

NAS LINHAS VERTICAIS E HORIZONTAIS DOS ENSINAMENTOS E VIVÊNCIAS PEDAGÓGICAS DE ANSELMO DE BEC (1033-1109) E GUIBERTO DE NOGENT (c.1055-1125), MESTRE E DISCÍPULO QUE VIVERAM, APRENDERAM E ENSINARAM MUITO ANTES DO TEMPO DAS UNIVERSIDADES

AMONGST THE VERTICAL AND HORIZONTAL LINES OF THE TEACHINGS AND PEDAGOGICAL EXPERIENCES OF ANSELM OF BEC (1033-1109) AND GUIBERT OF NOGENT (ca.1055-1125), MASTER AND DISCIPLE WHO LIVED, LEARNED AND TAUGHT LONG BEFORE THE AGE OF UNIVERSITIES

Carlile LANZIERI JÚNIOR*
Natalia Graciela JAKUBECKI**

Resumo: Pensar aspectos do convívio entre mestres e discípulos no medievo, tendo como referencial analítico uma abordagem mais horizontal e menos hierárquica que leve em consideração não apenas questões socioprofissionais, mas, sobretudo, aspectos humanos e contextuais dessa relação, é a proposta central deste artigo. Como fio condutor, tomaremos as palavras de Guiberto de Nogent e Anselmo de Bec, discípulo e mestre que conviveram por mais de uma década na abadia de Saint-Germer-de-Fly. Nos testemunhos deixados por Guiberto, vislumbramos boa parte do que Anselmo propunha em termos educacionais e existenciais. Mas Guiberto também acresceu algo de si ao que aprendeu a partir de experiências próprias. Já no que Anselmo nos deixou, sobretudo em seu epistolário, encontramos muitas das tensões e incertezas comuns à juventude de então, o que nos permite confiar que a história da educação no medievo, destacadamente entre os séculos XI e XII, deve ser contada não como algo que se fez sob um dossel de pensamentos únicos, lineares e impositivos, mas levando-se em consideração todas as angústias, tensões, negociações, recuos e adaptações de quem de fato a permitiu existir.

Palavras-chave: Anselmo de Bec. Aprendizagem horizontal. Educação medieval. Guiberto de Nogent. Monaquismo.

Abstract: The aim of this paper is to analyse the conviviality between masters and students. A horizontal approach is favoured instead of a hierarchical one that allows for highlighting not only socio-professional issues but chiefly the humanistic and contextual aspects of that relationship. The focus is on Guibert of Norgent's and Anselm of Bec's words, disciple and master who lived together for more than a decade at the Saint-Germer-de-Fly Abbey. Testimonies left by Guibert reveal an important part of his educational and existential proposal. However, Gilbert also added something by himself, something which he had learned from his own experiences. Yet, the epistolary testimonies left by Anselm show many tensions and uncertainties shared by the youth of that time, which allows us to posit that the history of education in the Middle Ages, mainly between the 11th and 12th centuries, should not be told as a whole of facts happened under a unanimous, linear and imposing thought. It should be taken into account anxieties, tensions, negotiations, setbacks and adaptations of the real people who gave rise to it.

* Doutorado em História pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Professor do Departamento de História e do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT). E-mail: lanzierijunior@uol.com.br. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7190-6809>

** Doutora em Filosofia pela Universidade de Buenos Aires (UBA). Professora da Faculdade de Filosofia e Letras da Universidade de Buenos Aires (UBA) e pesquisadora assistente no CONICET. E-mail: jakubecki@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1674-7064>

Keywords: Anselm of Bec. Horizontal learning. Guibert of Nogent. Medieval education. Monasticism.

Introdução

Há pouco mais de meio século, ao escrever sobre os livros medievais, C. S. Lewis (1898-1963) (2015) descreveu-os como catedrais. Livros catedrais! Com suas múltiplas linhas de saberes verticais e horizontais, Lewis assim os tratou por acreditar que eram cortados por redes de diferentes tradições que, ao serem perscrutadas, indicariam as possíveis experiências e expectativas de quem, há séculos, tomou a pena e decidiu sentar e escrever – ou ditar os próprios pensamentos para um ou vários secretários como costumavam fazer homens como Tomás de Aquino (CARRUTHERS, 2005; WEI, 2012). E esses horizontes de experiências e expectativas foram realinhados quando se depararam com outros horizontes formados por outras experiências e expectativas que se fizeram e refizeram em novos contextos (KOSELLECK, 2012). Assim, as extensas linhas verticais formadas por tradições e saberes muito antigos, sobre as quais C. S. Lewis jogou luz, também foram cortadas por linhas horizontais. Linhas estas que indicam as urgências do dia a dia, as tensões decorrentes de novas leituras, debates e negociações presentes nos ambientes destinados à formação dos mais jovens. Algo que se imiscuiu nas linhas e entrelinhas das fontes que legaram à posteridade. Com a valiosa metáfora criada por um dos mais importantes escritores de língua inglesa do século XX, diante dos olhos, passamos ao cerne de nosso trabalho. Ao fim, a reencontraremos.

*

Dispostos lado a lado, os livros, capítulos de livros, artigos e ensaios que trazem estampados em suas páginas os estudos acerca da educação do medievo certamente são capazes de ocupar algumas dezenas de estantes de uma biblioteca, senão uma inteira. Desde, pelo menos, as décadas finais do século XIX, este é um importante objeto de estudos presente sobre as mesas de trabalho não apenas de historiadores, mas também de filósofos, teólogos, juristas e filólogos, amadores ou não, jovens ou não, europeus ou não. Grosso modo, podemos afirmar que as pesquisas até aqui produzidas se dividem em dois grandes eixos temáticos complementares, a saber: um temporal e outro espacial. O primeiro sai basicamente do renascimento carolíngio, ainda nas décadas finais do século VIII, passa pelo renascimento do século XII e vai até o surgimento das primeiras universidades no alvorecer do século XIII. Já o segundo eixo mencionado diz respeito às escolas monásticas cujas origens remontam à alta

Idade Média, atravessa as escolas ligadas às catedrais urbanas e também termina com o surgimento das primeiras universidades.

Em ambos os casos, como é possível observar, as universidades e tudo aquilo que representaram foram concebidas como o ponto final de um processo evolutivo tantas vezes compartimentado, no qual algo supostamente melhor e revolucionário tomou o lugar de algo nitidamente ultrapassado, ou mesmo arcaico, em função de sua incapacidade de adaptação e de se abrir às novidades (WEI, 2012). De tez com proeminentes traços liberais e burgueses, para não dizer modernos (STECKEL, 2019), esse processo com ares evolutivos, há tempos, tão enraizado na historiografia, sobretudo a de origem francesa, deu pouca atenção aos imbricados processos de transformações orgânicas² que permitiram uma realidade tão diversa um dia existir (Cf. RUBENSTEIN & VAUGHN, 2006, especialmente a Introdução). Paralelamente, os personagens, os propalados “homens de saber” (VERGER, 1999 e 2001), elencados entre alguns monges, e muitos clérigos e intelectuais urbanos assumiram o papel de protagonistas nesta história que deu grande ênfase à cultura letrada que tinha as cidades como os palcos principais – quando não únicos – de suas encenações³. Na verdade, como aqui evidenciaremos nos exemplos escolhidos, acreditamos que estes personagens eram gente que teceu e se conectou a redes de muitos saberes horizontais e verticais que, também envolvidos por suas polissemias culturais cotidianas e de vida, construíram diferentes maneiras de ver e ensinar o mundo, da ciência à sapiência (MULDER-BAKKER, 2005). A partir destas, desenvolveram trajetórias pessoais em diálogo com as tradições letradas ou não, longevas ou não, que os precederam e com as quais travaram diferentes níveis de contato ao longo do tempo.

Em outras palavras, mas ainda à luz do mesmo raciocínio, os referidos eixos espacial e temporal e os personagens que os movimentaram foram, por muitas décadas, genealogicamente

² Proposta criada pelo filósofo e historiador italiano Paolo Rossi (1923-2012) da qual nos apropriamos com pequenas adaptações para pensar os processos históricos não como um rosário composto por sucessivas rupturas que se encaixam para dar sentido a um fim previamente definido, mas como algo que deve ser compreendido em si e pelas palavras de quem os testemunhou: “Para falar do crescimento da ciência, passou-se a fazer referência não à imagem [...] da grande catedral em construção (à qual cada experimento e cada teoria acrescenta um novo tijolo), mas à metáfora do ‘organismo’. O *corpus* do conhecimento científico, o estágio do conhecimento alcançado no interior de uma disciplina, não cresce cumulativamente, mas ‘organicamente’: ‘certas partes são conservadas – algumas em uma versão habitualmente revista – enquanto outras são substituídas por partes novas’” (ROSSI, 2010, p. 197).

³ Um dos principais e mais conhecidos defensores dessa tese continua a ser Jacques Le Goff, com o seu *Os intelectuais na Idade Média* (1995), um dos nomes mais conhecidos e prestigiados historiadores da terceira geração da *Escola dos Annales*. Das propostas de Le Goff, derivaram, entre outros, os estudos de Christopher Brook (1972) e Mariateresa Fumagalli Beonio Brochieri (1989), muito conhecidos e utilizados ainda hoje no Brasil. E essa tese traz em si resquícios de abordagens históricas que fizeram sucesso na França dos séculos XVIII-XIX e enxergavam de maneira saudosa e positiva a ascensão do terceiro estado no início do século XII contra todas as amarras feudais, dentre estas a intelectual (BOUREAU, 1998).

lidos e interpretados como indicativos de uma evolução progressiva ao mundo moderno, cujas feições foram previamente delineadas pela historiografia que se enraizou, sobretudo, ao longo da segunda metade do século XX. Como afirmamos em oportunidades anteriores, a famosa contenda entre Bernardo de Claraval (1090-1153) e Pedro Abelardo (1079-1142) talvez seja ainda hoje o símbolo mais conhecido dessa extensa produção (LANZIERI JÚNIOR, 2014). Com um balançar vertical de cabeça, esta rapidamente compreendeu o primeiro como uma espécie de representante derradeiro de um antigo regime monástico cujas envelhecidas bases feudais e rurais foram sacudidas e postas ao chão pelo segundo, descrito como um jovem romântico e revolucionário do meio urbano, um intelectual orgânico bem ao estilo gramsciano, que caminhava muito à frente do tempo no qual viveu e a flertar com a modernidade racional e laica que a ele primeiro se anunciava (LE GOFF, 1995). Como não poderia deixar de ser, o mundo de Pedro Abelardo e dos que com ele supostamente se alinharam tomou a dianteira nos estudos produzidos a respeito da educação no medievo e temas correlatos. As diferenças e conflitos entre os ambientes representados por esses dois personagens, sem dúvida, polêmicos eram nítidas. Os testemunhos por eles deixados não nos deixam pensar o contrário, porém, eles são apenas uma parte dessa intrincada história. Apesar das evidentes divergências, redes de contatos e fluxos de pessoas, livros e conhecimentos existiram e se estenderam de lado a lado, e isto foi algo que, sem dúvida, perdurou (CHIBNALL, 1984; LANZIERI JÚNIOR, 2014; LECLERCQ, 1961; WEI, 2012)⁴.

Portanto, ao pensar em uma educação humanizada que estava a edificar no dia a dia as suas práticas e referenciais no interior de um universo de personagens de diferentes origens e formações e referências muito variadas, confiamos que qualquer tipo de delimitação mais apressada corre o risco de reafirmar teleologismos e esconder essa diversidade em prol de comportadas narrativas lineares que desejam enxergar no medievo o que ele não foi e a partir de um vocabulário de conceitos e ideias que ele definitivamente não possuiu (GUERREAU, 2002). Por conseguinte, a manutenção desta busca por uma unidade narrativa com princípio, meio e fim definidos de antemão continuará a agredir a diversidade social e cultural que certamente existiu no recorte espacial e temporal que ora escolhemos pesquisar (SILVEIRA, 2009). Diferenças e inconstâncias que revelam o caos inicial dos ambientes destinados à formação dos mais jovens que estavam ainda longe da estabilidade institucional encontrada nas

⁴ No *Metalogicon*, João de Salisbury (c.1120-1180) foi extremamente respeitoso ao escrever sobre Anselmo de Laon (1050-1117), mestre muito criticado por Pedro Abelardo em *Historia calamitatum* (1132). Tal divergência nos faz acreditar que qualquer ruptura baseada em contendas pessoais pontuais pode produzir análises históricas perigosamente generalistas e teleológicas.

primeiras universidades que se formaram ao longo do século XIII (WEI, 2012). Diferenças e inconstâncias que nos fazem rever envelhecidas certezas de que o monaquismo e mesmo as escolas urbanas formavam comunidades fechadas sob um dossel de ideias milimetricamente uniformes, lineares e impositivas, para as quais todos os seus membros convergiam sem questionar ou crescer algo de si. Na verdade, confiamos que estes dividiram práticas variadas sem necessariamente petrificar consensos. E estes igualmente poderiam ser alterados no decorrer de uma vida e/ou quando expostos em contextos diversos (SNIJDERS, 2019). Por conseguinte, abordagens revolucionárias e/ou afeitas a abruptas rupturas aqui serão deixadas de lado.

Assim, ao longo deste artigo – que terá aspectos da pedagogia do mestre Anselmo de Bec, sob a ótica de um de seus discípulos, como um de nossos principais fios condutores –, as trocas, as tensões, os recuos e as adaptações virão para o centro do debate proposto. De igual forma, as incertezas e as inconstâncias comuns à juventude de quem então aprendia dominarão uma parte considerável dessa história que se desenvolveu tendo como pano de fundo temporal a segunda metade do século XI e as décadas iniciais do XII. Vividas em ambientes majoritariamente monásticos, essas variações indicam a necessidade de se buscar compreender a educação no medievo a delimitar como ponto de partida uma abordagem menos hierárquica e centralizada, que se mostre voltada para as incertezas do cotidiano. Estas dizem muito sobre os referidos horizontes de experiências de então, que a busca por modelos estáticos supostamente presentes nas fontes não é capaz de revelar, muito menos trazer o perfume de humanidade que desejamos sentir. Por tudo isso, confiamos ser possível oferecer aos aprendizes, ainda que sob o olhar descritivo e exortativo de seus mestres, um papel de maior protagonismo e pensar a pedagogia à qual foram submetidos como mais fluida e aberta às demandas provenientes de contextos situacionais variados, que, de maneiras igualmente variadas, moldavam a socialização do conhecimento e da aprendizagem então vigentes (LONG, SNIJDERS & VANDERPUTTEN, 2019).

Por fim, a referida horizontalidade que retira dos mestres o centralismo, há tanto naturalizado com laivos institucionalistas que outrora os descreveu, também nos indica a necessidade de se compreender os personagens com os quais trabalhamos não mais como pessoas prontas, como indivíduos consagrados pelos seus pares e pela posteridade, como adultos retos e esclarecidos, prenes de respostas e com carreiras consolidadas e obras igualmente prontas e reverenciadas. Enfim, como seres em permanente construção, seres que um dia foram jovens e cujas ideias que estavam a disseminar foram fruto de diferentes

experiências com diferentes origens e, tantas vezes, revividas com outras gradações em diferentes contextos, cercados por fronteiras porosas pelas quais muita coisa passou ou simplesmente se perdeu com o correr dos anos. Uma horizontalidade que indica e destaca o protagonismo por tanto tempo negado – ou, pelo menos, diminuído – aos próprios discípulos, uma vez que as supostas hierarquias existentes entre estes e seus mestres vai para o fundo da cena para dar lugar aos diálogos, às tensões e às construções coletivas que, possivelmente, existiram entre esses dois polos.

As palavras do discípulo de Anselmo

Por volta de 1078, ainda na condição de abade de Bec, então um dos principais e mais respeitados centros de ensino e preparação para a administração eclesiástica da Europa medieval (VAUGHN, 2006), Anselmo (1033-1109) passou a frequentar a abadia de Saint-Germer-de-Fly para, entre outras funções, encontrar-se com um jovem chamado Guiberto, que se tornou um de seus discípulos. Provavelmente, estes encontros se estenderam até 1092, ano em que Anselmo deixou Bec em definitivo para viver em Canterbury, cidade situada no sudeste da Inglaterra e da qual se tornou bispo e uma importante figura no conturbado contexto político inglês entre o final do século XI e início do XII (SOUTHERN, 1966).

Com a ajuda de Anselmo, Guiberto afirmou ter aprendido a analisar o mundo e as pessoas a partir da divisão entre afeto, vontade, razão e intelecto (no original: *affectu, voluntate, ratione, intellectu*). Nas páginas de *Monodiae* e em outros de seus escritos, tais como *Quo ordine sermo fieri debeati* (este provavelmente escrito em 1084), também é possível verificar a presença de outros traços da pedagogia anselmiana, entre estes, o uso equilibrado de castigos físicos na educação de crianças e jovens, assim como a valorização dos bons exemplos pessoais e da leitura cotidiana. Eis as palavras de Guiberto em *Monodiae*, obra dividida em três livros e por ele escrita mais tarde, por volta do ano de 1115:

Portanto, seu ensinamento era tripartir ou quadripartir a mente para tratar todos os mistérios internos [do homem] sob afeto, vontade, razão e inteligência. Ele mostrou que os dois primeiros, afeto e vontade – que muitas pessoas e eu próprio, considerávamos ser o mesmo, analisados um a um dentro de certas divisões, na verdade, não são idênticos, mesmo que alguém prontamente mostre que, do ponto de vista do intelecto ou da razão, sejam praticamente o mesmo. Sob esse sentido, ele a mim explicou sobre vários capítulos do Evangelho enquanto demonstrou muito claramente o que distinguia desejo do afeto [...] e eu comecei a aplicar esses seus raciocínios a comentários similares. Sempre que podia, perscrutava toda a Escritura

atenciosamente para ver algo moralmente similar com aquelas interpretações. (GUIBERTO DE NOGENT, *Monodiae*, Livro I, cap. 17, p. 140, tradução nossa)⁵.

As assertivas dispostas pelo abade Guiberto de Nogent, logo no primeiro livro de suas *Monodiae*, acerca do que aprendeu com Anselmo de Bec, são objeto de controvérsia entre aqueles que o pesquisam nas últimas décadas. De acordo com Richard W. Southern (2000), John Benton (1984) e Paul Archambault (1995)⁶, em diferentes situações, Guiberto entrou em contradição com o sistema que disse ter aprendido. Na verdade, ainda na ótica de Southern, Benton e Archambault, ele não teria, de fato, aplicado as tais lições derivadas da lavra anselmiana. Por sua vez, Jay Rubenstein (2002), um dos mais respeitados estudiosos das obras de Guiberto na atualidade, divergiu em relação a estes autores e defendeu que os ensinamentos de Anselmo foram sim peças fundamentais na gênese intelectual deste personagem e na maneira como ele interpretava o mundo, os eventos e as pessoas que o cercavam. Tese também defendida por Truddy Lemmers (1999) e João Gomes da Silva Filho (2007, 2008), ambos igualmente pesquisadores de Guiberto.

Como não descobriu na obra deixada por Anselmo de Bec referências diretas ou mesmo indiretas relacionadas a esse sistema interpretativo a ele atribuído, Jay Rubenstein asseverou que os anos possivelmente alteraram a memória de Guiberto em relação ao vocabulário utilizado por aquele mestre. Isto é absolutamente plausível, sobretudo quando levamos em consideração o fato de que *Monodiae* foi escrita quando Guiberto já possuía uma idade relativamente avançada para os padrões da época, algo entre 60 e 65 anos. De forma complementar, podemos conjecturar que tais ensinamentos foram transmitidos a Guiberto em contextos menos formais de interação com Anselmo, como uma conversa corriqueira ou mesmo em um exemplo dado a outro discípulo⁷. Portanto, ainda na esteira da interpretação proposta

⁵ No original: “*Is itaque tripartito aut quadripartito mentem modo distinguere docens, sub affectu, sub voluntate, sub ratione, sub intellectu commercia totius interni mysterii tractare, et quae una a plerisque et a me ipso putabantur certis divisionibus resoluta, non idem duo prima fore monstrabat, quae tamen accedentibus constat. Super quo sensu cum quaedam evangelica capitula mihi disseruisset, cum primum quidem quid inter vele et affici distaret luculentissime aperuisset [...] et ego ejus sensa commentis, prout poteram, similibus aemulari et ubique scripturarum, si quid istis moraliter arrideret sensibus, multa animi acrimonia perscrutati*” [Todas as traduções para a Língua Portuguesa de obras originalmente publicadas em Inglês ou Francês são de nossa autoria e inteira responsabilidade. As traduções do Latim também foram feitas por nós a partir de edições bilíngue (Latim/Francês) das *Monodiae* de Guiberto de Nogent e do epistolário de Anselmo de Bec, todas indicadas nas *Referências* dispostas ao fim deste artigo.

⁶ John F. Benton, Paul Archambault, assim como Jay Rubenstein Joseph McAlhany, são os últimos tradutores das *Monodiae*, de Guiberto de Nogent, para o Inglês moderno em edições feitas para alcançar o grande público, não apenas os especialistas.

⁷ Ao escrever sobre a vida de Anselmo de Bec, Eadmero de Canterbury (c.1060-1124), outro dos discípulos conhecidos da lavra anselmiana, demonstrou muita atenção em relação aos exemplos dados por este mestre em seu dia a dia, tanto em seus gestos e olhares mais comedidos, quanto em suas exortações e sermões elaborados para públicos mais amplos.

por Rubenstein (2002), o que este abade aprendeu com Anselmo o ajudou a construir métodos exegéticos e uma maneira própria de entender as pessoas e os eventos que então testemunhou, o que pode ser observado em detalhes no último livro que compõe sua referida obra.

Para compreender com mais tessitura essas diferenças de interpretação, também consideramos a liberdade de criação à disposição de Guiberto de Nogent e as necessidades de adaptações que a vida e a prática cotidiana lhe impuseram ao longo dos anos dedicados ao monarquismo e à formação de jovens monges como ele próprio um dia foi. Ademais, Guiberto não estava obrigado a seguir em detalhes cada uma das orientações um dia dadas por Anselmo de Bec. Do contrário, reafirmaríamos as linearidades e automatismos docentes que aqui pretendemos questionar. Assim, uma vez mais, a supracitada aprendizagem horizontal proposta recentemente em coletânea organizada por Micol Long, Tjamke Snijders e Vanderputten (2019) vem à tona e orienta a nossa abordagem interpretativa, que busca, também, trazer a proscênio as dimensões humana e social dessa intrincada história das memórias e das relações de um mestre com o seu discípulo. Dimensões humana e social que nos fazem novamente lembrar que a educação pensada e praticada no período em questão era feita e mediada por pessoas com vicissitudes e subjetividades que então se faziam e seguiam alheias a qualquer tentativa prévia de compartimentação explicativa que possamos julgar ser necessária. Neste caso, a unidade narrativa deve existir como fator de encadeamento das ideias sem agredir a diversidade social por nós encontrada.

Ainda em meados dos anos sessenta do século passado, o referido Richard W. Southern (1966) escreveu sobre os alunos de Anselmo de Bec no livro que dedicou à história deste mestre do medievo central e ao seu discípulo mais conhecido, Eadmer de Canterbury (c.1060-1126). Detalhista, Southern, além de Eadmer, mencionou os nomes de outros discípulos de Anselmo, tais como Gilberto Crispino (c.1055-1117) e Hororius Augustodunensis (†c.1151). Porém, em momento algum, Southern inseriu o nome de Guiberto nas linhas deste rol de privilegiados, o que fez muito brevemente em uma obra posterior também dedicada a Anselmo (SOUTHERN, 2000). Já na década seguinte, ao tomar caminho aposto ao de Richard W. Southern, Jaroslav Pelikan (1979) descreveu Guiberto como pertencente à primeira geração de intelectuais do manancial anselmiano, tese igualmente defendida por Sally N. Vaughn (2006) em escritos mais recentes dedicados à compreensão de toda a trajetória política de Anselmo, destacadamente no período vivido na Inglaterra.

Embora em seus estudos Richard W. Southern não tenha dado a devida atenção à relação entre Guiberto de Nogent e Anselmo de Bec, ele nos sinalizou com uma pista valiosa que nos

deu condições de criticar com maior segurança as supracitadas divergências investigativas que deixaram em campos opostos às referidas pesquisas de Jay Rubenstein, John Benton e Paul Archambault. Vamos a ela. Como afirmamos, ao contrário de Benton e Archambault, Jay Rubenstein confiava na influência de Anselmo sobre Guiberto e no que este escreveu, porém, não identificou nas obras do primeiro referências diretas acerca do sistema de divisão da mente humana que o segundo asseverou ter aprendido. E um detalhe interessante: Rubenstein citou Southern na bibliografia que utilizou para a elaboração de seu *Guibert of Nogent: portrait of a medieval mind* (2002). Porém, parece que ele não se atentou – ou simplesmente não percebeu – ao que Southern deixou estampado na página 224 de seu livro, a saber: a existência de um discípulo anônimo que, assim como Guiberto, aprendeu com Anselmo a compreender a mente – ou alma – humana por um esquema que a dividia em razão, desejo e apetite (SOUTHERN, 1966, p. 220).

Portanto, ao que tudo indica, se Jay Rubenstein não localizou nas obras de Anselmo de Bec o sistema mencionado por Guiberto de Nogent em *Monodiae*, há outras fontes primárias perscrutadas por outros pesquisadores que sinalizam que este mestre pensava e ensinava algo desta natureza, ou, pelo menos, bem próximo disso. Assim, a hipótese explicativa que ora apresentamos caminha para a certeza de que muitos dos ensinamentos oferecidos por Anselmo ao jovem Guiberto estavam possivelmente manifestos na oralidade comum nos diálogos entre mestres e discípulos, algo que detalharemos mais adiante. Diálogos estes que uma vez mais indicam a importância da construção de abordagens horizontais para uma percepção mais adequada e humana de possíveis relações fluidas forjadas entre mestres e discípulos no medievo, destacadamente em períodos nos quais seria forçado pensar em práticas pedagógicas institucionalizadas, nas quais a letra se sobrepunha totalmente à voz (ZUMTHOR, 1993). E estes que um dia foram discípulos ensinaram outros a partir do que aprenderam com os seus antigos mestres, mas nunca deixando de lado a possibilidade de “impor a própria voz” e tencionar o que foi aprendido e acrescer algo de si, o que torna a história vivida por Anselmo de Bec e Guiberto de Nogent significativa para a articulação das ideias que aqui propomos.

Por fim, ao analisar as prováveis influências de Anselmo de Bec no pensamento do abade Guiberto de Nogent, mais especificamente no que este escreveu sobre os judeus em *Monodiae*, Anna Sapir Abulafia (1992) apresentou conclusões análogas às anteriormente feitas por Jay Rubenstein e concluiu que o abade os repudiava por considerá-los criaturas desprovidas de razão e intelecto, ou seja, possuíam uma natureza degenerada, incompleta, não elevada, composta apenas pelos desejos e vontades do corpo. Portanto, embora humanos, os judeus

tinham capacidade limitada, pois não acreditavam em Jesus Cristo (o *logos* encarnado) e somente entendiam os livros do Antigo Testamento nos sentidos material e literal. Como consequência, nunca acessariam a sabedoria – ou a razão – cristã.

Com efeito, a partir de todas as argumentações apresentadas e das próprias palavras de Guiberto, compreendemos que ele, ainda jovem e no princípio de sua vida monástica, confiava ser apenas apetite e desejo, ou seja, estava propenso a obedecer às veleidades corporais e às paixões mundanas. À medida que, como monge, adquiriu experiência, Guiberto demonstrou ter se arrependido das falhas cometidas no passado. Com efeito, aproximou-se da razão e do intelecto presentes na pedagogia anselmiana sobre a qual escreveu. Portanto, ao se conhecer melhor e se aconselhar, Guiberto se permitiu guiar pela sabedoria que enxergou nas palavras e nos gestos de seu antigo mestre e que, tal como este, também deseja ensinar. Um conjunto valioso de intensões enrustado em sua retórica abacial.

As palavras do mestre de Guiberto

Nascido em Aosta, uma pequena cidade situada bem ao norte da Península Itálica, Anselmo, como muitos jovens em seu tempo, peregrinou por diferentes lugares a fim de estar com diferentes mestres que lhe proporcionassem conhecimentos variados, sobremaneira nas três artes formadoras do *Trivium* (Gramática, Retórica e Dialética). Nos anos finais de sua vida, Anselmo foi bispo de Canterbury, importante catedral inglesa que, entre outros motivos, tornou-se famosa por ter sido o cenário do brutal assassinato de um de seus arcebispos, Tomás Becket (1118-1170), já na segunda metade do século XII. Em Canterbury, entre os anos de 1093 e 1109, Anselmo escreveu o *Proslogion* e o *Monologion*, consideradas até hoje as suas obras mais importantes.

Como afirmado em alguns dos parágrafos precedentes, para Jay Rubenstein (2002), o método anselmiano de divisão da mente humana em três ou quatro partes distintas é fundamental para a compreensão dos escritos do abade Guiberto de Nogent, discípulo de Anselmo de Bec. E, também conforme já mencionado, tal certeza é um dos impasses existentes entre Rubenstein e os outros pesquisadores e tradutores que se dedicaram a estudar as obras deste abade; para muitos, o autor do primeiro texto autobiográfico desde Agostinho de Hipona (354-430). A partir dessa questão e de uma abordagem horizontal aplicada ao epistolário de Anselmo, acreditamos ser possível jogar um pouco mais de luz sobre essa contenda e compreender a pedagogia utilizada por Anselmo, levando em conta suas variações, adaptações

e até mesmo os seus fracassos. Algo que o próprio Guiberto parece ter feito na abadia de Nogent, sobretudo nos primeiros anos em que lá esteve.

No mencionado epistolário, composto por um total de cento e quarenta e sete cartas (na edição com a qual trabalhamos⁹), é possível observar diferentes referências que indicam o quanto as questões políticas e administrativas estiveram presentes na trajetória de Anselmo já no período vivido em Bec, e algo que se tornou bem mais frequente nos anos que passou em território inglês. O trato com diversos representantes dos poderes secular e espiritual não era uma exceção em seus afazeres diários, na verdade, tornou-se algo recorrente ao longo de vários anos, na verdade, décadas. Mesmo assim, diante de todas essas obrigações, a relação afetuosa com jovens a iniciar a vida religiosa também é muito constante nesses escritos da imensa lavra anselmiana.

Pesquisadora da história da educação na Idade Média antes do advento das primeiras universidades, Sally N. Vaughn dedicou anos de trabalho a compreender a vida de Anselmo, destacadamente a sua atuação como arcebispo de Canterbury, algo que se deu entre os anos de 1093 e 1109. Neste período, ainda de acordo com os apontamentos feitos por Vaughn (2012), Anselmo se envolveu em contendas com Henrique I (c.1068-1135) e Guilherme II (c.1056-1100), reis da Inglaterra, e em difíceis negociações com o então papa Urbano II (1042-1099), o conhecido pregador da I Cruzada (1095-1099). Já em um capítulo de livro organizado e editado em parceria com o supracitado Jay Rubenstein, Sally N. Vaughn retomou a sua antiga tese e ofereceu algumas novas abordagens acerca da trajetória de Anselmo ao apontar para a existência de uma espécie de estilo administrativo e, o que é mais importante, um “padrão de ensino” fomentado por ele próprio desde a abadia de Bec e levado a outros locais pela ação de seus muitos discípulos, dentre estes, o abade Guiberto de Nogent (VAUGHN, 2006). Na parte final de seu livro autoral, Sally N. Vaughn afirmou que as dificuldades de Anselmo no trato com lideranças políticas inglesas de seu tempo não podem ser vistas como sintomas de sua incapacidade política, muito pelo contrário. A bem da verdade, Vaughn deixou claro que os vários abades e bispos por ele diretamente formados ou que o tinham como referência e que se espalharam por diferentes regiões da Inglaterra e da França dão conta de sua capacidade como reformador do clero e de articulador político junto aos poderes locais (VAUGHN, 2012).

O igualmente supracitado Richard Southern (1966), alguns anos antes de Sally N. Vaughn, também já havia se debruçado sobre os escritos e a vida de Anselmo de Bec dando

⁹ Edições consultadas para as traduções cotejadas: ANSELME DE CANTORBÉRY. *Correspondance: lettres 1 à 147* (priorat et abbatiat au Bec). Paris: Du Cerf, 2004 e SCHMITT, F.S. *S. Anselmi Cantuariensis Archiepiscopi Opera Omnia* (vv. I y III), Edinburgh: Th. Nelson and Sons, 1946.

ênfase à sua atuação política e administrativa. A essa, acrescentamos sua preocupação com jovens que abraçaram a vida religiosa ou que estavam prestes a fazê-lo, algo assaz presente em boa parte de seu epistolário. Com esses jovens, Anselmo de Bec também precisou negociar, precisou ser hábil para convencê-los a ficar, a voltar ou a fazer valer as promessas um dia feitas. E um fato que aqui nos parece digno de nota é que Anselmo, assim como o monaquismo em sua quase totalidade, não recebeu a devida atenção por parte dos pesquisadores, estes, quase todos, muito mais preocupados com as escolas das catedrais urbanas e suas conexões com as primeiras universidades já no final do século XII e começo do XIII. Narrativas historiográficas tantas vezes lineares se fizeram a negligenciar um processo de transformações orgânicas e a excluir a importância das ordens monásticas ao longo de vários séculos dedicados às orações, assim como à formação ética e letrada dos mais jovens.

Em *Medieval monasticism*, C. H. Lawrence (2001), por exemplo, praticamente ignorou a educação pensada e oferecida pelos monges. Por se tratar de uma temática tão relevante, nem mesmo o caráter introdutório desta obra a redime. Tal omissão foi abertamente criticada por Jay Rubenstein e Sally Vaughn (2006) logo na introdução da coletânea que organizaram. Sem rodeios, ambos foram além e jogaram luz sobre essa questão ao apontar as várias omissões da historiografia, que deu amplo destaque ao renascimento do século XII e tudo que dele surgiu, o que impôs aos monges uma condição invariavelmente negativa, menor, ou algo bem perto disso. Uma vez mais: a contenda entre Pedro Abelardo e Bernardo de Claraval, inicialmente descrita por Jacques Le Goff (1995), deu a tessitura necessária a essa abordagem que, há tempos, enxerga o monaquismo como uma espécie de antigo regime feudal derrubado pelas forças renovadoras e libertadoras impulsionadas pelos ventos de um mundo urbano em franco processo de revigoramento a partir do século XII. Mas, para esse mundo existir com o renascimento que nele se fez, o trabalho de homens como Anselmo de Bec foi fundamental. Então, hora de ouvir um pouco mais as palavras que ele deixou:

Você começou, meu caríssimo, a provar o quão doce é o Senhor. Tenha cuidado para não se preencher com o sabor do século que para você aflui opulento, a ponto de evacuar o sabor de Deus que refluí rápida e sub-repticiamente para longe dos incautos. Pense, meu irmão, de maneira muito sábia e muito certa, que uma amargura eterna se aproveita daqueles que se deixam atrair pela suavidade do século, e que uma beatitude perpétua sacia os que são atraídos pela suavidade de Deus (ANSELME DE CANTORBÉRY, *Epístola 8*, tradução nossa)¹⁰.

¹⁰ No original: “*Incepisti, mi carissime, gustare quoniam dulcis est dominus. Cave ergo ne sic implearis sapore saeculi, qui tibi opulenter affluit, ut evacueris sapore dei, qui cito et furtim incautis defluit. Pensa, mi frater, saepissime et scito certissime quia quos allicit dulcedo saeculi, eos occupat aeterna amaritudo; et quos attrahit suavitas dei, eos satiat perpetua beatitudo*”.

Muito presente na retórica medieval desde, pelo menos, os escritos enciclopédicos de Isidro de Sevilha (c.560-636) em suas *Etimologias* (Livro X, 240), as relações entre, de um lado, sabor e saber e, do outro, amargor e desrazão, estão presentes neste extrato do epistolário anselmiano. Também disposto na retórica monástica de homens como Bernardo de Claraval, tal recurso parece ter sido o meio definido por Anselmo para se mostrar convincente e aclarar seu interlocutor acerca do erro cometido. Se “doce é o Senhor”, conforme propôs Anselmo, a amargura de sua ausência seria terrível, “eterna”. Assim, neste extrato da epístola ora em questão, a metáfora criada por Anselmo estabelece um sutil jogo de oposição cuja finalidade provável é aumentar o seu grau de convencimento.

Pelo que está escrito no restante da carta, não é possível afirmar se Anselmo de Bec obteve êxito em sua empreitada, algo que também não está definido nas demais que trouxeram semelhante tema e que aqui foram transcritas. Na verdade, consideramos ser este um assunto de interesse menor neste momento, pois, como nos outros fragmentos do epistolário anselmiano, o que desejamos evidenciar é a real necessidade de se compreender aspectos das relações de aprendizagem formadas no medievo de maneira menos hierarquizada e mais tensionada. Do contrário, por que Anselmo teria a preocupação de se dirigir de maneira tão incisiva e, ao mesmo tempo, tão cuidadosa a um jovem ainda incerto acerca das decisões outrora assumidas? Ao tomar a pena, Anselmo estava de fato a exercer o seu papel, mas este fragmento observado em conjunto com os demais que escolhemos aqui transcrever indica que havia dúvidas, que havia reviravoltas, ou que havia pelo menos o arrefecimento de sentimentos antes expostos como definitivos. Vigiar era preciso, sempre.

De forma complementar, também podemos supor que o comportamento aparentemente arredio e claudicante deste jovem seria um indicativo do quão instável era a juventude medieval. Algo até normal se considerarmos a idade relativamente baixa dessas pessoas. Ao que parece, se Anselmo de Bec, de fato, tivesse plena certeza de que os votos feitos seriam cumpridos à risca ou que nunca estariam sob ameaça, por que perder tempo em escrever uma carta com um teor tão exortativo? E, como veremos a seguir, por que incentivar outros abades a agir de maneira parecida? Dessa forma, cabia ao mestre (ou a quem exercesse um papel semelhante) observar as angústias de seus discípulos e tentar convencê-los o tempo todo acerca da decisão tomada ou que ainda seria tomada. Desejo que nem sempre se transformava em realidade, algo que podemos observar neste extrato de uma outra epístola de Anselmo, que se dispôs a tratar deste assunto com um abade de nome Rogério. Vejamos:

O que confiamos somente ao conselho de Deus, não ousa discernir de próprio arbítrio. Embora a mim seja permitido exprimir meu desejo. Claro que o seu atraso me vexa; claro que a longa expectativa de sua chegada me atormenta. Porque nem quer e nem pode o meu coração esquecer aquela segurança, que certamente não digo que prometeu, mas que anunciou a mim que poderia esperar o seu retorno definitivo. Certamente, o que disse, disse seriamente. Por consequência, trago aos meus olhos o que disse no elóquio: quando me consolará? (ANSELME DE CANTORBÉRY, *Epístola 76*, tradução nossa)¹¹.

A epístola destinada ao abade Rogério segue em quase tudo o padrão retórico de Anselmo de Bec, exposto no extrato da epístola precedente e em praticamente todas as outras: uma inicial demonstração de carinho e amizade seguida de uma cobrança mais incisiva. Rogério havia anunciado algo, porém, ainda não havia cumprido o que um dia prometeu. Mais do que a postura ativa de Anselmo, mas incerta acerca do sucesso de sua empreitada, observemos a representação da hesitação de Rogério traduzida em expressões a indicar atraso, dúvida e um presumível arrependimento. Assim como na carta precedente, é impossível penetrar na subjetividade deste homem do qual sabemos pouco mais que o primeiro nome, mas é plausível conjecturar que seu comportamento é um outro indicativo acerca do quão instável poderia ser a juventude e/ou a devoção buscada pelo monaquismo de então. Isso ajuda a explicar a constante necessidade de instá-la e vigiá-la, algo que nem sempre terminava com êxito.

Essa instabilidade também presente em outros períodos históricos nos oferece mais alguns outros indícios acerca de como diversos foram esses ambientes e de como era importante saber observar e se adaptar, aproximar as expectativas da realidade, mesmo se tratando de homens já experimentados como Anselmo de Bec e o próprio Guiberto de Nogent. Se havia os que se entregavam de corpo e alma à vida religiosa voltada para as leituras, o trabalho manual e as orações diárias, havia aqueles que em pouco tempo mudavam de opinião. Em situações como esta, rever certezas arraigadas e buscar alternativas de convencimento certamente foram ações frequentes, o que também nos ajuda a entender as diferenças entre o que Guiberto aprendeu com Anselmo e o que ele aplicou em seu dia a dia anos depois, já como um abade a viver em um outro contexto, diferente e incerto se comparado aos muitos anos – décadas, para ser mais exato – que ele passou na abadia de Saint-Germer-de-Fly. E, como não poderia deixar de ser, Anselmo cumpria seu papel de mestre vigilante e instigador a utilizar todo o seu poder de persuasão. Portanto, mais do que a realidade em si, ou um espelhamento desta, as palavras

¹¹ No original: “*Quod solius dei commisimus consilio, non audeo proprio decernere arbitrio. Licet mihi tamen meum promere desiderium. Utique vexat me dilatio tua, utique torquet me exspectatio tui longitudine sua. Etenim nec vult nec potest cor meum oblivisci, quam certo non dico promisisti, sed praedixisti mihi me posse exspectare te rediturum et mansurum. Et certe quod dixisti, serio dixisti. Ergo intendunt »oculi mei in eloquium tuum dicentes: Quando consolaberis me?«*”.

que Anselmo deixou aos seus e aos pósteros têm a capacidade de expor muito mais as suas intenções, de revelar em textos os seus desejos de criar e interferir nos contextos (AURELL, 2016; SPIEGEL, 1997).

*

Depois de trabalhar com todos esses fragmentos do epistolário de Anselmo de Bec, retornamos ao abade Guiberto de Nogent e o colocamos ao lado de seu antigo mestre. Se o método anselmiano de divisão da mente sobre o qual Guiberto escreveu não foi literalmente aplicado, como defendem alguns de seus pesquisadores, é porque provavelmente o antigo discípulo precisou adaptar o que aprendeu para conseguir lidar com as novas demandas que lhe foram impostas. Em suas epístolas, Anselmo também se mostrou como um permanente negociador. Os insucessos e as incertezas acerca do quão eficaz seria sua capacidade de persuasão nos dão indícios a respeito dos prováveis limites humanos das ações de um mestre. Por mais que Anselmo fosse respeitado, as inseguranças juvenis com as quais se deparou eram barreiras que ele nem sempre foi capaz de superar. Ainda com as palavras de Anselmo diante dos olhos, é possível conjecturar que não se tratava apenas de um projeto futuro com o intento de formar novos quadros para a Igreja, mas de uma questão imediata: as comunidades eram formadas majoritariamente por jovens que, como tal, eram instáveis, suscetíveis às demandas do mundo. Algo vivido não apenas por ele, o que podemos identificar na epístola que destinou a um outro abade, este de nome Hunfredo:

Direi isso em favor de um outro, mas adicionarei algumas poucas palavras por sua diletta fraternidade, em favor daquele a quem desejo dizer mais. Saiba, caríssimo, e medite sem intermissão sobre o que está escrito: “Não seja diligente com o mundo nem com as coisas que no mundo estão”, porque “o mundo continuará com suas concupiscências”, e porque os amigos do século se constituirão inimigos de Deus. Rogo, suplico, não creia no mundo, mesmo quando o favorecer, porque ele não oferece seus favores para deleitar, mas para sufocar. Portanto, o mundo está nas trevas e a glória dele não é glória, mas um fogo voraz. (ANSELME DE CANTORBÉRY, *Epístola 81*, tradução nossa)¹².

O mundo e os seus favores (ou “concupiscências”) formam o tema central da epístola que Anselmo de Bec escreveu para Hunfredo, que deveria zelar pelo portador dela e pelos demais membros de sua comunidade. As palavras de Anselmo não trazem novidades, uma vez que

¹² No original: “*Haec locutus sum pro alio, sed pauca pro vestra dilecta fraternitate, pro qua plura vellem, subiungam. Mementote, carissimi, et sine intermissione mente pertractate quia scriptum est: »nolite diligere mundum nec ea quae in mundo sunt«, quoniam »mundus transibit et concupiscentia eius«; et quia amici saeculi huius inimici dei constituentur. Rogo, obsecro, nolite credere mundo, etiam cum favet, quoniam non favet ut foveat, sed ut suffocet. Mundus enim in tenebris est et gloria eius non est gloria, sed ignis vorans*”.

escrever e pregar sobre o mundo de forma crítica era um topos recorrente na retórica de então (KEMPSHALL, 2011). Discípulo de Anselmo, Guiberto de Nogent usou em *Monodiae* a própria história pessoal para narrar o quão perigoso poderia ser o mundo. O pano de fundo sobre o qual essas ideias foram costuradas uma vez mais nos permite conjecturar acerca dos possíveis destinatários de tais conselhos: jovens de conversão recente ou em curso. Tudo isso ajuda a reforçar a tese de que os ambientes monásticos ou a ele relacionados não estavam imunes à instabilidade juvenil. Os diversos relatos acerca das tentações sofridas ou os cuidados a serem tomados contra elas indicam que tal preocupação era um fato.

Muitas das nuances imiscuídas no epistolário de Anselmo de Bec também indicam a necessidade da construção de novas abordagens para uma compreensão minimamente humana da vida monástica do período que ora escolhemos analisar. Se havia regras a serem seguidas e hierarquias a serem respeitadas, o dia a dia exposto nas linhas e entrelinhas das cartas sugerem relações menos hierárquicas e mais porosas, relações estas marcadas por níveis variados de negociações e acomodações, dúvidas e arrependimentos. Ao pensar assim, é possível concluir que, ainda que vivessem anos seguidos, ou mesmo décadas no interior de um mosteiro ou em uma abadia, os monges não viviam uma vida linear: havia incertezas, debates, convergências e conflitos de ideias. Entre eles, entre idas e vindas, havia os que se destacavam e eram enviados para outros lugares nos quais desempenhariam alguma função na hierarquia eclesiástica. E também havia outros que simplesmente desistiam dos votos um dia feitos e buscavam novos ares, os ares “concupiscentes” do mundo, como bem descreveu Anselmo.

Pensar nas comunidades monásticas como comunidades de aprendizagem e identidades é uma das propostas de Tjamke Snijders (2019, p. 39 e 43-46) no capítulo que escreveu para a recém-lançada coletânea *Horizontal learning in the High Middle Ages: peer-to-peer knowledge transfer in religious communities*, na qual atuou também na condição de editora. Sem dúvida, esta forma de pensar proposta por Snijders nos ajuda a fundamentar o sentido de aprendizado que, desde o início, nos serviu de fio condutor. Com isso, essas comunidades ganham uma compreensão mais orgânica e diversa, compreensão esta cujos traços podem ser encontrados nas memórias de Guiberto de Nogent e nas epístolas de Anselmo de Bec. Mais do que objetivamente desdobrar um longo rosário de pecados e instabilidades, isto indica o quanto a vida pulsava nesses locais e além. As inconstâncias observadas nos monges para os quais Anselmo escreveu e mesmo as adaptações em seus métodos de ensino revelam não a sua incapacidade, mas as necessidades impostas pelo cotidiano e as diferenças que poderiam existir dentro desses ambientes e de um para o outro, ou muitos outros. E, de sucessos e insucessos,

essas histórias se fizeram, e outros mestres demonstraram suas dificuldades, como, um pouco mais tarde, João de Salisbury (c.1120-1180) e o estudante preguiçoso de nome Cornificius, apresentado logo no início de seu *Metalogicon* (c.1159) (GIRAUD & MEWS, 2014; LANZIERI JÚNIOR, 2017).

Em uma época na qual a educação era feita em sua maior parte por jovens de pouca idade, as divergências, as reavaliações e os questionamento das práticas pedagógicas e da vida religiosa revelam as nuances diversas de um período de profundas transformações, nas quais quaisquer imposições curriculares e institucionais externas gerariam anacronismos desnecessários a encobrir de maneira equivocada as novidades oriundas dos debates pedagógicos de então, alguns destes ainda em seu nascedouro. No caso específico da pedagogia que se formou entre os séculos XI e XII, fazer essa opção é dar vez e voz a personagens cujas práticas de ensino e formação inicial se espalharam por diferentes lugares e ajudaram a construir o mundo, que viu nascer as primeiras universidades que, organicamente, são parte de um longo processo que deve ser observado e analisado como um todo.

Por último, mas não menos importante, a existência de discípulos arrependidos e arredios indica que a educação que existiu na Idade Média, sobretudo entre os séculos XI e XII, não pode ser tomada como algo pronto, um sistema fechado de ações e ideias que pode ser aplicado em outras épocas, em outros contextos, como solução para os problemas pedagógicos vigentes. O recente interesse pela educação medieval que se traduz em diversas publicações e traduções é interessante e bem-vindo. Em outras palavras, necessário em função das reflexões que suscita¹³. Todavia, este se torna perigoso quando tomado como um artefato a ser lançado contra uma educação dita de esquerda e/ou doutrinadora sem levar em consideração os verdadeiros problemas que assolam o nosso sistema educacional. Ademais, as próprias palavras deixadas por Guiberto de Nogent e Anselmo de Bec indicam como era difícil a arte da docência no medievo, uma arte a ser aperfeiçoada dia a dia, com erros e acertos.

Considerações finais

A relação de ensino e aprendizagem que se fez entre Anselmo de Bec e Guiberto de Nogent e os desdobramentos posteriores desta foram o nosso principal tema de análise neste

¹³ Dentre as editoras que têm dado vasão a esse material, podemos citar a *É Realizações, Kíron* e a *Eclasiae*. Embora apresentem excelentes trabalhos de edição e boas traduções de importantes pensadores medievais, algumas, até então, inéditas na Língua Portuguesa, não podemos negar o fato de que elas também caminham de acordo com as novas demandas do mercado consumidor. Um mercado em parte constituído por gente que piamente acredita que as escolas e as universidades públicas com seus respectivos professores são as responsáveis diretas pelas mazelas de nossa sociedade, e não o seu produto.

artigo. Nas palavras presentes nas fontes perscrutadas, vimos correr intensões e tensões, certezas e incertezas manifestas em várias passagens do epistolário anselmiano e as necessidades de adaptações de elementos das práticas pedagógicas desta mesma matriz em outros contextos, quando Guiberto se viu obrigado a assumir a condição de abade. Duas paisagens analíticas distantes em um primeiro momento, mas que buscamos complementar na esperança de demonstrar ao leitor que a educação no medievo certamente foi vivida e traduzida em uma miríade de experiências de gente que fez percursos distintos ao longo de suas vidas, e estes devem ser abordados holisticamente (KOSELLECK, 2012). Em outras palavras: gente que um dia foi jovem e que, por força das circunstâncias, passou a lidar com outros jovens, estes humanamente incertos acerca das promessas feitas e das decisões um dia tomadas ou que ainda seriam tomadas. Os exemplos de Guiberto de Nogent e Anselmo de Bec não são definitivos, mas nos ajudam a pensar que os mestres, assim como os discípulos que viveram entre os séculos XI e XII, não podem ser interpretados sob o manto conceitual de categorias meramente socioprofissionais, teleológicas e imutáveis.

Se os livros e outros escritos deixados pelos personagens, cujas histórias aqui narramos, foram descritos por C. S. Lewis (2015) como “catedrais”, podemos afirmar que eles próprios eram catedrais. Catedrais de carne e osso que traziam em seus corpos os gestos que foram observados e imitados por seus discípulos. Catedrais cujos ensinamentos e vivências pessoais eram torres vistas ao longe e que poderiam orientar toda sorte de viajantes que por elas passavam, ali permanecendo ou não. Mas também eram catedrais porque também sofreram com as intempéries do tempo que as erodiram a deixar marcas e fissuras que continuamente transformaram suas feições. Por fim, mestres que, assim como as catedrais, também sofreram acréscimos estruturais e reformas que as permitiram continuar a existir e transmitir seus conhecimentos às gerações seguintes.

Ainda neste sentido, confiamos e reafirmamos que, mais do que escritores de livros catedrais, Guiberto de Nogent e Anselmo de Bec foram homens catedrais por guardarem em si as experiências do que viveram e aprenderam em décadas. Compreendê-los nos permitiu vislumbrar um pouco dos ambientes políticos, sociais e culturais no qual fizeram suas escolhas. Em suas vivências e em seus ensinamentos, podemos encontrar alguns dos fios de extensas e imbricadas redes de conhecimentos que envolveram diversos outros personagens e que ganharam e perderam cores ao longo dos anos nos quais viveram a dialogar e a tencionar com as diferentes comunidades onde, um dia, foram inseridos ou com as quais mantiveram algum tipo de relação.

De maneira complementar, as histórias de interação entre Guiberto de Nogent e Anselmo de Bec e destes com outras pessoas indicam o quão importante tornou-se estudar esses ambientes como comunidades nas quais as convenções existiram como fontes de inspiração, não como normas definitivas de orientação. E, como buscamos afirmar ao longo de todas as páginas precedentes, ao que parece, estas comunidades jamais foram totais, rígidas, herméticas, enfim, impositivas. Portanto, defendemos que elas, no mínimo, devem ser saudavelmente compreendidas a partir de argumentações que levem em consideração os muitos, amplos e constantes processos de trocas e negociações. Afinal, todos que delas fizeram parte eram humanos, talvez humanos demais.

Referências

Fontes Primárias

ANSELME DE CANTORBÉRY. **Correspondance**: lettres 1 à 147. Paris: Du Cerf, 2004.

Guibert de Nogent: autobiographie. Paris: Les Belles Lettres, 1981.

SAN ISIDORO DE SEVILLA. **Etimologías**. Madrid: BAC, 2004.

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.

S. Anselmi Cantuariensis Archiepiscopi. **Opera Omnia** (vv. I y III). Ed. SCHMITT, F. S. Edinburgh: Th. Nelson and Sons, 1946.

Fontes Secundárias

ABULAFIA, Anna Sapir. Theology and the commercial revolution: Guibert of Nogent, St. Anselm and the Jews in the Northern France. In: ABULAFIA, David; FRANKLIN, Michel & RUBIN, Miri (eds.). **Church and city (1000-1500)**: essays in honour of Christopher Brook. Cambridge: Cambridge University Press, 1992, p. 23-40.

ARCHAMBAULT, Paul J. Introduction. In: GUIBERT OF NOGENT. **A monk's confession**: the memoirs of Guibert of Nogent. Pennsylvania: Pennsylvania University Press, 1996.

AURELL, Jaume. **La historiografía medieval**: entre la historia y la literatura. Valência: PUV, 2016.

BENTON, John. Introduction. In: GUIBERT OF NOGENT. **Self and society in medieval France**. Toronto: University of Toronto Press, 1984.

BOUREAU, Alain. **The lord's first night**: the myth of the droit de cuissage. Chicago/Londres: University of Chicago Press, 1998.

BROCCHIERI, Mariateresa Fumagalli Beonio. O intelectual. In: LE GOFF, Jacques (dir.). **O homem medieval**. Lisboa: Presença, 1989, p. 125-141.

BROOKE, Christopher. **O renascimento no século XII**. Lisboa: Verbo, 1972.

CARRUTHERS, Mary. **The book of memory**: a study of memory in medieval culture. 12. ed. Cambridge: Cambridge University, 2005.

CHIBNALL, Marjorie. **The world of Orderic Vitalis**: norman monks and norman knights. Oxford: Oxford University Press, 1984.

GIRAUD, Cédric; MEWS, Constant. John of Salisbury and the schools of the 12th century. In: GRELLARD, Christophe & LACHAUD, Frédérique (eds.). **A companion to John of Salisbury**. Leiden/Boston: Brill, 2014, p. 31-62.

GUERREAU, Alain. **El futuro de un pasado**: la Edad Media en el siglo XXI. Barcelona: Crítica, 2002.

KEMPSHALL, Matthew. **Rhetoric and the writing of history, 400-1500**. Manchester/New York: Manchester University Press, 2011.

KOSELLECK, Reinhart. **Futuro passado**: contribuição à semântica dos tempos históricos. Rio de Janeiro: Contraponto/PUC-Rio, 2012.

LANZIERI JÚNIOR, Carlile. **Homens de pedra**: tradição, memória e harmonia na pedagogia de João de Salisbury e outros mestres medievais. Cuiabá: Serata, 2017.

LANZIERI JÚNIOR, Carlile. Outros anões sobre os ombros de gigantes: o questionamento da ruptura entre locais destinados à formação do saber (século XII). **Territórios & Fronteiras**, volume 7, n. 1, jan.-jun., 5, p. 231-246, 2014.

LAWRENCE, C. H. **Medieval monasticism**: forms of religious life in western Europe in the Middle Ages. 3. ed. Londres: Longman, 2001.

LECLERCQ, Jean. **The love of learning and the desire for God**: a study of monastic culture. New York: Fordham University, 1961.

LE GOFF, Jacques. **Os intelectuais na Idade Média**. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.

LEMMERS, Trudy. The crisis of episcopal authority in Guibert of Nogent's *Monodiae*. In: BIJSTERVELD, A. J. A., TEUNIS, Henk & WAREHAN, Andrew (eds.). **Negotiating secular and ecclesiastical power**. Western Europe in the Central Middle Ages. Leeds: Tornhout, 1999, p. 37-50.

LEWIS, C. S. **A imagem descartada**: como compreender a visão medieval do mundo. São Paulo: É Realizações, 2015.

LONG, Micol; SNIJDERS, Tjamke; VANDERPUTTEN, Steven (eds.). **Horizontal learning in the high Middle Ages**: peer-to-peer knowledge transfer in religious communities. Amsterdam: Amsterdam University Press, 2019.

MULDER-BAKKER, Anneke B. **Lives of the anchoresses**: the rise of the urban recluse in medieval Europe. Philadelphia: University of Pennsylvania, 2005.

PELIKAN, Jaroslav. A first-generation anselmian, Guibert of Nogent. In: CHURCH, F. F. & GEORGE, T. (eds.). **Continuity and discontinuity in church history**. Leiden: Brill, 1979, p. 71-82.

ROSSI, Paolo. **O passado, a memória, o esquecimento**: seis ensaios da história das ideias. São Paulo: Unesp, 2010.

RUBENSTEIN, Jay. **Guibert of Nogent**: portrait of a medieval mind. New York/London: Routledge, 2002.

RUBENSTEIN, Jay & VAUGHN, Sally N. (eds.). **Teaching and learning in northern Europe**: 1000-1200. Turnhout: Brepols, 2006.

SILVA FILHO, João Gomes da. Guibert de Nogent (c.1055-c.1125): entre História e exegese no século XII. **Varia História**, Belo Horizonte, v. 24, n. 40, p. 569-590, jul./dez. 2008.

SILVA FILHO, João Gomes da. **Réconcilier la Pierre, les Corps et les Âmes**: un sermon de Guibert de Nogent. Comunicação apresentada na sessão “Interpreting medieval exegesis: methods, contexts, and contents of biblical commentary II – Church, Politics, and the Individual”, durante o International Medieval Congress, realizado na cidade de Leeds (Inglaterra), entre os dias 9 e 12 de julho de 2007.

SILVEIRA, Aline Dias da. Europeização e/ou africanização da Espanha medieval: diversidade e unidade cultural europeia em debate. **História**, São Paulo, n. 28, 2009, p. 645-657.

SNIJDERS, Tjamke. Communal learning and comunal identities in medieval studies. In: LONG, Micol, SNIJDERS, Tjamke & VANDERPUTTEN, Steven (eds.). **Horizontal learning in the high Middle Ages**: peer-to-peer knowledge transfer in religious communities. Amsterdam: Amsterdam University Press, 2019, p. 17-46.

SOUTHERN, Richard W. **Saint Anselm and his biographer**: a study of monastic life and thought 1059-c.1130. Cambridge: Cambridge University Press, 1966.

SOUTHERN, Richard W. **Saint Anselm**: a portrait in a landscape. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

SPIEGEL, Gabrielle M. **The past as text**: the theory and practice of medieval historiography. Baltimore/London: Johns Hopkins University Press, 1997.

STECKEL, Sita. Submission to the authority of the másters: transformations of a symbolic practice during the long twelfth century. GIRAUD, Cédric (ed.). **A companion to twelfth-century schools**. Boston/Leiden: Brill, 2019, p. 69-94.

VAUGHN, Sally N. **Archbishop Anselm 1093-1109**: Bec Missionary, Canterbury Primate, Patriarch of another world. Londres / Nova York: Routledge, 2012.

VAUGHN, Sally N. Anselm of Bec: the pattern of his teaching. In: RUBENSTEIN, Jay & VAUGHN, Sally N. (eds.). **Teaching and learning in Northern Europe – 1000-1200**. Turnhout: Brepols, 2006, p. 98-127.

VERGER, Jacques. **Cultura, ensino e sociedade no ocidente**: nos séculos XII e XIII. Bauru: Edusc, 2001.

VERGER, Jacques. **Homens e saber na Idade Média**. 2. ed. Bauru: Edusc, 1999.

WEI, Ian P. **Intellectual culture in medieval Paris**: theologians and the university, c. 1100-1330. Cambridge: Cambridge University Press, 2012.

ZUMTHOR, Paul. **A letra e a voz**: a “literatura” medieval. São Paulo: Cia. das Letras, 1993.

Recebido em: 25/07/2020

Aceito para publicação em: 13/10/2020