



**Sob os olhos dos homens de pedra: a importância do método na
educação medieval a partir dos escritos de João de Salisbury
Bajo los ojos de los hombres de piedra: la importancia del método en la
Educación Medieval en los textos de Juan de Salisbury
Under the eyes of the men of stone: the importance of the
method in the medieval education from the writings of John
of Salisbury**

Carlile LANZIERI JÚNIOR¹

Resumo: Entre as principais características da Pedagogia moderna estão o apego às novidades e o total desconhecimento em relação à educação cultivada em outras épocas. Neste artigo, nossa proposta é criticar essa realidade e propor um olhar para as práticas educacionais desenvolvidas por mestres da Idade Média, destacadamente João de Salisbury.

Palavras-chave: Idade Média – João de Salisbury – *Metalogicon* – Métodos Educacionais – Pedagogia Moderna.

Abstract: Among the main characteristics that define modern Pedagogy we could mention the taste for novelties and the disregard for educational practices that belong to previous historical periods. In this article, the authors offer an insightful criticism of such elements and offer an overview of the pedagogical practices developed by medieval teachers, in particular by John of Salisbury.

Keywords: Middle Ages – John of Salisbury – *Metalogicon* – Educational Methods – Modern Pedagogy.

¹ Professor Adjunto I do Departamento de História da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) e membro do *Vivarium* – Laboratório de Estudos da Antiguidade e do Medievo, Núcleo Centro-oeste. Site: www.vivariumhist.com. E-mail: lanzierijunior@uol.com.br.



Antonio CORTIJO, Vicent MARTINES & Vicent ESCARTÍ (orgs.). *Mirabilia / MedTrans 1 (2015/1)*
New Approaches in the Research on the Crown of Aragon
Nous aspectes en la investigació sobre la Corona d'Aragó
Novos aspectos nas investigações sobre a Coroa de Aragão

Jan-Jun 2015/ISSN 1676-5818

ENVIADO: 19.01.2015

ACEITO: 22.02.2015

Non est ergo ex eius sententia (si tamen falsa opinio sententia dicenda est,) studendum paeceptis eloquentiae: quoniam eam cunctis naturam ministrat, aut negat. Si ultro ministrat, aut sponte; opera superfluit, & diligentia. Si vero negat; inefficax est, & inanis.

No julgamento de Cornificius (se uma falsa opinião pode ser chamada de julgamento), não há ponto no estudo das regras da eloquência, que é um dom concedido ou negado a cada indivíduo pela natureza. Trabalho e diligência são supérfluos onde a natureza espontânea e gratuitamente outorgou eloquência, e são fúteis e tolos onde ela se recusou garanti-los.²

De um lado, um estudante presunçoso, um preguiçoso nada afeito aos esforços necessários a quem procura o conhecimento. Do outro, um mestre ativo em defesa de sua arte. Seguramente, as palavras escritas pelo combativo João de Salisbury (c. 1115-1180) há quase novecentos anos soam familiares aos ouvidos daqueles que verdadeiramente se dedicam ao desenvolvimento intelectual dos mais jovens. Hoje, a plenos pulmões, os renascidos seguidores do indolente Cornificius bradam pela rapidez e queima de etapas na formação discente.³ Creem que, de uma hora para a outra, o saber surgirá de acordo com a natureza de cada um. Como resultado dessa crença infeliz, a disseminação de visões de mundo superficiais e da crítica infundada a determinados conhecimentos considerados menores ou pouco úteis à vida prática. Infelizmente, há mais ingredientes nessa história.

O culto às novidades presentistas, ao moderno, ao tecnológico exposto em cores vivas diante de retinas atônitas, embevecidas pelo que acreditam

² JOÃO DE SALISBURY, *Metalogicon*, Livro I, cap. 6, p. 24 (Edição consultada: *The Metalogicon of John of Salisbury: a twelfth-century defense of the verbal and logical arts of the Trivium*. Berkely / Los Angeles: University of California, 1971). Todas as traduções aqui apresentadas são de minha autoria.

³ “Não se sabe quem foi Cornificio, pois João de Salisbury declinou a descobrir-lhe a identidade. [Carl von] Prantl e [Jean-Barthélemy] Hauréau acham que foi o monge Reginlado, apontado em versos por Walter Mapes como sofista, enquanto Mandonnet inclina-se a identificá-lo como o poeta Gualon” – NUNES, Ruy Afonso da Costa. *Gênese, significado e ensino da filosofia no século XII*. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1974, p. 190.

conhecer. Eis as marcas mais conhecidas da educação hodierna. Se o conteúdo é ruim, rótulos pomposos e enigmáticos são criados a toque de caixa (como os narcisistas “Geração Y” e “Geração Z”). Semanalmente, autores (?) performáticos vendem milhares de livros (?), acumulam fortunas e são alçados à condição de gurus de uma nova era. Ídolos *pop* paridos pela manhã e que à tarde afirmam ter respostas para os variados anseios sociais, mas que, como tal, têm existência efêmera. Quando perdem credibilidade, quando saem de moda (ou viram “passado”), são destituídos e novos logo assumem o lugar no altar há pouco vazio. Em outras palavras: para o mercado continuar, um novo produto deve ser posto de imediato ao alcance da avidez dos incautos consumidores.⁴

Nesse ritmo, os equívocos se acumulam e criam gerações de incapazes que não compreendem os rudimentos da língua que falam. A capacidade de expressão e argumentação é substituída pela repetição de letras e símbolos que beiram um primitivismo grosseiro, quase indecifrável para corações e mentes com um mínimo de sensibilidade e rigor intelectual. As leituras mais elaboradas se resumem a tirinhas e frases soltas que alguém compartilhou milhões de vezes em uma rede social. E o bom e velho Português de Luís de Camões (1524-1580), Machado de Assis (1839-1908) e José Saramago (1922-2010)? Resignado diante do avanço acríptico da “pedagogia construtivista” (ou seria melhor adjetivá-la de “iconoclasta”?), agoniza antes do último suspiro.⁵ Desde que saíram do útero, aqueles que o levaram a tal estado pouco mudaram. São bestas!⁶

⁴ “[...] acredito que nossa sociedade cada vez mais é menos reflexiva, cada vez possui menos capacidade de analisar, de entender e de discutir a realidade. Isso acontece por se tratar de uma *sociedade de consumo*, de massa, de gente que cai no apelo fácil da leitura superficial, quando não da força da televisão, passatempos fúteis alçados à categoria de cultura. A crise pela qual passam as ciências sociais e o questionamento acerca da função da História em um curso de História são provas contundentes disso” – COSTA, Ricardo da. “Para que serve a História? Para nada...”. In: *Sinais - Revista Eletrônica*, v. 1, n. 3, p. 55, 2008. Internet, <http://www.ricardocosta.com/artigo/para-que-serve-historia-para-nada>.

⁵ COSTA, Ricardo da & VESCOVI, Letícia Fantin. “Ainda suspira a última flor do Lácio?”. In: *Caplletra 58. Revista Internacional de Filologia*, Primavera 2015, p. 1-26. Internet, <http://www.ricardocosta.com/artigo/ainda-suspira-ultima-flor-do-lacio>.

⁶ De acordo com a pedagogia medieval, o homem que não era capaz de compreender nem utilizar a razão para derrotar a ignorância era um pecador que se igualava aos animais, certeza em parte construída a partir do *Antigo Testamento* [“Mas o homem com seu luxo não entende, é semelhante ao animal mudo... E assim caminham, seguros de si mesmos, e

E o que explica tal situação? A resposta é simples: de olhos fixos em um futuro paradisíaco ao qual nunca se chegará, a sociedade perdeu a capacidade de olhar para o passado e com ele aprender para tomar decisões com a devida prudência.⁷ Deste modo, como não há reflexão acerca dos erros cometidos, as

terminam contentes com sua sorte. São como o rebanho destinado ao Xeol, a Morte os leva a pastar, os homens retos os dominarão” (Sl 48, 13-15)] e de autores do cristianismo primitivo ligados ao estoicismo [“Assim, quando o primeiro homem pecou e desobedeceu a Deus, fez-se semelhante (...) às bestas. O homem que pecou contra o Logos (razão) foi considerado justamente como irracional e comparado com as bestas” – CLEMENTE DE ALEXANDRIA, *O pedagogo*, Livro I, 101.2, p. 273 (Edição consultada: CLEMENTE DE ALEXANDRÍA. *El pedagogo*. Madrid: Ciudad Nueva, 1994). De acordo com Sêneca, autor diversas vezes citado no *Metalogicon* de João de Salisbury, a razão era uma exclusividade do homem e, quando trabalhada e direcionada a seu fim natural, diferenciava-o dos demais seres vivos: “Ora qual é a qualidade suprema do homem? A razão: graças a ela o homem supera os outros animais e aproxima-se dos deuses. Por conseguinte, o bem específico do homem é a razão perfeita, todas as suas restantes qualidades são-lhe comuns com os animais e plantas. O homem tem força: também os leões. É belo: também os pavões. É veloz: também os cavalos. Não digo que em relação a todas essas qualidades ele seja superado, nem me interessa qual a qualidade que o homem tem mais desenvolvida, mas sim qual é a sua qualidade única, específica. O homem tem corpo: também as árvores. Tem capacidade de se mover instintiva e voluntariamente: os animais e os vermes também. Tem voz: mas muito mais sonora é a voz do cão, mais estridente a da águia, mais grave a do touro, mais doce e ágil a do rouxinol! Qual é a qualidade exclusiva do homem? A razão: quando a razão é plena e consumada proporciona ao homem a plenitude. Por conseguinte, uma vez que cada coisa quando leva à perfeição a sua qualidade específica se torna admirável e atinge a sua finalidade natural, e uma vez que a qualidade específica se torna admirável e atinge a sua finalidade natural, e uma vez que a qualidade específica do homem é a razão, o homem torna-se admirável e atinge a sua finalidade natural quando leva a razão à perfeição máxima” (LÚCIO ANEU SÊNECA, *Cartas a Lucílio*, Livro IX, carta 76, 9-11, p. 313-314) (Edição consultada: LÚCIO ANEU SÊNECA. *Cartas a Lucílio*. 4. ed. Lisboa: Calouste Gulbenkian, 2009).

⁷ No século XIII, Tomás de Aquino (1225-1274) reverenciou o dom da prudência. Este manifestava-se na capacidade humana de observar e agir com a certeza de tomar a decisão correta, sem titubear e se esquivar das responsabilidades: “Segundo o filósofo, a prudência é a ‘reta razão aplicada ao agir’, ou seja, é algo próprio da razão prática. E diz também que ‘é próprio do homem prudente o bom conselho’. Ora, o conselho diz respeito a como devemos agir para obter algum fim, o que, evidentemente, é da razão prática” – TOMÁS DE AQUINO, *A prudência*, questão 47, art. 2 – *A prudência é uma virtude da razão prática e não da razão especulativa*, p. 5 (Edição consultada: TOMÁS DE AQUINO. *A prudência: a virtude da decisão certa*. São Paulo: Martins Fontes, 2005). Portanto, para Tomás, a prudência relacionava-se ao refletir e agir com absoluta decisão, não à hesitação, como a sociedade atual costuma definir. Porém, a prudência tomasiana tinha em si a orientação de se fazer



pessoas voltam a cometê-los.⁸ Os significados do conhecimento traduzidos em conduta moral e justiça social e na própria história humana se dissolveram na liquidez do presente.⁹ Sempre à espera de dias melhores que virão sobre as asas da revolução, a humanidade, ou pelo menos uma boa parte dela, deixou de analisar os fatos, de observar a vida das pessoas reais (vivas ou mortas) e com elas aprender. Sem pestanejar, prefere se acomodar diante dos *shows* de realidade!

Nossa proposta não é dar voltas e lamentar pelo leite outrora derramado, mas propor reflexões a partir da recuperação e debate de parte do conhecimento produzido pela humanidade ao longo dos séculos. Não idealizar, mas analisar. Compreender e aprender. Refazer caminhos e haurir as experiências do passado, em nosso caso, o medieval, e entender como os mestres de então trabalharam pela formação intelectual dos discípulos que estavam em sua guarda. Homens como Hugo de São Vítor (1096-1141) e, sobretudo, o referido João de Salisbury enxergavam as vias rumo ao conhecimento como uma arte. Arte a ser lapidada a cada dia, com disciplina e método, no intento de se alcançar a perfeição de um saber.¹⁰ Proposta objetiva, porém, praticamente negligenciada nos manuais de Pedagogia e de História da Educação contemporâneos.

uso do bem, o que tornaria ações súbitas e infundadas condenáveis e distantes da razão humana.

⁸ Cf. SCRUTON, Roger. *As vantagens do pessimismo e o perigo da falsa esperança*. Lisboa: Quetzal, 2011.

⁹ STEINER, Gerge. *Nostalgia do absoluto*. Lisboa: Antropos, 2003, p. 12.

¹⁰ Na primeira metade do século VII, no preâmbulo de suas considerações acerca das Artes Liberais, Isidoro de Sevilha (c.560-636) definiu etimologicamente a relação entre “disciplina”, “arte” e “ciência” (saber), a saber: “O termo *disciplina* tomou seu nome de *discere* (aprender). Daí, também pode ser chamada de ciência: *scire* (saber) deriva de *discere* (aprender), já que nada *scit* (sabe), a não ser o que *discit* (aprende). Por outro lado, denomina-se *disciplina*, porque *discitur plena* (aprende-se inteiramente). Chama-se igualmente arte porque se baseia em normas e regras da arte. Há quem sustente que esse vocábulo deriva do grego *areté*, isto é, do que em latim dizemos *virtus*, ao que denominaram ciência” – ISIDORO DE SEVILHA, *Etimologías*, Livro I, 1, p. 267 (Edição consultada: SAN ISIDORO DE SEVILLA. *Etimologías*. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos, 2004).

Criadas há quase oitocentos anos sobre os alicerces do que a historiografia denominou “Renascimento do Século XII”,¹¹ as universidades estão entre as mais belas e longevas invenções da Idade Média. E os historiadores não hesitam ao afirmar que a especialização profissional decorrente do incremento econômico e urbano da Idade Média central (séculos XI-XIII) promoveu a estruturação do ensino universitário. Assim como os mestres das corporações de ofício, os mestres das letras e das ciências também sentiram a necessidade de se agrupar e definir estratégias de apoio. Na Antiguidade, nada existiu que se assemelhasse às universidades. Com rapidez, elas ganharam fôlego e se espalharam pelos quatro cantos do ocidente medieval.¹² Mesmo com adaptações a realidades locais, a autonomia política e a homogeneidade na organização acadêmica estavam entre os princípios que propunham.¹³

Porém, antes da primeira universidade existir, o ensino letrado estava nas mãos de homens ligados à Igreja. Por séculos, estes instruíram gerações de discentes. Dia e noite, labutaram pela preservação dos clássicos da Antiguidade e dos Padres da Igreja, assim como escreveram os próprios

¹¹ Cf. HASKINS, Charles Homer. *The renaissance of the twelfth century*. Cambridge, Londres e Massachussetts: Harvard University Press, 1927, especialmente o capítulo 1 (“The historical background”). É interessante e ao mesmo tempo intrigante notar que ainda na primeira metade do século XX, Charles Homer Haskins apresentou o “Renascimento do Século XII” como uma “intensificação” dos referenciais culturais que estavam dispostos desde os carolíngios. Interpretação retomada e ampliada por, entre outros, Marjorie Chibnall (*The world of Orderic Vitalis: norman monks and norman knights*. Oxford: Oxford University Press, 1984), Jay Rubenstein e Sally Vaughn (*Teaching and learning in northern Europe: 1000-1200*. Turnhout: Brepols, 2006) e Marshall McLuhan (*O trivium clássico: o lugar de Thomas Nashe no ensino de seu tempo*. São Paulo: É Realizações, 2012). Ao que parece, o argumento de Haskins foi esquecido por importantes medievalistas da segunda metade do XX, como Jacques Le Goff (*Os intelectuais na Idade Média*. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1995), Christopher Brooke (*O renascimento do século XII*. Lisboa: Verbo, 1972) e Lester K. Little (*Religious poverty and the profit economy in medieval Europe*. New York: Cornell University, 1978). Para estes, a partir de interpretações históricas com laivos revolucionários liberais e burgueses, o século XII serviu de palco para a manifestação de profundas transformações que permitiram o surgimento de novos valores políticos, econômicos, sociais e religiosos. Estes se estabeleceram sobre os escombros de um passado monástico, rural e arcaico.

¹² VERGER, Jacques. *As universidades na Idade Média*. São Paulo: Unesp, 1990, p. 91-41; LINDBERG, David. D. *The beginnings of western science: the european scientific tradition in philosophical, religious and institutional context, 600 b. C to a. D 1450*. Chicago / London: University of Chicago, 1992, p. 206-213.

¹³ BASCHET, Jérôme. *A civilização feudal: do ano mil à colonização da América*. São Paulo: Globo, 2006, p. 214-215.

clássicos.¹⁴ Sem as escolas e os mestres dos mosteiros e, posteriormente, das catedrais,¹⁵ dificilmente as universidades teriam existido, pois eram parte de um mesmo extenso e enredado processo.¹⁶ Desprovida desses centros de saber, a Idade Média certamente mereceria o rótulo que lhe foi erroneamente atribuído por latinistas e iluministas do período moderno: “Idade das Trevas”.

No alvorecer do século XII, a Catedral de Chartres era um desses centros. Conhecida desde os carolíngios, Chartres adquiriu fama graças a homens de notório saber como Bernardo de Chartres (†c.1124), Teodorico de Chartres (†c.1155) e Gilberto de La Porrée (c.1075-1154). No uso dos filósofos antigos nos escritos teológicos que produziram, reavivaram o platonismo.¹⁷ Pelo ensino que ofereciam, os mestres de Chartres atraíram estudantes das mais diferentes regiões do ocidente medieval. Ainda neste mesmo século, a catedral recebeu a imponente fachada em estilo gótico pela qual ficou mundialmente conhecida.¹⁸

Esmeradamente esculpidos sobre as várias portas da catedral, os tímpanos evidenciam em pleno século XXI o passado glorioso de Chartres. Porém, é o que se encontra à direita do conjunto que forma o Portal Ocidental (também conhecido como “Portal Real”) (**Imagem 1**) que consideramos o mais

¹⁴ COSTA, Ricardo da. “Los clásicos que hacen clásicos: la importancia de los clásicos y de la tradición clásica em la configuración del canon cultural medieval”. In: *Cuadernos de Historia Universal UCR – UMA*, vol. I, t. 3, *Revista de Historia UCR – UMA*, Fuera de serie, 2011. Internet, <http://www.ricardocosta.com/artigo/los-clasicos-que-hacen-clasicos>

¹⁵ “Não podemos desenhar uma linha dura entre estudo e oração nos mosteiros medievais. como Richard Southern apontou, 'A ideia tradicional de escola é de uma comunidade organizada que instrui iniciantes em suas funções e que oferece prática e ensaio aos membros mais avançados. Originalmente, a *scola* de um mosteiro ou catedral era a comunidade como um todo no trabalho de adoração no coro.' Havia ensino formal nos rudimentos das letras para os oblatos; e aos *conversi* iletrados ou semiletrados era dada alguma instrução necessária a permiti-los participar na vida ou pelo menos de parte da adoração comunitária” – CHIBNALL, Marjorie, *op. cit.*, p. 86.

¹⁶ LANZIERI JÚNIOR, Carlile. “Um capitel sem coluna: a ruptura entre monges e intelectuais medievais à luz das construções historiográficas e testemunhos de época (séculos XI e XII)”. In: *Anais do Colóquio de História Medieval realizado entre os dias 08 e 10 de outubro de 2012 na Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais*. Belo Horizonte: UFMG / LEME, 2012, p. 29-42.

¹⁷ NUNES, Ruy Afonso da Costa, *op. cit.*, 1974, p. 179.

¹⁸ WILLIAMSON, Paul. *Escultura Gótica 1140-1300*. São Paulo: Cosac & Naify, 1998, p. 14-15.

significativo. Obra de um escultor anônimo que trabalhou na catedral de 1145 a 1150, todas as partes do portal são pontuadas por referências bíblicas, seres mitológicos e elementos do zodíaco e da natureza.

Imagem 1



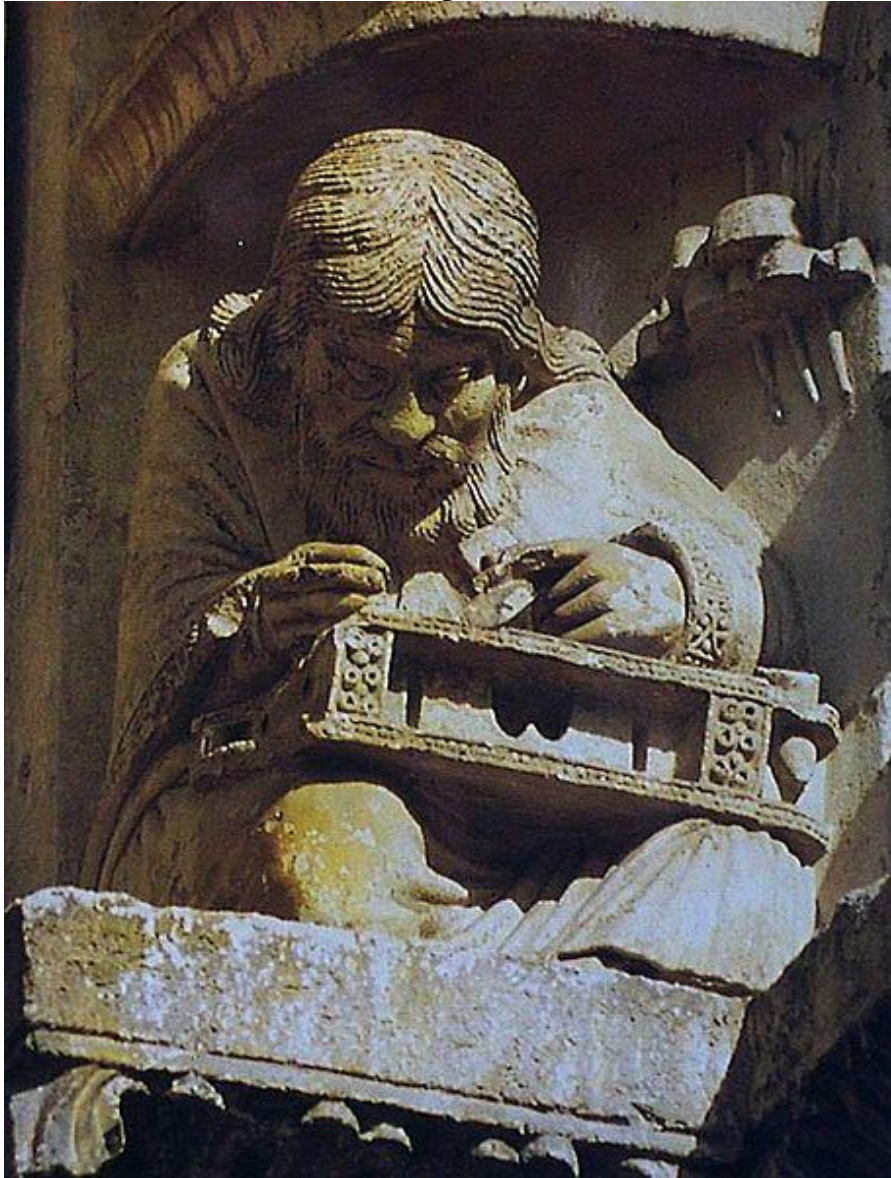
Portal Oeste da Catedral de Chartres. *Internet*,
<http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Chartres.jpg>.

No meio destes, erguem-se damas delicadamente cinzeladas na rocha. Dispostas em arcos, elas representam as *Artes Liberais*. Junto a elas, figuras confeccionadas nas mesmas proporções homenageiam doutos do mundo antigo, como Aristóteles (384-322 a. C.) e Pitágoras (c. 570- c. 496 a. C.) (**Imagem 2**).

Vistas ainda hoje pelos turistas que a cada dia visitam Chartres, as esculturas são lembranças de uma época na qual o ensino universitário ainda não se fazia presente, e outras formas de saber e instrução eram reverenciadas e capazes de formar sábios de grande envergadura. Ademais, com os mestres e discípulos

que lá estiveram, a catedral é símbolo de um tempo no qual o ensino era sobremaneira pessoal e marcado por relações de afinidade e ética.¹⁹

Imagem 2



Pitágoras em detalhe do Portal Oeste da Catedral de Chartres. *Internet*,
<http://en.wikipedia.org/wiki/File:Pythagore-chartres.jpg>.

¹⁹ MÜNSTER-SWENDSEN, Mia. “The model of scholastic mastery in northern Europe c. 970-1200”. In: RUBENSTEIN, Jay & VAUGHN, Sally N. (eds.). *Teaching and learning in northern Europe: 1000-1200*. Turnhout: Brepols, 2006, p. 308-309.

Não por acaso, ao dialogar com antigas práticas monásticas, a pedagogia chartrense notabilizou-se pela atenção destinada às *Artes Liberais* e à vida disciplinada. Um dos rebentos do ensino encontrado em Chartres entre os séculos XI e XII foi o mencionado João de Salisbury.

Nascido na Inglaterra, João de Salisbury foi um dos personagens centrais do “Renascimento do Século XII”. Ao longo de sua carreira, que incluiu anos de estudo no reino da França medieval (Paris e Chartres) e uma conturbada passagem pelo poder episcopal inglês, João produziu uma série de escritos sobre as relações políticas e sociais do tempo em que viveu. Parte deles, encontra-se em sua obra mais conhecida e reverenciada, o *Policraticus*. Escrito em 1159, o *Policraticus* é descrito como um exemplo de manual político medieval com fins éticos.²⁰

Todavia, aqui trabalharemos com um tema menos recorrente nas análises das fontes deixadas pelo mestre de Salisbury: a pedagogia. Como sabemos, pedagogia que há séculos era fomentada em mosteiros e catedrais e que foi a forja de numerosos doutos medievais. Não obstante, pedagogia que se inspirava nos clássicos do mundo antigo e que tinha entre suas metas o desenvolvimento de métodos de ensino claros e objetivos. Escrito à mesma época do *Policraticus*, o *Metalogicon* de João de Salisbury desvelava a seus leitores (possíveis estudantes como o próprio João um dia foi) o método de ensino defendido por seu autor. Método apoiado sobre a tríade “natureza”, “memória” e “razão”. Nas palavras de Salisbury:

Excitat enim primo ingenium ad res aliquas percipiendas: & cum eas perceperit, deponit quasi in custodia & thesauro memoriae: ratio vero quae percepta, & commendanda vel commendata sunt, studio diligenti examinat, & ex natura singulorum, de fingulis (nisi forte labatur in aliquo,) verum profert, incorruptumque iudicium.

Primeiro, a **natureza [engenho]** excita nossa capacidade de perceber as coisas. Em seguida, custódia essas percepções ao tesouro da **memória**. Com estudo diligente, a **razão** então examina o que foi percebido e que será ou deverá ser recomendado à custódia da memória. Depois do escrutínio da natureza, a razão pronuncia um julgamento verdadeiro e incorruptível acerca dessas coisas.²¹

²⁰ SENELLART, Michel. *As artes de governar*. São Paulo: 34, 2006, p. 138-139.

²¹ JOÃO DE SALIBURY, *Metalogicon*, Livro I, cap. 11, p. 34 (Grifos nossos).

Elaborado depois de anos dedicados aos estudos e atividades administrativas eclesiásticas, o *Metalogicon* trazia em seus quatro livros defesas contundentes a respeito da importância do estudo das *Artes Liberais*, com destaque para as que compunham o *Trivium* (Gramática, Retórica e Dialética). Na mesma proporção, João atacava seus detratores, como Cornificius. Também no *Metalogicon*, o mestre de Salisbury inventariou os nomes dos diversos docentes que participaram de sua gênese intelectual, assim como os métodos que utilizaram. Com efeito, boa parte de sua narrativa se mostra como uma memória acerca dos mestres parisienses e, mormente, chartrenses e da pedagogia que praticaram.²²

Inspirado por Isidoro de Sevilha, autor mencionado em diversas ocasiões nas páginas do *Metalogicon*, João de Salisbury concebia o domínio do *Trivium* e do *Quadrivium* como uma arte. Arte que na acepção medieval não se referia apenas ao produto final (um livro, uma escultura, uma edificação ou uma canção). Na verdade, ela era concebida como um processo do espírito humano que permitia o controle sobre as técnicas necessárias à realização de algo. O produto era apenas a última fase desse processo.²³ Ao poli-la dia-a-dia, o estudante (ou qualquer outro artista) chegava à sua plenitude, ao seu domínio profundo. Do contrário, ao ser negligente, logo se perdia nas brumas da própria ignorância. Assim, uma das preocupações recorrentes no *Metalogicon* era com a prática do que se aprendeu.²⁴ Aos olhos de João, praticar era a maneira mais eficiente do estudante fixar os conteúdos e avançar nos estudos.²⁵

²² Cultivado pelos monges e seguido pelos mestres das catedrais, um dos aspectos proeminentes da pedagogia medieval era o respeito pela figura do mestre. Este era visto como um modelo a ser imitado em cada gesto, em cada ensinamento. E o bom mestre tinha como obrigação moldar seu discípulo com a dedicação de um habilidoso artesão. Contudo, essa pedagogia não promovia a formação de meros seguidores de um docente, mas a produção de novos mestres – MÜNSTER-SWENDSEN, Mia, *op. cit.*, p. 321-322 e 330.

²³ LE GOFF, Jacques, *op. cit.*, p. 57.

²⁴ O incentivo à prática foi um traço marcante na pedagogia proposta no *Metalogicon*. Em diversas passagens, João de Salisbury a afirmou: “Em todos os lugares, é verdade que a 'prática produz perfeição', e 'aplicação perseverante supera todos os obstáculos', pois a assídua devoção a uma arte produz o mestre trabalhador” – JOÃO DE SALISBURY, *Metalogicon*, Livro I, cap. 6, p. 25.

²⁵ LANZIERI JUNIOR, Carlile. “Da diuturna faina espiritual à sapiência dos doutos: a prática do saber sob a pluma de mestres medievais”. In: *Anais do XXVI Simpósio Nacional de*



Para ceifar o desleixo e orientar os estudantes, o método de aprendizagem indicado por João de Salisbury logo no primeiro livro do *Metalogicon* era constituído por três níveis complementares, os mencionados “natureza”, “memória” e “razão”. Em conjunto, os três eram responsáveis pela elevação gradual dos discentes. Segundo a percepção do mestre de Salisbury, sem o diálogo dessa tríade, não havia progressão intelectual. E é interessante destacar o princípio humano desta metodologia com sua abordagem voltada para a busca da sabedoria no interior do próprio homem, pois ali estaria a essência da natureza que o criou.

Os debates acerca da natureza humana e a origem do mal começaram ainda na Antiguidade e desaguaram na patrística cristã, com destaque para Agostinho (354-430) no século V.²⁶ Invariavelmente, as indagações filosóficas giravam em torno de um questionamento específico: se a natureza humana era boa, por que o homem a maculava com os pecados que cometia?²⁷ No *Metalogicon*, João de Salisbury esquivou-se e não entrou nesta seara. De fato, ele pôs-se em outra direção e evidenciou que, por ser boa, a natureza humana deveria ser continuamente nutrida para que se desenvolvesse adequadamente. Nutrida com exercícios intelectuais diários, tais como leituras e debates.²⁸ E todos estes envoltos pelos princípios éticos cristãos, pois os medievais não concebiam uma dimensão intelectual desconectada da existência humana.²⁹ Em resumo: ser bom antes de ser douto.

História. São Paulo: Anpuh, 2011. *Internet*,
http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1307281772_ARQUIVO_XXVISimposioNacionaldeHistoria2011.pdf.

²⁶ GILSON, Étienne. *O espírito da filosofia medieval*. São Paulo: Martins Fontes, 2006, p. 146-174. “A natureza má é, portanto, a que está corrompida, porque a que não está corrompida é boa. Porém, ainda quando corrompida, a natureza, enquanto natureza, não deixa de ser boa; quando corrompida, é má” – SANTO AGOSTINHO, *A natureza do bem*, cap. 4, p. 7 (Edição consultada: SANTO AGOSTINHO. *A natureza do bem*. 2. ed. Rio de Janeiro: Sétimo Selo, 2006).

²⁷ Debate que foi o pilar de *O livre-arbítrio* de Agostinho.

²⁸ MONGELLI, Lênia Márcia & VIEIRA, Yara Frateschi. *A estética medieval*. Cotia: Íbis, 2003, p. 63.

²⁹ LAUAND, Luiz Jean (org.). *Cultura e educação na Idade Média: textos do século V ao XIII*. São Paulo: Martins Fontes, 1998, p. 301-302.

Diferente do que atualmente costuma se pensar, entre os homens de saber do medievo, a memória era peça fundamental na formação humana. Mais do que conseguir repetir uma plêiade de informações e recitar textos com extrema fidelidade aos originais, a memória era concebida como uma prática que viabilizava a busca pela essência do conhecimento. Enfim, um ato de sorver as informações e imprimi-las na alma. Atingida essa essência, o conhecimento se transformava em parte da existência humana. Na verdade, tornava-se humano também.³⁰ Assim, ao não ser entregue aos cuidados de uma máquina inanimada, a memória zelosamente nutrida era uma das mais belas virtudes ao alcance dos homens.³¹

De posse de uma natureza originalmente perfeita e de uma memória eficaz guiada pela prudência e uso correto da razão, o discente deveria produzir julgamentos.³² Não simplesmente emitir uma opinião qualquer ou apontar equívocos alheios, mas oferecer um parecer justo a respeito dos temas aos quais foi convidado a se pronunciar. Ao não produzir algo a partir das próprias entranhas, ao não tirar alguma coisa de dentro de si, o estudante rompia com o ciclo do conhecimento.³³ No máximo, seria um papagaio a repetir sem pensar afirmações de terceiros.³⁴

Contudo, o método de trabalho proposto por João de Salisbury em benefício do *Trivium* tinha seu momento derradeiro: a construção de uma ordem social

³⁰ COSTA, Ricardo da. “História e memória: a importância da recordação e da preservação do passado”. In: *Sinais - Revista Eletrônica*, v. 1, n. 2, p. 02-15, 2007, p. 3-4. Internet, http://www.ricardocosta.com/sites/default/files/pdfs/ricardocosta_artigo.pdf

³¹ Cf. LANZIERI JÚNIOR, Carlile. “No tesouro seguro de nossa memória?: a memória na concepção de três personagens do século XII”. In: ALMEIDA, Rodrigo Davi & LANZIERI JÚNIOR, Carlile (orgs.). *Intelectuais: conceito e história*. Curitiba: CRV, 2014, p. 15-35.

³² CARRUTHERS, Mary. *The book of memory: a study of memory in medieval culture*. Cambridge: Cambridge University, 1990, p. 9.

³³ LAUAND, Luiz Jean. “A *Prudentia* em Tomás de Aquino – atualidade de uma análise medieval”. In: OLIVEIRA, Terezinha & VISALLI, Angelita Marques (orgs.). *Anais do VI Encontro Internacional de Estudos Medievais – Medievalismo: leituras contemporâneas*. Londrina: ABREM / UEL / UEM, 2005, p. 65-81 e 68-69.

³⁴ “A opção por educar ou não a memória de alguém, para os antigos e medievais, não era determinada pela conveniência: era uma questão de ética. Pessoas sem memória, se isso fosse algo possível, seria uma pessoa sem caráter moral e, em um sentido básico, sem humanidade [...]. No contexto de meu estudo, *memoria* é considerada mais como *praxis* do que um *doxis* [saber]” – CARRUTHERS, Mary, *op. cit.*, p. 13.

baseada em diálogos e acordos que permitiam a harmonia e a boa convivência social.

Mercurio Philologia invidet, & ad amplexu *Philologia* Mercurium avellit, qui eloquentiae praeceptionem à studiis Philosophiae eliminat: & quamvis solam videatur eloquentiam persequi, omnia liberalia studia convellit, omnem totius Philosophiae impugnat operam, focietatis humanae foedus distrahit, & nullum charitati aut vicissitudini officiorum relinquit locum. Brutescent homines, si concessi dote priventur eloquii; ipsaeque urbes videbuntur potius pecorum quasi septa, quam coetus hominum, nexu quodam societatis foederatus, ut participatione officiorum, & amica invicem vicissitudine eodem iure vivat. Quis enim contractus rite celebrabitur? quae fidei aut morum disciplina vigebit? quaenam erit obfecundatio aut communicatio voluntatum, subtracto verbi commercio? Non ergo unam, non paucos, sed omnes simul urbes, & politicam vitam totam aggreditur Cornificius noster, studio studiorum eloquentiae imperitus, & improbus impugnator.

Quem elimina o ensino da eloquência do estudo filosófico inveja a posse de Mercúrio [Eloquência] e sua possessão sobre a Filologia, e retira das mãos da Filologia seu amado Mercúrio. Embora [Cornificius] pareça atacar apenas a eloquência, ele mina e desenraiza todos os estudos liberais, assalta a estrutura da filosofia, rasga em farrapos o contrato social da humanidade e destrói os meios de caridade fraternal e reciprocidade de serviços. **Privados do dom da fala, os homens se degeneram à condição de animais brutos. No lugar de comunidades compostas por seres humanos unidos por um elo comum e com o propósito de viver em sociedade, servindo um ao outro e cooperando como amigos, as cidade mais se pareceriam currais de porcos.** Se a intercomunicação verbal fosse retirada, que contrato seria devidamente concluído? Que disciplina seria dada em fé e moral? E qual comércio e mútuo entendimento existiria entre os homens? Assim, é evidente que nosso Cornificius, inimigo imperito e malevolente dos estudos pertencentes à eloquência, impugna não meramente uma ou mesmo algumas pessoas, mas toda a civilização e a vida política.³⁵

Em mais uma severa crítica ao relapso e zombeteiro Cornificius, João de Salisbury protegia a cidadela das *Artes Liberais* dos ataques de seus agressores e as elevava a patamar de pedra fundamental na organização do universo humano.³⁶ Em cada uma das sentenças que produziu, João não titubeou: asseverou que o bom uso da palavra (“eloquência”) separava os sábios dos ignorantes, os humanos das bestas – na terminologia do autor, “animais

³⁵ JOÃO DE SALISBURY, *Metalogicon*, Livro I, cap. 1, p. 11-12 (grifos nossos).

³⁶ MONGELLI, Lênia Márcia & VIEIRA, Yara Frateschi, *op. cit.*, p. 64.

brutos”. Estes, por não conhecerem as virtudes e os bens proporcionados pela eloquência, não se entendiam. Sem consenso, por não haver comunicação adequada (oral e muito menos escrita), perdiam-se e destruíam os símbolos da civilidade humana, como, entre outros, “filosofia”, “serviços”, “caridade”, “comunidades”, “acordos mútuos”, “instrução”.

A atenção de João de Salisbury com a boa convivência entre os humanos se traduz em um termo singular que utilizou: “contrato social”. Séculos antes de teóricos do poder estatal como Thomas Hobbes (1588-1679) e Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), um homem da Idade Média antecipou-se ao que se tornou questão basilar na filosofia política moderna. Se para estes a existência de um governo centralizado e capaz de definir leis e conduzir a sociedade era a chave para a perpetuação da vida humana,³⁷ para João de Salisbury esta residia no bom uso da eloquência. Absorvida pelas pessoas, ela tornava a existência humana possível. Sem ela, o homem permanecia no “estado de natureza”, que para João era a ignorância das palavras e das letras, esteios de uma existência humana civilizada.

Todavia, mais que tomar as rédeas acerca de um debate sobre a melhor forma de organização e convivência social e as prováveis origens destas, acreditamos que João de Salisbury vinculou-se a antigas premissas republicanas alinhavadas por Marco Túlio Cícero (106-43 a. C.).³⁸ Por mais que estivesse embrenhado nas questões políticas de seu tempo, Cícero confiava que na “reta razão” humana habitava a resposta para a boa harmonia social. Reta razão que ele afirmou se apoiar na virtude humana de expressar com palavras o que antes foi construído na mente.³⁹ Essa construção exibia a superioridade dos homens sobre todos os outros seres (no caso de Cícero, também sobre aqueles que

³⁷ CHEVALLIER, Jean-Jacques. *História do pensamento político*. Rio de Janeiro: Zahar, 1983, tomo I, p. 357-365 e tomo II, p. 142-159.

³⁸ “A verdadeira lei é sem dúvida a recta razão, conforme a natureza, em todos gravada, constante, sempiterna [...]. Quem não lhe obedecer, a si próprio se renega e, pelo próprio facto de desprezar a natureza humana, sofrerá as maiores penas mesmo, que tenha escapado a outras coisas que são considerados suplicios” – CÍCERO, *Tratado da República*, Livro III, 3.33, p. 186 (Edição consultada: CÍCERO. *Tratado da república*. Lisboa: Círculo de Leitores / Temas e Debates, 2008).

³⁹ “Pois tão somente no fato de falar entre nós e sermos capazes de expressar nossas sensações mediante a palavra, sobressaímos-nos sobre os animais” – CÍCERO, *Sobre o orador*, Livro I, 32, p. 99 (Edição consultada: CÍCERÓN. *Sobre el orador*. Madrid: Gredos, 2002).

não compartilhavam da cultura romana, os “bárbaros”), uma vez que a capacidade expressão e organização moldava sua natureza.

Ao voluntariamente optar por se apartar desse dom diferencial, o homem sucumbia à paixão. Sem pensar primeiro, transformava-se em uma besta feroz e destruidora da civilização.

Cícero está no seletorol de autores reverenciados no *Metalogicon*, assim como o mencionado Isidoro de Sevilha que dedicou todo o Livro XVII de suas *Etimologias* à guerra e temas correlatos. Das breves histórias de célebres confrontos à organização de torneios, passando por variados tipos de armamentos, Isidoro defendeu a guerra quando esta tinha as funções de punir e reparar injustiças. Isidoro retomou as considerações a respeito das guerras justas e guerras injustas e a elas acrescentou duas características: “civil” e “mais que civil”.

2. Quattuor autem sunt genera bellorum: id est iustum, iniustum, civile, et plus quam civile. Iustum bellum est quod ex praedicto geritur de rebus repetitis aut propulsandorum hostium causa. Iniustum bellum est quod de furore, non de legitima ratione initur. De quo in *Republica* Cicero dicit (3, 35): ‘Illa iniusta bella sunt quae sunt sine causa suscepta. Nam extra ulciscendi aut propulsandorum hostium causa bellum geri iustum nullum postest.’

3. Et hoc idem Tullius parvis interiectis subdidit: ‘Nullum bellum iustum habetur nisi denuntiatum, nisi dictum, nisi de repetitis rebus’.

2. Há quatro classes de guerra: a justa, a injusta, a civil e a mais que civil. A guerra justa é a que se realiza por prévio acordo, depois de uma série feitos repetidos, ou para expulsar o invasor. Referindo-se a ela, escreve Cícero em *De Republica* (3, 35): “São guerras injustas as que são empreendidas sem uma causa justa. Pois, com exceção das que se declaram para vingar um agravo ou atirar em um invasor, não existe guerra alguma que se considere justa”.

3. O mesmo Túlio acrescenta linhas depois: “Não se pode considerar justa nenhuma guerra que não seja notificada, declarada e que não tenha como motivos fatos repetidos”.⁴⁰

Se no século V Agostinho escreveu a respeito dos males da guerra e sua razão de existir,⁴¹ Isidoro inclinou-se à diplomacia (que se evidenciava nos termos

⁴⁰ ISIDORO DE SEVILHA, *Etimologias*, Livro XVIII, 2-3, p. 1215.

“prévio acordo”, “notificada”, “declarada”) que trabalharia para demover beligerantes do ódio mútuo e da destruição que este provocaria. Um pacto bem acordado pouparia as pessoas de conflitos desnecessários. Mas ambos, ao respirarem os ares das épocas em que viveram, compreendiam que havia situações em que a utilização da força era tolerada, sobretudo quando a palavra não era suficiente para aplacar os ânimos ou restabelecer direitos.

Todavia, o que ilustra a simbiose entre os escritos de Agostinho e Isidoro são as referências a Cícero, autor da lavra romana do apreço de ambos: “São injustas as guerras que sem uma causa se empreendem. De fato, a não ser para vingar ou repelir o inimigo, não se pode fazer uma guerra justa”.⁴² Como os escritos de Cícero lhes ensinaram a respeito do que diferenciava os homens dos animais,⁴³ Agostinho e Isidoro tomavam a palavra como fundamento para resolução dos problemas.

Para ambos, assim como Cícero, a palavra denotava evolução: bárbaros eram todos aqueles que agiam apenas pela paixão irracional. Portanto, para João de Salisbury, novamente alçado sobre os ombros dos gigantes do passado, pela razão, os homens se tornavam sábios, constituíam cidades, definiam leis e o respeito ao direito comum. Sem ela, abriam mão da civilização, regrediam e se agrediam.

O diálogo com o saber clássico foi uma das marcas deixadas pelo *Metalogicon*, no entanto, João de Salisbury não ignorou o que os autores de seu tempo

⁴¹ “[...] em guerras conduzidas apenas pelo comando divino, ele [o guerreiro] não mostra ferocidade, mas obediência. Ao dar o comando, Deus age não por crueldade, mas por alta retribuição, dando a todos o que precisam e guerreando com aqueles que guerreiam. O que é o mal na guerra? É a morte de alguém que em breve morrerá para que outros vivam em pacífica sujeição? Isso é mera covardia, não um sentimento religioso. Os verdadeiros males da guerra são o amor pela violência, vingativa crueldade, feroz e implacável inimizade, selvagem resistência e desejo de poder [...]. É justamente para punir essas coisas que a força é requerida, impondo punição em obediência a Deus ou alguma autoridade legal” – SANTO AGOSTINHO, *Contra Fausto, o Maniqueu*, XXII, 74. *Internet*, <http://www.newadvent.org/fathers/140622.htm>.

⁴² CÍCERO, *Tratado da República*, III, 35, p. 187.

⁴³ “Mas para chegar ao mais importante, que outra força foi capaz de congregiar os homens em um único lugar ou fazê-los passar de uma vida selvagem e agreste a este tipo de vida próprio de homens em comunidade e, uma vez estabelecidas as sociedades, estabelecer as leis, os tribunais e os procedimentos legais?” – CÍCERO, *Sobre el orador*, 1, 8, 33, p. 100.

escreveram. Hugo de São Vítor foi um desses. Mestre igualmente atento aos passos dos estudantes, Hugo defendeu no *Didascálicon* (1127) a serenidade e a ordem nos estudos. Como João de Salisbury, ele também confiava que o empenho pessoal era a chave para recuperar a natureza humana corrompida pelos encantos mundanos.

Sed sciendum est quod in quolibet negotio duo sunt necessaria: opus videlicet, et ratio operis, quae ita sibi connexa sunt, ut alterum sine altero aut inutile sit aut minus efficax. [...]. Qui sine discretione operatur, laborat quidem, sed non proficit, et quasi aerem verberans, vires in ventum fundit. [...]. Quid ergo in tanta multitudine librorum legendi modum et ordinem non custodit, quasi in condensitate saltus oberrans, tramitem recti itineris perdit, et, ut dicitur, "semper discentes, numquam ad scientiam pervenientes".

Deve-se ter ciência de que em qualquer trabalho são necessárias duas coisas: a **aplicação** e o **método da aplicação**, e estas duas coisas são tão conexas entre si, que uma sem a outra é inútil ou pouco eficaz. [...]. **Aquele que trabalha sem método, trabalha muito, sim, mas não avança e, como a chicotear o ar, espalha as forças ao vento.** [...]. Aquele, portanto, que em tão grande multidão de livros não mantém um método e uma ordem de leitura, este, como se vagueasse na densidade da floresta, perde o caminho do percurso certo "sempre estudando – como se diz – nunca chegando ao saber".⁴⁴

Alçado ao Paraíso pela pena de Dante Alighieri (1265-1321),⁴⁵ Hugo de São Vítor propôs como método de trabalho que os estudantes evitassem excessos nos estudos. Para ele, as pausas estratégicas para reflexão e absorção dos conteúdos eram imprescindíveis. A certeza do próximo passo, de uma nova página, era precedida pela certeza da compreensão plena da anterior. Além disso, melhor parar e descansar. Até mesmo na visão de um douto, a recreação era fundamental ao espírito.

Com os antigos e os sábios de seu tempo, João de Salisbury aprendeu a valorizar a eloquência e absorveu a disciplina nos estudos. Ainda com os mesmos, as vantagens do ócio intelectual. De acordo com sua concepção pedagógica, uma era parte da outra, e estas tornavam o homem cada vez mais

⁴⁴ HUGO DE SÃO VÍTOR, *Didascálicon*, Livro V, cap. V, p. 217 (Grifos nossos) (Edição consultada: HUGO DE SÃO VÍTOR. *Didascálicon: da arte de ler*. Petrópolis: Vozes, 2001).

⁴⁵ "Vê Hugo de São Vitor e os luzeiros de Pedro Mangiadore e Pedro Hispano que foram literatos altaneiros [...]" – DANTE ALIGHIERI, *A divina comédia* (Paraíso), XII, 133, p. 90 (Edição consultada: DANTE ALIGHIERI. *A divina comédia*. 2. ed. São Paulo: 34, 2010).



conhecedor de si, ou seja, mais humano. No frenético e burocrático mundo acadêmico da atualidade, tomado por intermináveis obrigações institucionais produtivistas e prazos invariavelmente exíguos, as palavras do antigo mestre de São Vítor soam como singela advertência.

Em diversas ocasiões, uma pausa providencial nas atividades, a imposição voluntária de um distanciamento em relação a um objeto de estudo nos fazem recuperar o desejo pelo trabalho e a capacidade de analisar com clareza o que o cansaço ocultou.

Se a importância dada ao método de trabalho correto aproximou João de Salisbury de Hugo de São Vítor, acreditamos que o mesmo pode ser dito sobre as concepções que construíram sobre a natureza humana. Para esses dois mestres do século XII, esta carecia de aprimoramento diário para manter acesa sua chama original.⁴⁶ Aprimoramento obtido com estudos, memória e uma existência orientada pela ética cristã. Por sua vez, Hugo confiava que o homem tinha em si tudo que precisava para adquirir a sabedoria, não era necessário buscar fora: “Somos reerguidos pelo estudo, para que conheçamos a nossa natureza e aprendamos a não procurar fora de nós aquilo que podemos encontrar dentro de nós.

A procura da *Sapiência* é, com efeito, um 'grande conforto na vida'. Quem a encontra é feliz, e quem a possui é beato”.⁴⁷ Descobrir em si a própria felicidade que se traduzia em conhecimento. Diferente do que os educadores de hoje propagam, os mestres medievais alicerçaram sua pedagogia no que era humano. Nenhuma fórmula mirabolante ou produto revolucionário, apenas o humano.

⁴⁶ “Duas coisas existem no homem, o bem e o mal, a natureza original e a sua depravação. O bem, sendo que é a natureza originária, visto que se depravou, visto que ficou diminuto, deve ser restabelecido através do empenho pessoal” – HUGO DE SÃO VÍTOR, *Didascálicon*, Livro I, cap. 5, p. 61.

⁴⁷ HUGO DE SÃO VÍTOR, *Didascálicon*, Livro I, cap. 1, p. 51.

Imagem 3



Gustave Courbet. *Autorretrato* (1845). Óleo sobre tela, 45 x 55cm. *Internet*, http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Gustave_Courbet_auto-retrato.jpg.

Um homem com as mãos na cabeça. Dedos que se entrelaçam nas longas e desgrenhadas mechas de cabelo. Barba que emoldura um rosto alvo de traços joviais. Olhos arregalados, fixos em um ponto desconhecido para quem observa a imagem. A boca levemente entreaberta. A tela do pintor realista francês Gustave Courbet (1819-1877) (**Imagem 3**) é impactante por representar em cores vivas os prováveis sentimentos que o autor desejou transmitir: surpresa, medo, espanto. Para nós, ela se mostra como a metáfora que traduz o que afirmamos até aqui: nosso espanto diante da Pedagogia moderna e sua total ignorância acerca da imensidão de conhecimentos produzidos pela humanidade ao longo de séculos.

Uma das frases mais célebres desse mundo conhecido por poucos foi cunhada por Bernardo de Chartres e eternizada por João de Salisbury. Nela estava expressa a essência da pedagogia medieval: olhar para o passado, aprender a enxergar melhor com ele, jamais apesar dele. Sorvidos os conhecimentos,



acrescentava-se algo. Em um tempo em que tudo se transforma em algo artificial entregue aos cuidados da mais avançada tecnologia *high tech*, os ensinamentos dos mestres de Paris e Chartres se exibem como absolutas novidades. Novidades com mais oitocentos anos de existência! Novidades porque desaprendemos a olhar para trás e aprender com os mestres de tempos pretéritos. Um desafio à barbárie dos anões modernos que mataram os gigantes do passado por acreditarem que o mundo passou a existir quando nele entraram.

Fontes

- CICERÓN. *Sobre el orador*. Madrid: Gredos, 2002.
CÍCERO. *Tratado da república*. Lisboa: Círculo de Leitores / Temas e Debates, 2008.
CLEMENTE DE ALEXANDRÍA. *El pedagogo*. Madrid: Ciudad Nueva, 1994.
The Metalogicon of John of Salisbury: a twelfth-century defense of the verbal and logical arts of the Trivium. Berkely / Los Angeles: University of California, 1971.
DANTE ALIGHIERI. *A divina comédia*. 2. ed. São Paulo: 34, 2010.
HUGO DE SÃO VÍTOR. *Didascálicon: da arte de ler*. Petrópolis: Vozes, 2001.
LÚCIO ANEU SÊNECA. *Cartas a Lucílio*. 4. ed. Lisboa: Calouste Gulbenkian, 2009.
SAN ISIDORO DE SEVILLA. *Etimologías*. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos, 2004.
SANTO AGOSTINHO. *A natureza do bem*. 2. ed. Rio de Janeiro: Sétimo Selo, 2006.
SANTO AGOSTINHO. *Contra Fausto, o Maniqueu*, XXII, 74. *Internet*, <http://www.newadvent.org/fathers/140622.htm>. Acesso em 03 de maio de 2012.
TOMÁS DE AQUINO. *A prudência: a virtude da decisão certa*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

Bibliografia

- BASCHET, Jérôme. *A civilização feudal: do ano mil à colonização da América*. São Paulo: Globo, 2006.
BROOKE, Christopher. *O renascimento do século XII*. Lisboa: Verbo, 1972.
CARRUTHERS, Mary. *The book of memory: a study of memory in medieval culture*. Cambridge: Cambridge University, 1990.
CHEVALLIER, Jean-Jacques. *História do pensamento político*. Rio de Janeiro: Zahar, 1983, tomos I e II.
CHIBNALL, Marjorie. *The world of Orderic Vitalis: norman monks and norman knights*. Oxford: Oxford University Press, 1984.
COSTA, Ricardo da & VESCOVI, Letícia Fantin. Ainda suspira a última flor do Lácio? *Caplletra 58. Revista Internacional de Filologia*, Primavera 2015, p. 1-26. *Internet*,



Antonio CORTIJO, Vicent MARTINES & Vicent ESCARTÍ (orgs.). *Mirabilia / MedTrans 1 (2015/1)*
New Approaches in the Research on the Crown of Aragon
Nous aspectes en la investigació sobre la Corona d'Aragó
Novos aspectos nas investigações sobre a Coroa de Aragão

Jan-Jun 2015/ISSN 1676-5818

- <http://www.ricardocosta.com/artigo/ainda-suspira-ultima-flor-do-lacio>. Acesso em 20 de novembro de 2013.
- COSTA, Ricardo da. História e memória: a importância da recordação e da preservação do passado. *Sinais - Revista Eletrônica*, v. 1, n. 2, p. 02-15, 2007.
- COSTA, Ricardo da. Los clásicos que hacen clásicos: la importancia de los clásicos y de la tradición clásica em la configuración del canon cultural medieval. In: *Cuadernos de Historia Universal UCR – UMA*, vol. I, t. 3, *Revista de Historia UCR – UMA*, Fuera de serie, 2011. Internet, <http://www.ricardocosta.com/artigo/los-clasicos-que-hacen-clasicos>. Acesso em 21 de novembro de 2014.
- COSTA, Ricardo da. Para que serve a História? Para nada... *Sinais - Revista Eletrônica*, v. 1, n. 3, 2008. Internet, <http://www.ricardocosta.com/artigo/para-que-serve-historia-para-nada>. Acesso em 20 de novembro de 2013.
- GILSON, Étienne. *O espírito da filosofia medieval*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- HASKINS, Charles Homer. *The renaissance of the twelfth century*. Cambridge, Londres e Massachussetts: Harvard University Press, 1927.
- LANZIERI JÚNIOR, Carlile. Da diuturna faina espiritual à sapiência dos doutos: a prática do saber sob a pluma de mestres medievais. *Anais do XXVI Simpósio Nacional de História*. São Paulo: Anpuh, 2011. Internet, http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1307281772_ARQUIVO_XXVISimpósioNacionaldeHistoria2011.pdf. Acesso em 26 de novembro de 2013.
- LANZIERI JÚNIOR, Carlile. “No tesouro seguro de nossa memória”: a memória na concepção de três personagens do século XII. In: ALMEIDA, Rodrigo Davi & LANZIERI JÚNIOR, Carlile (orgs.). *Intelectuais: conceito e história*. Curitiba: CRV, 2014, p. 15-35.
- LANZIERI JÚNIOR, Carlile. Um capitel sem coluna: a ruptura entre monges e intelectuais medievais à luz das construções historiográficas e testemunhos de época (séculos XI e XII). *Anais do Colóquio de História Medieval realizado entre os dias 08 e 10 de outubro de 2012 na Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais*. Belo Horizonte: UFMG / LEME, 2012, p. 29-42.
- LAUAND, Luiz Jean. A *Prudentia* em Tomás de Aquino – atualidade de uma análise medieval. In: OLIVEIRA, Terezinha & VISALLI, Angelita Marques (orgs.). *Anais do VI Encontro Internacional de Estudos Medievais – Medievalismo: leituras contemporâneas*. Londrina: ABREM / UEL / UEM, 2005, p. 65-81.
- LAUND, Luiz Jean (org.). *Cultura e educação na Idade Média: textos do século V ao XIII*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- LE GOFF, Jacques. *Os intelectuais na Idade Média*. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.
- McLUHAN, Marshall. *O trivium clássico: o lugar de Thomas Nashe no ensino de seu tempo*. São Paulo: É Realizações, 2012.
- LINDBERG, David. D. *The beginnings of western science: the european scientific tradition in philosophical, religious and institutional context, 600 b.C to a.D 1450*. Chicago / London: University of Chicago, 1992.
- LITTLE, Lester K. Little. *Religious poverty and the profit economy in medieval Europe*. New York: Cornell University, 1978.
- MONGELLI, Lênia Márcia & VIEIRA, Yara Frateschi. *A estética medieval*. Cotia: Íbis, 2003.



Antonio CORTIJO, Vicent MARTINES & Vicent ESCARTÍ (orgs.). *Mirabilia / MedTrans 1 (2015/1)*
New Approaches in the Research on the Crown of Aragon
Nous aspectes en la investigació sobre la Corona d'Aragó
Novos aspectos nas investigações sobre a Coroa de Aragão

Jan-Jun 2015/ISSN 1676-5818

- MÜNSTER-SWENDSEN, Mia. The model of scholastic mastery in northern Europe c. 970-1200. In: RUBENSTEIN, Jay & VAUGHN, Sally N. (eds.). *Teaching and learning in northern Europe: 1000-1200*. Turnhout: Brepols, 2006, p. 307-342.
- NUNES, Ruy Afonso da Costa. *Gênese, significado e ensino da filosofia no século XII*. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1974.
- RUBENSTEIN, Jay & VAUGHN, Sally. *Teaching and learning in northern Europe: 1000-1200*. Turnhout: Brepols, 2006
- SCRUTON, Roger. *As vantagens do pessimismo e o perigo da falsa esperança*. Lisboa: Quetzal, 2011.
- SENELLART, Michel. *As artes de governar*. São Paulo: 34, 2006.
- STEINER, Gerge. *Nostalgia do absoluto*. Lisboa: Antropos, 2003.
- VERGER, Jacques. *As universidades na Idade Média*. São Paulo: Unesp, 1990.
- WILLIAMSON, Paul. *Escultura Gótica 1140-1300*. São Paulo: Cosac & Naify, 1998.