

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**O CONCEITO DE MEMÓRIA NA OBRA FILOSÓFICA DE
ALBERTO MAGNO E SEU SIGNIFICADO PARA A EDUCAÇÃO**

DIVANIA LUIZA RODRIGUES KONO

**MARINGÁ
2015**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**O CONCEITO DE MEMÓRIA NA OBRA FILOSÓFICA DE ALBERTO MAGNO
E SEU SIGNIFICADO PARA A EDUCAÇÃO**

Tese apresentada por DIVANIA LUIZA RODRIGUES KONO ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, como um dos requisitos para a obtenção do título de Doutora em Educação.
Área de Concentração: EDUCAÇÃO

Orientadora:

Prof^a. Dr^a.: TEREZINHA OLIVEIRA

Co-orientador:

Prof. Dr.: JOSÉ RICARDO PIERPAULI

MARINGÁ
2015

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

K82c	<p>Kono, Divania Luiza Rodrigues</p> <p>O conceito de memória na obra filosófica de Alberto Magno e seu significado para a educação / Divania Luiza Rodrigues Kono. - - Maringá, 2015. 154 f. : il. figs.</p> <p>Orientadora: Prof^a. Dr^a. Terezinha Oliveira. Coorientador: Prof. Dr. José Ricardo Pierpauli. Tese (doutorado)- Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2015.</p> <p>1. Educação - Filosofia. 2. Educação - Teoria. 3. Filosofia medieval. I. Oliveira, Terezinha, orient. II. Pierpauli, José Ricardo, co-orient. III. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Programa de Pós-Graduação em Educação. IV. Título.</p> <p>CDD 21. ed. 370.1</p>
------	--

DIVANIA LUIZA RODRIGUES KONO

**O CONCEITO DE MEMÓRIA NA OBRA FILOSÓFICA DE ALBERTO MAGNO
E SEU SIGNIFICADO PARA A EDUCAÇÃO**

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dr^ª. Terezinha Oliveira (Orientadora) – UEM

Prof. Dr. José Ricardo Pierpauli (Co-orientador) – UCSF/UBA

Prof^ª. Dr^ª. Adriana Maria de Souza Zierer – UEMA

Prof^ª. Dr^ª. Conceição Solange Bution Perin – UNESPAR –
Paranavaí

Prof. Dr. Jaime Estevão dos Reis – UEM

Prof. Dr. Mário Luiz Neves de Azevedo – UEM

SUPLENTE

Prof. Dr. Névio de Campos- UEPG

Prof. Dr. Sezinando Luiz Menezes – UEM

Maringá, março de 2015

Dedico este trabalho

à memória de Santo Alberto Magno;
aos familiares, amigos e aos meus alunos;
a todos aqueles que, como pedagogos,
conduziram-me a seguir o caminho que sempre
acreditaram ser o 'bem'.

AGRADECIMENTOS

No caminho prudente é preciso buscar o conselho. Nesta caminhada de estudos, muitos foram os que me aconselharam e me ajudaram a traçar novos rumos e, com a experiência de vida e/ou de estudos, me ensinaram a rever os meus conceitos e me orientaram a olhar para o futuro. Assim, para a tese que agora apresento, teço agradecimentos a essas pessoas especiais.

À minha orientadora, Prof^ª. Dr^ª. Terezinha Oliveira, que me apresentou a possibilidade e me ofereceu confiança para enveredar por um caminho de pesquisa, com muitos desafios, e conhecer um homem de grande sabedoria como Alberto Magno. Agradeço-a por tamanha confiança, credibilidade e coragem (no sentido aristotélico).

Ao Prof. Dr. José Ricardo Pierpauli, pela atenção e solicitude em atender as minhas dúvidas, pelas orientações, pela indicação de leituras e pela confiança.

Aos professores da banca de qualificação, pelas significativas orientações, contribuições e reflexões pertinentes ao andamento da pesquisa: Prof. Dr. José Ricardo Pierpauli (UCSF/UBA), Prof^ª. Dr^ª. Selva Guimarães (UFU), Prof. Dr. Jaime Estevão dos Reis (UEM) e Prof. Dr. Mário Luiz Neves de Azevedo (UEM).

Aos professores doutores que aceitaram participar da banca de defesa, José Ricardo Pierpauli, Jaime Estevão dos Reis e Mário Luiz Neves de Azevedo, e às professoras doutoras Adriana Maria de Souza Zierer e Conceição Solange Bution Perin.

Sou grata à disponibilidade dos professores suplentes: Prof. Dr. Névio de Campos (UEPG) e Prof. Dr. Sezinando Luiz Menezes (UEM).

Ao professor Luiz Alberto De Boni, que gentilmente compartilhou a obra *De bono*, sem a qual se inviabilizaria o desenvolvimento da pesquisa. Agradeço-o pela imensa solicitude.

Ao professor Matteo Raschietti, pela disposição em realizar o trabalho de tradução e revisão do Tratado da Prudência do latim para a Língua Portuguesa, antecipando sua conclusão.

Ao professor Assabido que, no auge de seus 86 anos, dispôs-se a me ensinar o latim, 'gratuitamente', e de acordo com as suas palavras, "simplesmente pelo gosto de lembrar, de relembrar, de ensinar a língua, para que não seja esquecida". Para mim, uma lição de ânimo, sabedoria e preservação da memória. Muito obrigada querido e sempre mestre.

Aos profissionais do Programa de Pós-Graduação, pela dedicação e contribuição para a formação profissional de professores. Dentre estes, agradeço aos funcionários, Hugo e Márcia, sempre atenciosos com as nossas 'mais urgentes' causas.

Aos professores, funcionários e acadêmicos do meu local de trabalho, pelo incentivo e acolhimento durante o processo de formação.

Aos queridos amigos, não os nomearei aqui, 'ombros' quase psicólogos, sempre expressando palavras de sabedoria e conforto oferecendo conselhos, nos momentos surpreendentes que a vida nos apresenta.

Aos meus pais, pela educação familiar e por me permitirem estudar. À minha mãe, Antonia, professora leiga que alfabetizou muitas pessoas em uma escola rural na década de 60. Como tal, conferiu os meus cadernos quase que diariamente até a conclusão do ensino superior. Ao meu pai, Durvalino, que, nas palavras dele, "nasceu cedo demais para frequentar uma escola" e nunca estudou em uma. No entanto, nem por isso deixou de se educar e de acreditar no valor de uma escola: planejou e construiu, com a ajuda dos moradores locais, a Escola Rural da Água Barra Bonita, onde, mais tarde, minha mãe estudou e lecionou.

Aos meus irmãos, Denilson, Durvalino e Denilza, sempre atentos em nossa caminhada para a escola. Sou grata pela companhia e pelo incentivo. A vocês e aos seus cônjuges, agradeço-os pela amizade e pelas 'pérolas' que me presentearam nesta vida: Dorvinha, Isa e Marcinho.

À minha professora alfabetizadora, Luzia Cabral, e, por seu intermédio, agradeço a todos os meus professores. Obrigada por me ensinarem, como sempre digo, duas coisas muito importantes na minha vida: ler e escrever (com todo o significado que estas palavras expressam).

Ao meu esposo, Anderson, pela companhia amorosa em todos os momentos. Com ele, ampliei a minha alegria de viver. Sou grata por isso e agradeço aos novos membros pela acolhida: Geraldo, Maria, Andressa e Anderson W.

Aos cidadãos que pagam impostos. Os recursos colhidos dos impostos públicos, destinados como bolsa de estudos pela Fundação Araucária, foram usados integralmente nesta pesquisa para subsidiar viagens para pesquisa de fontes e bibliografias em bibliotecas, para participação em eventos e cursos, para aquisição de livros e materiais e para tradução de obras publicadas em línguas estrangeiras.

Não por último, mas para junto com Ele, agradecer por tudo e a todos que colaboraram nesta pesquisa; sou grata a este ser superior que chamamos Deus, a nossa *lux*.

Se eu quiser falar com Deus
Tenho que ficar a sós
Tenho que apagar a luz
Tenho que calar a voz
Tenho que encontrar a paz
Tenho que folgar os nós
Dos sapatos, da gravata
Dos desejos, dos receios
Tenho que esquecer a data
Tenho que perder a conta
Tenho que ter mãos vazias
Ter a alma e o corpo nus

Se eu quiser falar com Deus
Tenho que aceitar a dor
Tenho que comer o pão
Que o diabo amassou
Tenho que virar um cão
Tenho que lamber o chão
Dos palácios, dos castelos
Suntuosos do meu sonho
Tenho que me ver tristonho
Tenho que me achar medonho
E apesar de um mal tamanho
Alegrar meu coração

Se eu quiser falar com Deus
Tenho que me aventurar
Tenho que subir aos céus
Sem cordas pra segurar
Tenho que dizer adeus
Dar as costas, caminhar
Decidido, pela estrada
Que ao findar vai dar em nada
Nada, nada, nada, nada
Nada, nada, nada, nada
Nada, nada, nada, nada
Do que eu pensava encontrar

(Se eu quiser falar com Deus, Gilberto Gil, 1980).

KONO, Divania Luiza Rodrigues. **O CONCEITO DE MEMÓRIA NA OBRA FILOSÓFICA DE ALBERTO MAGNO E SEU SIGNIFICADO PARA A EDUCAÇÃO**. 154 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Prof^a. Dr^a. Terezinha Oliveira. Maringá, 2015.

RESUMO

Nesta pesquisa, que se situa no campo da História da Educação, o objetivo é analisar a importância histórico-educacional da memória, tendo como fontes algumas obras de Alberto Magno (c.1200-1280), mestre dominicano que atuou na Universidade de Paris. Sua concepção de memória, bem como a importância educacional que ele lhe atribuiu em *De prudentia*, por exemplo, serão abordadas em sua relação com o processo de formação do homem medieval, tendo em vista a sociedade que o produziu. Ou seja, teremos como base o contexto do século XIII, quando ocorreram grandes transformações no Ocidente, especialmente o desenvolvimento comercial e urbano e o surgimento das Universidades e das Ordens Mendicantes, como a Ordem dos Pregadores, da qual Alberto Magno foi membro. Nesse contexto, a Igreja enfrentou críticas de grupos opositores, as quais interferiam nos princípios cristãos. Por essa razão, para se fortalecer, ela formulou um projeto educacional e social que deveria se estender a todos os homens, cultos ou leigos. Foi nesse embate que, lutando pela ‘estabilidade’ e ‘imutabilidade’ do dogma, o mestre dominicano refletiu sobre a necessidade de se conhecer como o homem aprende e de saber o que é e como se faz a memória. Com esse conhecimento, poder-se-ia atuar na formação dos homens, educá-los para a fé religiosa e constituir uma memória cristã. Na proposta do autor, a educação seria o alicerce primeiro da defesa da Igreja e, portanto, da constituição e preservação de uma memória cristã. Os resultados da análise estão expostos em três capítulos. No primeiro, apresentamos alguns aspectos biográficos, bem como o estado atual da pesquisa a respeito de Alberto Magno. Consideramos pertinente apresentar ao leitor, com base na historiografia, alguns aspectos de sua vida e obra, já que ele ainda é pouco estudado no campo educacional e mesmo no da história da educação brasileira. Além disso, existem poucas publicações a seu respeito em língua portuguesa. No capítulo segundo, organizamos informações sobre dois ambientes citadinos do século XIII: a Ordem dos Frades Pregadores e a Universidade. Estas duas instituições são marcantes na trajetória religiosa e acadêmica de Alberto Magno. Esses ambientes, por seu modo de organizar o ensino e por sua função social com a sistematização do saber, conferem relevância ao nosso objeto de pesquisa: a memória. No terceiro capítulo, focalizaremos os níveis de fundamentação da memória contidos na doutrina de Alberto Magno, quais sejam o teológico, o filosófico e o prático. Estruturando a pesquisa segundo as orientações da História Social, buscamos valorizar os diferentes sujeitos, suas relações e nos pautamos pela compreensão de que, no processo histórico, devem ser consideradas as permanências e as transformações temporais (CASTRO, 1997). Ainda que nosso trabalho se concentre, especialmente, na fonte primária *De prudentia*, utilizaremos também outros estudos de Alberto Magno, bem como pesquisas atuais que nos auxiliem a compreender o *Doctor universalis* como parte da época pesquisada.

Palavras-chave: Educação. História da Educação na Idade Média. Alberto Magno. Memória.

KONO, Divania Luiza Rodrigues. **THE CONCEPT OF MEMORY IN THE PHILOSOPHICAL WORK OF ALBERTO MAGNO AND ITS SIGNIFICANCE FOR EDUCATION.** 154 f. Tesis (Doctoral Degree in Education) – State University of Maringá. Supervisor: Prof. Terezinha Oliveira. Maringá, 2015.

ABSTRACT

This research in the field on History of Education has the objective of analyzing the historical, educational importance of memory using as source a few works of Albert the Great (c.1200-1280), a Dominican master at the University of Paris. His conception of memory as well as the educational importance attributed to it by the author in *De prudentia*, for example, will be approached regarding their relationship with the process of formation of the medieval man considering the society that behind it. Therefore, this study is based on the context of the 13th century, scenario of great transformations in the West, specially commercial and urban development and the emergence of universities and the Mendicant Orders, such as the Dominican Order, including Albert the Great was a member. In this context, the church faced critics of opponent groups that interfered in Christian principles. For this reason, seeking its strengthening, the church formulated an education, social project that should be extended to all men, literate or nonprofessional. This was the confrontation that involved the Dominican master in a fight for the “stability” and “immutability” of dogma with a reflection on the necessity to know how a man learns as well as understand what memory is and how it works. With that knowledge, it would be possible to act on the formation of men by guiding them into religious faith and constituting a Christian memory. In the author’s proposal, education would be the first ground for the defense of the church, and consequently for the constitution and conservation of a Christian memory. The results of the analysis are exposed in three chapters. In the first chapter, we presented a few bibliographical aspects as well as the current condition of research concerning Albert the Great. We consider pertinent to introduce the reading based on historiography, a few aspects of his life and work, since the author is still not very well studied in the educational field and even in the area of Brazilian education history; in addition, only a few publications in Portuguese approach the author. In the second chapter, we organized information on two urban environments of the 13th century: the Order of Preachers and the University. These two institutions were fundamental to the religious and academic trajectory of Albert the Great; for their form of organizing education and social function in the systematization of knowledge, these environments provide our object of research with great importance: memory. In the third chapter, we focus on the levels of memory basis contained in doctrine of Albert the Great – theological, philosophical and practical. By structuring our research according to the orientations of Social History, we sought to value the different subjects and their relationships based on the understanding that the historical process should consider permanence and temporal transformations (CASTRO, 1997). Although our study is specially focused on the primary source *De prudentia*, we will also use other studies by Albert the Great, as well as contemporary researches to benefit our understanding on *Doctor universalis* as part of the researched period.

Keyword: Education. History of Education in the Middle Ages. Alberto Magno. Memory.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	ALBERTO MAGNO: VIDA E OBRAS	29
2.1	INFÂNCIA E JUVENTUDE DE ALBERTO MAGNO	32
2.2	ALBERTO MAGNO: PREGAÇÃO, DOCÊNCIA E PRODUÇÃO DE OBRAS	36
2.2.1	Primeiro período teológico (1228-48)	36
2.2.2	Período dionisiano (1248-54)	38
2.2.3	Período aristotélico ou filosófico (1254-70 aproximadamente)	39
2.2.4	Segundo período teológico (1270-80)	40
2.3	AS EDIÇÕES DAS OBRAS DE ALBERTO MAGNO	41
2.3.1	<i>Summa De creaturis: De bono</i>	44
2.3.2	Investigação acerca das obras de Alberto Magno	47
2.4	ALBERTO: <i>MAGNO, DOCTOR EXPERTUS</i> E <i>DOCTOR UNIVERSALIS</i> ...	48
3	O OCIDENTE MEDIEVAL NO SÉCULO XIII: A CIDADE, A UNIVERSIDADE E A CONSTRUÇÃO DA MEMÓRIA	57
3.1	O DESENVOLVIMENTO DAS CIDADES: A AMBIÊNCIA DAS ORDENS MENDICANTES E DA UNIVERSIDADE	57
3.1.1	A Igreja como instituição de memória	66
3.2	A ORDEM DOS FRADES PREGADORES NO SÉCULO XIII: PREGAÇÃO E ESTUDOS	71
3.2.1	O surgimento da Ordem dos Frades Pregadores no ambiente citadino	74
3.2.2	A ação educativa dos frades dominicanos	79
3.3	UNIVERSIDADE: LOCAL DE SABER NOVO	98
3.3.1	A participação de Alberto Magno na Universidade de Paris	102
3.3.2	A discussão acadêmica acerca da virtude e da prudência	104
3.3.3	Escolástica: o fazer e o pensar	114

4	A DOUTRINA DA MEMÓRIA EM ALBERTO MAGNO	120
4.1	OS NÍVEIS DE FUNDAMENTAÇÃO DA MEMÓRIA EM ALBERTO MAGNO	122
4.1.1	A educação na perspectiva de Alberto Magno	134
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	141
	REFERÊNCIAS	144

1 INTRODUÇÃO

Neste texto, nosso objeto de estudo é a memória. Sua análise será realizada do ponto de vista da educação e da história da educação, considerando-se um momento específico: o século XIII. Evidentemente a discussão sobre a memória não é exclusiva de um período histórico, pois ela é tema de estudo de autores de diferentes momentos, como Platão (428a.C-347a.C) e Aristóteles (384a.C-322a.C) na Antiguidade, e Santo Agostinho (354-430) no século V. No caso, centrando nosso estudo da memória no período medieval, escolhemos como fontes as obras do mestre dominicano e universitário, Alberto Magno¹ (c.1200-1280).

A concepção de memória produzida no século XIII tem raízes na Antiguidade clássica, quando essa questão era discutida no interior da Retórica. No período medieval, contudo, especialmente com a Escolástica, foram agregados novos elementos à memória clássica, que adquiriu, portanto, novos contornos. A ‘agregação’ desses novos elementos deve-se a um conjunto de mudanças que tornaram os temas da doutrina cristã mais complexos, o que implicava que novos conhecimentos seriam guardados na memória. Ainda que a essência do ensinamento cristão permanecesse a mesma, o “esquema de virtudes e vícios tornou-se mais detalhado e mais estritamente definido e organizado”. Naquela sociedade, comparativamente a épocas anteriores, o homem virtuoso que desejasse agir pela reta razão contava com um repertório maior de conhecimentos para guardar na memória (YATES, 2007, p. 113-114). Nesse processo de transformações sociais, inserem-se as mudanças no campo do pensamento, nas práticas dos indivíduos, no comportamento e, portanto, na educação.

Nosso objetivo principal na pesquisa foi refletir sobre a importância histórico-educacional da memória, expressa nas obras de Alberto Magno como parte de um projeto educacional articulado ao agir moral. É o que observamos no Tratado IV *De*

¹ Albrecht von Bollstädt, OP (em latim: *Albertus Magnus*), “[...] seus contemporâneos chamavam de Alberto de Colônia e que chamamos de Magno” (GILSON, 2007, p. 628). Na presente investigação, além dos nomes apresentados por Gilson, com base em outros estudos historiográficos, usaremos outras nomenclaturas para referenciar Albrecht von Bollstädt, tais como: Alberto de Colônia, Alberto de Lauingen, mestre de Colônia, mestre dominicano, mestre universitário, *Doctor universalis*, *Doctor expertus*.

*prudentia*² (Sobre a prudência), da obra *De bono* (Sobre o bem), no qual o autor vincula a memória à virtude da prudência. Para realizar o fim proposto, traçamos ainda os seguintes objetivos: apresentar Alberto Magno como um mestre dominicano e universitário que, imerso no contexto histórico do século XIII, pensou e produziu suas obras em acordo com um projeto social e educacional; compreender alguns aspectos do contexto histórico do Ocidente medieval, especialmente o do século XIII, e, articulando-os às transformações citadinas, verificar suas influências no campo educacional e no âmbito da memória; mostrar que as Ordens Mendicantes, dentre as quais a Ordem dos Frades Pregadores, e a Universidade foram instituições criadas para responder às necessidades educacionais daquele tempo e que, em suas ações educativas, elas fizeram da memória um forte instrumento educacional; refletir sobre os níveis de fundamentação contidos na doutrina da memória de Alberto Magno, quais sejam: o teológico, o metafísico e o prático.

Nossa pesquisa faz parte dos trabalhos do Grupo de Pesquisa ‘Transformações Sociais e Educação na Antigüidade e Medievalidade’³, cujos pesquisadores interessam-se em “examinar a Educação no seio das mudanças sociais, políticas, culturais e filosóficas nas sociedades Antiga e Medieval sob o olhar da História”. Assumindo, metodologicamente, a ‘perspectiva da totalidade’, esse Grupo parte do pressuposto de que o “movimento social ou educacional, as mudanças em estudo” só podem ser entendidas no conjunto das relações humanas. Desse modo, abre-se espaço para a “análise do agir humano e, por conseguinte, das práticas dos indivíduos”, “por meio do exame dos interesses distintos” e dos “embates em momentos históricos precisos” (OLIVEIRA, 2014, p. 1).

Assim, compreendemos que a concepção de memória de Alberto Magno e a importância que obteve no processo de formação do homem medieval devem ser relacionadas à sociedade que as produziu, ou seja, conforme as necessidades dos homens do século XIII.

² Nesta pesquisa usamos o tratado *De prudentia* da edição crítica coloniense: Sancti Doctoris Ecclesiae ALBERTI MAGNI Ordinis Fratrum Praedicatorum Episcopi. **De bono**. Tractatus quartus. De Prudentia. Coloniae: Monasterii Westfalorum in aedibus Aschendorff, 1951, p. 217-258. A tradução do latim para a língua portuguesa, por nós encomendada para atender aos fins específicos dessa pesquisa, foi realizada pelo tradutor Matteo Raschiatti.

³ Esse grupo, coordenado pela Professora Dr^a. Terezinha Oliveira, da Universidade Estadual de Maringá, encontra-se cadastrado no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e pode ser consultado no seguinte endereço eletrônico: <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/6601339114603728>. As informações contidas em nosso texto foram extraídas desse *site* depois de sua última atualização.

O século XIII ocidental foi marcado por grandes transformações, dentre as quais destacamos o desenvolvimento comercial e urbano - desencadeados nos séculos XI e XII - e o surgimento das Universidades e das Ordens Mendicantes e, no interior destas, a Ordem dos Pregadores, da qual Alberto Magno foi um dos membros mais expressivos. Foi no interior dessa Ordem que ele, como mestre universitário, foi capaz de refletir profundamente sobre a memória como faculdade mental indispensável para os/dos homens. Como salienta Lauand (1998), no século XIII, a memória era considerada como um importante instrumento de aprendizagem, a base de todo o relacionamento humano com a realidade, fundamental para se aprender, conhecer e transmitir cultura.

Destacamos a importância desta questão para a formação humana, pensada como elemento social e não exclusivamente individual, visto que, sem a memória, não há aprendizagem de qualquer saber. Por meio dela, desde o nascimento, acumulamos experiências fundamentais para toda a vida em sociedade, para a própria existência humana. Uma sociedade que não possui memória do seu passado não tem história e não tem condições de planejar nem seu presente nem seu futuro. Responsável pela preservação e pela produção de conhecimentos, a memória é um instrumento de ligação dos homens com a sua história, bem como de compreensão das transformações nas relações humanas.

Desse modo, neste trabalho, considerando a importância do estudo do tema da memória, optamos por desenvolver uma discussão sobre ele. Tomaremos como base os argumentos e as reflexões do mestre dominicano, teólogo e filósofo alemão, Alberto Magno. Estudioso e observador constante da natureza desde a juventude, ele estudou o homem em sua relação com a natureza e com Deus e enfrentou, como outros estudiosos de seu tempo, o desafio de estabelecer a unidade entre fé e razão.

Homem da Igreja, instituição que exercia um papel fundamental na formação dos homens daquele momento, fossem eles religiosos, fiéis ou leigos, ele foi um evangelizador e educador que, dedicando-se à educação da memória e pela memória, vinculou-a a uma virtude: a prudência. Pela maneira como ele a apresenta, somos levados a pensar na memória retórica, usada como técnica de memorização (mnemotécnica) nos ensinamentos cristãos. Por si, este fato mostra que a memória, como faculdade intelectual, era necessária para a aprendizagem e fazia parte do ato educativo. No entanto, para além de uma técnica de memorização, em sua proposta, ela destinava-se a orientar determinados comportamentos, a orientar o agir humano. Por isso, ele a vincula à prudência, atribuindo-lhe um sentido moral. Para o homem virtuoso, prudente, que deseja agir pela reta razão, a

memória do passado é fundamental para orientar tomadas de decisão no presente. O homem virtuoso precisa voltar ao passado, aprender com a experiência do passado para agir bem e evitar o mal.

Na obra *De bono* – da qual faz parte a fonte principal desta pesquisa: o tratado *De prudentia* –, o autor organiza os tratados sobre as virtudes – fortaleza, temperança, prudência e justiça. Nela, como o título indica, ele disserta *Sobre o bem*, enfocando-o do ponto de vista da moral. Alberto Magno escolhe falar do ‘bem’ em um momento em que a Igreja enfrenta vários questionamentos à sua doutrina, ou seja, enfrenta muitos ‘males’. Ainda que o autor aborde o ‘bem’ no sentido de guiar o comportamento humano, sua razão reside no ‘bem’ da existência humana, Deus. O ‘bem’ da existência é um dos fundamentos de sua doutrina da memória. Como homem da Igreja, mesmo tratando de questões do âmbito político, do agir moral, o autor tem como referência o aspecto teológico. Por isso, em sua doutrina da memória, ele articula os níveis metafísico, teológico e prático. É indispensável, na verdade, que entendamos que, no período em foco, esses aspectos do pensamento não eram considerados como particularidades, mas como uma totalidade.

É importante ressaltar que a fonte *De bono* é parte de uma obra ampla, hoje intitulada *Summa de creaturis* (Suma sobre as criaturas). Com a disponibilidade da edição crítica do *De bono* e, como afirma o seu editor Bernhard Geyer (1951, p. 9), com o estudo dos textos e as citações ‘mútuas’ neles referenciadas, foi possível identificar, na composição da suma, seis tratados (ou questões), assim ordenados cronologicamente: “1º ‘Sobre os sacramentos’. 2º ‘Sobre a encarnação’. 3º ‘Sobre a ressurreição’, intimamente coerente com o primeiro tratado. 4º ‘Sobre os quatro co-quevos’(13). 5º ‘Sobre o homem’. 6º ‘Sobre o bem’⁴”. Essas obras que fazem parte da *Summa de creaturis* foram escritas no período de juventude desse mestre dominicano, quando ele ainda não conhecia toda a obra de Aristóteles. Ou seja, faziam parte de uma orientação ‘espiritual’ cujo amparo era obtido nas Sagradas Escrituras, na fé católica e nas tradições filosóficas precedentes. Vale dizer que, mesmo quando o autor passou a tomar as obras de Aristóteles para um estudo mais aprofundado, o que foi possível com as novas traduções, essa orientação o acompanhou.

Já afirmamos que, neste trabalho, optamos pelo *De prudentia* para uma reflexão mais detalhada. A prudência é identificada como a maior das virtudes; ela seria o ‘auriga’, ou seja, a guia para as outras virtudes (q. 1, art. 6 [466]). Essa primazia em relação às

⁴ “1. De sacramentis. 2. De incarnatione. 3. De resurrectione, qui cum priore tractatu intime cohaeret. 4. De IV coaequaevis. 5. De homine. 6. De bono” (GEYER, 1951, p. 9, tradução Mariano Barthe Dupont).

demais decorre da ideia de que ela é também uma ‘ciência’, já que auxilia o homem a conhecer e distinguir o ‘bem’ e o ‘mal’. Como virtude capaz de orientar o homem para a reta razão, para a tomada de decisão ‘certa’, é a prudência que ampara a ação humana. Por isso, ela antecede e guia as virtudes da fortaleza, da temperança e da justiça. É nesse sentido, por estar ligada ao ‘bem’ do homem, que o mestre de Colônia evidencia a primazia da prudência: “Mas se considerarmos o bem do homem enquanto homem, então a prudência terá a primazia, porque esta torna dignos do homem também os bens das outras virtudes⁵” (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 244).

Na segunda parte desse tratado, Alberto Magno aborda as partes que compõem a prudência: a memória, a inteligência (art. 3) e a providência (art. 4), e, para isso, recorre especialmente às divisões de Marco Túlio Cícero⁶ (106-43 a.C.), de Macróbio⁷ (séculos IV-V) e de Aristóteles⁸ (384-322 a.C.).

Assim, uma das razões de nossa escolha é que, ao tratar da prudência, o autor também definiu o que é a memória (q. 2, art. 1) e qual é a arte da memória (q. 2, art. 2), dividindo-a de acordo com suas duas naturezas: a natural e a artificial (q. 2, art. 2...471). A memória natural refere-se à capacidade inventiva, à habilidade natural de cada homem, cujo aperfeiçoamento é resultante da memória artificial. Esta memória artificial, formada por ‘lugares e imagens’, é adquirida pelo ensino (q. 2, art. 2, 477).

A memória recebe maior ênfase no tratado, pois, entre as partes da prudência, diz o mestre dominicano, ela é a mais importante: é a que ajuda o homem a olhar para o passado, orientando suas decisões no presente (inteligência) e no futuro (providência) (q. 2, art. 2, 477). Portanto, a escolha do *De prudentia* justifica-se pelo fato de, nele, o mestre dominicano tratar com maior ênfase a questão da memória, situando-a no âmbito da moral que, para nós se apresenta como relevante pelo fato do agir moral ser entendido como um ‘pensamento educacional’, já que é estabelecido como sendo ‘orientação’ para os homens se relacionarem entre si na sociedade.

Tal escolha, no entanto, não significa que essa obra em si baste para nossa compreensão da temática. Precisamos ampliar nossas leituras e, além dos estudos historiográficos, incluímos como fontes outros textos do autor, como *De anima* (Sobre a

⁵ “Si autem respiciatur bonum hominis, secundum quod est hominis, tunc prudentia tenebit principatum, quia haec etiam alia bona virtutum facit esse humana” (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 244, tradução Matteo Raschietti).

⁶ Marco Túlio Cícero (Arpino, 106-Caieta, 43 a.C.).

⁷ Ambrósio Teodósio Macróbio (que viveu nos séculos IV-V).

⁸ Aristóteles – 384 a.C. – Estagira (Macedônia), 322 a.C. – Cálcis (Eubéia) a.C.

alma). Recorrer ao *De anima*, uma obra da maturidade de Alberto Magno, composta provavelmente entre os anos 1254-1257, foi importante para conhecermos os conceitos relacionados à alma, ao intelecto, à participação e à luz divina. Com tais conceitos, entendemos a localização da memória na alma racional e os fundamentos (metafísico e teológico) de sua defesa de que a memória era necessária ao agir prático, moral do homem.

Como mencionamos, para fundamentar a sua questão da memória, Alberto Magno retomou o estudo de autores antigos bem como de autoridades contemporâneas a eles em relação àquela questão. Isso significa que ele, inserido em seu presente, buscou no passado o fundamento da memória. Neste aspecto, é necessário ressaltar que os autores medievais entendiam o passado diferentemente do modo como fazemos hoje: “conhecer o passado nas suas especificidades ou demarcar os seus limites” (MAGALHÃES; FRANCA, 2011, p. 1). Para eles, o passado-tradição era tomado ‘como autoridade’ para a boa orientação do pensamento e do reto agir no presente.

Importante ressaltar que, no período, o conhecimento de Deus era o que mais importava para os homens medievais, portanto, “este conhecimento era sobretudo memória”. Assim, podemos entender por que os leitores medievais trataram os textos do passado como referências necessárias para chegar a essa verdade e entender o mundo e a si próprios. Estas referências aparecem, muitas vezes, “descontextualizadas e organizadas para instruir os cristãos de então e do futuro sobre verdades eternizadas”, somando-se a isso o esquema das virtudes e dos vícios, fundamental para que os cristãos entendessem o “seu estar no tempo” (MAGALHÃES; FRANCA, 2011, p. 1).

A concepção de memória do mestre dominicano é fruto de um contexto de transformações sociais, correspondendo ao seu posicionamento diante delas. Assim, fomos induzidos a pensar no momento vivido por ele e nos motivos que o levaram a retomar os estudos da memória, situando-a no campo da moral. Em razão disso, esboçamos algumas reflexões. Em que medida sua elaboração a respeito da memória contribuiu para atender às necessidades educacionais daquele tempo? Por que ele articula a questão da memória a uma virtude, ou seja, à principal das virtudes, a prudência? A que interesses essa elaboração atendia? Quais são os elementos que fundamentam o pensamento do mestre dominicano acerca da memória? Que lugar de importância a virtude, a prudência e a memória ocupam na educação dos homens medievais? Certamente, pretendemos responder a tais questões, porém, sem a intenção de esgotá-las.

De qualquer forma, foram elas que direcionaram os encaminhamentos da pesquisa, dando origem à hipótese de que Alberto Magno atuava em defesa de uma memória cristã e, por isso, localizava a memória dentro da maior virtude: a prudência, entendendo-a como um meio para orientar o homem, o agir moral humano, a fazer o bem e evitar o mal (primeiro princípio da moral cristã).

De sua perspectiva, embora emane de Deus, o intelecto humano está sujeito ao bem e ao mal, podendo guardar na memória os bons exemplos da virtude, de agir para o bem, assim como aquilo que, no período era considerado comportamento vicioso. Nesse sentido, o homem precisava ser educado para direcionar, por meio da memória, o comportamento para o agir moral, para aquilo que era considerado o ‘bem’.

Salientamos, ainda, que, para o autor, a memória é fundamental pelo fato de o homem poder oscilar entre fantasia e realidade, a memória precisa assegurar que ele tenha boas imagens do que é ser bom de forma a não se deixar levar apenas pela fantasia. Para o autor, a memória orienta-se pela razão, pois, se fosse o contrário, seria apenas instinto, não orientaria o agir moral do homem. Então, é na memória, necessária para atender ao intelecto humano, que ficam impressas, gravadas, as ações para agir bem e evitar o mal. É na memória que o homem guarda modelos de bem viver terreno e divino, bem como o ‘*locus*’ onde deve buscar informações para evitar os vícios.

Com base nesses argumentos iniciais, esboçamos nossa hipótese de que, no contexto do século XIII, Alberto Magno estava empenhado em discutir/tratar a memória como condição psicológica de aprendizagem, mas, sobretudo, para a defesa de uma memória cristã, necessária para a formação moral, para a orientação da ação humana e para a defesa do pensamento cristão na Igreja. Isso porque a Igreja se via diante de grandes embates com grupos que não concordavam com o comportamento, com a riqueza e a suntuosidade do Clero, que, assim, se distinguiu da “tradição” cristã da pobreza de Jesus.

O temor da cristandade não se restringia aos grupos opositores, considerados heréticos pela Igreja; vivia-se também o temor de se ‘derrogar a fé’ no mundo acadêmico em razão da recepção da obra de Aristóteles, cujas traduções e interpretações advinham de autores árabes. Vale dizer que as próprias Ordens Mendicantes surgiram da necessidade de a Igreja se “defender” dos ataques que vinha sofrendo. No início do século XIII, no interior das Ordens mendicantes, surgia a Ordem dos Pregadores, que, como o próprio nome indica, tinha a função de pregar as palavras divinas. A pregação requer empenho nos estudos; é preciso conhecimento para pregar e ensinar as populações.

Alberto Magno, como pregador e professor universitário, participou ativamente do embate em defesa da fé cristã, ou seja, como mestre do maior centro de saber do século XIII, a Universidade de Paris, ele se posicionou pelo conhecimento, pela busca de fundamentos para a defesa da fé cristã. Dispôs-se a comentar o corpo aristotélico, torná-lo inteligível aos povos latinos e mostrar que esse homem de saber não representava prejuízo para a fé; ao contrário, era uma fonte para justificar os fundamentos teológico e filosófico. Conforme grande parte da historiografia consultada para esta pesquisa, a síntese produzida pelo *Doctor universalis*, transformando e unindo o aristotelismo ao cristianismo, marcou uma revolução na história do pensamento ocidental.

De nossa parte, entendemos que Alberto Magno posicionou-se na luta pela ‘estabilidade’ e ‘imutabilidade’ do dogma. A eficácia de seu trabalho perdurou por séculos (GILSON, 2007). De sua perspectiva, era preciso conhecer como o homem aprende e, para isso, era preciso saber o que é e como se faz a memória. Ou seja, era preciso conhecer profundamente para atuar na formação dos homens, educá-los para a fé religiosa, constituir-lhes uma memória cristã. Esta é a essência do projeto educativo de Alberto Magno: a educação da memória é o alicerce primeiro para a defesa da Igreja; era por meio dessa educação que, a seu ver, poder-se-ia constituir e preservar a memória cristã.

Ao tratar dos fundamentos mnemônicos e dos fundamentos teológicos e filosóficos da memória, o *Doctor universalis* propôs um verdadeiro projeto educacional: estudar, estruturar o ensino, o fazer e o conteúdo, dar-lhe uma sólida base teórica; buscar no passado, no estudo dos predecessores, o fundamento para a fé religiosa.

Sua proposta de educação expressou as relações conflituosas, as necessidades daquela sociedade, inclusive os confrontos entre projetos educacionais. Na verdade, Alberto Magno propôs e realizou uma educação de amplitude social, necessária para a educação de todos os homens, não apenas para o ambiente ‘institucional’ - universitário ou dos pregadores -, e sim para perdurar na vida dos homens.

Em nosso entendimento, estudar como os homens do passado compreenderam o seu tempo e como elaboraram propostas para os embates que viviam é um meio de os homens do presente vislumbrarem as possibilidades educativas desse conhecimento. Neste sentido, concordamos com Oliveira (2009, p. 683): “[...] os processos históricos, os fenômenos educativos e as instituições escolares e universitárias de outros tempos históricos podem servir de pontos de partida para uma reflexão dos homens contemporâneos diante das suas

questões”. Pensamos, portanto, que a ação e a obra de Alberto Magno são produtoras de memória, cujos elementos nos levam a recuperar alguns pontos da história da educação.

Pensemos agora no campo em que localizamos nossa pesquisa: a história da educação. Notamos que os fenômenos educacionais desenvolvem-se no tempo, nas relações humanas, definindo-se com as mudanças na sociedade, ou seja, a educação, um ato de formação humana, transforma-se em meio a essas mudanças. Desse modo, o trabalho do historiador da educação, para além de reconstituir o passado e organizá-lo cronologicamente, amplia-se em uma nova relação do passado com o presente (e o futuro).

Para o medievalista Le Goff (2012, p. 201), na concepção de tempo, é essencial a distinção entre passado e presente: o presente não se limita a um instante e, por isso, sua definição passa por uma operação fundamental da consciência e da ciência histórica. Para o educador português António Nóvoa (2011), a capacidade de construir o passado todos os dias é o que nos orienta a viver o presente. O passado é um “elemento de nossa memória” e o nosso percurso pelas fontes e pelo patrimônio histórico é que nos faz compreender “quem fomos e como somos”. Assim, a história da educação “[...] nasce nos problemas do presente e sugere pontos de vista ancorados num estudo rigoroso do passado” (NÓVOA, 2011, p. 10-11).

Diante disso, para a análise dos documentos relativos à questão da memória no contexto histórico do século XIII, estruturamos a pesquisa com base nas orientações da História Social, sob a perspectiva da longa duração. Para essa corrente historiográfica, cujas raízes se encontram no movimento dos *Annales*⁹, o conhecimento histórico é construído por meio da análise do sujeito e de suas relações. Esta característica, ancorada na superação de uma visão unilateral dos fatos históricos, favorece a compreensão do processo histórico relativo às permanências e às transformações temporais (CASTRO, 1997).

Marc Bloch (2001, p. 55) entende a história como a “ciência dos homens” e acrescenta “dos homens no tempo”. Para este historiador, o objeto da história não é o passado e não se resume à acumulação de acontecimentos: é preciso compreender os fatos ao longo do tempo, estabelecendo relações com o presente. O tempo é, assim, “[...] por natureza, um *continuum*. É também perpétua mudança”. Bloch não separa o presente do

⁹ Schwarcz (2001, p. 10), ao apresentar a concepção de história de Marc Bloch, lembra-nos de que, em 1929, quando Marc Bloch (1886-1944) e Lucien Febvre (1878-1956) editaram a revista dos *Annales*, esta publicação deu origem a um movimento de renovação na historiografia francesa que se encontra na base do que hoje denominamos “Nova História”.

passado, para ele há uma relação dialética entre o que aconteceu, suas consequências e seus resultados sobre o presente. Assim, “[...] a ignorância do passado não se limita a prejudicar a compreensão do presente; compromete, no presente, a própria ação” (BLOCH, 2001, p. 63). Na perspectiva da história defendida por Bloch (2001, p. 66), o erudito renuncia ao título de historiador quando “[...] não tem o gosto de olhar a seu redor nem os homens, nem as coisas, nem os acontecimentos, merecerá talvez, como dizia Pirenne, o título de um útil antiquário”.

Cardoso e Mauad (1997, p. 401), destacam que, com os fundadores dos *Annales* - Marc Bloch e Lucien Febvre -, a noção de documento e de texto foi ampliada e articulada a uma “transformação da ótica tradicional da história”. Bloch (2001, p. 75) afirma que “O passado é, por definição, um dado que nada mais modificará. Mas o conhecimento do passado é uma coisa em progresso, que incessantemente se transforma e aperfeiçoa”. Para esse historiador, as questões do passado, ainda que não possam ser mudadas, oferecem vestígios para explicar o presente, fazendo parte de ‘um fundo permanente’.

Aprendemos que também o homem mudou muito: no seu espírito e, provavelmente, até nos mais delicados mecanismos do corpo. Como poderia ser de outro modo? Transformou-se profundamente a sua atmosfera mental; e também a sua higiene, a sua alimentação. Convimos, todavia, em que existe na natureza humana e nas sociedades humanas um fundo permanente. Se assim não fosse, os próprios vocábulos de ‘homem’ e de ‘sociedade’ não significariam coisa nenhuma (BLOCH, 1965, p. 42 apud OLIVEIRA, 2009, p. 687).

Os homens do presente, esclarece Marc Bloch, são diferentes dos do passado, pensam e constroem relações diferentes, apresentam novos hábitos e conceitos. No entanto, “[...] o passado permanece presente nas estruturas materiais e mentais do tempo atual e esta permanência Bloch designa como fundo permanente” (OLIVEIRA, 2009, p. 687).

A observação histórica, explicitada por Marc Bloch (2001), implica que poderemos tocar o passado apenas indiretamente, o que requer a busca de “instrumentos de navegação”. Nessa busca, o historiador interfere por meio de suas escolhas, da orientação de seu olhar e da pesquisa associada a outras disciplinas¹⁰. O documento é entendido como “vestígio”, pois as marcas dos fatos humanos no passado são conhecidas no presente como vestígios e não necessariamente como documentos escritos (BLOCH, 2001, p. 73). Como

¹⁰ Marc Bloch (2001, p. 68) salienta que o especialista “Isolado, nenhum deles jamais compreenderá nada senão pela metade, mesmo em seu próprio campo de estudos; e a única história verdadeira, que só pode ser feita através de ajuda mútua, é a história universal”.

ressalta Castro (1997), a pesquisa histórica, nesse sentido, amplia a visão histórica, favorece a análise da totalidade e valoriza a diversificação de documentos, como: imagens, canções, objetos arqueológicos, entre outros, na construção do conhecimento histórico. Tal diversidade contém a possibilidade de se construir relações interdisciplinares e análises sobre o passado, valorizando os diferentes sujeitos e suas relações (CASTRO, 1997).

Nessas leituras teóricas, notamos que o total presentismo¹¹ não é suficiente para explicar a realidade atual; tampouco o passado, por si, pode fazê-lo. Pela leitura do passado, da consulta aos registros, dos clássicos, encontramos elementos para compreender o homem em sociedade. A história auxilia-nos a compreender as transformações de nossas ações, por isso, buscamos o passado com perguntas do presente. Assim, pensamos que os textos medievais, ao repercutirem no tempo, são obras clássicas e indicam um caminho prudente para a compreensão do passado e também para a do presente.

O estudo das obras de Alberto Magno pode nos auxiliar a compreender a educação dos homens do século XIII - situados em um tempo e um espaço específico. Por outro lado, suas ideias permanecem em nosso presente na medida em que tratam da essência humana (OLIVEIRA; RIBEIRO, 2009). O fundo permanente dela é a necessidade de se ter clareza ao planejar a educação, de modo que esta promova a formação do homem para a vida em sociedade. Desse modo, concordamos que o caráter histórico das obras clássicas é que elas traduzem “[...] o movimento da sociedade em sua profundidade mais recôndita que nos fazem pensar em nós mesmos, por mais afastadas que estejam do tempo e, como diz Braudel, das borrascas em que vivemos” (LEONEL, 1998, p. 88).

Na atualidade, a proposta de leitura do passado e de análise dos clássicos como ferramenta de “[...] reflexão dos acontecimentos humanos”, revela certo preconceito em relação a eles. “Em épocas de rápidas transformações tecnológicas, como a que vivemos, o passado parece ter tão pouca importância na vida dos homens que um programa acadêmico de leitura dos clássicos é logo considerado um despautério” (LEONEL, 1998, p. 87).

Ítalo Calvino (1993), em *Por que ler os clássicos*, trata do contraste que vivemos na atualidade: a leitura dos clássicos opõe-se ao nosso ritmo de vida e ao ecletismo cultural. Na décima quarta e última definição do termo clássico, o autor afirma o seguinte: “É

¹¹ Empregamos o termo presentismo no sentido de uma compreensão da história e da cultura focada, principalmente, no presente, desconsiderando o conhecimento do passado e as perspectivas de olhar para o futuro. Todavia, no livro “História e verdade”, Schaff (1995) faz uma distinção entre duas concepções da ciência da história: o positivismo (Leopold von Ranke) e o presentismo (Benedetto Croce). Para o autor, o presentismo reafirma suas razões e aspectos relevantes ao tecer a crítica ao positivismo, porém de uma perspectiva filosófica, as duas concepções possuem fragilidades.

clássico aquilo que persiste como rumor mesmo onde predomina a atualidade mais incompatível” (CALVINO, 1993, p. 15). Segundo Oliveira e Mendes (2010, p. 9), um autor clássico converte-se em referência para as gerações seguintes quando “[...] sua obra extrapola o seu tempo e os homens das épocas vindouras encontram nela um estímulo e sugestões para refletirem sobre as novas questões que lhe foram colocadas”.

Os autores que se tornaram clássicos, segundo Oliveira e Mendes (2010, p. 9), foram “[...] aqueles que souberam captar as questões da sua época e as responderam com mais profundidade do que seus contemporâneos”. Neste sentido, Steenberghen ([1984?], p. 112), ao falar da importância da obra filosófica de Alberto Magno, afirma: “O que caracteriza os grandes gênios é terem a clara visão das necessidades do seu tempo”. Ressalta ele que o mestre dominicano teve esta intuição ao reorganizar os estudos em bases mais amplas, enriquecendo a cultura cristã com o que o saber profano tinha produzido de válido.

A repercussão de um clássico no tempo deve-se à intensidade com que atinge as questões humanas, ou seja, à forma como expressa a humanidade e nos leva a refletir sobre os problemas humanos. Assim, podemos afirmar que a doutrina da memória proposta por Alberto Magno foi uma resposta ao contexto de transformações sociais, à medida que ele pensou a educação necessária para a formação do homem virtuoso.

Entendemos que a originalidade do pensamento de Alberto Magno caracteriza-o como um clássico. Sua obra transcende o momento em que foi produzida, tornando possível que outros homens, em diferentes momentos históricos, busquem no passado a compreensão de questões do presente. Para Leonel (1998), as obras clássicas se caracterizam como tais pela historicidade:

[...] sua originalidade, pureza de língua e forma perfeita, sistematizam organicamente as representações que os homens fazem deles mesmos enquanto são transformados pelo mundo que transformam. São, portanto, os elos que nos ligam ao passado, através dos quais se reconhece a verdadeira aspiração de uma época, mas cujas representações que fazem de si mesmos, do passado e do que está por vir devem ser corrigidas de acordo com a história, tal como ela se fez e não como gostaríamos que tivesse sido feita. Assim, uma obra antes de resistir ao tempo e tornar-se clássica é uma obra histórica e continua sendo depois desse reconhecimento (LEONEL, 1998, p. 88).

Nesta perspectiva, concordamos que o caráter histórico e educacional das obras clássicas favorece o diálogo com o passado, pois, dessa forma, elas traduzem as grandes

questões humanas. A preservação das obras de Alberto Magno ao longo dos séculos é um exemplo de preservação da memória, de conservação do que foi e é importante. Com base na memória proporcionada por elas, podemos compreender múltiplas relações estabelecidas entre os homens: as dos homens no século XIII, as destes com os que os antecederam e também com os que os sucederam e assim por diante. Os estudos acerca da memória empreendidos por Alberto Magno ampararam-se em estudos anteriores, como os textos bíblicos, os tratados clássicos de retórica, as traduções e os estudos de predecessores árabes e latinos. Assim, notamos que a construção do conhecimento se faz pela preservação do passado pela memória e este aspecto é fundamental para fundamentar um projeto social e educativo, oferecendo as condições para sua efetivação e repercussão. São esses os elementos que permitiram que o projeto de Alberto Magno repercutisse em seu presente e também na posteridade, influenciando a educação religiosa cristã.

As obras de Alberto Magno podem ser consideradas clássicas por mais um motivo: “Os clássicos são aqueles livros que chegam até nós trazendo consigo as marcas das leituras que precederam a nossa e atrás de si os traços que deixaram na cultura ou nas culturas que atravessaram (ou mais simplesmente na linguagem ou nos costumes)” (CALVINO, 1993, p. 11). Nesse sentido, podemos inferir que sua obra apresenta as possibilidades da memória para a formação dos homens de um determinado tempo. Ela expressa, em si, os ‘traços’ deixados naquela cultura, retomados pelo mestre dominicano ao trilhar o caminho dos autores precedentes. Ele não apenas comentou, mas adequou o pensamento dos predecessores aos seus objetivos, imprimindo-lhe, portanto, um novo ‘traço cultural’. Com isso, sublinhamos que o estudo da memória não é algo recente nem individual, não é produto apenas de um homem ou de uma sociedade, mas dos homens inseridos em um conjunto de relações.

A pertinência da leitura dos autores antigos e medievais é ressaltada pelo filósofo alemão Josef Pieper. Para ele, que nutre uma relação com os filósofos antigos e medievais, enquanto testemunhos da verdade, o caráter permanente e atual dos autores clássicos reside nas realidades fundamentais da existência humana.

Nas questões que se referem às realidades fundamentais da existência como esperança, amor, graça, liberdade, morte, etc. a originalidade de um pensador individual significa muito pouco [...] enquanto a sabedoria dos antigos mostra-se com um rosto totalmente jovem se a meditamos com suficiente coragem (PIEPER apud LAUAND, 1987, p. 51).

Em síntese, foram essas as questões que pusemos para nossa reflexão, a qual se encontra estruturada em três capítulos¹², além desta introdução e das considerações finais.

No primeiro capítulo, discorremos sobre a historiografia que aborda aspectos da vida e da obra de Alberto Magno. Consideramos que, organizado nos moldes de uma ‘nota biográfica’, esse conteúdo é pertinente, já que o autor é ainda pouco estudado na área educacional em nosso país. Além disso, o que caracteriza a originalidade de nosso trabalho, no campo da história da educação, pelo menos no Brasil: não há nenhum estudo específico sobre esse tema. Tecemos algumas considerações em torno de sua biografia, desde as relativas à sua formação, ao ingresso na Ordem dos Pregadores, à produção e edição de suas obras até as homenagens que lhe foram conferidas. Nesse capítulo, fizemos também uma apreciação do estado atual das pesquisas a respeito do autor e, ao final, destacamos as fontes principais utilizadas neste texto, no contexto geral das obras do mestre dominicano.

No segundo capítulo, tratamos de alguns aspectos do contexto medieval no Ocidente, focalizando especialmente o século XIII. Tomando como cenário principal o contexto de transformações ocorridas no espaço citadino, explicamos o surgimento de duas importantes instituições: a Ordem dos Mendicantes, no interior da qual se situa a Ordem dos Pregadores, e a Universidade. Entendemos que, em virtude das práticas educacionais difundidas nessas duas instituições, elas foram fundamentais para a compreensão do problema da memória proposto pelo mestre dominicano Alberto Magno. Quanto ao papel educacional desempenhado pela Ordem dos Pregadores, damos ênfase à pregação e aos estudos. No âmbito da Universidade, sublinhamos a Escolástica como método de ensino e como fundamento teórico e filosófico da educação medieval. Nessas práticas educacionais, a memória se revela como uma forma necessária à aprendizagem de determinados conteúdos e, especialmente, como meio de formação moral, de orientação do comportamento humano para as virtudes. O agir humano, para o qual a memória é fundamental, sendo situada na maior das virtudes, a prudência, é expressa por Alberto Magno como necessária ao agir moral em sociedade, mas orientado para Deus.

No terceiro capítulo, abordamos os três níveis de fundamentação da memória propostos por Alberto Magno: o teológico, o metafísico e o prático. Embora possamos distinguir esses três níveis, eles estão entrelaçados na doutrina do autor. Alberto Magno,

¹² Esclarecemos que a numeração dos capítulos não corresponde à numeração dos itens, pois de acordo com as Normas do PPE para elaboração de Teses e Dissertações, a Introdução é contada como a primeira parte do texto, sendo enunciados os outros capítulos como sequência da primeira parte.

como teólogo e filósofo, imerso em seu tempo, transformou os estudos de seus predecessores, expressando em suas obras que o agir moral humano tinha sua razão final em Deus. O aspecto teológico perpassa a obra do mestre dominicano; desconsiderá-lo é o mesmo que desconhecer os próprios fundamentos históricos daquele momento. Destacamos, na análise, alguns conceitos necessários à compreensão da doutrina da memória em Alberto Magno. Para ele, a memória se localiza na alma racional, que emana de Deus. É pela ciência, pela aprendizagem de novos saberes, que podemos alcançar os mais altos níveis de conhecimento para chegar a conhecer a ordem da Criação. A memória é fundamental para preservar os conhecimentos. É pela memória que podemos alcançar a Sabedoria divina.

A leitura das obras do *Doctor universalis* desafia-nos a pensar na formação do homem e no fato de que a responsabilidade do educador não prescinde de uma tomada de decisão prudente e para o 'bem'. Assim, ele nos ensina que, mesmo quando nos apresentemos do lado de quem perde poder, não podemos negligenciar os princípios que orientam o ato de educar. Desse modo, sentimo-nos desafiados para ter coragem de ensinar e de planejar com clareza uma educação transformadora que atenda à formação do homem para a vida em sociedade.

2 ALBERTO MAGNO: VIDA E OBRAS

Principiemos por apresentar o inspirador deste estudo. Como teólogo dominicano e mestre universitário, Alberto Magno escreveu numerosas obras, muitas das quais ainda não são de acesso ao grande público. Ele dedicou sua vida aos estudos, ao ensino e à evangelização, participou dos intensos debates de seu tempo e lutou pela fidelidade ao conhecimento produzido por ele e pela Ordem dos Pregadores (OP). Analisando seu envolvimento com as questões de sua época, observamos que seu compromisso intelectual era direcionado para o bem comum¹³.

Membro da OP, Albrecht von Bollstädt (*Albertus Magnus*, em latim, Alberto Magno ou ainda Alberto de Colônia, como também era conhecido por seus contemporâneos), nasceu em Lauingen, na região da Suábia, às margens do rio Danúbio, na diocese de Augsburg, na [atual] Alemanha (TARABOCHIA CANAVERO, 1987).

A data de seu nascimento é controversa. A estudiosa alemã Craemer-Ruegenberg (1985, p. 11) fixa o ano de 1193, mas informa que grandes estudiosos, como Fr. Pierre Mandonnet, O.P. (1858-1936) e, seguindo-o, Fernand Van Steenberghe (1904-1993), mencionam o ano de 1206. Outros estudiosos referem-se ao ano de 1193, outros ao de 1206 e outros ainda ao de 1200.

Em face de tal imprecisão, Tarabochia Canavero (1987, p. 43-44), pesquisadora italiana, explica que a opção pelo ano de 1193 para datar o nascimento de Alberto Magno é apoiada pela longa tradição começada com seus biógrafos e aceita pelo estudioso dominicano Jacques Echard¹⁴, que, no início do século XVIII, escreveu um livro sobre a história de sua Ordem, publicando-o com o título *Scriptores Ordinis Praedicatorum*.

No final do século passado, argumenta a pesquisadora, o padre Pierre Mandonnet voltou-se para o assunto e, depois de voltar várias vezes em seu argumento, relatou os resultados de seus estudos em uma monografia intitulada *La date de naissance d' Albert le Grand*, incluída na coleção de estudos sobre Alberto Magno publicada na *Revue Thomiste*,

¹³ O conceito de bem comum será abordado nas próximas páginas. No entanto, antecipamos que o conceito aqui utilizado é o empregado por Aristóteles na *Política* e comungado por Alberto Magno. O bem comum está relacionado ao bem supremo, bem geral, bem de todos os que vivem em sociedade. Portanto, é de interesse público e não privado.

¹⁴ Jacques Echard nasceu em Rouen (França) em 22 de setembro de 1644 e faleceu em Paris em 14 de março de 1724. Esse historiador concluiu o trabalho de pesquisa sobre a história da Ordem dos Dominicanos iniciada por Jacques Quéatif, falecido no ano de 1698. Da pesquisa de Jacques Echard resultou a obra *Scriptores Ordinis Praedicatorum*, publicada em Paris em 1719.

em 1931. Segundo Mandonnet, a data de nascimento de Alberto deve ser definida em 1206. A conclusão deve-se a uma série de depoimentos referentes ao momento de sua entrada na Ordem Dominicana. Tais conclusões, no entanto, têm sido objeto de discussão¹⁵. Entre outros aspectos, lembra a autora, os cronistas e biógrafos de Alberto Magno concordam que ele chegou à velhice extrema e alguns dizem expressamente que superou os oitenta anos.

Desse modo, Tarabochia Canavero (1987) ressalva que, como da vida de Alberto Magno há poucas datas seguras, apenas a data de sua morte em 1280, em Colônia, pode nos ajudar, de certa maneira, a estabelecer a data de seu nascimento.

Do período de infância e de juventude de Alberto Magno temos poucas informações. É importante salientar que o lugar, a data de nascimento, bem como os anos de aprendizagem de um santo eram “passados em silêncio”, pois eles eram desconhecidos, dos quais ninguém se ocupava, pois não se sabia que se tornariam “dignos de edificação” (GARREAU¹⁶, 1944, p. 21). Assim, a reconstrução do passado de um santo deve ser feita, por exemplo, com base em hipóteses e deduções as mais convincentes, para as quais não faltam “adversários” que percorrem diferentes caminhos. As crônicas e os documentos oficiais oferecem muitos dados precisos dos personagens notáveis, no entanto, nem sempre significativos para determinados objetos de pesquisa. Com relação às fontes históricas, é necessário lembrar que

A idade média ignora nossas curiosidades biográficas. Seus escritores relatam atos exemplares ou extraordinários, sem ter cuidado da cronologia; agrupam os acontecimentos da vida de seus heróis tendo em conta suas virtudes, consagrando sucessivamente capítulos à sua

¹⁵ “As conclusões de Mandonnet têm sido objeto de discussões acaloradas; Pelster e Scheeben, sobretudo, não as fundamentam e defendem a data tradicional - Weisheipl, mais moderado, propõe o ano de 1200 ca” (TARABOCHIA CANAVERO, 1987, p. 44). “Le conclusioni del Mandonnet sono state oggetto di discussioni assai vivaci; soprattutto il Pelster e lo Scheeben non le ritengono fondate e difendono la data tradizionale - il Weisheipl, più moderato, propone il 1200 ca” (TARABOCHIA CANAVERO, 1987, p.44, tradução Matteo Raschietti). Quando trata desta questão, a autora Tarabochia Canavero (1987, p. 44) faz menção às seguintes obras dos autores, às quais faz referência neste trecho: J. ECHARD, *Scriptores Ordinis Praedicatorum*, v. I, Paris, 1719, p. 162-171. P. MANDONNET, *La date naissance d'Albert le Grand*, RTh, XXXVI (1931), p. 233-256. H.C. SCHEEBEN, *Zur Chronologie des Lebens Alberts des Grossen*, DTF, X (1932), p. 363-377. J.A. WEISHEIPL, *Life and words of St. Albert the Great in Albertus Magnus and the Sciences*, p. 16-19.

¹⁶ O livro de Albert Garreau intitulado *San Alberto Magno* tem o ano de 1944 como data de publicação. Sabemos que, nesse período, ainda não estavam solidificados os trabalhos promovidos pelo Instituto Alberto Magno em Bonn, na Alemanha, a respeito da versão crítica às obras do doutor santo. No entanto, concordamos com Mandonnet (1944, p. 15), que, na introdução ao referido livro, esclarece que Garreau não desejou tratar dos múltiplos problemas de filosofia e teologia presentes na obra de Alberto Magno. Assim, o livro concentra-se em estudar o personagem “cujo pensamento é essencial à própria vida”. Neste sentido, entendemos que essa obra atende aos objetivos de tratamento biográfico.

humildade, à sua constância, à sua devoção à Santíssima Virgem ou a Igreja. Quando tratam de restabelecer a cronologia assim narrada, se revelam grandes lacunas¹⁷ (GARREAU, 1944, p. 21, tradução nossa).

Diante das possíveis dificuldades, esclarecemos que as informações a respeito do período de infância e de juventude de Alberto Magno originam-se de dados extraídos das obras e de documentos que tratam de seu ingresso na Ordem dos Pregadores e na Universidade, bem como das biografias, especialmente as do final do século XV, escritas por autores como Pedro de Prússia (1487); Rodolfo de Nimega (1488) e Ludovico de Valladolid, cujas fontes, por sua vez, foram essencialmente os trabalhos dos dominicanos Bernardo Gui, Tolomeo de Luca (1315ca.) e Enrique de Herfort (c. 1350) (LEONARDI, RICCARDI; ZARRI, 2000, p. 111).

Quando nos referimos à biografia de Alberto Magno narrada nas crônicas ou legendas, temos que levar em consideração que, embora sejam importantes, algumas dessas fontes são um misto de relatos imaginários e informações históricas. De um lado, favoreceu-se o culto aos santos tradicionais, o que pode ser observado nas obras hagiográficas de Jacobo de Vorágine e Pedro Calò. De outro, buscou-se, na contemporaneidade da Ordem, a promoção dos próprios santos, ou seja, uma santidade caracterizada pela ênfase orientada pela busca intelectual (LEONARDI; RICCARDI; ZARRI, 2000, p. 111).

O desenvolvimento desse programa hagiográfico foi delineado por Humberto de Romanos, mestre geral dos Irmãos Pregadores, que propôs compor as *Vitae fratrum* (Vidas de Santos). No primeiro momento, no capítulo geral de Milão, em 1255, Humberto coletou entre os irmãos mais velhos relatos de atos edificantes de santos. Em 1256, no Capítulo geral de Paris, renovou seu desejo e, recebendo documentos de muitos lugares, confiou a redação ao Irmão Gerardo de Frachet (1195-1271?), provincial de Provença. Gerardo ingressou na Ordem no ano de 1225, quando estudava na Universidade de Paris. Conheceu muitos personagens dos quais trata em sua obra *Vidas dos Irmãos da Ordem dos Pregadores*. Dentre esses personagens, é possível que tenha conhecido Alberto Magno em 1 de junho de 1259, no Capítulo geral de Valenciennes – quando Alberto de Colônia fazia parte da comissão de reforma dos estudos dominicanos (GARREAU, 1944, p. 22). Em sua

¹⁷ “La edad media ignora nuestras curiosidades biográficas. Sus escritores relatan hechos ejemplares o extraordinarios, sin cuidarse de la cronología; agrupan los acontecimientos de la vida de su héroe teniendo en cuenta sus virtudes, consagrando sucesivamente capítulos a su humildad, a su constancia, a su devoción a la Bienaventurada Virgen o a la Iglesia. Cuando tratan de restablecer la cronología así narrada, se revelan grandes lagunas” (GARREAU, 1944, p.21).

obra, Gerardo recorda as circunstâncias da vocação de Alberto Magno, mas omite seu nome porque, enquanto escrevia, o santo estava vivo. Estes cuidados com a omissão do nome e de certos detalhes que pudessem identificá-lo para os irmãos vivos foram, mais tarde, completados pelos leitores e copistas que os conheciam (GARREAU, 1944). Nas biografias de Bernardo Gui, Tolomeo de Luca e Enrique de Herford, a experiência de Alberto Magno aparece com traços singulares, especialmente sua atividade de homem de ciência e seu vínculo com Tomás de Aquino (LEONARDI; RICCARDI; ZARRI, 2000, p. 111).

Neste aspecto, assinalamos o papel da Ordem dos Pregadores para a preservação da memória, tendo em vista a ação de registrar textos e criar documentos necessários para a conservação dos atos edificantes de seus membros. Destacamos também o trabalho de Alberto Magno na (re) elaboração de um currículo de estudos para os estudantes da Ordem, no qual se expressa a intenção de produzir textos, criar e selecionar uma imagem (agente) dos membros da Ordem para a memória dos indivíduos. Na Idade Média, “[...] a prescrição do uso da memória e da recordação” se constitui como “[...] fundamento da ética católica e como um exercício individual” (LEONARDI, 2013, p. 310). Estes aspectos fortalecem a noção de que a Idade Média se apresenta como uma época memorável, tanto pela busca do entendimento do passado, dos feitos de estudiosos antecessores quanto pela preservação da memória cristã.

2.1 INFÂNCIA E JUVENTUDE DE ALBERTO MAGNO

Feitos esses esclarecimentos iniciais, traçamos alguns pontos relativos à vida e à obra de Alberto Magno, tendo como base as pesquisas dos estudiosos já indicados - Craemer-Ruegenberg (1985), Garreau (1944), Steenberghen ([1984?]), Tarabochia Canavero (1987) e Anzulewicz (2011) - bem como os dados publicados no site *Albertus Magnus Institut*¹⁸ acerca de sua cronologia.

¹⁸ Neste mesmo site encontramos a informação de que no dia 04 de agosto de 1931 foi fundado, na Alemanha, o Instituto Alberto Magno, para a publicação de uma edição histórico-crítica das obras albertianas e pesquisas (*Editio Coloniensis*). *Zeittafel* (Chronologie nach derzeitigem Forschungsstand). Disponível em: <http://www.albertus-magnus-institut.de/Zeittafel_Internet.pdf>_. Neste texto, usamos a tradução da língua alemã para a língua portuguesa realizada pelo professor Matteo Raschiatti.

O nome de batismo ‘Alberto’ foi uma homenagem ao primeiro bispo de Riga, Alberto, um missionário cisterciense que sofreu martírio no século XII (GARREAU, 1944, p. 195). Posteriormente, em 1901, foi edificada a Igreja de Santo Alberto de Riga, que teve influência para a disseminação do culto a Alberto Magno, bem como para sua homenagem como doutor da Igreja.

De acordo com Albert Garreau (1944), é difícil afirmar que Alberto Magno tenha pertencido à aristocracia da sociedade feudal, mas isto é afirmado pelo biógrafo Rodolfo de Nimega, em fins do século XV. Para este biógrafo, Alberto Magno pertenceu a uma nobre família de Bollstädt, tendo nascido no castelo dessa família, que ficava a 30 quilômetros de Lauingen. No entanto, não existem comprovações históricas disso. Para Craemer-Ruegenberg (1985, p. 11, tradução nossa) esta indicação “[...] remonta evidentemente a uma invenção ou a um mal-entendido de cronistas posteriores”¹⁹. Para Garreau (1944, p. 28-29, tradução nossa), a hipótese mais provável é de que o pai de Alberto Magno tenha sido um dos oficiais da Corte do Imperador Federico II – imperador alemão e rei dos romanos – encarregado da fiscalização da polícia ou da administração das vilas livres, o primeiro da cidade a ser eleito para o lugar e, certamente, situando-se entre os mais fiéis e ricos burgueses²⁰. Craemer-Ruegenberg (1985, p. 11) concorda com a possibilidade de o pai de Alberto Magno ter sido um funcionário imperial que desfrutava de tão boas condições que podia financiar os longos e caros estudos do filho [mais velho]. Para Tarabochia Canavero (1987, p. 43), Alberto Magno nasceu em uma família de militares, de pequena nobreza, a qual estava a serviço dos condes de Bollstädt.

O entendimento da formação de Alberto de Colônia depende, em grande parte, do conhecimento a respeito da formação característica da época em que ele viveu (CRAEMER-RUEGENBERG, 1985, p. 11). Ainda que faltem dados mais concretos dos antigos biógrafos, existem informações de que, durante sua infância, ele recebeu ensinamentos de seus pais, sendo por eles “piedosamente educado” e “instruído com cuidado” (GARREAU, 1944, p. 29). Alberto de Colônia teve um irmão mais novo, Henrique (Henri de Lauingen), que também participou da Ordem de São Domingos e chegou a ser prior do convento de Würzburg (GARREAU, 1944; CRAEMER-RUEGENBERG, 1985; TARABOCHIA CANAVERO, 1987).

¹⁹ “[...] se remonta evidentemente a un invento o a un malentendido de cronistas posteriores” (CRAEMER-RUEGENBERG, 1985, p. 11).

²⁰ “[...] su padre sería uno de los oficiales de la Corte encargado por el emperador de la fiscalización, de la policía o de la administración de las villas libres, funcionario de espada al cinto, el primero en la ciudad, elegido en el lugar sin duda entre los más fieles y ricos burgueses” (GARREAU, 1944, p. 28-29).

Nos estudos de Garreau (1944), encontramos alguns elementos relativos à sua formação inicial. Segundo o estudioso francês, as primeiras noções de língua latina, de leitura e escrita podem ter lhe sido ensinadas por algum clérigo de Lauingen. Um ensino mais completo ocorria nas escolas conventuais, como a dos beneditinos de Santo Ulrico, em Augsburg, sendo provável que Alberto Magno e seu irmão tenham frequentado esta escola renomada. Nessa fase, Alberto de Colônia aprendeu os ensinamentos pela memória, procedimento essencial para a aprendizagem naquele momento histórico que carecia de recursos, até mesmo de livros. “De memória se aprendia o Saltério: papel muito importante é o da memória em um século em que os livros são escassos e custosos”²¹ (GARREAU, 1944, p. 29, tradução nossa).

No ensino elementar, resalta Garreau (1944), eram usadas as gramáticas de Donat e Priscien e fragmentos de autores latinos, historiadores ou moralistas. O século XIII, conforme o estudioso francês, viu a decadência dos estilos dos autores estudados nas escolas do século XII. No século XIII, cuidava-se mais das ideias do que dos estilos dos autores ensinados. Nas famosas escolas de Chartres, serviam-se de “[...] Cícero para a retórica, de Boécio e da lógica de Aristóteles para a dialética, de Isidoro de Sevilha, de Columela, de Gerbert, de Garlande, de Tolomeo para a aritmética, a geografia, a astronomia e a música”²² (GARREAU, 1944, p. 29, tradução nossa). Autores antigos, como Ovídio, Horácio, Sêneca, Quintiliano, Virgílio e, principalmente, Cícero - “Nosso Túlio”, por Alberto Magno - eram apreciados nas escolas, especialmente pelos estudantes da época. Garreau (1944) adiciona a essas informações o fato de Alberto Magno desconhecer o grego e quando, fazia alguma citação nessa língua, oferecer uma definição ou etimologia estranha. Neste ponto, Martins (2011) refere-se à formação e à importância das revisões de traduções e das traduções de obras do grego pelo frade dominicano Guilherme de Moerbeke, especialmente das obras de Aristóteles. Nesse período, conhecer e aperfeiçoar a língua, certamente, atendia a uma “[...] carência antiga entre os frades dominicanos e os latinos, em geral: a pouca quantidade de conhecedores da língua grega para traduzir os diversos textos inéditos dos filósofos gregos” (MARTINS, 2011, p. 53-54).

Segundo Craemer-Ruegenberg (1985, p. 11), é provável que Alberto de Colônia tenha recebido - como era habitual - os conhecimentos elementares de gramática, retórica e

²¹ “De memoria se aprendía el Salterio: papel muy importante el de la memoria en un siglo en que los libros son escasos y costosos” (GARREAU, 1944, p. 29).

²² “Cicerón para la retórica, de Boecio y de la lógica de Aristóteles para la dialéctica, de Isidoro de Sevilla, de Columela, de Gerbert, de Garlande, de Tolomeo para la aritmética, la geografía, la astronomía y la música” (GARREAU, 1944, p.29).

dialética (lógica) em uma escola monástica. Posteriormente, esses conhecimentos foram aprofundados e ampliados em estudos universitários regulares. No entanto, o primeiro dado documentalmente garantido a respeito dos estudos de Alberto Magno é que ele esteve entre os anos 1222 e 1223 e 1229, no norte da Itália, principalmente em Pádua, onde vivia seu tio paterno, que, assim como o irmão, tinha sido funcionário imperial, encarregado por Federico II de alguma missão na Itália (GARREAU, 1944, p. 32).

A respeito dos estudos universitários de Alberto Magno, Steenberghen ([1984?], p. 110), seguindo a cronologia de Mandonnet, afirma que os estudos em Bolonha e em Pádua (Itália) foram de curto período, de 1222 a 1223. No ano de 1223, aos dezessete anos, Alberto Magno teria ingressado na Ordem dos Pregadores em Pádua, e, em seguida, enviado a Colônia como discípulo de um *studium* da Ordem.

Com relação à data de ingresso na Ordem, existem imprecisões. Alguns autores, como Steenberghen, apontam 1223; outros, como Craemer-Ruegenberg, 1229. Referindo-se a essa imprecisão, Tarabochia Canavero (1987) afirma que nem mesmo quanto ao ano de sua entrada na Ordem Dominicana há concordância entre os estudiosos: o que mais se propõe é que ele tenha entrado em 1223, seguindo Mandonnet, ou em 1229, seguindo a tradição, pois nessa data ele já era noviço no convento de Colônia.

A juventude de Alberto Magno, segundo Garreau (1944, p. 21), permanece obscura em vários pontos. Já, no caso do período em que foi mestre de teologia na Universidade de Paris, provincial da Alemanha e depois bispo de Ratisbona, os documentos registram sua trajetória “ano após ano e algumas vezes mês após mês”. Craemer-Ruegenberg (1985, p. 12, tradução nossa) concorda com este dado: somente com o ingresso de Alberto de Colônia na Ordem dos Pregadores, “[...] é possível seguir documentalmente as etapas decisivas de sua vida²³”.

As melhores fontes da história de Alberto Magno são seus escritos e depois as crônicas de sua Ordem. Na grande enciclopédia que Alberto Magno publicou – e que “parece ter ocupado diariamente a maior parte de sua vida” – é possível encontrar “[...] reflexões, relatos pessoais, que nos mostram seu espírito e seu estado de ânimo, porém, na verdade, são difíceis de datar²⁴” (GARREAU, 1944, p. 21, tradução nossa).

²³ “[...] es posible seguir documentalmente las etapas decisivas de su vida” (CRAEMER-RUEGENBERG, 1985, p. 12).

²⁴ “La enorme enciclopedia que Alberto ha escrito y parece le ocupó diariamente la mayor parte de sua vida, contiene más de una vez reflexiones, relatos personales, que nos muestran su espíritu y su estado de ánimo, pero que, a decir verdad, son difíciles de fechar” (GARREAU, 1944, p. 21).

Nossa intenção com esses comentários a respeito da imprecisão cronológica que cerca a trajetória de Alberto Magno foi apenas evidenciar o debate em torno da questão e não aprofundar sua análise, pois não temos elementos para isso. Portanto, no tocante às datas, tomaremos como referência maior a cronologia²⁵ elaborada atualmente pelos pesquisadores do Instituto Alberto Magno, na Alemanha, responsáveis desde 1931 pela edição histórico-crítica das obras albertianas e por pesquisas a seu respeito. Conforme esses pesquisadores, o nascimento de Alberto ocorreu em c.1200. Em 1222, ele viajou para a Itália, realizando os primeiros estudos universitários em Pádua. Entre 1223 e 1229, ingressou na Ordem Dominicana em Pádua, recebeu o noviciado e realizou os primeiros estudos teológicos no convento de Colônia.

2.2 ALBERTO MAGNO: PREGAÇÃO, DOCÊNCIA E PRODUÇÃO DE OBRAS

A produção literária de Alberto Magno estende-se praticamente por toda a sua vida. Segundo Steenberghen ([1984?], p. 111), as obras podem ser classificadas em quatro períodos: 1. teológico (primeiro período) (1228-48); 2. dionisiano (1248-54); 3. aristotélico ou filosófico (1254-70); 4. teológico (segundo período) (1270-80). Para descrevê-las, seguiremos a proposta de Steenberghen ([1984?]), mas recorreremos também a outras publicações a respeito do contexto histórico e da elaboração das obras.

2.2.1 Primeiro período teológico (1228-48)

Neste período, segundo Steenberghen ([1984?]), estão classificados os primeiros escritos teológicos²⁶ produzidos por Alberto Magno na Alemanha, antes de 1240, e

²⁵ A cronologia, de acordo com o estado atual da pesquisa, está disponível em língua alemã, no seguinte endereço eletrônico: http://www.academia.edu/3490596/Albertus_Magnus_-_Chronologie_Leben_und_Werk. Para este texto, usamos a tradução da língua alemã para a língua portuguesa realizada pelo professor Matteo Raschiatti.

²⁶ Estas obras possuem teor filosófico, mas, quanto aos métodos e doutrinas, não se sobressaem como as de outros filósofos do mesmo período, tais como, Guilherme de Auvergne, Alexandre de Hales e João de la Rochelle (STEENBERGHEN, [1984?]).

também duas importantes obras compostas em Paris: a *Summa de creaturis* e o *Comentário sobre as Sentenças*.

Entre os anos de 1233 e 1234(?), em conformidade com a cronologia publicada pelo Instituto Alberto Magno, o mestre de Colônia, tornou-se Leitor de teologia em vários conventos da Ordem na Alemanha: Hildesheim, Friburgo em Bressóvia, Regensburg, Estrasburgo, prov. Colônia, e escreveu as obras *De natura boni* e *Sermones. De natura boni* foi composta entre as primeiras obras de Alberto Magno, vale dizer, no período que compreende a finalização de seus estudos teológicos até o começo de sua própria atividade como Professor na Universidade de Paris. Este período abarca 15 anos. Chega até o início de 1240²⁷.

No ano de 1242, iniciou os estudos teológicos em Paris. De 1242 a 1245 datam os primeiros tratados teológicos: *De sacramentis*, *De incarnatione*, *De resurrectione*, *De IV coaequaevis*, *De homine* (1242 c.), *De bono*, *Principium super totam Bibliam* (1242), *Quaestiones (theologicae)* (1242-1250ca.), *I Sententiarum* (1243) e *III Sententiarum* (1243). A conclusão do *II Sententiarum* ocorreu, provavelmente, em 1246.

No ano de 1245, Alberto Magno atuou como mestre em Sagrada Teologia (*magister theologiae*) e assumiu a cátedra dos dominicanos para os estudantes “não-franceses” em Paris. No verão de 1248, Alberto Magno fundou o *Studium generale* em Colônia. Craemer-Ruegenberg (1985, p. 13) pontua que, como mestre geral, Alberto Magno trabalhou e ensinou, mas também desempenhou a missão de colocar os estudos da Ordem Dominicana no que chamaríamos hoje “um nível científico internacional”. Nesse primeiro magistério em Colônia encontrou e orientou Tomás de Aquino, um de seus maiores discípulos.

De acordo com as investigações atuais, é notável a capacidade intelectual demonstrada por Alberto Magno desde a juventude até a velhice: além da grande quantidade de obras, muitas foram iniciadas e/ou produzidas concomitantemente. Vale ressaltar que tais obras foram produzidas em meio a muitas viagens - Alberto Magno é um pregador - e atuações em cargos na Ordem, na Universidade, bem como em questões de paz. Segundo Steenberghen ([1984?], p. 114, grifo do autor), Alberto Magno foi um “filósofo autêntico”: “Os seus contemporâneos ficaram impressionados, não tanto pela *originalidade* do seu pensamento, como pela *variedade e amplitão* do seu saber”.

²⁷ Esclarecimento cedido, por e-mail, pelo Prof. Dr. José Ricardo Pierpauli.

2.2.2 Período dionisiano (1248-54)

Neste período, Alberto Magno escreveu comentários acerca das obras do Pseudo-Dionísio (STEENBERGHEN, [1984?]). Segundo Mandonnet (1944, p. 13, tradução nossa) “Os homens do século XIII têm um poder de trabalho que não temos nem ideia, e Alberto é de todos o mais extraordinário²⁸”. Tal poder de trabalho pode ser comprovado pela cronologia das obras do mestre dominicano publicadas pelo Instituto Alberto Magno.

A partir de 1248, Alberto Magno fez Comentários ao *Corpus Dionysiacum: Super Dion. De caelesti hierarchia; Super Dion. De ecclesiastica hierarchia*. Em 1249, concluiu o *IV Sententiarum* e *Super Dion. De divinis nominibus* e, em 1250, *Super Dion. De mystica theologia et Epistulas*. Entre os anos de 1250 e 1252, redigiu o comentário *Super Ethica*; em 1251, iniciou os comentários ao *Corpus Aristotelicum*. Escreveu *Physica* de 1251 a 1252 e, entre os anos de 1251-1254c. escreveu *De natura loci, De causis proprietarum elementorum, De generatione et corruptione, De caelo et mundo* e *Super Porphyrium De V universalibus*. Além de produzir intensamente, Alberto Magno deu à sua produção um caráter e uma relevância inovadores. “A maior parte de sua enciclopédia científica e filosófica, iniciada em 1240, está avançada em vinte anos²⁹” (MANDONNET, 1944, p. 13, tradução nossa).

No dia 17 de abril de 1252, Alberto Magno iniciou o que a investigação atual do Instituto Alberto Magno denomina de “Pequena intermediação” de paz entre o bispo Conrado de Hochstaden e os cidadãos de Colônia. Essa intermediação foi concluída no dia 28 de junho de 1258. Craemer-Ruegenberg (1985, p. 13) afirma que o ano de 1252 marcou a primeira intervenção de Alberto Magno em uma controvérsia política, tendo como resultado a solução dos sangrentos enfrentamentos entre os cidadãos de Colônia e o bispo Conrado. Em razão desse feito, o trabalho de mediação e pacificação tornou-se quase que uma segunda carreira para Alberto Magno. “Seu talento negociador, sua prudência e, desde logo, seu enorme prestígio tanto entre o clero como entre os poderes laicos fizeram que até

²⁸ “Los hombres del siglo XIII tienen un poder de trabajo del que no tenemos ni idea, y Alberto es de todos el más extraordinario” (MANDONNET, 1944, p. 13).

²⁹ “La mayor parte de su enciclopedia científica y filosófica, comenzada hacia 1240, está muy avanzada veinte años después” (MANDONNET, 1944, p. 13).

1270 Alberto viajasse quase sem interrupção para resolver precárias situações eclesiástico-políticas³⁰” (CRAEMER-RUEGENBERG, 1985, p. 13, tradução nossa).

2.2.3 Período aristotélico ou filosófico (1254-70 aproximadamente)

Neste período estão classificados os comentários de Alberto Magno às obras de Aristóteles (STEENBERGHEN, [1984?]). Entre os anos de 1254 e 1257c., o mestre dominicano escreveu *Meteora*, *De mineralibus*, *De praedicamentis*, *De anima*, *De sex principiis*, *Liber divisionum*, *Peri hermeneias*, *Analytica priora* e *Analytica posteriora*. O dia 28 de junho de 1256 marcou a participação de Alberto Magno no Capítulo Geral da Ordem em Paris.

A estadia na corte do Papa Alexandre IV em Anagni (Itália) ocorreu entre 1256 e 1257. Em 1256, Alberto Magno defendeu as Ordens Mendicantes diante do Papa em Anagni. A prudência orientou sua ação, o que o levou a ser tomado como homem de mediação e de conciliação. Entre os anos de 1254 e 1258, sendo ele superior da província de sua Ordem na Alemanha, atuou em mais um evento. O clero secular sentia-se ameaçado pela crescente influência das Ordens Mendicantes no campo do ensino; por isso, Guillerme de St. Amour, porta-voz desse clero, escreveu um documento à Cúria Papal, solicitando que fossem negados às Ordens a competência universitária e o direito de existir. Alberto Magno apresentou-se como advogado das Ordens Mendicantes e, com sua brilhante argumentação, refutou todas as invectivas de Guillerme de St. Amour, fazendo triunfar os interesses das Ordens (CRAEMER-RUEGENBERG, 1985, p. 14). Datam deste período as seguintes obras: *De fato* (remanejado na *Summa I*). *Parva naturalia: De nutrimento et nutritio*, *De sensu et sensato*, *De memoria et reminiscientia*, *De intellectu et intellegibili* (l. 1), *De somno et vigília*, *De spiritu et respiratione*, *De motibus animalium*, *De iuventute et senectute*, *De morte et vita*, *De intellectu et intellegibili*, (l. 2 antes do *De natura et origine animae*); *De vegetabilibus*; *De unitate intellectus* (versão final em 1263; mais tarde incorporado na *Summa II*). A obra *Super Matthaeeum* foi composta entre 1257 e 1264.

³⁰ “Su talento negociador, su prudencia y, desde luego, su enorme prestigio tanto entre el clero como entre los poderes laicos hicieron que hasta 1270 Alberto viajara casi sin interrupción para solventar precarias situaciones eclesiástico-políticas” (CRAEMER-RUEGENBERG, 1985, p. 13).

O segundo magistério em Colônia ocorreu entre os anos 1257-1260, após Alberto Magno ter sido dispensado do cargo de Provincial da Teutônia em Worms, cuja eleição ocorreu em 1254. Do período 1258-1262/63 Alberto Magno escreveu *Quaestiones super De animalibus*, *De animalibus*, *De natura et origine animae* e *De principiis motus processivi*.

Sua nomeação como bispo de Regensburg (Ratisbona) data de 05 de janeiro de 1260. Nesse tempo, redigiu duas obras: *Ethica* (1260 ca.) e *Super euclidem* (1262-1263 ca.). Três anos mais tarde, em 13 de fevereiro de 1263, foi nomeado Pregador das Cruzadas para a Alemanha, permanecendo neste cargo até 10 de outubro de 1264. Com a morte de Urbano IV, Alberto Magno renunciou ao cargo. Neste ínterim, escreveu duas obras *Methaphysica* (1264 ca.) e *De causis et processu universitatis a prima causa* (1264-1267 ca.).

Entre os anos de 1264 e 1267, ele dedicou-se à docência nos conventos da Ordem (Würzburg, Colônia e Estrasburgo) e à atividade pastoral de cura das almas e, ao mesmo tempo, deu continuidade à sua intensa elaboração intelectual. Escreveu *Topica* (1264ca.), *De sophisticis elenchis e Politica* (após 1264). De 1264 a 1268, ele escreveu muitos comentários bíblicos: *Super Marcum*, *Super Lucam*, *Super Iohannem*, *Super Ieremiam*, *Super Threnos*, *Super Baruch*, *Super Ezechielem*, *Super Danielem*, *Super Prophetas minores* e *Super Iob* (terminado em 1272 ou 1274).

Nos conventos de Estrasburgo e Pommern, ele atuou como Leitor entre os anos 1267 e 1270. Após 1268, ele escreveu a *Summa theologiae pars I*. No ano seguinte, em 1269, Alberto se recusou a assumir novamente a cátedra em Paris e, em 1270, retornou para Colônia.

2.2.4 Segundo período teológico (1270-80)

No mesmo ano do retorno de Paris para Colônia, em 1270, Alberto Magno escreveu *De XV problematicis*. Em 12 de abril de 1271, ocorreu o acordo de paz entre o arcebispo Engelbert e os cidadãos de Colônia. Após 1274, ele se dedicou a escrever mais quatro obras: *Problemata determinata*, *Summa theologiae pars II*, *Super missam* e *De corpore domini*.

No ano de 1279, redigiu o seu testamento, sendo que o último registro do grande mestre data de 18 de agosto desse mesmo ano. No final do outono, no dia 15 de novembro de 1280, encerrou-se sua vida e seu corpo foi sepultado na igreja do convento de Colônia.

Considerando essa trajetória, observamos a grandeza de Alberto Magno, um homem que dedicou sua vida aos estudos e à evangelização. Escreveu obras durante quase toda a vida, percorrendo a ciência antiga e a do seu tempo. Não dispunha de salários e nem de bens materiais. Viajou por muitos lugares com os seus próprios pés e cativou muitos discípulos, que o acompanharam na longa jornada da pregação e de estudos. Em suas viagens, cuja finalidade era pastoral, ele consagrou novas igrejas e ordenou sacerdotes, realizando essencialmente um trabalho a favor da fé cristã. Dedicou a sua vida a uma única causa: Deus. Fez a sua obra movida pela causa primeira e última: Deus.

2.3 AS EDIÇÕES DAS OBRAS DE ALBERTO MAGNO

Com relação à vasta produção literária de Alberto Magno, duas edições dos seus escritos foram publicadas sob o título de *Opera omnia*, embora incompletas. A primeira edição das obras de Alberto Magno, com 21 volumes (Lyon), data de 1651 e foi empreendida pelo dominicano Petrus Jammy (*Editio Lugdunensis*). Completada por Auguste e Émile Borgnet, com 38 volumes, a segunda edição ocorreu entre 1890 e 1899, (*Editio Parisiensis*, reimpressão ampliada da edição de Jammy, Paris, 1890-1899)³¹.

Além dessas, há um grande número das obras de Alberto Magno que foram editadas e publicadas individualmente ou em grupo, algumas das quais tiveram muitas edições. As mais antigas, por não possuírem restrições de direitos autorais, encontram-se disponíveis em meios digitais, permanecendo como referências importantes. A esse respeito, citamos o projeto *Alberti Magni e-corpus*³², empreendido por Bruno Tremblay, professor associado do Departamento de Filosofia da *St. Jerome's University*, de Waterloo

³¹ Neste parágrafo usamos como referências: Albertus-Magnus-Institut. *Zeittafel* (Chronologie nach derzeitigem Forschungsstand). Disponível em: <http://www.albertus-magnus-institut.de/Zeittafel_Internet.pdf>. Leonardi, Riccardi e Zarri (2000, p. 113).

³² O projeto *Alberti Magni e-corpus* encontra-se disponível no seguinte endereço eletrônico: <http://albertusmagnus.uwaterloo.ca/newFiles/index.html>. Este site publica algumas edições da obra de Alberto Magno, como as de Jammy e de Borgnet. Dentre as publicações mais antigas, publicadas individualmente, das obras de Alberto Magno e que permanecem como edições de referência, o site cita as seguintes: *Liber divisionum*, ed. P. de Loë (Bonn, 1913); *De vegetabilibus*, ed. E. Meyer-C. Jessen (Berlin, 1867); *De animalibus*, ed. H. Stadler (Münster, 1916-1920); *Libri I-XII and Libri XIII-XXVI*; *De principiis motus processivi*, ed. H. Stadler (München, 1909); *De fato*, ed. P. Mandonnet (Paris, 1927); *Quaestio de quidditate et esse*, ed. M. Grabmann (Divus Thomas 20 [1942], 116-156); *Super Iob*, ed. M. Weiss (Freiburg, 1904); *Super Ieremiam* (frag.), ed. G. Meersseman (Angelicum 9 [1932], 3-20); *Super Ezechielem* (frag.), ed. P. Heusgen-H. Ostlender (*Theologische Quartalschrift* 114 [1933], 493-503). O site está em língua inglesa e procedemos à tradução livre.

(Ontário, Canadá). O projeto, cujo objetivo é apoiar os investigadores de Alberto Magno, fornece a possibilidade de se acessarem e gravarem gratuitamente arquivos de imagem de 40 obras do mestre dominicano. Para o idealizador do site, a busca livre pode auxiliar aos estudiosos, já que a maioria das obras ali publicadas ainda não consta das edições críticas do *Albertus Magnus Institut*, comercializadas pela editora Aschendorff Verlag³³.

A fundação do *Albertus-Magnus-Institut*³⁴ pelo Arcebispo de Colônia, Cardeal Joseph Schulte, no dia 04 de agosto de 1931 – ano de canonização de Alberto Magno – representa um passo importante para a edição das obras do mestre de Colônia. O Instituto, que tem como objetivos estudar o pensamento de Alberto Magno e publicar uma edição crítica de suas obras (*Editio Coloniensis*), foi fundado em Colônia, mas, pelos efeitos destrutivos da Segunda Guerra Mundial nessa cidade, foi transferido para a cidade de Bonn, em 1954, onde se encontra alojado no *Albertinum Collegium*. Seu primeiro diretor foi o Prof. Dr. Bernhard Geyer, de 1931 a 1974. Após sua morte, o Prof. Dr. Wilhelm Kübel tornou-se o sucessor. De 1995 a 2011, o Instituto foi dirigido pelo Prof. Dr. Ludger Honnefelder e, a partir de abril de 2011, pelo Prof. Dr. Marc-Aeilko Aris.

Em 1951, *De bono* foi publicado no primeiro volume da *Editio Coloniensis*. Com o *Super euclidem*, publicado no outono de 2014, somam-se 30 tomos. Em comparação com o plano total de publicação, que abarca mais de 70 obras de Alberto Magno, organizadas em 41 tomos, o Instituto já completou metade do previsto.

Para identificar os manuscritos das obras albertianas, o Instituto realizou uma extensa consulta em várias bibliotecas de todo o mundo. Assim, o projeto realiza-se “paulatinamente e tem contribuído significativamente para novas pesquisas” (ANZULEWICZ, 2013, p. 39). O estado atual de processamento da *Editio Coloniensis* pode ser conferido no Plano da Edição³⁵ publicado pelo próprio Instituto em seu *site* oficial. O plano encontra-se reproduzido aqui com a finalidade de levar os interessados ao conhecimento dos tomos e partes já publicados ou que estão em andamento.

³³ As atividades da editora Aschendorff Verlag estão orientadas por “forte consciência histórica de 290 anos”. Atualmente, com muitos títulos disponíveis, novas publicações e edições anuais, a editora é especializada na publicação de obras importantes, entre outras, nas áreas de estudo de: Teologia e Filosofia, História e História Cultural, Política, Psicologia e Pedagogia. A comercialização das obras de Alberto Magno pode ser efetivada no *site* da editora: http://www.aschendorff-buchverlag.de/shop/advanced_search_result.php?titel=&autor=Albertus+Magnus.

³⁴ As informações relativas ao *Albertus-Magnus-Institut* foram consultadas no *site* oficial: <http://www.albertus-magnus-institut.de/>. O *site* está em alemão e procedemos à livre tradução.

³⁵ O Plano da Edição, disponível no *site* do *Albertus-Magnus-Institut*, encontra-se no idioma alemão e aqui procedemos à livre tradução.

Quadro 1 – Sinopse da *Editio Coloniensis* com notas sobre o estado atual de processamento

Banda	Sub-banda	Estado	Título da obra
Tomo I	Pars I 1A Pars I 1B Pars I 2 - Pars I 3	publicado publicado publicado publicado -	Super Porphyrium De V universalibus De praedicamentis De sex principiis Liber divisionum Peri hermeneias
Tomo II	- -	- em preparação	Analytica priora Analytica posteriora
Tomo III	- -	em preparação -	Topica De sophisticis elenchis
Tomo IV	Pars I Pars II	publicado publicado	Physica, Libri I-IV Physica, Libri V-VIII
Tomo V	Pars I Pars II	publicado publicado publicado publicado	De caelo et mundo De natura loci De causis proprietatum elementorum De generatione et corruptione
Tomo VI	Pars I Pars II	publicado -	Meteora Mineralia
Tomo VII	Pars I Pars II	publicado em preparação em preparação em preparação em preparação em preparação em preparação em preparação em preparação em preparação	De anima De nutrimento et nutribili De sensu et sensato De memoria et reminiscentia De intellectu et intelligibili De somno et vigilia De spiritu et respiratione De motu animalium De iuventute et senectute De morte et vita
Tomo VIII	-	-	De vegetabilibus
Tomo IX	-	-	De animalibus I
Tomo X	-	-	De animalibus II
Tomo XI	-	-	De animalibus III
Tomo XII	-	publicado publicado publicado	De natura et origine animae De principiis motus processivi Quaestiones super De animalibus
Tomo XIII	-	-	Ethica
Tomo XIV	Pars I Pars II	publicado publicado	Super Ethica, Libri I-V Super Ethica, Libri VI-X
Tomo XV	-	-	Politica
Tomo XVI	Pars I Pars II	publicado publicado	Pars I: Metaphysica, Libri I-V Pars II: Metaphysica, Libri VI-XIII
Tomo XVII	Pars I - - - Pars II	publicado publicado publicado publicado publicado	De unitate intellectus De XV problematibus Problemata determinata De fato De causis et processu universitatis a prima causa
Tomo XVIII	-	- em preparação	Super Iob De muliere forti
Tomo XIX	-	publicado publicado publicado	Postilla super Isaiaem Postillae super Ieremiam fragmentum Postillae super Ezechielem fragmentum

Tomo XX	-	em preparação em preparação em preparação -	Super Threnos Super Baruch Super Danielelem Super prophetas minores
Tomo XXI	Pars I Pars II	publicado publicado	Super Matthaenum, Cap. I-XIV Super Matthaenum, Cap. XV-XXVIII
Tomo XXII	-	-	Super Marcum
Tomo XXIII	-	-	Super Lucam
Tomo XXIV	-	-	Super Iohannem
Tomo XXV	Pars I Pars II	publicado publicado	De natura boni Quaestiones
Tomo XXVI	-	publicado publicado publicado	De sacramentis De incarnatione De resurrectione
Tomo XXVII	Pars I Pars II	em preparação publicado	De IV coaequaevis De homine
Tomo XXVIII	-	publicado	De bono
Tomo XXIX	-	em preparação	Super I Sent.
Tomo XXX	-	-	Super II Sent.
Tomo XXXI	-	-	Super III Sent.
Tomo XXXII	-	-	Super IV Sent. (I)
Tomo XXXIII	-	-	Super IV Sent. (II)
Tomo XXXIV	Pars I Pars II	publicado -	Summa de mirabili scientia dei I (q.1-50A) Summa de mirabili scientia dei I (q.50B-Ende)
Tomo XXXV	-	-	Summa de mirabili scientia dei II
Tomo XXXVI	Pars I Pars II	publicado publicado	Pars I: Super Dionysium De caelesti hierarchia Pars II: Super Dionysium De ecclesiastica hierarchia
Tomo XXXVII	Pars I Pars II	publicado publicado publicado	Pars I: Super Dionysium De divinis nominibus Pars II: Super Dionysii Mysticam theologiam Super Dionysii epistulas
Tomo XXXVIII	-	-	De mysterio missae De corpore domini
Tomo XXXIX	-	publicado	Super Euclidem
Tomo XL	-	-	Sermones Epistulae
Tomo XLI	-	-	Opera dubia et spuria De S. Alberti vita et operibus Indices

Fonte: ALBERTUS-MAGNUS-INITIUT. **Gesamtplan der Edition.** Disponível em: <<http://www.albertus-magnus-institut.de/>>. Acesso em: 10 nov. 2014.

2.3.1 *Summa De creaturis: De bono*

Neste item, oferecemos informações específicas da obra *De bono*. Em primeiro lugar porque é a fonte principal da pesquisa relacionada à compreensão da memória em Alberto Magno. Em segundo, porque essa obra, como parte da *Summa de creaturis*,

percebe ao período de juventude do mestre dominicano. O destaque é relevante, já que essa obra expressa a originalidade do pensamento de Alberto Magno. Nesse momento, o mestre de Colônia ainda não se propusera a fazer paráfrases da obra de Aristóteles, encontrando-se, portanto, pouco influenciado pelo pensamento do Estagirita.

Escrita provavelmente no início dos anos de 1240, *De bono* é uma obra sobre as virtudes. Quanto à estrutura, cinco são os tratados que a compõem: o primeiro, do bem em geral; o segundo, da fortaleza; o terceiro, da temperança; o quarto, da prudência; o quinto, da justiça. A matéria principal dos tratados é, como o título indica, *Sobre o bem*. No *De bono*, o bem é focado do ponto de vista da moral, do agir humano. Este bem ‘prático’, todavia, na concepção albertiana, tem sua raiz na constituição do homem como parte da criação de Deus (TARABOCHIA CANAVERO, 1987).

De bono, hoje disponível em edição crítica, era parte da *Summa de creaturis* e tinha o título *De virtutibus*. *Summa de creaturis* (c. 1242) foi escrita quando Alberto Magno era Bacharel na Universidade de Paris e, muito provavelmente, é fruto de seu trabalho docente de então. Ele a escreveu pouco tempo antes dos primeiros livros de Comentários sobre as Sentenças de Pedro Lombardo (PIERPAULI, 2010, p. 11). Tarabochia Canavero³⁶ (1987, p. 23) informa-nos que as referências internas contidas no texto foram importantes para identificar as seis partes que compunham a *Summa de creaturis*, ou *Summa Parisiensis* ou *Summa prior: De sacramentis, De incarnatione, De resurrectione, De IV coaequaevis, De homine e De bono*.

A obra *De bono* foi escrita no período de juventude de Alberto Magno, quando ele ainda não conhecia toda a obra de Aristóteles. Nesse período, do texto grego *Ética a Nicômaco - Liber Ethicorum* – conheciam-se as traduções latinas realizadas por Robert Grosseteste, bispo de Lincoln, entre 1240 e 1249. Dessa obra, de relevância para a Escolástica medieval, Alberto Magno não conhecia o Livro VI. Portanto, ainda não conhecia as páginas relativas à justiça e à prudência em Aristóteles. A tradução latina de *Ética a Nicômaco* foi completada e revisada por Guilherme de Moerbeke, no ano de 1260, o que consolida um novo vocabulário e um novo quadro conceitual para o pensamento político medieval (TARABOCHIA CANAVERO, 1987; MARTINS, 2011).

³⁶ Alessandra Tarabochia Canavero faz a introdução, tradução e notas do livro *Il Bene*, a versão italiana do *De Bono*. ALBERTO MAGNO. **Il Bene**. Introduzione, traduzione e note di Alessandra Tarabochia Canavero. Milano: Rusconi, 1987. Há muitas informações relevantes produzidas pela autora acerca da obra e vida de Alberto Magno. Em alguns momentos procedemos à tradução livre do livro em italiano, em outros, necessitamos de tradutor. Quando citarmos tradução de trechos realizados pelo tradutor, faremos a devida menção.

Tarabochia Canavero (1987, p. 10) esclarece que Alberto Magno tinha conhecimentos gerais da moral aristotélica, mesmo antes de dispor da versão integral de Grosseteste: “[...] ele conhecia as versões latinas do *Ética nicomachea*, ou seja, a *Ethica vetus* (a tradução grego-latina dos livros II e III), a *Ethica nova* (a tradução grego-latina do livro I) e a *Ethica borghesiana* (tradução fragmentária do livro VII)³⁷. Segundo a autora, Alberto Magno foi fiel ao que Santo Agostinho prescrevera no *De doctrina christiana*: o cristão não deve recusar totalmente a cultura pagã. Assim, citando frequentemente trechos da *Ethica nicomachea*, ele os insere e adapta à sua construção moral. Essas citações dos dois primeiros livros da *Ética a Nicômaco* aparecem no *De Bono*, a última parte da *Summa de creaturis*.

Para o pesquisador argentino Pierpauli (2010, p. 59, tradução nossa), quando se trata de filosofia prática, a obra *De bono*

[...] manifesta a influência das correntes não aristotélicas que impregnam o pensamento político do *Doctor universalis* e que permitem avaliar a amplitude da transformação que experimentaram as teses de Aristóteles na obra de Alberto³⁸.

Tarabochia Canavero (1987, p. 11) complementa essa informação e enfatiza que Alberto Magno foi o primeiro a citar amplamente Aristóteles para tratar de questões morais: tanto do pensamento do Estagirita “[...] como de Cícero, de Boécio, etc., procurava extrair ‘o ouro e a prata para destiná-lo a um uso melhor’, antes mesmo de ‘torná-lo inteligível aos latinos’³⁹”. Assim, acreditamos que *De bono*, como parte da *Summa de creaturis*, é relevante, pois o mestre dominicano ainda não tinha recebido a influência aristotélica que o acompanhou mais tarde.

³⁷ “[...] gli erano note le antiche versione latine dell’*Ética nicomachea*, cioè l’*Ethica vetus* (la traduzione greco-latina dei libri II e III), l’*Ethica nova* (la traduzione greco-latina del libro I) e l’*Ethica borghesiana* (traduzione grammentaria del libro VII)” (TARABOCHIA CANAVERO, 1987, p. 10, tradução Matteo Raschiatti).

³⁸ “[...] manifesta la influencia de las corrientes no aristotélicas que impregnan el pensamiento político del *Doctor universalis* y que permiten valorar la amplitud de la transformación que experimentaron las tesis de Aristóteles en la obra de Alberto” (PIERPAULI, 2010, p. 59).

³⁹ “[...] come da Cicerone, da Boezio ecc., cercava di trarre <<l’oro e l’argento per destinarlo ad un uso migliore>>, ancor prima di <<renderlo intelligibile ai latini>>” (TARABOCHIA CANAVERO, 1987, p. 11, tradução Matteo Raschiatti).

2.3.2 Investigação acerca das obras de Alberto Magno

Henryk Anzulewicz, pesquisador do *Albertus-Magnus Institut* (Bonn) e editor da obra de Alberto Magno, em investigação atual acerca das pesquisas sobre Alberto Magno, menciona a dificuldade de reuni-las em um relatório (inventário), informando que o último data de 1999. Ao mesmo tempo, reafirma a responsabilidade do Instituto.

Este instituto se vê, desde sua modernização em meados da década de 90 do século passado, na obrigação não só de desenvolver uma edição crítica das obras completas de Alberto Magno, mas também de promover e garantir a pesquisa plena e a transmissão de seu pensamento. A condição para isto é, compreensivelmente, um conhecimento abrangente e o registro o mais completo possível de publicações científicas e atividades neste campo⁴⁰ (ANZULEWICZ, 2013, p. 13-14, tradução nossa).

Quando mencionamos as edições das obras de Alberto Magno, é notório o trabalho despendido em cada uma delas, pensamos que o acesso a essas edições é fundamental para o desenvolvimento de novas pesquisas.

Gilson (2007) assinala que, mesmo com o elevado número de edições, nem todas as obras de Alberto Magno estão publicadas e as que o foram têm sido pouco consultadas pelos historiadores - menos, por exemplo, do que as de Tomás de Aquino e Duns Scot. Uma das razões seria a dificuldade que se enfrenta para interpretá-las, dificuldade essa decorrente da tendência fortemente assimiladora que elas apresentam.

Em princípio, ele começa por tomar tudo o que se encontra; depois de ter acumulado o maior número possível de definições e explicações, ele classifica, depois rejeita, concilia e interpreta, mas com frequência é difícil, para nós, saber o que ele de fato retém do que não eliminou formalmente. Ademais, a própria natureza dessas obras oferece dificuldades (GILSON, 2007, p. 632).

A respeito das escassas consultas às obras desse intelectual, Anzulewicz (2013) menciona que, além de pesquisadores europeus, pesquisadores sul-americanos e de outros continentes têm demonstrado interesse por elas. Conclui que, com a soma e o impacto

⁴⁰ Este instituto se ve todavía, desde su modernización a mediados de los años '90 del siglo pasado, en la obligación no sólo de elaborar una edición crítica de las obras completas de Alberto Magno, sino también de promover y afianzar la investigación plena y la transmisión de su pensamiento.³ La condición para ello es, comprensiblemente, un conocimiento abarcador y el registro lo más completo posible de publicaciones científicas y actividades en este campo (ANZULEWICZ, 2013, p. 13-14).

dessas pesquisas, desde 1980, pode-se identificar um “renascimento da investigação acerca de Alberto”. No entanto, no final dos anos 90, com a ampliação das pesquisas “no campo da hermenêutica” e a interdependência de interesses globais e esforços de pesquisa, Anzulewicz (2013) afirma que houve uma “revolução e globalização dessa investigação” a respeito de Alberto Magno. Neste sentido, o pesquisador de Bonn afirma,

Alberto, a chamada escola dominicana alemã e os albertinos, têm saído da sombra de Tomás de Aquino, até agora considerado e estimado como medida e perfeição do pensar medieval, e têm sido reconhecidos e revalidados como autoridades de pensamento autônomo e plenos de valor⁴¹ (ANZULEWICZ, 2013, p. 39, tradução nossa).

Quanto às edições das obras do mestre dominicano, Anzulewicz (2013) menciona a contribuição dos que editaram os escritos de *Dietrich von Freiberg*. Dentre eles, considera que os principais são Kurt Flasch e seus colaboradores Alain de Libera, Burkhard Mojsisch e Loris Sturlese. Estes elaboraram a proposta editorial do *Corpus Philosophorum Teutonicorum Medii Aevi*, que, embora não esteja completamente desenvolvida, é a primeira a guiar-se por um interesse histórico e filosófico, abrangente e de longo prazo. Em suma, o interesse científico por Alberto Magno se expressa nessas novas investigações, as quais se amparam tanto nas novas edições quanto na tradução dos escritos de Alberto Magno do latim para as línguas modernas.

2.4 ALBERTO: MAGNO, DOCTOR EXPERTUS E DOCTOR UNIVERSALIS

Neste trecho, discutiremos alguns aspectos relacionados à atribuição de títulos a Alberto: *Magno*, *Doctor expertus* e *Doctor universalis*, considerando que estes se devem à natureza ampla de suas pesquisas, ao empenho constante nos estudos e na produção de obras - segundo De Boni (2005, p. 171), “Alberto foi dos autores medievais que mais escreveu, e tratou sobre todos os assuntos” –, à iniciativa cultural junto aos dominicanos e

⁴¹ Alberto, la llamada escuela dominicana alemana y los albertinos, han salido de la sombra de Tomás de Aquino, hasta ahora considerado y estimado como medida y perfección del pensar medieval, y han sido reconocidos y revalidados como autoridades de pensamiento autónomo y plenos de valor (ANZULEWICZ, 2013, p. 39).

à defesa dos princípios da Ordem. Dessa perspectiva, Alberto Magno é considerado como homem de sabedoria, um mestre que uniu fé e razão.

Por esses motivos principais, Alberto Magno recebeu o grande prestígio e a veneração devida a um mestre. Mesmo Dante o colocava (no canto XII do *Paraíso*) entre os amantes da sabedoria que puderam desfrutar do título de “*Doutor universal*”. Mais tarde, no século XIV, seu pensamento frutificou nas escolas albertinianas do Reno e, no século XV, na Alemanha. No entanto, durante a Idade Média não se abriu um processo de canonização para ele (LEONARDI; RICCARDI; ZARRI, 2000).

Quanto à ‘constituição’ de Alberto Magno como santo – e não somente quanto ao seu caso – podemos destacar o trabalho de educação pela memória promovido pela Igreja. Tal trabalho consiste em construir uma imagem para o santo por meio tanto de narrativas, quanto de desenhos, impressões ou criação de lugares. No *Diccionario de los Santos* encontramos informações sobre os procedimentos de educação pela memória utilizados em seu caso.

De acordo com uma característica própria da cultura dos pregadores no final do século XIII e no século XIV, os restos mortais de Alberto foram sepultados em um magnífico sepulcro no coro de seu convento em Colônia. O personagem havia suscitado em seguida várias formas de devoção (o mezanino de sua casa natal foi transformado em um oratório desde o século XIV, contando muito em breve com quadros com sua imagem e suas sentenças)⁴² (LEONARDI; RICCARDI; ZARRI, 2000, p. 112, tradução nossa).

Observamos, portanto, que os locais (o coro e o mezanino) e as imagens (quadros) foram utilizados para culto e peregrinação, nos quais se recordava a morte e a mensagem do santo. Entendemos que tais ações eram educativas, ou seja, tratava-se de uma educação via memória que utilizava diferentes suportes para sua difusão (LEONARDI, 2013). Neste sentido, sob a influência de uma educação pela memória que construía e difundia imagens, o mestre também se inseriu no contexto que ele mesmo ajudou a estruturar.

Desde meados do século XV o nome de Alberto Magno foi colocado entre os doutores da Igreja. A beatificação, todavia, ocorreu em 27 de novembro de 1622, trezentos e quarenta e dois anos depois de sua morte. A partir dessa data, mais um longo tempo - 309

⁴² Según un costumbre característica de la cultura de los predicadores al final del s. XIII y en el s. XIV, los restos mortales de Alberto fueron inhumados en un magnífico sepulcro en el coro de su convento en Colonia. El personaje había suscitado en seguida varias formas de devoción (el entresuelo de su casa natal fue transformado en un oratorio desde el s. XIV, y se cuenta muy pronto con tablas con su imagen y sus sentencias) (LEONARDI; RICCARDI; ZARRI, 2000, p. 112).

anos - foi transcorrido para que, em 1931, Pio XI (1857-1939) o canonizasse. Uma síntese deste longo caminho pode ser lida no *Diccionario de los Santos*.

No entanto, seria Pio II, em 1459, quem o incluiria entre os ‘*santissimi doctores*’ e não lhe foi rendido um verdadeiro culto até o final da Idade Média: em 1483, o mestre geral da ordem dos pregadores, Salvo Pasetta, autorizado por Sixto IV, [re] exumou solenemente os restos, sendo que a relíquia de um braço foi levada a Bolonha para ser conservada na igreja dos dominicanos. Por outra parte, quando em 1798 foi suprimido o convento de Colônia, os restos mortais foram transferidos para não muito longe da igreja de St. Andrew, naquele tempo dirigida pelo clero secular e cedida aos dominicanos em 1948. Inocêncio VIII concedeu o ofício ao beato Alberto aos dominicanos de Colônia e de Ratisbona. A Concessão foi estendida em 1622 a toda a diocese de Ratisbona, em 1670 a toda a ordem dominicana e depois a algumas outras dioceses (Colônia, Munique, Paris, Rottenburg, Friburgo, Augusta). Em 1903, Leão XIII concedeu uma indulgência para a festa de Alberto em Riga⁴³ (LEONARDI; RICCARDI; ZARRI, 2000, p. 112-113, tradução nossa).

Com relação a Riga, é importante destacar que, no Concílio Vaticano I (1868-1870), convocado por Pio IX (1846-1878), os bispos alemães planejaram propor a proclamação de Alberto Magno como doutor da Igreja. Posteriormente, a Igreja de Santo Alberto de Riga, contruída em 1901, e a Igreja paroquial de München-Gladbach – construída em 1873 – foram dedicadas à devoção e à expansão de seu culto. Mais tarde, em 1903, Riga recebeu a indulgência do Papa Leão XIII (1810-1903) para celebrar a festa em seu nome, recebendo, em 1929, do mestre geral da Ordem dos Pregadores uma relíquia de Alberto Magno (GARREAU, 1944; LEONARDI; RICCARDI; ZARRI, 2000). Vemos, neste aspecto, a importância do papel memorativo desempenhado pela Igreja. A origem do nome de Alberto Magno – como vimos o nome ‘Alberto’ está ligado a uma memória, em homenagem a Santo Alberto de Riga – foi uma de suas bases para o projeto de ampliar a devoção, a elevação e, portanto, a proclamação de um santo como *Doctor Universalis*.

⁴³ “Sin embargo, sería Pio II quien en 1459 lo incluyese entre los <<santissimi doctores>> y no se le rindió un verdadero culto hasta finales de la Edad Media: en 1483 el maestro general de la orden de los predicadores. Salvo Pasetta, autorizado por Sixto IV, reexhumó solemnemente los restos, y la reliquia de un brazo fue llevada a Bolonia para ser conservada en la iglesia de los dominicos. Por otra parte, cuando en 1798 fue suprimido el convento de Colonia, los restos mortales fueron trasladados a la no lejana iglesia de San Andrés, en aquel tiempo regida por clero secular y cedida a los dominicos en 1948. Inocencio VIII concedió el oficio del beato Alberto a los dominicos de Colonia y de Ratisbona. La concesión fue extendida en 1622 a toda la diócesis de Ratisbona, en 1670 a toda la orden dominicana y después a algunas otras diócesis (Colonia, Munich, París, Rottenburg, Friburgo, Augusta). En 1903, León XIII concedió una indulgencia para la fiesta de Alberto en Riga” (LEONARDI; RICCARDI; ZARRI, 2000, p. 112-113).

Deste modo, segundo consta no *Diccionario*, desde Pio IX, os bispos alemães haviam proposto incluir Alberto Magno entre os doutores da Igreja. Depois de uma atuação intensa do cardeal Fruhwirth e de uma notável indagação histórica sobre sua vida, o Papa Pio XI o canonizou, atribuindo-lhe em 16 de dezembro de 1931, pela *In thesauris sapientiae*, o título de Doutor da Igreja (LEONARDI; RICCARDI; ZARRI, 2000).

Na Epístola Decretal⁴⁴, Pio XI prescreve à Igreja Universal o culto e a honra do título de Doutor a Alberto Magno. A introdução dessa epístola é dedicada ao tema dos tesouros da sabedoria “*In thesauris sapientiae*”. Segundo o documento, a Sabedoria une a alma intimamente com Deus, e Alberto Magno, como homem que imitou e ensinou o exemplo da Sabedoria Divina, pode ser chamado de grande. Fundamentado em citações bíblicas referentes à sabedoria - “Nos tesouros da sabedoria” encontram-se “a inteligência e a piedade” (Ecles. I, 26) e a referência à razão profunda pela qual Salomão pede a Deus o poder da Sabedoria (Sap. VIII, 2) -, o documento refere-se a Alberto Magno nos seguintes termos:

Seguindo estas pegadas de Nosso Senhor Jesus Cristo, brilhou com glória deslumbrante Alberto, discípulo da Ordem dos Pregadores, mestre em teologia, bispo de Ratisbona, o qual, unindo de maneira admirável a vida contemplativa com a ativa, apareceu verdadeiramente grande a seus contemporâneos e para a posteridade: assim, pela excelência de sua doutrina e por sua ciência universal, foi honrado com o sobrenome de Magno⁴⁵ (EPÍSTOLA DECRETAL, 1931 apud GARREAU, 1944, p. 197, tradução nossa).

Ou seja, Alberto é honrado com o cognome Magno por saber unir a vida contemplativa com a ativa, pela excelência de sua doutrina e ciência. O fato de Alberto Magno dedicar sua atenção às várias áreas do conhecimento tornou possível que a posteridade o denominasse, entre outros títulos, como *Doctor expertus*. “A sua abrangente competência científica, que se reflete nos seus escritos, trouxe-lhe, ademais, o nome honorífico de *Doctor universalis*, a sua estupenda obra de vida mereceu-lhe até mesmo o

⁴⁴ Para este texto tomamos a Epístola Decretal de S.S. Pío XI “*In Thesauris Sapientiae*”: *Prescribiendo a la Iglesia Universal el culto se San Alberto Magno, confessor y Doctor*, que está publicada no livro: GARREAU, Albert. **San Alberto Magno**. Versión directa del Francés José Luis de Izquierdo. Buenos Aires: Ediciones Desclée de Brouwer, 1944. p. 197-208. A Epístola Decretal foi publicada em Roma, em 16 de dezembro de 1931.

⁴⁵ “Siguiendo estas huella de Nuestro Señor Jesucristo, brilló con gloria deslumbradora Alberto, discípulo de la Orden de los Predicadores, maestro em teología, obispo de Ratisbona, quien, uniendo de manera admirable la vida contemplativa com la activa, apareció verdaderamente grande a sus contemporâneos y a la posteridad: así, por la excelencia de sua doctrina y por su ciencia universal ha sido honrado com el sobrenombre de Magno”(EPÍSTOLA DECRETAL, 1931 apud GARREAU, 1944, p. 197).

cognome *Magnus*” (ANZULEWICZ, 2011, p.131-132). Vale dizer que Alberto “é o único cientista a quem se atribuiu a alcunha de *Magno*, reservada a reis e papas” (DE BONI, 2005, p. 171).

Com relação ao título de “*Magno*”, para refletirmos sobre o significado deste conceito atribuído ao mestre dominicano, consideramos importante nos reportar a Aristóteles. Para o Filósofo, a magnanimidade é uma virtude relacionada à honra. O homem magnânimo é aquele que “[...] se considera digno de grandes coisas e está a altura delas” (ARISTÓTELES, 2009, p. 89). Do lado oposto de magnanimidade, que implica grandeza, está o homem temperante, “[...] que de pouco é merecedor e assim se considera”, o pretencioso “[...] que se julga digno de grandes coisas sem estar à altura delas” ou o indevidamente humilde, que se considera menos merecedor do que realmente é diante de seus méritos, sejam eles grandes, moderados ou pequenos (ARISTÓTELES, 2009, p. 90). O homem magnânimo é justo em suas pretensões, pois se atribui o que corresponde aos seus méritos. Ele aspira a honra – e é distinguido por honras – e deve ser bom, uma vez que “[...] a honra é o prêmio da virtude, e só é concedida aos bons” (ARISTÓTELES, 2009, p. 91).

A magnanimidade seria o “[...] coroamento das virtudes, pois ela as torna maiores e não existe sem elas” (ARISTÓTELES, 2009, p. 91). Assim, não é fácil ser magnânimo. Ao homem que não possui caráter bom e nobre não é possível ser magnânimo. O Filósofo aponta outras características do homem magnânimo: a ação moderada com relação ao poder, à riqueza, à boa ou à má fortuna, as quais são desejadas por causa da honra; não se expõe a perigos por razões banais, mas enfrenta grandes perigos para salvar sua vida; retribui e concede benefícios; pede pouca ajuda, mas ajuda de bom grado os que necessitam; envolve-se em poucos feitos, mas valoriza e age nas grandes obras, de grande honra; é livre, respeita a si próprio e não é escravo da adulação; não guarda rancor; não se envolve com conversas fúteis (ARISTÓTELES, 2009, p. 91-93). Portanto, de acordo com Aristóteles, a magnanimidade é própria do homem virtuoso, o que nos leva a pensar que Alberto Magno seja merecedor de tal qualificativo por agir de forma virtuosa, honrada.

No dia 16 de dezembro de 1941, exatamente dez anos depois de ter sido canonizado e homenageado como Doutor da Igreja, Alberto Magno foi proclamado como padroeiro dos cientistas pelo Papa Pio XII (1876-1958). Esse é um ponto importante a ser observado: desde a juventude, Alberto Magno teve profundo gosto e interesse pela natureza. Como observador da natureza, ele escreveu obras que tratam de biologia, mineralogia, botânica,

química, física, entre outras. Observou o movimento do céu, das estrelas, das plantas, dos animais. Assim, podemos afirmar que Alberto Magno é reconhecido por sua sabedoria em várias áreas do conhecimento, por ter sido orientado pela busca de um conhecimento integral, por observar o homem em sua singularidade terrena e em sua relação com Deus.

Na Epístola Decretal, anteriormente à homenagem que Pio XII lhe fez como padroeiro dos cientistas, Pio XI fez referências ao modo como, diferentemente de outros cientistas, Alberto Magno conciliou o saber científico, os seres vivos e as criaturas divinas.

Mas, verdadeiro doutor católico, Alberto Magno teve a preocupação constante de não se deter na contemplação do mundo visível, como acontece frequentemente com os pesquisadores modernos da natureza; ele se elevou para as realidades espirituais e sobrenaturais, estabelecendo uma coordenação harmoniosa de todas as ciências, integrando assim a diversidade dos objetos subordinados em si, ascendendo, de modo admirável, dos seres inanimados aos viventes, destes às criaturas espirituais e dos espíritos para Deus⁴⁶ (EPÍSTOLA DECRETAL, 1931 apud GARREAU, 1944, p. 201, tradução nossa).

O Papa Bento XVI (1927-), em Audiência Geral⁴⁷ do dia 24 de março de 2010, destacou o procedimento apropriado da Igreja ao propor o culto dos fiéis, a beatificação de Alberto Magno em 1622 e a canonização em 1931, quando o Papa Pio XI o proclamou Doutor da Igreja. Fez referência também aos méritos do Santo e à homenagem que lhe foi feita ao intitulá-lo patrono dos estudiosos das ciências naturais.

Tratava-se de um reconhecimento indubitavelmente apropriado a este grande homem de Deus e insigne estudioso, não apenas das verdades da fé, mas de muitíssimos outros sectores do saber; com efeito, observando os títulos das suas numerosíssimas obras, damo-nos conta de que a sua cultura possui algo de prodigioso, e que os seus interesses enciclopédicos o levaram a se ocupar não só de filosofia e de teologia, como outros contemporâneos, mas também de todas as outras disciplinas então conhecidas, da física à química, da astronomia à mineralogia, da botânica à zoologia. Por este motivo, o Papa Pio XII nomeou-o padroeiro dos cultores das ciências naturais, chamando-o também ‘Doctor universalis’,

⁴⁶ “Mas, verdadero doctor católico, Alberto Magno tuvo la constante preocupación de no detenerse en la contemplación del mundo visible, como acontece frecuentemente a los modernos investigadores de la naturaleza; él se elevó hasta las realidades espirituales y sobrenaturales, estableciendo una coordinación armoniosa entre todas las ciencias, integrando así la diversidad de los objetos subordinados en sí, ascendiendo, de manera admirable, de los seres inanimados a los vivientes, de éstos a las criaturas espirituales y de los espíritus a Dios” (EPÍSTOLA DECRETAL, 1931 apud GARREAU, 1944, p. 201).

⁴⁷ A Audiência Geral a respeito de Santo Alberto Magno, proferida pelo Papa Bento XVI, na Praça de São Pedro, está publicada no seguinte endereço eletrônico: http://www.vatican.va/holy_father/benedict_xvi/audiences/2010/documents/hf_ben-xvi_aud_20100324_po.html

precisamente pela vastidão dos seus interesses e do seu saber (BENTO XVI, Papa, 2010).

Alberto Magno “[...] destacou-se como nenhum outro entre os eruditos da Idade Média latina por seus desempenhos científicos em praticamente todas as áreas da ciência de seu tempo, em especial no domínio da filosofia da natureza e da ciência da natureza” (ANZULEWICZ, 2011, p. 131). A atenção de Alberto Magno à natureza é percebida desde a infância e juventude; seus interesses teóricos e conhecimentos práticos estão contidos em várias passagens de suas obras filosóficas e teológicas.

O seu interesse e o seu esforço incansável em apreender, descrever e explicar sistematicamente a natureza quanto aos seus fenômenos, aos seus processos e às suas causas foram e são vistos, muito para além do século XIII, como extraordinários em diversos aspectos, só superados pelas pesquisas da natureza feitas por Alexander von Humboldt (f. 1859) (ANZULEWICZ, 2011, p.131).

Ademais, Alberto Magno “Escreveu tratados acerca dos vegetais, das plantas e dos animais e um texto de geografia intitulado *Da natureza dos lugares*” (KENNY, 2008, p. 81). Neste ponto, cumpre destacar que, em razão do intenso interesse pela natureza, muitas vezes, Alberto Magno é/foi identificado como alquimista⁴⁸. “Seu entusiasmo pela pesquisa científica, incomum entre seus pares, o levou a granjear - como Grosseteste - a reputação póstuma de alquimista e mago” (KENNY, 2008, p. 81). Assim, muitas obras não legítimas “[...] lhe foram atribuídas, tais como *Os segredos das mulheres* e *Os segredos dos egípcios*” (KENNY, 2008, p. 81).

Em 1980, no dia 15 de novembro, dia de festa de Santo Alberto – de acordo com a Epístola Decretal, sua festa é celebrada “no aniversário de seu nascimento para o céu” – e em comemoração ao sétimo centenário de sua morte, o Papa João Paulo II (1920-2005)⁴⁹ fez uma viagem apostólica à Alemanha. Na Catedral de Colônia reuniu-se com cientistas e estudantes alemães e proferiu um discurso destacando o conflito entre a racionalidade

⁴⁸ Neste trabalho não temos a intenção de dedicar atenção à identificação de Alberto Magno como alquimista, no entanto, sobre o tema inserido dentro da discussão da Astrologia, indicamos a seguinte leitura: CELÓRIO, José Aparecido. **A educação medieval e a filosofia em Tomás de Aquino**: elementos para compreensão de uma astrologia cristã. 2004. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2004.

⁴⁹ A viagem apostólica do Papa João Paulo II à República Federal da Alemanha ocorreu entre os dias 15 e 19 de novembro de 1980. Na ocasião da Conferência Episcopal Alemã, o ano de 1980 marcava os 700 anos de morte de Santo Alberto Magno e os 450 anos da proclamação da *Confessio Augustana* (documento central na Reforma). Os documentos relativos a esta viagem apostólica do Papa João Paulo II estão disponíveis em: http://www.vatican.va/holy_father/john_paul_ii/travels/sub_index1980/trav_germania_po.htm

científica e a verdade da fé, no campo da ciência atual. No discurso, usando como argumento a trajetória de Alberto Magno, ressaltou seu pensamento e a sua obra como exemplos de conciliação entre ciência e fé⁵⁰.

Alberto reconhece o articular-se da ciência racional, num complexo de ordem de conhecimentos diversos, em que ela encontra confirmação da sua natureza peculiar e ao mesmo tempo descobre ser orientada para as metas próprias da fé. Deste modo, Alberto concretizou o estatuto de uma intelectualidade cristã, cujos princípios fundamentais se devem considerar ainda hoje válidos. Nem diminuámos nós a importância de tal contributo quando afirmamos: a obra de Alberto está ligada, do ponto de vista do conteúdo, ao próprio tempo e pertence por conseguinte à história. A ‘síntese’, por ele conduzida à maturidade, reveste de facto carácter exemplar; por isso fazemos bem recordando os seus princípios fundamentais, todas as vezes que desejamos responder às interrogações hodiernas apresentadas pela ciência, pela fé e pela Igreja (JOÃO PAULO II, Papa, 1980, p. 1).

Com essas palavras, o Papa refere-se à síntese elaborada por Alberto Magno como conciliadora da ciência e da fé e afirma que seu conteúdo repercute no tempo. Para Mandonnet (1944, p. 7), Alberto aparece na Idade Média como um gigante, mesmo sendo um homem de pequena estatura, pois resolveu o problema intelectual mais volumoso de seu tempo, qual seja: o da transferência da ciência antiga para a sociedade cristã. Ainda que outros tenham colaborado nesta obra, “ninguém desempenhou um papel comparável ao de Alberto Magno⁵¹” (MANDONNET, 1944, p. 7, tradução nossa). Com ele, é possível ver que “[...] a ciência humana é uma grande e legítima coisa, que há de conquistar com paixão e que não é ela o inimigo da prudência cristã⁵²” (MANDONNET, 1944, p. 14, tradução nossa).

Craemer-Ruegenberg (1985, p. 32, tradução nossa), por sua vez, salienta: “A universalidade, o esforço, a profundidade e a sabedoria prática e piedosa neste homem chamado Alberto, que é justamente apelidado de ‘Magno’, ou grande, são dignos de

⁵⁰ Embora esta questão seja abordada no capítulo IV, é importante ressaltar que o sentido de ciência empregado por Alberto Magno no século XIII é diverso do atual. O conhecimento científico da época de Alberto Magno estava diretamente relacionado ao alcance das coisas divinas, ou ao alcance da sabedoria das coisas divinas, portanto, não estava articulado por um mero sentido de razão pura.

⁵¹ “Otros, certamente, han colaborado em esta obra; pero ninguno ha desempeñado un papel comparable al de Alberto Magno” (MANDONNET, 1944, p. 7).

⁵² “En suma, con Alberto se ha podido ver que la ciencia humana es una grande y legítima cosa, que hay que conquistar con pasión y que no es de suyo el enemigo de la prudencia cristiana” (MANDONNET, 1944, p. 14).

admiração⁵³”. Neste ponto, façamos nossas as palavras de Garreau (1944): para ler Alberto Magno com competência seria necessário ser um pouco naturalista, físico, historiador, teólogo e filósofo; a tarefa de reconstruir sua vida exigiria do pesquisador “[...] receber um raio, por tênue que fosse, da graça que o iluminou. O santo queira desculpar a audácia e a ignorância⁵⁴” (GARREAU, 1944, p. 25, tradução nossa).

Nesta perspectiva, observamos que a união de fé e razão, por cuja razão Alberto Magno merece homenagens ao longo do tempo, está intimamente relacionada a duas grandes instituições originadas nas cidades do Ocidente medieval no século XIII. Portanto, passaremos a tratar de aspectos da vida de Alberto Magno relacionados a duas grandes instituições citadinas do século XIII: a Ordem dos Frades Pregadores e a Universidade. Estas duas instituições mudaram a vida do *Doctor universalis*. Os frutos do trabalho intelectual desenvolvido nestas instituições alteraram não somente a vida desse grande mestre dominicano, mas a de outros homens de seu tempo e da posteridade.

⁵³ “La universalidad, el esfuerzo, la hondura y la prudencia a la vez práctica y piadosa de este hombre llamado Alberto, al que con razón se le apellidó ‘Magno’ o grande, son dignos de admiración” (CRAEMER-RUEGENBERG, 1985, p. 32).

⁵⁴ “Haría falta, para reconstruir su vida, recibir un rayo, por tenue que fuese, de la gracia que le iluminó. El santo quiera disculpar la audacia y la ignorancia” (GARREAU, 1944, p. 25).

3 O OCIDENTE MEDIEVAL NO SÉCULO XIII: A CIDADE, A UNIVERSIDADE E A CONSTRUÇÃO DA MEMÓRIA

Nosso objetivo neste capítulo é analisar alguns aspectos históricos do Ocidente medieval no século XIII. Em face da complexidade das transformações ocorridas no período, especialmente considerando os limites de nosso projeto, seria impossível adentrar cada um desses elementos contextuais. Por isso, centralizamos nossa discussão naquilo que consideramos necessário para o entendimento das cidades como um ambiente novo no qual se desenvolveram as duas importantes instituições que se relacionam ao objeto deste trabalho: as Ordens Mendicantes - no interior das quais situa-se a Ordem dos Pregadores - e a Universidade. Foi nessas instituições que transcorreu a vida religiosa e acadêmica de Alberto Magno. Foi nelas que o *Doctor universalis* atuou como mestre, teólogo e filósofo, escrevendo obras sob a influência de profundas transformações na vida diária, especialmente no âmbito do pensamento.

3.1 O DESENVOLVIMENTO DAS CIDADES: A AMBIÊNCIA DAS ORDENS MENDICANTES E DA UNIVERSIDADE

Abordar o tema do espaço urbano medieval é uma tarefa complexa. A historiografia sobre a temática é ampla e, entre os seus estudiosos, nem sempre há concordância em relação aos aspectos que contribuíram para constituir a cidade ou o espaço urbano como novidade no interior das relações feudais. Certamente, não pretendemos dar conta dos embates entre os historiadores acerca dessa questão, mas, com a consciência de sua amplitude e das muitas questões que o envolvem, sem fugir de nosso foco, indicaremos os elementos que consideramos essenciais para a compreensão do nosso objeto de pesquisa.

Concordamos com Mitre Fernández (2010, p. 32, tradução nossa) quanto à ideia de que “conhecer a cidade ou ‘viver a cidade’ na Idade Média constitui um tema com mais dificuldades do que a primeira vista poderiaparecer⁵⁵”. Os diferentes grupos que convivem

⁵⁵ “Conocer la ciudad o ‘vivir la ciudad’ en la Edad Media constituye un tema con más vericuetos de lo que a primera vista pudiera parecer” (MITREFERNÁNDEZ, 2010, p. 32).

naquele espaço não compartilham a forma de compreendê-lo e de se relacionar com ele e com as demais pessoas que o habitam. Assim, atendo-nos sempre ao nosso objeto, optamos por abordar alguns aspectos do espaço urbano medieval, com base nos quais pudemos entender o desenvolvimento das Ordens Mendicantes – especialmente a dominicana – e da Universidade e o papel de destaque que elas assumiram nesse espaço. Tal compreensão deu-nos suporte para analisar de forma mais apurada as ações e a proposta educacional de Alberto Magno, a qual foi alicerçada na importância da memória para os homens medievais.

Alberto Magno nasceu na passagem do século XII para o XIII e, segundo Craemer-Ruegenberg (1985, p. 16), em meio às crises e conflitos que marcaram as grandes transformações ocorridas então no campo econômico, eclesiástico e espiritual e, principalmente, no sistema educativo. Evidentemente, entendemos que todos esses aspectos configuram mudanças na educação em sua totalidade, pois o aspecto eclesiástico e espiritual, bem como os debates ocorridos nesse campo são educacionais (educação para a fé, para uma determinada forma de ver). O amplo debate social implica os aspectos educacionais. É dessa perspectiva de amplitude e entrelaçamento de relações que nos propomos a analisar a proposta educativa de Alberto Magno acerca do papel desempenhado pela memória na formação dos homens.

Para abordarmos o espaço urbano no século XIII - no qual Alberto Magno viveu grande parte, possivelmente oitenta anos -, precisamos nos reportar a mudanças ocorridas anteriormente, as quais foram fundamentais para o apogeu expresso nesse século. Ou seja, o processo de expansão observado no conjunto de relações dos homens do século XIII tem suas raízes nos séculos anteriores.

O século XIII, de acordo com Le Goff (1995a, p. 10), marca o ‘apogeu do Ocidente medieval’, o ‘auge de uma vigorosa expansão’ da cristandade, entendida por ele como o “[...] conjunto dos povos e instituições que, geográfica e historicamente” professa, amplia e defende a religião cristã - o Cristianismo - “dentro de um espírito unitário” (LE GOFF, 2011, p. 158). A época das Cruzadas - de 1095 a 1270 - foi “[...] o ponto culminante da ideia e das realidades da cristandade sob a direção pontifícia” (LE GOFF, 2011, p. 159).

A partir do século XI, após um longo período de estagnação, a Europa entrou em um processo acelerado de crescimento e de mudanças. O mundo feudal, como exemplifica De Boni (1980), com estruturas agrárias e um sistema de trocas, foi abalado por mudanças econômicas e culturais: a retomada do comércio marítimo por meio do Mediterrâneo

modificou o sistema de transportes; a moeda readquiriu importância nas transações comerciais; os negócios e o contato com o Oriente favoreceram a expansão econômica, o uso de máquinas e de técnicas facilitou a moagem e a tecelagem. Com isso, desenvolveram as feiras, o sistema financeiro passou a ser operado com novas técnicas e ocorreu a divisão do trabalho. Os fatores econômicos reanimaram a vida urbana e o crescimento da população se fez expressivo em relação aos séculos anteriores (DE BONI, 1980, p. 10).

Com relação ao aumento populacional, Le Goff (2007, p. 23) ressalta que, desde o ano 1000, o número de habitantes aumentou no Ocidente medieval; de modo desigual de acordo com as regiões, todavia, de modo regular. Esse desenvolvimento econômico e demográfico teve como consequência um forte e decisivo movimento de urbanização: a criação de uma rede de cidades. Para além de centros militares e administrativos - como ocorreu na Antiguidade e na alta Idade Média - as cidades constituíram núcleos econômicos, políticos e culturais (LE GOFF, 2007, p. 24).

Como núcleos econômicos e de poder, elas se tornaram o “[...] principal lugar de trocas econômicas que recorrem sempre mais a um meio de troca essencial: a moeda”. Surgiram assim “os especialistas da moeda”. Entre os mercadores, surgiram os cambistas, que se tornariam banqueiros e substituiriam os mosteiros e os judeus na função de oferecer crédito e empréstimos para pequenas necessidades (LE GOFF, 2007, p. 25). Ademais, na cidade, fruto de uma nova ordem econômica, participavam imigrantes, camponeses imigrantes e um novo grupo de homens, os cidadãos ou burgueses (DE BONI, 1980). Na acepção de Craemer-Ruegenberg (1985, p. 16, tradução nossa),

[...] após o êxito das primeiras cruzadas, e como resultado do colapso do comércio mundial e da falta de segurança nas rotas comerciais, surge nas cidades uma burguesia rica e consciente de sua força, que sabe defender seus direitos tenazmente contra os ataques dos príncipes⁵⁶.

Considerando essas mudanças, notamos que suas características se fazem presentes em Laungien. A cidade natal de Alberto Magno é um exemplo do ambiente citadino desses tempos.

⁵⁶ “[...] tras el éxito de las primeras cruzadas, y como consecuencia del derrubamiento del comercio mundial y la falta de seguridad en las rutas comerciales, surge en las ciudades una burguesía rica y consciente de su fuerza, que sabe defender sus derechos tenazmente contra los ataques de los príncipes” (CRAEMER-RUEGENBERG, 1985, p. 16).

A cidade de Laungien foi construída em torno de um posto militar estabelecido pelos romanos na margem do Danúbio, tendo resistido às invasões húngaras. Sua burguesia distinguiu-se por sua bravura. Nos primeiros anos do século XIII, a cidade havia se desenvolvido e estava em plena prosperidade. Sua população era de duas a três mil almas. Vila livre, dependia diretamente do imperador; estava cercada de muralhas e fossos recentes, que já tinham sido submetidos à prova. Era não somente o mercado natural do entorno, mas também uma parada obrigatória das caravanas provenientes de Nuremberg, de Augsburg, de Praga ou das cidades italianas⁵⁷ (GARREAU, 1944, p. 27-28, tradução nossa).

Neste novo ambiente citadino, salienta De Boni (1980, p. 10), surgira um novo tipo de homem, que, fugindo dos “esquemas rígidos da ordem feudal”, pouco a pouco, se tornaria consciente de seus direitos e de sua liberdade. Entendemos, no entanto, que, mais do que ‘se tornar consciente de direitos e de liberdade’, o medieval lutava para construí-los, pois os mesmos não estavam prontos, guardados em algum lugar, esperando para serem colocados em vigor. Eles próprios são novidades. Ou seja, ao mesmo tempo em que se conscientizava de seus direitos, o medieval os construía nas relações de enfrentamento com os poderes então existentes.

Importante salientar também, que, na cidade, paulatinamente, em torno de uma causa comum, os novos homens organizaram-se em corporação com outros homens (DE BONI, 1980). Entretanto, não se pode compreender essa ‘causa comum’ como ‘causa única’ de todos os cidadãos. Os embates entre interesses opostos entre grupos oponentes eram comuns e frequentes. A cidade não era, portanto, um espaço harmônico, e sim permeado por embates dos cidadãos entre si e destes com os representantes do poder senhorial. É o que detectamos da seguinte citação:

Portanto, se houve, durante o período de formação da comunidade, choques mais ou menos violentos entre os habitantes que lutavam por uma certa autonomia e os senhores desejosos de renunciar apenas o mínimo possível aos seus direitos e lucros, se, uma vez constituídas e reconhecidas a cidade e a burguesia no sentido jurídico, ainda existem conflitos latentes e abertos, no mais das vezes senhores e habitantes das cidades chegaram a acordos que satisfaziam a ambas as partes, fossem

⁵⁷ “La ciudad de Lauingen había sido construída alrededor de un puesto militar establecido por los romanos sobre la ribera del Danubio. Había resistido a las invasiones húngaras y su burguesía se había distinguido por su bravura. Em los primeros años del siglo XIII la ciudad se había desarrollado y estaba en plena prosperidad. Su población era de dos a tres mil almas. Villa libre, dependía directamente del emperador; estaba cercada de murallas y recientes fosos, que ya habían sido sometidos a prueba. Era no solamente el mercado natural de los alrededores, sino también una parada obligada para las caravanas provenientes de Nuremberg, de Augsburg, de Praga o de las ciudades italianas” (GARREAU, 1944, p. 27-28).

eles mais ou menos voluntariamente concedidos pelos senhores ou arrancados pelos habitantes das cidades (LE GOFF, 1992, p. 56).

Neste quadro de conflitos, o sentido de ‘liberdade’ para os burgueses do século XII e XIII, por exemplo, consistia em viver ‘livres’ na comuna, de acordo com os seus interesses e, de algum modo, adequando-se às leis do reino, as quais estavam em construção (e sofrendo alterações em virtude dos interesses desses diferentes grupos). Assim, ainda que tenham conquistado direitos, a exemplo dos cavaleiros e homens da Igreja, os burgueses na cidade tinham um estatuto escrito; uma ‘lei da cidade’, que era garantia de proteção e ‘liberdade relativa’ (MACEDO, 1999, p. 25).

Eles entendiam por liberdade poderem realizar suas atividades livremente, definir seus impostos, decidir quem os governaria no interior das cidades. Portanto, não estava em discussão a conquista de outros poderes, além daqueles que necessitavam para reger sua vida no interior das comunas e, mais importante, seguir as regras e leis definidas pelo Grupo comum (OLIVEIRA, 2012, p. 57).

Ainda que os fundamentos econômicos e políticos do sistema feudal não tivessem se alterado, a cidade introduziu uma variante de liberdade e de igualdade: “[...] o juramento cívico, o juramento comunal dão aos iguais os mesmos direitos” (LE GOFF, 2007, p. 26). Como explica o historiador francês, a desigualdade é fruto da relação econômica e social, da fortuna e da posse de bens, e não de laços de sangue, de nascimento. É neste sentido que se afirma que, nas cidades, apareceu um ‘ar de liberdade’ - em alemão: “*die Stadtluft macht frei*”, ou seja, “o ar da cidade torna livre” (LE GOFF, 2007, p. 25; DE BONI, 1980, p. 10).

Em razão do ‘espírito público e comum’ desenvolvido juntamente com a vida cidadina, as relações sociais se modificaram e se tornaram mais complexas, demandando novos comportamentos; conseqüentemente foram criados novos regulamentos para a vida dos homens.

Na medida em que os homens principiaram, em fins do século XI e ao longo dos séculos XII e XIII, a construir e habitar espaços urbanos, seus hábitos e costumes também se modificaram, pois, quando viviam somente nos feudos, em geral, o contato social entre os indivíduos era restrito ao grupo pertencente a este próprio universo. No entanto, quando passaram a viver nas cidades, as relações sociais assumiram contornos mais complexos, conduzindo os homens a adotar novos comportamentos e, acima de tudo, novas leis, que permitissem a vida em comum em um novo ambiente, sem passar pelos ditames dos senhores feudais,

tradicionalmente envolvidos em interesses pessoais (OLIVEIRA, 2012, p. 85).

As cidades constituíram-se como locais de convivência e de reunião de diferentes grupos, cujo funcionamento requeria um sistema de regras. Macedo (1999, p. 17), seguindo as palavras de Fernand Braudel, afirma que “as cidades são como transformadores elétricos: aumentam as tensões, precipitam as trocas, urdem incessantemente a vida dos homens... São os aceleradores de todo o tempo da História” (MACEDO, 1999, p. 17). Nas cidades do século XIII, até para assegurar certa independência em relação ao poder senhorial, foram criados conselhos administrativos, tribunais, órgãos de representação de grupos de profissionais, os quais deram origem a estatutos internos, expressos em documentos escritos, e às leis que passariam a guiar a vida pública (MACEDO, 1999). Os senhores, por sua vez, também elaboraram documentos para apoiar os seus direitos. Os *cartularii*, por exemplo, “[...] constituem, no domínio da terra, a *memória feudal*” e as *genealogias*, uma forma de as famílias manterem seus antepassados vivos na memória (LE GOFF, 2012, p. 431).

No registro desses documentos escritos, fica evidente a importância atribuída à memória, “confirmando a legitimidade das leis e instituições”, as quais dependiam também da “*consuetudo* e do precedente” (GEARY, 2006, p. 167). Nesse tempo, como explicita Le Goff (2012, p. 430), “o escrito desenvolve-se a par do oral”, observando-se, no grupo dos clérigos e literatos, um “equilíbrio entre memória oral e memória escrita”, com certa predileção pelo recurso escrito. Todavia, ainda assim, na aplicação e mesmo no registro das leis, o ‘costume’ (*consuetudo*) ou as normas de conduta social criadas pelas práticas constantes dos diferentes grupos eram considerados.

O registro desses documentos corresponde, portanto, a uma “forma de memória ligada à escrita”. A escrita, neste caso, impõe uma dupla função à memória: a primeira é a do “[...] armazenamento de informações”, que permite comunicar através do tempo e do espaço, e fornece ao homem um processo de marcação, memorização e registro; a segunda é a de assegurar “[...] a passagem da esfera auditiva à visual”, propiciando “reexaminar, reordenar, retificar frases e até palavras isoladas” (GODDY, 1977b, p.78 apud LE GOFF, 2012, p. 415).

A relevância da escrita como suporte da memória fica evidenciada no exórdio de uma carta do século XII, escrita pelo conde de Nevers, Guy, aos moradores de Tonnerre (comuna francesa pertencente à região administrativa da Borgonha). Nessa carta, ele

afirma de modo belo que o valor de conservação da escrita é infalível: a memória humana é frágil e, por isso, guarda apenas aquilo que o homem precisa aprender no momento:

O uso das letras foi descoberto e inventado para conservar a memória das coisas. Aquilo que queremos reter e aprender de cor fazemos redigir por escrito, a fim de que o que se possa reter perpetuamente na sua memória frágil e falível seja conservado por escrito e por meio de letras que duram sempre (LE GOFF, 2012, p. 431).

Vale mencionar - ainda que reconheçamos que o significado social e jurídico desse debate é amplo - que de tais documentos escritos derivou a constituição de arquivos, os quais eram guardados pelas autoridades citadinas como forma de preservação da memória. Segundo Le Goff (2012), dos arquivos ambulantes⁵⁸ do século XII, desenvolveram-se, na França do século XIII, os *memoriais*, nos quais eram reunidos os atos reais de interesse financeiro e, na Itália e em outros países⁵⁹, os *arquivos notariais*. Tais arquivos configuram-se, a nosso ver, como um modelo burocrático, um ‘tabelionato público’, organizado, principalmente, pela autoridade real e pontifícia. Desse modo, com a expansão das cidades medievais, os arquivos urbanos passaram a ser “zelosamente guardados pelos corpos municipais”, uma vez que “A memória urbana, para as instituições nascentes e ameaçadas, torna-se verdadeira identidade coletiva, comunitária” (LE GOFF, 2012, p. 431).

Esse ambiente mais complexo em que se adotaram novos comportamentos requereu dos homens medievais um conjunto de regras de convívio, bem como novos conhecimentos e aprendizagens. Nesse sentido, “A cidade medieval, centro ativo de produção econômica, é também um centro de intensa produção cultural” (LE GOFF, 1992, p. 192).

Tanto para o novo conjunto de relações humanas, quanto para a efetivação das novas regras de convivência a elas relacionadas, fazia-se premente a renovação da educação. Reiteramos que, em nosso entendimento, a educação é um processo – ela é a própria necessidade de ‘viver’ o novo, ainda que se defronte com ele. Assim, preservar tais

⁵⁸ Le Goff (2012, p. 431) faz referência ao Rei Filipe-Augusto que, em 1194, deixou os seus arquivos ‘ambulantes’ diante de Ricardo Coração de Leão, durante a derrota de Fréteval. O historiador evidencia, com este trecho, a precariedade desta forma de arquivo, já que não cumpre o seu fim: guardar e preservar.

⁵⁹ Ainda que não seja nosso intuito abordar a temática dos arquivos notariais, indicamos a leitura, para o caso português, do seguinte texto: GOMES, Saul António. O notariado medieval português. Algumas notas de investigação. *Hvmanitas*, Lisboa, v. 52, 2000. Disponível em: <http://www.uc.pt/fluc/eclassicos/publicacoes/ficheiros/humanitas52/10_Gomes.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2015.

conhecimentos na memória faz parte do processo educativo desses homens. O processo de guardar na memória o que é importante para o bom funcionamento das relações humanas está ligado à produção e à preservação de conhecimento, portanto, à educação. Neste sentido, concordamos com Le Goff (2012, p. 415) quanto ao entendimento de que a ‘evolução da memória’ está essencialmente ligada à ‘evolução social’ e, principalmente, ao desenvolvimento urbano.

A memória coletiva, no início da escrita, não deve romper o seu movimento tradicional a não ser pelo interesse que tem em se fixar de modo excepcional num sistema social nascente. Não é, pois, pura coincidência o fato de a escrita anotar o que não se fabrica nem se vive cotidianamente, mas sim o que constitui a ossatura duma sociedade urbanizada, para a qual o nó do sistema vegetativo está numa economia de circulação entre produtos, celestes e humanos, e dirigentes. A inovação diz respeito ao vértice do sistema e engloba seletivamente os atos financeiros e religiosos, as dedicatórias, as genealogias, o calendário, tudo o que nas novas estruturas das cidades não é fixável na memória de modo completo, nem em cadeias de gestos, nem em produtos (LEROI-GOURHAN, 1964-1965, p. 67-68 apud LE GOFF, 2012, p. 415).

Alberto Magno distingue dois papéis fundamentais da memória: ela pode ser uma atividade cognitiva e, principalmente, um hábito moral. Assim, “[...] a memória é dupla, ou seja, um hábito cognitivo e um hábito moral, e aqui é colocada como hábito moral, como foi dito⁶⁰” (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 246).

A memória é necessária não apenas para guardar algo do passado ou repetir o passado em si quando se deseja rememorar-lo; é necessária também, especialmente, para se aprender com a experiência do passado e, com base nesta, orientar-se nas decisões do presente e nas futuras. Assim, o mestre dominicano sublinha um importante aspecto educacional, de caráter prático: aprender pela memória é condição para se viver bem em sociedade, ou seja, a memória é orientadora do agir prático, moral, do homem.

(4) Ao outro ponto cumpre dizer que as coisas passadas, enquanto passadas, não contribuem em nada para dirigir as coisas presentes ou futuras. Mas a memória apreende o passado como se estivesse ainda presente na alma pela razão e pelo efeito, e por isso ele contribui muito para a cautela no futuro. Mas digo estar na alma pela razão, sendo razão

⁶⁰ (3) Ad aliud dicendum, quod duplex est memoria, scilicet habitus cognitivorum et habitu moralium, et hic ponitur pro habitu moralium, ut dictum est (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 246, tradução Matteo Raschiatti).

do bem e do mal, e pelo efeito, como o que contribuiu ou prejudicou o mesmo sujeito operante⁶¹ (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 246).

Observemos que a memória, guiada pela razão, tem a função de orientar a decisão, visto que, por meio dela, podemos recordar experiências boas e más. Por isso, quando, pela memória, o homem apreende o passado, trazendo-o para o presente, ele pode se orientar para agir com ‘cautela’, com prudência, tendo em vista o futuro.

A memória, antes da inteligência e da providência, é situada como a principal parte da virtude da prudência: “Donde dizemos que, entre todas as coisas que dizem respeito à prudência, sumamente necessária é a memória, porque, a partir das coisas passadas, nos dirigimos àquelas presentes e futuras e não vice-versa⁶²” (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 249). A relevância da memória está em que, com base no conhecimento do passado, o homem conhece sua própria realidade e orienta sua decisão para ação presente e futura.

Foi no ambiente citadino, no qual surgiram novas relações entre os homens, que, no *De Bono*, Alberto Magno ocupou-se em abordar o bem e as virtudes: fortaleza, temperança, prudência e justiça. As virtudes, podemos inferir, são como guias, modelos e qualidades do homem virtuoso para viver bem e evitar o mal em sociedade. Já afirmamos que, no tocante à memória, Alberto Magno a situou na virtude da prudência, por ele considerada não apenas uma virtude, mas o ‘auriga’ das virtudes (auriga, em latim, é cocheiro), ou seja, a condutora, a guia das virtudes. A relevância da prudência sobrepõe-se à das outras virtudes. “Dizemos, com o bem-aventurado Bernardo, que a prudência não é tanto uma virtude, quanto o auriga das virtudes⁶³” (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 243).

Com estas questões iniciais, destacamos que o mestre de Colônia estava pensando o comportamento humano, o agir moral. Considerava ele que esse agir moral dependia da aprendizagem, ou seja, de uma memória relativa aos comportamentos e ações virtuosas, necessários para a felicidade, tanto na vida terrena quanto, principalmente, na vida com Deus. Alberto Magno, como teólogo e filósofo, não separava sua doutrina da concepção

⁶¹ (4) Ad aliud dicendum, quod praeterita ut praeterita nihil conferunt ad dirigendum in praesentibus vel futuris. Sed memoria accipit praeteritum ut stans adhuc in anima per rationem et effectum, et ideo illud multum confert ad cautelam futuri. Dico autem stare in anima per rationem, sicut est ratio boni vel mali, et per effectum, sicut quantum contulit vel nocuit ipsi operanti (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 246, tradução Matteo Raschietti).

⁶² “[477] Unde dicimus, quod inter omnia quae spectant ad prudentiam, summe necessaria est memoria, quia ex praeteritis dirigimus in praesentibus et futuris et non e converso” (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 249, tradução Matteo Raschietti).

⁶³ [466] Solutio: Dicimus cum beato Bernardo, quod prudentia non tam est virtus quam auriga virtutum. (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 243, tradução Matteo Raschietti).

divina; por isso, quando abordava as questões terrenas, comportamentais, tinha como foco Deus, o criador de todas as coisas.

Quando escreveu o tratado *De bono*, última parte da *Summa de creaturis*, Alberto Magno, como outros homens de sua ordem e de seu tempo, utilizou-se do instrumento da escrita tanto para a pregação quanto para o registro e a propagação de seus ensinamentos. Ele estava imerso em um contexto citadino de significativa expressão para o Ocidente medieval e seu texto, fruto das aulas ministradas na Universidade de Paris, expressa um gênero literário importante para a época: a suma. Imerso no contexto da Escolástica medieval, ele falou como um de seus mestres. Então, quando escrevia documentos e textos para educar os homens daquele momento, deixando lições educacionais também para os homens de épocas posteriores, ele utilizava uma “forma de memória ligada à escrita”.

Aprofundaremos estas reflexões no subitem a seguir. Entendemos que os conceitos de Alberto Magno estão inseridos no debate escolástico, cuja proposta educacional, como modo de pensar e como método de ensino que deslocou a memória do âmbito da Retórica antiga para o âmbito da moral, era compatível com os homens daquele tempo.

De nossa perspectiva, o ambiente das cidades medievais auxilia-nos a entender o modo como viveram os homens de saber e, sobretudo, como esse ambiente influenciou seus temas de estudos, os conteúdos escritos, bem como seus modos de ensinar. Como Alberto Magno, outros mestres buscaram os autores precedentes para ensinar e pregar. Ademais, a vida urbana, imprimindo mudanças e maior complexidade às relações sociais, com suas leis e documentos, já que os grupos conviviam com interesses diversos, demandava uma nova relação com a memória: esta assumiu a função educativa de preservação de novos conhecimentos. No âmbito da sociedade medieval, os homens de saber, ligados à Igreja, lutavam pela ‘estabilidade do dogma’, pela constituição de uma memória cristã que fosse portadora da essencialidade da fé, contrariamente à memória dos movimentos religiosos populares que se propagavam pelo Ocidente europeu.

3.1.1 A Igreja como instituição de memória

Antes de iniciarmos a discussão acerca da Escolástica, consideramos pertinente pontuar alguns aspectos da relação entre a Igreja e a cidade, tendo em vista a soberania

dessa instituição ao longo do medievo, especialmente no âmbito da educação. Entendemos que a memória esteve presente de modo expressivo nesta relação, tanto pela preservação do conhecimento do passado, quanto pela da fé cristã. Foi nesse ambiente que se originaram as Ordens Mendicantes e, portanto, também os mestres da Universidade, como o dominicano Alberto Magno.

Esclarecemos que, no medievo, o termo Igreja, “que na origem designava o conjunto de cristãos”, vai sendo relacionado pouco a pouco às “estruturas eclesiásticas”. A Igreja e “a expressão própria da religião cristã” - o Cristianismo -, por meio do conjunto de religiosos, os clérigos, tiveram uma atuação muito importante na organização das cidades e na vida educacional dos cidadãos (LE GOFF, 2011, p. 158). Era ela que administrava a educação e definia os métodos de ensino.

Ela era ‘ponto de referência’ na cidade, tanto pela arquitetura, como ‘edifício’⁶⁴ e parte da paisagem local, quanto pela importância social: além de um local de convivência, ela era uma instituição religiosa, com forte ação educadora, ideológica e de poder. Não é por acaso que Mitre Fernández (2010) utiliza a expressão ‘cidade cristã’ para se referir aos vários elementos que se articulam entre a Igreja e a cidade. Sua função ideológica foi marcante, mas não isenta de embates com outros grupos que compunham a cidade. Na concepção de Mitre Fernández (2010, p. 54, tradução nossa), “Qualquer manifestação da vida urbana está em maior ou menor grau relacionada com a implantação religiosa, com a presença da Igreja como potência espiritual e ideológica, provedora de propaganda e de legitimidade⁶⁵”.

Na perspectiva de Le Goff (1992), a influência exercida primeiramente pela paróquia e, depois da transformação, pelos conventos das Ordens Mendicantes expressa a importância da Igreja não apenas como elemento físico, mas, também e sobretudo, ideológico na constituição e na identidade do espaço citadino medieval.

Num tempo em que a religião e a Igreja conferem a qualquer realidade sua expressão ideológica, um novo quadriculado eclesiástico de dois

⁶⁴ Dominique Iogna-Prat (2013, p. 194) explica que a “[...] a igreja cristã é, na origem um lugar de reunião”. Os primeiros cristãos, até para se distinguir, comparativamente “[...] ao Templo de Jerusalém e a sacralidade difusa dos lugares de paganismo greco-romano”, não valorizavam os ‘edifícios de pedra’, mas os fiéis. Estes eram considerados as ‘pedras vivas’. Para que a Igreja se tornasse um “lugar público, uma sala (*aula Ecclesiae*)”, foi necessário o “reconhecimento do Cristianismo por Constantino, o Grande, em 313, depois sua proclamação como religião oficial do Império Romano, no fim do século IV [...]”.

⁶⁵ “Cualquier manifestación de la vida urbana está en mayor o menor grado relacionada con la implantación religiosa, con la presencia de la Iglesia como potencia espiritual e ideológica, proveedora de propaganda y de legitimidade” (MITRE FERNÁNDEZ, 2010, p. 54).

componentes, um transformado, da velha rede paroquial e outro, novo, dos conventos das ordens medicantes, nascidos no começo do século XIII, nas cidades e para as cidades, exprimirá essa primeira tomada de consciência urbana (LE GOFF, 1992, p. 5).

Encontramos em Oliveira (2005) uma valiosa contribuição para o entendimento do poder de governo da Igreja na sociedade medieval, poder esse que durou pelo menos cinco séculos. A autora enfatiza dois elementos fundamentais que asseguraram a soberania dessa instituição: a capacidade de organização e a preservação do conhecimento antigo e novo.

A nosso ver, a Igreja católica foi, do início do século VI até meados do século XI, a única instituição capaz de estabelecer princípios de governo seja porque era a instituição mais organizada da sociedade em função, inclusive, do seu contato com o mundo romano, seja porque trazia em seu seio o elemento fundamental para a preservação de qualquer sociedade: o conhecimento. Esse conhecimento era composto, por um lado, da herança do mundo antigo, por meio da preservação de documentos e da cultura, e, por outro, a essência da nova doutrina religiosa da sociedade, o cristianismo (OLIVEIRA, 2005, p. 7).

Para a autora, foram essas condições, ligadas ao saber, “que forneceram legitimidade à Igreja para governar” durante tanto tempo. Ao mesmo tempo, ela refuta a ideia de “uma força extrínseca e tirânica que a levou a usurpar um poder que não lhe era devido” (OLIVEIRA, 2005, p. 7).

Com base em tais argumentos, notamos que a memória possui papel de relevo para a Igreja no exercício desse poder. Por meio de documentos escritos, foram preservados os conhecimentos, os saberes e a cultura dos antigos, ou seja, foi pela memória do passado que esta instituição religiosa organizou o seu presente, a sua doutrina, o que lhe conferiu ‘poder’ de governo.

Nesta linha de pensamento, Mitre Fernández (2010) afirma que foi pela capacidade de adaptação às transformações sociais que a Igreja conferiu uma identidade à cidade medieval.

A Igreja é a que segue dando unidade à cidade ao mostrar sua capacidade para se adaptar às diversas transformações. Uma expressão aplicável a diferentes culturas foi assumida também para o Medievo cristão: a de ‘religião cívica’⁶⁶ (MITRE FERNÁNDEZ, 2010, p. 54, tradução nossa).

⁶⁶ “La Iglesia es la que sigue dando unidad a la ciudad al mostrar su capacidad para adaptarse a las diversas transformaciones. Una expresión aplicable a diferentes culturas ha sido también asumida para el Medievo cristiano: la de ‘religión cívica’” (MITRE FERNÁNDEZ, 2010, p. 54).

Neste ponto, destacamos que, por meio de manifestações religiosas diversas, a Igreja desempenhou muitos papéis relacionados à memória. Por exemplo, na ideia de educar ou civilizar para a fé cristã está contida a intenção de conjugar uma ‘memória cristã’. Neste sentido, a religião educa, civiliza quem participa de seus diversos atos. Essa ‘religião cívica’ ou que civiliza, em nosso entendimento, tem na memória um instrumento fundamental, pois, pensada como elemento educacional, a memória é capaz de guardar a mensagem da fé cristã como modelo de conduta. Desse modo, a memória preservaria modelos de homens e ações virtuosas que serviriam para o agir em sociedade e, ao mesmo tempo, que seriam essenciais para alcançar uma vida feliz na ‘cidade de Deus’.

Concordamos com Geary (2006, p. 167) quando afirma que, “Sob numerosas formas, a *memoria* estava no centro do cristianismo”. A eucaristia expressa o grande exemplo de ‘memória ritual’ da Igreja. O texto bíblico (1 Coríntios, 11, 24-25) “Façam isto em minha memória” denota que todo o momento de celebração eucarística se renova, por meio de um memorial permanente, a Paixão de Cristo. Neste sentido, a eucaristia, como memória ritual, “[...] não representa somente a lembrança do passado, mas a anulação da barreira temporal separando o passado do presente. A consagração da missa não se contenta em evocar a lembrança do sacrifício do Calvário, ela é este sacrifício [...]” (GEARY, 2006, p, 168, grifo do autor).

Ademais, a participação na vida litúrgica requeria a memorização de documentos (orações), tais como salmos e salmodias, cantos litúrgicos, bem como a comemoração dos vivos e dos mortos. A memorização aqui ocorre tanto pela forma oral quanto pela escrita; os textos servem como suporte para a memória. Essas comemorações ocorriam por meio da inscrição de nomes de benfeitores vivos ou mortos nos dípticos⁶⁷ ou em *liber memorialis*⁶⁸. A comemoração dos mortos se dava ainda por meio do martirologio, muitas vezes, intercalado com o obituário. A comemoração dos vivos ocorria por meio dos cartulários, cartas de doações dos benfeitores à comunidade religiosa, os quais garantiam a homenagem mesmo após sua morte, compondo ou até substituindo suas notícias nos *libri memorialis* (GEARY, 2006, p, 168-170; LE GOFF, 2012). Nesses documentos, eram

⁶⁷ Os dípticos foram cristianizados dos “[...] dípticos em marfim que, no fim do Império romano, os cônsules costumavam oferecer ao imperador quando entravam em funções”. Os dípticos do cristianismo “[...] serviram a partir daí para a comemoração dos mortos” (LE GOFF, 2012, p. 428).

⁶⁸ A partir do século XVII são chamados unicamente de *necrólogos* ou *obituários*. Nos *libri memorialis* constavam os nomes de benfeitores mortos ou vivos, de quem a comunidade religiosa guardava na memória e por eles rezava (LE GOFF, 2012, p. 428).

escritos os nomes daqueles que deveriam ser lembrados e guardados na memória cristã, como dignos de oração, Tal invocação circunscrevia-se às seguintes fórmulas:

‘Quorum quarumque recolimus *memoriam*’ (‘aquele ou aquelas cuja memória lembramos’); ‘qui in libelo memoriali [...] scripti *memorantes*’ (‘aqueles que estão inscritos no livro de memória para que se lembre’); ‘quórum nomina ad *memorandum* conscripsimus’ (‘aqueles de quem escrevemos os nomes para guardarmos na memória’) (LE GOFF, 2012, p. 428).

O conjunto de ‘comemorações rituais’ tanto para os vivos quanto, principalmente, para os mortos - por meio de lista de palavras, de objetos e de monumentos, tornavam-se os mortos presentes para os vivos -, ou seja, esta ‘memória cristã’ nutrida pela Igreja conjugava certo sentido de pertencimento tanto àquela sociedade quanto para ‘além’ do plano terrestre. Ao trabalhar com a memória dos mortos, apontando para a possibilidade de uma vida feliz no plano celestial, a Igreja acenava para a transcendência. As ações terrenas dos homens são critérios para a vida pós-morte. Desse modo, educar os comportamentos humanos para o bem e evitar o mal constituía-se a ‘chave’ para a felicidade no plano terreno e celestial. No caso dos ‘mortos especiais’, podemos destacar os santos: convertidos em patronos das cidades, com datas de comemoração⁶⁹, estes impulsionavam “[...] toda uma consciência e um orgulho cívicos⁷⁰” aos cidadãos (MITRE FERNÁNDEZ, 2010, p. 55, tradução nossa).

Em face dessa ‘memória ritual’ que se materializava no interior da Igreja, mas a extrapolava, pois seu objetivo era influenciar a vida social, o comportamento dos homens medievais, podemos afirmar que a Igreja medieval exerceu um papel educativo e memorativo, constituindo-se uma ‘memória social’. A educação ia além da comemoração litúrgica, estava expressa na organização das escolas e da Universidade daquele tempo. Era neste meio, isto é, na Igreja, uma instituição especializada na preservação de conhecimentos, que se situavam os homens de saber, os quais nutriam a Filosofia cristã, a Escolástica, nas escolas e na Universidade. Nesse ambiente, foram constituídas as Ordens Mendicantes como ‘forças renovadoras’.

⁶⁹ Le Goff (2012, p. 428) esclarece: “A comemoração dos santos tinha, em geral, lugar no dia conhecido, ou suposto, do seu martírio ou de sua morte”.

⁷⁰ “[...] impulsa toda una conciencia y un orgullo cívicos” (MITRE FERNÁNDEZ, 2010, p. 55).

3.2 A ORDEM DOS FRADES PREGADORES NO SÉCULO XIII: PREGAÇÃO E ESTUDOS

O poder ideológico exercido pela Igreja, cabe sublinhar, não se fazia de forma harmônica. A Igreja se viu em conflito com os burgueses pela prática da usura, com o poder temporal pela luta por poder e com grupos religiosos de oposição, considerados heréticos. Tais relações conflituosas com os grupos da cidade assumiam diferentes formas. Um dos maiores conflitos entre a Igreja e a burguesia ocorridos no século XIII, segundo Le Goff (2012), envolveu a usura e os usuários. Em relação aos negócios dos burgueses, muitas vezes, os senhores eclesiásticos condenavam “[...] o lucro e todas as operações financeiras e comerciais que comportassem um ganho sobre o tempo - propriedade de Deus - e tachadas de usura (empréstimo a juros e práticas similares)” (LE GOFF, 1992, p. 56). Ocorriam também disputas por poder: a Igreja requeria para si o poder espiritual e temporal. Os conflitos entre o papado e o Império podem ser ilustrados com um registro do Papa Inocêncio III, de 1198, no qual ele compara estes dois poderes como luminárias provenientes do céu.

Deus criador do universo fixou duas grandes luminárias no firmamento do céu; a luminária maior para dirigir o dia e a luminária menor para dirigir a noite. Da mesma maneira, para o firmamento da Igreja universal, como se se tratasse do Céu, nomeou duas grandes dignidades; a maior para tomar a direção das almas, como se estas fossem os dias, a menor para tomar a direção dos corpos, como se estas fossem noites. Estas dignidades são a autoridade pontifícia e o poder real. Assim como a lua deriva a sua luz da do sol e na verdade é inferior ao sol tanto em quantidade como em qualidade, em oposição como em efeito, da mesma maneira o poder real deriva o esplendor da sua dignidade da autoridade pontifícia: e quanto mais intimamente se lhe unir, tanto maior será a luz com que é adornado; quanto mais prolongar (essa união), mais crescerá em esplendor [...] (MIGNE, 1890 apud PEDRERO-SÁNCHEZ, 2000, p.135).

A autoridade pontifícia é apresentada como a ‘luminária maior’, aquela que direciona as almas; portanto, seria superior, capaz de dirigir. Dela deriva o poder real, aquele identificado como ‘luminária menor’, que apenas dirige os corpos. Vale dizer que o pontificado de Inocêncio III (de 1198 a 1216) foi um dos mais atuantes quanto à defesa da supremacia do poder papal. Notamos também que foi em seu pontificado que surgiram as Ordens Mendicantes, originadas de grupos de ‘movimentos religiosos populares’, que,

mesmo sentindo-se cristãos e buscando orientação no Evangelho, eram vistos pela Igreja como opositores e, alguns casos, até mesmo como heréticos.

A renovação que se fez sentir na economia, na política e na cultura, desde fins do século XI por toda a Europa, como explica De Boni (1980), chegou também ao campo religioso, por meio de movimentos, cujas origens não estão de todo explicadas. Podemos afirmar, no entanto, que, diante da corrupção, da vida desregrada, da simonia e do concubinato, amparados nos argumentos de Gregório VII, tais movimentos fizeram, inicialmente, uma “crítica radical à Igreja” e, depois, anunciaram que surgia “outra era dentro da cristandade”. Professavam eles “a vida cristã em seu dia-a-dia”, “a vida apostólica e a pobreza cristã”: bastavam-lhes as indicações do Evangelho e, não a autoridade eclesiástica, podendo todos, homens e mulheres, leigos ou letrados, pregar pelo mundo. Vivendo a caridade pública, pregavam ao povo e liam a Bíblia em língua vernácula (DE BONI, 1980, p. 11).

Na sua oposição cada vez mais marcada à instituição eclesiástica, os valdenses e outras correntes evangélicas procuraram efetivamente libertar a Palavra de Deus da mediação do clero, traduzindo-a em língua vulgar e colocando-a assim à disposição dos simples fiéis; os Cátaros, por seu lado, aspiravam a uma religião pura e desinteressada, sem necessidade de hierarquia nem de dogmas, mas que facultasse ao homem, graças ao *consolamentum* conferido pelos Perfeitos, o meio de libertar a parte espiritual que nele era domínio do mal, assimilado ao corpo e à matéria, e de ascender à pátria celeste, após o exílio neste mundo (VAUCHEZ, 1995, p. 142).

Esta atitude dos grupos leigos, guiados por uma ideologia que os distinguiu da Igreja, levou-os a conflitos com a hierarquia eclesial, especialmente no que dizia respeito ao anúncio do Evangelho: “O exercício do ministério da Palavra sem mandato episcopal era efetivamente considerado pelo clero como uma usurpação sacrílega” (VAUCHEZ, 1995, p. 125). De nossa parte, entendemos que estes grupos trabalhavam na perspectiva da construção de uma memória diferente da proposta pela Igreja. Eles pregavam o Evangelho junto aos homens do povo, distantes dos grandes edifícios e da suntuosidade em que viviam os clérigos. Esta pregação, enquanto experiência vivida pelos movimentos religiosos com o povo, além de ser um combate à memória da Igreja, tinha um alcance educacional forte, já que sua mensagem era compreendida e guardada na memória dos homens. Ou seja, significa que, além do projeto da Igreja, havia outro projeto de educação pela memória e para outra memória, no qual se combatia a memória de determinados

ensinamentos e comportamentos por parte da Igreja. O alcance educativo desses movimentos repercutiu na Igreja, levando-a ao reconhecimento de suas ações e definindo, posteriormente, a mensagem das Ordens Mendicantes.

Pagando o alto preço de conflitos e condenações que por vezes os levaram à beira da heresia, os movimentos religiosos populares do século XII conseguiram levar a Igreja a admitir os principais elementos de uma espiritualidade que, por ter sido mais vivida do que formulada, nem por isso se reveste de uma importância menos relevante na história do cristianismo medieval (VAUCHEZ, 1995, p. 139).

A mensagem de oposição à Igreja por parte desses grupos, ao mesmo tempo em que gerava desconfiança, atraía muitas pessoas. “Abria-se, assim, o caminho para uma Igreja concorrente, cuja voz era ouvida com facilidade e acolhida com entusiasmo”, além de, no campo político, fortalecer os “[...] senhores feudais, descontentes com o poder econômico de bispos e abades” (DE BONI, 1980, p. 12). Estes grupos, vistos como “negadores de dogmas cristãos”, eram considerados hereges⁷¹ pela Igreja.

Diante da oposição desses grupos, a Igreja criou uma “solução oficial”: aqueles que desejassem seguir a vida apostólica, deveriam se submeter “ao juízo eclesiástico”, aderindo a uma ordem monástica já constituída (DE BONI, 1980, p. 12). Assim, “[...] o tino político de Inocêncio III percebeu a força vital de tais movimentos e procurou canalizá-los para a renovação da vida cristã” (DE BONI, 1980, p. 12). As ordens dominicana e franciscana decidiram por uma vida apostólica na pobreza, mas obedecendo à Igreja, com o que o problema estava de algum modo resolvido. Assim, estas Ordens fizeram parte de um processo de renovação da Igreja sinalizando, como afirma De Boni (1980), “outra era dentro da cristandade”.

Sublinhamos aqui que, embora a Igreja exercesse um poder ideológico, isso não se fez sem resistências. No quadro de crise, a Igreja adotou mecanismos para o seu fortalecimento. Quanto ao que nos interessa, a Igreja buscou meios para se fortificar e se revigorar e um dos seus focos recaiu na educação. A ampliação do projeto educacional da Igreja, nesse momento, estendeu-se por toda a sociedade. Tratava-se de um processo social

⁷¹ Da “palavra grega *hairesis* significa “escolher”, herege é o que “escolhe” para si alternativas distintas daquelas estabelecidas e declaradas pela instituição religiosa oficial, mas mantendo-se dentro dos princípios gerais que a definem” (MACEDO, 2000, p. 5). Na acepção de Biget (2013, p. 181-182) “O herege, designado como tal pela autoridade religiosa, é aquele que contesta, na totalidade ou em parte, a doutrina, a expressão institucional e o magistério da Igreja”. Na Cristandade do Ocidente medieval, “É herege não somente o simoníaco, mas também, todo adversário do soberano pontífice, o usuário, o camponês que se recusa a pagar o dízimo”.

que deveria abarcar não apenas os homens de saber, mas todos os homens cultos ou leigos. O alcance educacional foi além dos ‘edifícios de pedra’ da Igreja, atingindo cada homem, ou seja, cada ‘pedra viva’.

Foi nesse processo social que surgiram as Ordens Mendicantes. Seu papel era duplo: atuar como elemento institucional da Igreja e ser capaz de atingir todos os homens por meio, entre outros recursos, da pregação. A Igreja buscou fortalecimento na criação das Ordens, cuja atuação se assemelhava ao modo de vida dos movimentos religiosos considerados heréticos. Justamente, pelo fato de as Ordens Mendicantes, em um primeiro momento, ‘assemelharem-se por demais aos hereges’, acabam por ‘esvaziar’ “[...] os movimentos heréticos ao oferecer-lhes a opção de viver a vida apostólica e a pobreza cristã dentro da Igreja” (DE BONI, 1980, p. 12).

3.2.1 O surgimento da Ordem dos Frades Pregadores no ambiente citadino

O ambiente citadino do século XIII, no qual a Igreja enfrentou o questionamento de sua doutrina, bem como os acontecimentos sociais de então explicam o surgimento e a irradiação de duas importantes ordens mendicantes⁷²: a dos franciscanos e a dos dominicanos. Estas duas ordens marcaram, de modo especial, o campo religioso e educacional.

O fundador da Ordem dos Franciscanos, segundo os estudos de Vauchez (1995), foi Francisco (c.1182-1226), filho de um mercador de Assis. A originalidade da Fraternidade dos Irmãos Menores - nome que a ordem recebeu no ano de 1209, após o reconhecimento do Papa Inocêncio III - foi a adoção do ideal de pobreza e humildade, conforme o exemplo de Cristo e dos Apóstolos.

Francisco de Assis e seus companheiros opunham-se à posse de bens, não somente a de bens pessoais, como faziam os monges, mas também a dos comunitários. Francisco, convertido na idade adulta a ser um devoto profundo de Cristo, sintetizou em sua pessoa as aspirações dos movimentos religiosos precedentes e a tradição cristã. Ainda que sua mensagem represente o prolongamento de movimentos religiosos do século XII, “[...] não

⁷² Le Goff (2011, p. 176) observa que durante o século XIII outras ordens adotaram o modelo mendicante. No entanto, a partir de 1274 - conforme nota do tradutor - foi permitida pela Igreja apenas a continuidade de quatro ordens: a dos pregadores, a dos menores, a dos carmelitas e a dos agostinianos.

será possível esquecer que a sua vida foi um daqueles acontecimentos que, não sendo inexplicáveis, modificam todavia o curso da História” (VAUCHEZ, 1995, p. 143).

A Ordem dos Frades⁷³ Dominicanos ou Irmãos Pregadores - aprovada em c.1216-1217, por Inocêncio III- foi proposta por Domingos de Gusmão (c. 1170-1221), cônego regular castelhano. Nos primeiros anos do século XIII, Domingos decidiu se consagrar à atividade apostólica, após tomar consciência da difusão de heresias e do catarismo na região do Languedoc (DE LIBERA, 2004; VAUCHEZ, 1995, p. 151).

Em 1215, Domingos e sua pequena comunidade de pregadores encontravam-se instalados em Toulouse, pelo bispo Foulque. Ainda que reconhecida e aprovada pelo papado, em 1217-1218, a Ordem precisou se dispersar em virtude da violência na França meridional. Dessa forma, conforme Vauchez (1995, p. 152), os pregadores foram encaminhados às cidades universitárias de Paris e de Bolonha, onde puderam ampliar os recrutamentos.

Em 1221, ano de falecimento de Domingos, a Ordem dos Pregadores encontrava-se em ascensão e, até fins do século XIII, “[...] havia em quase todas as cidades importantes da cristandade latina um convento de dominicanos ou de dominicanas, que igualmente desempenharam um papel importante nas missões do Oriente” (VAUCHEZ, 1995, p. 152).

Para Craemer-Ruegenberg (1985, p. 12, tradução nossa), essas ordens representaram “algo novo e verdadeiramente revolucionário”. Diante de um clero, em grande parte, corrompido e interessado pelos bens mundanos, elas instauraram um movimento reformista, de recondução do clero “[...] aos ideais evangélicos de pobreza, simplicidade e amor puro ao próximo⁷⁴”.

O ambiente urbano de então reunia diferentes grupos, expressando novos comportamentos e novos gostos. Ademais, como a ‘cidade era pagã’ e, muitas vezes, herética, o trabalho de conversão tornava-se necessário aos olhos da Igreja (LE GOFF, 2011, p. 178). Assim, esse ambiente com maior concentração de pessoas e de ideias tornava-se propício para a pregação, ao mesmo tempo em que favorecia o acesso ao campo.

⁷³ Le Goff (2011, p. 175) explica que “Os mendicantes não são monges, mas *frades* [quer dizer, irmãos, do lat. *fratre*] que vivem entre os homens e não na solidão”.

⁷⁴ “Las órdenes mendicantes [...] representaron entonces algo nuevo y verdaderamente revolucionario. Respondían a un movimiento reformista intraeclesial; el clero, en gran parte corrompido y excesivamente interesado en los bienes mundanos, tenía que ser reconducido a los ideales evangélicos de pobreza, sencillez y puro amor al prójimo” (CRAEMER-RUEGENBERG, 1985, p. 12).

Humbert de Romans, mestre geral dos dominicanos de 1254 a 1263, considera, entre os três principais motivos de escolha das cidades como lugar de estabelecimento dos conventos da ordem, o fato de que através das cidades se atinge o campo, porque o campo imita a cidade (LE GOFF, 2011, p. 182).

As cidades garantiam uma “maior rentabilidade da pregação”, já que nela os pregadores encontravam “pessoas de moralidade mais frouxa”. Além disso, sendo centros econômicos e locais de convivência de diferentes grupos, ofereciam a possibilidade da irradiação de ideias sobre o meio rural. As pessoas do meio rural tentavam seguir os modelos culturais da cidade⁷⁵ (MITRE FERNÁNDEZ, 2010, p. 70, tradução nossa). Assim, esse ambiente favorecia a propagação da mensagem cristã dos pregadores.

A presença das Ordens Mendicantes, segundo Le Goff (2011), foi tão intensa que influenciou a geografia local: o mapa dos conventos confunde-se com o mapa da cidade.

Se formos compará-los com a rede paroquial, os conventos de mendicantes, mesmo nas cidades em que o espaço urbano se divide com muitas ordens religiosas, formam uma rede extra – e supra – paroquial. Os conventos de mendicantes não ‘cobrem’ apenas uma parte do território urbano, mas seu conjunto (LE GOFF, 2011, p. 182-183).

As Ordens colaboraram para dar ao quadro religioso das cidades um “sentimento menos formalista e mais interiorizado, menos preocupado com as aparências que com as intenções”. Nessa perspectiva, ao contrário das Ordens Monásticas, elas optavam pelo⁷⁶ despojamento dos bens materiais, pela humildade e pela pregação e pela convivência com o povo, atendendo, de certo modo, às “novas necessidades sociais e espirituais” (FRANCO JÚNIOR, 2003, p. 13). Assim, opunham “à riqueza crescente o valor espiritual da pobreza” (LE GOFF, 1995a, p. 14). Garreau (1944) cita passagens das regras dos dominicanos, nas quais fica evidente que seus membros não deveriam receber qualquer bem ou auxílio para benefício próprio, por exemplo, transporte a cavalo ou *coche* para suas pregações.

Nesse contexto, Alberto Magno escreveu uma carta às casas de suas províncias, na qual alertava para a proibição de se receberem ou desfrutarem de bens materiais. A cópia

⁷⁵ “[...] la mayor rentabilidad de la predicación, la necesidad de dirigirse a unas gentes de moralidad más laxa, y a capacidad de irradación que la ciudad tenía sobre el medio rural, que trataba de imitar sus modelos culturales” (MITRE FERNÁNDEZ, 2010, p. 70).

⁷⁶ “[...] prática despojada (não possuíam bens materiais), humilde (viviam de esmolas), de apego à natureza (especialmente os franciscanos), de intensa pregação e repressão aos hereges (sobretudo os dominicanos), atendia melhor que as velhas ordens monásticas às novas necessidades sociais e espirituais (FRANCO JÚNIOR, 2003, p. 13).

dessa carta, que, conforme Garreau (1944), fora conservada por Pedro de Prússia, tem o seguinte conteúdo.

Aos amados irmãos em Cristo, aos priores e aos conventos da província da Alemanha, nós, irmão Alberto, provincial e servo de todos, desejo-lhes saúde e caridade fraterna no Senhor. Diante do temor que o vício da propriedade, que é tão contrário à nossa bem-aventurada condição de pobres, venha a se introduzir entre nós, proibimos todo religioso de possuir dinheiro ou qualquer outro objeto capaz de servir em seu benefício próprio ou de outrem; nós o proibimos e o superior deve sempre saber onde se encontra este dinheiro, este objeto, e conhecer as razões pelas quais eles são usados. Se alguém se permitir violar esta proibição, isto é, se um religioso, qualquer que seja, gastar dinheiro ou mantiver em seu poder objetos proibidos sem conhecimento de seu superior, será a nossos olhos proprietário e digno de ser punido de acordo com o rigor de nossas leis como um violador das Constituições da Ordem⁷⁷ (GARREAU, 1944, p. 82, tradução nossa).

Nesse quadro de desprendimento de qualquer bem material, os pregadores faziam as suas viagens a pé⁷⁸, devendo recusar qualquer auxílio de transporte, exceto em determinadas situações legítimas, como nas que envolviam atendimento a enfermos, aos chamados importantes de um príncipe ou quando se encontravam no deserto (GARREAU, 1944, p. 82). Alberto Magno, como pregador, fez diversos deslocamentos a pé para ensinar e evangelizar. Essas práticas, esse modo de vida pobre, em nosso entendimento, eram importantes, já que, caminhando por estradas⁷⁹, parando em casas, vivendo de esmolas e pregando, os mendicantes conquistavam mais pessoas e, assim, propagavam a mensagem da fé cristã. A aproximação com as pessoas favorecia a educação: expressando um

⁷⁷ “A los Hermanos muy amados en Cristo, a los priores y a los conventos de la provincia de Alemania, nos, Hermano Alberto, provincial y servidor de todos, deseamos salud y caridad fraterna en el Señor. Ante el temor que el vicio de la propiedad, que es tan contrario a nuestra bienaventurada condición de pobres, venga a introducirse entre nosotros, prohibimos a todo religioso poseer dinero o todo otro objeto susceptible de servir para su utilidad personal o a la de los otros; nos lo prohibimos, el superior debe siempre saber dónde se encuentra este dinero, este objeto, y conocer los motivos por los que son empleados. Si alguno se permitiese contravenir esta prohibición, es decir, si un religioso, cualquiera que sea, gastase dinero o retuviese en su poder objetos prohibidos a espaldas de su superior, sería a nuestros ojos propietario y digno de ser castigado según el rigor de nuestras leyes como violador de las constituciones de la Orden” (GARREAU, 1944, p. 82).

⁷⁸ Le Goff afirma que “Mais rápida era a viagem marítima. Quando os ventos estavam favoráveis, um navio podia fazer até 300 km em vinte e quatro horas. Mas ali os perigos eram maiores que na terra. A rapidez ocasional podia ser compensada por calmarias desesperadoras, ou ventos e correntes contrárias” (LE GOFF, 2005a, p. 131).

⁷⁹ A título de ilustração, com base nas palavras de Le Goff (2005a, p. 130) mostramos como era trilhar a estrada medieval, pensando o quanto de energia física se requeria dos homens que a usavam. “A estrada medieval era desesperadamente longa, lenta. Ao seguir os viajantes mais apressados, os mercadores, percebe-se que o percurso diário varia de 25 a 60 km, de acordo com a natureza do terreno. Era preciso duas semanas para se deslocar de Bolonha a Avinhão, vinte e dois dias das feiras de Champanhe até Nîmes, de onze a doze dias de Florença até Nápoles”.

exemplo de vida e de palavras, tais ações propiciavam a constituição de uma memória cristã. Por meio desta, fortaleciam-se os ensinamentos cristãos e, ao mesmo tempo, dificultava-se a mensagem dos grupos considerados heréticos, os quais preocupavam a Igreja naquele momento.

A pobreza praticada pelos frades causava desconforto entre os contemporâneos. Sua subsistência devia-se às esmolas e não aos dízimos e rendas feudais. A mendicância dos frades, nos termos de Le Goff (2011, p. 175), “[...] é um ‘valor’ e um comportamento discutido no século XIII”, o que explica que não houvesse harmonia entre os grupos. As concepções eram conflitantes; alguns grupos de clérigos não aceitavam abrir mão de suas riquezas, ao passo que os frades, atendendo ao chamando de Inocêncio III, passaram a viver como pobres, a exemplo dos heréticos.

Nesse sentido, o comportamento dos mendicantes contrapunha-se à “[...] riqueza das grandes catedrais, dos mosteiros e da suntuosidade dos clérigos dirigentes” da Igreja no século XIII (OLIVEIRA, 2005, p. 33). O ideal de pobreza que eles propunham era uma forma de contestar a riqueza da Igreja. Ao mesmo tempo, ao retomar o Evangelho “puro”, eles se apresentavam “[...] como uma nova perspectiva para o cristianismo” (OLIVEIRA, 2005, p. 33). Tais são alguns dos motivos pelos quais as Ordens atraíam as gerações jovens para si e, ao mesmo tempo, provocavam certa suspeita nos mais velhos.

O ingresso de Alberto Magnona Ordem dos Pregadores após ter feito os primeiros estudos universitários de direito e de ciências naturais entre os anos de 1220 e 1222, talvez em Bolonha e com certeza em Pádua⁸⁰, não se fez sem resistência. É o que sinaliza Tarabochia Canavero (1987, p. 46):

Em Pádua, encontra o superior geral dos Dominicanos, Jordão de Saxônia, que, em 1222, tinha substituído São Domingos e, vencendo as dúvidas interiores e as resistências do tio, resolve ingressar na ordem, recebendo o hábito na primavera avançada⁸¹.

A oposição ou rompimento com as tradições de luxo e poder da Igreja, certamente, influenciava a decisão daqueles que queriam ingressar em uma das Ordens, implicando,

⁸⁰ Tarabochia Canavero (1987, p. 46) explica que a Universidade de Pádua foi constituída justamente no ano de 1220, separando-se da de Bolonha.

⁸¹ “A Padova incontra il generale dei Domenicani, Giordano di Sassonia, che nel 1222 era succeduto a san Domenico, e, vicendo i dubbi interni e le resistenze dello zio, decide di entrare nell’ordine, ricevendo l’abito nella tarda primavera” (TARABOCHIA CANAVERO, 1987, p. 46). Tradução Matteo Raschiatti.

muitas vezes, em uma decisão considerada ‘radical’. Assim, ao ingressar na Ordem Dominicana, seguramente, Alberto enfrentou várias dificuldades. Jordão de Saxônia, provavelmente, influenciou de ‘maneira decisiva’ essa resolução (CRAEMER-RUEGENBERG, 1985, p. 12).

Nas instituições monásticas, podia-se viver da beneficência e a serviço de uma Cristandade estabelecida, com poder econômico e político, ou seja, no regime feudal, cujas bases sustentavam-se em privilégios. Em contraposição a isso, os novos religiosos percorriam muitos lugares

[...] professando a pobreza evangélica, rompendo com as economias e espiritualidades aristocráticas, pregando, fora dos castelos senhoriais e monásticos, a Palavra de Deus à plebe, consciente, já, tanto de sua servidão passada como de suas possibilidades futuras (CHENU, 1967, p. 11 apud OLIVEIRA, 2005, p. 34).

Desse modo, as Ordens Mendicantes atraíam os jovens e aqueles que estavam descontentes com a posição da Igreja e com a transformação que esta imprimia nos valores cristãos. Contudo, é importante ressaltar que, apesar desse embate, as Ordens nasceram vinculadas ao Papado - que nunca desejou ser pobre - e, mais, apesar de romperem com ‘as tradições de luxo’, elas foram os ‘braços fortes’ do combate aos grupos considerados heréticos. Em razão disso, podemos afirmar que as Ordens assemelhavam-se ao modo de vida dos grupos opositores, mas, não sem conflitos, representavam a defesa dos princípios cristãos veiculados pela Igreja.

3.2.2 A ação educativa dos frades dominicanos

Na trajetória educadora dos frades dominicanos, podemos destacar dois elementos fundamentais: a pregação e os estudos. Há controvérsia entre os pesquisadores a respeito do que prevaleceu em sua atuação, se pregação ou estudos. Sem enveredar por essa discussão, apoiamos a tese de Fortes (2011) de que os estudos são o elemento identitário dos frades dominicanos. Embora não tenha dúvida de que foi a pregação que caracterizou essa ordem, razão pela qual esta teria sido nomeada com o termo ‘pregadores’, o autor argumenta que o estudo foi o alicerce para essa pregação.

Considerando essas controvérsias, entendemos que um elemento não exclui o outro; ao contrário, foram articulados para o fortalecimento do trabalho educacional da ordem. Os dominicanos estudaram para dar ‘alcance’ às suas pregações. Outro ponto é que, por meio dos estudos, os dominicanos produziram materiais e obras de valor teológico e filosófico que serviram de fundamento para os demais homens da Igreja, ou seja, que repercutiram no tempo. Assim, os estudos constituíram a base de conhecimento desses frades, sustentando sua pregação. Dessa forma, eles puderam expressar sua convicção na fé religiosa e ‘arrebanhar’ novos fiéis.

A dedicação aos estudos e a formação erudita foram propiciadas pela própria organização da Ordem quando ‘aderiu’ à regra agostiniana. De acordo com os estudos de Vauchez (1995, p. 152), a Ordem dos Irmãos Pregadores era constituída principalmente por clérigos, assistidos por irmãos leigos⁸². A exemplo dos cônegos regulares, eles viviam em comunidade de acordo com a Regra de Santo Agostinho, podendo “[...] ir além de uma pregação puramente penitencial e abordar as mais complexas questões doutrinárias”. Como salienta Fortes (2011, p. 18), a adoção da regra de Agostinho - já aprovada pelo papado - indica, ainda, o alinhamento da ordem à política de reforma papal, a qual contemplava a necessidade de educação: “Havia pelo menos quarenta anos, por exemplo, que o papado vinha tentando convencer os clérigos de que eles deveriam instruir-se”. Assinalamos, então, que a necessidade de formação dos próprios clérigos não se relaciona apenas às mudanças políticas, à busca por poder por parte da Igreja, mas também ao fortalecimento de seu projeto de reforma. Mais uma vez, é pelo conhecimento, pela educação que a Igreja busca se revigorar.

Fortes (2011), ao defender a primazia dos estudos na ordem, argumenta com o sistema educacional de grande alcance criado pelos dominicanos. Conduzida por Domingos e, principalmente, por Jordão de Saxônia, Raimundo de Peñaforte, João Teutônio e Humberto de Romans, além de outros frades, essa ordem letrada constituiu, aos poucos, um minucioso sistema educacional que sedisseminou pelos conventos de pregadores. Em suma, esse sistema educacional correspondeu tanto à necessidade de formação dos próprios membros da ordem quanto à dos demais clérigos.

⁸² Com relação às regras, Le Goff (2007) explica que, no século XII, havia uma diversidade de regras dos clérigos e dos religiosos, evidenciando o "pluralismo da instituição eclesial", à semelhança das muitas moradas da mansão divina. As regras eram definidas de acordo com sua relação com o mundo, de maior ou menor afastamento das aglomerações humanas. No entanto, observa que, apesar das barreiras entre clérigos e leigos, a presença destes na vida religiosaintensifica-se. "Nas ordens novas, os irmãos leigos ou conversos desempenham um papel cada vez mais importante" (LE GOFF, 2007, p. 30).

A formação dos jovens dominicanos fazia-se, ao longo de anos, com base na Bíblia e em grandes obras cristãs, sendo oferecida pela própria ordem, em grande parte, nas escolas de seus conventos. Depois de ingressar, os frades pregadores iniciavam uma vida de pobreza e pregação, tendo a obrigação de “[...] continuar seus estudos dia e noite, estando em viagem ou no convento, só podendo aceitar gratuitamente os bens materiais constituídos dos valiosíssimos livros” (FORTES, 2011, p. 27).

A respeito da continuidade e do empenho nos estudos, o pesquisador Pierpaoli (2007) ressalta que, por imposição das regras, quando Alberto Magno viajava a pé para Colônia - acompanhado do jovem Tomás de Aquino -, parava em inúmeras casas religiosas para rezar e descansar. Nesses locais de passagem, ele gostava de visitar as bibliotecas, pois assim ele poderia enriquecer seus pensamentos. Isso torna difícil a tarefa dos editores críticos de sua obra, já que é quase impossível localizar todas as obras referidas pelo mestre dominicano em seus escritos (PIERPAULI, 2007, p. 20).

Possivelmente, o rigor nos estudos e os votos de obediência então exigidos influenciavam a decisão dos jovens de ingressar na ordem e também que isso fosse aceito por seus familiares e pela própria sociedade. Craemer-Ruegenberg (1985, p. 12, tradução nossa) sinaliza essa possibilidade ao se referir às dúvidas e preocupações do jovem Alberto de Lauingen ao tomar tal decisão.

De acordo com as lendas, Alberto havia duvidado de sua vocação por diferentes motivos: entre outras coisas, considerava-se torpe e sem talento suficiente para adquirir a sábia formação dos frades pregadores; preferia seguir seus multifacetados interesses, e o aterrorizava o severo voto de obediência à ordem. A Virgem Maria havia aparecido em sonhos a Alberto para resolver suas dúvidas e para encorajá-lo a dar tão importante passo⁸³.

De nossa parte, evidenciamos o estabelecimento de uma rede educacional pelos dominicanos ao ‘olhar’ para alguns pontos da trajetória de Alberto Magno. Conforme Tarabochia Canavero (1987), em 1223 c., depois de ter concluído os estudos em Pádua, Alberto Magno foi enviado por Jordão para o noviciado e os estudos teológicos no convento de Colônia, que, na época, era o mais importante dos dois priorados da

⁸³ “De acuerdo con las leyendas, Alberto habría dudado de su vocación por diferentes motivos: entre otras cosas, se consideraba torpe y sin talento suficiente para adquirir la sabia formación de los frailes predicadores; prefería seguir sus polifacéticos intereses, y le aterraba el severo voto de obediencia de dicha orden. La Virgen María se habría aparecido en sueños a Alberto para resolver sus dudas y para animarle a dar tan importante paso” (CRAEMER-RUEGENBERG, 1985, p. 12).

Alemanha. Em 1228, Alberto Magno tornou-se leitor de teologia. No período de 1233 (?)-1242 (a data é incerta), ele se atuou como Leitor de teologia nos conventos da ordem em Colônia:

[...] em Hildesheim (fundado em 1233), em Friburgo (fundado em 1236), em Regensburg e em Estrasburgo. Em Regensburg, Alberto fica por dois anos e lá escreve o *Tractatus de natura boni* (Tratado sobre a natureza do bem). Encontra-se sem dúvida na Saxônia (em Hildesheim ou em Friburgo) em 1240, quando observa a passagem de um cometa⁸⁴ (TARABOCHIA CANAVERO, 1987, p. 46).

Entre os anos de 1248-1254, Alberto Magno realizou o primeiro magistério em Colônia.

O capítulo geral dominicano reunido em Paris no dia 07 de junho de 1248 decide de fundar novos Estudos gerais nas províncias da Provença, Lombardia, Alemanha, Inglaterra; portanto, são fundados *Studia* em Montpellier, Bolonha, Colônia e Oxford⁸⁵ (TARABOCHIA CANAVERO, 1987, p. 47).

A expansão da rede educacional pode ser observada também no período de 1254-1257, quando Alberto Magno tornou-se Provincial da Teutônia - eleito pelo capítulo de Worms em junho de 1254. A província da Teutônia

[...] se estendia dos Flandres até Viena, incluindo portanto a Áustria, a Suécia, a Bavária, a Saxônia, os Países Renanos, a Holanda, o Brabante, a Silésia, a Frísia, a Westfália e toda a Prússia (em 1301 foi dividida em dois, a província da Alemanha propriamente dita e a Saxônia)⁸⁶ (TARABOCHIA CANAVERO, 1987, p. 48-49).

⁸⁴ “Lettore di teologia nei conventi dell’ordine a Colonia (la data è incerta), a Hildesheim (fondato nel 1233), a Friburgo (fondato nel 1236), a Ratisbona e a Sragburgo. A Ratisbona, Alberto rimane per un biennio e ivi compone il *Tractatus de natura boni*. È senz’altro in Sassonia (a Hildesheim o a Friburgo) nel 1240, quando osserva il passaggio di una cometa” (TARABOCHIA CANAVERO, 1987, p. 46, tradução Matteo Raschietti).

⁸⁵ “Il capitolo generale domenicano riunito a Parigi il 7 giugno 1248 decide di fondare nuovi Studi generali nelle province di Provenza, Lombardia, Germania, Inghilterra; sono perciò fondati *Studia* a Montpellier, Bologna, Colonia, Oxford” (TARABOCHIA CANAVERO, 1987, p. 47, tradução Matteo Raschietti).

⁸⁶ “Il capitolo di Worms lo elesse nel giugno del 1254 provinciale della Teutonia, provincia che si estendeva dalle Fiandre fino a Vienna, comprendendo quindi l’Austria, la Svevia, la Baviera, la Sassonia, i Paesi Renani, l’Olanda, il Brabante, la Slesia, la Frisia, la Westfália e tutta la Prussia (nel 1301 fu divisa in due, nella provincia di Germania propriamente detta e nella Sassonia)” (TARABOCHIA CANAVERO, 1987, p. 48-49, tradução Matteo Raschietti).

Para Fortes (2011), em termos da identidade do trabalho dos frades, comparando-se a construção de escolas e a conversão de noviços instruídos, a pregação estava em segundo plano. O foco nos estudos conferia uma coesão interna à ordem e a diferenciava de outros grupos eclesiais, como os dos frades menores, clérigos seculares e monges. Era como fruto da instrução em teologia que a pregação conferia identidade à ordem, o que leva ao entendimento de que os dominicanos “[...] não só foram os primeiros a estabelecer uma rede educacional sólida que serviria de modelo para as demais ordens, como se aliava ao papado, com o qual contava para a concessão de benefícios que possibilitavam sua ação eclesial” (FORTES, 2011, p. 18).

Já para Vauchez (1995, p. 152), a prioridade na ordem era o trabalho intelectual, ficando em segundo lugar a vida conventual e a liturgia. Segundo o autor, Domingos e seus sucessores procuraram fortalecer a ordem apoiando a pregação na cultura livresca, de forma a tornar seu ministério mais eficaz. Essa preocupação com a cultura erudita era importante, pois no Ocidente valorizava-se o saber teórico e o prático. Como as Universidades, junto com o sacerdócio e o império, se constituiriam em um terceiro poder, havia espaço para que uma ordem de “doutores” atuasse na “transmissão das coisas contempladas”.

Geary (2006) afirma que no Ocidente medieval, no século XIII, metade da população era alfabetizada. Observamos que, nesse momento, existia um misto de ‘memória oral’ e ‘memória escrita’, de forma que os dominicanos atuaram tanto com pessoas não alfabetizadas quanto com homens cultos, como os da Universidade, nas quais eles mesmos foram mestres. Desse modo, pregar o Evangelho junto às pessoas leigas requeria instrumentos eficazes que chamassem a atenção do ouvinte e promovessem a conservação da mensagem de fé em suas memórias. Ao mesmo tempo, para se tornar convincente aos ouvintes, leigos ou cultos, essa pregação requeria estudos, fundamentos fortes retirados da Sagrada Escritura e dos livros. Por exemplo, deveria ser ‘cativadora’, como anunciavam grupos de movimentos religiosos populares.

Os frades especializaram-se na pregação, utilizando três recursos principais: os livros, os sermões e os *exempla*. Esses recursos, em nosso entendimento, foram fundamentais para ‘fixar’ a mensagem de fé nos ouvintes.

No século XII, Hugo de São Vitor (c.1096-1141) inaugurou a época do livro. Em seu tratado *Didascalicon* (sobre o ensino), ele esboçou uma metodologia do saber e da

pedagogia. Segundo ele, por meio da leitura do e no livro, o homem podia obter o conhecimento de todas as coisas e, assim, chegar à sabedoria.

Existem duas coisas por meio das quais uma pessoa adquire conhecimento, ou seja, a leitura e a meditação. Destas a leitura detém primeiro lugar na instrução, e dela se ocupa este livro, dando as regras do ler. São três as regras mais necessárias para a leitura: primeiro, saber o que se deve ler; segundo, em que ordem se deve ler, ou seja, o que ler antes, o que depois; terceiro, como se deve ler (HUGO DE SAINT VICTOR, Prefácio, § 8 apud OLIVEIRA, 2008, p. 23).

Vale dizer que, em seu projeto educacional, esse mestre, de origem germânica como Alberto Magno, além de tratar da leitura e da meditação para que seus discípulos pudessem aprender ‘tudo o que fosse útil ao saber’, também dedicou atenção à memória. Para ele, tanto a memória quanto a inteligência eram ferramentas fundamentais para aqueles que se dedicavam ao saber e desejavam ‘armazenar’ conhecimento como condição para alcançar a Sabedoria.

Aqueles que se dedicam ao saber teórico devem dispor de inteligência e de memória ao mesmo tempo, coisas que em qualquer estudo ou disciplina estão tão conexas que, se uma faltar, a outra não pode conduzir ninguém para a perfeição, da mesma forma que os lucros servem para nada se faltar o armazenamento e inutilmente constrói armazéns aquele que tem nada para guardar. O engenho descobre e a memória custodia a Sabedoria (HUGO DE SAINT VICTOR, Liv. III, cap. 7 apud OLIVEIRA, 2008, p. 19).

Le Goff (2011, p. 163) destaca que no medievo, a “[...] imagem, ligada ao livro e à escrita” era extremamente importante. Ele se refere também às vantagens da utilização no ensino do códex - ou códice, “manuscrito de papel que a partir do século IV começa a ter suas folhas unidas em cadernos”.

No quadro intelectual de uma religião do livro, viu-se o rolo ser substituído pelo códex, mais manipulável, afirmar-se das atividades dos *scriptoria* monásticos, desabrochar o longo processo de alfabetização começado nas cidades da Idade Média, consolidar-se o uso do livro nas universidades, enfim aparecerem as técnicas de fabricação rápidas e em série de obras, coroadas pela invenção da máquina impressora (LE GOFF, 2011, p. 163).

Reiteramos que o livro foi valorizado pela Ordem Dominicana para ampliar o seu alcance educacional, seja na formação dos próprios membros, seja na de homens cultos e

leigos. Assim, naquele momento, embora de uso restrito, o livro contribuiu para a evangelização e o ensino. Domingos, como ressalta Fortes (2011, p. 26), atendendo ao apelo de vários concílios para que se conhecesse “bem a própria doutrina”, com o objetivo de ilustrar a “mensagem divina”, tomou o livro como objeto e instrumento de cultura “para si e para os outros”.

De nossa parte, acreditamos que os escritos de Alberto Magno, por seu conteúdo, fizeram parte desse processo educacional, sendo utilizados na formação dos jovens universitários. *De bono*, especialmente, trata do ‘bem’ no âmbito da moral, mas articulado ao bem da existência (metafísico) que é Deus. Tratar a questão do ‘bem’ era fundamental, especialmente porque havia grupos opositores, como o dos cátaros⁸⁷, por exemplo, que consideravam o princípio da dualidade⁸⁸ - o bem e o mal - para fundamentar a existência humana. Tal posição contrariava “os próprios fundamentos da religião cristã” (MACEDO, 2000, p. 5). Amparados na crença de um ‘Deus bom’, “responsável pela criação de um mundo invisível e espiritual”, e em um ‘Deus mal’, que “teria criado a natureza sensível⁸⁹”, os catáros opunham-se à ideia de um Deus único e de que o mal tinha origem no pecado, no comportamento vicioso (MACEDO, 2000, p. 6).

Um dos ‘males’ que grassavam naquela sociedade, na visão da Igreja, era a mensagem dos grupos designados como heréticos. Isso reforça a nossa hipótese de que Alberto Magno estava empenhado na defesa de uma memória cristã, que fortalecesse a fé religiosa e a imutabilidade do dogma cristão. Ele se apresentava como defensor dos princípios cristãos e tinha como objetivo educar, fazer lembrar, guardar na memória dos homens a mensagem que continha os fundamentos da religião cristã.

Com base em nossas leituras, inferimos que a obra de Alberto Magno apresenta traços de luta com o pensamento dos grupos opositores, o que fica evidente, por exemplo, no livro IV do *De bono, De prudentia*, no qual ele explica “o que é a prudência na definição e na

⁸⁷ “Os ministros dessa crença eram designados pelo termo de origem grega *catharos*, que significa simplesmente ‘puros’” (MACEDO, 2000, p. 5).

⁸⁸ Macedo (2000, p. 6) define a cosmogonia cátara pela “[...] crença na coexistência eterna de dois princípios iguais em poder e eficácia radicalmente opostos e tendo cada um seu papel no equilíbrio do universo: o primeiro é o princípio do bem, que se confunde com Deus; o segundo, o princípio do mal, que se confunde com Satã. Ao primeiro princípio correspondia pureza espiritual e perfeição, enquanto ao segundo estavam relacionados os defeitos, imperfeições e a corrupção”.

⁸⁹ O mundo seria regido por duas forças opostas: o “[...] do Deus bom, constituído por uma infinidade de seres puramente espirituais (anjos) criados por ele e participantes de sua natureza; e o mundo sensível, terrestre, material, em que reinava o Mal. O homem, todavia, seria uma criação do Deus bom, o que lhe permitia a possibilidade de alcançar a esfera espiritual pela via da purificação” (MACEDO, 2000, p. 6).

substância⁹⁰”. Ele reconhecia a existência de “muitas definições de prudência⁹¹” e, dentre elas, elencou e examinou as contidas nas obras de Túlio, Macrônio, Agostinho, Hierônimo, mencionando também o comentário bíblico de Mateus (Mt 15, 36): “A prudência é o conhecimento das coisas que devem ser evitadas e das coisas que devem ser desejadas⁹²”.

A primeira dessas é de Túlio na primeira Retórica, que diz assim: ‘A prudência é a ciência das coisas boas e das coisas más’. A segunda é do mesmo no primeiro livro Dos deveres, onde diz assim: ‘A prudência é a busca e a descoberta do verdadeiro’. A terceira, pois, é de Macrônio no comentário Sobre o sonho de Cipião, que diz assim: ‘A prudência é desdenhar este mundo e todas as coisas que estão nele, contemplando as coisas divinas e orientando todo pensamento da alma só às coisas divinas’. Disso, com efeito, apreende-se que a prudência é a consideração deste mundo a partir da contemplação das coisas divinas e a direção de todo pensamento da alma a Deus. Agostinho, pois, no livro Dos hábitos da igreja, define assim: ‘A prudência é o amor que sabe escolher com sagacidade as coisas que ajudam daquelas que estorvam’. [...] Agostinho, pois, no livro Sobre o espírito e a alma, diz assim: ‘A prudência é a virtude pela qual a alma conhece o que deve fazer’. Hierônimo, pois, diz assim: ‘A prudência é o conhecimento das coisas boas e das coisas más com a preferência das primeiras e a renúncia das outras’⁹³ (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 221).

Objetando primeiro e, depois, argumentando e até defendendo exaustivamente tais definições (29 argumentos contrários e mais o mesmo número de novos e ‘contra’ argumentos e respostas), Alberto Magno encarrega-se de examinar, especialmente, se a prudência é uma ciência do bem ou do mal.

Na *solutio* (solução) da questão, embora reconheça que “todas essas definições determinam suficientemente bem o que é a prudência”, ressalta que “[...] não a determinam com relação à mesma coisa” e, assim, concorda com a definição oferecida por Túlio: “[...] é dado o gênero da prudência, que é a ciência, e da sua matéria, que são as coisas boas e

⁹⁰ “[...] quid sit prudentia diffinitione et substantia” (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 221, tradução Matteo Raschiatti).

⁹¹ “Ponuntur autem multae prudentiae diffinitiones” (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 221, tradução Matteo Raschiatti).

⁹² “Glossa autem super Matth. XV (36) dicit sic: ‘Prudentia est cognitio rerum vitandarum et appetendarum’” (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 221, tradução Matteo Raschiatti).

⁹³ Quarum prima est Tullii in prima Rhetorica dicenda sic: ‘Prudentia est rerum bonarum et malarum utrarumque scientia’. Secunda est eiusdem in I De officiis, ubi dicit sic: ‘Prudentia est indagatio atque inventio veri’. Tertia autem Macrobiani Super somnium Scipionis dicentis sic: ‘Prudentia est mundum istum et omnia quae in mundo sunt, divinarum contemplatione despiciere omnemque animae cogitationem in sola divina dirigere’. Ex hoc enim accipitur, quod prudentia est contemplatus istius mundi ex contemplatione divinarum et directione totius cogitationis animi in deum. Augustinus autem in libro De moribus ecclesiae diffinit sic: ‘Prudentia est amor ea a quibus adiuvatur, ab his quibus impeditur, sagaciter eligens’[...]. Augustinus autem in libro De spiritu et anima dicit sic: ‘Prudentia est virtus, qua anima scit, quid debet facere’. Hieronymus autem dicit sic: ‘Prudentia est rerum bonarum et malarum cum alterarum dilectione et reliquarum detestatione scientia’(ALBERTO MAGNO, 1951, p. 221, tradução Matteo Raschiatti).

más, porque o bem e o mal movem as ações voluntárias⁹⁴” (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 224).

Em vista de tal solução, inferimos que, se o bem e o mal movem na ‘ação voluntária’, são passíveis de decisão. Ou seja, antes de agir, o homem precisa saber deliberar e decidir, o que implica ter critérios, ponderações, reflexões para avaliar - como o próprio autor o faz - os argumentos favoráveis e contrários à ação. A prudência, que é a ‘ciência das coisas boas e más’, orientada pela reta razão, é a virtude que guia o agir humano.

Como vimos, a prudência é considerada por Alberto Magno (1951, p. 224) como a maior das virtudes, a ciência mais perfeita do bem: “[...] o bem simplesmente é aquilo que, segundo uma reta razão, deve ser desejado ou realizado, as outras coisas, ao invés, são boas segundo uma certa razão de bem⁹⁵”. O bem aqui é compreendido em seu sentido de fim prático, que se move pela reta razão. O mestre dominicano afirma que “todas as coisas que são, são boas de bondade de natureza, ou seja, são a partir do bem⁹⁶”. Sua referência para esta afirmação é o texto bíblico de Gênesis (Gn 1, 31): “E Deus viu que tudo o que havia feito era muito bom”. Com base nisso, o mestre de Colônia esclarece que a fonte do ‘bem’ é Deus e toda a sua criação.

Dessa perspectiva prática do agir humano, é tomando conhecimento das várias nuances que envolvem o que é bom e o que é mau que o homem pode decidir. Não se trata apenas de ‘explorar’ o que é o bem e o mal; a escolha do homem implica estudar uma situação e responsabilizar-se diante dela.

A ciência, de fato, que se move por aquilo que há de bem e também de mal, é voluntária e está na razão ordenada como consequente à vontade. É dessa ciência que se fala aqui. Com efeito, Túlio não chama ciência do bem e do mal aquela que explora o bem e o mal, porque esta não considera o bem e o mal enquanto bem e mal, mas antes explora o verdadeiro nas paixões do bem e do mal; ele, porém, chama ciência a aceitação do bem e do mal simplesmente ou em si, bem e mal, por um apetite reto. E é evidente que naquela definição há aquilo que é formal na

⁹⁴ “[419] Solutio: Dicendum, quod omnes istae diffinitiones satis bene determinant, quis sit prudentia, sed non determinant respiciendo ad idem. Dicendum ergo, quod prima, quae est Tullii, datur per genus prudentiae, quod est scientia, et propriam materiam ipsius, quae est bona et mala, quia bonum et malum movent in operibus voluntariis” (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 224, tradução Matteo Raschietti).

⁹⁵ “(2) [...] quia bonum simpliciter est, quod est bonum secundum rationem rectam ad appetendum vel faciendum, alia autem sunt bona, secundum quandam rationem boni” (MAGNO, 1951, p. 224, tradução Matteo Raschietti).

⁹⁶ “(2) [...] quod omnia quae sunt, sunt bona bonitate naturae, quia scilicet sunt a bono” (MAGNO, 1951, p. 224, tradução Matteo Raschietti).

virtude da prudência, enquanto é um hábito voluntário⁹⁷ (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 224).

Pensamos que Alberto Magno, ao tratar dessas questões, apresenta uma orientação prática para os homens daquele momento. Sua ideia era de que, pela investigação, pela ‘ciência’, pela ação voluntária de estudar a realidade, os homens poderiam evitar o ‘mal’ (o mal moral, é o vício) e praticar o ‘bem’. Podemos deduzir que, para ele, o homem virtuoso, prudente, poderia discernir entre o bem e o mal e não apenas nutrir, por exemplo, o ideal de um princípio dualista para explicar a sua existência. Ademais, ressaltamos que o ‘livro’ foi escrito por Alberto Magno para formar jovens universitários e, por seu valor, repercutiu no tempo, oferecendo-nos a possibilidade de nos aproximarmos da educação necessária para aqueles homens. Ressaltamos, ainda, que o livro, no sentido aqui exposto, ‘entrelaça’ aqueles dois elementos fundamentais que caracterizaram a atuação educacional dos frades dominicanos, quais sejam: estudo e pregação.

De acordo com Biget (2013, p. 182-183), o herege exerceu um papel fundamental na cristandade, pois, ao mesmo tempo em que causava temor nos clérigos, contribuía para a unidade da Igreja. Contribuía também para “a extensão da justiça do papa para todo o Ocidente”, para “a evolução da doutrina da Igreja e das instituições eclesiásticas”, enfim, para o “avanço da cristianização, favorecendo a intervenção dos poderes”: “o desviante coloca em evidência a vida certa” e “o dogma se constrói e se esclarece contra ele”. Tal situação é exposta no texto de Paulo (1 Co 11, 19): “Não há dúvida de que é preciso haver divisões entre vocês para que fique claro quem são os que estão certos”. Alberto Magno, vivendo as transformações sociais de seu tempo, está entre os homens que contribuíram para o fortalecimento do dogma cristão: diante do ‘desviante’, ele evidenciou o caminho que considerava ser o do ‘bem’ para o homem que desejava uma vida virtuosa no plano terreno e no plano divino. Julgamos que, com esses argumentos, reforçamos nossa tese.

Essa posição de Alberto Magno pode ser ilustrada com o texto *De prudentia* (1951, p. 225), onde ele discute a Carta de Paulo aos Romanos (Rm 16, 19): “Quero que sejais sábios no bem e simples no mal”. A respeito dessa carta, ele afirma o seguinte:

⁹⁷ “(1) Scientia enim movens per hoc quod est boni vel mali, non est nisi voluntaria et quae est in ratione consequenter ad voluntatem ordinata, et de tali scientia intelligitur hoc. Non enim vocat scientiam boni et mali, quae speculatur de bono et malo, quia haec non considerat bonum et malum, in quantum bonum et malum, sed potius speculatur verum in passionibus boni et mali; sed vocat scientiam acceptionem boni et mali ut simpliciter vel sibi bonum et malum per appetitum rectum. Et patet, quod in illa est id quod formale est in virtute prudentiae, in quantum est habitus voluntaries” (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 224, tradução Matteo Raschiatti).

(8) Ao outro ponto cumpre dizer que o Apóstolo entende que, pela ciência do beneplácito, devemos ser simples no mal; senão seria contrário a si mesmo, posto o que disse a respeito da astúcia dos demônios: 'Não ignoramos, com efeito, seus pensamentos'. Como, de fato, estes pensamentos são maus, fica evidente que ele mesmo foi sábio no mal. De fato, Ambrósio e Boécio dizem que a ciência do mal não pode faltar ao bom, porque o mal não é evitado se não for conhecido⁹⁸.

Tais palavras mostram que o mestre dominicano estava consciente dos 'males' que grassavam naquela sociedade. Para ele, era preciso 'conhecer' o 'mal' não para se entregar a ele e sim para agir contra ele. Inferimos que talidade era necessária tanto para guiar sua própria ação no enfrentamento quanto para educar os outros homens. A lição de conhecer o mal para que ele fosse evitado ou de 'ser sábio no mal' foi buscada na memória do passado, nos textos e nos pensadores que lutaram para 'combater' o mal em momentos anteriores do próprio Cristianismo.

No quadro de crise da Igreja, os frades dominicanos precisaram estudar meios para tornar a pregação eficiente, para que a mensagem de fé – com conteúdo ético, de agir bem e evitar o mal – ou o sistema de virtudes e vícios fossem lembrados pelos ouvintes. No ambiente citadino, como evidencia Le Goff (2005a), as ordens tinham na palavra e nos sermões valiosos instrumentos pedagógicos de evangelização. Domingos de Gusmão, assim como Francisco de Assis, compreendeu “[...] o papel fundamental da palavra na transmissão e na educação da fé cristã” (VAUCHEZ, 1995, p. 152).

No século XIII, vivia-se um “renascimento da pregação”. Em uma sociedade em plena mutação, confrontada pelos heréticos e oferecendo gozos terrestres - como a usura⁹⁹, por exemplo -, a “Igreja escolheu falar”. Falava de coisas novas e da vida cotidiana, utilizava narrativas simples e breves, como o *exemplum*, que, incluído no discurso ou no sermão, podia convencer e comover os ouvintes, levando-os a compreender uma lição que poderia levá-los à salvação (LE GOFF, 1995a, p. 13-14).

⁹⁸ (8) Ad aliud dicendum, quod Apostolus intendit, quod scientia beneplaciti simplices in malo esse debemus; aliter enim ipsi sibi esset contrarius, qui dixit de astutia daemonum: 'Non enim ignoramus cogitationes eius'. Cum enim ipsae cogitationes sint malae, patet, quod ipse sapiens fuit in malo. Dicit enim Ambrosius et Boethius, quod scientia mali bono deesse non potest, eo quod non vitatur malum nisi cognitum (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 225, tradução Matteo Raschiatti).

⁹⁹ Le Goff (1995a, p. 17) destaca que a usura, no século XIII, possui muitas faces e designa uma multiplicidade de práticas que envolvem juros, o que dificulta a fronteira entre o lícito e o ilícito. No entanto, a usura como conjunto de práticas financeiras proibidas pode ser definida nos seguintes termos. “A usura é a arrecadação de juros por um emprestador nas operações que não devem dar lugar ao juro. Não é portanto a cobrança de *qualquer* juro. Usura e juro não são sinônimos, nem usura e lucro: a usura intervém onde não há produção ou transformação material de bens concretos” (LE GOFF, 1995a, p. 18).

A pregação conhece um impulso extraordinário e uma profunda metamorfose. Não cai mais do alto sobre o povo dos fiéis. Ao contrário, é endereçada verdadeiramente a ele. Esforça-se para lhe falar de seus problemas específicos e distingue os auditórios segundo suas atividades socioprofissionais, seu ‘estado’ (*sermones ad status*): sermões para os intelectuais, os universitários, os comerciantes, os artesãos, os camponeses, etc. Recorre a historietas que divertem, que apelam para a fábula ou para a vida cotidiana: os *exempla* (LE GOFF, 2011, p. 183).

Nesse empenho educador, de renovação de práticas educativas que alcançassemos diferentes públicos, destaca-se o uso de sistemas mnemônicos¹⁰⁰ para a conservação de conhecimentos e da mensagem cristã na memória, especialmente, por meio da ‘memória artificial’.

Como argumenta Yates (2007), para que os sermões - uma forma de oratória transformada pelos medievais - fossem rememorados, lançava-se mão da ‘memória artificial’ dos antigos. Vale dizer que, no século XII, além de faculdade mental da memória, como mencionamos acima, Hugo de São Vitor, por exemplo, pensou em um ‘sistema’ mnemônico para que os salmos fossem memorizados. Ele criou uma grade mental, composta por 150 seções, cada uma das quais continha um salmo e uma imagem mental correspondente. Letras, símbolos ou imagens marcantes eram usados como ‘pontos de referência mentais’ para “armazenar, e encontrar, o que era *memoranda*, neste caso os salmos”. Este sistema mnemônico foi importante para que os monges transmitissem os ensinamentos aos noviços e para que os mais experientes recitassem os salmos “em qualquer ordem”. Tal sistema deriva das ‘técnicas da retórica clássica’ (GEARY, 2006, p. 168-169).

Assim, atribuía-se muito valor aos textos clássicos que contivessem ‘técnicas’ mnemônicas: “[...] oriundos da retórica romana e cujo conhecimento vinha essencialmente do *De oratore* de Cícero, da *Institutio oratoria* de Quintiliano e do anônimo *Ad Herennium*”. O *Ad Herennium*, escrito em Roma, entre os anos c.86-82 a.C., por um professor de retórica desconhecido e direcionado aos seus alunos, foi o “[...] mais elaborado tratado sobre a memória erudita que a Antiguidade nos deixou” (GEARY, 2006, p. 175; YATES, 2007, p. 21).

No início da Idade Média, esse tratado era pouco conhecido porque os exemplares estavam incorretos. A partir do século X, foram encontradas “[...] as primeiras cópias

¹⁰⁰ Yates (2007) relata que a Simônides de Ceos (c. 556-468 a.C.), poeta grego, foi atribuído o primeiro registro de uso da mnemônica, ou arte da memória, no Ocidente. A invenção dessa arte por Simônides é relatada no *De oratore*, de Cícero.

integrais, realizadas provavelmente a partir de um exemplar italiano”. Com isso, esse tratado, bastante difundido entre os estudiosos da retórica na Antiguidade, passou a suscitar interesse e adquirir prestígio entre homens medievais, sendo atribuído habitualmente (e erroneamente) a Cícero (Tullius) (GEARY, 2006, p. 175-176; YATES, 2007).

O conteúdo do *Ad Herennium* contém as cinco partes da retórica *inventio*, *dispositio*, *elocutio*, *memoria*, *pronuntiatio*. A memória é enfocada como parte fundamental do ‘conhecimento do orador’.

‘Agora, voltemo-nos para a salado tesouro das invenções, a guardiã de todas as partes da retórica, a memória’. Há dois tipos de memória, contínua, uma natural e outra artificial. A natural é aquela inserida em nossas mentes, que nasce ao mesmo tempo que o pensamento. A memória artificial é aquela reforçada e consolidada pelo treinamento. Uma boa memória natural pode ser aprimorada por disciplina, e pessoas menos dotadas podem ter suas memórias fracas melhoradas por tal arte (YATES, 2007, p. 21).

Nessas palavras, notamos o valor atribuído à memória, que é comparada à ‘sala do tesouro das invenções’, bem como a distinção entre memória natural e memória artificial. A primeira faz parte da natureza humana, nasce junto com o pensamento. A segunda requer treinamento e pode aperfeiçoar a primeira.

Alberto Magno, como veremos, apropriou-se de tais definições para tratar da ‘arte da memória’. Fizemos menção ao *Ad Herennium* pelo fato de que este influenciou fortemente os tratados posteriores de retórica da Antiguidade que também foram tomados como fontes pelos mestres medievais. O mestre dominicano utilizou o conteúdo desses tratados, especialmente, para tratar da arte da memória, distinguindo a memória natural da artificial.

Yates (2007, p. 23) sublinha que a definição de memória artificial, fundamentada “em lugares e imagens (*Constat igitur artificiosa memoria ex locis et imaginibus*)”, foi a base das definições adotadas no transcorrer do tempo. A autora, por exemplo, apresenta as definições de ‘lugar’ e imagem conforme aquele tratado.

Um *locus* é um lugar facilmente apreendido pela memória, como uma casa, um intercolúnio, um canto, um arco etc. imagens são formas, signos distintivos, símbolos (*formae, notae, simulacra*) daquilo de que queremos nos lembrar. Por exemplo, se queremos nos lembrar do gênero de um cavalo, um leão, uma águia, precisamos colocar suas imagens em lugares (*loci*) definidos (YATES, 2007, p. 23).

Ainda que tenhamos clareza da extensão do debate acerca da ‘arte da memória’¹⁰¹, ou mesmo de seu desdobramento, a memória artificial, nós a apontamos aqui com o fim de localizar os fundamentos nos quais Alberto Magno se apoiou. Com essas informações iniciais, podemos nos aproximar da origem dos termos usados por ele para tratar da ‘arte da memória’. Na segunda partedo *De prudentia* (artigo dois), *Sobre a arte da memória*, o *Doctor Universalis* examina a definição de Túlio na Segunda Retórica, no final do terceiro livro. Considera que, antes de tudo, é preciso observar que há duas naturezas de memória: a natural e a artificial.

[471] De fato, Túlio divide a memória em natural e artificial, e diz que é natural ‘aquela que é insita nos nossos ânimos e que nasceu junto com o pensamento’. E diz que é artificial ‘aquela que confirma uma certa indução e razão de ensino’¹⁰² (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 246).

O autor procura mostrar que há duas naturezas de memória: a natural e a artificial. A memória natural refere-se à capacidade inventiva, à habilidade natural de cada homem. Esta é aperfeiçoada pela memória artificial, formada por ‘lugares e imagens’ e adquirida pelo ensino, não sendo inata ao homem. Assim, ele examina as regras de Túlio acerca da memória artificial:

[472] (7) ‘A memória artificial consiste em lugares e imagens’. E assim diz o que ele chama lugares: ‘Chamamos lugares aqueles que breve, perfeita e notavelmente são realizados pela natureza ou pela mão do homem, para ser facilmente compreendidos e apreendidos pela memória natural, como uma casa, um intercolúnio, uma esquina, um arco e outros semelhantes. As imagens, pois, são certas formas, traços e simulacros daquela coisa que queremos lembrar, como o gênero do cavalo, do leão, da águia’ e o que se quiser de tal feita¹⁰³ (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 247).

¹⁰¹ Na leitura do *De prudentia*, onde Alberto Magno faz referência a muitas fontes, notamos que a arte da memória tem longa data. Frances Yates (2007), no livro *A arte da memória (The art of memory)*, percorre a história da arte da memória, mostrando seu papel no desenvolvimento do pensamento europeu. A autora destaca que a arte da memória foi inventada pelos gregos, sendo transmitida para os romanos e destes para a tradição europeia. Na antiguidade clássica, a memória fez parte da retórica. Com o enfraquecimento do sistema educacional latino, na Idade Média, a arte da memória refugiou-se nas Ordens Dominicanas e Franciscanas. No Renascimento, depois de um período de abandono, refloresceu, influenciando autores como Giordano Bruno, no século XVI.

¹⁰² [471] Dividit enim Tullius memoriam in naturalem et artificiosam, et naturalem dicit esse, ‘quae nostris animis insita est et simul cum cogitatione nata’. Artificiosam autem dicit esse, ‘quam confirmat inductio quaedam et ratio praeceptionis’ (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 246, tradução Matteo Raschiatti).

¹⁰³ [472] (7) Iuxta hoc ulterius quaeritur de praeceptis, quae tradit, quae attendenda sunt huic memoriae. Dicit enim, quod oportet in ea praecipue attendere ea in quibus constat: ‘Constat autem artificiosa memoria locis et imaginibus’. Et dicit, quid vocat locos, sic: ‘Locos appellamus eos qui breviter, perfecte, insigniter aut natura aut manu sunt absoluti, ut eos facile naturali memoria comprehendere et amplecti queamus, ut aedes, intercolumnium, angulum, fornicem et alia, quae his similia sunt. Imagines autem sunt formae quaedam et notae et simulacra eius rei quam meminisse volumus, quod genus equi, leonis, aquiliae’ et huiusmodi quaeratur (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 247, tradução Matteo Raschiatti).

Considerando o duplo caráter da memória - natural e artificial, o autor relaciona essa arte à vida e à justiça, que são passíveis de aperfeiçoamento pela arte e pela virtude.

[477] Dizemos, portanto, com Túlio, que a memória que pertence à vida e à justiça é dupla, ou seja, natural e artificial. Natural é a que provém da bondade do engenho e, voltando-se àquilo que foi conhecido ou feito antes, lembra facilmente. Artificial, por sua vez, é aquela que provém da disposição dos lugares e das imagens, e, como em todos os casos, a arte e a virtude são perfeições da natureza, assim é aqui. De fato, a memória natural é aperfeiçoada pela memória artificial. Contudo, deve-se notar que a memória foi colocada no lugar da reminiscência, como foi determinado acima¹⁰⁴ (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 249-250).

Notamos, portanto, que Alberto Magno está fundamentado na definição transmitida na obra pseudo-ciceroniana *Rhetorica ad Herennium*. Para o mestre de Colônia, a arte da memória pertence ao ético e ao retórico (TARABOCHIA CANAVERO, 1987).

[477] *Solução*: Dizemos que a arte da memória que Túlio transmitiu é ótima, principalmente em lembrar as coisas que pertencem à vida e ao juízo, e aquela memória pertence principalmente ao ético e ao retórico, porque, como o ato da vida humana consiste nos particulares, é necessário que seja junto à alma por imagens corpóreas; mas não permanece nestas imagens senão na memória¹⁰⁵ (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 249).

No século XIII, Alberto Magno focalizou a importância da memória artificial e das imagens na formação da memória. Nesse processo, pensamos que a memória, que estava situada nos estudos de retórica na Antiguidade, assumiu um novo caráter no medievo, deslocando-se para o campo ético e moral. De nossa perspectiva, naquele contexto de enfrentamentos, os mestres dominicanos estavam defendendo os princípios cristãos, de forma que a memória não era necessária tão somente para formar o ‘orador’, segundo as regras clássicas, dando-lhe as condições para proferir e convencer o público; sua função

¹⁰⁴ [477] Dicimus ergo cum Tullio, quod memoria pertinentium ad vitam et iustitiam duplex est, scilicet naturalis et artificialis. Naturalis est, quae ex bonitate ingenii deveniendo in prius scitum vel factum facile memoratur. Artificialis autem est, quae fit dispositione locorum et imaginum, et sicut in omnibus ars et virtus sunt naturae perfectiones ita et hic. Naturalis enim perficitur per artificialem. Hoc tamen notandum, quod in omnibus istis memoria posita sit proreminiscentia, sicut supra determinatum est (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 249-250, tradução Matteo Raschiatti).

¹⁰⁵ [477] Solutio: Dicimus, quod ars memoriandi optima est, quam tradit Tullius et praecipue in memorabilibus pertinentibus ad vitam et iudicium, et illae memoriae praecipue pertinent ad ethicum et rhetorem, quia cum actus humanae vitae consistat in particularibus, necesse est, quod apud animam sit per imagines corporales; in imaginibus autem illis non permanet nisi apud memoriam (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 249, tradução Matteo Raschiatti).

principal era transmitir conteúdos morais e assegurar o respeito ao sistema de virtudes e vícios. Para o autor, estava em pauta o modo como os homens deviam guardar determinados conteúdos da fé, para agir para o ‘bem’. Sublinhamos, quanto a isso, que ele recomendou o uso da memória artificial como parte da Prudência (YATES, 2007). Ao fazê-lo, participou do processo de transição, no qual a memória deslocou-se do campo da retórica para o da ética, do agir moral, sendo orientada para a aprendizagem da fé cristã.

Em face de tais considerações, concordamos com Zumthor (1993, p. 76): a voz utilizada pelo *homo religiosus* não é “apenas meio de transmissão de uma doutrina”, mas, “enquanto perdura”, é “fundadora de uma fé”.

Ademais, com base em Zumthor (1993, p. 78), destacamos que, amparados no conhecimento, os recursos usados pelos mestres dominicanos, quais sejam, a arte predicatória, o sermão, a homilia, contêm mensagens de fé e *exemplade* comportamentos a ser praticados ou evitados. Esta técnica tende a se generalizar entre os anos 1170 e 1250, quando, “[...] nas jovens universidades, se constituem as *artes praedicandi*, sistematizando em termos de retórica a eloquência pastoral” (ZUMTHOR, 1993, p. 78).

Para os frades dominicanos, como ressalta Fortes (2011), para além de elemento exegético, o sermão era considerado uma ajuda para todos aqueles que os escutassem, independentemente de nível social. Isso confirma a ideia de que Alberto Magno participou de um processo educacional e social, no qual a mensagem deveria chegar a todos os homens. A nosso ver, a mensagem de fé, para cumprir seu objetivo educacional, precisa ‘acolher’ o ouvinte, sensibilizá-lo para o seu conteúdo. Os sermões, no caso, sensibilizavam

[...] pela engenhosidade de seu simbolismo, alegoria e curiosas estórias de eventos tanto maravilhosos quanto mundanos, firmemente adaptados em um perfil rigorosamente lógico para fixar princípios doutrinários e morais nas mentes de seus ouvintes, sempre enfatizando a humildade e a necessidade da graça para o homem (FORTES, 2011, p. 27).

Considerando esse aspecto ‘maravilhoso’ contido nos sermões, enfatizamos que Alberto Magno estava atento para a necessidade de uma educação amparada no belo e no que não era habitual ao ouvinte. Ele trata da importância do ‘maravilhoso’ e de imagens impactantes na formação da memória, reconhecendo o valor da poesia e das fábulas no ato de filosofar desde os primeiros filósofos.

(17) Ao outro ponto cumpre dizer que o maravilhoso move mais a lembrar do que o consueto, e por isso, como as imagens dessa translação são constituídas de coisas maravilhosas, movem mais a lembrar do que as características próprias consuetas. Por isso, de fato, os primeiros filósofos transcreveram seu pensamento em poesia, como diz o Filósofo, porque a fábula, sendo constituída de coisas maravilhosas, move mais. Fica evidente desse fato que, ‘pelo maravilhar-se, os primeiros filósofos e os seguintes, então e agora, iniciaram a filosofar’, porque o maravilhoso, pelo seu movimento veemente, faz procurar, e então surge a investigação e a reminiscência¹⁰⁶ (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 251).

Na segunda parte do *De prudentia*, amparando-se nas regras de Tulio, Alberto Magno ressalta a importância das imagens ‘maravilhosas’ para a formação da memória. Refere-se a imagens – de coisas e até de palavras – posicionadas em série e em um lugar específico. Imagens maravilhosas, imagens exuberantes, segundo o *Doctor Universalis*, marcam o fato a ser lembrado. É necessário o uso de imagens mentais imponentes para que o sujeito possa se lembrar de algo importante; para formar uma memória no cristão, são necessárias imagens relacionadas ao bem, às virtudes e aos preceitos. As imagens agentes são necessárias para formar a memória e, portanto, para ensinar, aprender e educar.

Entendemos que, com os aspectos simbólicos e maravilhosos contidos nos sermões, os quais, segundo Fortes (2001), deveriam se assemelhar às histórias de vida dos ouvintes, de forma a torná-los partícipes dos princípios doutrinários, estavam dadas as condições para a ‘fixação’ da mensagem na memória dos ouvintes. Estes ficavam sensibilizados, identificavam-se com aquelas situações contadas de forma atraente pelo pregador. Então, sensibilizar o homem com coisas belas e maravilhosas pode ser mais eficiente na educação do que quando se usam coisas comuns.

É importante nos determos no papel memorativo dos ensinamentos cristãos naquele momento. Um foco fundamental desses processos educacionais era sensibilizar. Lauand (1995, p. 1) lembra-nos de que o homem é um ser que esquece; é a partir desta constatação que se desenvolve a educação no Ocidente. Para o autor, a memória, além de um processo intelectual, está associada ao aspecto afetivo: lembramo-nos do que é importante para nós.

Com relação à memória, argumentamos que ela está ligada à produção e à preservação de conhecimentos. Guardamos na memória o que consideramos importante, o

¹⁰⁶ (17) Ad aliud dicendum, quod mirabile plus movet quam consuetum, et ideo cum huiusmodi imagines translationis sint compositae ex miris, plus movent quam propria consueta. Ideo enim primi philosophantes transtulerunt se in poesim, ut dicit Philosophus, quia fabula, cum sit composita ex miris, plus movet. Et hoc patet ex hoc, quod 'ex admirari a primis et a posterioribus tunc et nunc inceptum est philosophari', quia mirum vehementi motu suo facit quaerere, et tunc surgit investigatio et reminiscencia (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 251, tradução Matteo Raschiatti).

que nos marcou efetiva e afetivamente. Por isso, Lauand (1995), ao se referir à relação educação e memória, afirma que a memória, além de uma atividade intelectual, está relacionada ao afetivo, ao coração. Por meio de exemplos da linguagem, podemos notar essa relação: “Em diversas línguas, o lembrar, o memorizar está associado não já (ou não só...) a um processo intelectual, mas ao coração: saber de memória é, em inglês, *by heart*; em francês, *par coeur*; e esquecer-se de alguém, em italiano, é *scordarsi*, sair do coração” (LAUAND, 1995, p. 1).

Oliveira (2007, p. 125), por sua vez, considera a memória um elemento formativo, “[...] uma questão vital que define o comportamento e a identidade do sujeito histórico”. A autora destaca que a memória não é uma qualidade inata do homem, mas é por meio do intelecto que aprendemos a fazer uso da memória.

Assinalamos, neste ponto, que o *Doctor universalis* enfatiza a utilidade do ensino para a memória.

(6) Ao outro ponto cumpre dizer que o ensino é gerado pela memória quanto àquela parte que deve ser lembrada antes e deve ser conhecida, mas ajuda a mesma memória, de acordo com a qual, pelo ato de lembrar, volta ao mesmo que deve ser lembrado, e assim nada proíbe gerar a memória daquilo que primeiro foi gerado por ela¹⁰⁷ (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 250).

Na concepção albertiana, a memória é gerada por indução (pelas imagens produzidas pelos objetos), mas não somente por ela: também “pelo ensino de muitos princípios que são úteis a ela¹⁰⁸” (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 250). Pensar a relevância do ensino para a memória implica pensar que, conforme já sublinhado, a memória se situa como a principal parte da prudência: “cumpre responder que, na verdade, a prudência é uma virtude e uma parte da honestidade, como afirmam santos e filósofos”[405]¹⁰⁹ (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 218). O *doctor universalis* ressalta que, “como a prudência é a ciência das ações, procede às vezes do estudo e do ensino [407]”. O mestre dominicano afirma que agir de forma justa e casta é difícil, pois é contrário ao apetite, mas pela reta

¹⁰⁷ “(6) Ad aliud dicendum, quod praeceptio generatur ex memoria ex parte memorabilium prius acceptorum, sed iuvat ad ipsam, secundum quod per actum memorandi redit in ipsum memorabile, et sic nihil prohibet generare memoriam, quos prius genitum est ab ipsa” (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 250, tradução Matteo Raschiatti).

¹⁰⁸ (4) “[...] sed a praeceptionibus multis principiorum ad hoc facientium” (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 250).

¹⁰⁹ “[405] Solutio: Dicendum, quod in veritate prudentia virtus est et est pars honestatis, ut dicunt sancti et philosophi” (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 218, tradução Matteo Raschiatti).

razão nelas contida, tais ações constituem a prudência [408]. Conhecer é próprio da prudência e seu fim não é contemplar e sim nos tornarmos bons [410].

A definição apresentada por Alberto Magno, na qual ele se reporta aos retóricos clássicos, leva-nos a pensar na memória retórica, na técnica de memorização (mnemotécnica) utilizada nesses ensinamentos cristãos. Por este fato em si, a memória está vinculada ao ato educativo, já que, como faculdade intelectual, é necessária para a aprendizagem. No entanto, para além de uma técnica de memorização, ela é necessária para orientar os comportamentos virtuosos. Sua ênfase é o agir humano, o que implica um aspecto moral. Para tornar-se virtuoso, o homem precisa ser ensinado. É pelo ensino que ele aprende a agir pela reta razão. O homem virtuoso precisa voltar ao passado, aprender com a experiência do passado para agir bem e evitar o mal.

Tendo definido a arte da memória, Alberto Magno explica por que a memória é a principal parte da prudência.

[477] Donde dizemos que, entre todas as coisas que dizem respeito à prudência, sumamente necessária é a memória, porque, a partir das coisas passadas, nos dirigimos àquelas presentes e futuras e não vice-versa. Que, pois, a memória seja sumamente necessária, Túlio comprova com esta razão, dizendo: ‘De fato, não como em certos estudos em que, às vezes, somos distraídos por uma ocupação, nenhuma causa pode distrair da memória. Com efeito, nunca acontece que queremos alienar algo da memória, principalmente quando nos detemos em algum grande negócio. Porque, como é útil lembrar facilmente, não te enganas que seja tão útil à obra quanto o desejo para o esforço, que poderás julgar pela utilidade conhecida¹¹⁰ (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 249).

Situada no campo da prudência, a memória ultrapassa o aspecto natural ou psicológico ou mesmo a habilidade mnemônica. A ‘boa’ memória, enquanto “pressuposto da perfeição da prudência” tem um significado amplo: “a memória *fiel ao ser*” (PIEPER, 1960, p. 24 grifo do autor). Neste sentido, entendemos a relevância da memória, pois ela é o ‘lugar’ mais susceptível do homem para se perder em meio ao que é verdade ou reconhecer o que é imaginação, o que são devaneios e alterações de realidade. A prudência lhe dá o caráter para agir retamente, para conhecer a realidade objetiva, sem se perder por

¹¹⁰ [477] Unde dicimus, quod inter omnia quae spectant ad prudentiam, summe necessaria est memoria, quia ex praeteritis dirigimus in praesentibus et futuris et non e converso. Quod autem summe sit necessaria memoria, probat Tullius tali ratione dicens: 'Non enim sicut in ceteris studiis abducimur nonnunquam occupatione, ita (a) memoria non potest causa abducere aliqua. Nunquam enim est, quin aliquid memoriae tradere velimus et tum maxime, cum aliquo maiore negotio detinemur. Quare cum sit utile facile meminisse, non te fallit, quod tanto opere utile sit, quanto labore sit appetendum, quod poteris existimare utilitate cognita'(ALBERTO MAGNO, 1951, p. 249, tradução Matteo Raschiatti).

caminhos que não sejam o da verdade das coisas; é a prudência que guia a razão. A memória precisa estar carregada de imagens que direcionem o homem para o bem; por isso, afirma Pieper (1960) que a “memória é fiel ao ser”. Na verdade Alberto Magno tem um projeto claro para a memória: é preciso conhecer as técnicas de memorização para constituí-la. Por outro lado, ao abordá-la como parte da virtude da prudência, ele mostra que ela é essencial para a ação e que pode colaborar para que o homem, evitando o mal, aja para o bem. A prudência é a virtude da reta razão.

Em suma, o ambiente da Ordem Dominicana, na qual Alberto Magno ingressou ainda jovem - por volta dos anos 1222-1223 - e permaneceu até o fim de sua vida é o da erudição. Além do trabalho voltado aos leigos, por sua erudição, os membros da Ordem ocuparam cargos nas Universidades. Fruto do ambiente citadino medieval, a Universidade sediou os embates do século XIII, nos quais os mestres mendicantes, como Alberto Magno, tiveram atuação de relevo.

3.3 UNIVERSIDADE: LOCAL DE SABER NOVO

No século XIII, quando a Universidade se constituiu como o grande centro de produção de saber novo, Alberto Magno, estudioso de Aristóteles, mestre de Tomás de Aquino, com quem construiu uma carreira acadêmica, dedicou-se a várias áreas do conhecimento e elaborou uma ampla produção acadêmica. Na Universidade de Paris, especialmente, ele estudou de 1242 a 1245, tornando-se mestre em Teologia Sagrada (*magister theologiae*) de 1245 a 1248.

Nunes (1979, p. 170) ressalta que, ainda que haja resistência por parte de alguns historiadores, a Universidade foi uma “criação original da Idade Média”. No sentido próprio do termo, a Universidade “[...] não existiu no mundo antigo nem entre os povos muçulmanos nem em Bizâncio durante o Medieval”. De Libera (2004, p. 367) explica que Bizâncio teve escolas patriarcais, particulares e “instituições de ensino superior estatais” e que a Universidade nasceu, de fato, no Ocidente latino. Por isso, considera que não tem fundamento os historiadores aplicarem os termos “universidades” e “faculdades” às escolas de Bizâncio.

Verger (1990, p. 48), destacado por Oliveira (2005) como pertencente ao grupo de historiadores que interpretam a Universidade segundo os acontecimentos históricos, neles situando seu surgimento, suas origens e características, aborda o sentido etimológico da palavra universidade e explica que, no latim medieval, o termo significa, ao mesmo tempo, *studium* e *universitas*. Para ele, “[...] *studium* significava estabelecimento de ensino superior, *universitas* designava a organização corporativa que fazia funcionar o *studium* e garantia sua autonomia”.

De acordo com Nunes (1979, p. 170), o termo universidade passou a “[...] a ser usado em latim e a ser aplicado às escolas de certo tipo durante o século XIII”. Para ele, no século XII, o termo “*universitas*” era usado com o sentido de associação ou corporação de ofício. Contudo, no século XIII, nessa mesma acepção, o termo “[...] passou a ser empregado para designar as corporações de mestres e estudantes que se consagravam de modo organizado ao estudo das artes liberais, do direito, da medicina e da teologia”. O autor explica também:

Entre os romanos o termo *universitas* designava um colégio, uma associação. Na Idade Média aplicou-se a um conjunto de pessoas, usou-se como fórmula de tratamento no início das cartas, *universitas vestra*, ‘a todos vós’, que soava como a nossa fórmula ‘prezados senhores’, e também serviu para designar uma pessoa jurídica tal como *universitas mercatorum*, a corporação dos comerciantes. Desde o fim do século XII, à imitação das guildas dos mercadores, passou-se a falar das corporações de mestres e estudantes, *universitas magistrorum et scholarium*, que eram, com efeito, autênticos trabalhadores intelectuais (NUNES, 1979, p. 212).

Neste sentido, o termo universidade equivalia a associação ou corporação e não a um conjunto de faculdades; aplicava-se à “[...] associação de pessoas, alunos, professores e funcionários de uma cidade, aplicados ao estudo das artes, do direito, da teologia e da medicina” (NUNES, 1979, p. 178).

Sobre o surgimento da universidade no século XIII, Oliveira (2005, p. 5) esclarece que esse não foi um fato isolado, mas correspondeu ao “[...] amadurecimento das transformações sociais que estavam ocorrendo na sociedade medieval desde os fins do século XI, perpassando o século XII e atingindo seu ápice no século XIII [...]”. Este é conhecido, de forma justa, como o século das corporações de ofício. Esse processo de transformação contribuiu para o nascimento e o desenvolvimento das universidades medievais. Ao referenciar D’ Irsay (1933, p. 1), a autora salienta que “[...] as

Universidades talvez sejam o maior dos inúmeros monumentos que a Idade Média nos legou”. No século XIII, essa instituição foi essencialmente o local de busca e produção de conhecimento; o espaço de saber que abrigou mestres de relevo, como Alberto Magno e Tomás de Aquino.

Em termos semelhantes, De Libera (2004, p. 368) considera que a Universidade medieval do Ocidente não se limitou a oferecer ensino superior ou a reproduzir o saber: foi um lugar de produção de saber, de pesquisa e de confrontação. Mais: foi um lugar de saber altamente especializado que reuniu um grande número de pessoas. Foi também um lugar de poder diante de outros poderes, não se reduzindo ao poder político ou religioso. Para esse autor, os anos 1200 a 1300 foram marcados pela criação das Universidades. Esse espaço de mudanças, onde tiveram lugar as novas traduções de Aristóteles e de Averróis, expressou o

[...] apogeu das técnicas pedagógicas (questões disputadas) e das formas literárias criadas no final do século XII (Comentários das Sentenças, Sumas de Teologia), o acerto de novos instrumentos conceituais, as resistências (condenações parisienses de 1277) e a assimilação da filosofia natural peripatética (DE LIBERA, 2004, p. 356).

Para Oliveira (2005, p. 28), a Universidade do século XIII representa, assim como os mosteiros do início da Idade Média, um “refúgio” onde se preservou e se cultivou o saber. Todavia, ao contrário dos mosteiros, os homens da Universidade se “abriram para o mundo”. Isso ocorreu no

[...] momento em que o Ocidente também viveu uma nova grande crise proveniente das mudanças sociais que estavam ocorrendo na sociedade em função da vida tornar-se citadina em oposição ao mundo rural feudal, em função da introdução do pensamento pagão, especialmente o aristotélico, no mundo cristão.

A Universidade de Paris destacou-se como centro de saber. Dentre os motivos para que, nos anos 1200, logo depois de sua fundação, ela se tornasse a mais representativa do Ocidente, consta a dedicação ao estudo de duas ciências ‘universais’: a Teologia e a Filosofia. Estas duas áreas do conhecimento ofereciam a possibilidade de se compreender o homem em sua totalidade, ou seja, no plano divino e terreno.

Nenhuma ciência particular levanta formalmente a questão do que acontece com a realidade em sua totalidade. Somente a Teologia e a Filosofia não podem evitar essa questão, pois são constituídas justamente por essa questão. Portanto, no mínimo, não é surpreendente que o caráter da *universitas litterarum* não tenha se realizado puramente em sua origem, nem na Universidade de Bolonha, onde no centro da tarefa docente e científica situava-se a jurisprudência, ou na de Salerno, onde a medicina ocupava este local. Nem na de Oxford, onde desde o início dominou a ciência natural empírica e matemática, podemos dizer que, sem limitações. Porém, de Paris sabemos que os dois centros de cristalização foram a Teologia e a Filosofia¹¹¹ (PIEPER, 1973, p. 275-276 apud OLIVEIRA, 2005, p. 29-30, tradução nossa).

Como centro de saber, a Universidade de Paris sediou os grandes embates do século XIII. As transformações sociais¹¹² – decorrentes, dentre outros, do florescimento das corporações de ofício, das cidades, do comércio internacional, das pesquisas sobre a natureza, das disputas entre o poder papal e eclesiástico e os questionamentos da forma de ser da Igreja – instigaram os homens da Universidade a buscar respostas aos problemas (OLIVEIRA, 2005, p. 30-31).

No centro do embate espiritual, está o pensamento aristotélico, introduzido nas Universidades medievais por meio das traduções árabes e gregas. Antes do século XIII, como esclarece Oliveira (2005), o Ocidente cristão já conhecia fragmentos das obras de Aristóteles, como no caso de Boécio de Dácia (c. 480-525). Todavia, até fins do século XI, eram as obras de Santo Agostinho que influenciavam determinadamente o pensamento latino. No século XII, observa-se um crescimento da influência do pensamento de Aristóteles na obra de alguns grandes mestres, como Pedro Abelardo e Jean de Salisbury. Todavia, no século XIII, paradoxalmente, a crise nas instituições favoreceu a entrada do pensamento aristotélico nas Universidades, gerando uma crise na Filosofia cristã, que passou a ser ameaçada de paganismo.

¹¹¹ “Ninguna ciencia particular plantea formalmente la cuestión de qué es lo que pasa con la realidad en su totalidad. Sólo a la Teología y la Filosofía no pueden evitar esa cuestión; están constituidas precisamente por esa cuestión. Por ello no es de admirar en lo más mínimo que el carácter de la *universitas litterarum* no se realizara puramente en su origen ni en la Universidad de Bolonia, donde en el centro de la tarea docente y científica se situaba a la jurisprudencia, ni en Salerno, donde la medicina ocupaba este lugar. Tampoco de Oxford, donde desde un principio dominaban la ciencia natural empírica y las matemáticas, se puede afirmar aquello sin limitaciones. Pero de París sabemos que los dos núcleos de cristalización fueron la Teología y la Filosofía” (PIEPER, 1973, p. 275-276 apud OLIVEIRA, 2005, p. 29-30).

¹¹² Verger (1990, p. 61) advierte para um ponto relevante no estudo dos aspectos sociais da história das Universidades. Sendo corporações autônomas estando ligadas a todos os debates e tensões e de muitos modos à sociedade do século XIII, “[...] é preciso usar um conhecimento geral da sociedade e da história da época”.

Steenberghen ([1984?], p. 91) aponta a relevância da Univerisidade de Paris: “Ela serviu de modelo¹¹³ a outras universidades e, além disso, pouco evoluiu na sua constituição e na sua organização geral”. Refere-se também ao ingresso dos mestres mendicantes na Faculdade de Teologia, o que representa a composição de um novo quadro naquela instituição. Salientamos a participação de Alberto Magno nesse grande centro de saber e de debate do século XIII, a Universidade de Paris.

3.3.1 A participação de Alberto Magno na Universidade de Paris

Entre 1242(?) e 1248, Alberto Magno esteve na Universidade de Paris, onde foi estudante e professor.

O quarto superior geral da ordem dominicana, João de Wildeshausen, decide enviar Alberto a Paris para estudar teologia, sendo apoiado por Hugo de São Caro, naqueles anos provincial da França. Assim, em 1242-1243 c.a, talvez antes (Van Steenberghen), Alberto chega em Paris, onde, como *baccalaureus* (bacharel), oferece um curso sobre as Sentenças de Pedro Lombardo (a redação escrita desse comentário é sucessiva, entre 1244 e 1249)¹¹⁴ (TARABOCHIA CANAVERO, 1987, p. 46-47).

Em 1245, na primavera, Alberto Magno tornou-se *magister theologiae* (mestre em teologia) e permaneceu na cátedra por três anos. De Libera (2004, p. 395) lembra que ele foi o “Primeiro alemão a tornar-se mestre em Teologia na Universidade de Paris”. Nesse período, como ressalta Tarabochia Canavero (1987), ele assimilou a nova cultura e conheceu melhor a filosofia aristotélica. A esses anos pertencem, provavelmente, os comentários bíblicos - pelo menos boa parte deles.

¹¹³ De acordo com Ruy Nunes (1979, p. 179) “Paris e Bolonha foram os protótipos das universidades medievais. Paris, chamada por Mullinger de “o Sinai da instrução” na Idade Média, serviu de modelo para as universidades de Oxford e Cambridge na Inglaterra; de Praga, Viena, Heidelberg e Colônia na Alemanha, enquanto Bolonha inspirou principalmente as universidades da Itália, exceto a de Nápoles, as de Montpellier e Grenoble na França, e outras”.

¹¹⁴ “Il quarto generale dell’ordine domenicano, Giovanni di Wildeshausen, decide di mandare Alberto a Parigi a studiare teologia ed ha in questo l’appoggio di Ugo di San Caro, in quegli anni provinciale di Francia. Così nel 1242-1243 ca., forse anche prima (Van Steenberghen) Alberto arriva a Parigi dove, come baccalaureus, tiene corsi sulle Sentenze di Pier Lombardo (la redazione scritta di questo commento è successiva, fra il 1244 e il 1249)” (TARABOCHIA CANAVERO, 1987, p. 46-47, tradução Matteo Raschietti).

Em Paris, como expõe Steenberghen, Alberto Magno se deu conta do progresso do aristotelismo na Faculdade de Artes¹¹⁵, o que o motivou a empreender sua obra filosófico-científica, que lhe rendeu “renome sem igual”, ainda em vida. Alberto de Colôniacompreendeu que a penetração maciça do pensamento pagão modificava radicalmente a situação intelectual da cristandade, de modo que “[...] o reino exclusivo e incontestado da <<sabedoria cristã>> e o ideal agustiniano de um saber único inspirado pela fé pertenciam daí em diante ao passado” (STEENBERGHEN, [1984?], p. 122). O mestre dominicano percebeu a necessidade de reorganizar os estudos sobre uma base mais ampla.

Nesse quadro de mudanças, em nosso entendimento, Alberto Magno, como pregador e professor, posicionou-se pelo conhecimento, pela busca de fundamentos para a defesa da fé cristã, ainda que para isso necessitasse visitar o pensamento dos autores opositores, cujas produções influenciavam e modificavam a situação intelectual da cristandade. Ele percebeu que, diante do “[...] aristotelismo, obra-prima da inteligência grega, enriquecida com os contributos do neoplatonismo grego, árabe e judaico” não era possível “[...] nem ficar passivo, nem apenas reagir hostilmente, nem aceitar sem discernimento as ideias pagãs; importava enriquecer a cultura cristã, assimilando tudo o que o pensamento pagão tinha produzido de válido” (STEENBERGHEN, [1984?], p. 122).

Para convalidar a mensagem bíblica, sem se despir filosoficamente dos conceitos platônicos e neoplatônicos vigentes, o mestre de Colônia dispôs-se a comentar todo o corpo aristotélico e a reconhecer os referenciais laicos para as diferentes áreas do conhecimento.

Tome-se pois por princípio que, em questões de fé e de bons costumes, Agostinho deve ser preferido aos filósofos, caso haja idéias diferentes entre eles. Mas, em se tratando de medicina, tenho mais confiança em Galeno ou Hipócrates que em Agostinho; e se falar sobre ciências naturais, tomo em maior consideração a Aristóteles ou a outro especialista no assunto (II Sent. d. 13, a. 2) (ALBERTO MAGNO, 2005, p. 173).

¹¹⁵ Segundo Verger (1990, p. 48), “[...] em Paris, não se deve esquecer que a preponderância pertencia aos mestres em Artes [...] o reitor da faculdade de Artes era o verdadeiro chefe da universidade e os doutores em Teologia, Direito e Medicina eram reduzidos a um papel secundário”.

Ele reconhecia a autoridade desses filósofos, podia discutir suas ideias, recusá-las (GILSON, 2007).

[...] para cada área do conhecimento existe uma autoridade especial a ser reconhecida e estudada. Não há como saber todas as coisas a partir de um único referencial. Agostinho, a grande autoridade da Igreja e do cristianismo, continua a autoridade para as coisas da fé. Mas, as demais questões devem ser investigadas a partir de autoridades laicas (OLIVEIRA, 2012, p. 94-95).

Desse modo, a síntese iniciada e produzida pelo *Doctor universalis*, transformando e unindo o aristotelismo ao cristianismo, marcou uma revolução na história do pensamento ocidental. A eficácia de sua luta pela ‘estabilidade’ e pela ‘imutabilidade’ do dogma perdurou por séculos (GILSON, 2007).

3.3.2 A discussão acadêmica acerca da virtude e da prudência

Considerando o contexto do século XIII, no qual ocorria um debate acadêmico a respeito da virtude e da prudência, pontuamos apenas alguns elementos que favoreçam a compreensão desses conceitos na elaboração de Alberto Magno.

Com relação à virtude, retomamos o conceito proposto por Aristóteles no livro II da *Ética a Nicômaco*. Neste livro, a virtude apresenta-se como fruto da ação humana. O homem virtuoso é aquele que exercita o comportamento moral para alcançar o bem. Assim, adquirimos as virtudes

[...] pelo exercício, tal como acontece com as artes. Efetivamente, as coisas que temos de aprender antes de poder fazê-las, aprendemo-las fazendo; por exemplo, os homens tornam-se arquitetos construindo, e tocadores de lira tocando esse instrumento; e do mesmo modo, tornamo-nos justos praticando atos justos, moderados agindo moderadamente, e igualmente com a coragem, etc. (ARISTÓTELES, 2009, p. 40-41).

Para Aristóteles, a virtude não é natural ao homem, mas é aprendida pelo exercício prático e diário. Então, o homem se torna bom ou mal de acordo com o exercício da virtude. É pela prática diária que as virtudes são construídas.

E do mesmo modo sucede com as virtudes: pelos atos que praticamos em nossas relações com outras pessoas, tornamo-nos justos ou injustos: pelo que fazemos em situações perigosas e pelo hábito de sentir medo ou de sentir confiança, tornamo-nos corajosos ou covardes (ARISTÓTELES, 2009, p. 41).

Podemos entender a virtude como uma disposição constante¹¹⁶ do ser humano para agir bem e evitar o mal, ou seja, a virtude é obtida pela prática do homem - consigo mesmo e com outros homens - e, pela perseverança, especialmente, perante as situações difíceis da vida. Portanto, ocorre pela educação, pelo ensino, pelas práticas sociais.

Cunningham (2008) aborda o conceito de virtude do qual Alberto Magno ocupou na primeira parte do *De bono*, onde definiu o que é o bem. Dessa obra, destacamos a seguinte definição tecida pelo mestre dominicano e universitário.

Solução: Cumpre dizer que a primeira definição, que é de Agostinho, entende principalmente a virtude infundida com a graça santificadora. (1) Portanto, cumpre dizer em relação ao primeiro argumento, que o bem, que é colocado na definição da virtude, não é o bem de natureza ou um gênero desse tipo, mas é o bem formal, que é o honesto e é substancial à virtude. Mas por Agostinho não é apreendida como origem da virtude, e sim como diferença da qualidade que limita a origem da virtude, e a partir disso a qualidade é colocada, e é uma predicação como ‘animal racional’¹¹⁷ (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 71).

Fica, assim, evidente que o conceito de virtude em Alberto Magno é articulado à noção de bem.

Alberto deixa claro (p.71, ll. 73-76) que o bem que nós denominamos como virtude não é simplesmente o bem físico (*bonum naturae*), ou o ‘bem genérico’ (*bonum in genere*), que ainda é um nível relativamente indeterminado de bondade, mas sim ‘o bem formal, que é absolutamente bondade e a quintessência da virtude’ (*bonum formale, quod est honestum et est substantiale virtuti*)¹¹⁸ (CUNNINGHAM, 2008, p. 161).

¹¹⁶ Na concepção de Alberto Magno, a virtude é natural ao homem. Todavia, isso não quer dizer que nascemos virtuosos, mas que nascemos potencialmente capazes de adquirir as virtudes. Por que natural? Porque Deus orientou aos homens, inseriu na alma humana uma natural disposição para o bem.

¹¹⁷ “Solutio: Dicendum, quod prima, quae est Augustini, principaliter intelligitur de virtute infusa cum gratia gratum faciente. (1) Dicendum ergo ad primum, quod bonum, quod ponitur in diffinitione virtutis, non est bonum naturae vel in genere tantum, sed est bonum formale, quod est honestum et est substantiale virtuti. Sed ab Augustino non sumitur ut genus virtutis, sed ut differentia qualitatis coarctans genus virtutis, quod ab ipso ponitur qualitas, et est praedicatio sicut ‘rationale animal’”(ALBERTO MAGNO, 1951, p. 71, tradução Matteo Raschiatti).

¹¹⁸ “Albert makes it clear (p.71, ll. 73-76) that the good that we predicate of virtue is not simply the physical good (*bonum naturae*), or the “generic good” (*bonum in genere*), which is still a relatively indeterminate level of goodness, but rather “the formal good, which is absolute goodness and is quintessential to virtue” (*bonum formale, quod est honestum et est substantiale virtuti*)” (CUNNINGHAM, 2008, p. 161, tradução Ivy Gobeti).

Vários fatores compõem a virtude; no entanto, como ressalta Cunningham (2008), a existência e a compreensão da bondade moral natural demanda relacioná-la à noção básica de meio. Inspirado em Aristóteles, Alberto Magno concorda que a essência (ou a quintessência) da virtude seja esse aspecto mediador.

A virtude, pela sua própria natureza, é engrenada em direção ao ato, e medeia diretamente a operação. A razão é um fator remoto demais, por assim dizer, para assegurar um caminho reto no desempenho de ações difíceis. Mas a virtude, com a firmeza da natureza, serve de ponte para o espaço entre os julgamentos da razão correta e ou as ações individuais. Conforme se torna intimamente inerente aos poderes da alma, a virtude fica imediatamente presente na operação e, mais eficazmente que a razão desamparada, assegura que o agente fará a coisa certa. Cada virtude dentro de sua própria esfera constitui o domínio da razão¹¹⁹ (CUNNINGHAM, 2008, p. 167).

Segundo Pieper (2012), para a sabedoria teológica cristã, a virtude seria a realização pelo homem do “máximo do que lheé possível ser”.

Quem, por exemplo, fala do *ultimum* e, portando, do máximo, já pensou ao mesmo tempo que há também um penúltimo e um primeiro. Com isso, afirma-se também algo a respeito do homem: que a sua vida quotidiana se situa em meio a esses diferentes graus de realização, procurando, é certo, o máximo do poder-ser, mas não necessariamente atingindo-o. Que o ser humano é, no seu núcleo mais profundo, um ser-que-se-torna; em todo caso, não é meramente um ser conformado desta ou daquela maneira, não é algo pura e estaticamente existente, mas sim um sujeito do acontecer, realidade dinâmica, como aliás todo o Cosmos (PIEPER, 2012, p. 95).

Assim, fica evidente o caráter prático da formação do homem, que é capaz de ‘tornar-se’, que não está submetido e conformado a uma realidade. Nesse processo, a educação revela-se como possibilidade de mudança do agir humano. No caso do processo de auto-realização cristã, o início “já vem dado previamente”. O agir moral, ou seja, “todo o agir humano baseado em decisão e responsabilidade” é a continuação de um caminho já começado, que se encontra em processo. O que orienta o homem a fazer o bem, antes de ele se decidir livremente, é um querer natural, da natureza humana (PIEPER, 2012, p. 95).

¹¹⁹ “Virtue, by its very nature, is geared toward the act, and it directly mediates in the operation. Reason is too remote a factor, so to speak, to assure unwavering rectitude in the performance of difficult acts. But virtue, with the firmness of a nature, serves to bridge the gap between the judgments of right reason and our individual actions. As intimately inhering in the powers of the soul, virtue is immediately present to the operation and, more efficaciously than unaided reason, ensures that the agent will do the right thing. Each virtue within its own proper sphere embodies the rule of reason (CUNNINGHAM, 2008, p. 167, tradução Ivy Gobeti).

A compreensão dessa afirmação - precária e provisória, segundo Pieper (2012) – é possível quando se entende o homem como aquilo que é em função da Criação. “No ato de Criação, foi o homem posto por Deus a caminho, num caminho ao final do qual está aquele máximo que pode chamar-se, em sentido pleno, Virtude: a realização do projeto divino incorporado” (PIEPER, 2012, p. 96). Nesse sentido, notamos a complexidade do conceito de virtude. Nele reside a possibilidade de o homem ‘se tornar’ virtuoso, de buscar o caminho do bem no plano terreno e divino.

De acordo com Tarabochia Canavero (1987), pela forma como tratou as virtudes em suas obras de juventude, Alberto Magno conferiu um caráter novo ao que se fazia até então. Embora a distinção entre virtudes naturais e virtudes teológicas infundidas tivesse sido formulada há mais de um século, nenhum outro antes dele tinha feito daquela maneira. No século XIII, muitos concordavam com a posição de Hugo de São Vitor, que tinha afirmado no *De sacramentis* que as virtudes podem advir da natureza ou da graça; dentre entre eles, Guilherme de Auxerre, Guilherme de Auvergne, João de la Rochelle e Felipe o Chanceler. No entanto, havia também aqueles que, “[...] principalmente na corrente encabeçada por Pedro Lombardo, negavam a existência de virtudes naturais¹²⁰” (TARABOCHIA CANAVERO, 1987, 20).

Segundo a autora, no momento em que no ensino teológico predominava o Comentário às Sentenças de Pedro Lombardo, quase concomitantemente, Alberto Magno escreveu a *Summa de creaturis*. Ao fazer isso, ele assumiu uma posição paralela, mas orientada em sentido contrário, pois citava partes da definição aristotélica e agostiniana de virtude. Ele foi o primeiro a inserir um tratado sobre as virtudes naturais em uma obra teológica e dessa forma, foi inovador. Além disso, seu tratamento das virtudes naturais, inserido no *De natura boni* e no *De Bono*, “[...] permaneceu uma tentativa isolada até São Tomás, que retomou o tema e o completou no seu tratado sobre as virtudes na *Primae Secundae* [Primeira Parte do Segundo Livro da Suma Teológica]¹²¹” (TARABOCHIA CANAVERO, 1987, p. 20).

Com relação ao que Tomás de Aquino fez com o tema das virtudes, assinalamos, em conformidade com Sousa-Lara (2008, p. 107), que segue Lottin, o seguinte: “‘Ao seu mestre, São Tomás deve bastante em matéria moral’, e concretamente sobre o tema do acto

¹²⁰ “[...] soprattutto nella corrente che fa capo a Pier Lombardo, quelli che negavano l'esistenza di virtù naturali”(TARABOCHIA CANAVERO, 1987, p. 20, tradução: Matteo Raschiatti).

¹²¹ “[...] rimase un tentativo isolato fino a san Tommaso, che riprese il tema e lo completò nel suo trattato sulle virtù nell *Prima Secundae*”(TARABOCHIA CANAVERO, 1987, p. 20, tradução: Matteo Raschiatti).

humano e da sua moralidade”. Atuando na Universidade de Paris, fundamentando-se em Aristóteles, Alberto Magno distinguiu a razão prática da razão especulativa, mantendo a unidade da faculdade intelectual, o que foi mantido nas definições de virtudes do Aquinate: “São Tomás, como sabemos, assume esta importante distinção, e pode-se dizer que ‘em São Tomás e Santo Alberto Magno o papel da razão prática foi apresentado com mais insistência que junto dos mestres franciscanos do seu tempo’” (SOUSA-LARA, 2008, p. 108).

Como já assinalamos, no período de docência na Universidade de Paris¹²², Alberto Magno escreveu a *Summa de creaturis*. É importante sublinhar que essa obra foi escrita no período de juventude do autor, quando ele ainda não conhecia toda a obra de Aristóteles, pois do texto grego do livro *Ética a Nicômaco - Liber Ethicorum* - conheciam-se as traduções latinas realizadas por Robert Grosseteste, bispo de Lincoln, entre 1240 e 1249. Dessa obra, de relevância para a Escolástica medieval, Alberto Magno não conhecia o Livro VI. Portanto, ainda não conhecia as páginas relativas à justiça e à prudência em Aristóteles. A tradução latina da *Ética a Nicômaco* foi completada e revisada por Guilherme de Moerbecke, no ano de 1260 - o que consolidou um novo vocabulário e um novo quadro conceitual para o pensamento político medieval (TARABOCHIA CANAVERO, 1987; MARTINS, 2011).

Payer (1979) - um estudioso da prudência em Alberto Magno - explicita que, no início do século XIII, a prudência é a virtude mais observada pelos teólogos, os quais tentavam desenvolver um tratado sobre ela. O grande desafio era apresentar a prudência como uma virtude e não como um tipo de conhecimento. A prudência, como conhecimento, era conceitualmente amparada na definição de Aristóteles, cujas obras eram até então pouco disponíveis para os estudiosos medievais do Ocidente. Desse modo, após um início rudimentar com Guilherme de Auxerre, um tratado sobre a prudência tomou forma com Felipe, o Chanceler, sendo desenvolvido no *De bono* por Alberto Magno. Payer (1979) ressalta que esses tratados ocorreram anteriormente à recepção do sexto livro da *Ética a Nicômaco*.

¹²² A Universidade de Paris, chamada de “*Civitas philosophorum*” por Alberto Magno (GRABMANN, 1980, p. 20), foi marcante nos estudos desse período, sendo que a atuação deste mestre dominicano atraiu grandes pensadores a Paris, dentre eles, Tomás de Aquino, que o acompanhou em Paris e em Colônia. Tomás de Aquino encontrou Alberto Magno em Paris, no outono de 1245, onde, provavelmente, acompanhou as aulas sobre o *De caelesti hierarchia*. É possível que Tomás de Aquino tenha assistido à leitura dos textos que formam a *Summa de creaturis* (TARABOCHIA CANAVERO, 1987).

Nesse livro, Aristóteles oferece uma definição de prudência que, segundo o pesquisador, não foi unanimemente adotada depois, de forma que sua análise alimentou as discussões posteriores. O tratamento sistemático de Tomás de Aquino para a questão da virtude da prudência, incorporando a rica herança cristã relacionada à *discretio* e à prudência e também o material do texto completo da *Ética a Nicômaco*, de Aristóteles, mostra essa influência.

Nos estudos de Lottin sobre os primórdios do tratado sobre a virtude, Payer (1979) busca entender como o problema do caráter virtuoso e da moral da prudência foi resolvido.

[...] isso foi realizado pela integração dos atos da prudência no uso responsável da vontade, um processo que conferiu a esses atos um caráter moral. Genericamente, a prudência ainda é um conhecimento, mas é um tipo de conhecimento que se torna uma virtude através de sua associação com a vontade¹²³ (PAYER, 1979, p. 58).

Embora considere que a resolução desse problema é clara e adequadamente discutida por Lottin, Payer (1979) examina o desenvolvimento da resposta para o problema dos critérios do caráter virtuoso da prudência, no século XIII.

Desse modo, analisando os autores medievais que escreveram tratados sobre a prudência - Guilherme de Auxerre, Felipe o Chanceler e Alberto Magno - Payer (1979) observa que, mesmo com a tradução completa do livro da *Ética a Nicômaco*, esta não influencia a concepção medieval de prudência. No caso específico de Alberto Magno, Payer observa que, na *Ética* - escrita após o contato com o sexto livro da *Ética a Nicômaco* - não se observa uma alteração na concepção de prudência expressa no *De bono*. Quanto a este ponto, cumpre ressaltar que, nos tratados que compõem a *Summa de creaturis*, especificamente no *De bono*, encontra-se o pensamento original de Alberto Magno, ou seja, nessa obra, não se encontram grandes influências do pensamento aristotélico. Assim, para as projeções do tema da memória para a vida moral, é no *De Bono* que se encontra a originalidade total de seu pensamento, pois nessa obra o autor fala em nome próprio.

Ingham (2005), por sua vez, parece concordar com os estudos de Payer (1979). A autora mostra que a fragmentação da *Ética* de Aristóteles repercutiu em sua recepção e interpretação pelos homens medievais. As discussões acerca da felicidade e das virtudes,

¹²³ “This was accomplished by integratin the acts of prudence into the responsible use of the will, a process which conferred on them their moral character. Generically, prudence is still knowledge, but it is a king of knowledge which becomes a virtue through its association with the will” (PAYER, 1979, p. 58, tradução de Jessé dos Santos).

por exemplo, encaixam-se na já existente compreensão latina (primariamente teológica) da vivência moral. A divisão entre as virtudes intelectuais e as morais, assim como a discussão sobre a natureza particular de uma ciência prática eram estranhas aos intérpretes latinos. Na recepção, entre distinções conhecidas e desconhecidas, certos termos adquiriram forma mais complexa.

[...] Esta tradição entendia o reino moral como uma completude coerente da vida feliz, das virtudes cardinais e no discernimento moral. Eles fizeram uso de termos que também aparecem no texto de Aristóteles e nisso reside a dificuldade. Na recepção de *Ética*, os Latinos encontrariam a terminologia com a qual já estavam acostumados, mas não da forma como Aristóteles pretendia. E, na ausência do texto completo de *Ética a Nicômaco*, eles não tinham como descobrir sua interpretação errônea do Estagirita. Um desses termos é *prudentia*, a virtude da perfeição do julgamento moral¹²⁴ (INGHAM, 2005, p. 632).

Embora não tenhamos adentrado com profundidade nessas questões, indicamos a existência de um debate complexo que localiza no ambiente universitário medieval do século XIII a preocupação com a definição de prudência como virtude ou própria do homem virtuoso. Tal debate evidencia que há uma preocupação com a formação moral do homem e, nas palavras de Payer (1979), quase toda a definição disponível aos autores medievais não continha a concepção de prudência característica de Aristóteles.

De nossa parte, pensamos que o debate em torno das preocupações medievais com conceitos como virtude e prudência expressa o quanto estes eram compreendidos como necessários à formação humana naquele momento. Ou seja, indica qual era a educação necessária para aqueles homens. O homem prudente é o que age pela reta razão, que, sabendo decidir, orienta-se para o bem.

Em *Sobre a matéria da prudência* (art. 3) Alberto Magno afirma que “é o que se deve escolher para a ação reta, e graças a isso considera também que se deve fugir por causa da falta de escolha para a ação reta [433]¹²⁵” (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 230). A

¹²⁴ This tradition understood the moral realm as a coherent whole of the happy life, the cardinal virtues and moral insight. They made use of terms that also appear in Aristotle’s text, and herein lay the difficulty. In the reception of the *Ethics*, Latins would encounter terminology with which they were already familiar, but not in the way Aristotle intends. And, in the absence of the complete text of the *Nicomachean Ethics*, they had no way of discovering their misreading of the Stagirite. One such term is *prudentia*, the virtue of the perfection of moral judgment (INGHAM, 2005, p. 632, tradução Ivy Gobeti).

¹²⁵ [433] Solutio: Dicendum, quod materiam prudentiae est eligibile ad opus rectum et gratia illius etiam considerat fugibile propter privationem eligibilitatis ad opus rectum in ipso inventum (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 230, tradução Matteo Raschiatti).

matéria da prudência, acrescenta o mestre dominicano, ampara-se no que é justo, casto, árduo e, sobretudo, em um processo de discernimento e escolha.

[...] a prudência tem sua matéria no que é justo, casto, árduo e também nas outras coisas pertinentes a uma vida de discernimento, porque a prudência não tem sua matéria pelo fato de serem coisas justas e castas, mas enquanto devem ser escolhidas para a vida civil ou monástica¹²⁶ (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 232).

A escolha das coisas justas e honestas necessárias a uma vida virtuosa, para o bem e para a vida em sociedade, é orientada pela razão.

Portanto, a razão não lhes dá a espécie apetecível, mas somente ordena para a escolha dos objetos que devem ser desejados, quaisquer sejam, segundo a reta razão do bem útil ou honesto. E isso a prudência faz também nas virtudes e, portanto, não é coagida somente pela matéria das virtudes, mas se estende também às outras coisas pertinentes a uma vida virtuosa em geral¹²⁷ (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 232).

Segundo Tarabochia Canavero (1987, p. 475), a prudência em Alberto Magno tem sua matéria no verdadeiro enquanto bem e, como tal, é “matéria do apetite”. Assim, a prudência, na perspectiva albertina, “tem sua sede na razão”, o que remete ao proposto por Aristóteles ao incluir “a prudência nas virtudes intelectuais”.

Vale observar, de acordo com as definições de Jolivet (1982, p. 272), que há três tipos de bem: o bem útil, o bem deleitável e o bem honesto. Assim, Alberto Magno estaria fazendo referência ao bem útil e ao bem honesto. O bem útil é um meio visando um bem; o bem deleitável está relacionado à alegria, gozo e satisfação, o que pode ser encontrado nas obras de arte, nos esportes ou nos jogos. O bem honesto existe “em razão da perfeição que traz” e, por isso, é o “bem primeiro e propriamente dito” que “responde ao fim essencial do ser”. O bem deleitável representa apenas um aspecto do bem, não sua totalidade. O bem útil é apenas um meio e, assim, está no último grau do bem (JOLIVET, 1982, p. 272). Com

¹²⁶ [438] (13) Dicendum ergo ad primum, quod prudentia habet materiam in iustis et castis et arduis et etiam in aliis pertinentibus ad discretionem vitae, quia non habet materiam, in quantum iusta et casta sunt, sed potius in quantum sunt eligibilia ad vitam civilem vel monasticam (ALBERTO MAGNO, 1951, 232, tradução Matteo Raschietti).

¹²⁷ [438] (14) Ergo ratio non dat eis speciem appetibilis, sed tantum ordinat ad electionem appetibilium quorumcumque secundum rationem rectam boni utilis vel honesti. Et hoc facit etiam prudentia in virtutibus, et ideo non constringitur ad materiam virtutum tantum, sed etiam extendit se ad alia pertinentia ad vitam virtuosam generaliter (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 232, tradução Matteo Raschietti).

base em tais considerações, entendemos que o mestre de Colônia, localiza o ‘bem’ em sua acepção mais ampla e essencial, como possibilidade (e meio) do agir humano.

Com relação à palavra ‘bem’, Gilson (2006, p. 394) assinala o quanto é difícil sua definição. Esse autor destaca a dedicação demandada aos latinos para compreender esta palavra bela, simples e plena. Ele percorre as dificuldades encontradas por Aristóteles para “designar os atos que sua Ética aprova e recomenda”, chamando-os de “coisas belas, nobres e também sérias”, as quais nascem de uma “atividade válida em si e por si, contrariamente às que produzem atividades utilitárias, servis ou simples jogos”. Diante dessas dificuldades de definição, o autor cita a proposição de Cícero, à qual os cristãos não ficaram indiferentes.

E Cícero, que se preocupou com o caso, optou por *honestum*, que nos sentimos irresistivelmente tentados, mas erroneamente, a traduzir por *honesto*. Porque o honesto, para nós, é o que é conforme ao bem; para Cícero, é essencialmente o que merece ser louvado, por si e sem nenhuma preocupação de utilidade ou de recompensa. Os cristãos não podiam ficar indiferentes a tudo o que contém de substância essas noções tão ricas, a despeito da sua imprecisão, ou talvez até por causa dela. Em todo bem moral, existe beleza, e os gregos têm razão; o belo, o *decoram*, será para eles, portanto, uma característica do bem; ele resplandece com a beleza inteligível, como dizem os gregos, ou com a beleza espiritual, como santo Agostinho prefere dizer, que a bondade moral confere a alma (GILSON, 2006, p. 394-395).

Em nosso entendimento, de acordo com os argumentos que estamos sistematizando, o bem é semelhante à virtude da prudência. O bem a que se refere o mestre dominicano é o bem divino, que procede do poder criador de Deus (aspecto teológico) e o que identifica a própria existência humana (aspecto metafísico). Agir bem é agir com prudência e, assim, agir para o bem da Criação. Ao homem cabe escolher os caminhos que o aproximam ou o afastam desse ‘bem’. Alberto Magno (1951, p. 239) observa que, dentre os muitos sentidos da prudência, é possível destacar dois significados importantes: o de ciência prática, ligada ao aspecto político, ao agir humano, e o relacionado ao bem.

De fato, a prudência é definida principalmente como uma ciência prática ordenada à vontade, por conseguinte, que sabe escolher sagazmente as coisas que ajudam a se afastar das coisas que estorvam; e esta é uma das virtudes políticas. Mas, pelo posterior, a prudência é chamada sagacidade ou solércia que encontra o bem para si, ou simplesmente, ou em qualquer

matéria, e por isso, por causa da matéria e do afeto relacionado, às vezes é apreendida no bom sentido, às vezes é apreendida no mau sentido¹²⁸.

Alberto Magno marca a dimensão prática da prudência relacionada ao ‘bem’ do homem. Ele sublinha que essa dimensão prática demanda conhecimento. Como processo de conhecimento, a decisão prudente não é imediata, ao contrário, é o último ato da prudência. Desse modo, examinando *Qual é o ato próprio da prudência* (art. 4), ele afirma que este é múltiplo [443] e se organiza em quatro etapas:

Em primeiro lugar, pela razão apreende o operável, em segundo lugar ele examina pelas razões do direito, do vantajoso e do honesto, em terceiro lugar aconselha como adquirir ou recusar, em quarto lugar ordena. O ato consequente, ao invés, é a escolha. Mas o ato que comanda a ação é a decisão do que deve ser feito¹²⁹ (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 234).

Concordamos com Tarabochia Canavero (1987, p. 475), para quem a prudência consiste no conhecimento, na avaliação e na deliberação reta sobre aquilo que está no poder humano realizar. Este é um aspecto fundamental da perspectiva educacional de Alberto Magno: o homem que decide está pleno do conhecimento da realidade. Este aspecto, a nosso ver, está relacionado à essência da educação, transcendendo os limites de um determinado período. Conhecer a realidade é necessário ao viver do homem.

Em que medida o bem está presente naquela sociedade? O que estava em debate então era o bem divino. Como já salientamos, a Igreja enfrentava a oposição de povos que não concordavam com seu agir - para além de críticas ao luxo, à ostentação e à riqueza, estavam em crise os princípios da própria Igreja. Ocorria um embate em torno dos princípios defendidos pela Igreja, portanto, uma crise da Igreja.

Alberto Magno, como membro da Ordem dos Pregadores, situa-se neste debate e se faz reconhecer pelo estudo, pela pregação e pelo ensino. Ao buscar fundamentos para sustentar os princípios da fé cristã, como mestre universitário, utilizou o pensamento daqueles homens de saber que eram considerados opositores. Como mestre e como

¹²⁸ “[457] Principaliter enim dicitur prudentia scientia practica consequenter ad voluntatem ordinata, ea a quibus adiuvatur, ab his a quibus impeditur, sagaciter eligens; et haec est una politicarum virtutum. Per posterius autem vocatur prudentia sagacitas vel sollertia inveniendi bonum sibi vel simpliciter etiam in quacumque materia et ideo gratia materiae et affectus adiuncti quandoque accipitur in bono, quandoque in malo” (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 239, tradução Matteo Raschiatti).

¹²⁹ Primo enim per rationem accipit operabile, deinde examinatur ipsum per rationes iuris et expedientis et honesti, deinde consiliatur apud se, qualiter acquiratur vel reprobetur, et deinde ordinat. Consequens autem actus est electio. Actus autem, quo imperat opus, est sententia de faciendo (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 234, tradução Matteo Raschiatti).

pregador, ou seja, como mestre que formava jovens universitários, como teólogo que formava novos pregadores ou como pregador que atuava na educação dos homens comuns do povo, ele estudou para o fortalecimento da pregação e do ensino. A pregação, o ensino de jovens pregadores, ou não, constituíam-se no ato máximo de educar. Em suma, as discussões formuladas pelo mestre de Colônia inseriam-se no amplo debate da Escolástica medieval, à qual nos reportaremos no próximo item.

3.3.3 Escolástica: o fazer e o pensar

A cidade medieval era um centro de produção cultural. Concordamos com Le Goff (1992, p. 192), para quem ela seria a ‘cidade do ensino’, pois abarcou a renovação escolar do ensino elementar ao ensino superior, registrando historicamente o nascimento da Universidade. Assim, com a cidade medieval, inaugurou-se uma

[...] função intelectual nova, diferente daquela do mosteiro ou da catedral da Alta Idade Média, baseada na idéia da ciência, difundida por profissionais, por especialistas, e dirigida a uma população mais largamente alfabetizada. Ela foi uma cidade do ensino, do primário ao superior, como diríamos hoje, e levou ao nascimento da Universidade (LE GOFF, 1992, p. 192).

A renovação escolar, nos termos de Le Goff (2007, p. 32-32), foi uma ‘novidade fundamental’ do contexto do avanço urbano já no século XII; mais, ele a considera uma verdadeira ‘revolução escolar’. Em primeiro lugar, o medievalista sublinha, a título de exemplo, a renovação de algumas escolas episcopais na França, como as de Laon, Reims, Chartres e Paris. Esta renovação moveu também as escolas monásticas (Cluny e Cister). As escolas urbanas nasceram com uma dupla orientação: a teologia e o direito. Assim, no século XII, “a iniciativa intelectual e científica passa para novas escolas, [...] intimamente ligadas à cidade e de onde saem no fim do século XII, em alguns pontos, as universidades” (LE GOFF, 1992, p. 198).

A renovação escolar encontra-se sinalizada em duas obras escritas com poucos anos de diferença e destinadas a se tornar clássicas, uma no âmbito/campo jurídico e outra no teológico: *Concordia discordantium canonum* (Harmonia das discenções das regras),

publicada sob o título *Decretum Gratiani* (Decreto de Graciano), de Graciano, por volta de 1140 e, o *Liber Sententiarum*, ou os quatro livros das *Sentenças*, do bispo de Paris Pedro Lombardo, escritos entre 1155 e o ano de sua morte, 1160.

A primeira, fruto do labor docente de Graciano na nascente Universidade de Bolonha, tornou-se a obra mais célebre e usada de direito canônico, cuja validade perdurou até o século XIX, com a publicação do código de direito canônico. Casimiro (2006), seguindo Hughes (1962), ressalta que não se trata de

[...] uma mera compilação de decretos antigos e novos, classificados de acôrdo com a matéria, mas sim obra de jurisprudência e ciência legal que discutia os meios pelos quais as leis, aparentemente contraditórias, deveriam ser reconciliadas, na prática, pelo jurista, e assim oferecia os fundamentos da verdadeira ciência das Leis da Igreja.

Na mesma época e com o mesmo grau de relevância, embora no âmbito teológico, surge o comentário das *Sentenças* tiradas da Bíblia, de Pedro Lombardo, a qual, por quatro séculos, foi o texto clássico utilizado por aqueles que ensinavam Teologia no Ocidente europeu. No século XIII, esse texto tornou-se um dos maiores manuais universitários (CASIMIRO, 2006; LE GOFF, 1992).

A elaboração dessas duas obras sinaliza a renovação cultural e o surgimento “[...] de um novo meio intelectual, o de trabalhadores especializados na ciência teológica ou jurídica, e de um novo método, fundamentado sobre a discussão e a argumentação racional: a Escolástica” (LE GOFF, 2007, p. 33).

É importante esclarecer que a Escolástica se fez presente desde o início da Idade Média, expressando a apropriação/síntese do conhecimento greco-romano e patrístico pelos mestres medievais. Lauand (2013, p. 75) assinala que, no início do século VI, surgiu o *Tratado sobre a Trindade* de Boécio (480-525), demarcando o nascimento da Escolástica. Para ele, esta se caracteriza, primeiramente, como “[...] um método que iria marcar por quase mil anos o pensamento ocidental e, séculos mais tarde, consubstanciar-se em sua mais importante instituição educacional: as universidades”. O lugar de relevo de Boécio, para além do seu empenho como tradutor e comentarista das obras de Aristóteles, está em seu método e em sua articulação entre o conteúdo racional e o “conteúdo da fé”. Assim, no esforço de conjugar fé e razão, Boécio teria elaborado “[...] conceitos e teses fundamentais, que exerceriam extraordinária influência sobre o pensamento teológico posterior”. De nossa parte, identificamos sua influência, não

apenas em Tomás de Aquino, como assinala o autor, mas também em Alberto Magno (1951, p. 220), como podemos conferir em vários momentos do *De prudentia*. A título de ilustração, citamos um trecho no qual o mestre dominicano trata do homem prudente como homem sábio.

E Aristóteles, naquele lugar, fala do prudente pelo que é substituído com o sábio. E por isso também Boécio fala o mesmo do sábio no livro Sobre a Trindade, dizendo assim: ‘É próprio do homem erudito procurar entender a verdade de cada coisa assim como ela é’¹³⁰.

Nunes (1979, p. 196), explica que “[...] a escolástica começou a formar-se desde o início da Idade Média e que atingiu o seu máximo esplendor no século XIII, tendo entrado em declínio nos séculos XIV e XV [...]”. Do ponto de vista da história da educação, o autor considera a escolástica “um método de pensamento e de ensino”, cujo surgimento ocorreu e se formou nas escolas medievais e se constituiu de modo insuperável nas universidades do século XIII, principalmente, por meio do “magistério das obras de Santo Tomás de Aquino” (NUNES, 1979, p. 197).

O termo “Escolástica” (em latim *scholasticus*) significa “[...] o conjunto das doutrinas literárias, filosóficas, jurídicas, médicas e teológicas, e mais outras científicas, que se elaboraram e corporificaram no ensino das escolas universitárias do século XII ao século XV”. Assim, depois da caracterização geral do termo, convinha aplicá-lo e “[...] analisá-lo, a realidades interdependentes, mas distintas, a saber, um método a múltiplas doutrinas pertencentes a várias áreas do conhecimento” (NUNES, 1979, p. 197).

Expostas tais questões, ressaltamos que a obra de Alberto Magno configura-se tanto como método quanto como pensamento próprio da Escolástica medieval, da qual ele é representante expressivo. A relevância metodológica da obra Alberto Magno e, especialmente, sua forma de pensamento, é confirmada com as palavras do editor do *De bono*.

¹³⁰ “[409, (5)] Et Aristoteles loquitur ibi de prudente, secundum quod convertitur cum sapiente. Unde etiam Boethius idem dicens attribuit hoc sapienti in libro De trinitate sic dicens: ‘Eruditi hominis est unumquodque, ut ipsum est, ita de eo fidem capere temptare’” (ALBERTO MAGNO, 1951, p. 220, tradução Matto Raschiatti).

A partir da evolução da doutrina ética de Alberto pode conhecer-se, em primeiro lugar, o quanto influíram as sentenças de Aristóteles na doutrina cristã e como foram conciliadas na ciência escolástica num único sistema ético. É da maior importância examinar a nossa suma nesta questão, por ser a primeira obra sistemática que trata com maior profusão a doutrina de Aristóteles. Este valor da suma ‘Sobre o bem’ não passou despercebido aos homens doutos da nossa época, os quais na descrição das doutrinas éticas escolásticas fizeram um uso intensivo dela, como M. GRABMANN (34) no tratado sobre o direito natural, H. KÜHLE (35) no do bem em geral, e O. LOTTIN (36) em muitas outras matérias. Mas, como faltava uma edição de toda esta suma, a sua doutrina não podia ainda dar-se a conhecer perfeitamente¹³¹ (GEYER, 1951, p. 9).

Geyer (1951) assinala a relevância do estudo da obra de Alberto Magno, especialmente quanto à possibilidade de se avaliar a influência das obras de Aristóteles na doutrina cristã. Por essa razão, ela se constitui como fonte dos renomados estudiosos da Escolástica de nossa época. Como já assinalamos, temos clareza de que, no século XIII, o ensino oscilou entre os métodos orais e escritos. No caso do *De bono*, como parte da *Summa de creaturis*, destacamos que faz parte de uma forma literária importante para os escolásticos: a suma. Este gênero literário, muitas vezes, destinava-se ao registro do resumo das aulas ministradas e estudos dos mestres universitários. Assim, “A *quaestio*, a *lectio* e as *disputationes* são formas orais de exposição e de debates de ideias. Elas receberam uma expressão escrita responsável pela preservação do que nos resta da produção escolástica” (STORCK, 2003, p. 39).

Vale esclarecer que a estrutura do *De bono* segue o esquema das *quaestiones disputatae*: primeiramente, é colocada uma questão (*quaeritur*), seguida pelas opiniões de outros autores (*videtur quod*) e pelas opiniões contrárias às anteriores (*sed contra*); na sequência, apresenta-se uma solução (*solutio*) para o problema (respondeo) e, enfim, resolve-se uma por uma as várias objeções (*ad primum...*). Além das referências à Escritura e aos Padres da Igreja, o *Doctor universalis* reporta-se a Aristóteles e a Cícero (indicado só pelo segundo nome, Túlio) (TARABOCHIA CANAVERO, 1987).

¹³¹ “Ex evolutione doctrinae ethicae Alberti id imprimis cognosci potest, quantum sententiae Aristotelis in doctrinam christianam influxerint et quomodo in scientia scholastica in unum systema ethicum compositae sint. Nostra summa in hac quaestione inquirenda maximi momenti est, cum primum sit opus systematicum, quod doctrinam Aristotelis fusius tractet. Hic valor summae De bono viros doctos nostrae aetatis non latuit, qui in describendis doctrinis ethicis scholasticis ea large usi sunt, sicut in tractatu de iure naturali M. GRABMANN[1], de bono in genere H. KUHLE[2] et de multis aliis materiis O. LOTTIN[3]. Sed editione totius huius summae deficiente eius doctrina perfecte adhuc innotescere non potuit” (GEYER, 1951, p. 9, tradução Mariano Barthe Dupont).

Com relação ao pensamento filosófico como orientador das práticas na Escolástica, Nunes (1979), seguindo Grabmann, ressalta que, como modo de pensar, ela está ligada a um sistema de concepções, sendo

[...] um modo de pensar e um sistema de concepções em que se valoriza a vida terrena como dom admirável de que usufruímos para o nosso bem e para o nosso desenvolvimento pessoal e em que se admite que o ser do homem não se esgota no breve tempo da sua existência terrena, uma vez que o homem tem um fim supraterrano e eterno e o destino de uma vida interminável, sobre poder crescer ainda neste mundo na vida sobrenatural que ele obtém através do batismo. Portanto, num primeiro momento, casam-se na escolástica a concepção filosófica da vida terrena, da sua transcendência às limitações deste mundo e a mundivivência cristã em que a revelação de Cristo assegura que a vida continua além da morte, que um destino feliz ou infeliz aguarda o homem conforme o seu modo de viver na terra, e que neste mundo já é possível ao homem nascer para a vida sobrenatural e nela crescer até que possa, após a morte, fixar-se num estado definitivo de completa beatitude ou de felicidade eterna (NUNES, 1979, p. 197-198).

Nossa ênfase a essa concepção de vida terrena articulada ao fim eterno do homem deve-se à constatação de que ela é fundamental, primeiro, para o entendimento de que Alberto Magno, como homem de saber, está inserido no debate e que sua obra expressa esse fundamento metafísico/teológico, que orienta o agir humano (prático); segundo, para o reconhecimento de que a sua concepção de intelecto e de memória situa-se no seio dessa concepção. Portanto, essa concepção é necessária para nos aproximarmos do entendimento do tema da memória.

Essa conjunção da visão metafísica do ser humano com a doutrina cristã dirigiu os pensadores à consideração dos seres e, finalmente, do próprio Ser que lhes fundamenta e justifica a existência. Por isso, conforme Grabmann, a filosofia escolástica ostenta, antes de tudo, um selo metafísico. E essa é a razão pela qual os escolásticos tiveram tanto apreço por Aristóteles que na sua *Metafísica* empreendeu com êxito o primeiro e o mais notável estudo já realizado sobre o ser, estudo que ele denominou filosofia primeira, ciência da verdade e teologia, a que Andrônico de Rodes designou como *tá metá ta physiká*, isto é, ‘os livros depois da física’, expressão que veio a servir de título para a obra, tal como é universalmente conhecida: *Metafísica* (NUNES, 1979, p. 198).

Com essas reflexões, passamos ao próximo capítulo, cuja composição corresponde aos três níveis de fundamentação da memória: o teológico, o metafísico e o prático. Consideramos que estes níveis são orientadores do pensamento do mestre escolástico

Alberto Magno em muitos âmbitos, mas vamos nos ater ao âmbito específico de nosso interesse neste momento: a memória.

4 A DOCTRINA DA MEMÓRIA EM ALBERTO MAGNO

Antes de nos dedicarmos às reflexões específicas de Alberto Magno sobre a memória, consideramos relevante chamar a atenção para um ponto (ou aspecto) fundamental: nossa análise de seu pensamento é focada tanto em um quanto em outro de seus dois vieses, o filosófico e o teológico. Ainda que esta observação possa ser considerada óbvia, temos razões para dar-lhe relevo. No decorrer das leituras historiográficas, como destaca Pierpauli (2013), fundamentado em Honnefelder, observamos que muitos dos investigadores e editores críticos da obra do *Doctor universalis* acentuam que seu saber era independente de sua ordenação teológica e, portanto, da fé religiosa cristã. Na leitura e interpretação da obra albertiana, alguns estudiosos tendem a expurgá-la de toda teologia, limpá-la daquilo que a modernidade, por sua própria historicidade, passou a considerar como uma questão de menor relevo em face da ‘complexidade’ da vida moderna. Por isso, essa questão deveria ser deixada de lado.

Pierpauli (2013, p. 2, tradução nossa), por exemplo, observa que, desde os anos 60 do século XX, no estudo de “[...] algumas obras produzidas durante a primeira e parte da segunda metade do século XIII”, período em foram produzidas as obras de Alberto Magno e Tomás de Aquino, foi se caracterizando a tendência de “[...] de-potenciar os argumentos filosóficos, em especial aqueles concernentes à Filosofia Prática, de sua fundamentação, tanto metafísica, como teológica¹³²”. Esse termo, ‘de-potenciar’, segundo o autor, significa tirar a força dos conceitos, isolá-los da totalidade de seu significado originário; no caso específico, separar o pensamento dos autores de suas projeções teológicas.

Contudo, quando, pelo nosso procedimento habitual de retomar o passado, investigamos esse processo de ‘de-potencialização’ – apropriando-nos do termo/conceito do autor citado, observamos que, embora nos anos 60 do século XX, essa fragmentação seja bastante perceptível, ela não é originária desse período. Suas raízes são mais longínquas. Segundo esse autor, o processo de autonomização da ciência, em relação tanto à Teologia quanto à Metafísica, teve início no próprio século XIII, posteriormente às elaborações de Tomás de Aquino. As elaborações de Duns Scoto (-1308), Guilherme de

¹³² “A decir verdad, existe ya desde los años 60 una marcada tendencia hacia la interpretación de algunas obras elaboradas durante la primera y parte de la segunda mitad del siglo XIII, cuyo objetivo es precisamente de-potenciar los argumentos filosóficos, en especial aquellos concernientes a la Filosofía Práctica, de su fundamentación, tanto metafísica, como teológica” (PIERPAULI, 2013, p. 2).

Ockham (1300-1349), Marsílio de Pádua (1275-1343), Nicolau de Cusa (1401-1464) e Thomas Hobbes (1588-1679) tornaram-se suporte para que, no século XVIII, Immanuel Kant (1724-1804) se posicionasse a respeito da autonomia da ciência em relação aos princípios especulativos, tanto os teológicos quanto os metafísicos. Nesta perspectiva, ao desconsiderar os fundamentos teológicos e metafísicos, atribuindo aos próprios autores medievais, como modelos de pensamento autônomos, a condição dos saberes que eles produziram, a nova tendência de estudos estaria colaborando para uma interpretação que também autonomiza o contexto [cristão] em relação a tais autores.

Conforme Pierpauli (2007), iniciada no século XIII e prolongada até o nosso século, a progressiva separação da ciência de sua base teológica e metafísica teria contribuído para a situação atual da ciência, ou seja, para que esta fosse separada de sua fundamentação filosófica e de toda regulação moral.

Em razão desse processo de construção da autonomia da ciência, nos mesmos anos 60, emergiu um movimento de autores em defesa de um modelo antagônico, que, no caso das obras de Alberto Magno, era proclamado como um modelo ‘onto-teológico’. Dentre esses autores, estão Santiago Ramirez, Henryk Anzulewicz e José Ricardo Pierpauli, com os quais concordamos quanto ao entendimento de que as obras e o pensamento de um autor não podem ser compreendidos desvinculados de seu contexto, do tempo histórico de sua elaboração. Reiteramos, portanto, que, para a compreensão do pensamento do mestre dominicano Alberto Magno e de sua produção intelectual, não podemos deixar de considerar seu contexto, bem como seus vínculos teológico [metafísico] e filosófico, dado que foi nesse universo de questões que ele atuou. De nossa perspectiva, em sua abordagem dos temas humanos não há uma separação ou autonomia da fé religiosa e da razão. Em outras palavras, ele desenvolveu todos os seus temas de estudo com base em um quadro teológico, sendo Deus, portanto, o elemento central que fundamentava ou dava suporte às suas explicações. Assim, tudo foi organizado por ele com o intuito de explicar que o Ser do homem, isto é, suas potencialidades e capacidades, procedem de Deus. Concordamos, portanto, com Pierpauli (2013, p. 1), para quem, em Alberto Magno, os princípios, o objeto formal e o fim da ciência derivam do “[...] Ser e do Bem Supremo que são as primeiras criações de Deus¹³³” (PIERPAULI, 2013, p. 1, tradução nossa).

Nosso interesse neste trabalho não é discutir profundamente essas duas posições, mas consideramos necessário apontá-las, visto que apoiamos a segunda. Seus termos são

¹³³ “[...] del Ser y del Bien Supremo que son las primeras creaciones de Dios” (PIERPAULI, 2013, p. 1).

importantes para esclarecermos, por exemplo, que mesmo o ‘bem comum’ político, que se constitui como princípio, objeto formal e fim próprio da Filosofia Política postulada pelo mestre dominicano, deriva da mesma fonte: Deus. Ou seja, a noção de ‘bem comum’, de agir moral, que, muitas vezes, empregamos para tratar de questões materiais, terrenas, naquele contexto, ancorava-se na Teologia. Se não considerarmos esses fundamentos iniciais, podemos incorrer em uma interpretação parcial da proposição do *Doctor universalis* para a memória.

Feita esta observação, afirmamos que os níveis de fundamentação da memória em Alberto Magno são o teológico, o metafísico/filosófico e o moral. Considerando sua perspectiva de que tudo procede de Deus e que aos homens compete alcançar a sabedoria divina pelo esforço e pelo estudo, analisaremos sua concepção de memória. Ele a situa no campo do intelecto humano, entendendo-a como parte da alma racional. É pelo intelecto adquirido que o homem pode alcançar a ordem da Criação, portanto, a verdadeira sabedoria divina. A memória, como parte da alma racional, tem a função de registrar as experiências virtuosas e, assim, auxiliar o homem a alcançar a sabedoria, portanto, aproximar-se dos mais altos níveis de saber dados por Deus, o que, ao mesmo tempo, lhe dá a possibilidade de se aproximar de Deus, seu Criador.

4.1 OS NÍVEIS DE FUNDAMENTAÇÃO DA MEMÓRIA EM ALBERTO MAGNO

Como já adiantamos, a doutrina de Alberto Magno a respeito da memória funda-se em três níveis, assim ordenados: o teológico, o metafísico/filosófico e o prático (da moral). Ainda que o nosso propósito primordial seja evidenciar o aspecto moral da memória, é importante dar relevo aos aspectos teológico e metafísico, pois, com estes, podemos nos aproximar da compreensão da memória no âmbito proposto pelo *Doctor universalis*. Nestes níveis de fundamentação, a noção de ‘bem’ constitui-se em eixo orientador da própria existência humana. Na perspectiva de Alberto Magno o bem é Deus, a verdade e o ser. No bem teológico, as pessoas foram dotadas de existência, foram criadas, e o responsável por este bem da existência é Deus.

É importante ressaltar que na obra *De anima - Sobre a alma*, escrita por Alberto Magno entre os anos 1254-1257, encontramos sua fundamentação teológica para a

memória. Nessa obra, composta por comentários ao tratado *Sobre a alma* de Aristóteles, com a intenção inicial de tornar seus predecessores conhecidos pelos latinos, ele começa por apresentar e percorrer as teses de Aristóteles. No entanto, como fazia com outros textos antigos, o mestre dominicano não se limita ao papel de compilador: interessa-lhe inserir e conciliar sua interpretação com as do filósofo, transformando suas teses em meios de compreensão do texto sagrado. Em seus comentários ele apresenta os conceitos de alma, intelecto, iluminação e participação, reinterpretados não somente à luz dos aristotélicos, mas também dos platônicos e neoplatônicos [o que se expressa nos conceitos de participação e iluminação] e dos árabes. Tais conceitos, relidos pelo mestre dominicano na perspectiva da Teologia sobrenatural, são fundamentais para compreender sua concepção de memória, visto que ele a situa como capacidade da inteligência humana. Pensamos que esta perspectiva abona a nossa tese, pois nessa obra observa-se a conotação teológica empregada por Alberto Magno, ou seja, sua intenção de construir uma memória cristã.

No sistema de Alberto Magno, o homem é formado de matéria (corpo) e forma (alma). A forma está “[...] vitalmente situada no interior de cada ente, constituindo a estrutura íntima dos objetos de conhecimento¹³⁴” (PIERPAULI, 2007, p. 29, tradução nossa). No livro *Sobre a alma*, a alma é apresentada como o princípio natural de todo ser vivente (ALBERTO MAGNO, 2005). A alma não apenas habita o corpo, mas também lhe confere o princípio vital, a sua forma substancial. A união ‘corpo e alma’ é substancial; é uma “[...] fusão de duas realidades incompletas, que constituem por sua união uma *substância única*, embora composta” (JOLIVET, 1982, p. 236, grifo do autor). Esta definição decorre da filosofia aristotélica. Para Aristóteles (2010, p. 67), o conceito de substância possui três sentidos, sendo que “[...] um é forma, outro matéria, e o terceiro o composto de forma e matéria.” A relação entre estes conceitos é explicada por Aristóteles do seguinte modo:

Destes, a matéria é potência, a forma é acto e, uma vez que o composto de ambos é o ser animado, o corpo não é o acto da alma; ela é que é, antes, o acto de certo corpo. Por isso, compreenderam correctamente os que julgaram que a alma nem existe sem corpo, nem é ela mesma um corpo. Não é, de facto, um corpo: é algo do corpo. E por isso existe no corpo, e em certo tipo de corpo, ao invés do que <sustentaram> os nossos antecessores (ARISTÓTELES, 2010, p. 67).

¹³⁴ “[...] vitalmente situada en el interior de cada ente, constituyendo la estructura íntima de los objetos de conocimiento” (PIERPAULI, 2007, p. 29).

A apreensão desses conceitos por Alberto Magno tem como base um quadro teológico em que a alma é considerada como princípio vital único. O conhecimento da alma, segundo o mestre dominicano, é que permite conhecer o próprio homem, pois ela é o princípio do ser e do conhecimento.

O princípio natural de todo ser vivente é a alma. Portanto, só se podem conhecer os viventes conhecendo-lhes a alma, do mesmo modo como se conhece qualquer outro ser quando se lhe conhece a forma, pois a forma é o princípio do ser e do conhecer. Portanto, é-nos necessário realizar este estudo sobre a alma, antes que possamos dizer algo sobre os corpos dos seres vivos¹³⁵ (ALBERTO MAGNO, 2005, p. 175).

Para o mestre de Colônia, ainda que as ações e paixões da alma “não sejam o corpo móvel”, o conhecimento da primeira conduz ao conhecimento do segundo. Ele explica que, entre as ações e as paixões [estado passivo do sujeito; o contrário de ação; apetite] da alma, estão “o sentir, o dormir, o estar em observação atenta, o nutrir e o respirar, e a morte e a vida”, bem como “o recordar e o mover”. De todas essas ações, “se há de obter conhecimento”, pois “uma vez adquirida a ciência da alma”, “[...] elas nos dirigirão no conhecimento dos corpos viventes¹³⁶” (ALBERTO MAGNO, 1980, p. 172, tradução nossa).

As operações do corpo são executadas por meio de movimentos e operações corporais. “Assim é que a vista não vê sem o olho, nem exercemos a faculdade de andar sem os pés” (ALBERTO MAGNO, 2005, p. 175). Todavia, a alma racional, que “[...] é o princípio e a forma do corpo vivente”, atua “[...] sem nenhum instrumento corporal” e, por esta razão, situa-se em “[...] um âmbito universal de objetos: o entendimento pensa em

¹³⁵ Quanto ao tema ‘matéria (corpo) e forma (alma)’, Alberto Magno acompanha as reflexões de Aristóteles contidas no tratado *De anima - Sobre a alma*. Neste tratado, Aristóteles define a alma como forma do corpo, do mesmo modo que “nas substâncias sensíveis da natureza não existe forma sem matéria e matéria sem forma”. Vale dizer que, neste ponto, Aristóteles assume uma visão moderada entre o idealismo platônico e um materialismo extremado, defendendo a interdependência do corpo e da alma. No tratado de Aristóteles, o conceito de alma relaciona-se ao mundo natural, como princípio de vida orgânica, por isso o *De anima* é considerado um tratado de biologia (BOLZANI FILHO, 2007, p. 1). Alberto Magno, por sua vez, concorda com a localização do estudo da alma no campo das Ciências Naturais e, neste aspecto, segue Aristóteles. “Assim, pois, embora a alma, e suas ações e paixões, não sejam o corpo móvel, que é o objeto da Filosofia Natural, contudo a alma é o princípio natural dessa classe de corpo, e por isso deve-se tratar dela nas ciências naturais” (ALBERTO MAGNO, 2005, p. 175).

¹³⁶ [...] las acciones y pasiones del alma son el sentir, el dormir, el estar en vela, el nutrir y el respirar, y la muerte y la vida, de todas las cuales, y otras similares, como el recordar y el mover, se ha de obtener conocimiento una vez adquirida la ciencia del alma, ya que ellas nos dirigirán en el conocimiento de los cuerpos vivientes (ALBERTO MAGNO, 1980, p. 172).

tudo, e a razão raciocina sobre tudo, e a vontade possui a faculdade de voltar-se para o objeto que lhe apraz” (ALBERTO MAGNO, 2005, p. 175-176).

Analisando essa concepção do *Doctor universalis*, notamos que a alma racional é entendida como “primeiro princípio espiritual pelo qual o homem possui o movimento, a sensibilidade e a inteligência” (JOLIVET, 1975, p. 15). No homem, as operações nutritivas¹³⁷ e sensíveis¹³⁸ da alma necessitam diretamente do corpo e mesmo algumas operações superiores, como a inteligência e a vontade, dependem de certas condições orgânicas. “Mas a alma, por sua própria natureza, permanece independente do corpo, no sentido de que exerce sem órgão as suas funções superiores de inteligência e de vontade, e que é capaz de existir sem o corpo” (JOLIVET, 1982, p. 235). Desse modo, no homem, a alma é única: “[...] é a um tempo princípio da vida vegetativa, da vida sensível e da vida intelectual” (JOLIVET, 1982, p. 233).

A natureza da alma é que confere a razão ao homem, identificando-o e diferenciando-o de outros animais/seres. Assim, embora uma das funções da alma humana seja dar forma ao corpo, sua essência reside na capacidade de conhecimento intelectual (GILSON, 2007, p. 635). Assim, se a essência, em seu sentido restrito, significa: “[...] aquilo pelo qual uma coisa é o que ela é e difere de qualquer outra” (JOLIVET, 1982, p. 274, grifos do autor), a essência do homem, o que o define e o diferencia, é a sua racionalidade.

Para o mestre de Colônia, a alma racional é a “perfeição do homem” e, por possuir universalidade e liberdade, distingue-se de todas as suas partes, ou seja, não possui ligação com nenhuma parte do corpo. Afirma ele que seria um erro considerar que todo o conhecimento humano se origina dos sentidos e que a alma, especialmente a intelectual, não se manifesta por algum sentido. Os hereges teriam se apoiado nisso “[...] para negar a existência da alma¹³⁹” (ALBERTO MAGNO, 1980, p. 173, tradução nossa). Neste aspecto, notamos que Alberto Magno posiciona-se firmemente em relação à existência da alma e ao conhecimento humano, considerando-o que sua aquisição não ocorre meramente pelos

¹³⁷ A «faculdade nutritiva», para Aristóteles (2010, p. 65) é “[...] aquela parte da alma de que as plantas também participam”. Segundo o Estagirita, esta faculdade da alma está ligada “[...] à nutrição e à reprodução, pois a alma nutritiva pertence também aos outros seres vivos e é a primeira e mais comum faculdade da alma. Ela é, com efeito, aquela pela qual o viver pertence a todos os seres vivos. São funções suas a reprodução e a assimilação dos alimentos” (ARISTÓTELES, 2010, p. 71).

¹³⁸ A alma sensível ou sensitiva tem por função captar a forma dos objetos sensíveis; ela é o “[...] princípio do movimento e da sensibilidade nos animais” (JOLIVET, 1975, p. 15).

¹³⁹ A sentença toda na versão em espanhol de *Sobre el almaé*: “Em eso se apoyaron los hereges para negar la existencia del alma” (ALBERTO MAGNO, 1980, p. 173).

sentidos, mas é de origem divina. Esse conceito corresponde à defesa do dogma cristão pelo mestre dominicano em face dos grupos opositores, como os considerados heréticos, que questionavam as posições da Igreja.

Para o *Doctor universalis*, a alma racional é dada por Deus. “Deus excelso nos dotou de razão e entendimento para que, refletindo sobre os sentidos, a razão perceba e considere não só os objetos sensíveis, mas também o que está latente por baixo deles” (ALBERTO MAGNO, 2005, p. 176). A proposta educacional do autor é formar uma concepção de homem e de alma, na qual o homem se reconheça como algo mais do que simples matéria, ou seja, como origem divina. Essa busca dos fundamentos da fé cristã para seu fortalecimento evidencia o quanto Alberto Magno ‘fala’ imerso em seu contexto histórico. Este debate era importante para a educação naquele momento, pois era necessário encontrar fundamentos para se posicionar diante de grupos que criticavam as posições eclesiásticas; portanto, tratava-se da defesa da estabilidade do dogma.

Desse modo, o mestre dominicano entende que ainda que todo o nosso conhecimento ocorra a partir de coisas sensíveis, nem sempre o conhecimento profundo “[...] se detém e se conclui no sensível”. Explica:

[...] por vezes remonta muito mais alto, encontrando objetos elevados e distantes dos sentidos, como são a causa primeira, as inteligências separadas e a própria alma, porque se dá conta que está trabalhando sobre dados sensíveis quando raciocina e percebe a essência das coisas sensíveis (ALBERTO MAGNO, 2005, p. 176-177).

Assim, notamos que Alberto Magno faz uma relação do conhecimento pelas coisas sensíveis com o conhecimento pelas coisas sobrenaturais, aquelas que não estão presentes materialmente. No homem, a matéria (o corpo) é limitada e a forma (alma) lhe é superior. Há inteligências separadas (puras), as quais estão apenas nos entes que não possuem a matéria (corpo), ou seja, que não possuem esta limitação como nos homens. Assim, as inteligências separadas encontram-se somente nos anjos e em Deus. Nesse processo em que a razão humana se articula com a fé religiosa é que ocorre a aquisição de um rico conhecimento, pois a alma “[...] começa a perguntar-se sobre si mesma e a adquirir um conhecimento próprio de grande valor” (ALBERTO MAGNO, 2005, p. 177). Neste ponto, notamos um registro claro da dimensão teológica nas preocupações do *Doctor universalis*.

Pelo que foi analisado até o momento, podemos afirmar que Alberto Magno entende a memória como função da alma, da alma intelectual. Ela seria uma capacidade da

alma que está em função da inteligência humana. Desse modo, a explicação que o autor dá para a questão da memória decorre de sua doutrina da inteligência humana.

Para o mestre dominicano, a inteligência humana emana de Deus, sendo isso fundamental para a compreensão de sua concepção de memória. A inteligência emana de Deus, sendo atribuída aos homens pela *Luz Divina*. Com o conceito de *lux*, o *Doctor universalis* explica (metafisicamente) o alcance (teológico) do intelecto humano. É a fé em Deus Revelado que permite conhecer todas as coisas. Esse entendimento pode ser encontrado no Salmo 42-43, 3 “Manda a tua luz e a tua verdade para que elas me ensinem o caminho e me levem de volta a Sião, o teu monte santo, e ao Templo, onde vives”. Neste sentido, a Ciência de Deus “[...] explica todas as coisas por referência a Deus como Criador¹⁴⁰” (PIERPAULI, 2013, p. 6). Isso aparece em uma obra da fase final da vida do autor, a *Summa theologiae - Suma teológica* - escrita por volta de 1270: “Na verdade, se diz Ciência Tua, pois conduz até Deus como a seu fim. Isto é o que se diz no Salmo Emite a tua Luz e a Tua verdade que me conduz até o tabernáculo e ao monte santo¹⁴¹” (ALBERTUS MAGNUS, 1978, p. 1-2 apud PIERPAULI, 2013, p. 6, tradução nossa).

Com essa perspectiva, seguindo Aristóteles, para quem o intelecto - *nous* - provém ‘de fora’ do corpo, Alberto Magno afirma que a inteligência humana é uma “[...] luz superior própria do homem que vem de fora - De anima, 429 b 5 e 430 a 15 - e ainda, com maior precisão, provém de uma instância superior¹⁴²” (PIERPAULI, 2014, p. 3, tradução nossa).

Com a expressão ‘vir de fora’, Alberto Magno está se referindo à doutrina (metafísica) da participação, segundo a qual a inteligência/intelecto é uma ‘participação de Deus no homem’. Esta doutrina possui raízes em Platão - ideias subsistentes, eternas e imutáveis - e, posteriormente, em Santo Agostinho (354-430), para o qual as ideias divinas são modelos que “[...] expressam a Essência divina infinita e infinitamente imitável” (JOLIVET, 1975, p. 167). No livro *De trinitate - A trindade* - Santo Agostinho afirma que a alma

¹⁴⁰ A sentença completa em espanhol é: “La Ciencia de Dios es aquella que explica todas las cosas por referencia a Dios como Creador” (PIERPAULI, 2013, p. 6).

¹⁴¹ “En efecto, se dice Ciencia Tuya pues conduce hacia Dios como a su fin. Esto es lo que se dice en el Salmo Emite Tu Luz y Tu verdad que me conduce hacia el tabernáculo y hacia el monte santo” (ALBERTUS MAGNUS, 1978, p. 1-2 apud PIERPAULI, 2013, p. 6).

¹⁴² A sentença completa em espanhol é: “La inteligencia es una luz superior propia del hombre que viene desde fuera - De anima, 429 b 5 y 430 a 15 - y aun con mayor precisión, proviene de una instancia superior” (PIERPAULI, 2014, p. 3).

[...] honre a Deus incriado, que a criou capaz dele, o qual pode possuir por participação [Por isso, está escrito: Olhe! o culto de Deus é a verdadeira sabedoria (Jó 28, 28). E a alma não será sábia por suas próprias luzes, mas por participação daquela luz suprema onde reinará eternamente e será feliz (AGOSTINHO, SANTO, 1994, p. 461).

Reiterando que, para Alberto Magno, a alma racional é dada por Deus, alertamos que, para ele, isso não implica que o ser humano é passivo na aquisição do conhecimento. Ao contrário, seu entendimento é o de que Deus concede à razão humana a capacidade de alcançar os mais altos níveis de conhecimento. É dada a cada homem a capacidade de aprender e de buscar a perfeição de seus conhecimentos, mas alcançá-los requer esforço, estudo, busca de saberes. No caso teológico, isso significa o estudo das obras divinas e da Sagrada Escritura.

Mas, ainda quando ocorra o que disse Dionísio falando de Hieroteo, isto é, que, padecendo a paixão pelo divino, ele difundiu as obras divinas, o estudo das coisas divinas coopera, pois, para este fim, ao modo de disposições no sujeito. Por este motivo, muito recomendou Jerônimo o estudo das Sagradas Escrituras¹⁴³ (ALBERTUS MAGNUS, 1978, p. 2-3 apud PIERPAULI, 2013, p. 8, tradução nossa).

Podemos inferir dessas considerações que o homem pode alcançar a sabedoria, galgar os mais elevados níveis de conhecimento, por meio da ciência, do conhecimento científico. Neste sentido, vale lembrar a distinção feita por Santo Agostinho entre sabedoria e ciência: “[...] de modo a se chamar propriamente sabedoria à ciência das coisas divinas, reservando o nome de ciência às coisas humanas” (AGOSTINHO, SANTO, 1994, p. 439).

No Livro Sabedoria 9,14 -19, encontramos uma referência à sabedoria divina como forma de conhecer a Deus e a todas as coisas, em face da limitação do corpo humano.

Nós somos criaturas mortais, nossos pensamentos são fracos e nossos julgamentos são falhos, pois o corpo mortal é um peso para a alma; esta barraca [o corpo mortal] em que vivemos aqui na terra é uma carga para uma mente cheia de preocupações. É difícil entender o que se passa aqui na terra, e custamos a descobrir o que está bem perto de nós; como é, então, que vamos compreender o que está no céu? Ninguém pode conhecer a tua vontade se tu não lhe deres a Sabedoria e se das alturas

¹⁴³ “Mas, aun cuando ocurra lo que dice Dionisio hablando de Hieroteo esto es, que padeciendo la pasión por lo divino, difundió las obras divinas, el estudio de las cosas divinas coopera pues a este fin, al modo de disposiciones en el sujeto. Por este motivo mucho recomendó Jerónimo el estudio de las Sagradas Escrituras” (ALBERTUS MAGNUS, 1978, p. 2-3 apud PIERPAULI, 2013, p. 8).

não enviases o teu Espírito. Foi assim que aqui na terra os povos encontraram o caminho certo e aprenderam o que te agrada; eles foram salvos por meio da tua Sabedoria.

Para o mestre de Colônia, a luz por excelência está em Deus, que é a sua fonte. Deus, como inteligência separada, resplandece sua luz divina na alma humana, conferindo-lhe a mais alta potência. Este processo de participação do intelecto divino [e não se trata de um “mero deslocamento de um lugar físico a outro”] ocorre no ato da concepção humana, já no embrião, conferindo ao homem o bem da existência. Desse modo, podemos entender que o bem que devemos buscar e fazer (nível prático) é o bem divino (nível teológico), dado por Deus no ato de constituição humana (nível metafísico) (PIERPAULI, 2014). Desse modo, a verdadeira sabedoria está em conhecer a ordem da criação divina; o conhecimento científico pode oferecer “uma nova luminosidade” a essa luz natural (PIERPAULI, 2013). Vejamos, então, como, na concepção de Alberto Magno, o intelecto humano pode alcançar a sabedoria, conhecendo a todas as coisas.

No livro *De anima*, Aristóteles distingue e examina dois tipos de intelecto: o intelecto passível e o intelecto agente. Ele explica que, assim como na natureza existe algo “[...] que é matéria para cada gênero (ou seja, aquilo que é, em potência, todas aquelas coisas), e uma outra coisa, que é a causa e o que age, por fazer todas as coisas (como, por exemplo, a técnica em relação à sua matéria)”, também na alma humana deve existir as mesmas diferenças. Assim, há dois tipos de entendimento, um passivo, receptivo, “capaz de se tornar todas as coisas” e outro agente “capaz de fazer todas as coisas” (ARISTÓTELES, 2010, p. 117).

Na filosofia aristotélica, a distinção entre os conceitos de ‘potência’ e ‘ato’ é fundamental, pois leva à distinção entre ‘matéria’ e ‘forma’. Aristóteles compara os dois intelectos com base no estado da luz. “É que a luz faz, de algum modo, das cores existentes em potência cores em actividade” (ARISTÓTELES, 2010, p. 117). Neste sentido, na passagem da potência (cores) ao ato (luz) ocorre uma transformação: a potência “*é a aptidão de tornar-se alguma coisa*” e o ato, por seu turno, “*o estado do ser que adquiriu ou recebeu a perfeição para a qual estava em potência, ou o exercício de uma atividade que faz passar um ser da potência ao ato*” (JOLIVET, 1982, p. 275, grifo do autor).

Na concepção de Alberto Magno, estes dois intelectos constituem, em primeira instância, o que ele denomina de inteligência humana (ver *De homine*). O intelecto passível está em potência de conhecer a essência das coisas. No entanto, ele “[...] só pode chegar a

captar estas essências no nível da intencionalidade, graças à função iluminadora do intelecto agente¹⁴⁴. “Trata-se de uma vida superior, pois o ente, que é objeto de conhecimento, não vive somente na realidade, mas, depois do ato de abstração de sua essência, vive de um modo mais perfeito no interior da inteligência que conhece¹⁴⁵”. O intelecto agente é o intelecto por excelência e sua função é “[...] conferir uma vida superior às formas - *eidós* - abstraídas da matéria¹⁴⁶”. Assim, “[...] o intelecto agente é uma perfeição do intelecto possível”¹⁴⁷ (PIERPAULI, 2014, p. 2-3, tradução nossa).

A distinção de Alberto Magno entre a perfeição do intelecto agente e o intelecto possível confere com a distinção feita por Aristóteles, no *De anima*:

E este é o entendimento separável, impassível e sem mistura, sendo em essência uma atividade (agente). É que aquele que age é sempre mais estimável do que aquele que é afectado, como <é sempre mais estimável> o princípio do que a matéria. [...] É apenas depois de separado que o entendimento é aquilo que é, e apenas isso é imortal e eterno. Não recordamos, porém, porque este passivo é perecível; e, sem este [entendimento activo], nada há que entenda (ARISTÓTELES, 2010, p. 117).

Por meio destas duas funções do intelecto, podemos alcançar a ordem das coisas, o que, na concepção do *Doctor universalis*, denomina-se intelecto adquirido - *intellectus adeptus*. Este conceito de intelecto adquirido, segundo Pierpauli (2014, p. 2, tradução nossa), “[...] está completamente ausente no pensamento” de Aristóteles¹⁴⁸. Alberto Magno busca-o nos autores árabes do século X, especialmente em Al-Farabi¹⁴⁹ (c. 870-950), filósofo árabe que, além da produção de obras importantes, também se dedicou a escrever comentários aos textos de Aristóteles. No *De anima*, assim como seu antecessor Al-

¹⁴⁴ “[...] tan solo puede llegar a captar esas esencias en el nivel de la intencionalidad, gracias a la función iluminadora del intelecto agente” (PIERPAULI, 2014, p.2).

¹⁴⁵ “Se trata de una vida superior, pues el ente que es objeto de conocimiento, no vive tan solo en la realidad, sino que, después del acto de la abstracción de su esencia, vive de un modo más perfecto en el interior de la inteligencia que conoce” (PIERPAULI, 2014, p.2).

¹⁴⁶ “Su función es la de conferir una vida superior a las formas-eidos-abstraídas de la materia” (PIERPAULI, 2014, p.2).

¹⁴⁷ “De este modo, el intelecto agente es una perfección del intelecto posible” (PIERPAULI, 2014, p. 2-3).

¹⁴⁸ “La noción de intelecto adquirido está completamente ausente en el pensamiento del Filósofo” (PIERPAULI, 2014, p. 2).

¹⁴⁹ Al-Farabi nasceu na região da Transoxiana (região da Ásia Central, atual Usbequistão), às margens do rio Syr Dariá. Representante expressivo do pensamento muçulmano, Al-Farabi além de comentários aos textos de Aristóteles produziu obras influentes, muitas delas “[...] dedicadas ao estudo das condições sociais e individuais em que o homem pode alcançar a felicidade” (RAMÓN GUERRERO, 2002, p. 21 apud COSTA, 2003, p. 102-103).

Kindi¹⁵⁰, Al-Farabi dedicou-se ao estudo da questão dos dois intelectos propostos por Aristóteles (KENNY, 2008). Na concepção de Al-Farabi, é por meio do intelecto agente que se entende a passagem de potência o ato no intelecto humano. Em sua abordagem a respeito da psicologia humana, menciona três estágios de intelecto, cuja perfeição reside no intelecto adquirido.

Primeiramente há o intelecto receptivo ou potencial, a capacidade inata para o pensamento. Sob a influência do intelecto agente externo, essa disposição é exercida no pensar em ato, e o intelecto humano torna-se assim um intelecto em ato ('o intelecto passivo em ato'). Finalmente, nos diz al-Farabi, um ser humano 'aperfeiçoa seu intelecto receptivo com todos os pensamentos inteligíveis'. O intelecto assim aperfeiçoado é chamado de intelecto adquirido (KENNY, 2008, p.255).

No livro *De intellectu et intelligibili - Do intelecto e do inteligível* -, Al-Farabi relaciona o intelecto adquirido com a capacidade de conhecer as coisas mais elevadas, o que torna divino o próprio conhecimento humano (PIERPAULI, 2014). Teologicamente, esse conceito é utilizado por Alberto Magno para reafirmar a imortalidade da alma, no que ele se identifica com outros filósofos, e o faz para fundamentar sua ideia de que a alma humana é um elemento eterno, imortal, que define o homem (metafisicamente) para além de sua condição material, ou seja, de forma transcendental. A alma é imortal, sendo, portanto, o elemento que liga o homem ao seu Criador.

Conhecer-te Senhor é conhecer a justiça consumada; saber de ti e de tuas virtudes é a raiz da imortalidade. Isto se esclarece mediante o ensinado por Al-Farabi em seu livro intitulado *De intellectu et intelligibili*, a saber, que todos os filósofos colocaram a raiz da imortalidade da alma no intelecto adepto divino¹⁵¹ (ALBERTUS MAGNUS, 1978, p. 2-3 apud PIERPAULI, 2013, p. 8, tradução nossa).

Para Alberto Magno, a essência do homem é Deus. No conhecimento estão expressos os degraus para se atingir a causa primeira de todas as coisas: Deus. Neste

¹⁵⁰ Al-Kindi nasceu no ano 800, na cidade de Kufa, "[...] onde seu pai era governador", e faleceu em 866. Considerado um grande filósofo muçulmano, era chamado de o "filósofo dos árabes". Viveu a "era de ouro bagdadiana", que compreende o período de 750 a 850 d.C, correspondente à era dos dez primeiros califas abássidas". Esta situação, em parte, contribuiu para a sua produção intelectual, visto que recebeu proteção sucessiva dos "[...] califas al-Mamun e al-Mutasim (833-842), que lhe confiou a preceptoría do seu filho Ahmad" (DE LIBERA, 2004, p. 103).

¹⁵¹ Conocerte Señor es conocer la justicia consumada, y saber acerca de ti y de tus virtudes es la raíz de la inmortalidad. Esto se aclara mediante lo enseñado por Al-farabi en su libro titulado *De intellectu et intelligibili* a saber que todos los filósofos pusieron la raíz de la inmortalidad del alma en el intelecto adepto divino (ALBERTUS MAGNUS, 1978, p. 2-3 apud PIERPAULI, 2013, p. 8, tradução nossa).

sentido, na doutrina da inteligência humana, o intelecto adquirido/adeptus é apresentado como o mais perfeito grau de inteligência; por meio dele podemos conhecer e reconstruir a ordem e a totalidade da Criação de Deus, nos limites da inteligência humana. Portanto, podemos depreender que, no caso da educação, o máximo que o mestre pode alcançar como objetivo educacional é elevar os seus discípulos ao nível do intelecto adquirido. O mestre concretiza sua atuação como educador quando eleva o discípulo ao máximo que a inteligência humana pode chegar. Assim, por meio do conhecimento, pode-se alcançar a sabedoria divina.

Precisamos esclarecer ainda que, em sua conceituação de intelecto adquirido, Alberto Magno está se referindo “[...] às funções primárias que tornam possível o ato psicológico do conhecimento” e não à “função rigorosamente operativa da inteligência¹⁵²” (PIERPAULI, 2014, p. 3, tradução nossa).

Com relação às funções operativas da inteligência, ele distingue dois tipos de intelecto: o especulativo¹⁵³ e o prático¹⁵⁴. O intelecto especulativo é acionado quando o objeto de conhecimento é a ‘verdade’ mesma, caso em que se desenvolve sua dimensão contemplativa (*De homine*). O intelecto prático é o que orienta as ações que buscam fins concretos, os quais são chamados de ‘bens’, a atingir o bem por excelência (PIERPAULI, 2014).

A ação humana resulta, de um lado, do intelecto especulativo que confere aos homens os mais elevados conhecimentos e, de outro, do intelecto prático, ao qual o primeiro confere sua última e mais perfeita fundamentação. Estes intelectos aperfeiçoam-se no ato de conhecimento. Este aperfeiçoamento será maior quanto mais elevado for o objeto de conhecimento (PIERPAULI, 2014).

O intelecto especulativo é mais excelente que o prático, pois as verdades universais que ele revela são objeto da mais alta especulação a que o homem pode aspirar. O intelecto especulativo oferece os elementos por excelência das mais sublimes meditações e para isso não necessita de nada que lhe seja alheio, já que tudo se encontra em si mesmo¹⁵⁵ (PIERPAULI, 2014, p. 4, tradução nossa).

¹⁵² “No aludo aun a la función rigurosamente operativa de la inteligencia, sino las funciones primarias que tornan posible el acto psicológico del conocimiento” (PIERPAULI, 2014, p. 3).

¹⁵³ Especulativo: “atividade intelectual ordenada pura e simplesmente a conhecer” (JOLIVET, 1975, p. 81).

¹⁵⁴ Prático: “Que concerne à ação” (JOLIVET, 1975, p. 174).

¹⁵⁵ “El intelecto especulativo es más excelente que el práctico, pues las verdades universales que el mismo ha develado son objeto luego de la más alta especulación a que el hombre puede aspirar. El intelecto especulativo ofrece los elementos por excelencia de las más sublimes meditaciones y para ello no necesita de nada que le sea ajeno, sino que todo lo encuentra en sí mismo” (PIERPAULI, 2014, p. 4).

Vale ressaltar que o intelecto especulativo e o intelecto prático só podem cumprir suas funções em conjunto com o intelecto possível e o intelecto agente. Como vimos, o intelecto agente é mais perfeito que o intelecto possível. No caso do intelecto especulativo, seu aperfeiçoamento torna-se maior quando se torna adquirido. Desse modo, para além da constituição ontológica, o intelecto especulativo se faz pelas descobertas e meditações com base em noções primárias, ou primeiros princípios. Neste sentido, a dimensão especulativa é uma perfeição do intelecto possível e do intelecto agente (PIERPAULI, 2014, p. 6).

Com relação à dimensão prática, ao contrário, nossa inteligência aperfeiçoa-se por meio do intelecto prático, o qual, de modo muito geral, é definido como a orientação específica e particularizada da sabedoria superior oferecida pelo intelecto especulativo e pelo próprio intelecto prático para o agir moral e prático. Por sua vez, a contemplação que mais aperfeiçoa o intelecto é traduzida como intelecto adquirido - *intellectus adeptus*, o que ocorre quando nossa inteligência não se conforma com as noções primeiras, vale dizer, com o hábito dos primeiros princípios, mas incorpora também as próprias reflexões adquiridas por meio da investigação e do estudo, porém, à luz do Ser Supremo que é Deus (PIERPAULI, 2014).

No sentido do intelecto adquirido, é sábio aquele que é capaz de descrever, conforme os limites da inteligência humana, a ordem da criação. Nesse sentido, podemos concluir que “o intelecto adquirido é um grau, o mais alto grau de desenvolvimento do intelecto especulativo; é ele que, segundo Alberto Magno, confere aos homens a imortalidade” (PIERPAULI, 2014).

Alberto Magno coloca no âmbito do intelecto adquirido, na aquisição de novos conhecimentos e meditações, a possibilidade de se aproximar de Deus. O homem precisa se esforçar para conhecer, já que o conhecimento não é obtido por simples infusão divina. Este aspecto é muito relevante para os nossos propósitos: para aprender, acumular novas experiências, é necessário que homem tenha memória de experiências para orientar o seu agir. É pela memória que o homem ‘acessa’ as experiências do passado; isso lhe dá critérios para decidir e agir. É na memória que devem estar ‘depositadas’ as experiências de uma vida virtuosa, as quais são necessárias para alcançar os mais altos níveis de conhecimento, portanto, da sabedoria divina. Alberto Magno, ao direcionar seu foco para o intelecto como possibilidade de alcançar a sabedoria divina, expressa o poder do conhecimento, da educação, de uma memória virtuosa, necessária para cumprir o seu grande interesse: conhecer a Deus. Para isso, é preciso evitar o mal e agir para o bem, o

que requer uma memória cristã. Nesse sentido, a imortalidade da alma humana está diretamente relacionada às novas descobertas quando o homem busca conhecê-las à luz do objeto mais elevado que é Deus. O conceito “vir de fora” de Aristóteles não basta para justificar a imortalidade da alma: há também o labor filosófico. Alberto Magno mostra que Deus confere a inteligência superior (potências superiores) aos homens e, somente quando estes conhecem profundamente as coisas divinas, é que se efetiva a imortalidade da alma. Desse modo, um ponto relevante no pensamento de Alberto Magno é que ele situa o homem entre o tempo e a eternidade. Portanto, é “[...] quando se conhecem todas as coisas *sub specie aeternitatis* que se pode afirmar que o homem possui o *intelecto adquirido*”¹⁵⁶, (PIERPAULI, 2014, p. 6, tradução nossa).

Precisamos esclarecer que o tema ‘conhecer a Deus’ não é exclusivo de Alberto Magno. Outros pensadores medievais do Ocidente e do Oriente ocuparam-se dele; mais ainda, os próprios textos das Sagradas Escrituras mostram tal preocupação. No entanto, isso não descredencia o esforço de Alberto Magno, cujo interesse era estudar, transformar e buscar argumentos fortes nessas mesmas fontes para fortalecer o dogma da fé cristã. As obras de Alberto Magno fazem parte daquela tradição (escolástica) de buscar o que os homens do passado, pagãos e cristãos, em textos bíblicos ou não, disseram para fundamentar a fé cristã, a começar dos grandes homens da patrística.

Posteriormente, Alberto Magno pensou o intelecto adquirido como condição, como fundamento da prática. No próximo item daremos relevo a dois textos historiográficos que enfatizam a educação albertiana como uma questão de natureza prática. Escolhemos esses textos pela singularidade do tema e pela possibilidade de refletirmos sobre alguns aspectos educacionais pensados pelo *Doctor universalis*.

4.1.1 A educação na perspectiva de Alberto Magno

Tendo analisado a concepção do *Doctor universalis* a respeito dos níveis da memória, podemos nos aproximar de sua perspectiva educacional. Para isso, apoiamo-nos em dois textos: o mais antigo é de Scherer (1911) e o mais recente, de Bernath (1981).

¹⁵⁶ “[...] cuando se conocen todas las cosas *sub specie aeternitatis* puede afirmarse que se posee el *intelecto adquirido*” (PIERPAULI, 2014, p. 6).

Tratando especificamente dessa questão, os autores destacam que poucos são os estudos a respeito de sua pedagogia. De nossa parte, ressaltamos esses textos justamente porque analisam essa temática.

Notamos, com base nesses textos, que a noção de ‘bem comum’ percorre a proposta educacional de Alberto Magno. Os autores, embasados em várias leituras e citações do *Doctor universalis*, situaram sua proposta educacional no âmbito da política. Explicam que ele se fundamentou especialmente no livro *Política* de Aristóteles, comentando-a e ampliando a discussão no tocante às questões educacionais.

Por isso, retomamos brevemente o conceito de ‘bem comum’ contido na concepção política de Aristóteles. No livro *Política*, o Estagirita define o Estado como superior ao indivíduo, ou seja, a coletividade como superior ao indivíduo. Para ele, o bem comum está relacionado ao bem supremo, ao bem geral, ao bem de todos, ao interesse público. Portanto, é superior ao bem particular, da pessoa. Ainda que o bem comum se diferencie desse bem particular, não o anula, pois um dos fins do bem comum é garantir que cada indivíduo se realize para bem servir à comunidade. Feitos esses esclarecimentos, analisamos a seguir o conteúdo dos textos de Scherer (1911) e Bernath (1981).

No texto *O Beato Alberto Magno como pedagogo*, Scherer (1911) oferece-nos uma noção geral da pedagogia do *Doctor Universalis*. Na pedagogia albertiana, segundo o autor, o poder familiar exerce um relevante papel na educação dos filhos, devendo tornar-se exemplo para os demais poderes. Diferentes papéis são assumidos pelo pai e pela mãe na educação da criança desde cedo. À mãe cabe tratar o filho com amor desde antes do nascimento. Ao pai cabe uma autoridade mais intensa: seu poder é ‘irrestrito’ como o de um rei, mas direcionado para ao bem dos filhos. Tal poder se origina de sua posição de pai, direcionando-se para a criança, pela imaturidade inerente à sua natureza. Este poder, em última instância, corresponde ao ‘amor paterno’.

Portanto, os filhos devem ser educados principalmente no sentido do reconhecimento dessa autoridade. Precisam aprender a obedecer em todas as coisas (III 2 g; VII II e; 12 t), para que não se tornem presunçosos (Eth IX 3; Pol. II 1, p. 88) ou atrapalhem os cânticos de louvor a Deus (VII 10 d). Do mesmo modo, devem cultivar a reverência aos pais e idosos (Eth. IX I, p. 8, 565) e exercitar-se no recato dos seus olhares, gestos e palavras. ‘E neste ponto, Alberto se contrapõe a seu mestre pagão que,

por exemplo, declarava admissível a falta de sinceridade nos cultos aos deuses (Pol. II 15, 749)¹⁵⁷ (SCHERER, 1911, p. 338).

Nessa educação, que se inicia na infância, os pais, considerados ‘autoridades’ educadoras, devem ter clareza quanto ao que ensinar em cada momento da vida da criança ou do jovem (ainda que a idade não seja o critério definidor de sua pedagogia). Os filhos, por sua vez, devem ser ensinados a reconhecer a ‘autoridade’ dos pais e a obedecê-los. Em nosso modo de ver, essa forma de colocar a questão é relevante, já que a família é reconhecida como autoridade na educação dos filhos, dando-lhes as primeiras noções dos comportamentos a ser praticados diante dos próprios pais, dos idosos e da sociedade. Quanto a Alberto Magno, realizada no seio familiar, essa educação primeira - de gestos, olhares, palavras e modos - é condição para que a criança saiba se comportar em outros ambientes sociais, como a Igreja. Assim, o agir moral é delineado no seio familiar, por meio da educação oferecida pelos pais, os quais devem ser exemplo para os outros poderes sociais.

Inferimos dessas considerações que o agir depende do esforço, que está fora do ser, para uma sólida formação. Na concepção expressa por Scherer (1911), a educação do homem tem como fim a formação e o incentivo ao ‘bem’ prático, moral. A convivência social e o bem estar público são fatores que permeiam a formação de todo cidadão. Por isso, é necessário ter conhecimento das leis, o que requer a ‘preparação’, com conhecimento e prática, do significado do bem estar coletivo.

Na pedagogia do *Doctor universalis*, como enfatiza Scherer (1911, p. 339), se o objetivo da educação é comum, já que nenhuma parte subsiste sozinha e depende do todo, “[...] é necessária a educação pública conjunta, razão pela qual se justifica a intervenção de leis públicas na obra educativa (VIII a p. 756)¹⁵⁸”. Desse modo, quanto mais perfeita for a moralidade geral do povo, mais “[...] perfeito será o povo e a forma de estado que pode ser

¹⁵⁷ “Dieser sind die Kinder vor allem zur Anerkennung dieser Autorität zu erziehen. Sie müssen lernen in allen Dingen zu gehorchen (III II c; 12 t), damit sie nicht anmaßend werden. (Eth IX 3; Pol. II 1, p. 88), oder die göttlichen Lobgesänge stören (VII 10d). Dergleichen sollen sie Ehrfurcht vor den Eltern und Greisen hegen (Eth. IX i, p. 565) und Schamhaftigkeit in Bild, Gebärde und Rede üben. Und hier setzt sich Albertus seinem heidnischen Lehrer entgegen, der z. B. die Unlauterkeit bei den Götterkulten als statthaft erklärte (Pol. VII 15, 749)” (SCHERER, 1911, p. 338, tradução Werner Paulo Oesterle).

¹⁵⁸ “[...] bedarf es einer gemeinsamen öffentlichen Erziehung, nicht minder deshalb auch des Eingreifens staatlicher Gesetze in das Werk der Erziehung (VIII a p 756)” (SCHERER, 1911, p. 339, tradução Werner Paulo Oesterle).

criada pela ação conjunta de todas as suas forças. Mas isto não pode ser alcançado sem educação e instrução¹⁵⁹” (SCHERER, 1911, p. 339).

Meninos bem educados também serão bons servidores do estado. Inversamente, crianças mal educadas serão maus cidadãos (Pol. I 9, 77 f). Com base numa formação e educação autênticas, fundamentarão também sua própria felicidade, a qual tem por matriz a perfeita ação da virtude (Pol. VIII 16 *felicitas est operatio perfecti secundum virtutem*), ou seja, a virtude como bem intelectual e moral. O primeiro aspecto, a meta perfeita da razão, o segundo, a boa condição moral e o bem estar social, constituídos por atividades perfeitas e desimpedidas (VIII 2 d). No entanto, a virtude intelectual parece ter primazia diante da moral (VIII 2 f p. 758, Eth. I 4 6)¹⁶⁰ (SCHERER, 1911, p. 339).

O autor sublinha que, para alcançar o bem comum, há necessidade de uma educação para todos e de modo igual para todos - pobres e ricos, sem distinção. Para Alberto Magno, ressalta Scherer (1911), “Onde isto não acontece, o povo se renderá à revolta (*Quia erudiantur ad politicam vitam, turbabunt civitatem*)¹⁶¹”. Segundo o texto, para que ocorra uma forma unitária de instrução e de moral cidadã, o mestre dominicano considera fundamental que haja não só educação pública, mas também instituições públicas de ensino [seguindo a Aristóteles].

Scherer (1911) mostra-nos a intensidade da pedagogia de Alberto Magno e como o seu pensamento estava voltado para a necessidade da educação, tanto do ponto de vista do estado quanto do direito de cada um (*erudiendus quilibet*). Retoma sua ideia de que a educação deve proporcionar “[...] o necessário desenvolvimento da natureza da razão (*ratio nobis et mens naturae finis*), mas também no sentido de uma próspera evolução moral, pois o fim precípua de todo saber é o bem (III 8 a; 10, p. V 9; VI 14 b)¹⁶²”.

¹⁵⁹ “[...] um so vollkommener wird das Volk und die Form des Staates sein, welche durch das einheitliche Zusammenwirken aller Kräfte geschaffen werden. Aber dies läßt sich nicht erreichen ohne Erziehung und Unterweisung” (SCHERER, 1911, p. 339, tradução Werner Paulo Oesterle).

¹⁶⁰ “Gut erzogene Knaben werden auch gute Diener des Staates und umgekehrt schlecht erzogene Kinder schlechte Bürger werden (Pol. I 9, 77 f). Sie werden aber auch durch echte Bildung und Erziehung ihr eigenes Glück begründen, welches die vollkommene Handlung der Tugend zur Mutter hat (Pol. VIII 16 *felicitas est operatio perfecti secundum virtutem*) und zwar die Tugend als intellektuelle wie als moralische betrachtet. Erstens das vollkommenste Ziel für den Verstand, letztere für die sittliche Wohlbeschaffenheit und die bürgerliche Wohlfahrt, welche in vollkommener ungehinderter Tätigkeit besteht (VIII 2 d). Die intellektuelle Tugend aber scheint den Vorzug vor der moralischen zu erhalten” (VIII 2 f p. 758, Eth. I 4, 6) (SCHERER, 1911, p. 339, tradução Werner Paulo Oesterle).

¹⁶¹ “Denn wo das letztere nicht geschieht, wird das Volks zum Aufruhr sich wenden (*Quia nisi erudiantur ad politicam vitam, turbunt civitatem*)” (SCHERER, 1911, p. 340, tradução Werner Paulo Oesterle).

¹⁶² “[...] zur not wendigen Entwicklung der vernünftigen Natur (*ratio nobis et mens naturae finis*), aber auch zum gedeihlichen sittlichen Fortschritt. Denn alles Wissens Endziel ist das Gute (III 8 a; 10 pp; V 9; VI 14 b)” (SCHERER, 1911, p. 340, tradução Werner Paulo Oesterle).

Bernath (1981), em *A educação como encargo político observações sobre o comentário político de Alberto Magno*, mostra que, ao propor seu modelo de educação, Alberto Magno amparou-se no Livro Oitavo da *Política* de Aristóteles, sem, todavia, limitar-se a comentar e parafrasear essa obra: ampliou de seu próprio a discussão e produziu um conhecimento novo acerca da educação. Bernath (1981, p. 135), baseado em Limmer, destaca o princípio dominante de toda a doutrina pedagógica (*erudiendus est quilibet*) do mestre dominicano: “A partir da tendência à razão do ser humano, de sua obrigação para com o bem e da função social do homem, Alberto Magno extrai o pensamento de que todo ser humano deve ser educado¹⁶³”.

Bernath (1981) ressalta que a proposta de educação de Alberto Magno era para todos, devendo ser oferecida pelo Estado. Ainda que a família fosse responsável pela educação da criança pequena, não podia ser a responsável exclusiva pelo processo educativo: o estado deveria criar instituições para esse fim.

Neste sentido, a educação proposta por Alberto Magno era para todos e igual para todos, de modo que não houvesse conflito entre os diferentes segmentos da sociedade. A criação de diferentes formas de educação por diferentes segmentos poderia colocar em risco a própria existência do estado.

Se não houver uma educação comum a todos os cidadãos, a vida política será prejudicada no longo prazo, culminando com profundas perturbações. Pode-se complementar dizendo: Se no estado houver diversos grupos, cada qual com seu próprio programa educacional, suas próprias instituições e metas de ensino, cada um deles formará um outro estado dentro do estado, levando a inevitáveis conflitos, que no final desintegrarão a coesão da comunidade¹⁶⁴ (BERNATH, 1981, p. 137).

A proposta de uma educação pública para todos os cidadãos, organizada e mantida pelo estado, com afirma Bernath (1981), foi avançada para o tempo de Alberto Magno. Foi “[...] necessária a ocorrência de um evento histórico não previsto: a Reforma. Somente após a Reforma surgem leis públicas que prevêm a obrigatoriedade da frequência

¹⁶³ “Aus der vernunftmäßigen Anlage des Menschen, seiner Verpflichtung zum Guten und der sozialen Aufgabe des Bürgers leitet Albert d. Gr. den Satz ab, daß jeder zu bilden sei” (BERNATH, 1981, p. 135, tradução Werner Paulo Oesterle).

¹⁶⁴ “Wenn es keine für alle Bürger gemeinsame Erziehung gibt, muß auf die Dauer das politische Leben Schaden nehmen und am Ende empfindlich gestört werden. Man kann ergänzend hinzufügen: wenn es im Staat verschiedene Gruppen gibt, deren jede ihr eigenes Erziehungsprogramm, ihre eigenen Erziehungsinstitutionen und Erziehungsziele hat, so bildet jede einen eigenen Staat im Staate und Konflikte werden nicht ausbleiben, die zuletzt den Zusammenhalt des Gemeinwesens sprengen” (BERNATH, 1981, p. 137, tradução Werner Paulo Oesterle).

escolar¹⁶⁵” (BERNATH, 1981, p. 139). Contudo, independentemente desse motivo histórico, passou a prosperar essa ideia de formação escolar como organização comunitária dos cidadãos (do estado). Essa questão, que já havia sido formulada por Aristóteles em sua *Política*, foi retomada e ampliada por Alberto Magno. Evidentemente, existiam as limitações de seu tempo. Além disso, o fato de Alberto Magno retroceder a Aristóteles e lutar contra as resistências de seu tempo “[...] é testemunho de sua grandeza e de sua importância duradoura¹⁶⁶” (BERNATH, 1981, p. 140).

Desse modo, conclui Bernath (1981, p. 138), a ideia de educação em Alberto Magno é clara: “[...] o objetivo do estado deve ser a felicidade dos cidadãos e em sua perfeição moral, na ‘*felicitas*’ e na ‘*virtus*’¹⁶⁷”. Portanto, o caminho a ser percorrido configura uma educação e uma formação comum a todos.

Em face de tais considerações, consideramos pertinente esclarecer que ‘Estado’ Alberto Magno estava tratando, já que, no período vivido pelo mestre dominicano, ocorria uma intensa fragmentação dos poderes. Assim, se, como afirmam Sherer (1911) e Bernath (1981), a proposta de educação de Alberto Magno estava relacionada à obra *Política* de Aristóteles, entendemos que nos cabe observar qual o sentido de ‘Estado’ presente nessa obra.

Quanto ao sentido de “Estado” e de “político”, vale lembrar as palavras de Aristóteles (1999, p. 143, 146): “[...] cada Estado é uma comunidade estabelecida com alguma boa finalidade, uma vez que todos sempre agem de modo a obter o que acham bom”. A cidade, ou Estado, configura-se quando “[...] nasce para assegurar o viver e que, depois de formada, é capaz de assegurar o viver bem”. Para Aristóteles, considerando que “o Estado é uma criação da natureza e que o homem é, por natureza, um animal político”, então, é no Estado que o homem satisfaz as suas necessidades. Sendo naturalmente ‘animal social’, político, pode realizar sua perfeição na sociedade e no Estado (ARISTÓTELES, 1999, p. 145).

¹⁶⁵ “Bevor die von Albert für notwendig erachtete staatliche Aufsicht über das Bildungs-wesen Wirklichkeit werden konnte, mußte erst ein historisches Ereignis eintreten, das er nicht vorhergesehen hat: die Reformation. Erst im Gefolge der Reformation gibt es staatliche Gesetze, die eine allgemeine Schulpflicht vorschreiben” (BERNATH, 1981, p. 139, tradução de Werner Paulo Oesterle).

¹⁶⁶ “Dab Albertus Magnus in den Grenzen seiner Zeit und gegen starke Widerstände zu Aristoteles zurückführt, entscheidet über seine grobe und seine bleibende Bedeutung” (BERNATH, 1981, p. 140, tradução de Werner Paulo Oesterle).

¹⁶⁷ “Nun ist aber der Zweck des Staates im Glück der Bürger zu sehen und in ihrer sittlichen Vollkommenheit, in der ‘*felicitas*’ und in der ‘*virtus*’, , nach den Worten Alberts” (BERNATH, 1981, p. 138, tradução Werner Paulo Oesterle).

Concluimos que Alberto Magno, seguindo Aristóteles, propõe que a educação seja pública e sustentada por recursos estatais, mais e fundamentalmente, que haja a submissão aos critérios éticos propostos pelo próprio Estado. Ao propor isso, ele está pensando no reto governo. Desse modo, um governo que não se orienta pela retidão não é tomado como critério para as propostas filosóficas de Alberto Magno. Interesses particulares em detrimento do interesse comum não conferem com a proposta de um Estado provedor da educação comum a todos, como pensamos que seja a proposta do mestre de Colônia. Dito de outro modo, resolvido o problema do reto governo, a educação estaria a cargo do ‘bem’, do bem de todos, do bem da Pátria.

Segundo Aristóteles (1999, p. 146), o homem é o único ser que tem “noção de bem e de mal, de justiça e injustiça”. Considerando isso é que podemos pensar que, por meio da educação e da formação, o homem torna-se capaz de observar e dirigir a sociedade para o viver bem e para a verdade. Homens e mulheres são capazes de, pelo conhecimento, tornarem-se sábios e, pela sabedoria, desenvolverem a arte de bem governar, que não é menos do que considerar o bem comum como o objetivo-fim.

Por isso, a educação pública estaria de acordo com os interesses do Estado, mas um Estado orientado para o bem dos cidadãos e não outro. Podemos refletir que os tempos atuais não são critérios para avaliar as propostas filosóficas de Alberto Magno, pois o que se expressa em sua proposta é a necessidade de correção de sua época.

Ademais, ainda que Scherer (1911) e Bernath (1981) enfoquem a dimensão política, prática do ‘bem comum’, de nossa parte, sublinhamos que, tendo em vista os níveis de fundamentação da doutrina da memória, já indicados, o ‘bem’ prático tem sua razão no ‘bem’ divino. Para Alberto Magno, “[...] o fim último e o ideal supremo da alma é a felicidade da contemplação da verdade, para o que o ordenamento da vida social é apenas condição material e disposição. Fica claro, que há apenas um fim supremo para o homem (*Sobre a Ética*)” (ALBERTO MAGNO, 2005, p. 183). Assim, os textos desses autores oferecem-nos elementos importantes para a reflexão acerca da proposta educacional de Alberto Magno. No entanto, os fundamentos da ação humana, na perspectiva do *Doctoruniversalis*, em nosso entendimento, estão relacionados com os níveis de memória já abordados.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas ‘linhas finais’ deste estudo, que consideramos apenas uma aproximação inicial, sublinhamos que o pensamento educacional de Alberto Magno foi analisado por nós considerando-o um homem de seu tempo, um sujeito histórico do século XIII. Como mestre dominicano e universitário, ele esteve imerso nas preocupações daquele século; nele, estudou, buscou seus predecessores, muitos dos quais colocavam em discussão os fundamentos da fé, e, como homem de saber, posicionou-se firmemente, transformando e adequando esses autores ao que ele considerava necessário para a defesa e o fortalecimento da fé cristã.

Nessa perspectiva, ele esboçou uma doutrina da memória, cujos fundamentos eram o conhecimento teológico, a existência do ser humano como um ‘bem’ divino, seu agir moral e a possibilidade para alcançar a Sabedoria divina. A memória pensada por Alberto Magno era necessária para educar os homens para a vida terrena, mas também transcendia esse âmbito, já que deveria levá-los a alcançar o maior nível que a inteligência humana poderia alcançar: a compreensão da ordem da Criação. Ou seja, tendo em vista as necessidades da vida em sociedade, na cidade, ele considerava que a memória cristã seria eficiente na propagação do projeto educacional da Igreja e, ao mesmo tempo, no combate aos projetos dos grupos opositores.

Os fundamentos de sua concepção foram encontrados nas Sagradas Escrituras e nas obras de autores precedentes do Oriente e do Ocidente. Desses conhecimentos, ele retirou os argumentos para registrar a importância histórica da memória na educação. Em seu projeto educativo, a memória está no centro da defesa dos princípios cristãos. Ele abordou tanto da perspectiva do ensino, como uma técnica de memorização, um meio para o homem ‘guardar’ os conhecimentos considerados importantes, quanto da perspectiva psicológica, investigando como o homem aprende, como se processam as condições internas para a aprendizagem. Assim por meio de uma fundamentação teórica, filosófica e teológica, ele entendia que a memória justificava e nutria a forma e o conteúdo de ensino.

Segundo ele, no esforço do homem pela busca de conhecimento estava a possibilidade de alcançar o máximo de ‘bem’, seja na vida terrena, seja na dimensão divina, já que as mais altas capacidades cognitivas que o homem pode alcançar ultrapassam o âmbito terreno. Neste sentido, pensamos que a ‘grandiosidade’ da obra desse

mestre esteja em dar uma dimensão tão significativa à educação. A memória é fundamental nesse processo educativo, pois, por meio dela, o homem pode ‘registrar’ as mais profundas experiências com o conhecimento. Assim, destacamos que é pelo conhecimento profundo que o projeto educacional de Alberto Magno se sustentou, respondendo aos embates daquele momento e, por isso, repercutiu no tempo. A memória se efetiva com o ensino, com a aprendizagem, com a vivência de ricas experiências que lhe ‘imprimem’ o que há de ‘bem’, ou seja, imprimem-lhe de modelos de coisas boas que possam ser almeçadas tanto na vida terrena e quanto na vida pós-morte.

A mensagem que o mestre dominicano nos lega, resguardadas todas as diferenças históricas, é ‘olhar’ para uma situação caótica e, a partir dela e de seus opositores, não esmorecer e sim ter coragem para lutar, compreender, estudar e planejar uma educação eficiente. Ele nos ensina que, pelo conhecimento, pela educação, podemos alcançar os mais altos níveis de sabedoria. Pensamos que a educação, em sua essência, não se altera com o tempo, nem com as nomenclaturas dadas aos períodos históricos. Por isso, a mensagem do mestre dominicano repercute no tempo, integrando-se ao rol daquelas obras, que, nos termos em que as abordamos no início de nosso texto, são ‘clássicas’. Por essas e outras razões, podemos afirmar que esses estudos ‘clássicos’ auxiliam-nos a entender nosso lugar no tempo, compreender o modo como pensamos e agimos, refletir sobre o por quê de optarmos por determinadas concepções, já que, muitas vezes, nós as defendemos sem nos reportarmos às suas origens.

Ainda que nossa pesquisa tenha mostrado apenas um leve traço do amplo pensamento de Alberto Magno, do qual muito ainda não chegou ao acesso público, sentimo-nos honrados pela oportunidade de ler uma pequena parte de seus textos e conhecer um pouco mais da nossa história da educação, por meio de um de seus mestres. Dizemos assim, pois não desejamos enaltecer simplesmente o ‘indivíduo’ Alberto Magno, pois sabemos que ele, como ser social, está imerso em um conjunto de relações humanas, diante das quais não silenciou. Contudo, com sua ‘pregação’, que não foi apenas oral, mas também escrita, o suporte da memória, ele chegou até nós, carregando as marcas do tempo histórico. Por meio dessa memória, podemos nos aproximar da realidade maior, tal como ele a expressou naquele contexto histórico, a qual foi e é importante para conhecermos as bases do pensamento e da educação dos homens ocidentais.

Neste sentido, consideramos que as obras e os trechos de obras que chegaram às nossas mãos, muitas ainda em latim, outras traduzidas por iniciativa de diferentes mestres,

de diferentes localidades de nosso tempo - no Brasil, o professor Luis Alberto De Boni; em Bonn, na Alemanha, os professores do Instituto Alberto Magno; na Itália, Alessandra Tarabochia Canavero; em Madrid, os trabalhos da Biblioteca de Autores Cristianos -, além de fontes, são parte do patrimônio histórico, cujo percurso nos ajuda a compreender quem somos.

Ademais, mesmo sendo iniciais, esses estudos a respeito do *Doctor universalis* abriram-nos um amplo campo de estudos e pesquisas. Dentre as muitas possibilidades, sinalizamos para alguns temas de estudo: o que Alberto Magno pensou a respeito da educação especificamente; que concepção de mulher tinha o mestre dominicano; o conceito de luz divina na formação do intelecto humano; a memória na perspectiva de Alberto Magno e do discípulo Tomás de Aquino; a relação de mestre entre Alberto Magno e seu discípulo, Tomás de Aquino; as fontes a respeito das relações científicas entre as obras desses dois doutores, como já indicado por Grabmann (1980, p. 53). Além desses, muitos outros podem se descortinar para os homens do presente que desejarem exercitar a capacidade de interrogar as fontes – muitas ainda inexploradas - do *Doctor universalis*.

Concluindo, queremos lembrar uma sábia lição da literatura infantil, ‘contada’ por Ana Maria Machado (2007). É por meio dessa ‘trança de gente’, e acrescentamos, de memórias, que nos constituímos e nos identificamos como sujeitos desse tempo. Como uma trança que se faz no cabelo, dividindo e cruzando as três partes, assim, todos os dias, buscando o passado pela memória, cruzando-o com o presente, vamos nos constituindo e vislumbrando o futuro.

REFERÊNCIAS

Fontes Primárias Impressas

AGOSTINHO, SANTO, Bispo de Hipona. **A trindade**. Tradução do original latino e introdução de Agustino Belmonte. São Paulo: Paulus, 1994.

AGOSTINHO, SANTO, Bispo de Hipona. **De Trinitate**, Livros IX – XIII. Tradução de Arnaldo do Espírito Santo, Domingos Lucas Dias, João Beato, Maria Cristina Castro-Maia de Sousa Pimentel. Covilhã: Lusosofia Press, 2008. Disponível em: <http://www.lusosofia.net/textos/agostinho_de_hipona_de_trinitate_livros_ix_xiii.pdf>. Acesso: 1 out. 2014.

ALBERTI MAGNI. De bono. In: KÜHLE, Henricus; FECKES, Carolus; GEYER, Bernhardus; KÜBEL, Wilhelmus (Ed.). **Opera Omnia**. T. XXVIII. Coloniae: Monasterii Westfolorum in aedibus Aschendorff, 1951.

ALBERTI MAGNI. In: ANZULEWICZ, Henryk; SÖDER, Joachim R. (Ed.). **Opera Omnia**. T. XXVII, parte II. Coloniae: Monasterii Westfolorum in aedibus Aschendorff, 2008.

ALBERTI MAGNI. De prudentia. ALBERTI MAGNI. De bono. In: KÜHLE, Henricus; FECKES, Carolus; GEYER, Bernhardus; KÜBEL, Wilhelmus (Ed.). **Opera Omnia**. T. XXVIII. Coloniae: Monasterii Westfolorum in aedibus Aschendorff, 1951. p. 217-258.

ALBERTO MAGNO. **Il Bene**. Introduzione, traduzione e note di Alessandra Tarabochia Canavero. Milano: Rusconi, 1987.

ALBERTO MAGNO. Sobre el alma. In: FERNANDEZ, Clemente (Org.). **Los filósofos medievales**. Madri: Biblioteca de Autores Cristianos, 1980. p. 171-190.

ALBERTO MAGNO. Textos sobre o método e a ciência. Sobre a alma. In: DE BONI, Luis Alberto (Org.). **Filosofia Medieval: textos**. 2. ed. rev. ampl. Porto Alegre: Edipucrs, 2005. p. 171-183.

ARISTÓTELES. **Ética a Nicómaco**. Tradução de Torrieri Guimarães. 4. ed. São Paulo: Martin Claret, 2009.

ARISTÓTELES. **Política**. São Paulo: Nova Cultural, 1999. Coleção Os Pensadores.

ARISTÓTELES. **Sobre a alma**. Tradução de Ana Maria Lóio. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa Da Moeda, 2010. Disponível em: <<http://charlezine.com.br/wp-content/uploads/Sobre-a-Alma-De-Anima-Arist%C3%B3teles.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2014.

TOMÁS DE AQUINO, Santo. **A prudência**: a virtude da decisão certa. Tradução, introdução e notas Jean Lauand. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

TOMÁS DE AQUINO, Santo. **Suma teológica**. Petrópolis, RJ; São Paulo: Paulus, 2001.

TOMÁS DE AQUINO, Santo. **Suma Teológica**. Tradução de Alexandre Correia, organização de Rovílio Costa e Luis Alberto De Boni, introdução de Martin Grabmann. 2. ed. Porto Alegre: Escola Superior de Teologia São Lourenço de Brindes, Livraria Sulina Editora; Caxias do Sul: Universidade de Caxias do Sul, 1980.

Estudos

ALBERTUS-MAGNUS-INITIUT. **Gesamtplan der Edition**. Disponível em: <<http://www.albertus-magnus-institut.de/>>. Acesso em: 10 ago. 2013.

ANZULEWICZ, Henryk. Investigación actual acerca de Alberto Magno Inventario referido a la hermenêutica. **Scripta Mediaevalia**: Revista de Pensamiento Medieval, Mendoza, v. 6, p. 11-42, 2013.

ANZULEWICZ, Henryk. O entendimento da natureza em Alberto Magno: aspectos antropológicos e epistemológicos. In: MEIRINHOS, José Francisco; PULIDO, Manuel Lázaro (Org.). **Pensar a natureza**: problemas e respostas na Idade Média (séculos IX-XIV). Porto: Húmus, 2011. p. 131-157.

BENTO XVI, Papa. **Audiência geral**. Praça de São Pedro. 24 mar. 2010. Vídeo. Disponível em: <http://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/pt/audiences/2010/documents/hf_ben-xvi_aud_20100324.html>. Acesso em: 20 jun. 2013.

BERNATH, Klaus. Bildung als politische aufgabe bemerkungen zum politik-kommentar Alberts des Grossen. In: ZIMMERMANN, Albert (hrsg.). **Albert der Grosse**: seine Zeit, sein Werk, seine Wirkung. Berlin; New York: de Gruyter, 1981. p. 134-140.

BIGET, Jean-Louis. Herege. In: VAUCHEZ, André. **Cristianismo**: dicionário dos tempos, dos lugares e das figuras. Tradução de Abner Chiquieri. Rio de Janeiro: Forense, 2013. p. 181-183.

BLOCH, Marc Leopold Benjaminch. **Apologia da História, ou, O ofício do historiador**. Prefácio, Jacques Le Goff; Apresentação à edição brasileira, Lilia Moritz Schwarcz; tradução, André Telles. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2001.

BLOCH, Marc. **Introdução à História**. Rio de Janeiro: FGV, 1965. Coleção Saber. Publicações Europa-América.

BOLZANI FILHO, Roberto. A alma como forma do corpo. **Revista do IEEE América Latina**, São Paulo, p. 8, set. 2007. Disponível em:
<http://www.edusp.com.br/cadleitura/cadleitura_0907_8.asp>. Acesso em: 20 nov. 2013.

BOSI, Ecléa. **Tempos vivos e tempos mortos**. 2003. Disponível em:
<<http://culturaecurriculo.fde.sp.gov.br/administracao/Anexos/Documentos/420091014164722Tempos%20vivos%20e%20tempos%20mortos.pdf>>. Acesso em: 1 set. 2012.

CALVINO, Ítalo. **Por que ler os clássicos**. Tradução de Nilson Moulin. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

CARDOSO, Ciro Flamarion; MAUAD, Ana Maria. História e imagem: os exemplos da fotografia e do cinema. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (Org.). **Domínios da História: ensaios de teoria e metodologia**. Rio de Janeiro: Elsevier, 1997. p. 401-417.

CASIMIRO, Ana Palmira Bittencourt Santos. Graciano. In: LOMBARDI, José Claudinei et al. (Org.). **Navegando pela história da educação brasileira**. Campinas, SP: Graf. FE: Histedbr, 2006. Disponível em:
<http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_b_Graciano.htm>. Acesso em: 3 dez. 2014.

CASTRO, Hebe. História social. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (Org.). **Domínios da história: ensaios de teoria e metodologia**. Rio de Janeiro: Elsevier, 1997. p. 45-59.

CELÓRIO, José Aparecido. **A educação medieval e a filosofia em Tomás de Aquino: elementos para compreensão de uma astrologia cristã**. 2004. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2004.

COSTA, Ricardo da. A Educação na Idade Média: a busca da sabedoria como caminho para a felicidade: al-Farabi e Ramon Llull. **Dimensões: Revista de História da UFES. Dossiê História, Educação e Cidadania**. Vitória, v. 15, p. 99-115, 2003. Disponível em:
<<http://www.ricardocosta.com/artigo/educacao-na-idade-media-busca-da-sabedoria-como-caminho-para-felicidade-al-farabi-e-ramon>>. Acesso em: 20 nov. 2014.

CRAEMER-RUEGENBERG, Ingrid. **Alberto Magno**. Tradução de Claudio Gancho. Barcelona: Herder, 1985.

CUNNINGHAM, Stanley B. The concept of virtue. In: CUNNINGHAM, Stanley B. **Reclaiming Moral Agency: The Moral Philosophy of Albert the Great**. Washington, DC: Catholic University of America Press, 2008. p. 159-199.

DE BONI, Luis Alberto. **A ciência e a organização dos saberes na Idade Média**. Porto Alegre: Edipucrs, 2000.

DE BONI, Luis Alberto. Apresentação. In: TOMÁS DE AQUINO. **Suma Teológica**. Tradução de Alexandre Correia, organização de Rovílio Costa e Luis Alberto De Boni, introdução de Martin Grabmann. 2. ed. Porto Alegre: Escola Superior de Teologia São Lourenço de Brindes, Livraria Sulina Editora; Caxias do Sul: Universidade de Caxias do Sul, 1980. p. IX-XIV.

DE BONI, Luis Alberto. As condenações de 1277: os limites do diálogo entre a filosofia e a teologia. In: DE BONI, Luis Alberto (Org.). **Lógica e linguagem na Idade Média**. Encontro Brasileiro de Filosofia Medieval. Porto Alegre: Edipucrs, 1995. p. 127-144.

DE BONI, Luis Alberto (Org.). **Filosofia Medieval**: textos. 2. ed. rev. ampl. Porto Alegre: Edipucrs, 2005.

DE BONI, Luiz Alberto. **Idade Média**: ética e política. 2. ed. Porto Alegre, Edipucrs, 1996.

DE LIBERA, Alain. **A Filosofia medieval**. Tradução de Nicolás Nyimi Campanário e Yvone Maria de Campos Teixeira da Silva. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2004.

DE LIBERA, Alain. **Pensar na Idade Média**. Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Editora 34, 1999.

FORTES, Carolina Coelho. “*Societas Studii*”: a construção da identidade e os estudos na Ordem dos Frades Pregadores no século XIII. 2011. 370 f. Tese (Doutorado em História)—Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2011.

FRANCO JÚNIOR, Hilário. **A Idade Média**: nascimento do Ocidente. São Paulo: Brasiliense, 2004.

FRANCO JÚNIOR, Hilário. Apresentação. In: VAREZZE, Jacopo de. **Legenda Áurea**: vida de santos. Tradução do latim, apresentação, notas e seleção iconográfica de Hilário Franco Júnior. São Paulo: Companhia das Letras, 2003. p. 11-25.

GARREAU, Albert. **San Alberto Magno**. Versión directa del Francés José Luis de Izquierdo. Buenos Aires: Ediciones Desclée de Brouwer, 1944.

GEARY, Patrick. Memória. Tradução de Eliana Magnani. In: LE GOFF, Jacques; SCHMITT, Jean-Claude. (Org.). **Dicionário temático do Ocidente Medieval**. Bauru: Edusc, 2006. v. 2, p. 167-181.

GEYER, Bernhardus. Prolegomena. In: ALBERTI MAGNI. **De bono. Opera Omnia**. T. XXVIII. Coloniae: Monasterii Westfolorum in aedibus Aschendorff, 1951. p. 9-22.

GILSON, Étienne. **A Filosofia na Idade Média**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

GILSON, Étienne. **O espírito da filosofia medieval**. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2006. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/0B3XART9ox-F_Z1gtQkhIZjg0b28/edit?pli=1>. Acesso em: 2 dez. 2014.

GOMES, Saul António. O notariado medieval português. Algumas notas de investigação. **Hvmanitas**, Lisboa, v. 52, 2000. Disponível em: <http://www.uc.pt/fluc/eclassicos/publicacoes/ficheiros/humanitas52/10_Gomes.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2015.

GRABMANN, Martin. Introdução à Suma Teológica de Santo Tomás de Aquino. In: TOMÁS DE AQUINO. **Suma Teológica**. Tradução de Alexandre Correia, organização de Rovílio Costa e Luis Alberto De Boni, introdução de Martin Grabmann. 2. ed. Porto Alegre: Escola Superior de Teologia São Lourenço de Brindes, Livraria Sulina Editora; Caxias do Sul: Universidade de Caxias do Sul, 1980. p. XIX-LXVI.

GUIMARÃES, Áurea Maria. Imagens e memória na (re) construção do conhecimento. **Anais da 23^a**. In: REUNIÃO DA ANPED, 23, 2000. Caxambu. **Anais...** Caxambu: [s.n.], 2000. 1 CDROM, v. 1, p.1-12. Disponível em: <http://www.irece.faced.ufba.br/twiki/pub/GEC/TrabalhoAno2000/imagem_e_memoria_na_re_construAAo_do_conhecimento.PDF>. Acesso em: 30 ago. 2012.

INGHAM, Mary E. Phronesis and Prudentia: Investigating the Stoic Legacy of Moral Wisdom and the Reception of Aristotle's Ethics. In: Honnefelder, Ludger et al (Ed.). **Subsidia Albertina I**. Münster: Aschendorff, 2005. p. 631-656.

IOGNA-PRAT, Dominique. Igreja (Edifício). In: VAUCHEZ, André. **Cristianismo**: dicionário dos tempos, dos lugares e das figuras. Tradução de Abner Chiquieri. Rio de Janeiro: Forense, 2013. p. 194-196.

JOÃO PAULO II, Papa. **Discurso do Papa João Paulo II no encontro com os homens de ciência e os estudantes**. Catedral de Colônia, 15 nov. 1980. Disponível em: <http://w2.vatican.va/content/john-paul-ii/pt/speeches/1980/november/documents/hf_jp_ii_spe_19801115_scienziati-studenti-colonia.html>. Acesso em: 20 jul. 2013.

JOLIVET, Régis. **Curso de Filosofia**. Tradução de Eduardo Prado de Mendonça. 14. ed. Rio de Janeiro: Agir, 1982.

JOLIVET, Régis. **Vocabulário de Filosofia**. Tradução e prefácio de Gerardo Dantas Barretto. Rio de Janeiro: Agir, 1975.

KENNY, Anthony. **Uma Nova História da Filosofia Ocidental: Filosofia Medieval**. São Paulo: Loyola, 2008. v. II. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=oS29wpogSdoC&pg=PA255&lpg=PA255&dq=alfarabi+do+intelecto+e+dos+intelig%C3%ADveis&source=bl&ots=s584zN0LXM&sig=qGj5SS6qYWBNCIjOP47z2YZzYKs&hl=pt-BR&sa=X&ei=jjjJVHyJI_sQSh0YDwDw&ved=0CCQQ6AEwAQ#v=onepage&q=alfarabi%20do%20intelecto%20e%20dos%20intelig%C3%ADveis&f=false>. Acesso em: 12 dez. 2014.

KNAUSS, Paulo. O desafio de fazer História com imagens: arte e cultura visual. **Art Cultura**, Uberlândia, v. 8, n. 12, p. 97-115, jan./jun. 2006. Disponível em : <www.seer.ufu.br/index.php/artcultura/article/download/1406/1274 >. Acesso em: 28 ago. 2012.

KORNIS, Mônica Almeida. Uma memória da história nacional recente: as minisséries da Rede Globo. In: CONGRESSO BRASILEIRO DA COMUNICAÇÃO, 24., 2001, Campo Grande. **Trabalho apresentado no INTERCOM: Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação**, Campo Grande, 2001. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2001/papers/NP14KORNIS.PDF>>. Acesso em: 19 ago. 2012.

LAUAND, Jean. **A arte de decidir**: a virtude da prudência em Tomás de Aquino. São Paulo, 2002. Trabalho apresentado no Seminário Internacional Cristianismo, Filosofia, Educação e Arte III. 25 jun. 2002. Disponível em: <<http://www.hottopos.com/videtur15/jean.htm>>. Acesso em: 5 set. 2013.

LAUAND, Jean (Org.). **Cultura e Educação na Idade Média**. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

LAUAND, Jean. Introdução. In: TOMÁS DE AQUINO. **A prudência**: a virtude da decisão certa. Tradução, introdução e notas Jean Lauand. São Paulo: Martins Fontes, 2005. p. 5-23.

LAUAND, Luiz Jean. Dois Sermões de Agostinho: estudo introdutório. In: LAUAND, Jean (Org.). **Cultura e Educação na Idade Média**. São Paulo: Martins Fontes, 1998. Disponível em: <<http://www.hottopos.com/mp5/agostinho.htm>>. Acesso em: 10 ago. 2011.

LAUAND, Luiz Jean. O homem, esse esquecedor. **Revista Eletrônica Videtur**, São Paulo, n. 9, 1995. Disponível em: <<http://www.hottopos.com.br/videtur9/renlaoan.htm>>. Acesso em: 18 ago. 2012.

LAUAND, Luiz Jean. **O que é uma universidade?**: introdução à filosofia da educação de Josef Pieper. Introdução de Roque Spencer Maciel de Barros. São Paulo: Perspectiva: Ed. da Universidade de São Paulo, 1987.

LE GOFF, Jacques (Dir.). **O homem medieval**. Tradução de Maria Jorge Vilar de Figueiredo. Lisboa: Editorial Presença, 1989.

LE GOFF, Jacques. 'Passado/Presente'. In: _____. **História e Memória**. Campinas, SP: Ed. da Unicamp, 2003. p. 207-233.

LE GOFF, Jacques. **A bolsa e a vida**: economia e religião na Idade Média. Tradução de Rogério Silveira Muoio; Revisão técnica Hilário Franco Júnior. São Paulo: Brasiliense, 1995a.

LE GOFF, Jacques. **A civilização do Ocidente medieval**. Tradução de José Rivair Macedo. Bauru: Edusc, 2005a.

LE GOFF, Jacques. **Em busca da idade média**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005b.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Tradução Bernardo Leitão et al. 6. ed. Campinas, SP: Ed. da Unicamp, 2012.

LE GOFF, Jacques. Na Idade Média: tempo da Igreja e o tempo do mercador. In: _____ . **Para um novo conceito de Idade Média**. Lisboa: Editorial Estampa, 1995b. p. 43-60.

LE GOFF, Jacques. **O Deus da Idade Média**: conversas com Jean-Luc Pouthier. Tradução de Marcos de Castro. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

LE GOFF, Jacques. **O apogeu da cidade medieval**. Tradução de Antônio de Padua Danesi. São Paulo: Martins fontes, 1992. Disponível em: <<https://blogdorosuca.files.wordpress.com/2011/04/jacques-le-goff-o-apogeu-da-cidade-medieval.pdf>>. Acesso em: 5 jan. 2015.

LE GOFF, Jacques. **Os intelectuais da Idade Média**. Tradução Margarida Sérvulo Correia. Lisboa: Santelmo Coop. de Artes Gráficas, 1984.

LE GOFF, Jacques. **Os intelectuais na Idade Média**. Tradução Marcos de Castro. 2. ed. Rio de Janeiro: J. Olympio, 2006.

LE GOFF, Jacques. **São Francisco de Assis**. Tradução de Marcos de Castro. 8. ed. Rio de Janeiro: Record, 2007.

LE GOFF, Jacques. **Uma longa Idade Média**. Tradução de Marcos de Castro. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

LEONARDI, Claudio; RICCARDI, Andrea; ZARRI, Gabriella (Dir.). **Diccionario de los Santos**. Madrid: San Pablo, 2000. v. 1, p. 107-113. Disponível em: <<http://books.google.com.br/books?id=7WRxrxphxYwC&printsec=frontcover&dq=dicionario+de+los+santos&hl=pt-BR&sa=X&ei=WBTOUczsO7G34AOa64DgCg&ved=0CDIQ6wEwAA>>. Acesso em: 27 jun. 2013.

LEONARDI, Paula. Construção da memória em congregações católicas: práticas e imagens agentes. **Cadernos de História da Educação**, Uberlândia, v. 12, n. 1, jan./jun. 2013. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/22910/12424>>. Acesso em: 1 jul. 2013.

LEONEL, Zélia. Para ler os clássicos: lições de Montaigne. **Intermeio**: Revista do Mestrado em Educação, Campo Grande, v. 4, n. 8, p. 86-95, 1998. Disponível em: <<http://www.propp.ufms.br/poseduc/revistas/intermeio/revistas/8/8artigo10.pdf>>. Acesso em: 3 dez. 2011.

LOPES, Hugo. Os mosteiros medievais como edifícios de saber: A conquista do território pela implantação de conhecimento desde o século X ao século XII - O caso português como ilustração paradigmática. **Millenium**: Revista do ISPV, [S.l.], n. 27, abr. 2003. Disponível em: <<http://www.ipv.pt/millenium/Millenium27/20.htm>>. Acesso em: 7 out. 2010.

LOYN, Henry R. (Org.). **Dicionário da Idade Média**. Tradução de Álvaro Cabral; revisão técnica Hilário Franco Júnior. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1997.

MAGALHÃES, Ana Paula Tavares; FRANCA, Susani Silveira Lemos (Coord.). Tempo, Memória e Virtude na Idade Média. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 26., 2011, São Paulo. **Trabalhos apresentados...** São Paulo: Ed. da USP, 2011. Simpósio Temático, ANPUH. Disponível em: <http://www.snh2011.anpuh.org/simposio/view?ID_SIMPOSIO=561>. Acesso em: 20 set. 2012.

MACEDO, José Rivair. **Viver nas cidades medievais**. São Paulo: Ed. Moderna, 1999.

MACEDO, José Rivair. **Um grupo em busca de perfeição espiritual: os cátaros na França medieval**. Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2000. Trabalho apresentado na Conferência da VI Jornada de Estudos do Oriente Antigo: crenças, magias e doenças. Porto, 2000. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/gtestudosmedievais/artigos/cataros.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2014.

MACHADO, Ana Maria. **Bisa Bia, Bisa Bel**. 3.ed. São Paulo: Ed. Moderna, 2007.

MAGALHÃES, Ana Paula Tavares; FRANCA, Susani Silveira Lemos (Coord.). **Memória e escritos do passado na idade média**. Local: Editora, 2012. Simpósio Temático, ANPUH. Disponível em: <http://www.encontro2012.sp.anpuh.org/simposio/view?ID_SIMPOSIO=867>. Acesso em: 24 jul. 2013.

MANDONNET, P. Introdução. In: GARREAU, Albert. **San Alberto Magno**. Tradução de José Luis de Izquierdo. Buenos Aires: Ediciones Desclée de Brouwer, 1944.

MARTINS, José Antônio. Sobre as origens do vocabulário político medieval. **Trans/Form/Ação**, Marília, v. 34, n.3, p. 51-68, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/trans/v34n3/v34n3a06.pdf>>. Acesso em: 7 out. 2013.

MITRE FERNÁNDEZ, Emilio. **La ciudad cristiana del Occidente medieval**. Madrid: Actas, 2010.

MÖHLE, Hannes et al. **Zeittafel: chronologie nach derzeitigem forschungsstand**. Münster i: Aschendorff Verlag, 2011. p. 28-31. Disponível em: <http://www.albertus-magnus-institut.de/Zeittafel_Internet.pdf>. Acesso: 26 jul. 2013.

NORA, Pierre. Entre Memória e História: a problemática dos lugares. Projeto História. **Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História e do Departamento de História da PUC-SP**, São Paulo, n. 10, p. 7-28, dez. 1981.

NORA, Pierre. **Lugares de Memória: La République**, v. 1. Paris: Gallimard, 1984.

NÓVOA, António. Apresentação. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara (Org.). **Histórias e memórias da educação no Brasil: séculos XVI-XVIII**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. v. 1, p. 9-13.

NÓVOA, Jorge. Cinematógrafo. Laboratório da razão poética e do « novo » pensamento. In: NÓVOA, Jorge; FRESSATO, Soleni Biscouto; FEIGELSON, Kristian. (Org.). **Cinematógrafo: um olhar sobre a história**. Salvador: EDUFBA; São Paulo: Ed. da UNESP, 2009. p. 159-190.

NUNES, Ruy Afonso da Costa. **A História da Educação na Idade Média**. São Paulo: EPU; Ed. da USP, 1979.

OLIVEIRA, Terezinha. **As universidades na Idade Média (séc. XIII)**. São Paulo; Porto: Mandruvá, 2005.

OLIVEIRA, Terezinha. **Ensino e debate na Universidade Parisiense do século XIII: Tomás de Aquino e Boaventura de Bagnoregio**. Maringá: Eduem, 2012.

OLIVEIRA, Terezinha. **Grupo de Pesquisa Transformações Sociais e Educação na Antigüidade e Medievalidade**. 2014. Disponível em: <<http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/6601339114603728>>. Acesso em: 30 jan. 2014.

OLIVEIRA, Terezinha. Memória e história da educação medieval: uma análise da Autentica Habita e do Estatuto de Sorbonne. **Avaliação**, Campinas, SP, v. 14, n. 3, nov. 2009. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772009000300009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 13 out. 2013. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772009000300009>.

OLIVEIRA, Terezinha. O livro e a leitura no século XII: Didascálicon e o ensino cidadão. In: MACHADO, Maria Cristina Gomes; OLIVEIRA, Terezinha. **Educação na História**. São Luis: Ed. da UEMA, 2008. p. 17-30.

OLIVEIRA, Terezinha. Origem e memória das universidades medievais a preservação de uma instituição educacional. **Varia História**, Belo Horizonte, v. 23, n. 37, p.113-129, jan./jun.2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/vh/v23n37/v23n37a07.pdf>>. Acesso em : 20 ago. 2012.

OLIVEIRA, Terezinha. Poder e escolástica no ocidente medieval. **Dimensões**, Vitória, v. 25, p. 266-285, 2010, Disponível em: <<http://www.periodicos.ufes.br/dimensoes/article/view/2555/2051>>. Acesso em: 12 set. 2013.

OLIVEIRA, Terezinha; MENDES, Claudinei Magno Magre. Reflexões sobre os clássicos na História. In: OLIVEIRA, Terezinha (Org.). **História e Historiografia da Educação nos clássicos: estudos sobre Antiguidade e Medievo**. Dourados: Ed. da UEMS, 2010. p. 7-18.

OLIVEIRA, Terezinha; RIBEIRO, Elizabete Custódio da Silva. Considerações sobre os clássicos: pesquisas em Antiguidade e Idade Média. In: OLIVEIRA, Terezinha; RIBEIRO, Elizabete Custódio da Silva (Org.). **Pesquisa em Antiguidade e Idade Média: olhares interdisciplinares**. Maringá: Eduem, 2009. v. 3. p. 15-21.

PAYER, Pierre J. Prudence and the principles of natural law: a medieval development. In: _____. **Speculum**: v. LIV. Massachusetts: The Medieval Academy of America, 1979. p. 55-70.

PEDRERO-SÁNCHEZ, Maria Guadalupe. **História da Idade Média**: textos e testemunhas. São Paulo: Ed. da UNESP, 2000.

PIEPER, Josef. As virtudes cardeais revisitadas. Tradução Jean Lauand. Lisboa: Universidade do Porto, 2012. In: INTERNATIONAL STUDIES ON LAW AND EDUCATION, 2012. Porto. **Trabalho apresentado**. Porto: CEMOrOc-Feusp: IJI-Univ. do Porto, 2012. Disponível em: <<http://www.hottopos.com/isle11/95-101Pieper.pdf>>. Acesso em: 1 ago. 2013.

PIEPER, Josef. **Las virtudes fundamentales**. 3. ed. Madrid: Rialp, 2010. Disponível em: <http://santotomasdeaquino.com.mx/wp/archivos_wp/libros2012/PIEPER-Las-Virtudes-Fund-Amen-Tales.pdf>. Acesso em: 1 set. 2013.

PIEPER, Josef. **Virtudes fundamentais**. Tradução Narino e Silva e Beckert da Assumpção. Lisboa: Editorial Aster, 1960.

PIERPAULI, José Ricardo. La doctrina del Intelecto Adquirido en Alberto Magno y su proyección a la Filosofía Política. Un contrapunto con la misma doctrina en la Filosofía Política de Al-Farabi. In: CONFERÊNCIA NO X CICLO DE ESTUDOS ANTIGOS E MEDIEVAIS, 13; JORNADA DE ESTUDOS ANTIGOS E MEDIEVAIS; JORNADA INTERNACIONAL DE ESTUDOS ANTIGOS E MEDIEVAIS, 5: Saberes e Fazeres, 1., 2014, Londrina. **Anais...** Londrina: [S.l.], 2014. No prelo.

PIERPAULI, José Ricardo. La metafísica de la luz como punto de partida en la filosofía política de Alberto Magno. **Scintilla**, Curitiba, v. 6, n. 2, p. 53-75, jul./dez. 2009. Disponível em: <<http://www.saoboaventura.edu.br/galeria/getImage/45/5782435398992816.pdf>>. Acesso em: 12 set. 2013.

PIERPAULI, José Ricardo. Ordo naturae-ordo politicus et ordo iuridicus: la función ordenadora de la razón práctica en las filosofías prácticas de Alberto Magno y de Tomás de Aquino. **Ágora Filosófica**, Recife, ano 10, n. 1, p.55-79, jan./jun. 2010. Disponível em: <<http://www.unicap.br/ojs//index.php/agora/article/view/44/28>>. Acesso em: 16 abr. 2013.

PIERPAULI, José Ricardo. **Racionalidad práctica y filosofía política**: los modelos de Alberto Magno y de Tomás de Aquino y su significado para la filosofía política actual. 1. ed. Buenos Aires: Lancelot, 2007.

PIERPAULI, José Ricardo. Sabiduría y Ciencia Política en la obra de Alberto Magno. In: JORNADA DE ESTUDOS ANTIGOS E MEDIEVAIS., 12, JORNADA INTERNACIONAL DE ESTUDOS ANTIGOS E MEDIEVAIS, 4: Formação, Sabedoria e Felicidade na Antiguidade e Medievo, 1., 2013, Maringá. **Anais...** Maringá: Eduem, 2013.

ROSSI, Paolo. **O passado, a memória, o esquecimento**: seis ensaios da história das ideias. Tradução de Nilson Moulin. São Paulo: Ed. da UNESP, 2010.

SCHAFF, Adam. **História e verdade**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

SCHERER, W. **Der seelige Albertus Magnus als Pädagogiker**: Monatsbl kath. Religionsunterricht, 1911. Disponível em: <http://goobiweb.bbf.dipf.de/viewer/image/1002836018_12/345/>. Acesso em: 28 ago. 2013.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. Por uma historiografia da reflexão. Apresentação à edição brasileira. In: BLOCH, Marc Leopold Benjaminch. **Apologia da História, ou, o ofício de historiador**. Prefácio, Jacques Le Goff; Apresentação à edição brasileira, Lilia Moritz Schwarcz; tradução, André Telles. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2001.

SOUSA-LARA, Duarte. **A especificação moral dos actos humanos segundo São Tomás de Aquino**. Roma: Edizioni Università Santa Croce, 2008. Disponível em: <[http://www.eticaepolitica.net/eticafondamentale/dsl_especificacao\(pt\).htm](http://www.eticaepolitica.net/eticafondamentale/dsl_especificacao(pt).htm)>. Acesso em: 20 dez. 2014.

STEENBERGHEN, Fernand van. **História da Filosofia**: período cristão. Tradução de J. M. da Cruz Pontes. Lisboa: Gradiva, [1984?].

STORCK, Alfredo Carlos. **Filosofia medieval**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.

TARABOCHIA CANAVERO, Alessandra. Introduzione, traduzione e note. In: ALBERTO MAGNO. **Il Bene**. Milano: Rusconi, 1987. p. 7-82.

VAUCHEZ, André. **A espiritualidade da Idade Média Ocidental**: séc. VIII-XIII. Lisboa: Estampa, 1995.

VERGER, Jacques. **As universidades na Idade Média**. Trad. Fúlvia M. L. Moretto. São Paulo: Ed. da Universidade Estadual Paulista, 1990.

WIELAND, Georg. Alberto Magno: o esboço de uma filosofia autônoma. In: KOBUSCH, Theo (Org.). **Filósofos da Idade Média**. Tradutor Paulo Astor Soethe. São Leopoldo: Unisinos, 2005. p. 170-188.

YATES, Frances A. **A arte da memória**. Tradução de Flavia Bancher. Campinas, SP: Ed. da Unicamp, 2007.

ZUMTHOR, P. **A letra e a voz**: a “literatura” medieval. Tradução Amálio Pinheiro, Jerusa Pires Ferreira. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.