universidade de Paris possuía no século XIII quatro nações: a francesa, a picarda, a normanda e a inglesa, enquanto Bolonha contava com quatorze.

Vindos de toda a parte da Europa para ingressarem em uma universidade, os estudantes alegavam serem vítimas de injúrias e do descaso das autoridades locais. Nesse sentido, diante das dificuldades enfrentadas, a união com outros de mesma nacionalidade ajudaria consideravelmente.

O auxílio das corporações fazia-se em diferentes momentos da vida estudantil. Elas representavam facilidades em termos de alojamento, alimentação, integração social e integração na Universidade.

Poderiam fazer parte de uma nação estudantes e mestres de todos os locais pertencentes a qualquer faculdade, mas não eram aceitos membros de organizações religiosas. Na maior parte das universidades, os mestres compunham e também poderiam até assumir cargos de direção numa nação, no entanto, em Bolonha eles eram totalmente excluídos, devido a primazia estudantil dessa universidade.

Embora um dos objetivos presentes nas nações fosse o de facilitar a integração social dos estudantes, evidencia-se que a entrada em uma delas era tumultuada. Os alunos novatos eram freqüentemente vítimas de abusos,

brincadeiras muitas vezes cruéis e de exploração econômica por parte dos estudantes mais velhos. Somente depois de enfrentarem essa primeira etapa, é os jovens começavam a ser respeitados e tratados como iguais.

Mas, o nacionalismo, marca forte das nações, foi responsável muitas vezes pelo extremismo dos seus integrantes. Diversas disputas, muitas vezes sangrentas, entre as diferentes nações ocorreram. “Foram essas mesmas contendas entre nações que, juntamente com divisões políticas entre os países de origem dos estudantes (discórdias entre Roma e os reis de França, o Grande Cisma e a Guerra dos Cem Anos, por exemplo)” (POMBO, 2003), que contribuíram para o surgimento de nações com caráter plurinacional. Nessas os estudantes agrupavam-se com outros de nações consideradas amigas. Ocorreu, também, o surgimento de nações cujos estudantes e mestres uniam-se conforme a diocese a qual pertenciam.

Diante de tantos conflitos, as nações começaram a enfraquecer e em muitos casos a extinguir-se, além de terem sua imagem corrompida diante dos outros seguimentos da sociedade. No século XV, estudantes uniram-se para restaurar a dignidade das nações, compondo um estatuto contendo todas as regras de funcionamento referentes a matrículas, mandatos dos conselheiros nas nações, eleições, rendas, etc.

No caso das receitas das nações, a maior parte era decorrente de pagamento de quotas, por parte de estudantes e mestres, em conjunto com outras taxas como aquelas pagas para a obtenção do grau de acadêmico. A estas receitas juntavam-se, ainda, outras aplicadas aos mestres por razões variadas, “[...] como a não assistência à missa ou à eleição do presidente da nação, por chegarem atrasados ou acabarem tarde as suas lições, ou por não impedirem os alunos da nação de violarem os estatutos desta” (POMBO, 2003).

Paris, devido à fama que havia conquistado perante toda a sociedade, ainda cobrava dos mestres uma espécie de imposto para poderem ter “o prazer” de lecionar naquela universidade.

Já em relação às despesas mais significativas das nações, encontravam-se a cera e o azeite usado nos cultos religiosos. Mas também era usado dinheiro na alimentação dos alunos com menos recursos, em esmolas dadas aos mendigos,

no auxílio aos doentes, em festas e procissões, e no pagamento de bispos, arcebispos e abades.

Outros recursos também poderiam ser gastos na manutenção e reparação dos bens e propriedades das nações, serem dados como gratificação a funcionários e, também, como era muito freqüente, na compra de vinho, consumido nas inúmeras festividades realizadas.

Olga Pombo (2003) destaca que, a partir do século XIV, tornou-se ainda usual as nações emprestarem dinheiro aos alunos e professores. Visando o pagamento da dívida exigia-se um juramento solene, juntamente com a entrega de uma garantia (fiador ou um bem para penhorar, geralmente um livro). O aluno beneficiado pelo empréstimo financeiro ficava comprometido a pagar quando tivesse posses, ou após o término dos seus estudos. Era comum, também, os jovens já formados fazerem doações às nações às quais tinham pertencido, quando estas estavam passando por dificuldades.

3.2.2. Programas

Os programas das instituições universitárias medievais eram constituídos basicamente de textos chamados de “autoridades”. Estes serviam de base para as disciplinas, “famosos por conter, se não todo o saber, pelo menos os princípios gerais sobre os quais todo conhecimento posterior deveria basear-se”. (CHARLE; VERGER, 1996, p.34). Como complemento desses textos básicos os comentários antigos e modernos também eram usados.

Deste modo era comum o uso de textos de Aristóteles para ensinar Lógica e Filosofia; a Bíblia, no ensino da Teologia e Prisciano, na Gramática. Já para o Direito usavam-se os dois *Corpus (juris civilis_e juris Canonici)* e na Medicina era usada “uma coleção de textos reunidos no século. XI por Constantino, o Africano, compreendendo as obras de Hipócrates e Galeno [...]” (LE GOFF, 1995, p.67).

No entanto, convém não esquecer que as universidades medievais herdaram das escolas do século XII muitas concepções pedagógicas e, conseqüentemente, as classificações de conhecimentos. Características essas que têm proveniência muito mais antiga. Sabe-se que as escolas basearam seus ensinamentos nos reformadores carolíngios, como Alcuíno, nos padres da Igreja, como

Santo Agostinho e São Jerônimo e de teóricos da Antiguidade, como Quintiliano, Varrão, Bóecio, Cassiodoro, os quais, por sua vez, fundamentaram-se em Aristóteles e Cícero.

Como consequência desse modo de proceder, Verger (1996) destaca a exclusão de ramos de conhecimento inteiros do ensino universitário. Foi o que aconteceu com a História, a Poesia, o Direito Consuetudinário³ e com as Artes Mecânicas⁴. Em conjunto com essa exclusão, estava também o fato de hierarquizar as disciplinas incluídas no ensino.

Esta hierarquia era determinada por critérios positivos, tais como o carácter mais ou menos directamente religioso da disciplina, a sua utilidade social e a sua dignidade intelectual; pelo contrário, uma disciplina seria rebaixada – ou mesmo excluída sem contemplações – se parecesse de algum modo ‘profana’, ‘lucrativa’ (isto é, se proporcionasse lucros a um indivíduo) ou ‘mecânica’ (isto é, relacionada com a matéria) [...] (p.39-0).

Tais critérios fizeram com que a Faculdade de Teologia assumisse o posto mais alto nessa hierarquia das disciplinas, ficando as de Direito e Medicina logo abaixo acompanhadas, em último lugar, a faculdade de Artes. O valor propedêutico desta explica-se pela suspeita de que as Artes estavam marcadas por origens profanas vindas da Antiguidade, por isso não poderiam “[...] aspirar a outro papel legítimo que não o de ajudar alguém a conseguir o acesso às formas de conhecimento verdadeiramente superiores e auto-suficientes” (VERGER, 1996, p.40).

3.2.3. Métodos

Quanto ao método de ensino usado em todas as faculdades este se caracterizava basicamente por dois tipos de exercícios: a *lectio* (aula) e o debate (*disputatio*).

O primeiro era feito por estudantes avançados ou bacharéis e consistia na leitura e nos comentários das autoridades, permitindo assim o contato com as principais obras de um determinado ensino. No caso dos estudantes de Artes,

³ “Conjunto de normas não escritas, provenientes dos conjuntos tradicionais de um povo e que nele se encontram arraigadas, direito costumeiro” (HOUAISS, 2001, p.1050).

⁴ “As que comportam trabalho manual, mas realizado com o uso de máquinas” (HOUAISS, 2001, p.306). Na Idade Média, os lavradores, ferreiros, marceneiros, alfaiates e sapateiros estão associados a esse conceito.

usava-se um texto de Aristóteles. Se o estudo fosse a Teologia, a Bíblia. Ullmann (2000, p.56) destaca ainda outros pontos relevantes da leitura:

Análise das palavras, conexão entre as frases, comparações com outros autores ou passagens paralelas dos evangelhos, destaque das idéias mais importantes – tudo isso fazia parte da *lectio*. Invocava-se também, o testemunho de literatos renomados.

Ou seja, nesse primeiro contato com os textos, o seu entendimento literal destes era de suma importância para o exercício das disputas, que viria logo em seguida.

As aulas também eram divididas de duas formas. As **aulas ordinárias** eram dadas no período da manhã pelos próprios mestres, nas quais eram apresentados os livros mais importantes do curso ministrado. Já as **aulas extraordinárias** aconteciam no final da manhã ou à tarde, ministradas por bacharéis. Em ambas, seguia-se rigorosamente o mesmo caminho: iniciava-se com uma aula introdutória, depois ocorria a leitura do texto que era interrompida com comentários, sempre que necessário.

O autor destaca ainda, as *reparationes* que eram nada mais do que as sessões feitas em horários diferentes daqueles das aulas, nos quais os conteúdos estudados eram repetidos a fim de que o aluno fixasse-os. Assim, havia as *reparationes prandii* e as *reparationes coenae*, feitas, respectivamente, ao meio-dia e no final da tarde. Ocorria, ainda, geralmente aos sábados, uma nova recapitulação dos conteúdos da semana, feitos em sessão pública.

Ullmann (2000) ressalta, também, que nenhuma aula iniciava-se sem que o professor pedisse para que os alunos comentassem as leituras do dia anterior. Esse exercício era chamado de *lectionem reddere*, e exigia dos envolvidos um alto grau de memorização.

Nas aulas, aos alunos cabia acompanharem as lições em seu livro (quando o possuíam) e tecerem anotações. As anotações feitas em um caderno, sobre os assuntos expostos na leitura, recebiam o nome de *reportationes*. Entretanto, devido ao alto custo dos livros, a memória era o elemento mais usado nessa fase da aprendizagem.

As dúvidas dos alunos gerava as *quaestiones* (questionamentos), e destas nasciam o diálogo, isto é, a disputa entre o professor e os alunos, ou entre grupos de alunos. Esta, como mostra Gilson (1995, p.492):

[...] era uma espécie de torneio dialético que se desenrolava sob a presidência e a responsabilidade de um ou vários mestres. Tendo sido feita uma pergunta, cada um sustentava a solução a favor ou contra por meio dos argumentos que lhe pareciam mais convincentes; após uma ou várias jornadas desse exercício, um mestre reunia, ordenava os argumentos a favor ou contra e determinava a solução.

Deste modo o exercício constituía-se: partindo de uma dada questão nasciam as objeções pró e contra, as quais o estudante deveria responder. O mestre que presidia a sessão poderia intervir sempre que necessário, a fim de colaborar para a melhor compreensão dos ouvintes da disputa.

Segundo Gilson (1982, p.359) “[...] destas disputações originaram-se as numerosas coleções de ‘Quaestiones disputata’ da Idade Média”, que chegaram até a modernidade. Isso só foi possível graças ao fato de um dos alunos presente ou, até mesmo o professor, tomar nota da *determinatio magistri*.

Para Verger (1990), o exercício da disputa era uma forma do professor aprofundar mais livremente certas questões e, para o estudante, era o momento de colocar em prática os princípios da Dialética.

Cabe destacar ainda que, no momento das disputas, qualquer referência feita às autoridades deveria ser citada de memória, pois não era permitida leitura das obras. O debatedor também não poderia “ditar” suas leituras.

Além das recapitulações feitas após as aulas, nos finais de semana e as disputas públicas ou solenes, o mestre tinha que realizar, também, durante o período de Páscoa ou Natal um debate de *quolibet*. O termo significava “a respeito de qualquer coisa”, mostrando assim, que qualquer tipo de assunto - teologia, moral, política etc - poderia ser tomado como pauta. Por isso era um exercício que exigia muito preparo por parte de quem iria enfrentá-lo, pois,

[...] contrariamente às disputas ordinárias, sobre uma ‘tese’ estudada, com antecedência, pelos *respondentes*, sob a direção do professor, nestas disputas solenes as perguntas eram imprevisíveis. Só um mestre bem-aguerrido intelectualmente lograva enfrentar esse bombardeio de surpresas e incertezas.

Ocorriam, ainda, as *disputatio magistralis*, que se caracterizavam pelo enfrentamento entre dois professores. Essa ocorria na presença dos alunos e contribuía, consideravelmente, para que esses adquirissem novos conhecimentos ou ampliassem os já existentes.

Assim, quando se analisam os principais aspectos do método desenvolvido no ensino das universidades medievais evidencia-se o enfoque dado em quatro estágios. Eram eles: o vocábulo, a dialética, a autoridade e a razão.

Como aponta Le Goff (1995), a preocupação com as leis da linguagem explica-se pela necessidade essencial dos envolvidos com o saber (mestres e estudantes) entenderem as relações que existiam entre a palavra, o conceito e o ser. Já a dialética, “[...] conjunto de operações que fazem do objeto do saber um problema” (idem, p.75) e que leva os envolvidos a discutirem até obterem uma solução, expressava-se, também, como fundamento desse novo método. A Escolástica caracterizava-se, ainda, pelo apoio que encontrava nas autoridades. Quanto ao último desses elementos, a razão, esta foi responsável pelo entendimento da fé, presente entre os homens, por meio de um outro prisma. “Os escolásticos desenvolveram o convite implícito nas Escrituras, que incita o crente a esclarecer a razão de sua fé” (LE GOFF, 1995, p.76).

Cabe ressaltar que os exercícios apresentados aqui constituíram basicamente o ensino de Teologia da Universidade de Paris. E embora as faculdades de Direito e Medicina tenham desenvolvido ainda outros tipos de leituras e disputas não nos deteremos, exatamente porque a base do método escolástico, descrito anteriormente, não foi alterada.

3.2.4. Graus

A análise dos graus atribuídos nas primeiras universidades medievais revela um sistema que se faz presente até os dias atuais.

No início do ensino universitário o único grau atribuído aos seus estudantes era a licença (*licencia docendi*), já mencionada aqui. O exame do candidato consistia na exposição de uma lição para um júri de mestres, os quais lhe teciam algumas perguntas. Se tudo ocorresse de forma positiva, o candidato era então enviado ao reitor para receber oficialmente sua licença.

Com o decorrer do tempo, as universidades desenvolveram outros graus (bacharelado, doutorado ou mestrado), baseados nos moldes das corporações de ofício (aprendizes, companheiros e artesões).

Para receber o título de bacharel, o candidato deveria passar por dois testes. Primeiro, enfrentava as questões de um doutor, sendo pois bem sucedido o estudante iria para a segunda etapa em que quatro mestres avaliavam seu desempenho na condução de uma aula. “O bacharelado tinha portanto como finalidade fazer passar o estudante do estágio de discípulo passivo ao de assistente de seu mestre, capaz de realizar ele mesmo certas leituras e de intervir nos debates” (VERGER, 1990, p.60).

Já o mestrado ou doutorado era consentido após dois debates consecutivos do candidato com bacharéis e depois com outros mestres. Se fosse aprovado recebia diante da faculdade e das mãos do reitor o barrete, o anel de ouro e um livro, símbolos deste grau. Era costume no final da cerimônia que o novo doutor oferecesse um banquete para todos os presentes. O custo de tal feito impedia a adesão do título por muitos estudantes, contentando-se assim, apenas, com a licença, grau anterior a este. Verger (1990) exemplifica que, em Bolonha, por exemplo, os custos da obtenção da licença eram em torno de 60 libras, enquanto que, para o doutorado, seu valor chegava a cifra de 500 libras.

3.2.5. Matrícula

Nos primeiros anos de existência das universidades medievais, o ato de matricular-se não era ainda uma exigência. Era preciso, apenas, o vínculo a um professor. Ao mestre cabia anotar o nome dos estudantes que havia escolhido assistir às suas aulas. No entanto, para a escolha dos alunos o mestre respeitava alguns critérios: “[...] a escolha incluía amizade, conhecimento pessoal, lugar de proveniência, apresentação e indicação por outrem” (ULLMANN, 2000, p.194).

Com o aumento considerável do número de alunos, as faculdades começaram a organizar-se. As faculdades de Artes foram pioneiras nos registros de seus alunos, a de Oxford, por exemplo, antes de 1231, já iniciará os seus.

O registro representava uma maneira de discernir sobre os alunos, fazendo-se conhecer aqueles que estavam realmente envolvidos com as aulas daqueles que só visavam usufruir das vantagens oferecidas pela universidade.

Assim, diante do reitor, o aluno a fim de matricular-se deveria fazer um juramento de matrícula, pagar uma taxa exigida nos estatutos e inscrever o seu nome no livro de registro.

O juramento incluía obediência ao reitor, [...] cumprimento e observância das normas já vigentes e das, que de futuro, fossem promulgadas; promoção do bem-estar da *universitas*, no que fosse possível ao acadêmico; renúncia a todo tipo de vingança pessoal de injustiça sofrida (ULLMANN, 2000, p.195).

Já o pagamento da taxa de matrícula representava uma importante renda para as universidades. Nem todos os estudantes pagavam a referida taxa: os pobres, em sua maioria, eram dispensados de tal obrigação; outros pagavam quando e quantos pudessem. Já os nobres altos dignitários do clero e estudantes, cuja origem traria fama e benefícios à universidade, eram integralmente dispensados.

Diante da lista de nomes complementados pela origem e estatuto social e data da matrícula, os estudantes poderiam usufruir da proteção e ajuda da universidade, caso necessitassem, devido à facilidade de identificação.

3.2.6. Rito de iniciação

Além da matrícula, o ingresso na universidade exigia, de modo informal, ainda mais uma etapa: o trote. Ignora-se a data de sua criação, mas constituía-se numa festa com direito a muita zombaria, organizada pelos estudantes mais velhos e custeada pelos recém-chegados. Estes enfrentavam uma série de “rituais” destinados a prepará-los para o início da vida universitária.

Le Goff (1995, p.69) faz uma descrição dessa prática:

[...] A iniciação do novato é descrita como uma cerimônia de “purgação” destinada a despojar o adolescente de sua rusticidade, até de sua bestialidade primitiva. Zomba-se de seu odor de besta-fera, de seu olhar perdido, de suas longas orelhas, de seus dentes parecendo presas. Extraem-lhe supostos chifres e excrescências. Banham-no e mimam-lhe os dentes [...].

Em algumas dessas festas de iniciação ocorriam muitos abusos. Há caso em que a recepção era feita com pancadas; em outros, após as bebedeiras, os alunos praticavam roubos, iniciavam-se brigas entre eles ou com moradores e, ainda, era freqüente a extorsão de dinheiro por parte dos estudantes mais velhos.

3.2.7. Oral e escrito

Como destacamos anteriormente, a oralidade foi a marca do ensino escolástico. No entanto, o livro não foi totalmente negligenciado, pois já possuía um papel fundamental nessa aprendizagem e passou a desenvolver-se consideravelmente devido às universidades.

A necessidade dos mestres e dos alunos de lerem as autoridades que iriam usar e as anotações das aulas feitas pelos estudantes, posteriormente publicadas para a consulta em exames destacam-se como causas reais desse aumento.

A elaboração dos exemplares iniciava-se com a *pecia*.

Vejamos sua descrição pelo padre Destrez: “Uma primeira cópia oficial da obra que se deseja pôr em circulação é feita em cadernos quadrifólios, deixados independentes uns dos outros. Cada um desses cadernos, feito de uma pele de carneiro dobrada em quatro, tem o nome de peça: *pecia*. Graças a essas peças, que os copistas utilizam uma após a outra, e cuja reunião constitui isso que se denomina o *exemplar* [...] (DESTREZ, 1935 *apud* LE GOFF, 1995, p.73).

Essa divisão característica do exemplar em peças facilitava o trabalho dos copistas, ou seja, cada um poderia fazer a transcrição de um texto e assim reduzia-se o tempo necessário para que as cópias ficassem prontas. Mesmo com essa evolução, transcrever um exemplar custava tempo e dinheiro. “Em Bolonha eram necessários de dez a quinze meses para copiar um manuscrito jurídico e, mesmo sem iluminuras, custava de 20 a 60 libras bolonhesas, numa época em que o salário anual dos professores era de 150 a 200 libras” (VERGER, 1990, p.59). Por isso, era muito comum os estudantes alugarem os livros ou comprá-los de segunda mão.

Esse aumento do uso dos livros nas universidades trouxe também mudanças na sua elaboração. Dentre elas destaca-se a simplificação da escrita,

com o uso da letra cursiva, uso de abreviações para acelerar o tempo gasto com cópias e diminuição do formato a fim de torná-los mais manejáveis e funcionais.

Cabe ressaltar que as ornamentações dos livros também foram diminuídas. Os manuscritos de Direito ainda eram os mais luxuosos. Talvez porque os juristas tivessem, em geral, um poder aquisitivo maior que dos outros estudantes. Já nos livros de Teologia e Filosofia, era comum que os copistas deixassem o lugar das iluminuras em branco. Isso diminuía o valor dos manuscritos, possibilitando sua compra pelos mais pobres. Porém, era freqüente que os estudantes mais ricos mandassem os livros de volta aos copistas para que os espaços fossem preenchidos.

3.2.8. Exames

Cada universidade possuía uma característica quanto aos exames e à obtenção de graus. No caso do currículo da Universidade de Bolonha, na disciplina de Direito, o grau era obtido em duas etapas: o exame privado e o exame público.

Alguns dias antes do exame privado, o futuro jurista deveria prometer publicamente que se enquadrava nas exigências do estatuto e que não iria corromper os examinadores. Este juramento deveria ser realizado na presença do reitor da universidade.

Conforme explica Le Goff (1995, p.68):

Na semana precedente ao exame, um dos mestres o apresentava ao arcediogo, respondendo pela sua capacidade de enfrentar a prova. Na manhã desta, após assistir à missa do Espírito Santo, o candidato comparecia diante do colégio de doutores, um dos quais lhe dava dois excertos para comentar. Retirava-se então para sua casa a fim de preparar esse comentário, que apresentaria no final do dia, em lugar público (geralmente na catedral), diante de um júri de doutores e na presença do arcediogo, que não podia intervir. Após o comentário exigido, respondia às questões dos doutores, que se retiravam em seguida para votar. Obtida a decisão por maioria, o arcediogo anunciava o resultado.

Se fosse aprovado, o estudante era considerado licenciado, mas só poderia receber o título de doutor depois que fosse aprovado no exame público.

Para a realização deste, o licenciado era levado até a catedral onde deveria fazer um discurso e ler uma tese, que depois era debatida pelos outros estudantes presentes. Se obtivesse sucesso, “o arcediogo lhe entregava então, solenemente, a licença para ensinar e lhe outorgava as insígnias de sua função: uma cátedra, um livro aberto, um anel de ouro e a touca ou o gorro” (LE GOFF, 1995, p.68).

Evidencia-se assim, que os exames eram em sua grande maioria realizados de forma oral e contavam com um rigoroso controle, que não conseguia, muitas vezes, eliminar as fraudes.

3.2.9. Cargos

Em relação aos cargos eletivos existentes nas universidades, Verger (1990) ressalta que as eleições eram, geralmente, um processo muito complexo, que envolvia vários turnos e, conseqüentemente, inúmeros conflitos. O reitor (chanceler, em Oxford) era o cargo mais importante da universidade.

Tinha direito a honras e a precedências excepcionais, tanto dentro como fora da universidade; seus poderes eram extensos; com o auxílio das nações, geria as finanças da universidade, era o guardião dos estatutos, possuía jurisdição civil sobre os membros da universidade, convocava e presidia assembleias universitárias; diante das autoridades exteriores, era o representante oficial da universidade, habilitado a negociar ou a intervir na justiça em seu nome, para fazer respeitar seus privilégios e defender seus membros (p.50).

Tantas funções poderiam induzir ao entendimento de que o reitor gozava de amplo poder, no entanto, na realidade esse poder não era tão grandioso assim. Primeiramente, o seu mandato era curto, o reitor ficava no cargo apenas três meses. No caso de Paris e de Bolonha, um ano. Depois, todos os seus atos jurídicos estavam sujeitos ao controle das assembleias de mestres e estudantes.

3.2.10. Privilégios

No século XIII, os estudantes e os mestres eram considerados clérigos e, portanto, podiam desfrutar de todos os privilégios concedidos a estes. Conforme explica Ullmann (2000, p.198).

O termo clérigo é ambíguo, porquanto pode designar clérigo (eclesiástico), em oposição a leigo, como também possuía o sentido de estudante, homem instruído, letrado. Já que todos os estudantes eram *clerici*, não há razão para falar-se em leigo.

Como a maioria dos estudantes era estrangeira, os privilégios recebidos eram muito importantes para eles, já que, na condição de estrangeiros, não desfrutavam das vantagens locais.

Era ainda comum os estudantes manterem-se celibatários e receberem as ordens menores, a fim de preservarem os benefícios concedidos pela Igreja. No final dos estudos poderiam se casar. Mas, em Oxford, por exemplo, a regra era bem mais rígida: tanto alunos como professores deveriam manter-se celibatários caso escolhessem o casamento as conseqüências seriam imediatas: o estudante não receberia os graus e o mestre perderia o seu lugar na universidade.

Diante dos privilégios mantidos por autoridades como: papas, imperadores, reis ou as comunas, Verger (1990) costuma classificá-los segundo o seu objetivo e alcance. Assim, alguns privilégios tinham apenas um alcance local.

Compreendiam a isenção de qualquer forma de serviço militar e sobretudo vantagens econômicas; os universitários não pagavam os auxílios cobrados aos habitantes da cidade; eram dispensados dos impostos terrádigo e dos direitos sobre as mercadorias que mandavam vir para seu uso, sobretudo o vinho e a cerveja (p. 51).

Havia ainda outros privilégios de alcance mais geral. O da jurisdição era, um dos mais importantes privilégios usufruídos pelos universitários.

Punham os universitários ao abrigo, já o vimos, não somente das jurisdições leigas, mas mesmo, numa certa medida, das jurisdições eclesiásticas locais. Do papado, os universitários haviam recebido privilégios apreciáveis em matéria benéficial: podiam receber benefícios eclesiásticos e gozar de seus rendimentos durante cinco ou sete anos sem residir no local e sem receber as ordens exigidas (VERGER, 1990, p.51).

Ou seja, com o privilégio da jurisdição, os estudantes responsáveis por algum tipo de crime eram julgados apenas perante os tribunais eclesiásticos. Não podiam ser presos e nem colocados em cadeias, caso o crime fosse considerado grave. Eram detidos numa casa de estudantes onde não poderiam sofrer maus-

tratos. Os estudantes, ainda, poderiam andar armados, mas teriam de jurar que não fariam uso.

Conseqüentemente, tantos privilégios incomodaram outras classes que não usufruíam os mesmos direitos e, conseqüentemente, os conflitos foram inevitáveis. Os maiores opositores dos universitários foram os burgueses, acompanhados dos funcionários reais que, muitas vezes, não concordavam com as isenções fiscais. No entanto, o que se verificava no final era sempre a vitória dos universitários.

3.2.11. Idade dos estudantes

As informações sobre a idade em que os estudantes iniciavam os estudos nas universidades são imprecisas e variam dependendo do lugar. Mas, de um modo geral, o ensino das Artes durava seis anos e era ministrado dos catorze aos vinte e cinco anos de idade. Este era dividido em duas etapas: o bacharelado, ao fim de dois anos e o doutorado, no final dos estudos. “Medicina e Direito eram, sem dúvida, ministrados em seguida, para alunos entre os 20 e 25 anos” (LE GOFF, 1995, p.67).

Para a obtenção da licença ou doutorado em Medicina, a Universidade de Paris exigia que o aluno tivesse seis anos de estudos, depois de já ter obtido o mestrado em Artes. Já a Teologia cobrava do aluno oito anos de estudos. Este “passava por três bacharelados (bacharelados bíblico, sentenciário e formado), depois pela licenciatura e podia se tornar, por isso mesmo, mestre e doutor em teologia” (GILSON, 2001, p. 492). Mas, para a obtenção do doutorado era preciso ter idade mínima de trinta e cinco anos.

Como o ingresso na universidade ocorria de um modo geral, com os estudantes ainda muito jovens, vale destacar que estes estabelecimentos não ensinavam apenas disciplinas do ensino superior. Era muito comum os alunos chegarem à universidade sem saberem ler e escrever. Tais deficiências tinham que ser primeiramente sanadas para que o restante do ensino fosse então iniciado.

3.2.12. Nível social dos estudantes

O ensino universitário não foi prioridade para os filhos dos reis e príncipes da Idade Média. Estes acreditavam que para aprender a “arte de governar”, o jovem devia participar ativamente das atividades administrativas, ou seja, era preciso conhecer na prática e não na teoria. Charle e Verger (1996) afirmam que o número de nobres que enfrentavam a universidade correspondia a menos de 5% do total, podendo chegar, no máximo a 15%. A faculdade de Direito era aquela em que os estudantes dessa linhagem mais se faziam presentes.

O restante dos estudantes era encontrado em todos os outros níveis sociais, principalmente, nas classes ditas médias: pequena nobreza, camponeses abastados e burguesia. Estes, como desfrutavam de boa condição financeira, podiam pagar os professores, comprar livros, custear viagens e até mesmo, morar em residências próprias.

As camadas mais pobres também ajudaram a constituir o ensino universitário. No entanto, diante das inúmeras despesas – pagamento de professores, custeio de livros, alimentação e moradia – era comum receber ajuda de algum rico protetor ou trabalhar.

3.2.13. Custo de vida e dos estudos

Os custos de vida e dos estudos eram muito dispendiosos. Assim que entrava na universidade o estudante tinha sua primeira despesa: a matrícula. Embora fossem reservados aos estudantes certos direitos e privilégios, a matrícula era algo que custava caro. No caso da Universidade de Montpellier, por exemplo, era no valor de 29 soldos e 10 dinheiros. Estes valores aumentavam quando o aluno chegava a bacharel ou licenciado. Se este aspirava a ser doutor, tinha que pagar 30 escudos em ouro.

Depois vinham as demais despesas relacionadas ao estudo, como as aulas pagas aos doutores e mestres pelos seus cursos, os exames, os textos, livros, pergaminhos, papel, tinta e penas, a compra, tratamento ou aluguel do traje de estudante, dentre outras. Segundo Pombo (2003) havia até uma taxa para aqueles alunos que desejassem sentar-se nas primeiras filas, no valor de 20 soldos ou 6 libras.

Existiam ainda, em muitas universidades, os denominados *bejaunium*, uma espécie de "propina de entrada" no corpo estudantil, imposta pelos estudantes mais velhos junto aos recém-chegados.

Entre os outros custos de vida os universitários deveriam preocupar-se com o alojamento, alimentação, vestuário, calçado, roupa de cama, banhos, barbeiro, médico, iluminação (velas), dinheiro para as viagens à terra natal, para o lazer e, principalmente, um valor considerável para pagar os juros do dinheiro que costumavam pegar emprestado, já que, diante de tantas despesas, era difícil manter os pagamentos em dia.

Vale destacar que essas despesas estavam ligadas à posição social e econômica que o indivíduo possuía dentro e fora da universidade. Assim, os graduados pagavam mais que os não-graduados e os ricos mais do que os pobres. Pombo (2003) destaca, por exemplo, o caso de Lisboa-Coimbra, em que um decreto do rei D. João I, de 1392, estabelecia que “[...] os estudantes ricos de Direito tinham que pagar aos respectivos professores uma propina para as aulas no valor de 40 libras; os estudantes da classe média deveriam pagar 20 libras e os pobres dez”.

Com tantas despesas era comum que o dinheiro enviado pelos pais não fosse suficiente, a não ser que estes fossem ricos. Era comum os estudantes procurarem outros meios de sustento. Diferentes funções poderiam ser escolhidas: criados pessoais de professores, reitores, dignitários da Igreja, de nobres ou ainda de estudantes abastados, porteiros, cozinheiros, serventes ou membros do coro nas igrejas da cidade, cantores de rua ou vendedores no comércio. Também era comum os estudantes exercerem a função de preceptores e copistas.

Se mesmo assim, o aluno não encontrava condição de manter suas despesas era então designado como **bolseiro**. “Aos estudantes que juravam serem pobres era-lhes atribuída uma bolsa que cobria os gastos de alimentação, alojamento, iluminação, vestuário, livros, aquecimento, etc” (POMBO, 2003).

Além das bolsas de estudo, havia ainda outras formas de auxílio aos estudantes pobres. Era comum os alunos obterem a ajuda de algum rico protetor. O Papa Gregório IX, por exemplo, concedia uma indulgência de 40 dias aos benfeitores que se dispusessem a financiar um estudante.

3.2.14. Moradia

Embora o preço do aluguel para os estudantes fosse reduzido, a moradia, representava um dos maiores problemas dos universitários.

O aumento do número de moradores nas cidades universitárias fez com que a oferta de moradias reduzisse consideravelmente e os conflitos entre estudantes e locatários foram inevitáveis. Os primeiros acusavam os outros de explorarem-nos, enquanto os proprietários recusavam-se a alugar os quartos, devido a má reputação dos estudantes.

A intervenção do poder político e religioso tornou-se necessária para solucionar os problemas surgidos, pois ambos tinham interesses em manter as universidades nos seus domínios. Em 1155, por exemplo, o Papa Clemente III solicitou a intervenção do Bispo de Bolonha, “pedindo que interviesse no sentido de fazer com que se baixassem as rendas e que se respeitasse o costume, segundo o qual, um quarto uma vez alugado a um estudante, ficaria sempre destinado a esse fim” (POMBO, 2003, [S.L.]).

Visando reduzir as despesas, era comum estudantes morarem com professores ou dividirem os quartos com amigos. Foram criadas, também, instituições de assistência, chamadas de *hospitia*, construídas a partir de doações beneficentes, que objetivavam colaborar com os estudantes mais pobres. Foram essas instituições que deram origem aos Colégios.

Os colégios, inicialmente, eram instituições de caráter caridoso, geralmente fundados e mantidos por heranças, doações, ou ainda, por alguma nação (agrupamentos de estudantes de uma dada nacionalidade), sendo, nesse caso, destinado aos alunos e mestres destas nações. Disposto a colaborar com a manutenção dos estudantes menos favorecidos, o primeiro colégio surgiu ainda no século XII.

Para serem admitidos, os alunos tinham de atender a um determinado conjunto de requisitos como: bom conhecimento de latim, idade exigida, serem filhos legítimos, terem bom caráter, gozarem de boa saúde, serem bons cristãos e estarem dispostos a aprender. A idade para ingresso e permanência nos colégios variava dos 16 aos 30 anos.

Os colégios estavam dispostos a receber e alojar os alunos pobres, estes, em compensação, deveriam trabalhar e sujeitarem-se às regras disciplinares rígidas em que cada colégio estava baseado. Caso se negassem poderiam até mesmo serem expulsos. Segundo Verger (1990), havia sempre um guarda responsável pelo bom funcionamento, pela manutenção da ordem e admissão dos alunos-bolseiros no interior dos colégios.

No entanto, com o passar do tempo os colégios deixaram de exercer apenas a sua função de alojamento para começar a instruir. Debates eram realizados no final da tarde ou à noite, como um complemento das aulas realizadas nas escolas ou universidades. Essa atividade foi crescendo e em alguns lugares ganhou tanta fama que atraía estudantes externos.

3.2.15. Salário dos professores

Por muito tempo o ensino nas universidades foi gratuito e, por isso, os professores viviam das prebendas (benefícios eclesiásticos) ou quando pertenciam às Ordens religiosas recebiam delas seu sustento.

No final do século XIII, os costumes começaram a mudar em algumas universidades. Em Bolonha, era comum os estudantes juntamente com as comunas pagarem os seus mestres. A quantia dependia do curso ministrado, sendo o de lógica o mais barato e o de direito canônico aquele que exigia mais rendas.

De modo geral, havia uma desigualdade muito grande entre os mestres. Os da faculdade de Medicina e Direito levavam uma vida luxuosa, contavam com bibliotecas próprias, casas e chácaras. Recebiam ainda honorários de consultas que, de modo geral, eram quatro ou cinco vezes maiores que os da docência. Mas, “[...] a maioria dos mestres levava uma vida modesta, quase pobre, máxime os da faculdade de artes, os quais, por vezes, chegavam a empenhar os seus livros para poderem sobreviver” (ULLMANN, 2000, p. 211).

A Universidade de Paris foi a que mais tardiamente concordou com o pagamento das aulas pelos alunos. Em contrapartida, o dinheiro não era investido na infra-estrutura das faculdades, que até o século XIV, não contavam com prédios próprios. Eram os próprios mestres que alugavam salas para realizarem

as aulas; os debates solenes, exames ou outras atividades, eram realizados nas igrejas ou conventos. A renda era destinada a um caixa comum, a *pecunia universitatis*, usada como bolsa de estudo aos mais pobres. Evidenciando assim, que a preocupação da universidade, nesses primeiros tempos, era o aluno.

A cobrança de taxas desencadeou várias discussões. Alguns membros da Igreja defendiam que a cobrança caracterizava simonia, ou seja, venda de bens religiosos, pois o saber era considerado um dom de Deus.

Assim, para livrar-se da acusação de simoníacos, alguns mestres “[...] diziam ser necessário distinguir entre o saber do professor (*scientia*, dom de Deus que não podia ser vendido) e o trabalho por ele realizado, digno, sem dúvida, de justa remuneração” (ULMANN, 2000, p.213). O professor deveria ser considerado um trabalhador digno de receber por suas horas dispensadas. Mas, mesmo diante de tal alegação, o pagamento não foi aceito integralmente. Instituiu-se então que o professor não poderia exigir remuneração dos alunos. Apenas poderia aceitar dinheiro, se fosse uma gratificação ou presente dado pelo aluno.

4. HERANÇAS E INOVAÇÕES DAS PRIMEIRAS INSTITUIÇÕES UNIVERSITÁRIAS

Como destacamos anteriormente, a universidade não inovou ao usar o termo *universitas* para designar uma nova instituição. Este era um termo usado comumente para se referir a qualquer corporação da época. No entanto, essa não foi a única herança que a universidade recebeu de outras instituições medievais. “Todas as características corporativas, os privilégios, os estatutos, os selos, os juramentos, as funções e os títulos dos seus funcionários apresentam uma grande afinidade com as formas legais e organizacionais da época” (RUEGG, 1996, p.8). Ou seja, mais uma vez evidencia-se o quanto a universidade representava uma instituição influente, mas também influenciada pelo modelo de sociedade do qual fazia parte.

As universidades também não possuíam o monopólio da pedagogia escolástica. Este modelo já predominava em muitas escolas urbanas e também nos colégios mendicantes. Nessas escolas, a escolástica assumia uma forma freqüentemente simplificada, que depois foi aperfeiçoada pelas universidades.

As disciplinas ensinadas nas escolas existentes antes do nascimento das primeiras universidades é talvez um dos modelos mais marcantes usados por essas instituições de nível superior. O *trivium* (gramática, retórica e dialética) e o *quadrivium* (música, astronomia, aritmética e geometria), disciplinas base do ensino das escolas, foram aperfeiçoadas e constituíram parte do ensino das universidades.

Ullmann (2002) justifica este aperfeiçoamento das disciplinas, afirmando que, naquele momento histórico, ocorria a necessidade de se criarem novas escolas, que tivessem pretensões maiores que as anteriores - essas seriam as universidades. Mas, desse modo, as artes liberais não poderiam cair no esquecimento. Exatamente por isso, foram transformadas em matérias propedêuticas, que passaram a compor a Faculdade de Artes e serviam, de alguma forma, como preparação para as outras faculdades (Direito, Medicina e Teologia), ditas superiores.

Neste processo de aperfeiçoamento das disciplinas já conhecidas, as traduções de manuscritos vindos do Oriente foram de suma importância para a instituição universitária. Através da Itália e, da Espanha, o mundo Ocidental redescobriu os textos de Aristóteles e seus principais comentadores árabes – Avicena e Averróis. Segundo Le Goff (1995) foi devido a esses tradutores que a cultura ocidental pôde preencher suas lacunas.

Verger (1996) também chama atenção para o fato de que o predomínio da pedagogia escolástica nas universidades trouxe conseqüências significativas. Delas quais o autor destaca quatro.

Primeiro a importância da Gramática e da Dialética, como disciplinas propedêuticas e indispensáveis a compreensão dos textos estudados bem como para o desenvolvimento da argumentação. Em segundo lugar, o papel essencial da escrita, importante para o estudo das *autoridades* (textos de base usados em cada disciplina) e de suas interpretações. A importância da relação pessoal entre mestre e o aluno, Verger ressalta como terceira conseqüência do uso da pedagogia escolástica nas universidades medievais. Em quarto lugar, estaria a memorização, recurso indispensável num ambiente em que os livros eram ainda muito caros.

Em contrapartida, a “fidelidade” à escolástica fez com que as universidades se fechassem a outros formas de pedagogia, ora porque eram tradicionais (caso da exegese mística), ora porque representavam inovação (como a experimentação e a medição). Algumas disciplinas também foram negligenciadas, como as Ciências Exatas, a Literatura e o Direito Consuetudinário.

Mas as universidades medievais não foram apenas herdeiras de “projetos prontos”; muitas foram as inovações apresentadas por elas. Nos estudos referentes a essas primeiras instituições é comum os autores darem destaque a algumas destas novidades.

Para De Boni (2002), a preocupação com o ensino foi uma das características inovadoras da instituição universitária que merece destaque. Como vimos anteriormente, as escolas eclesiásticas possuíam um ensino baseado, apenas, na repetição dos conteúdos. Agora, para os mestres e alunos envolvidos nesta nova corporação “[...] não havia mais espaço para a pura e simples transmissão de um saber sempre idêntico. A universidade tornou-se um

laboratório [...]” (p.19), no qual as novas idéias, desencadeadas pelas mudanças ocorridas na sociedade, poderiam ser colocadas em discussão.

Em conjunto com a preocupação de exercer um ensino mais próximo dos estudantes, cabe destacarmos mais uma diferenciação da universidade medieval, o ensino tinha que ter agora uma função social, ou seja,

[...] os universitários medievais estavam convencidos de que os estudos não constituíam um fim em si, mas deviam propiciar aos que alcançavam o saber beneficiarem-se pessoalmente dele e colocarem sua competência a serviço de fins socialmente legítimos (CHARLE; VERGER, 1996, p.30).

Em relação aos benefícios proporcionados pelos títulos universitários, Ullmann (2000, p.435) ressalta que “[...] o grau de doutor reclamava quase tanta deferência como o título de nobreza, e [...] a formação acadêmica tornou-se uma marca de distinção social, semelhante ao que acontece hoje”. E, exatamente porque a questão da cultura deixou de se limitar, apenas, ao âmbito clerical e monacal e passou “[...] ao mundo leigo e ao mundo do trabalho, formando médicos, juristas e professores, para atuarem, como cristãos, no seio da sociedade”. As universidades medievais representaram, segundo o autor, uma grande inovação. Entretanto, para Oliveira (2005, p. 6-7):

A universidade não é algo novo, no entanto, pelo fato de que nestas instituições o saber adquire um novo caráter, se bem que ainda vinculado ao *trivium* e ao *quadrivium*. Ela constituiu algo novo, principalmente, porque estes novos espaços atraem e aceitam pessoas das mais diferentes regiões da Europa. Assim, a instituição da Universidade é o estabelecimento da universalidade dos conhecimentos e das relações entre as diferentes regiões da Europa.

Ou seja, a autora destaca o caráter universalista das primeiras instituições de ensino superior medievais. Embora estivessem instaladas em uma cidade específica, conseguiam exercer influência sobre uma área muito maior do que os limites da cidade ou da diocese a qual estava ligada.

Este fato se confirma pela composição das faculdades, que eram divididas em sistema de nações: mestres e estudantes aí se agrupam segundo seu lugar de origem. Paris, por exemplo, tinha quatro nações: a francesa, a picarda, a normanda e a inglesa. Le Goff (1995) afirma que esta universalidade presente na

nova instituição medieval, justifica-se em três momentos. O primeiro, ressaltado anteriormente, diz respeito à internacionalidade dos estudantes e mestres. O segundo é marcado pelo estudo da ciência, que também não conhece fronteiras. Já o último relaciona-se à *licentia ubique docendi*, que “[...] dava o direito de ensinar em todos os lugares [...]. Ela não tem, como as demais corporações, o monopólio sobre o mercado local. Sua área é a cristandade” (LE GOFF, 1995, p.64).

Entretanto, a independência destacada como característica não excluía a interferência de autoridades religiosas externas ou ainda de autoridades laicas. Também, não eram todos os membros da universidade que gozavam dos privilégios por ela proporcionados. Nas universidades que seguiam o modelo de Oxford ou Paris, somente os mestres possuíam plenos direitos. No entanto, muitos estudantes das faculdades de Teologia, Direito ou Medicina já tinham o grau de mestre, ou seja, eles também poderiam participar das decisões da universidade. E segundo Verger (1996, p.36) “eram estes mestres – devido a serem os mais numerosos, os mais jovens e os mais turbulentos – que na prática tinham tendência para exercer uma grande parte do controle sobre a totalidade da universidade”.

Os realmente excluídos das decisões eram os estudantes da Faculdade de Artes que, em geral, eram crianças e adolescentes, e ainda aqueles que assumiam cargos menores, como criados de mestres e alunos, bedéis, livreiros, etc. Estes contavam com a proteção da instituição, mas não poderiam participar ativamente das reuniões.

Segundo Ponce (1991, p.101) “a universidade ainda apresentava uma característica só sua, que a transformou na *primeira organização francamente liberal da Idade Média*”. Em algumas universidades eram os estudantes que determinavam quando as aulas teriam início, definiam sua duração, os programas e até mesmo, como seriam os exames. Privilégios estes que não teriam possibilidade de acontecer nas escolas anteriores, já que os estudantes estavam sempre subordinados aos seus mestres.

Outra inovação diz respeito aos exames. Para Verger (1996, p.42) as universidades “[...] eram as únicas instituições – e esta era uma das grandes inovações do sistema universitário medieval – que uniam de forma estreita o

ensino e os exames”. O diferencial da universidade estava em, após todo o processo de ensino, verificar se o estudante havia conseguido assimilar os conteúdos.

Como ressaltado no capítulo 2, cada universidade desenvolveu características próprias quanto aos exames e a obtenção de graus. Mas, de modo geral os exames eram aplicados, principalmente, de forma oral e os graus (licença, bacharelado e mestrado ou doutorado) eram obtidos após debates públicos realizado entre os estudantes e seus mestres.

Para outros autores, a grande diferença da universidade em relação às escolas pré-existentes, está no fato da primeira expressar-se como um organismo autônomo. E

Ser autônomo significa ser mestre de seu recrutamento, poder dotar-se de estatuto, [...] ser reconhecido como uma pessoa moral pelas autoridades exteriores, tanto eclesiásticas quanto laicas, poder, enfim, organizar livremente aquilo que era a própria razão de ser da cooperação universitária, quer dizer, o ensino, os programas, a duração dos estudos, as modalidades de exames [...] e a colação dos graus que coroavam o êxito nos ditos exames (VERGER, 1999, p.82).

Assim, para Verger, atingir o grau de universidade implicava certo grau de independência frente a outras autoridades externas e, principalmente, uma organização interna que lhe possibilitasse mostrar sua autonomia, seja autenticando documentos com o seu próprio selo, movendo em seu nome uma ação civil ou, ainda, dotando-se com estatutos próprios dos quais fossem cumpridos por seus membros.

Evidencia-se, assim, que foram muitas as heranças que as universidades medievais receberam de outras instituições que as antecederam, mas que muitas foram também suas inovações. Cada autor, conforme seu pressuposto teórico destaca um desses pontos. Entretanto, foi o conjunto desses novos elementos que fizeram das universidades uma nova instituição educacional disposta a atender os anseios do seu tempo.

4.1. As universidades medievais: um campo de grandes debates

Para a real compreensão da constituição das primeiras universidades, bem como da importância representada por elas no século XIII, não podemos nos limitar apenas ao entendimento dos programas e dos métodos de ensino, por exemplo, a análise das doutrinas e das correntes de pensamento presentes nessas primeiras instituições também é importante. Os homens que faziam parte desse espaço, os grupos formados por eles e os debates travados são exemplos dessa dinâmica universitária.

A constituição das Ordens mendicantes e a entrada do pensamento de Aristóteles, por meio das traduções grego-árabes, culminaram em algumas destas grandes disputas no interior das universidades, às quais nos referimos aqui para evidenciar alguns pontos dessa dinâmica interna das primeiras universidades. As 219 teses condenadas pela Igreja acusadas de agirem contra a fé, no ano de 1277, foram resultado destas querelas.

4.1.1. A universidade e as ordens religiosas

Um dos objetivos dos mestres e alunos ao formarem as primeiras universidades era o de desvincular-se das fortes influências dos poderes eclesiásticos e civis, a fim de poder abrir-se para o universal. Ou seja, a universidade buscava, em todos os sentidos, a independência do conhecimento. Ora, não apenas o pensamento religioso, mas também o pagão poderia ser usado nesse processo de busca das verdades.

Pieper (1989) é enfático quando discute essa questão. Segundo ele, a universidade medieval formou-se como uma instituição relacionada à busca da totalidade do real, à busca da interpretação do mundo como um todo. Isso é, primava pela universalidade do homem, das relações e do conhecimento. E, Pieper⁵ ressalta, ainda, a Universidade de Paris, como expressão maior da busca desse conhecimento totalizante.

[...] la Universidad parisiense llega a ser la Universidad medieval representativa, entre cosas, porque se basaba pura y radicalmente en *las ciencias* que de por sí son 'universales': la Teología y la Filosofía. Ninguna ciencia particular plantea

⁵ PIEPER, J. *Filosofía Medieval y Mundo Moderno*. Madrid: Rialp, 1973.

formalmente la cuestión de qué es lo que pasa con la realidad en su totalidad, sólo la Teología y la Filosofía no pueden evitar esa cuestión; están constituidas precisamente por esa cuestión (PIEPER *apud* OLIVEIRA, 2005a).

No sentido exposto pelo autor, a Universidade de Paris era o centro representativo do conhecimento nesse período, exatamente, porque tinha como base o ensino de duas ciências, a Teologia e a Filosofia, que já tinham em si uma visão universalista das questões humanas e divinas.

E foi exatamente essa abertura para o conhecimento de novas questões, que objetivavam o entendimento do novo momento histórico no quais aqueles homens viviam, que levaram a universidade medieval a ser palco de tantos debates, contestações e disputas. Como destaca Lauand (2002, p.12),

[...] era ela que dominava o panorama intelectual do ocidente. É lá que se encontram os professores mais importantes, os colegas mais agressivos, as oposições mais radicais, os desafios mais provocantes e os estudantes mais turbulentos, vindos de todos os cantos da Cristandade. As quatro “nações” – picardos, ingleses, alemães e franceses – em que se agrupam mestres e alunos de Paris retratam bem a variedade das suas origens. Por isso mesmo, todas as novidades e todas as questões que lá se discutiam encontravam ressonância universal.

Sendo, pois, a universidade esse campo repleto de novidades e disputas, cabe destacarmos a presença das Ordens Mendicantes em seu interior, com destaque, na Universidade de Paris e o papel desenvolvido por essas ordens na constituição de novas doutrinas. O entendimento dessa questão torna-se importante, exatamente, porque as querelas travadas entre essas ordens culminaram nas célebres condenações de 1277.

Segundo Oliveira (2005a, p.33), “as ordens religiosas, os Franciscanos e os Dominicanos, surgem em oposição às condições em que se encontrava a Igreja Cristã no século XIII”. Contrariando a realidade luxuosa e poderosa da Igreja, as ordens pregavam a pobreza e a negação de qualquer tipo de posses como ideal de vida. Por isso, receberam a denominação de Ordens Mendicantes. Tal proposta atraiu muitos seguidores, homens em busca da pregação do evangelho “puro”, e não daquele corrompido pelos novos valores da Igreja.

Essas ordens inquietaram a igreja e grandes embates começaram tendo as universidades como palco. Tal fato ocorreu porque lá estavam, no papel de mestres, os principais representantes dessas ordens.

Faz-se, ainda, necessário ressaltarmos um ponto marcante que inicialmente diferenciava franciscanos e dominicanos. São Domingos, fundador da ordem dos Dominicanos, considerava o estudo como um fator relevante no processo de pregação dos ideais da ordem.

O prólogo das primeiras constituições da ordem (1220) definia assim seus objetivos: *studium, praedicatio, animarum salus*; pobreza e pureza de coração não bastavam; se não for preparada pelo “estudo” a “preparação” dos irmãos não poderá “salvar as almas” (VERGER, 1990, p.74).

No entanto, esse estudo tinha a suas restrições. A única disciplina permitida era a Teologia. As Artes só eram estudadas como preparação à leitura da Bíblia e a Medicina e o Direito eram proibidos. A fim de controlar estritamente a formação intelectual dos dominicanos, os membros estudavam inicialmente no interior das ordens e nos conventos. Mas, mesmo tendo sua própria organização escolar, os dominicanos logo foram ingressar nas universidades e objetivavam “[...] permitir aos primeiros Irmãos receber a formação teológica que lhes faltava – recrutar novos Irmãos nos meios universitários” (VERGER, 1990, p. 75).

Já o fundador da ordem dos franciscanos, São Francisco, “não escondera sua hostilidade pelos estudos; os livros, os prédios escolares, mais ainda os refinamentos da Teologia escolástica eram tesouros cuja posse era incompatível com o ideal de simplicidade e de pobreza dos ‘irmãozinhos’” (VERGER, 1990, p.75). No entanto, após a morte de São Francisco os membros da ordem passaram também a desfrutar do ensino universitário.

Na primeira metade do século XIII, os mendicantes não estavam totalmente integrados nas universidades. Verger (1990) destaca principalmente duas atitudes que comprovam essa pouca união entre eles e as bases da corporação universitária.

Inicialmente, os mendicantes uniam-se apenas à faculdade de Teologia, recusavam as Artes alegando que essa formação já era dada em suas próprias escolas. Fato esse que gerava desagrado entre os mestres desta disciplina. Outro

fato diz respeito ao não acolhimento das regras universitárias. Os mendicantes agiam apenas em função dos interesses de suas ordens, deixando de lado a defesa dos interesses da universidade, como cobrança de honorários, greves, autonomia em relação ao bispo, etc. Tais atitudes trouxeram importantes conflitos entre seculares e mendicantes nos anos seguintes.

4.1.2. A chegada do pensamento de Aristóteles no Ocidente.

Diante da constituição dessas ordens e de outros inúmeros acontecimentos marcantes do século XIII, como o renascimento comercial e citadino, as corporações de ofício, as disputas entre os poderes laicos e eclesiásticos, “[...] nenhuma delas atingiu tão profundamente o filosofar cristão como a chegada do pensamento aristotélico” (OLIVEIRA, 2005b, p.30).

O contato do Ocidente com o pensamento de Aristóteles representou uma grande reviravolta no conhecimento e na visão que os homens tinham do mundo. Os estudos de Aristóteles chegaram por meio do contato do Ocidente com o Oriente, proporcionado pelo movimento das Cruzadas. Essas, além das obras de Aristóteles, resgataram, também, outros conhecimentos da Antiguidade clássica, como as obras de Euclides, Ptolomeu, Hipócrates e Galeno.

É importante frisar que, no século VI, Bóecio já havia traduzido para o latim fragmentos de obras aristotélicas, entretanto, até o século XI devido, à grande influência da tradição neoplatônica exposta nas obras de Santo Agostinho, o filósofo não ganhou destaque. No século seguinte, esse pensamento começou a repercutir tendo os tradutores grego-árabes, Avicena e Averróis, como grandes impulsionadores. Mas o auge do pensamento de Aristóteles foi, o século XIII. Como salienta Oliveira (2005a), é a necessidade de um novo olhar diante de tantas mudanças desse século a grande responsável pelo advento das obras aristotélicas.

No entanto, a chegada desse novo pensamento pagão trouxe com ele amplos debates que culminaram nas 219 teses condenadas pela Igreja em 1277. Observa-se, principalmente, no interior das Universidades de Paris, a formação de grupos, diferentes entre si pela forma como assimilavam o pensamento aristotélico.

Nesse sentido, destaca-se a presença de três grupos bem distintos. Os primeiros, embora procurassem “[...] integrar o pensamento aristotélico nos esquemas patrísticos pré-existentes” (DE BONI, 1995, p.128), priorizavam o pensamento religioso. Boaventura e João Peckam compartilhavam esse pensar, juntamente com outros professores de Teologia da Universidade de Paris.

Síger de Brabante e Bóecio de Dácia, bem como a grande maioria dos professores da Faculdade de Artes, compuseram um segundo grupo, cujo representantes ficaram conhecidos como os “aristotélicos radicais”, pois abraçaram com toda a vivacidade as novas idéias, tinham o racionalismo como verdade e, em contrapartida, negavam o pensamento religioso.

Já o terceiro grupo, bem menos radical que os anteriores, afirmava “[...] a missão urgente de repensar a mensagem cristã, valendo-se para tanto do novo sistema filosófico”. (DE BONI, 1995, p.129). Ou seja, era preciso ponderar razão e fé num novo pensamento. O ilustre representante desse grupo foi Tomás de Aquino. No entanto, “esta posição desagradava a gregos e troianos: ao grupo que se poderia chamar de conservador, Tomás de Aquino parecia ir longe demais; aos progressistas, Tomás ficava no meio do caminho, com soluções de compromisso” (DE BONI, 1995, p.129). Mas, esse foi, o grande feito de Tomás, fato que o levou a tornar-se o grande representante da escolástica desse período.

Observa-se, assim, um redirecionamento das disputas às quais a universidade, desde o seu início, vinha assistindo. Antes os embates ocorriam entre as ordens mendicantes e os seculares. Estes discordavam da proposta de vida pregada pelos mendicantes. O voto de pobreza contrariava, como vimos, a riqueza mantida pela Igreja. Entretanto, com a entrada maciça do pensamento aristotélico e a constituição dos três grupos destacados anteriormente, os debates ficavam, agora, marcados entre franciscanos e dominicanos. Os franciscanos defendendo a retomada do cristianismo primitivo e os dominicanos propondo mudanças.

De Boni (1995) chama a atenção, também, para o fato que, já na segunda metade da década de 60, a atitude do segundo grupo, os chamados radicais, começava a inquietar a Igreja _na figura das autoridades religiosas locais e da Faculdade de Teologia de Paris_, pois essa via nesses homens uma ameaça à tranqüilidade do pensamento cristão tradicional.

Algumas medidas começaram a serem tomadas. Boaventura, representante dos conservadores, elaborou duas séries de sermões intitulados *De decem praeceptis* e *De sonis Spiritus Sancti*, respectivamente nos anos de 1267 e 1268, com o intuito de defender os princípios da religião. Em contrapartida, no ano seguinte, os dominicanos pediram a volta de Tomás de Aquino a Paris. O mestre estava neste momento na Itália e ao chegar inseriu-se nas disputas sem tomar partido. De Boni (1995, p.129) destaca que o mestre lutou “[...] em dois fronts. Contra os aristotélicos radicais escreve, no início de 1270, o *De unitate intellectus*, ao mesmo tempo em que defende as próprias posições contra os conservadores, escrevendo o *De aeternitata mundi*”

A partir daí, as querelas foram tomando dimensões cada vez maiores. Em dezembro de 1270, o bispo de Paris condenou 13 teses, sendo que quase todas traziam em si a marca de Averroís. Segundo De Boni (1995), se o conteúdo dessas teses fossem comparadas com os sermões de Boaventura, ficaria evidente que era a Ordem dos Franciscanos a responsável por tais condenações.

Em meio a tantas controvérsias, na primavera de 1272, Tomás deixa Paris, com a incumbência de fundar um *studium generale* de Teologia em Nápoles, mas as disputas prosseguiram. Em 1273, Boaventura volta às pregações com o famoso *Collationes in Hexaëron*, nos quais deixa claro o temor da Igreja diante das novas idéias. O pensamento tradicional da Igreja estava sendo ameaçado.

O aristotelismo radical da Faculdade de Artes ganhava cada vez mais destaque e as querelas de Paris chegaram a Roma e ao conhecimento do Papa. João XXI (Petrus Hispanus) era o representante maior da Igreja nesse momento. Receoso diante da situação de Paris, escreveu, ao bispo daquela localidade, em 10 de janeiro de 1277, solicitando deste a elaboração de um relatório em que constassem os erros que, supostamente, estavam sendo ensinados na universidade.

Uma comissão de 16 teólogos foi, formada tendo à frente Estevão Tempier, bispo daquela localidade e antigo professor de Teologia da Universidade de Paris, caracterizado, também, por seus ideais conservadores. Assim, três meses depois, isso é, no dia 7 de março de 1277, terceiro aniversário de morte de Tomás de Aquino, o referido bispo tornava público o decreto no qual 219 teses eram condenadas, acusadas de agirem contra a integridade da fé.

4.1.3. O caso particular das condenações de 1277

As 219 teses condenadas pelo bispo Tempier eram discutidas na Faculdade de Artes da Universidade de Paris e, em sua grande maioria, traziam a marca dos textos filosóficos grego-árabes, chegados ao Ocidente no século XII.

Essas condenações de 1277 não foram as primeiras realizadas pela Igreja a proposições baseadas nos estudos de Aristóteles. Além das já citadas, Steenberghen⁶ (1984 *apud* OLIVEIRA, 2005a) apresenta, de modo conciso, as outras condenações ocorridas desde 1210 contra o ensino e as discussões relacionadas nas principais universidades.

Segundo o autor, no ano de 1210 foi proibida a leitura das interpretações aristotélicas realizadas por David de Diant e Almarico de Benes na Universidade de Paris. Cinco anos depois, a proibição anterior foi renovada, no entanto, a leitura da *Ética* passou a ser permitida. Em 1245, a interdição chega à Universidade de Toulouse, embora, em Paris ela não estivesse mais em vigor. Dez anos depois, o aristotelismo foi aceito oficialmente. As reações por parte da Igreja não cessaram e culminaram, como vimos, nas célebres condenações de 1277.

Ora, se essas condenações não foram as primeiras, o que, então, distinguem-nas das demais? Neste sentido, além do diferencial proporcionado pelas disputas travadas entre os diferentes grupos, formados diante da chegada do pensamento aristotélico e das conseqüências dessas, De Boni (1995, p. 127) aponta outros dois fatos:

Em primeiro lugar, a quantidade das teses condenadas: 219 – um verdadeiro *Syllabus*. [...] Em segundo lugar, o fato de que as condenações não ficaram em enunciados genéricos, mas tentaram descer a pontos específicos, citando até literalmente teses apresentadas no meio acadêmico.

Estudiosos do assunto chamam a atenção para o fato de que teria havido pressa da comissão diante da elaboração da lista. Isso justificaria então a presença de algumas negligências: teses sem procedências, algumas das quais não apresentavam sinais de heresia, outras foram tiradas do contexto da obra e,

⁶ STEENBERGHEN, F. *História da Filosofia*. Período Cristão. Lisboa: Gradiva, 1984.

por isso, mal interpretadas etc. Ou seja, com o afã de conter pensamentos que poderiam afrontar e minimizar a tradição religiosa, muitas teses foram inseridas na lista de condenações, sem apresentarem grandes ameaças.

No entanto, tais erros não eliminam o fato de que outras tantas tivessem como característica o questionamento de pressupostos sustentados pela Igreja. Para exemplificar, citamos, apenas, duas dessas teses:

170. A felicidade é possuída nesta vida. Não em outra vida. (144)

181. Há fábulas e coisas falsas na religião, tal como nas outras. (174)⁷

Ora, não é difícil pensarmos o quanto tais afirmações intrigaram as autoridades religiosas. Questionar o ensinamento da Igreja pelo qual o homem deveria manter uma atitude de fé, esperança e caridade durante sua vida terrena para, conseqüentemente, ganhar o reino dos céus, era uma atitude um tanto quanto ousada. Ou, então, afirmar que a religião não era uma verdade absoluta, mas plausível de equívocos, isso era visto como uma afronta a tradição religiosa.

Embora, as condenações não mencionassem nomes de pessoas, sabe-se que os principais atingidos foram os professores da Faculdade de Artes, principalmente, Síger de Brabante e Bóecio de Dácia. Segundo De Boni (1995), a própria introdução do documento episcopal de 1277 menciona que as condenações eram contra alguns que atuavam na Faculdade de Artes de Paris. Até, Tomás de Aquino, professor de Teologia, também teve teses refutadas. O que salvou maiores retaliações foi o fato de que, com a morte do papa João XXI, a depuração na Faculdade de Teologia não ocorreu, e outras teses não foram inclusas na lista.

As condenações de 1277 evidenciaram que a proposta de harmonia entre Teologia e Filosofia presente nas obras de Tomás de Aquino e de seus companheiros não foi forte o bastante diante do radicalismo das outras correntes, especialmente, do conservadorismo teológico. Quando a Igreja optou por manter uma visão de mundo em que a Filosofia não teria lugar, o grande perdedor foi o conhecimento que poderia ser produzido de forma mais totalizante, menos dogmática.

⁷ Usamos as teses traduzidas por De Boni presentes na obra: DE BONI, L. A. *Filosofia medieval: textos*. 2. ed. Porto Alegre: Edipucrs, 2005. p.287-308. O autor, nessa obra, faz o brilhante trabalho de organizar as teses condenadas por assunto: sobre a ciência, sobre os dogmas da Igreja, etc e dividem-nas em dois grupos, aquelas relacionadas a questões filosóficas e outro referente às questões teológicas. Nesse sentido, a numeração que precede a tese é do próprio autor e entre parenteses consta a original.

Pieper⁸ (1973 *apud* Oliveira, 2005a) discorre sobre a questão da grandiosidade de tal fato e como esse representou o fim de uma época.

Aun cuan no surge por el acontecimiento de 1277 pero sí a la manera de un cristalización en marcha que toma figura bruscamente, se da una transformación que, al parecer de Wilson, es tan profunda que debe hablarse del fin de una época. Especialmente la concepción cristiana, que naturalmente siempre es teológica y filosófica al mismo tiempo, pasa ahora a la defensiva frente al saber 'mundano'; en lugar de una colaboración amistosa surge entonces una sospecha angustiosa.

En el horizonte se dibuja la oposición de una Teología, por un lado, que desconfía de la *ratio* y de aquella actitud de conocimiento, por el otro, que Dilthey ha calificado como "ateísmo del pensamiento científico".

La "edad de oro de la Escolástica", la luna de miel de la Filosofía y la Teología han concluido.

De tal modo, evidencia-se que a concepção cristã marcada pela união entre Teologia e Filosofia dava lugar, a partir das condenações das 219 teses, à divisão entre essas suas doutrinas. A Teologia passou a desconfiar da razão e do conhecimento. E, nesse sentido, fechou-se a novas formas de entendimento das questões humanas e religiosas. Exatamente por isso, o autor destaca as condenações de 1277 como um marco. Era o fim de uma época, exatamente, porque se principiava o fim da Escolástica.

De Boni (1995, p.140) é ainda mais enfático ao discorrer sobre o caso das condenações.

[...] Elas foram um ato de violência, a impedir o livre debate da idéias na academia; foram a admissão tácita daquele princípio bem conhecido de quem possui o poder, quando diz que há certos erros que só podem ser erradicados pela força, não pelo diálogo; significam o arbítrio pairando sobre o pensamento.

Assim, segundo o autor, a Igreja teria usado o poder que possui para impedir a ampliação de um pensamento do qual era contrária. Teria usado no episódio das condenações a força, em lugar do diálogo. Uma força que primava por calar as vozes das quais ela não queria ouvir.

Embora as críticas levantadas pelos autores citados anteriormente tragam em si questões, extremamente importantes e necessárias para o entendimento

⁸ PIEPER, J. *Filosofía Medieval y Mundo Moderno*. Madri: Rialp, 1973.

das condenações de 1277, cabe destacar que o referido fato deve ser interpretado em sua historicidade. Nesse sentido, as partes envolvidas _Igreja e mestres acusados_ não podem, em momento algum, serem classificadas como pertencentes ao grupo dos vilões ou dos heróis. Cada qual teve o seu papel diante das situações expostas nas disputas.

5. ALGUMAS DISCUSSÕES SOBRE O CONCEITO DE INTELECTUAL: AS VISÕES DE JACQUES LE GOFF E JACQUES VERGER

Evidenciamos nos capítulos anteriores os principais aspectos que contribuíram para a formação das primeiras universidades no século XIII, sua dinâmica interna bem como as escolas que as antecederam. No entanto, torna-se necessário salientar que uma instituição não é apenas sua organização, mas também o resultado das ações de homens que faziam parte dela. Nesse sentido, esse quarto capítulo objetiva elencar quem eram esses homens chamados de “intelectuais”, “mestres”, “homens de saber”, ou seja, aqueles que possuíam uma nova maneira de ver o mundo e que possibilitaram a formação de um novo grupo social.

A fim de realizar tal trabalho, optamos por evidenciar dois importantes estudiosos do medievo, muito ressaltados nos capítulos anteriores, Jacques Le Goff e Jacques Verger, apresentando como cada autor analisa o surgimento desse novo grupo que tem o saber e o ensino como guias.

Em 1957, Jacques Le Goff escreveu uma importante obra intitulada “Os intelectuais na Idade Média” em que, conforme ressalta o autor no prefácio da reedição de 1985, o interesse “[...] consiste em deslocar a atenção das instituições para os homens [...]”. Assim a referida obra visa analisar esse novo grupo que surge no século XII chamado pelo autor de “intelectuais”.

Mas, Le Goff deixa em sua obra importantes questões sem respostas e até mesmo incita outros estudiosos a respondê-las. Jacques Verger, alguns anos depois, aceita o desafio e, em 1997, publica “Homens e saber na Idade média”. Nessa obra o autor retoma o mesmo objeto de estudo, mas com um outro olhar. Busca ir além dos intelectuais, tenta entender as profissões intelectuais,

[...] abandona os mestres, os formadores e produtores de idéias, para concentrar-se nos que estudavam, tentando entender o que estudavam e como estudavam, para depois voltar-se para o seu fazer, para a aplicação e o exercício do que haviam aprendido” (NOGUEIRA, 1999, p.7).

O quadro cronológico escolhido por Verger também difere de Le Goff. Dá atenção maior ao final da Idade Média (séculos XIV e XV), devido, segundo ele,

ser esse o período de afirmação do grupo social estudado - os homens de saber. No entanto, não deixa de remontar os séculos XII e XIII sempre que necessário,

[...] já que muitos dos fenômenos observáveis no final da Idade Média encontram aí sua origem e mesmo suas primeiras manifestações, pelo menos nos países atingidos desde essa época por um grande movimento de renovação, religiosa, política e cultural designado, muitas vezes, sob a denominação global de “renascimento do século XII” (VERGER, 1999, p.13-14).

Desse modo, direcionaremos nossa atenção, especialmente, a essas duas obras, porque possuem o mesmo objeto de análise - os homens envolvidos com o saber na Idade Média. Fato esse que também não nos impede de utilizar outras obras dos referidos autores. De antemão, sabemos que as análises realizadas por Le Goff e Verger apresentam muitas semelhanças, mas também nos cabe avaliar até que ponto uma avança em relação à outra, ou seja, suas principais diferenças.

5.1. Intelectuais, mestres e homens de saber.

O uso de diferentes termos pelos autores para classificar essa nova classe que surge juntamente com as escolas e que será consolidada com o surgimento das primeiras universidades no século XIII, mostra-se como o primeiro elemento importante nesse processo de análise. Entender as diferentes denominações colabora para evidenciarmos quem eram os elementos formadores desse grupo e, conseqüentemente, qual era a sua formação cultural.

Le Goff explica já na introdução de seu livro que a escolha do termo que lhe dá nome não foi arbitrária. “Entre tantas palavras – sábios, doutos, clérigos, pensadores [...] –, esta designa um ambiente de contornos bem definidos: o dos mestres de escolas” (LE GOFF, 1995, p.17). Para ele, intelectual é aquele que faz do pensar e do ensinar seu próprio pensamento uma profissão e sua característica maior será exatamente esta: a reflexão entre a reflexão pessoal e sua transmissão por meio do ensino.

Verger, também na introdução de seu livro, preocupa-se com a explicação sobre a escolha do termo “homens de saber”. Segundo o autor, expressões como *letrado*, *clérigo*, *magistrado* ou *intelectual* coincidem apenas parcialmente com aquilo que ele entende por homens de saber. Dois elementos são significativos

para estabelecer essa classificação. Primeiro seria preciso o domínio de certo tipo e de certo nível de saber e depois, “[...] a reivindicação, geralmente admitida pela sociedade circundante, de certas competências práticas fundadas precisamente sobre os saberes previamente adquiridos” (VERGER, 1999, p.16).

Verger salienta que embora já existissem indivíduos com as referidas características nos séculos anteriores, somente no final da Idade Média

[...] os “homens de saber” obtiveram numérica e qualitativamente um peso social suficiente para que possamos considerá-los, de uma vez por todas, como um grupo específico e como agentes eficazes de evolução, não somente intelectual, mas religiosa, social e política, das civilizações ocidentais (VERGER, 1999, p.16).

Neste sentido, evidenciamos que os chamados “homens de saber” por Verger, não possuíam, segundo ele, todas as condições de serem classificados como um grupo novo e significativo antes do final da Idade Média. Cabe destacar, que quando se refere aos homens envolvidos com o saber no período inicial das universidades, é comum Verger usar apenas o termo *mestre*.

O fato de os autores atribuírem termos diferentes torna-se compreensível por analisarem homens de diferentes épocas, ou seja, o que poderia ser considerado um intelectual no século XII já não o era no final da Idade Média, período em que o conhecimento havia ganhado muito em qualidade e quantidade de informações disponíveis aos homens.

Verger e Le Goff diferenciam-se quanto à escolha do termo que classifica esses homens envolvidos com o saber, mas não o fazem quanto ao espaço físico. Ambos concordam e reforçam constantemente em seus textos, que a figura do intelectual só poderia desenvolver-se nas cidades.

[...]. O intelectual da Idade média, no Ocidente, nasce com elas. É com seu desenvolvimento, ligado à função comercial e industrial – digamos, modestamente, artesanal –, que ele aparece, como mais um homem de ofício dentre os que se instalam nas cidades, onde se impõe a divisão do trabalho” (LE GOFF, 1995, p.20)

A vida nas cidades traz mudanças significativas e age sobre a maneira de ser das pessoas envolvidas nesse novo universo. As novas instituições nascentes ali, como os mercados e a divisão do trabalho, concretizada pelas corporações

de ofícios, são apenas dois dos inúmeros exemplos da nova realidade no século XII e início do século XIII.

E é nesse espaço urbano que os intelectuais encontram o ambiente adequado para tornarem-se profissionais do saber.

Era lá que eles estudavam, lá que eles exerciam suas funções. Quando não lotavam as escolas, os homens de saber passavam suas jornadas nos lugares públicos e nos domicílios oficiais: as catedrais e suas dependências, os palácios e castelos principescos, as câmaras da cidade e os mercados municipais (VERGER, 1999, p.259)

Cabe ressaltar o papel capital das escolas, especialmente, as particulares, para o desenvolvimento da figura do intelectual. Tanto Verger quanto Le Goff enfatizam em suas obras que essa figura nasce nesses espaços. Além de proporcionar novos conhecimentos, enriquecidos pelo aumento das autoridades, a renovação escolar vivenciada pelo século XII possibilitava uma grande promoção social àqueles saídos de lá, o que começava a colocar esses homens em um espaço diferenciado do restante da população.

Outro diferencial desses homens é que eles não estavam apenas envolvidos com interesses próprios. Verger (1999) destaca que os homens de saber eram comprometidos com a vida geral da cidade, seja participando das associações (confrarias), seja interagindo com a política.

A possibilidade de ensinar e transmitir saberes inicialmente impõe aos intelectuais alguns problemas, já que são vistos com repulsa por venderem algo que é dádiva de Deus – a ciência. Surge então a questão: receber salário, com verbas vindas de estudantes ou dos poderes civis ou simplesmente receber um benefício. Segundo Le Goff (1995), ocorria uma propensão, desde o século XII, dos mestres viverem do dinheiro pago pelos estudantes, com isso, tinham a tendência de manterem-se livres em relação aos poderes temporais, como os príncipes e a Igreja.

Diante desse quadro, a Igreja, especialmente o papado, logo tomou medidas para minimizar os problemas. Desde o Terceiro Concílio de Latrão, em 1179, o papa Alexandre III proclamou o princípio da gratuidade do ensino e, concomitante, foi decretado que toda catedral deveria possuir a sua escola, cujo mestre receberia por ser trabalho um benefício. “Mas, desse modo, o papado

ligava-se a si, por meio de laços de interesse, intelectuais forçados a solicitar-lhe benefícios, e assim impedia, ou pelo menos freava consideravelmente, a tendência que o levava para o laicado” (LE GOFF, 1995, p.81).

Como consequência somente aqueles que aceitavam essa condição, a de receber somente o benefício, poderiam ser professores nas universidades. No entanto, ao lado das igrejas e mesmo sem o apoio dessas, escolas laicas foram formadas e, a fim de não desenvolverem grandes intrigas, concentravam-se em um ensino mais técnico, deixando de ministrar uma cultura geral.

Os autores destacam ainda que, para a classificação desse novo grupo de homens dedicados ao saber, faz-se necessário ressaltar o grau de conhecimento de algumas disciplinas consideradas essenciais e que Verger (1999) concebe como cultura erudita daquele tempo.

Inicialmente, o autor enfatiza o papel essencial que possuía a língua latina nesse processo. A civilização medieval era bilíngüe, porque se empregava em conjunto o latim e outras línguas vernáculas. E embora essas tenham alcançado grande amplitude, os gramáticos preferiam ignorar, pelo menos até o século XV, sua existência, não desenvolvendo um ensino sistematizado dessas línguas.

Em contrapartida, o latim tinha seu prestígio confirmado. Ele era a língua sagrada, aquele presente nas escrituras, na liturgia e nos cultos. A Igreja só usava as línguas vernáculas nas pregações orais destinadas aos leigos. Traduções e redações de obras religiosas para as línguas vernáculas também não eram bem vistas pela Igreja (VERGER, 1999).

O latim também era “[...] a língua portadora de toda a herança da Antiguidade” (VERGER, 1999, p.25). Quase todos os textos e escritos que a Idade média conheceu até o seu final, eram escritos em latim. Até o final da Idade Média, pouquíssimas textos haviam sido traduzidos para línguas vernáculas e essas traduções eram em grande parte medíocres, destinadas apenas a um público laico e não aos homens de saber.

Na França, é no século XIII que aparecem as primeiras traduções de obras latinas antigas, mas será necessário esperar meados do século XIV e as solicitações explícitas dos reis João II, o Bom (1350-1364) e, sobretudo, de Carlos V (1364-1380) para que os empreendimentos mais sistemáticos e de maior envergadura sejam lançados (VERGER, 1999, p.26).

Nesse sentido, o latim também foi a língua do ensino. Ele era a base para se estudar as outras disciplinas eruditas, pois estavam amparadas sobre os textos chamados de “autoridades”, e como esses eram heranças da Antiguidade pagã ou cristã, traziam o latim como língua. No entanto, cabe destacar que nem todas as pessoas que possuíam conhecimento do latim poderiam ser classificadas como pessoas de saber ou intelectuais. Algumas poderiam ter aprendido apenas a ler e escrever e não deram continuação aos estudos.

Assim, “[...] a formação inicial das pessoas cultas não se limitava, na Idade Média, à aprendizagem do latim; ela era normalmente complementada, por qualquer um que ultrapassasse o nível elementar, pela iniciação à ‘filosofia’” (VERGER, 1999, p.32). O autor explica que essa era a denominação dada aos ensinamentos de base, como também era chamada de sete artes liberais, divididas entre *trivium* e *quadrivium*. Ou seja, o estudante também desenvolvia seus conhecimentos em contato com as bases da gramática, retórica, dialética, aritmética, música, geometria e astronomia.

O autor destaca o grande uso dos textos de Aristóteles desde 1200, quando foram traduzidas quase a totalidade de suas obras: *Física*, *Tratado da Alma*, *Meteorologia*, *Ética*, *Política*, dentre outras. No começo, como já salientamos aqui, os textos de Aristóteles foram proibidos em muitas universidades, mas com o passar do tempo começaram a ser aceitos. Tal fato não afirma que todos os intelectuais medievais tenham aderido ao aristotelismo. O novo sistema filosófico foi assimilado de diferentes maneiras, alguns integralmente, outros parcialmente.

Verger destaca ainda que uma das especificidades mais marcantes desses homens, em comparação com outros grupos, estava concentrada na leitura, na escrita e nos livros. E, desse modo,

eram em última instância, os livros que os mantinham por si só no poder, pela leitura, ou até pelo manuseio correto, eles obtinham seu saber e, portanto, a própria justificação de seu papel social. Era nos livros e nos arquivos que eles tinham, que eles consignavam e conservavam suas decisões e suas opiniões. Às pessoas simples sabiam muito bem disso e freqüentemente, em motins populares e revoltas urbanas, bibliotecas, livros, registros, papéis foram os primeiros alvos da vingança popular (VERGER, 1999, p.111-112)

Assim, podemos considerar que os intelectuais ou homens de saber, especialmente no final da Idade Média (período em que os livros tornaram-se mais acessíveis aos estudantes) poderiam ser considerados homens do livro e da escrita. E eles eram os seus instrumentos de trabalho. “[...] Graças a estes, ele se afasta do ensino oral da Alta Idade Média (LE GOFF, 1995, p.58)”.

Embora os intelectuais do século XII estivessem em busca da construção de novos saberes e, conseqüentemente, de homens novos para a sociedade que estava nascendo, não abriam mão dos conhecimentos antigos. Por isso, tornou-se tão famosa a frase do medieval Bernardo de Chartres: “Somos anões empoleirados nos ombros de gigantes. Assim, vemos melhor e mais longe do que eles, não porque nossa vista seja mais aguda ou nossa estatura mais alta, mas porque eles nos elevam até o nível de toda a sua gigantesca altura” (LE GOFF, 1995, p.25). Não negando essa herança, os intelectuais usaram e abusaram de seus ensinamentos para o desenvolvimento de outros saberes.

Os autores estudados também estabelecem algumas divisões a esse novo grupo. Le goff (1995) destaca e classifica como “primeiro tipo de pesquisador ou intelectual especializado” aqueles homens responsáveis pelas primeiras traduções. Esses possibilitaram o contato com textos e escritos principalmente gregos e árabes. “As matemáticas com Euclides, a astronomia com Ptolomeu, a medicina com Hipócrates e Galeno, a física, a lógica e a ética com Aristóteles, eis a imensa contribuição desses trabalhadores” (LE GOFF, 1995, p.27). O trabalho desses tradutores foi, sem dúvida, de suma importância para o desenvolvimento de outros estudos e, conseqüentemente, para a consagração de outros intelectuais.

Antigos estudantes que tinham abandonado a universidade antes mesmo de conseguir um diploma – abandono causado, na maioria das vezes, pela falta de recursos financeiros para os exames ou, simplesmente, pela falta de vontade de seguir os estudos – são chamados por Verger (1999) de intelectuais intermediários. Esses não faziam parte do grupo que se dedicava integralmente ao estudo e ao ensino e não tinham atingido os graus de formação para tal, mas também não estavam totalmente à margem desse processo.

É pelo viés de tais personagens, que nenhuma distância reverencial separava do resto da população, que a maioria desta

podia receber um eco, ainda que bem apagado, da cultura erudita do tempo e provar em sua existência quotidiana alguma repercussão da aplicação, decidida nos escalões superiores da Igreja ou do Estado, das teorias fundadas sobre essa cultura erudita (VERGER, 1999, p.202).

Le Goff (1995) também destaca um outro grupo do século XII, segundo ele, estranho de intelectual – os goliardos. Esses constituíam um grupo que basicamente tinha o prazer de tecer crítica à sociedade de seu tempo. Como ressaltado por Le Goff (1995, p.32), os goliardos são resultado das mudanças importantes sofridas pelo século XII:

[...] De origem urbana, camponesa, e até mesmo nobre, são antes de tudo errantes, representantes típicos de uma época em que o surto demográfico, o desenvolvimento do comércio e a construção de cidades rompem com as estruturas feudais, lançando pelos caminhos e reunindo em suas encruzilhadas, que são as cidades, os desclassificados, os audaciosos e os infelizes. Os goliardos são fruto dessa mobilidade social característica do século XII.

As poesias escritas por eles possuíam um caráter revolucionário, já que atacavam de maneira forte os diferentes seguimentos da sociedade, sem fazer concessão a nenhum deles: eclesiásticos, nobreza e até mesmo camponeses.

Embora tenha apresentado-se como um movimento importante que buscava alguma liberdade, o grupo dos goliardos desapareceu no século XIII.

As perseguições e condenações que os atingiram, mais suas próprias tendências a uma crítica puramente destrutiva, não lhes permitiram encontrar seu lugar no ambiente universitário, de onde eles desertavam às vezes para aproveitar as ocasiões de vida fácil ou se entregar à vadiagem (LE GOFF, 1995, p.39).

Pedro Abelardo é lembrado como um representante goliardo, contudo deixou uma contribuição bem maior, como já destacado na primeira parte desse trabalho. Le Goff (1995, p.39) classifica-o como “[...] a primeira grande figura de intelectual moderno, nos limites da modernidade do século XII: Abelardo foi o primeiro *professor*”.

As múltiplas especialidades de Abelardo foram fatores decisivos para os estudiosos considerá-lo como o grande intelectual de seu tempo. Confirmava sua magnitude na Lógica, com textos como “Manual de Lógica para principiantes” e o

já mencionado “Sic et Non”; na Moral, com o texto “Ética ou conhece-te a ti mesmo”, e ainda como Teólogo, reclamando a aliança entre razão e fé.

Já no século XIII, os autores despreendem importantes elementos para enfatizarem intelectuais como Alberto Magno, Tomás de Aquino e Siger de Brabante. Cada qual com suas peculiaridades representaram muito bem a figura do intelectual.

Não podemos esquecer a existência dos chamados intelectuais “críticos”, assim chamados por Le Goff, o grupo que, por não estar ligado ao grupo dos clérigos, eram chamados de leigos letrados. Esses banhados pela função intelectual e a “liberdade” universitária, poderiam chegar até mesmo ao limite da heresia (LE GOFF, 1995).

E seriam a escola e a universidade os únicos locais em que os homens de saber colocavam em prática seus conhecimentos na Idade Média? É certo que não. Como já mencionado anteriormente, a maior parte das escolas e, inicialmente, também as universidades do Ocidente foram instituições ligadas à Igreja, sendo controladas integral ou parcialmente por ela. Nesse sentido, “não surpreende que até o final da Idade Média tenha sido no seio da Igreja que a maioria dos homens de saber puderam fazer carreira” (VERGER, 1999, p.144). Muitos dos formados atingiram cargos, tanto maiores, quanto menores, na cúria romana, seja na Chancelaria⁹, na Câmara Apostólica ou no Confessionário.

Entretanto, Verger chama a atenção para o fato de, que embora na Alta Idade Média, a grande massa dos religiosos pudesse ser considerada homens de saber, exatamente porque possuíam os saberes ditos elementares (ler, escrever, cantar), para o final da Idade Média já não podemos dizer o mesmo. Exigem-se, agora, no século XIV, “[...] conhecimentos e técnicas intelectuais de nível superior e que não eram mais de natureza exclusivamente eclesiástica” (VERGER, 1999, p.145).

As universidades medievais também foram celeiros de altos funcionários do Estado. “[...] Príncipes e cidades, embora ainda não fossem tão acolhedores para com os homens de saber quanto a Igreja, empregavam, a seu serviço, um crescente número de letrados, particularmente, juristas” (VERGER, 1999, p.164).

⁹ “Unidade do serviço público onde se aplica o selo do Estado em documentos que o exigem” (Houaiss, 2001, p.689).

Enfim, é possível evidenciar que os autores apresentaram importantes contribuições para o entendimento das pessoas de saber na Idade Média. Muitas de suas idéias mostram-se análogas, no entanto, um elemento de análise não pode ser negligenciado. Ambos expõem que o ambiente característico do nascimento dos intelectuais foram as escolas do século XII, mas, Le Goff, no decorrer de seu livro, deixa claro que esse não seria o único fator, seria preciso uma série de outras modificações sociais, econômicas, políticas para que essa figura surgisse e conseguisse consolidar na Idade Média. Ou seja, a análise de Le Goff deixa explícita sua ênfase no processo histórico e não apenas em elementos isolados de análise.

6. CONCLUSÃO

Por meio dos dados e informações apresentadas no decorrer da dissertação foi possível evidenciarmos importantes questões referentes ao nascimento de uma instituição educacional grandiosa. Grandiosa pela expansão territorial que atingiu, ou seja, toda a cristandade, mas também, pela busca de um conhecimento universalizante que a levou a atravessar séculos e séculos, mantendo-se viva até os nossos dias. No entanto, relembramos que a universidade hoje expressa elementos de continuidade relacionados àqueles de seu início, mas também apresenta outros diversos e, muitas vezes, antagônicos.

Assistimos ao aumento da distância entre a universidade e a realidade que a cerca; a desvalorização de seu papel pelas autoridades e, principalmente, a perda, cada vez maior, da sua essência medieval: a busca de um conhecimento totalizante, ou seja, que envolve o trabalho científico e humano. Mas, sabemos também que as instituições só sobrevivem enquanto respondem às necessidades do tempo histórico em que estão inseridas, caso contrário, são extintas. Se a universidade ainda faz parte do cotidiano dos homens é porque, mesmo modificada, atende aos seus anseios.

Cabe, entretanto, retornarmos ao nosso objeto, já que as referidas questões incitam outras tantas e merecem o desenvolvimento de outros trabalhos.

As primeiras universidades foram, em certa medida, frutos das transformações nas relações sociais, políticas, econômicas e culturais, ocorridas desde os séculos anteriores ao seu nascimento. Como destaca Ruegg (1996, p. 11) “a nova instituição social, a universidade, apenas poderia ter surgido nas circunstâncias econômicas, políticas e sociais particulares de certas cidades européias no início da Idade Média”. Cidades estas nascidas e desenvolvidas graças a outras importantes modificações do período, como o renascimento do comércio, por exemplo, responsável pelo crescimento das atividades econômicas e enriquecimento da sociedade feudal.

O ar da cidade, banhado pela divisão do trabalho nas corporações de ofício; pela possibilidade dos homens mudarem sua posição social, fato impossível na relação servo-senhor, possibilitou a busca de novos

conhecimentos. As escolas assistiram a um aumento considerável de alunos e de novos saberes, enriquecidos pelas traduções e textos vindos do Oriente por meio das Cruzadas.

Diante desse novo universo, a universidade nasceu como forma de atender, de algum modo, os anseios pela busca de conhecimentos capazes de responder às questões desse novo momento da vida dos homens medievais. No entanto, em um local aberto à busca e ao debate de diferentes conhecimentos, as oposições entre esses se tornam, extremamente, compreensíveis. Com a constituição das Ordens Mendicantes e a entrada do pensamento de Aristóteles nas universidades, observaram-se as disputas entre o grupo conservador e aqueles que defendiam uma nova visão de mundo. Conflitos estes que culminaram nas condenações de 1277.

Em relação a esse fato, concordamos com as idéias de alguns autores que destacam o quão violenta foi a atitude da Igreja ao impedir, à força, o livre pensar dos homens, ao separar a Filosofia e a Teologia, e desse modo, impedir uma visão mais totalizante das questões humanas e divinas. Entretanto, fazemos nossas as palavras de Oliveira (2005a, p.38):

a ação da Igreja também precisa ser vista na sua historicidade, como um instrumento de defesa e não como uma atuação maquiavélica. Em última instância, a Instituição Igreja é feita por homens como as outras. Por conseguinte sua reação, buscando se proteger, é tão humana como qualquer outra ação dos homens, passível de erros.

Mas também foi possível observar que as universidades não se expressaram como instituições extremamente novas. Em relação à época anterior, banharam-se de elementos de continuidade e outros de ruptura.

Os primeiros devem ser buscados na localização urbana, no conteúdo dos ensinamentos, no papel social atribuído aos homens de saber. Os elementos de ruptura foram inicialmente de ordem institucional. Mesmo que se imponham aproximações entre o sistema universitário e outras formas contemporâneas de vida associativa e comunitária (confrarias, profissões, comunas), este sistema era, no entanto, no domínio das instituições educativas, totalmente novo e original, sem verdadeiros precedentes

históricos nem no Ocidente, nem nos mundos vizinhos (Bizâncio, Islã) (VERGER, 2001, p.189).

Mesmo recebendo heranças das escolas anteriores, não é possível apresentar as universidades como uma simples conseqüência do crescimento das escolas conhecidas até então. Os métodos de ensino, por exemplo, usados anteriormente também sofreram adaptações além de desenvolverem características próprias, como o sistema associativo, destacado por Verger como uma das grandes inovações no âmbito educacional.

O fato de que em cada tempo histórico o homem desenvolve novas necessidades e novos valores demonstra que as universidades não poderiam usufruir das mesmas prerrogativas das escolas que as precederam. O modelo deveria ser diverso, porque estavam inseridas num outro contexto social, econômico e político e, por isso, conseqüentemente, as aspirações e expectativas eram diferentes das observadas nas instituições anteriores. A universidade medieval deveria responder, assim, às novas necessidades que a sociedade demandava.

Como vimos, a busca de um conhecimento mais abrangente, universalizante, do qual fosse capaz de entender tanto as coisas divinas como as humanas, foi também, uma das inovações mais significativas das instituições medievais e aquela, como ressaltado anteriormente, que a universidade moderna mais está perdendo.

Em relação a esse conhecimento mais universal, cabe destacarmos a análise de Ruegg (1996), em que o autor explica o equívoco de se interpretar a universidade como instituição objetivada apenas nas necessidades sociais daquele momento histórico.

Se as “necessidades sociais” tivessem sido levadas em conta, as ciências tecnológicas, tais como a arquitetura, tecnologia militar, construção naval, construção de máquinas, engenharia de minas, e as ciências naturais aplicadas (como a Agricultura, Medicina Veterinária ou Farmácia) teriam sido as escolhidas. [...]. Como podemos ver, de novo, não foi a necessidade de conhecimentos socialmente aplicáveis que levou a fundação das universidades nem tão pouco a existência de determinadas disciplinas que provaram ter valor para o desempenho de certas funções sociais (RÜEGG, 1996, p.24).

Tal análise confirma que, embora as universidades estivessem banhadas nas implicações dos novos tempos dos quais nasceram, o objetivo primeiro não estava voltado para a resolução dos problemas práticos. Elas representaram um campo em que a busca do conhecimento em si, da formação do homem em plenitude representavam o valor maior.

É até mesmo possível afirmarmos que se a resolução das necessidades sociais tivesse sido a prioridade das universidades, elas não teriam conseguido manter-se até os dias atuais. Juntamente com a dissolução das necessidades vivenciadas pela realidade das cidades, das corporações e do comércio elas também haveriam sucumbido.

Nesse sentido, evidenciamos as universidades medievais como instituições das quais tiveram o seu nascimento influenciado pelas forças sociais, no entanto, também, pelas forças intelectuais. Ou seja, a universidade e a sociedade, em que ela estava inserida, mantinham uma interação e uma influência mútua. “Sem o estímulo intelectual da procura racionalmente controlada do conhecimento não existiria a universidade. ‘Mas o espírito, sozinho não consegue criar o seu corpo’” (RUEGG, 1996, p.10), eram também necessárias mudanças materiais que apoiassem as mudanças intelectuais.

Assim, a análise do nascimento das primeiras instituições de nível superior do Ocidente bem como das características que as constituíram, além de colocar em evidência uma importante instituição educacional, colabora, acima de tudo, na exaltação de um período da história da humanidade, a Idade Média, inúmeras vezes mal interpretada por seus críticos. A melhor maneira de enaltece-la é mostrar a sua importância histórica, como contribuinte de grandes riquezas culturais. E, dentre suas grandes obras, a universidade apresenta-se, como uma delas.

REFERÊNCIAS

ABELARDO, P. A história das calamidades de Pedro Abelardo. In: **Os pensadores**. São Paulo: Abril Cultural, 1973. v. VII.

_____. Sic et non. In: DE BONI, L. A. (org). **Filosofia Medieval**: textos. 2. ed. Porto Alegre: Edipucrs, 2005. p.116-129.

ABRAMSON, M; GUREVITCH, A; KOLESNITSKI. **História da Idade Média**: do século XI ao século XV. Lisboa: Estampa, 1978. p.11-49.

BATISTA NETO, Jônatas. **História da Baixa Idade Média**. São Paulo: Ática, 1989.

CHARLE, Christophe; VERGER, Jacques. **História das Universidades**. São Paulo: UNESP, 1996.

DE BONI, L. A. A universidade medieval – Saber e poder. IN: OLIVEIRA, Terezinha (org). **Luzes sobre a Idade Média**. Maringá: EDUEM, 2002. p. 17-33.

_____. As condenações de 1277: os limites do diálogo entre a Filosofia e a Teologia. In: _____. **Lógica e linguagem na Idade Média**. Porto Alegre: Edupcrs, 1995. p.127-144.

_____. As 219 teses condenadas em 1277. In: _____. **Filosofia Medieval**: textos. 2. ed. Porto Alegre: Edipucrs, 2005. p.287-308.

DUBY, Georges. **As três ordens do imaginário medieval**. Lisboa: Estampa, 1982.

_____. **Idade Média na França**. Rio de Janeiro: Zahar, 1992. p.157-222

FRANCO, Jr. Hilário. **A Idade Média e o nascimento do ocidente**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1986.

_____. **As cruzadas**. 4 ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.

_____. **O feudalismo**. 13. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

GANSHOF, F.L. **Que é o feudalismo**. 2 ed. Lisboa: Europa-America, 1968.

GILSON, Etienne. **A filosofia na Idade Média**. São Paulo: Martins Fontes, 2001. p.465-493.

_____. **História da Filosofia Cristã**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1982. P.349-361.

HOUAISS, Antônio. et al. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

HUBERT, René. **História da Pedagogia**. 3. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1976. p.25-39.

LAUAND, L.J. **Cultura e educação na Idade Média**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

LE GOFF, Jacques. **Mercadores e banqueiros na Idade Média**. Lisboa: Gradiva, 1990.

_____. **O apogeu da cidade medieval**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

_____. **Os intelectuais na Idade Média**. 4. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1995.

_____. **Para um novo conceito de Idade Média**. Lisboa: Estampa, 1979.

LIBERA, Alain. **Pensar na Idade Média**. São Paulo: Editora 34, 1999. MENDES & OLIVEIRA (org. trad.). **Formação do Terceiro Estado. As comunas**. Maringá: Eduem, 2005.

MONGELLI, L.M. **Trivium e quatrivium**. Cotia: Íbis, 1999.

NARDI, P. Relações com as autoridades. In: RIDDER-SIMOENS, H. (coord. Da edição). **Uma história da universidade na Europa**. Lisboa: Imprensa Nacional - Casa da moeda, 1996. 1 v. – As universidades na Idade Média.

OLIVEIRA, Terezinha. As universidades na Idade Média (séc. XIII). **Revista Notandum Libro**, São Paulo/Porto, n.5, p. 01-61. 2005a.

_____. Considerações sobre o caráter histórico da Escolástica. In: _____. **Luzes sobre a Idade Média**. Maringá: EDUEM, 2002. p.47-64.

_____. Escolástica. **Revista Notandum Libro**, São Paulo/Porto, n. 4, p. 01-56. 2005b.

_____. Instituição e pensamento: a universidade e a escolástica. LUPI, João (org). **Humanismo medieval: caminhos e descaminhos**. Ijuí: Editora Ijuí, 2005. p. 363-373.

_____. Uma instituição, uma memória: a universidade medieval. In: IV JORNADA DE ESTUDOS ANTIGOS E MEDIEVAIS: TRANSFORMAÇÃO SOCIAL E EDUCAÇÃO, 2005, Maringá. **Trabalhos completos...** Maringá: [s.n], 2005c. p. 69-79.

PEDRERO-SANCHES, M.G. **História da Idade Média: textos e testemunhas**. São Paulo: Unesp, 2000.

PIEPER, Josef. **Abertura para o todo: a chance da universidade**. São Paulo: Apel, 1989.

PIRENNE, Henri. **História econômica e social da Idade Média**. São Paulo: Mestre Jou, 1963.

_____. **As cidades da Idade Média**. Portugal: Publicações Europa-América, s/d.

POMBO, Olga. **A vida dos estudantes universitários na Idade Média**. [S.l], 2003. Disponível em: <<http://www.educ.fc.ul/docentes/opombo/hfe/momentos/medieval/estudantes/index.htm>>. Acesso em: 10 jul. 2007.

PONCE, Aníbal. **Educação e luta de classes**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 1991. p.83-112.

ROSSATO, Ricardo. **Universidade** – Nove séculos de história. Passo Fundo: EDIUPF, 1998.

RÜEGG, Walter. Temas. In: RIDDER-SIMOENS, H. (coord. Da edição). **Uma história da universidade na Europa**. Lisboa: Imprensa Nacional - Casa da moeda, 1996. . 1 v. – As universidades na Idade Média.

STEENBERGHEN, F. História da filosofia. Lisboa: Gradiva, s.d.

ULLMANN, Reinholdo A. **A universidade medieval**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000.

VERGER, Jacques. **As universidades na Idade Média**. São Paulo: UNESP, 1990.

_____. **Cultura, ensino e sociedade no Ocidente nos séculos XII e XIII**. Bauru: EDUSC, 2001.

_____. **Homens e saber na Idade Média**. São Paulo: EDUSC, 1999.

_____. Modelos. In: RIDDER-SIMOENS, H. (coord. Da edição). **Uma história da universidade na Europa**. Lisboa: Imprensa Nacional - Casa da moeda, 1996. 1 v. – As universidades na Idade Média.

VICENTINO, Claudinei. **História Geral**. São Paulo: Editora Scipione, 2000. (Coleção Novos tempos)

WULF, M. **História de la filosofia**. México: Ed. Jus, 1945.