



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

FACULDADE DE DIREITO

CURSO DE GRADUAÇÃO EM DIREITO

MATEUS HENRIQUE AMORIM MOURA ROCHA

**AS UNIVERSIDADES MEDIEVAIS E O ENSINO JURÍDICO:
MÉTODO, MODELO E REFLEXÕES SOBRE O SEU LEGADO**

FORTALEZA

2021

MATEUS HENRIQUE AMORIM MOURA ROCHA

AS UNIVERSIDADES MEDIEVAIS E O ENSINO JURÍDICO:
MÉTODO, MODELO E REFLEXÕES SOBRE O SEU LEGADO

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Graduação em Direito da Faculdade de Direito da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do grau de Bacharel em Direito.

Orientador: Prof. Dr. Gustavo César Cabral

FORTALEZA

2021

MATEUS HENRIQUE AMORIM MOURA ROCHA

AS UNIVERSIDADES MEDIEVAIS E O ENSINO JURÍDICO:
MÉTODO, MODELO E REFLEXÕES SOBRE SEU LEGADO

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Graduação em Direito da Faculdade de Direito da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do grau de Bacharel em Direito.

Aprovada em: __/__/____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Gustavo César Cabral (Orientador)

Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Martônio Mont'Alverne Barreto Lima

Universidade de Fortaleza (UNIFOR)

Prof^ª. Dr^ª. Maria Vital da Rocha

Universidade Federal do Ceará

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

M888u Moura Rocha, Mateus Henrique Amorim.
As Universidades Medievais e o Ensino Jurídico : método, modelo e reflexões sobre seu legado /
Mateus Henrique Amorim Moura Rocha. – 2021.
60 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Direito,
Curso de Direito, Fortaleza, 2021.

Orientação: Prof. Dr. Gustavo César Cabral .

1. Ensino Jurídico Medieval . 2. Método . 3. Projeto Educacional . I. Título.

CDD 340

Aos meus pais, que sempre fizeram o
melhor possível.

Aos meus avós, pelo amor na Terra e fora
dela.

A Izadora, meu bem maior.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, avós e família, pelo apoio, ensinamentos, convivência e amor.

À minha namorada, Izadora, pela paciência, carinho e companhia em todas as horas.

Ao Prof. Dr. Gustavo César Cabral, por ter aceitado orientar este trabalho e ter me ajudado a construí-lo.

Aos professores participantes da Banca Examinadora, Prof. Martônio e Prof^a. Maria Vital, pela carinhosa leitura e participação neste momento ímpar na minha vida acadêmica, tanto pelo apoio intelectual quanto material nas horas mais necessitadas.

À Prof^a. Dr^a. Gretha Leite Maia de Messias, pela orientação na Monitoria da disciplina de Teoria de Direito, sobretudo pelos ensinamentos e direcionamento para este tema.

Aos amigos preciosos que compõem o famigerado Lado B, nominalmente Ana Lúcia, Francisca Amélia, Inácio Duarte, Isabelle Silva, Manuelle Barbosa, Vitória Virna, pelos momentos fugazes.

“April 27. Old father, old artificer, stand
me now and ever in good stead.”
(JOYCE, 1916, p. 299).

RESUMO

Este trabalho busca investigar o método e modelo de ensino jurídico nas Universidades medievais dos séculos XII e XIII como propostas educacionais definidas e organizadas, como também estipular a relação deste legado com o modelo universitário atual. Parte sobretudo das análises em Verger (1999, 2012, 2013), Le Goff (1980, 2010), dentre outros, para em primeiro plano compreender e tecer o contexto da origem e formação das primeiras universidades, a partir de sua relação com a Igreja, as culturas de base, os modelos educacionais, além de outras instituições semelhantes. Em seguida, constrói uma arquitetura geral do modelo educacional medieval, o qual compreende em grande parte o estudo do Direito Romano através dos textos redescobertos do *Corpus* e os comentários às obras pelos grandes juristas da época. Compreendeu-se necessário analisar os registros em livro sobre os cursos em si, o que levou à uma explicação destes e suas aulas. Por fim, estuda o histórico e evolução das universidades, no que concerne seus privilégios, problemas, grupos e infraestrutura. Disso, uma correlação com as questões universitárias atuais se tornou foco, do que se chega à conclusão da similitude de ambas. Ensaia brevemente críticas ao modelo universitário atual, ainda que se reconheça a importância geral da Universidade como instituição com potencialidades revolucionárias.

Palavras-chave: Ensino jurídico medieval; Método; Projeto Educacional

ABSTRACT

This work aims at investigating the method and the model within medieval Law-teaching restricted to the XII and XIII century as a well-defined and organized educational project, while reaching for a relation of this heritage in regards to the contemporary university's model. Based firstly on the analysis found in Verger (1999, 2012, 2013), as well as in Le Goff (1980, 2010) and many others, focuses on structuring the context of its origin and of the formation of the first Universities, through its relation with the Catholic Church, the early cultures, the educational models at the time, as well as with other similar institutions. As a next step, the construction of a general architecture that can define the medieval educational model is followed by the comprehension of its most important texts and commentaries on the Corpus and Roman Law. It seemed necessary to analyse registers and documentation found in books about the courses and the classes, through which explanation was deemed possible and feasible. A final step studies the historical progress and evolution of the first universities, in regards to their privileges, problems, pertaining groups and infrastructure. The correlation between these questions and the ones that arise in today's universities was put on focus, as well as the conclusions that follows this assesment, overall the two institutions being very similar. A brief essay about general criticism to today's model is made, whilst still regarding the University as a fabled and revolutionary institution.

Key words: Medieval Law-Teaching; Method; Educational Project

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
2. A POSSIBILIDADE DA UNIVERSIDADE.....	17
2.1 Origem e formação.....	17
2.2 Os estudos antes da Universidade.....	23
2.3 A era medieval.....	27
3. MÉTODO ESCOLÁSTICO.....	31
3.1 O Curso Medieval.....	37
4. A QUESTÃO UNIVERSITÁRIA: ATUALIDADE OU TRADIÇÃO.....	44
CONCLUSÕES.....	55
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	58

INTRODUÇÃO

A Universidade como instituição remonta às primeiras surgidas na Idade Média, como em Paris e na Itália. Desde a invenção da escrita, as civilizações criaram de uma forma ou de outra alguma educação superior (CHARLE, VERGER, 2012: 3). Ainda que esta influência não seja sentida diretamente no modelo universitário atual, muito da sua organização e do seu método ecoam e repetem o modelo medieval. A compreensão das primeiras universidades como forças dinâmicas e criadoras, ensejadoras da intensificação do ensino e troca entre mestres e alunos confere uma dimensão certamente fértil aos avanços posteriores (VERGER, WEIJERS, 2013: 412).

Dessa dinamicidade do medieval, é necessário analisar os processos educacionais que nela emergiram, sob a premissa de que estes modelam e criam potencialidades latentes de ideias, com o fulcro em determinadas finalidades a rigor definidas previamente (DA SILVA, 2017: 10).

Ressalvados outros processos e projetos educacionais, tais como a educação cavaleiresca bárbara, a preparação técnica dos artesãos, as escolas de direito tanto na Roma antiga e no Império Romano do Oriente, além também das filosofias chinesas do Confucionismo e Legalismo, tem-se que, como projeto duradouro e estabelecido, as experiências europeias seguintes fundaram o que hoje entende-se por universidade. A Universidade de Paris e a de Bolonha nascem ao lado das instituições católicas, seja sobre suas propriedades, seja com seu apoio de formação, de onde saíram os primeiros professores; muito tempo foi necessário para haver uma ruptura definitiva entre ambas.

Pode-se estipular a existência de uma ligação entre os modelos educacionais e os movimentos religiosos, o que aqui se expõe por meio da cultura monástica e o ensino eclesiástico como fontes primordiais ao ensino universitário (RASHDALL, 1895: 266).

A tradição clerical, que se centrava no estudo das escrituras e do cânone católico pelos monges, foi aproveitada pelos novos professores para analisar e estudar outro objeto, não mais considerado sagrado: O Corpus Juris Civilis, o compilado dos textos jurídicos romanos pelo imperador Justiniano entre os séculos V e VI, principalmente o Digesto. Esta obra, reputada pelos nostálgicos da tradição romana como razão universal escrita, forneceu as bases, o *modus operandi* para a compreensão da ciência e do mundo

jurídico, o que proporcionou grandes avanços filosóficos e epistemológicos para o Direito.

Uma primeira escola de estudiosos, os glosadores, concentrou-se em tecer comentários e aprimorar os métodos de análise textual, sem qualquer uso deste conhecimento para resolver os impasses jurídicos no Medievo; posteriormente, os pós-glosadores puderam opinar e influenciar, interagindo diretamente com o mundo jurídico moderno em formação.

Os métodos medievais, no entanto, são pouco explorados como propostas efetivas de ensino. Compreendê-los dessa maneira é também visualizar os anseios, objetivos, a visão de mundo que neles se traduzem. Muito desse esquecimento parte do lugar-comum histórico de que o medievo seria uma "era de trevas", perspectiva esta ensejada pela concepção iluminista devido ao declínio - apenas superficial - da cultura clássica no meio medieval (DA SILVA, 2017: 15).

O argumento deste trabalho, baseado em bibliografia histórico-jurídica, ressalta a semelhança direta entre o modelo de ensino medieval e o modelo universitário e científico atual, ambos fundamentados no estudo textual e a exploração deste por meio de formulações, como levantamento de questões, criação de hipóteses, confronto de opiniões diversas e proposição de uma solução.

Segundo Hespanha (1982: 448), no que concerne ao âmbito cultural do ensino universitário medieval, a atenção tem focado no estudo das faculdades jurídicas e as relações entre o método discursivo do direito e os modelos lógico-instrumentais provenientes das outras formações intelectuais do medievo.

Eivado numa concepção crítica da história do direito, através dessa lente o estudo de sistemas jurídicos e do ensino destes é posto em questão, na qual se pergunta sobretudo o porquê e o propósito daquilo que fora executado e promovido enquanto imerso em um contexto cultural determinado. Muito embora se reconheça o problema de uma leitura progressista da história, ao contar o passado através das questões do presente e a deformação que isso pode implicar no estudo de momentos históricos, eis que é inevitável uma vez que constitui o próprio limite do estudo histórico (HESPANHA, 2012: 22).

O objetivo aqui constituído perpassa pela leitura política do projeto educacional do medievo e tudo que isto implica, uma vez que a partir da descontinuidade e ruptura

histórica, quer-se evidenciar uma não-evolução do ensino jurídico quando comparado às instituições e suas organizações atuais.

Em vistas de responder os nexos causais propostos, estabelece-se como objetivo principal: estudar a construção do método de ensino jurídico no medievo e compará-lo com as respectivas estruturas no ensino jurídico moderno, em referência à experiência universitária. De forma que um esboço da pesquisa é necessário, no qual compreende-se tais etapas na pesquisa:

Primeiramente, analisar, através do método histórico, os pressupostos, influências e contextos favoráveis ao surgimento do ensino jurídico medieval, tais como: as estruturas eclesiásticas e monasteriais preparadas com arcabouços dialéticos, metódicos e arquivistas; membros da igreja exercendo funções pedagógicas; formação do *trivium* e *quadrivium*; direito costumeiro e difuso bárbaro durante o feudalismo e reaproximação aos textos romanos. Tais estruturas sociopolíticas, conhecimentos e formações intelectuais estabeleceram ambiente propício para a fundação das primeiras universidades e professores capazes de explorar o Digesto.

A seguir, descrever detalhadamente o modelo universitário e jurídico do medievo, abordando os cursos, métodos e processos didáticos, dentre os quais a *lectio* e a *quaestio*; estabelecer as semelhanças comparativas com a análise textual e o debate dialético.

Por fim, discutir, no que tange ao modelo de ensino universitário e jurídico atual, quais as consequências decorrentes da etapa histórica medieval para sua construção e desenvolvimento, assim como avaliar em que nível existe diferença entre ambas; quais os paradigmas pedagógicos e epistemológicos que norteiam o ensino jurídico do século XXI; o espectro de mudança que pode ser proposta para abranger novas compreensões críticas.

Utiliza-se do método indutivo e histórico para analisar o curso do surgimento do ensino jurídico medieval, por meio de documentação indireta e fontes secundárias, sob a ótica conceitual do estudo histórico do direito e aportes teóricos outros em livros, artigos, monografias, teses e dissertações que discorram sobre vários estágios do método jurídico e sua evolução.

Visa estudar de forma explicativa e comparativa, além de estabelecer o nexo entre as práticas universitárias medievais e estas na atualidade. Organizam-se os parâmetros,

padrões e tipologias de acordo com a doutrina da ciência do direito, com fulcro na história e conceitos da teoria do direito e marcos positivistas.

Como base para fundamentar tal pesquisa, utilizou-se a pesquisa bibliográfica analisada sob o referencial teórico em Bobbio (1995), Cabral (2011, 2019), Ferraz Júnior (1980), Lopes (2019), Verger (1999, 2012, 2013), Rashdall (1895), Le Goff (1980, 2010), Hespanha (1982, 2012), dentre outros trabalhos que elucidam e explicam questões compreendidas ao longo de todo o trabalho, notadamente no que se refere ao curso da evolução jurídica medieval e o surgimento das universidades.

Quanto às teses e dissertações, realizou-se busca em bancos de dados de teses e dissertações a respeito do ensino jurídico medieval, com o enfoque sobre o método. Feito isto na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), encontraram-se pouquíssimos resultados relevantes e diretos quanto à palavra-chave da pesquisa, muitos na área da Educação e tocando apenas quanto ao ensino jurídico generalizado. Dos textos relevantes, pode-se citar Carlos Henrique da Silva (2017), com dissertação na pós-graduação em educação da Ufscar, que aborda a história da construção e do método do *Trivium* medieval. Tem-se também Thiago Cardoso Paulo (2012), com dissertação na pós-graduação em filosofia da PUC-Rio, o qual aborda as diferenças epistemológicas entre a ciência medieval e a moderna. Por fim, Caroline Dellagiustina Barbosa Castilho (2017), em dissertação apresentada na Pós-graduação em Educação da PUC-Paraná, analisa o ensino jurídico sob a ótica de sua história brasileira e estabelece relação com o controle realizado pela OAB. Há também artigo registrado no Seminário de Pesquisa do PPE da Universidade Estadual de Maringá, escrito por Cássia Giseli Beraldo Pereira Maciel (2009), intitulado "O ensino jurídico medieval", que sobretudo aborda as relações do direito canônico e o ensino jurídico do medievo, ainda sob a perspectiva da práxis desses professores e alunos, em influenciar e relacionar-se com as disputas políticas da época.

Buscou-se igualmente no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de nível Superior - CAPES, de forma branda e utilizando-se da(s) mesma(s) palavra(s)-chave referentes à pesquisa aqui empreitada. No entanto, os resultados foram distantes demais dos objetivos e perspectivas aqui apresentadas e, portanto, não serão incluídos.

É possível inferir que grande parte das pesquisas empreendidas quanto ao ensino jurídico se encontra na área da educação, como também propriamente no direito, mas dificilmente há uma ligação entre este ensino jurídico atual - considerado em crise -, com o ensino jurídico histórico, em específico o medieval. Há certamente muitas pesquisas que abordam este último com afinco, donde se retira o material bibliográfico deste trabalho. Não obstante, não há também a prevalência que aqui dá-se ao método utilizado no medievo e sua herança no modelo universitário atual. Portanto, tateando entre diversos âmbitos, tais quais a História, o Direito e a Educação, a pesquisa aqui empreendida se mostra inédita e de notória relevância.

Em um primeiro momento, analisa-se de que forma a Universidade se mostra como uma instituição antiga e multifacetada, cuja origem remonta a tempos imemoriais, mas que pode ser pontuada no século XI na Europa, nas cidades de Paris e Bolonha. Pontuou-se seu início ligada ao exercício monasterial, onde os clérigos estudavam textos e tradições do cânone católico e recebiam as cópias de textos clássicos gregos e romanos oriundos do que remanesceu da cultura árabe nestes países. Em meio a esse ambiente de trabalho e análise textual, os monges realizavam a organização, preservação e ordenação dos textos clássicos, como também estudavam os textos de autoridade que representavam a tradição católica e realizavam debates, nominalmente os Concílios, para a discussão das divergências e construção de soluções harmoniosas.

Complementa-se a esta abordagem o estudo da influência do texto do Corpus Juris Civilis, organizado pelo imperador Justiniano no século VI, surge como objeto propício para a Universidade incipiente. Levados pela assunção da herança clássica romana da Igreja e sua posição como instituição universal, o Corpus foi visto por muito tempo como razão jurídica escrita, fonte do direito comum e direito natural escrito, por isso de grande autoridade frente aos direitos postos e costumes no mundo medieval - ainda muito descentralizado, plural e diversificado devido a inexistência de um poder central unificador. Quanto aos métodos iniciais, observa-se que membros da Universidade se utilizam dos estudos do *trivium* e do *quadrivium*, técnica e contexto, para analisar o texto justinianeu e retirar dele proposições, hipóteses, controvérsias e soluções para uma problemática eminente: a necessidade de unificar o texto.

No segundo capítulo, esquematiza-se o método medieval, no qual prevalecem as ideias de sistema, unidade textual, princípios interpretativos, análise sistemática e

concordância do todo com as partes. Nesta vertente, os juristas se utilizam de uma linguagem universal, o latim, e tratam de um direito que não mais vigora no mundo, mas que pode servir da mesma maneira universalista, tornando-o representante do *ius commune* à imagem de uma primária teoria do direito. Elenca-se os passos, dentre os quais: o estudo dos textos, leituras, explicações de formulações, escrita das glosas filológicas e exegéticas, resumos, notas, criação de máximas e brocardos, distinção por termos gerais e definições, organização das questões a ser debatidas. Esta última fase em muito se assemelha ao modelo judicial e o método científico, na sua organização em questão, proposição, oposição, solução e traz como princípio base o sopesamento (*prudencia*), uma vez que o direito comum deve servir de base para avaliar as circunstâncias de cada caso e a validade dos direitos próprios.

Por fim, visualiza-se o caminho da Universidade sob a perspectiva da comparação e evolução histórica, o qual não foi sem obstáculos e sem conquistas, uma vez que esta surgiu nômade e espontaneamente, por meio da cooperação e contratação de professores por alunos. Forma-se uma corporação que traz crescimento econômico e fomento do consumo interno nas cidades onde os cursos se instalam. Observa-se a disputa da Universidade com a Igreja e a monarquia, demandando direitos que assegurassem sua existência e autonomia, como direito à greve, autonomia jurisdicional, exclusividade de licença, dentre outros. As escolas de juristas daí provenientes tomarão cada vez mais independência intelectual e utilizarão seus conhecimentos para influir no mundo jurídico emergente, como diplomatas, pareceristas, juízes e conselheiros.

Dada a semelhança entre o que fora e o que a Universidade é no século XXI, demonstrou-se sua grande proximidade com a tradição secular do medievo. Observou-se grande parte dos mesmos problemas e questões já oriundas à época das primeiras universidades e que, ainda, agravam-se. Novas decorrências da posição desta no mundo trazem dúvidas severas sobre seu futuro e o percurso que está trilhará. No entanto, como instituição formadora e construtora de saberes, avalia-se se a tradição universitária se propõe como uma afronta, capaz de mudar o mundo que estuda.

2. A POSSIBILIDADE DA UNIVERSIDADE

A formação dos espaços onde desenvolveu-se o marco das instituições universitárias europeias se deve, em grande parte, a diferentes aspectos que no movimento da história promoveram e propiciaram o surgimento de, por exemplo, o método de ensino medieval aqui tratado. Não é sensato considerar que apenas a apropriação por esses estudiosos do texto justiniano seria suficiente para desembocar naquele estado de coisas, embora muito importante ainda. Deve-se antes realizar perguntas, como 1) onde surgiram tais instituições; 2) quem eram os participantes e professores; 3) qual o histórico intelectual (*background*) desses membros; 4) qual o meio sociocultural à época, dentre outras.

Portanto, evidente que, utilizando-se de um conceito genérico, a cultura - englobando aspectos intelectuais, literários, religiosos, comunitários, políticos e sociais - concede importante chave de compreensão para entender o período em estudo, sendo senão em segunda vista ainda mais relevante, pelo simples fato de representar a própria mudança, um traçar potente de novos parâmetros modificando o *status quo* antecedente. Nessa linha, em que pese a importância do contexto, elabora-se uma linha histórica dessas condições propícias.

2.1 Origem e formação

Analisar o que estava por vir no início do século XII na Europa envolveria certamente notar a reconquista de regiões da Itália por povos cristãos. O domínio muçulmano durante a Baixa Idade Média como parte de seu projeto expansionista deixou marcas várias na cultura destes povos e introduziu algo que tinha se perdido com o fim do Império Romano Ocidental e a passagem histórica para o momento feudal, disperso e descentralizado. Houve, da parte dos cristãos que retomaram determinadas cidades, o reencontro destes com os grandes textos clássicos da Antiguidade, visto que os povos do Oriente preservaram os textos, principalmente obras de Platão, Aristóteles e as consolidações bizantinas do Corpus Juris Civilis (LOPES, 2019:98).

Neste caminhar, a cristandade emergente reconheceu para si a tarefa de preservar e recuperar a tradição clássica, no que se entende a romana (BOBBIO,1995:30-31). Por sua larga extensão temporal, dogmas sempre bastante disputados e debatidos, pela utilização de textos antigos de autoridade para estabelecer o cânone cristão e membros em geral instruídos e letrados, já havia dentro da cultura monasterial a arquitetura compatível com a nova competência de tratar da Antiguidade clássica. Os monges - e principalmente os mosteiros e monastérios como instituições de reclusão, estudo, dedicação ao trabalho e santuário de livros - realizavam a preservação, cópia e organização dos textos e manuscritos canônicos, consagrando os mosteiros como centros de produção cultural (CABRAL, 2011: 50). Os homens letrados nesta época em sua maioria serão os clérigos e pertencentes às instituições católicas que estudam e trabalham textos antigos.

Cabe aqui pontuar e esboçar o que seria basicamente o método clerical, o que fornecerá as bases para uma análise futura da forma como este foi transposto para o ambiente universitário. Primeiramente, organizava-se e ordenava-se os escritos cristãos; em seguida a avaliação e cópia dos textos opinativos, dos padres gregos e latinos, analisando as diferenças e outorgando-lhes autoridade quando legitimando a tradição, o que segundo Lopes (2019:99) compreende a patrística; por fim, havia os debates realizados nos Concílios, que se pode visualizar como âmbito de divergências, contrastes argumentativos e proposição de soluções para as questões dogmáticas. As decisões do Concílio estabeleciam então novas diretrizes e firmavam posições no cânone católico a serem seguidas por todas as igrejas.

Ainda, a ideia de universalidade que permeava o projeto católico, na tentativa de unificar-se em qualquer parte do mundo, retomou o latim como língua ideal. Diretamente ligada à época clássica, o latim se impôs como língua padrão, seja para tradução de textos, seja na leitura e sermões nas missas e que, portanto, representava não uma nação, mas sim um pertencimento à outra classe político-intelectual. Com isso, outro dos grandes pressupostos para a formação de uma ciência se pôs presente, sendo o latim praticamente uma língua com feições proto-científicas: estrutura gramatical muito pragmática, formulações diretas e objetivas, atenção ao objeto oracional.

Desde o renascimento carolíngio, o latim apresenta um prestígio contínuo, sobretudo com o renovado ensino da escrita e práticas escolares que o mantiveram em

plena pureza e posição privilegiada de língua erudita. Mostra-se como língua sagrada, uma língua herdeira dos conhecimentos da Antiguidade, já que os conhecimentos que chegam à cultura medieval permanecem apenas em latim, como o direito. Será, portanto, a língua do ensino, a língua de todas as disciplinas medievais, livros, obras, comentários, tabelas, concordâncias e dicionários (VERGER, 1999: 27-28).

A título de ferramenta intelectual, o latim reside como língua artificial, instrumental. Os mestres eram capazes de escrever e falar - havia inclusive uma proibição nos estatutos de que estes não poderiam ditar curso previamente redigido. Considerado escolástico em sua natureza, técnico com vocabulário definido e sintaxe simplificada, o latim também era utilizado na redação de papéis administrativos, tais como estatutos, diplomas, sentenças (VERGER, 1999: 29).

No que concerne à problemática da linguagem universal, de uma gramática geral já se apresenta desde Aristóteles. Encarada como possibilidade pela Igreja Católica, o projeto cristão universalista de uma única língua promove o latim com esse propósito (DA SILVA, 2017: 26). Ademais, devido à continuidade do ensino eclesiástico ao ensino universitário, sem modificações consideráveis das disciplinas e matérias reputadas necessárias à cultura intelectual da época, o latim como língua oficial continuou sem quaisquer contestações (CHARLE, VERGER, 2012: 10).

Já nos séculos XIV e XV, o uso do latim se reduzia aos arquivos e usos cotidianos, mas durante toda a Alta Idade Média a língua era proeminente nas disciplinas escolares, tanto de forma oral quanto escrita, na vida política e jurídica como um todo. O latim encapsula a representação do universalismo cristão e cultural; constitui-se como a língua da memória (VERGER, 1999: 32).

É evidente que muitas das primeiras universidades tenham surgido, senão nos próprios terrenos das igrejas ou das escolas eclesiásticas, em estreita proximidade com a instituição religiosa. Como exemplo claro, tem-se a Universidade de Paris, proveniente dessas escolas (LOPES, 2019:107), devido certamente a tais propensões já premeditadas pelas instituições católicas. Por sua vez, Bolonha é favorecida certamente por sua localização privilegiada, como interseção entre quatro províncias italianas, promovendo fluxo ímpar de estudantes vindos de várias regiões do país (RASHDALL, 1895: 118).

Quanto aos primeiros mestres, além de à época serem os homens de mais elevado nível de instrução na população média medieval, os monges e eclesiásticos já tinham para si a função de professores. Geralmente contratados como preceptores para os jovens filhos da nobreza e grupos mais ricos a fim de instruir seus filhos pelo menos com o básico: a leitura, a escrita, gramática e matemática, dentre outras matérias. A passagem destes para cargos maiores como professores universitários aconteceu sem muita resistência, porém, no geral, dependentes à estrutura eclesiástica. Tal fato é evidenciado pelo III Concílio de Latrão em 1179, que determinava a obrigação de possuir uma "autorização de ensino", a *licentia docendi*, a qual seria dada por um bispo ou seu representante na diocese (CHARLE, VERGER, 2012: 9).

Porém, em algumas regiões como no norte da Itália, tem-se nota de que a tradição educacional romana perdurou ainda adentrando no período carolíngio. Rashdall (1895:93) argumenta que não havia monopólio das escolas eclesiásticas, pois a estirpe dos professores independentes persistiu, principalmente pelos ensejos da nobreza lombarda desejosa de formação literata a seus filhos. Ainda, tais professores poderiam fazer os votos clericais para assegurar os privilégios a eles concedidos.

De modo que a partir das raízes tradicionais romanas imbricadas nos costumes lombardos, como também a tradição educacional no norte da Itália, tem-se a semente do reavivamento jurídico, sobretudo a ciência jurídica em si. Nas outras regiões, como Paris e Inglaterra, desenvolveram-se mais a filosofia escolástica e a teologia, também em decorrência das influências educacionais, com enfoque na dialética e nos cânones cristãos (RASHDALL, 1895: 95).

A diferença entre os dois sistemas educacionais originários pode ser compreendida com singulares características: 1) no norte da França toda a vida intelectual estava concentrada nos mosteiros, devido à organização social se resumir à classe militar ou clerical; 2) na Itália, não se pode falar em puro feudalismo, mas sim uma organização política baseada - ainda que sutilmente - no antigo sistema municipal romano, promovendo uma vida social mais ativa. Consoante o autor, há uma certa continuidade latente das tradições romanas que permanece nas cidades lombardas mesmo com as diversas invasões bárbaras, o que resulta em uma vida cidadina de relações privadas que ainda se regulam pelas tradições romanescas (RASHDALL, 1895: 96).

Apenas após certo tempo, reivindicados direitos e autonomias específicas à Universidade, é que os clérigos perdem a exclusividade de conferir a licença de ensino e, portanto, os mestres podem ser homens autônomos e remunerados pelos alunos que possuem (LOPES, 2019:108).

O ensino universitário como um todo pode também ser traçado originariamente às corporações de ofício, nas quais os discípulos aprendiam com seus mestres habilidades para aperfeiçoamento profissional; o ensino das artes liberais também perpassa pelas finalidades profissionais do ensino. A semelhança é cabível, uma vez que desde o início é possível visualizar que também eram adotados regimes de privilégios fiscais e jurídicos às universidades, tal qual acontecia com as corporações (CABRAL, 2019: 22).

Em outro plano, o *ius commune* consagra a pretensão de unidade, iniciado tanto pela percepção do direito comum como sistema jurídico completo, quanto pela crença em um ordenamento jurídico universal, que teria abrangência e valia sobre todo o território europeu (CABRAL, 2019: 3). Herdeira e guardiã das instituições romanas, a Igreja Católica se considera detentora das premissas universalistas como também factualmente do monopólio institucional, uma vez fragmentado o poder político (CABRAL, 2019: 5). Consignadas as estruturas favoráveis à ideia de um poder universal proveniente dos antigos, a Europa como continente se constrói sobre uma premissa cultural, ao invés de geográfica. À época, com a metamorfose do Império Romano no Sacro Império Romano-Germânico, confundia-se a Europa com a cristandade e seus elementos romanos, levando a crer que haveria certamente uma unidade contínua entre ambas, logo sendo plausível a ideia de um único ordenamento proveniente dos tempos passados (CABRAL, 2019: 6). A ordem de universalidade e o escopo político e comunitário do *ius commune* são delimitadas pela influência da matriz religiosa, a qual abarca a identidade cultural entre as eras (CABRAL, 2019: 8). Tais elementos constituem a validade do *ius commune* como um direito racional, não um ordenamento jurídico fático, tal qual os ordenamentos pátrios e contemporâneos. (CABRAL, 2019: 9).

A Igreja Católica, e em especial o Papado, encarnava em si a herança do poder imperial romano, um poder universal, além das autoridades temporais, remanescendo no âmbito da soberania espiritual. Disso um reflexo visível se encontra no Direito Canônico, que teoricamente seria aplicado a todos os povos da cristandade, indistintamente, imparcialmente, sem discriminação quanto à classe ou gênero (CABRAL, 2019: 37). A

tese da soberania imperial sobre outros reinos e sobre a Igreja, apoiada na ideia de que o imperador detinha poderes similares aos imperadores romanos anteriores - cuja origem estava nas afirmações de alguns glosadores, Azo sendo um deles - não conseguiu sustentar-se (CABRAL, 2019: 67). Com o eventual enfraquecimento da instituição imperial após a submissão ao poder pontifício por Frederico II, a rivalidade e disputa entre os poderes espirituais e temporais se focou na relação da Igreja e Estados nacionais (CABRAL, 2019: 35).

No que tange às cidades universitárias, tem-se que o rei Filipe Augusto escolhe Paris como capital e, devido às benesses próprias à vida cidadina, torna-se lugar extremamente favorável à Universidade, a qual tomará proveito do forte comércio de bens e alimentos, atrações e investimentos reais, eventos festivos e a nova infraestrutura da cidade, com a construção de muros e expansão às outras margens dos rios parisienses, onde puderam então os primeiros colégios e as residências universitárias se instalarem (BALDWIN, 2013: 19). Não obstante a origem da Universidade de Paris ter sido a partir do *privilegium regale* no ano 1200, a influência majoritária que se impunha à instituição era a proveniente da Igreja e papado como um todo, cujo escopo é percebido na intervenção sobre os conteúdos dos estatutos, o recrutamento dos mestres e estudantes e o teor dos ensinamentos e cursos, o que torna a universidade parisiense de início essencialmente eclesiástica, fruto do apoio e intervenção papal (VERGER, 2013: 40).

Por sua vez, nas cidades italianas, em especial na Lombardia, com organização política mais branda e estruturada nas tradições romanas, como também comercialmente ativa, surge a necessidade por conhecimento prático, utilizável na regulamentação da vida social (RASHDALL, 1895: 98).

O crescimento das universidades, não obstante a existência de outras comunidades semelhantes a ela, tal qual as comunas, as guildas e as corporações de ofício, dá-se devido a uma série de fatores favoráveis. Nominalmente, o desenvolvimento da urbanização cidadina que implicava em ascensão das várias associações - a exemplo das associações de mestres ou de alunos -, as novas necessidades das cidades, marcadas pela demanda de funcionários mais preparados na corte dos príncipes ou na Igreja, o surgimento de novas traduções aristotélicas com seus comentaristas árabes e, por fim, a necessidade de um ensino mais profissionalizado. Quanto a este, as velhas escolas eclesiásticas apresentavam falhas, seja no ensino ou na organização, o que com o aumento do número de estudantes

nas cidades e as disputas e concorrência entre os mestres independentes permanecia uma anarquia educacional. A Universidade vem para estabelecer limites, regimes, métodos e fontes de estudo bem definidas; um sistema coerente que pode certificar conhecimento (CHARLE, VERGER, 2021: 16).

Eis que o surgimento das universidades não ocorre de maneira espontânea, mas sim promovida por vontades políticas que incutiram apoio às crescentes instituições. Em Bolonha, a figura política principal é o papa, enquanto na Inglaterra fora o príncipe. Paris divide importância de ambos. Através dessa influência foi possível às universidades vencer as resistências e obtiveram sua legitimidade e estatuto jurídico (VERGER, 1999: 83).

A relação inicial dos mestres com a Igreja e a cristandade é tamanha que em Gualterus de Castro Theodorici é possível ler discussão sobre a possibilidade ou não dos mestres parisienses pregarem e se podem ou não pregar fora das escolas onde atuam, uma vez que esse direito seria reservado apenas aos bispos e às dioceses. Controlar o conhecimento a ser difundido mesmo na pregação se torna questão polêmica (EVEN-EZRA, 2013: 403). Certos de cobrirem todas as matérias culturalmente relevantes e respeitadas da antiguidade, até o século XIII haverá um desprezo pelo ensino das "artes mecânicas" e das "ciências lucrativas", decerto por conta de a tradição eclesiástica recusar o trabalho manual e o lucro pecuniário (CHARLE, VERGER, 2012: 30).

2.2 Os estudos antes da Universidade

Falou-se brevemente sobre a origem, educação e caminho dos professores que viriam a compor as universidades surgidas no século XI e XII. Deve-se neste momento resumir de forma sucinta a formação dos estudantes de direito antes do ingresso nestas instituições.

Na era medieval, é conhecida a imagem dos estratos sociais, em que a nobreza não trabalhava senão desempenhando funções de governo; os religiosos se mantinham em altas posições, ensinavam e uma parcela residiam nos mosteiros trabalhando com os textos; a população em geral realizava trabalhos manuais, seja nas terras ou manufatura. À época, apenas duas linhas de ensino existiam, quais sejam as artes liberais ou artes mecânicas (LOPES, 2019:103). A primeira servia aos clérigos, que lidariam com a leitura e escrita - pode-se dizer que ocupavam mesmo, na condição de homens livres do

fardo servil e manual, assim como também livres das vicissitudes da nobreza aristocrática, a classe média do medievo. Já as artes mecânicas evidenciam um estudo para formar artesãos e trabalhadores manuais, o que posteriormente viria a formar-se em guildas de artesãos.

As artes liberais concederiam a esses estudiosos as técnicas e os contextos onde elas seriam aplicadas. Em um primeiro ensino, era visto o *trivium*: lógica, retórica e gramática. Técnicas notoriamente direcionadas à fala, à articulação do pensamento e do discurso, assim como também possibilitar a análise de textos e comentários; a observação e compreensão do contexto e do conteúdo apenas se tornam possível por meio do contato linguístico com o objeto. Em seguida, caso o aluno continuasse seus estudos, seria introduzido ao *quadrivium*: aritmética, geometria, astrologia e música; estes que funcionam como os contextos de estudo, objetos das relações analíticas e compreensivas. Ambos são provenientes de uma cultura eclesiástica mais antiga, considerada já no passado um conhecimento intelectual de alto valor para um homem livre (CHARLE, VERGER, 2012: 7).

Com esse embasamento, tem-se uma formação básica e preparatória para os cursos superiores - sendo o enfoque aqui o curso de Direito. Especialmente para este, apesar da incompatibilidade com as ciências naturais, o que importa de fato é a capacidade destes alunos de explorarem os sistemas de conhecimento e abordá-los de uma perspectiva analítica e dialética. Prepara-se o caminho para a construção de um método instrumental e da noção de contextos e sistemas lógico-dedutivos, o que permitirá a apropriação do Direito Romano como um sistema único a ser estudado, analisado e debatido por meio de um método mais ou menos elaborado.

Ademais, as artes liberais tinham propósitos funcionais e profissionais, como para auxiliar na feitura de documentos legais, preparar para o trabalho notarial e advocatício, não se reduzindo apenas ao estudo das Escrituras. A lógica era vista como ferramenta para litígios em tribunais; a retórica por sua vez como instrução da arte de persuadir, articulação literária e iniciação preliminar ao positivismo jurídico (RASHDALL, 1895: 94).

O objeto-chave do *trivium* é a palavra e as implicações dela derivadas, sejam simbólicas, comunicativas, interpretativas, lógicas etc. Há certamente uma confluência entre uma formação intelectual focada no que um nome é capaz de representar e significar

e o conseqüente estudo dos textos e a feitura das normas, como também as tarefas desempenhadas pelos juristas a partir da palavra. A título de incitação e reflexão, Da Silva (2017: 113) nos diz "Silenciosamente as artes se comunicavam e o processo formativo se encaminhava para uma coesão".

A partir da redescoberta da tradição aristotélica salvaguardada pelos pensadores árabes e conseqüentemente traduzidos pelos tradutores em Toledo no século XII, tem-se uma transformação na abrangência das matérias e estudos do *quadrivium*, sobretudo no campo das ciências matemáticas, somando-se então às disciplinas tradicionais a ótica, álgebra, aritmética, estatística (VESCOVINI, 2013: 362).

A gramática do *Trivium* a partir do século XII denota uma mudança de função: deixa de ser predominantemente descritiva para uma função perceptiva, o que implica em pensar a gramática em seu caráter relacional, lógico, orgânico não mais apenas uma arte formal (DA SILVA, 2017: 26).

A retórica por sua vez mostrou-se uma arte constante e pouco variável durante todo o período do medievo, elevando a capacidade comunicativa e o exercício da fala. Diferentemente das outras, não se expôs a grandes controvérsias e vertentes. Manteve-se uma arte que anuncia o diálogo, anuncia a verdade obtida por meio dos outros conhecimentos. Tão logo, Boécio introduz a lógica no *trivium*, a partir de Aristóteles, sobretudo com o enfoque de estruturar o pensamento e a argumentação, marcando a arte da lógica como a ferramenta que leva ao pensamento correto, que dá o caminho ao pensar a partir das regras e fórmulas (DA SILVA, 2017: 34-35).

O *trivium* portanto pode ser traduzido de tal maneira: a gramática como instrumento de simbolização, a lógica como instrumento de conhecimento, a retórica como instrumento de comunicação (DA SILVA, 2017: 44). Tal arcabouço permite que o indivíduo realize exercícios de abstração, determinação de gênero e espécie, inferência, conjunção, silogismo e tipologia. Dessa forma, tem-se uma metodologia e uma estrutura mental formada através de um sistema orgânico, racionalizado e com objetivos educacionais claramente traçados.

A organicidade do *trivium* se traduz na confluência das três artes que se complementam invariavelmente, por meio das quais há intenção de formação intelectual robusta, interligada e que promove melhores capacidades de leitura, fala e escrita como

preparação ao ensino superior e à vida prática (DA SILVA, 2017: 39). Ainda, consoante o autor, o estudo atual de gramática e lógica foge muito pouco do *trivium* originário, o que demonstra claramente a influência clássico-medieval na educação e formação contemporânea.

Diferentemente da proposta de ensino manual nas corporações de ofício, as artes liberais se caracterizam pela intransitividade, pelo foco no sujeito que compreende o mundo, evidenciando uma mudança de paradigma para a potencialidade subjetiva dos sujeitos de se desenvolverem, de se predicarem, de adquirirem conhecimento. A proposta educativa aqui não trata de um utilitarismo manual, mas sim uma educação orgânica e unificada entre as competências ensinadas, incitando a formação mental. Por sua vez, o *quadrivium* também entra nesta categoria, mas diferencia-se na medida em que os contemporâneos se referem a ela como formação do corpo para uma atuação material - ainda que não-utilitária (DA SILVA, 2017: 41).

Para tornar-se bacharel em artes, era necessário um exame em que o estudante deveria resolver uma questão colocada pelos examinadores, utilizando-se das ferramentas gramaticais, lógicas e retóricas necessárias. O estudo costumava abordar muitas vezes a interação ativa dos alunos, na qual estes deveriam defender pontos de vista contrários à uma questão, para ao final o mestre resolver o problema. Na universidade mesmo, os alunos não só participavam de conferências, debates, aulas e disputas, como também a leitura dos textos e comentários no curso era permeada pela resolução através do método do *trivium* (DA SILVA, 2017: 106).

A formação educacional básica então é alcançada através do *trivium*, por meio do qual o aluno se prepara para os estudos universitários mais avançados, uma vez que o próprio ensino universitário já era composto majoritariamente pelo sistema do *trivium*. Dito isso, esse sistema educacional se mostra certamente coeso e, segundo Da Silva (2017: 107), se mantém até os dias atuais, não obstante pelos influxos da história o humanismo e o empiricismo tenham negado - ainda que só superficialmente - a proposta educacional intransitiva e subjetiva do *trivium*, e enveredado por uma ótica utilitarista, experimental e teleológica.

Todavia, enquanto esse sistema funcionava como descrito nos países do mediterrâneo, em Paris, Oxford e Cambridge, por exemplo, as artes liberais deveriam se

adequar às necessidades da ciência sacra, do direito canônico e teologia (CHARLE, VERGER, 2012: 31).

Portanto, é possível visualizar o argumento de Rashdall (1985: 103) de que durante os anos, o ensino jurídico pré-Irnerio esteve acontecendo latente e sub-reptício no ensino das artes liberais, sob a guisa de gramática ou retórica no estudo de textos antigos, seja do *Corpus* ou das Sentenças de Pedro Abelardo. Tal fica exemplificado na leitura e escrita do latim jurídico, como também a prática de explicações dos termos técnicos, ensino das regras de retórica para súplicas e petições às autoridades e, por fim, a ilustração de casos imaginários.

2.3 A era medieval

O medievo sobretudo engloba uma era de circunstâncias sociopolíticas variadas, o que em grande medida facilitou a inserção do Direito Romano e o texto justiniano no contexto europeu universitário sem quaisquer obstáculos durante algum tempo. Pode-se caracterizar esse estágio primeiro da Idade Média em uma perspectiva de dispersão. Não havia um Estado centralizador e unificador presente; grande parte das nações europeias na verdade estavam todas divididas em condados ou pequenas regiões com línguas e dialetos próprios distantes ainda das línguas oficiais de hoje, como por exemplo a Itália e Alemanha - países que só vieram a unificar-se no século XIX. Consequentemente, não havia um direito positivo nacional e único, nem o monopólio estatal do poder sancionatório, punitivo; não há, portanto, sistema judiciário - decorrência clara da inexistência da tripartição dos poderes -, embora houvesse juízes e tribunais, como também a possibilidade de recorrer ao rei ou ao seu conselho próximo (BOBBIO, 1995:27).

A ciência igualmente, como tal, ainda inexistia. Os conhecimentos se encontravam dispersos e iniciantes, sendo, portanto, ainda bastante incipientes nesta fase do desenvolvimento intelectual. Por isso, fala-se aqui em aspectos proto-científicos ou estágios iniciais de vocabulários hoje já bastante conhecidos e identificáveis no conceito de ciência, como linguagem própria e técnica, método instrumental submetido à dúvida metódica, compreensão das áreas de conhecimento como sistemas, interdisciplinaridade entre elas.

Neste contexto, o Digesto surgirá e será recebido como uma autoridade de tempos antigos de grande prestígio, tanto culturalmente, politicamente e historicamente, em grande medida pela cristandade nostálgica do período clássico e que para si o papel de universalizar-se no mundo. O texto justiniano, ainda que tenha chegado com alterações na forma de vulgatas - compilações tardias -, advoga todos estes princípios e é claramente tradicionalista, pois também exprime uma outra era específica no Direito Romano que Justiniano considerava como a melhor, dando enfoque nos jurisconsultos mais notórios, como Ulpiano e Gaio. Cimenta então um viés mais conservador e unificador; solução propícia para o meio permeado pelo relativismo e descentralização do medievo.

O Direito Romano então é utilizado amplamente no continente europeu, o que causa estranhamento devido à sua não-aplicabilidade direta nas relações do direito pátrio. Portanto a hipótese possível é que sua validade decorreria de sua compreensão como *ratio scripta*, uma imagem refletida da racionalidade humana posta em normas e princípios que poderiam ser aplicados a diversos casos não previstos na sua origem. Dessa abstração e poder generalizante, segundo Cabral (2019: 68) é que nasceria o movimento codificador iluminista nos séculos seguintes, nominalmente o XVIII e XIX.

Não obstante a difusão das compilações justinianeias e a propagação do *ius commune*, os direitos particulares, ou *iura propria*, - sobretudo aqueles fruto dos costumes e relações dos povos, com aplicações específicas -, como também o Direito Canônico e o Direito Feudal, (próprios às matérias eclesiásticas e das relações do feudo; assuntos inexistentes nos textos romanos) existiam em convivência com o sistema universalista, o que novamente pontua a ideia do pluralismo jurídico presente no medievo (CABRAL, 2019: 70). Ainda consoante o autor (2019: 68), tem-se que:

Para entender o Direito Romano como *ratio scripta*, deve-se enxergá-lo com alto grau de abstração, retirando-lhe todo o conteúdo histórico e tratando-o sob uma perspectiva praticamente filosófica. Os juristas medievais, especialmente os ligas ao que, posteriormente, viria a ser conhecido como *mos italicus*, não viam nele um produto cultural e com aplicação específica e delimitada espacial e temporalmente, mas sim um ordenamento geral e que tinha resolvido a totalidade das questões jurídicas da sua época. A solução trazida pelo Direito Romano não era simplesmente "uma solução", mas sim a melhor solução possível, pensada pelos melhores juristas da mais grandiosa civilização que o mundo até então havia conhecido e durante a sua época de maior esplendor. Quando os juristas do período comparavam o direito justiniano com as ordens jurídicas vigentes, a maior complexidade daquele diante destes era evidente, contribuindo para que alguns defendessem a tese de que se trataria do melhor direito do mundo [...]

A expansão do *ius commune* na Europa resulta sobretudo do fenômeno copista e a transmissão de livros entre as instituições, os alunos e mestres, a internacionalização do corpo discente, a criação das universidades nacionais, como também a futura profissão destes bacharéis de juristas conselheiros dos reis e das cidades. Com a propagação da mentalidade e do material formado sob a luz do *ius commune*, pode-se claramente traçar um modelo influente para a formação dos ordenamentos nacionais de direito próprio e uma incorporação dos princípios romanos ao direito costumeiro dos povos (CABRAL, 2019: 74).

Segundo Hespanha (1982: 446), a recepção do Direito Romano acontece em momento chave para o desenvolvimento inicial econômico da Europa, com enfoque mercantil, monetário, proto-capitalista, cuja necessidade nas suas novas relações econômicas era no âmbito de uma construção jurídica capaz de fornecer um direito estável - *segurança jurídica* para cálculos e previsões comerciais -, um direito único - com validade sobre todo o território - e um direito individualista - com foco na atividade do comerciante sem apensá-lo às obrigações comunitárias, como o faziam os costumes bárbaros e germânicos.

Destarte, o Direito Romano extraído das compilações justinianéias abarcava todas estas características: a abstração das normas gerais não casuísticas; a universalidade e sua conseqüente expansão pela Europa, suprimindo as lacunas dos direitos pátrios; os princípios norteadores do direito romano se alinhavam com a visão liberal e mercantilista apoiada no princípio da autonomia da vontade, previsão de associações, personalidade jurídica ou coletiva e o direito de propriedade que não limitava o uso da coisa (HESPANHA, 1982: 447).

Segundo Hespanha (1982: 457), tem-se três fatores capitais para o surgimento da ciência jurídica, os quais se localizam exatamente na convergência da

"[...] crença no poder e legitimidade dos processos racionais, factores ligados à própria natureza e objecto do trabalho dogmático dos juristas (a necessidade de 'interpretar' os textos romano-justinianeus em consonância com as necessidades normativas da época) e, finalmente, factores de ordem institucional (o aparecimento das universidades e a conseqüente gestação de novas condições de criação social da cultura)."

Este nascimento da dogmática jurídica parte de uma concepção voluntarista e positivista do direito, em que o respeito à autoridade do texto e da norma é crucial, portanto, em casos de inadequação da norma frente à situação, a doutrina utiliza-se de

uma "interpretação" singular que almeja internamente bem mais que isso. Para isso, utiliza-se de ferramentas lógico-dedutivas, meios dialéticos e conceituais presentes na ciência do direito e obviamente no arcabouço intelectual promovido pela proposta pedagógica do ensino no medievo. A ligação entre tais características e aquelas encontradas a partir dos textos justinianeus nos remete diretamente à uma ciência jurídica medieval atualíssima, a qual apoia-se no poder da razão - direcionada pela revolução escolástica da libertação da razão -, como também no respeito da autoridade dos textos do *Corpus* (HESPANHA, 1982: 454).

A fundação das universidades se torna fator preponderante no surgimento de uma ciência jurídica própria, uma vez que decorrente das necessidades mais complexas à realização de tais interpretações e compreensões do direito, é necessário um centro de aprendizagem, de escolas que possam ensinar aos novos juristas a conjugar tais instrumentos teóricos na prática. O ensino do direito nessas primeiras universidades incita ao surgimento de uma nova ciência com qualidades e formas bem delimitadas (HESPANHA, 1982: 456). Ainda, segundo o autor, são essas características e propósitos do próprio ensino medieval universitário que irão ensejar o aguçamento dessas habilidades intelectuais, na medida em que o caráter argumentativo, tópico e interpretativo do direito se sustenta nas várias disciplinas e exercícios praticados durante o ensino medieval, quais sejam o *trivium*, o *quadrivium*, a filosofia, a teologia.

Em grande parte, o mote do ensino universitário é a promoção de uma "cultura de base", o que promoverá modos de pensar e analisar, além de permitir a formação de noções gerais e elementos que constituem uma visão coerente do mundo, da natureza e do homem. Sendo assim, não se pode falar numa valia apenas intelectual, como também para proveito pessoal e profissional do ensino. A perspectiva universitária medieval se difundirá por toda parte exatamente através de seus egressos, formados ou não, os quais irão trabalhar nas diversas esferas da vida social, como teólogos, confessores, juristas, médicos, mestres de escola, notários etc. (CHARLE, VERGER, 2012: 30).

3. MÉTODO ESCOLÁSTICO

A compilação de Justiniano é descoberta na Itália em duas versões diferentes, das quais, porém, a cópia bolonesa modificada se difundiu muito mais, conhecida também por vulgata (LOPES, 2019: 98). O texto provavelmente já continha mutações referentes às influências germânicas e bárbaras que se ajuntaram ao longo dos séculos, como nos evidencia a *Lex Romana Wisigothorum*, compilação já presente no meio jurídico do alto-medieval (CABRAL, 2019: 19).

Prévio ao contato dos clérigos boloneses com o texto, o pouco que se conhecia do *Corpus* tinha valor puramente argumentativo, intelectual. Recaindo diminuto interesse sobre o conteúdo das normas quando do estudo nas artes liberais destes fragmentos (CABRAL, 2019: 20).

Chega, portanto, nas Universidades como sinônimo do Direito Romano¹ e não obstante sua antiguidade e porte histórico, servirá aos estudiosos como objeto de estudo profundo e perscrutador. Sua redescoberta, no entanto, foi um processo gradativo devido ao acesso limitado aos textos romanos, os quais foram sendo disponibilizados e achados em momentos diferentes do medieval (CABRAL, 2011: 56). Durante alguns séculos, o *Corpus Juris Civilis*, em especial o Digesto, será dissecado por completo, seja por meio das comparações, da resolução de contradições, feitura de comentários e glosas, seja por meio da ordenação sistêmica.

A preponderância do direito se deu principalmente com sua ruptura da *ars* retórica, com a qual era ensinado de maneira sutil, focando então no Digesto como livro base para o estudo. A partir de Irnério, o ensino do Direito Romano e dos textos justinianeus, há uma exploração e dedução de suas premissas para retirada de regras da vida social mais significativas e que retratassem a universalidade buscada no *ius commune* (CABRAL, 2019: 22). Os estudos jurídicos ganham independência enquanto matéria e as reflexões sobre o Digesto se torna exclusiva ao ensino jurídico, não mais das artes liberais (CABRAL, 2011: 56).

¹ Há de notar-se que o Direito Canônico também estava presente como curso, levando até mesmo à formação do doutor *utrunque ius*, doutor nos dois direitos.

Tem-se notícia do direito ser a disciplina da cultura erudita medieval; já desde o ano 1000, sabe-se que juízes italianos possuíam conhecimento do *Corpus* justinianeu (VERGER, 1999: 50). Disso depreende-se um propósito marcante no que tange o ensino do direito civil através do *Corpus*, o qual compunha uma autoridade romana com princípios jurídicos fortes suficientes para substituir os costumes bárbaros e feudais (CHARLE, VERGER, 2012: 32).

Em meio às condições postas acima, comparativamente aos textos sagrados e antigos recebidos pelos monges e estudiosos católicos, o *Codex* é recebido com igual reverência. Contudo, por ser proveniente de um contexto completamente diferente da época medieval, este texto não será visto como divino ou sagrado e, por isso, poderá ser objeto de estudo e ter as técnicas do *trivium* aplicadas sobre ele. Há uma visão preponderante - que resulta certamente da Igreja Católica se considerar herdeira da tradição clássico-romana - que o reputa a *Ratio Scripta*: fonte universal de razão e objetividade, razão jurídica demonstrativa de um saber e conteúdo (BOBBIO, 1995:31).

O texto romano - que compreendia quatro grandes livros, o *Codex* (antigas constituições), as *Novellae* (constituições da era justinianéia), o *Digesto* (comentários dos jurisconsultos) e a *Instituta* (manual de ensino jurídico; instituições basilares do direito) - quando recepcionado fora de seu contexto de produção, em que discutia-se as circunstâncias individuais dos casos, as formulações, os pareceres e soluções hermenêuticas, já não era visto como direito vigente. E nesta condição que serviria principalmente como baú de informações, diretrizes, conceitos, sistemáticas e pensamentos a serem reapropriados e estudados (LOPES, 2019: 101-102).

Este processo pode e deve ser visto como a obtenção de um livro-texto introdutório, iniciático ao que viria a ser posteriormente a ciência do direito ou, segundo Ferraz Jr. (1980: 30), a Dogmática Jurídica. Apenas por meio da compreensão e reintrodução dessas ferramentas jurídico-epistemológicas é que será possível nos séculos seguintes formular uma mínima teoria do direito, que abarque as máximas jurídicas, os princípios incipientes, o método de resolução de conflitos, a percepção de casos, como também a compreensão à feitura de um ordenamento e como desenhá-lo.

Somente ao considerar o *Digesto* um texto unitário - o que de fato não era devido ao largo espaço temporal entre os autores nele presentes - é que os medievais puderam se propor a sistematizá-lo com todas as suas contradições de forma bastante inventiva. É

desse presente confronto do texto consigo mesmo que surgem alguns instrumentos como a antinomia, aperfeiçoa-se a dialética, buscando formular a síntese entre duas proposições conflitantes.

Partindo dessa constatação de incompletude do texto, houve necessidade de um novo intuito educacional, baseado não mais na prática profissional - tal qual as corporações de ofício -, mas sim focada na exegese e interpretação textual, que demandava o uso de gêneros literários novos, como a glosa e os comentários ao texto. Buscou-se com essa nova proposta eliminar as contradições e reconstruir o texto justinianeu (CABRAL, 2019: 24).

A título de comentário complementar, o *Corpus* em si já fora fruto de ideias nostálgicas e reacionárias. Justiniano, imperador no século VI já em Constantinopla, era grande admirador do período antecedente, que para ele seria o apogeu do Direito Romano, expresso nos comentários de Ulpiano, dentro outros famosos jurisconsultos dos séculos II e III d.C. Descontente com o estado do direito à sua época, Justiniano formou uma equipe para que elaborasse uma grande compilação dos textos clássicos e, além, abolissem os trabalhos dos mais modernos. Logo, o *Corpus* mesmo durante sua feitura se tratava de um direito ainda mais antigo e remoto.

A mais importante das compilações romanas prévias ao *Corpus* fora o *Codex Theodosianus*, a qual já tomava caráter eminentemente oficial, estabelecendo a partir das leis de Constantino I um panorama jurídico geral para estudo, ainda que tais normas não estivessem mais em vigor, caracterizando assim como um objeto próprio para o aperfeiçoamento profissional e intelectual anterior aos exercícios medievais (CABRAL, 2019: 15).

Outro exemplo de exercício jurídico anterior aos cursos universitários encontra-se nas *decretales*, as quais eram regras jurídicas provenientes de respostas do Papado às instâncias locais, cujo núcleo partia do caso concreto para uma aplicação geral - fenômeno este que perdurou em demasiado uso até o século X (CABRAL, 2019: 39).

O *Ius Commune*, fruto do Direito Romano justinianeu (CABRAL, 2019: 17), apresenta-se semelhantemente, na medida em que fora constituído por uma pluralidade de fontes, por uma intuição de racionalidade sistemática, organização propensa à universalidade de seu uso, um tratamento dogmático comum no seio do ensino

universitário mais ou menos homogêneo por toda a Europa (HESPANHA, 1982: 441). Tais características o põem no mundo tingido com aspecto sobretudo científico (2019: 9).

Fator chave para o entendimento do porquê estudar leis não mais em utilização já há séculos perpassa pela busca de uma unicidade mais cômoda. Uma vez que o medievo se caracteriza pela pluralidade de ordenamentos em vigor, quais sejam o *ius commune*, o direito canônico e o direito feudal, diversas eram as jurisdições necessárias para regulamentar as situações fáticas da vida social (CABRAL, 2019: 61). Além disso, o *ius commune*, e mais especificamente o Direito Romano, não tinha ligação com autoridades políticas (2019: 66).

Como foi citado, lidando com um texto não-sagrado, os clérigos puderam se utilizar das ferramentas analíticas que obtiveram a partir de sua educação básica, como o *trivium* e o *quadrivium*. Aqui a relevância certamente recai sobre o *trivium*, uma vez que é composto de matérias referentes à linguagem. Visto o texto como um todo que apresenta algumas contradições, é por meio da lógica e da dialética que estes problemas serão acomodados e explicados; sínteses serão feitas, antinomias serão dispostas em ordem e no geral organizar-se-á a multitude de informações.

A metodologia desta *ars* de dissecar (cortar, distinguir e completar) os textos, pode ser traçada ao processo de reintrodução do *corpus* aristotélico já durante o surgimento das universidades, assim como as estratégias de leitura e interpretação de textos em muito são produto da teleologia aristotélica (BIANCHI, 2013: 135). Esta resulta em novas formas de compreensão, técnicas de exposição, modelos de raciocínio, esquemas explicativos e hábitos classificatórios (VERGER, 1999: 36), dado o uso das discussões, argumentos, dialética, tópica, comparação, diferenciação e argumento de autoridade (HESPANHA, 1982: 477).

Compreendia-se como de suma importância o valor da palavra, representada como um vocabulário rigoroso e técnico como fator principal no método medieval (LE GOFF, 2010: 128). Como exposto acima, premissa esta fruto da educação clássica, embora tem-se nota de que muitos juristas se dispensavam de passar pela faculdade de artes liberais (CHARLE, VERGER, 2012: 33).

Verger (1999: 60) revela com clareza o escopo das competências medievais e o propósito intrínseco a esse modelo educacional, pois

A defesa das disciplinas e dos métodos tradicionais era, a princípio, indubitavelmente, o efeito de uma reação corporativa por parte dos mestres em suas cátedras, dos doutores convictos de sua ciência e pouco dispostos a colocar em discussão sua autoridade e seu prestígio. Mas ela traduzia também uma certa consciência dos valores específicos da cultura erudita medieval. Esta, de fato, não era uma cultura livre e desinteressada, dominada pelo espírito de pesquisa. Mas pelo menos ela tinha a pretensão de repousar sobre saberes suficientemente amplos e sobre as "autoridades", suficientemente ricas para oferecer àqueles que a praticassem mais do que saberes técnicos. O letrado medieval se reconhecia tanto por sua capacidade de ministrarem seu conjunto um dado campo disciplinar quanto por uma certa maneira de raciocinar, de abordar os problemas, de descortinar os textos, de conduzir uma discussão, de extrair os princípios gerais que o tornassem apto, no seio da disciplina escolhida, e até para além dela, a assumir de fato uma real diversidade de funções sociais conexas.

No estudo do *ius commune* e seu uso não havia, contudo, uma preocupação com as lacunas fáticas no *ius commune*, mas sim a eminência da mentalidade que dele se depreendia. Um ordenamento jurídico semelhante às codificações modernas não existia, mas pode-se falar de uma racionalidade generalizadora a partir da qual poderia elaborar-se outras normas, a exemplo do direito próprio, como também solucionar nos tribunais os casos omissos (CABRAL, 2019: 74-97). Este modelo sistemático difundiu-se pelos países europeus através dos próprios alunos (já formados), o que provocou uma uniformização do aparelho jurídico como se verá mais adiante.

Sobretudo, o texto jurídico - e conseqüentemente o horizonte da compreensão textual perpassa por este processo de aquisição de uma linguagem específica, com todas as fórmulas aí incluídas - exibe-se como uma linguagem escolhida e determinada por aqueles que escreveram os comentários e brocardia, visando assentar uma percepção sobre um assunto. Claro que há abertura para a interpretação daquele que lidará com o texto, seja normativo ou dogmático, e é exatamente neste espaço que os estudiosos medievais irão explorar e comentar, tecendo glosas a fim de esclarecer o que significam as proposições e como podem ser compreendidas nesta nova época. Os comentários por sua vez auxiliarão na compreensão textual. Segundo Ferraz Jr. (1980: 30), a técnica consistia em

"[...] glosa gramatical e filológica, pela exegese [...], pela concordância, pela distinção. [...] Na leitura e aplicação dos textos dogmáticos, o jurista se empenhava numa harmonização, procurando paralelos e concordâncias entre eles, buscando também distinguir peculiaridades das regras, sanando, assim, as contradições e organizando-os na forma de Summa."

Tais anexos, nominalmente as glosas e os comentários, costumavam ter maior importância que a própria letra do Digesto, logo é possível compreendê-lo como uma base, um fundamento, um pré-texto para outros desenvolvimentos intelectuais, o que evidencia uma certa cientificidade (CABRAL, 2019: 25). Claro que tal percepção é subjetiva, uma vez que não se pode afirmar que havia realmente uma preocupação da parte dos autores em fazer ciência, mas sim consistia muito mais em uma prática convoluta de teoria, prática e academicismo de forma casuística. Não obstante, Le Goff (1980: 132) afirma que a consciência acadêmica dos séculos XII e XIII era de uma vocação para o descobrimento, a descoberta. Na Inglaterra medieval, o Direito Romano foi ensinado sobretudo como método (CABRAL, 2019: 104).

Observados desde já o objeto de estudo e a técnica do método medieval, em seguida analisar-se-á os pressupostos metodológicos que tornam possível esta ciência, alguns dos quais já vistos nos parágrafos acima.

Os estudiosos escolásticos, como dito anteriormente, consideravam o *Corpus* um texto unitário e completo, formando assim um todo. O motivo disso naturalmente seria a possibilidade de que os processos lógicos e dedutivos pudessem funcionar minimamente, em que o todo explica a parte e vice-versa. As decisões, brocardos, opiniões e comentários estariam se referindo a um único gênero, o Direito Romano. Apenas por meio da construção do objeto como sistema - em uma ideia bastante incipiente ainda -, é que estaria à prova de certas falhas metodológicas e poderia ser estudado por meio das técnicas já citadas.

Segundo Lopes (2019:112), os medievais executaram no *Codex* aquilo que se aplica na filosofia em diversos assuntos. Criou-se a união e unidade do texto e, frente às várias contradições decorrentes da produção dele, para fugir do relativismo completo em que qualquer resposta seria a correta, foi preciso definir como pressuposto a não-contradição do texto. Consequentemente, as que houvessem deveriam ser explicadas, definidas, distinguidas, separadas ou eliminadas. Aqui entra também a necessidade dos juristas de interpretá-lo, pois que as partes devem ser compreendidas à luz do todo. O texto completo representava a autoridade da *ratio scripta*.

O fator da autoridade é importantíssimo de ser ressaltado, já que, o jurista necessitado de dar uma resposta ou solucionar algum problema fático, precisa referenciar uma fonte precisa e correta. Nada mais justo, na mentalidade medieval, que creditar esse

nível de relevância ao texto justinianeu. Entretanto, é exatamente desse paradoxo do texto uno, porém lacunoso e contraditório que surge o embrião do cientificismo e da ciência mais elaborada que estava por vir. Segundo Ferraz Jr. (1980: 32), por meio da dialética entre estes opostos, examinava-se as contradições (*contrariedades*) geradoras das dúvidas (*dubitaciones*). Destas organizava-se a controvérsia (*controversia, dissentio, ambiguitas*) que, por meio de uma discussão científica, chegava-se na *solutio*. Ainda, segundo o autor, "[...] esta era a usualmente chamada elaboração de concordância, [...] a subordinação (hierárquica) de autoridades, ou, quando [...] mesma dignidade, a distinção de peculiaridades[...]".

3.1 O Curso Medieval

A primeira experiência de ensino universitário ocorre com os comentários às Sentenças de Pedro Lombardo, sobre o qual serão realizadas as primeiras disputas, exames, glosas, comentários e *quaestios*. Quanto a esta, apresenta-se como prática recorrente no meio escolástico, assim como o exercício que a precede, a *lectio*, e os outros que se seguem, a *disputatio* e a *predicatio*. Saccenti (2013: 291) argumenta que tantos os exercícios quanto os gêneros literários apresentam uma ligação intrínseca e reflexiva, pois partem e existem no mesmo meio cultural.

Irnério introduz no início do século XII o ensino sistemático do *Corpus* - marco na independência do direito como matéria, o qual se dará de uma forma ou de outra como descrito abaixo. Previamente, o ensino do direito convivia também com o *dictamen*, o qual compreendia a composição literária e arte técnica notarial, afora as outras artes liberais (RASHDALL, 1895: 126).

Ainda, o método analítico escolástico consistia basicamente em leituras e comentários explicativos sem fim sobre cada ponto e questão do livro base, na tentativa de esgotar a obra por completo. O ensino era sobretudo oral e os exames individuais e orais. Os mestres mesmos deveriam possuir os livros e seus comentários em sala (CHARLE, VERGER, 2012: 36). No entanto é sabido que muitas vezes faltava tempo para finalizar os conteúdos programados devido à extensão dos comentários, como também, uma vez que as aulas eram cansativas e pouco atrativas, os alunos não tinham interesse significativo (CABRAL, 2011: 134).

Os estatutos universitários referentes ao curso em si, por sua vez, eram mal aplicados e marcavam um ensino realmente repetitivo. Os programas das disciplinas neles definidos não costumavam ser estudados completamente, como também a duração obrigatória de estudo não era respeitada (CHARLE, VERGER, 2012: 28). Esta compreendia um período de 5 anos para o aluno de Direito Civil, o qual após tal período seria admitido pelo reitor a fazer a leitura de um título civil ou canônico, ou até mesmo um livro se já tivesse 6 anos de estudo completo. A licença o tornava bacharel; para o doutorado era necessário já ter ministrado uma série de cursos e leituras ou uma repetição, além de completar 7 a 8 anos de estudo. Para o Doutorado, bastava não só a competência como sobretudo um investimento suntuoso (RASHDALL, 1895: 222).

Sobre tais documentos ainda, tem-se uma regulamentação da conduta dos professores, havendo previsão de multa caso algum mestre pulasse um capítulo ou decreto do programa, como também havia a proibição de adiar qualquer dúvida ou dificuldade ao final da aula. Dentre outras regras tem-se a obrigação estipulada nos estatutos bolonheses de que o Doutor tinha de ler a glosa logo após o texto (RASDHALL, 1895: 199).

Com subsequentes reformas de ensino nos séculos que se seguem, boa parte do modelo analítico foi mesclado com uma proposta mais sintética de ensino, no qual os professores deveriam em um primeiro momento expor as definições e divisões da matéria, passando então aos princípios gerais e deles concluindo com afirmações e casos mais singulares, mais complexos que envolvessem o conhecimento apreendido durante o curso. Havia, portanto, uma proposta mais geral do ensino das disciplinas, não priorizando mais o esgotamento interpretativo de textos (CABRAL, 2011: 142).

Le Goff (2010: 115) enumera e dispõe sobre alguns dos textos utilizados nos cursos. Cabe aqui o interesse maior nos livros usados nos cursos jurídicos, os quais eram: as Pandectas (*Digestum Vetus*, *Infortiatum* e *Digestum novum*), o *Codex* e uma coleção de tratados *Volumen*, o qual compreendia as *Instituições* e as *Novellae* de Justiniano. Na Universidade de Bolonha, adicionava-se ainda uma coleção de leis lombardas: o *Liber feudorum*.

Em termos de tempo, o horário da aula era regrado pelo tocar dos sinos para a missa, portanto três horários ao longo do dia, com duas horas de duração para cada aula. Quanto à organização das aulas, dividiam-se em ordinárias e extraordinárias, sendo aquelas ministradas pela manhã e onde estudava-se os textos essenciais e estas

ministradas no contraturno e textos complementares (RASHDALL, 1895: 208-218). A analogia moderna seria com a organização em disciplinas obrigatórias e as disciplinas optativas.

Dito isto, o resto do procedimento pode ser analisado em duas partes: a *Lectio* e a *Quaestio*, além dos debates entre mestres.

A *lectio* nada mais era do que a leitura do texto-base feita pelo professor com os alunos. Dividia-se em extraordinária e ordinária, sendo aquela uma leitura rápida dos textos do programa feita pelos estudantes mais avançados, enquanto esta era mais aprofundada e realizada pelos mestres (CHARLE, VERGER, 2012: 34). Este momento servia tanto para realizar a correção das cópias dos alunos, depois a abordagem exegética, fazendo a explicação do texto por meio da glosa. Quanto aos problemas encontrados e casos difíceis, eram construídas hipóteses e eram transformados em paradigmas. A finalização da tarefa incluiria resumir as passagens e notá-las (*notabilia*), formar máximas sobre o assunto (*brocardia*), elencar os conceitos e termos gerais encontradas em distinções e formular a questão específica (*quaestiones*).

De forma breve e resumida, o processo como um todo era dividido em diversas etapas, as quais nominalmente eram: o comentário filológico, a cisão estrutural do texto, a construção de hipóteses, tecer as causas do problema, elaborar a síntese e chegar a uma solução.

Tal passo segue assemelhado no patamar seguinte de estudo do problema, em que se lidará de frente com a questão formulada durante a leitura do texto e dever-se-á defender uma opinião que solucione o problema, geralmente por meio de um confronto dialético. Aqui entra em cena o debate entre os mestres, que se realizava em meio ao público como forma de testar-se perante a todos, sujeitando-se mesmo a perguntas vindas dos espectadores. Segundo Lopes (2019: 114), a *quaestio* poderia ser uma pergunta endereçada ao debatedor ou formulada retoricamente por ele mesmo, a qual se propunha a responder. A partir desse questionamento sem apoio mais do texto é que o mestre deixa de ser um exegeta e passar à posição de pensador, de passivo para ativo na relação com o texto (LE GOFF, 2010: 131).

Fora do texto, a *quaestio* toma frente como objeto da discussão, o que implica no movimento seguinte, a *disputatio*.

O mestre inicialmente organizaria as opiniões de autoridades a favor de uma determinada posição ou resposta, o que se chamaria de *propositio*. Após, no interesse do contraditório e da dialética, ele traria também as opiniões das autoridades que se pusessem contra a primeira proposição (*oppositio*). Nada mais restava a não ser escolher uma das alternativas ou elaborar uma solução original, esta que muitas vezes utilizando-se das ferramentas do *trivium* e *quadrivium* estipularia uma diferença de sentido da palavra no texto em questão, introduziria uma nova interpretação para a passagem: chega-se então a uma solução (*solutio*). Para ir além, duas vezes ao ano havia as disputas quodlibéticas, onde os mestres discorreriam sobre qualquer assunto (LE GOFF, 2010: 134).

O interessante de notar-se nesta etapa é a semelhança que ela terá com outras formas conhecidas de enfrentamento de questões, em especial o método científico e o processo judicial. Quanto a este, evidente a convergência entre a *quaestio* e o modelo judicial, em que existe muita vez uma relação triangular de partes contrárias e um juiz. Aquelas elaborarão e trarão à discussão argumentos, provas e opiniões divergentes, com as quais deverá o juiz trabalhar, questionar, ouvir testemunhas, pedir a produção de provas para ao fim aferir em uma sentença a solução do caso: qual dos argumentos foi o vencedor no conflito.

Na mesma simetria, o método científico também trabalha escolhendo um objeto, levantando hipóteses, determinando uma problemática, aferindo as fontes e autoridades e, por fim, produzindo um resultado à pesquisa ou ao problema. É por isso que alguns autores chegam a afirmar mesmo que a ciência moderna surge desta prática universitária de discussão e debates - que em nada careciam de rigor, tanto metódico quanto linguístico.

Em resumo, o ensino promovia um incessante exercício de disputar argumentativamente, de buscar definições, distinções, estabelecer principiologias, reverenciar a letra escrita e a capacidade de harmonizar princípios contraditórios. Daí resulta que não estava inclusa na proposta educacional medieval uma preocupação com a verdade objetiva (RASHDALL, 1895: 255).

Dito isso, para completar o esboço desta ciência medieval incipiente, deve-se analisar o fundo ideológico que a permeia. Como visto anteriormente, dentre as discussões preocupava-se muito com achar as causas e questionar-se sobre a natureza do instituto, para com isso tecer a melhor interpretação e solução possível. Nisto, há intrinsecamente uma relação direta com o direito natural. Em meio à relatividade das

fontes e autoridades que se contradizem, o direito se torna casuístico. Cada caso necessitará de uma análise, uma solução diferente que consagre de outra maneira as mesmas fontes disponíveis - estas que antes em outro debate poderiam ter sido rejeitadas.

Não há aqui, segundo Lopes (2019:115), o processo da subsunção, que consiste em referenciar o caso na norma que o disciplina, sempre à luz das regras e normas postas. Na era medieval, o direito posto apenas tateia, enquanto o *ius commune*, oriundo do Direito Romano, se difunde como sinônimo de direito natural. Há, portanto, um questionamento e comparação entre os costumes e as normas, como também de algumas soluções a partir da *prudentia*, cuja natureza engloba exatamente a capacidade de sopesar, avaliar o que é o correto e o errado dadas as circunstâncias do caso. Evidente que como meio acadêmico de onde o modelo do jurista surge, todas estas capacidades, ideias e habilidades estão largamente associadas à argumentação e ao debate.

A admiração dos medievais pela cultura romana clássica considerava o Corpus não apenas um direito de uma determinada sociedade, mas, como visto juntamente como tudo acima, um direito superior, geral, enunciador de normas jurídicas abrangentes a todos os povos e circunstâncias - dir-se-ia um direito fora do tempo. É possível até mesmo por meio desta perspectiva compreendê-lo como uma espécie de teoria do direito, em que a arquitetura e a base epistemológica seriam fornecidas pelo Corpus a ser estudado. Com isto, torna-se possível compará-lo com os costumes e os direitos próprios às instituições, como o direito feudal, direito das corporações, o direito das comunas, entre outras. Exibe-se então uma divisão bastante clara entre *ius commune* (direito comum), derivado do direito natural e do *ius gentium* dos romanos, e o *ius proprium* (BOBBIO, 1995:31).

O confronto entre estas duas esferas exprime a disputa comum entre direito natural e direito positivo, havendo nesta época uma relativização dos direitos postos frente ao direito natural (*ius commune* do Corpus Juris Civilis). Nisto, perguntar-se se tal regra ou norma é de direito natural, questionar as instituições de matrimônio, filiação e a validade das leis sob à luz do direito natural, consiste em saber se está de acordo com os princípios e diretrizes ensinadas pelo texto justinianeu e o Direito Romano Clássico apreendido pelos mestres universitários e juristas em formação (LOPES, 2019: 116). Tal processo deságua no aumento progressivo da autoridade estatal e a assunção do direito civil como preponderante, findando no fenômeno das codificações nacionais entre o século XVIII e o XIX.

A título de conclusão, escolas de pensamento surgem durante este período. Delas duas são as principais e sucedem-se: a escola dos glosadores, do século XII, e a escola dos comentadores, século XIV. Aquela desenvolve apenas um trabalho mais limitado do texto, tecendo as glosas, análises laterais do texto e segue sua ordem sem muita contestação interna. Neste grupo, incluíam-se diversos gêneros literários, como a exegese, discussões, compilado de opiniões e análise de casos (HESPANHA, 1982: 459). Não há para os glosadores uma preocupação prática com as questões desenvolvidas por meio do estudo do texto. Para eles, trata-se apenas, nas palavras de Lopes (2019: 116), de "[...] direito racional". Tratam o texto com respeito e preocupam-se ademais com a preservação, o aprimoramento e a compilação dos trabalhos para assegurar a sua disponibilidade.

Nesta escola, permanece a ideia da sacralidade do texto justinianeus, sobre qual apenas pode-se desenvolver uma atividade interpretativa, que busque o esclarecimento das palavras e o sentido delas no texto. Ainda, tal gênero tinha como mote uma proposta analítica, porém não-sistemática da literatura, na qual simplesmente não havia ligação estabelecida entre os textos lidos, apenas buscava tecer uma racionalidade sobre o texto, ausente que estava a preocupação com o uso daquela informação (HESPANHA, 1982: 459).

Deste exercício restrito de interpretação respeitosa, tem-se como resultado uma lógica interpretativa permeada por discurso argumentativo, com novas ferramentas conceituais, novo modelo de raciocínio único e temas próprios ao estudo jurídico. Fala-se da dogmática jurídica emergindo da glosa bolonhesa (HESPANHA, 1982: 463).

A obra atualizadora e sistematizadora do direito necessariamente tinha que ser implicada sob a guisa de interpretação do direito justinianeus, muito embora reconheça-se que haviam intenções maiores, sutis por debaixo desse exercício. Compreende-se uma busca dos significados racionais dos elementos jurídicos, estabelecer e extrair os princípios jurídicos gerais (HESPANHA, 1982: 468). Com isso, a doutrina realizava trabalho muito mais profundo através das ferramentas intelectuais que, segundo o autor (1982: 470), era altamente criador para do texto justinianeus remoto retirar premissas utilizáveis à vida da época.

Os comentadores por sua vez, já dois séculos a frente e com esta bagagem intelectual desenvolvida pelos precedentes devidamente incorporada, puderam realizar

trabalhos mais amplos e com um escopo mais materialista e realista. Suas preocupações correspondem principalmente a formas de influir na sociedade com o conhecimento jurídico, uma vez que com os avanços econômicos e políticos locais as questões demandavam soluções sistematizadas com a nova realidade dos direitos pátrios a partir do *ius commune* (HESPANHA, 1982: 461).

Quanto à passagem de uma escola para outra, não se pode falar muito em termos de mudança identitária de seus membros, como também não há mudança geográfica significativa. O discurso é que se modifica, marcando consigo uma transformação epistemológica no que tange à compreensão das fontes e às necessidades do direito (HESPANHA, 1982: 463).

Do arcabouço intelectual dos comentadores ainda é visível na prática jurídica contemporânea - ainda que de forma inconsciente -, seja na forma dos conceitos e princípios, seja no uso dos argumentos ou no modo de extrair essas compreensões, evidenciando uma continuidade ainda muito devedora da cultura medieval (HESPANHA, 1982: 478).

Há de notar que progressivamente o Estado vai tomando forma e natural que o mundo jurídico se torne cada vez mais presente, necessário e preponderante. Estes novos juristas assumem posições como conselheiros dos reis, pareceristas, notários, juízes e fidalgos. Dessa influência há a fusão gradativa do *ius commune* e o *ius proprium*, o que também promove estudos de suas relações. Busca-se conciliar os direitos locais com os princípios dos direitos romanos e já não reverenciam o direito justinianeu pela sua pureza. Sobretudo, o novo enfoque prático resolver adaptar o direito comum às necessidades normativas das novas condições sociais no fim da idade média. Por meio dos seus conhecimentos, os juristas tomarão grandes posições e auxiliarão no desenvolvimento de diversas instituições, como a diplomacia, a administração pública, a monarquia, assim como também em questões políticas, como a separação do Estado e da Igreja (HESPANHA, 1982: 462).

4. A QUESTÃO UNIVERSITÁRIA: ATUALIDADE OU TRADIÇÃO

Em seus praticamente dez séculos de existência, fora ainda outras experiências mais longínquas e antigas no Oriente e outros locais do mundo, a Universidade passou por diversas fases e períodos, foi palco de muitas revoluções políticas, sociais, epistêmicas, assim como originou diversas áreas de conhecimento, teorias e formas de compreender o mundo - ainda que durante alguns séculos essa inovação surgisse em instituições fora da universidade. No geral, apesar de ser uma estrutura que se propõe autônoma, não deixa nem nunca deixou de ser afetada pela política, pela formação estatal, pelas pressões sociais, pelo *status quo* vigente.

Muito do que foi visto acima aponta para um esqueleto formado da estrutura universitária como é conhecida hoje. Sobretudo no que concerne ao modo de estudo baseado em textos, nas aulas expositivas, nos debates, na proposta analítica e observacional, o direcionamento das proposições, formulação de questões, hipóteses, teses, pesquisa de opinião e autoridades, resolução dos problemas e criação de soluções.

Evidente que grande parte deste modelo toca mais propriamente ao método de ensino jurídico, com o uso da dogmática, dos tratados de temas gerais, do estudo das leis e normas, da análise de decisões judiciais e, claro, os debates entre os juristas em todas as esferas do ambiente jurídico (*id est* o sistema judiciário e as carreiras jurídicas). Outras áreas do conhecimento puderam utilizar-se de outros métodos, como o empírico e o estudo clínico e, por isso, fogem um pouco deste modelo aqui tratado, não obstante não o abandonar por completo.

No que concerne à existência da Universidade como instituição, grande parte dos problemas e questões que atualmente estão em pauta como primordiais ao desenvolvimento e sobrevivência daquela já estavam presentes de uma forma ou de outra no período medieval. Forte tópico nesta discussão é o problema da autonomia universitária frente a outros poderes, principalmente com o Estado.

Ao tratar deste tema, é necessário pontuar a origem da universidade medieval na sua composição, cuja base era uma corporação² entre alunos e professores que se desenvolveu de forma quase espontânea. Neste momento inicial, não havia propulsão alguma ou incentivo da parte dos poderosos, como a monarquia ou a Igreja. A escola de direito em Bolonha era a mais independente e laicizada, como também focava no ensino do Direito Civil - já devido às tradições educacionais romanas de que se falou nos capítulos anteriores, modelo este seguido por outras universidades do mediterrâneo inspiradas pela organização bolonhesa (VERGER, 2012: 9).

Em 1158, as escolas bolonhesas já tinham tamanha importância que o imperador Frederico Barbaruiva lhes deu proteção especial pela constituição *Habita*. Antes delas, tem-se registro que a escola de Ravenna ensinava o Direito Romano (RASHDALL, 1895: 108). Pequenas sociedades de alunos e mestres, como nações estudantis se tornam no decurso do tempo as primeiras universidades. A comuna à época se opõe, no entanto o papado compreende a possibilidade de instituir a *licentia docenti* para tal exercício. Só em 1270 ela é oficialmente reconhecida, assim como os privilégios estudantis. (VERGER, 2012: 13)

Já em Paris, os mestres independentes de artes liberais junto a outros professores começaram a se associar em 1200, não encontrando resistência do rei nem da Igreja. Antes disso não se pode falar em uma "universidade de Paris", apenas como centro de estudo (*studium*). Quinze anos após, um legado pontifical concede o primeiro status à universidade, mesmo tendo sob tensões com o bispo pela emancipação das instituições, como também ao longo dos anos os vários conflitos civis e lutas pelos privilégios e liberdades universitárias até em 1231 (VERGER, 2012: 13).

Segundo Lopes (2019:105), em Paris inicia-se nas escolas em torno da catedral; já em Bolonha, é a própria comuna que organiza um *studium* para instruir seus notários. Nisto, em Paris, tornou-se comum o agrupamento de alunos em torno de professores específicos, o que indicava um deslocamento da universidade em decorrência do deslocamento do professor. No caso italiano, são os próprios alunos que contrataram os professores e organizam-se em colégios, onde formam sociedades de ajuda mútua e

² À similitude das corporações de ofício, principalmente na relação do mestre e do discípulo, remuneração, privilégios e organização como exposto nos tópicos anteriores.

solidariedade entre os estudantes estrangeiros. Por muito tempo, os reitores eram mesmo escolhidos pelos discentes (CABRAL, 2011: 50).

Em decorrência disso, em Paris e em Oxford não havia matrícula *per se*; em Bolonha o aluno deveria fazer juramento de obediência ao reitor, simbolizando sua associação àquela comunidade (RASHDALL, 1895: 218).

Visualiza-se então sistemas pedagógicos diferentes entre a Universidade de Paris e a de Bolonha, qual seja: 1) naquela fora uma associação de mestres, uma federação de escolas, com foco nas artes liberais, teologia e influência eclesiástica, formada por jovens estudantes; 2) nesta formou-se por associação de alunos, tinha como foco o direito e a medicina e seus estudantes eram mais velhos e de mais alto nível social. Dentre as semelhanças entre elas, nota-se o pertencimento à comunidade universitária - caracterizada pelo movimento associativo, pela independência dos estatutos, organizações mútuas e estrutura de ensino. Outra semelhança é a origem a partir dos meios eclesiásticos das escolas anteriores (VERGER, 2012: 14-15).

A rigor, a grande diferença das escolas anteriores para a estrutura universitária como um todo foi a adoção de um sistema de notas e provas, os quais certificariam e validariam conhecimento real (VERGER, 2012: 35). Os colégios, por sua vez, eram como pequenos internatos que serviam de residência aos professores e alunos de baixa renda ou que vinham a mando de alguma diocese. Nestes, com o passar do tempo foram evoluindo tanto no aspecto funcional como estrutural a partir de incentivos muita vez de autoridades. Organizavam-se aulas complementares ou até mesmo adicionais para os residentes dos colégios, como também a prática de doação de biblioteca para estas instituições tornou-se praxe (VERGER, 2012: 21).

As aulas por sua vez aconteciam originariamente na casa particular do Doutor ou em escola alugada para tal. Sendo um professor famoso e conhecido, que angariaria muitos ouvintes, a aula seria realizada em espaços públicos ou prédios públicos; apenas no século XV que as universidades começaram a construir ou comprar propriedades para infraestrutura própria (RASHDALL, 1895: 219). Não havia um local específico; os professores se utilizavam de qualquer espaço que houvesse disponível, fosse alugado, sua própria casa ou cedido pela Igreja, até mesmo nos albergues, onde davam aulas para os estrangeiros em troca de pagamento.

Quanto à infraestrutura, não há registro de bibliotecas significativas até o século XV, salvo aquela do Colégio de Sorbonne, fruto de uma grande doação por seu fundador. Somente uma minoria de alunos, quais sejam os bolsistas e seus amigos, tinham acesso às bibliotecas dos colégios (VERGER, 2012: 37).

O problema da autonomia surge exatamente neste plano, uma vez que a Universidade não possuía local fixo e ainda trazia diversos membros consigo para as cidades ou vilas onde instalava-se. Assim, conflitos sociais surgiam, seja entre os mestres e as autoridades, seja entre os alunos e os cidadãos ou até mesmo questões de pagamento. Isto poderia resultar no deslocamento da Universidade para outra cidade, o que fortemente afetava a economia local, uma vez que os membros tinham necessidades de consumo, como hospedagem, comida, copistas, livros, roupas e, como nova moradia, levavam sua renda consigo, o que impulsionava o consumo interno.

As universidades eram claramente um negócio bastante lucrativo, por ser basicamente um centro de atração de estrangeiros, como também incitar contatos externos dos países sede com o resto do mundo através desses deslocamentos. Tal fenômeno muito se parece com uma globalização incipiente, uma vez que a partir dessas trocas, também havia trocas comerciais, políticas, sociais e culturais, a exemplo das nações de estudantes que durante a formação frequentavam o mesmo espaço geográfico (LE GOFF, 1980: 102)

Um número tão significativo de consumidores em uma cidade certamente agradou às autoridades locais, uma vez que isso promovia o comércio interno e externo. A nova população estudantil improdutiva também asseverou uma crescente demanda para alimentos e suprimentos à população da cidade, uma vez que a necessidade destes estudantes e seu poder de compra coletivo era significativo. Por exemplo, o alunato parisiense, composto por estudantes pouco capitalizados, estrangeiros e sozinhos, fora agraciado com regulamentos prevendo privilégios sobretudo econômicos para auxiliar na subsistência, como isenção de taxas de aluguéis, respeito aos contratos de locação, isenção de pedágio para transporte de bens pessoais, impostos e tarifas, tinham direito a preços controlados de alimento e acomodação (VERGER, 2013:46).

Por tanto, o custo nas cidades universitárias naturalmente era menor. Evidente o lado econômico das universidades, sobretudo da massa de alunos que dela decorrem. Estes notoriamente permaneciam muitas vezes em conflito com a população local, uma

vez que havia um desbalanço financeiro e de abastecimento devido à comunidade acadêmica (LE GOFF, 1980: 142)

No campo socioeconômico, é possível inferir que grande parte dos estudantes italianos fossem de classe média, sobretudo em meios urbanos, como notários, mercadores e artesãos. Estes já possuidores de algum capital viam na universidade prospectos maiores e mais seguros, seja por meio de cargos no alto clero, na corte dos príncipes e no ensino (VERGER, 2012: 25).

A título de exemplo, no Estudo Geral português o aluno deveria custear seus próprios estudos - além do critério de avaliação genealógica do candidato pós-graduação. Em decorrência disso, embora em pequena escala, desde o século XIV instituiu-se o pagamento de bolsas de estudos pagas pela Coroa para os estudantes menos abastados (CABRAL, 2011: 53). Para os estudantes enviados à Paris no século XIII, as dioceses lhes asseguravam o direito à prebenda - renda para subsistência - por até 5 anos (COPPENS, 2013: 338).

No campo demográfico, o alunato consistia em sua maioria absoluta de homens, solteiros e jovens, com comportamentos muitas vezes rebeldes, violentos e conflituosos com o restante da população. Como afirma Jacques Le Goff (1980: 144), se imaginarmos que os estudantes participavam e realizavam disputas, brigas, jogos de azar, prostituição e outras ofensas morais, percebe-se com preocupação o que implicava a vida numa cidade universitária.

Além disso, devido às influências eclesásticas e controle político nas universidades provenientes dos apoios externos, havia demasiadamente intervenções na atividade universitária, em específico na parte administrativa, como intervenção na nomeação dos professores e do recrutamento de alunos, afora as pressões diversas (VERGER, 2012: 21). Tal influência é tão marcada que, no ano de 1654, os estatutos portugueses denotam que o reitor seria escolhido pelo rei a partir de lista tríplice enviada pela instituição universitária; outro exemplo é o fato dos Estatutos determinarem os livros e autores a serem estudados, os quais em sua maioria ainda eram os clássicos medievais (CABRAL, 2011: 53).

Com efeito, para o papado a universidade parisiense era na realidade apenas uma comunidade de fato, um agrupamento de mestres e estudantes, sobre o qual, a despeito da

garantia de sua existência, exerciam livremente diversas imposições como as vistas acima. Mesmo com a boa vontade do papa Inocêncio III e o rápido progresso da instituição universitária em Paris, o avanço não fora linear. Traça-se muitas idas e vindas no que concerne à autonomia e à singularidade da instituição nos anos de 1200 a 1245, principalmente pelas mudanças do papado e da monarquia (VERGER, 2013: 34).

Por isso, tornaram-se necessidade e demanda das universidades ter garantias asseguradas por estatutos ou cartas régias (LOPES, 2019:106), nas quais fossem resguardados direitos fundamentais como jurisdição própria para os crimes cometidos por seus membros, exclusividade de exercício da profissão e autonomia para a concessão de licença para ensinar - até então única dos clérigos.

O rei Filipe Augusto, em 1200, após confrontos dos estudantes com civis e militares, outorga a carta de liberdades e privilégios aos escolares, sendo estes o *privilegium canones* - todos os clérigos seriam considerados como pessoas sagradas e, portanto, ofender-lhes era sacrilégio e ofensa grave -, e o *privilegium fori* - isenção dos tribunais seculares, estando sob a jurisdição primeira da Igreja mesmo nos casos criminais (BALDWIN, 2013: 20)

Dentre outros documentos, tem-se a importância da Bula de Honorius III para a evolução do ensino universitário depreende-se um momento chave, tal fora a estipulação de que a graduação cessaria de ser apenas mera admissão em uma sociedade privada, prevendo status legal a esta. Tempos depois, outro marco foi o fato de que a licença de ensino passou a ser de responsabilidade de uma comissão própria da universidade. Semelhante, a Bula de Nicholas IV determinou - embora restrita a Bolonha - o direito aos mestres e doutores de ensinar em qualquer país, não mais restritos à Itália (RASHDALL, 1895: 224).

Todas estas demandas eram disputadas por meio de greve ou secessões, em que os membros ameaçavam as autoridades de deixar a cidade e causar-lhes prejuízo com isto. O próprio direito à greve foi nesta época obtido, juntamente com a possibilidade de apelar ao papa. Este último importantíssimo, pois a Universidade também se aproveitava de sua posição neutra e apoiava-se por vezes na Igreja, quando o comportamento régio lhe era desfavorável, ou na monarquia, quando aquela lhe era obstáculo.

Em Paris, o ensino do direito canônico se torna preponderante, enquanto o direito romano aparece sutilmente como ferramenta para compreensão dos próprios decretos e textos canônicos. Desse contato, os clérigos universitários iniciam uma migração intelectual para o meio secular, deixando de retornar ao serviço clerical mas sim em direção à corte dos príncipes. A hipótese de que este movimento provocou a proibição do ensino do Direito Romano em Paris no ano de 1219 é bastante provável (LEFEVBRE-TEILLARD, 2013: 318). Outra consistiria num esforço de insubordinação ao imperador da Alemanha, que buscava instituir-se como herdeiro da universalidade romana na Europa (CABRAL, 2019: 66).

Desde que a Universidade se integra aos reinos e ao poderio estatal - o qual via aquela como instrumento de poder (CABRAL, 2019: 75) -, os mestres e doutores obtêm para si salários e remunerações, afora os presentes previstos nos estatutos. As dificuldades econômicas do trabalho autônomo das associações de mestres e a de estudantes levaram à quebra da autonomia da Universidade, relegadas ao conformismo devido à necessidade de apoio. Por meio dessa integração, com o percurso histórico, as novas universidades que surgiram desse impulso régio tomaram para si os objetivos estatais de formar as elites, de manter a ortodoxia no ensino, de contribuir para manutenção da ordem social e do *status quo* vigente (VERGER, 2012: 22).

Disso no século XIII iniciaram as fundações institucionais das universidades, como em Nápoles, Toulouse, principalmente na península Ibérica, como em Salamanca e Lisboa. Muitas dessas começam como *studiums* e escolas, depois recebem os privilégios régios e pontifícios (VERGER, 2012: 19). No século XIV é que a iniciativa régia de fundação se torna mais rotineira, a exemplo a criação do Estudo Geral de Coimbra (CABRAL, 2011: 50). A partir daí, tem-se uma maior diversificação dos estudos, formando quadro padrão das "quatro faculdades" (CHARLE, VERGER, 2012: 20).

Não obstante, com o passar dos séculos, medidas foram criadas para assegurar cada vez mais a entrada de renda proveniente dos exames públicos, privados, bacharelados e doutorados. Estes investimentos costumavam ser direcionados ao bispo da localidade, mas a partir dos séculos XIII e XIV fora revertido para os mestres e doutores como fonte significativa de renda (LE GOFF, 1980: 103).

Há uma retroalimentação entre o desenvolvimento das universidades e o desenvolvimento das instituições públicas, como a Igreja ou os Estados. Verger (2012:

39) afirma que em Bolonha, os juristas sistematizaram tudo que o direito romano poderia prover a estas instituições. Outro papel importante da produção universitária de saber foi a transformação e divulgação de um direito erudito em direito praticado nas cortes europeias (HESPANHA, 1982: 436).

A expansão e fundação das universidades causou grande impacto na alteração das estruturas do aparelho jurídico-administrativo, assim como no modo de produção e aplicação do direito. Seja pela organização de um aparelho jurídico sistematizado, pela formação do novo profissional jurista, pela constituição de uma nova ciência e seu modelo lógico-discursivo ou pela asserção de uma linguagem jurídica, o campo do direito restará para sempre modificado e imbricado nestas premissas (HESPANHA, 1982: 428).

Em decorrência do exposto acima, ao final da Idade Média, com a centralização administrativa da Igreja e o surgimento dos Estados nacionais laicizados, o jurista egresso da universidade se encontrou empregado como servidor dos aparelhos administrativos, religiosos ou leigos. Os homens letrados, sobretudo os juristas, encontraram profissões com facilidade devido ao crescimento estrutural do aparelho público e burocrático, formando assim a partir do exercício do cargo público um novo estamento social, uma nova classe socioeconômica (VERGER, 1999: 164).

Hespanha (1982: 437) nota que até o século XV, no entanto, o número de diplomados não satisfazia as necessidades dos aparelhos burocráticos, o que ressalta a crescente demanda para tais cargos e funções.

Não era para menos que os doutores juristas ocupassem posições tão altas na sociedade, devido ao valor político e econômico do seu conhecimento das leis - tal evolução na figura dos mestres de direito denota com clareza não só a evolução qualitativa do sistema universitário, como também a ascensão da profissão jurídica (RASHDALL, 1895: 127).

Os egressos e doutores da universidade no entanto não se limitavam somente a trabalhar para a Igreja ou para os príncipes. Um aspecto muito mais pernicioso é que, pela busca do lucro e através de sua própria independência, devido à falta de postos nesses meios muitos intelectuais e homens de saber enveredaram pela prática privada. (VERGER, 1999: 167).

Ademais, aqueles que ingressavam na estrutura burocrática e jurídica desempenharam modificações capitais quanto à aplicação do direito, já que para eles tornara-se natural a utilização do direito romano e do *ius commune* na feitura, compreensão e julgamento da legislação, dos casos em juízo e dos aconselhamentos - tudo isso a partir da obra e comentários desses doutores (CABRAL, 2019: 87). A absorção das lições do Digesto e de seus comentaristas contribuiu para uma homogeneização do direito privado nos reinos que se estende até o Antigo Regime.

Consoante o autor (2019: 26), tem-se que

o período do direito comum foi marcado pela indissociabilidade entre teoria e prática, e isso não somente porque o direito comum teve um caráter essencialmente casuísta [...], mas principalmente porque a finalidade das obras dos comentadores era subsidiar a formação de juristas que teriam uma atuação prática ao término do seu estudo formal. A relação desses autores com a prática jurídica era notória, uma vez que a maioria deles trabalhou na resolução das consultas que lhes foram submetidas, as quais costumavam ser reunidas e públicas, atingindo grande prestígio – é a chamada literatura conciliar, da qual também se tratará a seguir. Os mais importantes comentadores do Digesto, Bártolo e Baldo, também publicaram os seus consilia, o que só demonstra a intensa relevância da vida prática e dos problemas concretos para a formação da literatura jurídica no período.

Argumenta-se ainda quanto a continuidade e permanência das instituições medievais e suas tradições nos séculos seguintes e vindouros. O escopo dessa permanência é sutil, mas pode-se denotar que muitas matérias da tradição medieval permaneceram na base dos currículos universitários, seja a lógica filosófica, o direito canônico e romano, a teologia, como também o latim remanesceu presente mesmo durante o humanismo - época essa também marcada pela forte presença dos clássicos, da filologia e o apreço pelas línguas antigas (VERGER, 1999: 271).

Como marco disso, tem-se que mesmo séculos depois de publicadas as obras de Acúrsio e Bártolo ainda eram estudadas na Universidade de Coimbra (CABRAL, 2011: 135). Ainda consoante o autor (2011: 134), nos Estatutos de 1612 dos cursos jurídicos a grade curricular era composta somente do direito romano e o método previsto era o escolástico. Por fim, mesmo as discussões quodlibéticas remanesceram ainda que modificadas na posteridade portuguesa, na forma dos telónios (HESPANHA, 1982: 456).

Outro exemplo claro da influência medieval nos séculos seguintes foi a recepção romana no direito e nos tribunais alemães do século XV, através da prática realizada por esses egressos empregados nos cargos públicos. Uma vez que estes novos juristas ocupam cargos de juízes e conselheiros, pouco a pouco o direito romano penetra no direito alemão

uniformizando os costumes locais. Ainda, o fenômeno da codificação certamente bebeu diretamente desta incorporação dos preceitos do *Corpus* (CABRAL, 2019: 115).

Muito do desenvolvimento humanístico e das ciências naturais na Europa, principalmente na Itália, deu-se devido às tradições medievais das artes liberais, como também das conquistas obtidas no medievo, nominalmente as tradições clássicas educacionais, os estudos jurídicos e médicos, a liberdade estudantil, o apoio da máquina pública, o ensino laicizado (RASHDALL, 1895: 266). Le Goff (2010: 135) denota que grande influência escolástica pode ser encontrada na razão do pensamento moderno, como em Descartes.

Porém práticas e costumes rotineiros ligados ao exercício da dogmática jurídica, a qual se restringe à criação jurídica através da fachada interpretativa com instrumentos lógico-dialéticos para tal, permaneceram até o século XVIII. Desta ideologia, restam traços ainda muito vivos no discurso jurídico atual (HESPANHA, 1982: 468).

A reforma universitária em Coimbra, que por sua vez ocorre do Estado para as universidades - ao contrário do iluminismo europeu -, realizada pela Junta de Providência Literária definiu a redução do tempo de curso de oito para cinco anos, dividiu o curso em Direito Civil e Canônico - sendo o primeiro dividido entre romano e pátrio, como também a inclusão das disciplinas de Direito Natural e História. É o espírito desses novos estatutos compreender a educação de forma mais prática, mais apropriada das leis locais e profissionalizante (CABRAL, 2011: 139).

A despeito da criação do Estudo, a elite portuguesa frequentava os cursos jurídicos de Bolonha principalmente. Mesmo com o desenvolvimento daquele, notou-se que os egressos das universidades não tinham conhecimento nem capacidade de utilizarem o direito nacional, apoiando-se apenas nas fontes do direito romano, naturalmente as obras dos juristas e comentários, como Bártolo, Acúrsio e outros – deixando o conteúdo puro do Digesto de lado (CABRAL, 2011: 51).

Dentre as críticas ao modelo medieval, em Portugal, esta mesma Junta enumera os defeitos medievais - quanto ao método, às matérias e às obras de referência - sendo "[...] o pouco tempo letivo, os gastos excessivos com os ditados das apostilas pelos professores, a falta de residência dos estudantes na Universidade, a excessiva liberdade dos discentes [...] a demasiada e nociva indulgência praticada nos atos públicos [...] e a

total falta de exercícios literários nas aulas" (CABRAL, 2011: 137). Introduziram a ideia de lições sintéticas, o ensino do direito pátrio e as disciplinas subsidiárias. Soma-se uma lista de matérias imutáveis no programa, uma pedagogia empobrecida e repetitiva e o custo altíssimo para obtenção dos graus mais elevados (VERGER, 1999: 88).

Outras críticas do ensino medieval, imbricado como fora pelas influências eclesiásticas, seus dogmas e preconceitos, compreende-se a ausência da exploração de muitos domínios do conhecimento: tais como o desenvolvimento das línguas vernáculas, o estudo literário, a experimentação empírica que limitou o avanço científico para além dos modelos aristotélicos e ptolomaicos, como também as técnicas mais mecânicas da engenharia e arquitetura não tiveram espaço nas universidades (CHARLE, VERGER, 2012: 40).

Com o passar do tempo, a genialidade bolonhesa se perde no seguimento da história, dada a transformação dos doutores em meros positivistas e os jurisconsultos por sua vez operadores do direito. A ciência do direito se torna meramente uma prática exaustiva de recapitulação e críticas das glosas em detrimento dos textos originais, as exigências acadêmicas de leitura dos textos de forma obrigatória resultaram em inúmeros comentários sem valia, conferindo mais autoridade às glosas do que aos textos (RASHDALL, 1895: 257).

CONCLUSÕES

Portanto, a Universidade se mostra como uma instituição antiga e multifacetada, cuja origem remonta a tempos imemoriais, mas que pode ser pontuada no século XI na Europa, nas cidades de Paris e Bolonha. Inicia-se ligada ao exercício monasterial, onde os clérigos estudavam textos e tradições do cânone católico e recebiam as cópias de textos clássicos gregos e romanos oriundos do que remanesceu da cultura árabe nestes países. Em meio a esse ambiente de trabalho e análise textual, os monges realizavam a organização, preservação e ordenação dos textos clássicos, como também estudavam os textos de autoridade que representavam a tradição católica e realizavam debates, nominalmente os Concílios, para a discussão das divergências e construção de soluções harmoniosas.

Em meio a isso, o texto do Corpus Juris Civilis, organizado pelo imperador Justiniano no século VI, surge como objeto propício para a Universidade incipiente. Levados pela assunção da herança clássica romana proveniente da posição da Igreja como instituição universal, o Corpus foi visto por muito tempo como razão jurídica escrita, fonte do direito comum e direito natural escrito, por isso de grande autoridade frente aos direitos postos e costumes no mundo medieval - ainda muito descentralizado, plural e diversificado devido à inexistência de um poder central unificador. Os membros da Universidade se utilizam dos estudos do *trivium* e do *quadrivium*, técnica e contexto, para analisar o texto justinianeu e retirar dele proposições, hipóteses, controvérsias e soluções para uma problemática eminente: a necessidade de unificar o texto.

Viu-se em seguida que no método medieval, prevalecem as ideias de sistema, unidade textual, princípios interpretativos, análise sistemática e concordância do todo com as partes. Nesta vertente, os juristas se utilizam de uma linguagem universal, o latim, e tratam de um direito que não mais vigora no mundo, mas que pode servir da mesma maneira universalista, tornando-o representante do *ius commune* à imagem de uma primária teoria do direito. Estudam os textos, realizam leituras, explicam as formulações, escrevem as glosas filológicas e exegéticas, resumem, fazem notas, criam máximas e brocardos, distinguem por termos gerais e definições e organizam questões a ser debatidas. Esta última fase em muito se assemelha ao modelo judicial e o método científico, na sua organização em questão, proposição, oposição e solução e traz como

princípio base o sopesamento (*prudentia*), uma vez que o direito comum deve servir de base para avaliar as circunstâncias de cada caso e a validade dos direitos próprios.

Por fim, o caminho da Universidade não foi sem obstáculos e sem conquistas, uma vez que esta surgiu nômade e espontaneamente, por meio da cooperação e contratação de professores por alunos. Forma-se uma corporação que traz crescimento econômico e fomento do consumo interno nas cidades onde os cursos se instalam. A Universidade disputa com a Igreja e a monarquia, demandando direitos que assegurassem sua existência e autonomia, como direito à greve, autonomia jurisdicional, exclusividade de licença, dentre outros. As escolas de juristas daí provenientes tomarão cada vez mais independência intelectual e utilizarão seus conhecimentos para influir no mundo jurídico emergente, como diplomatas, pareceristas, juízes e conselheiros.

Assim, notória fica a similitude da Universidade medieval com a Universidade do século XXI. Não obstante o progresso histórico, as mudanças socioeconômicas e o avanço tecnológico, ainda é possível perceber a presença de questões do medievo que remanescem até os dias atuais. A existência de universidades públicas, dependentes do dinheiro do Estado, aguça a questão da autonomia financeira, quando as políticas públicas prejudicam o desenvolvimento da instituição, seja por cortes, seja por ameaças de privatização, seja por disputa ideológico-política. Dentro desta esfera, vários dos outros pontos também convergem, como a liberdade de cátedra, autonomia jurisdicional e estrutura político-pedagógica. Assegurar estes direitos perpassa pela própria existência da Universidade como local de produção de conhecimento independente e formação de profissionais atuantes e influenciadores.

Há uma visível simetria com o método medieval exposto, de uma forma generalizada, o que reflete não apenas que a verdadeira inovação está longe da tradição, como também levanta a questão se é necessária tal distância. O fruto da Universidade medieval trouxe certo nível de consciência aos seus membros e à sociedade, não só a tomada de posição dos professores pela sua independência profissional, como dos juristas formados que tomaram para si o conhecimento apreendido e aplicaram-no no mundo em que viviam. Desenvolveram, influenciaram e formaram as instituições ao seu redor à maneira da diversidade do pensamento produzido nos vários espaços existentes. Disso resultaram formações políticas, teorias econômicas, estatutos jurídicos, constituições, teorias científicas, gêneros literários, modelos arquitetônicos, tecnologias. Eis o grande

fardo da Universidade: estudar, mudar e criar seu próprio objeto e, com isso, construir o mundo de uma forma diferente.

Como aponta Da Silva (2017: 114), ao reconhecer o nível de nossa educação universitária hoje em contraposição ao exposto sobre o método e propósito da educação medieval, tem-se em evidência mudanças de paradigma que surgem e ressurgem em um progresso não-linear. Há o contraste entre o subjetivismo e intransitividade do método medieval frente ao "ultra-transitivo" (um ensino puramente técnico e utilitário em demasia). Na educação atual, nota-se uma direção e foco no "para" algo, no ir à coisa, esvaziando consigo a formação humana mais generalista, mais preocupada com o aprendizado de ferramentas, instrumentos intelectuais que nos permitem compreender a realidade a partir de facetas diversas e interligadas entre si. A capacidade de julgamento se torna mais obscurecida, uma vez que o ensino atual, de maneira geral, preocupa-se apenas com a aprendizagem de questões e esquemas para provas. Eis que talvez o futuro se encontre na organização e propósito de educação mais complexa e humana.

Mantêm-se grande parte dos problemas e questões já oriundas à época das primeiras universidades e, ainda, agravam-se. Afora as conquistas de importantes paradigmas necessários à evolução da instituição, novas decorrências da posição da Universidade no mundo trazem dúvidas severas sobre seu futuro e o percurso que esta trilhará. No entanto, como instituição formadora e construtora de saberes, a tradição universitária segue como uma afronta, mas certamente importantíssima pela capacidade de mudar o mundo que estuda.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BALDWIN, John W. Le contexte politique et institutionnel. *In*: VERGER, Jacques; WEIJERS, Olga (ed.). **Studia Artistarum: Études sur la faculté des arts dans les Universités médiévales**: Les débuts de l'enseignement universitaire à Paris (1200 - 1245 environ). Paris: Brepols, 2013. p. 17-26.

BIANCHI, Luca. Couper, distinguer, compléter: trois stratégies de lecture d'Aristote à la Faculté des arts. *In*: VERGER, Jacques; WEIJERS, Olga (ed.). **Studia Artistarum: Études sur la faculté des arts dans les Universités médiévales**: Les débuts de l'enseignement universitaire à Paris (1200 - 1245 environ). 38. ed. Paris: Brepols, 2013. P. 133 – 152.

Bobbio, Norberto. **O Positivismo Jurídico: Lições de filosofia do direito** / compiladas por Nello Morra; tradução e notas Márcio Pugliesi, Edson Bini, Carlos E. Rodrigues. — São Paulo: ícone, 1995.

CABRAL, Gustavo César Machado. **Direito natural e iluminismo no direito português do final do antigo regime**. Dissertação (mestrado). Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Direito, 2011.

_____. **Ius Commune : uma introdução à história do direito comum do medievo à idade moderna** / Gustavo César Machado Cabral. – Rio de Janeiro : Lumen Juris, 2019.

CASTILHO, Caroline Dellagiustina Barbosa. **Ensino Jurídico e Ordem dos Advogados do Brasil: questão de legitimidade de controle acadêmico**. Dissertação (mestrado). Curitiba: Pontífica Universidade Católica do Paraná, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2017.

CHARLE, Christophe; VERGER, Jacques. **Histoire des Universités: XII - XXI siècle**. Paris: Presses Universitaires de France, 2012. 352 p.

COPPENS, Chris. Le droit romain à Paris au début du XIII siècle, introduction et interdiction. *In*: VERGER, Jacques; WEIJERS, Olga (ed.). **Studia Artistarum: Études**

sur la faculté des arts dans les Universités médiévales: Les débuts de l'enseignement universitaire à Paris (1200 - 1245 environ). 38. ed. Paris: Brepols, 2013. p. 329 - 347

EVEN-EZRA, Ayelet. “Qui predicat magister est”: Teaching and Preaching in Paris according to Gualterus de Castro Theodorici (Gauthier de Château-Thierry). *In:* VERGER, Jacques; WEIJERS, Olga (ed.). **Studia Artistarum: Études sur la faculté des arts dans les Universités médiévales:** Les débuts de l'enseignement universitaire à Paris (1200 - 1245 environ). 38. ed. Paris: Brepols, 2013. p. 399 – 407.

FERRAZ JÚNIOR, Tércio Sampaio. **A ciência do direito** – 2^a.ed. - São Paulo: Atlas, 1980.

HESPANHA, António Manuel. **História das instituições:** épocas medieval e moderna. Portugal: Livraria Almedina, 1982. 567 p.

_____. **A cultura jurídica européia:** síntese de um milênio. Portugal: Livraria Almedina, 2012. 669 p.

LEFEBVRE-TEILLARD, Anne. Les débuts de l’enseignement universitaire à Paris: le droit. Introduction. *In:* VERGER, Jacques; WEIJERS, Olga (ed.). **Studia Artistarum: Études sur la faculté des arts dans les Universités médiévales:** Les débuts de l'enseignement universitaire à Paris (1200 - 1245 environ). 38. ed. Paris: Brepols, 2013. p.317 - 328.

LE GOFF, Jacques. **Time, Work and Culture in the Middle Ages.** Chicago: The University of Chicago Press, 1980. 384 p.

_____. **Les Intellectuels au Moyen Age.** Paris: Points Histoire, 2010. 285 p.

LOPES, José Reinaldo de Lima. **O Direito na História - lições introdutórias** - 6. ed.. São Paulo: Atlas, 2019.

MACIEL, Cássia Giseli Beraldo Pereira; COSTA, Célio Juvenal. **O ensino jurídico medieval.** Artigo apresentado no Seminário de Pesquisa do PPE. Maringá: Universidade Estadual de Maringá, 2009.

_____. **As origens medievais do ensino de direito em Bolonha.** Dissertação (Mestrado em Educação) Maringá: Universidade Estadual de Maringá, 2009.

RASHDALL, Hastings. **The Universities of Europe in the Middle Ages**. Oxford: Claredon Press, 1895. 592 p. v.I Salerno - Bologna - Paris.

SACCENTI, Ricardo. Questions et Sentences: l'enseignement entre la fin du XII et le début du XIII siècle. *In*: VERGER, Jacques; WEIJERS, Olga (ed.). **Studia Artistarum: Études sur la faculté des arts dans les Universités médiévales**: Les débuts de l'enseignement universitaire à Paris (1200 - 1245 environ). 38. ed. Paris: Brepols, 2013. p 275 - 293

SILVA, Carlos Henrique da. **A calmaria dos caminhos tortuosos: construção e método do Trivium Medieval**. Dissertação (mestrado). São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2017.

VERGER, Jacques; WEIJERS, Olga (ed.). **Studia Artistarum: Études sur la faculté des arts dans les Universités médiévales**: Les débuts de l'enseignement universitaire à Paris (1200 - 1245 environ). 38. ed. Paris: Brepols, 2013. 440 p.

VERGER, Jacques. Que sait-on des institutions universitaires parisiennes avant 1245? *In*: VERGER, Jacques; WEIJERS, Olga (ed.). **Studia Artistarum: Études sur la faculté des arts dans les Universités médiévales**: Les débuts de l'enseignement universitaire à Paris (1200 - 1245 environ). 38. ed. Paris: Brepols, 2013. P. 27- 47.

_____. **Homens e saber na Idade Média**. Tradução Carlota Boto. Bauru/SP: EDUSC, 1999.

VESCOVINI, Graziella Federici. La transformation des arts du *Quadrivium* dans l'enseignement des Facultés des arts au commencement du XIII siècle. *In*: VERGER, Jacques; WEIJERS, Olga (ed.). **Studia Artistarum: Études sur la faculté des arts dans les Universités médiévales**: Les débuts de l'enseignement universitaire à Paris (1200 - 1245 environ). 38. ed. Paris: Brepols, 2013. p 359 – 372.

