

**PÂMELA TORRES MICHELETTE**

**EDUCAÇÃO E CULTURA NO REINO VISIGODO:  
O ideal de educação em Isidoro de Sevilha**

**ASSIS**

**2018**

**PÂMELA TORRES MICHELETTE**

**EDUCAÇÃO E CULTURA NO REINO VISIGODO:  
O ideal de educação em Isidoro de Sevilha**

Tese apresentada à Faculdade de Ciências e Letras de Assis - UNESP - Universidade Estadual Paulista - para a obtenção do título de Doutor em História (área de conhecimento: História e Sociedade).

Orientador: Prof. Dr. Ruy de Oliveira Andrade Filho

Bolsista: CNPq

**ASSIS**

**2018**

M623e      Michelette, Pamela Torres  
Educação e cultura no reino visigodo : o ideal de  
educação em Isidoro de Sevilha / Pamela Torres  
Michelette. -- Assis, 2018  
247 p.

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista  
(Unesp), Faculdade de Ciências e Letras, Assis  
Orientador: Ruy de Oliveria Andrade Filho

1. História eclesiástica Idade Média, 600-1500. 2. Reino  
Visigodo. 3. Isidoro de Sevilha. 4. História da Educação.  
5. Episcopado. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da  
Faculdade de Ciências e Letras, Assis. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.



**CERTIFICADO DE APROVAÇÃO**

**TÍTULO DA TESE:** EDUCAÇÃO E CULTURA NO REINO VISIGODO: Um projeto de poder do bispo Isidoro de Sevilha (589-636)

**AUTORA:** PAMELA TORRES MICHELETTE

**ORIENTADOR:** RUY DE OLIVEIRA ANDRADE FILHO



Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Doutora em HISTÓRIA, área: História e Sociedade pela Comissão Examinadora:

*Ruy de Oliveira Andrade Filho*

Prof. Dr. RUY DE OLIVEIRA ANDRADE FILHO  
Depto de História / UNESP/Assis

*Milton Carlos Costa*

Prof. Dr. MILTON CARLOS COSTA  
Depto. de História / UNESP/Assis

*Germano Miguel Fávares Esteves*

Prof. Dr. GERMANO MIGUEL FÁVARO ESTEVES  
Depto. de História / UNESP/Assis

*Terezinha Oliveira*

Profa. Dra. TEREZINHA OLIVEIRA  
UEM / Maringá

*Ana Paula Tavares Magalhães*

Profª Drª ANA PAULA TAVARES MAGALHÃES  
USP / São Paulo

Assis, 11 de dezembro de 2018

*Dedico esta tese à força superior que rege o Universo, aos meus pais, Alene F. Torres Michelette e José Michelette, e ao meu pequeno que dá sentido a tudo, Gregório Michelette Charrone, os principais companheiros desta caminhada.*

*Ensinar não é uma atividade como as outras. Poucas profissões serão causa de riscos tão graves como os que os maus professores fazem correr aos alunos que lhes são confiados. Poucas profissões supõem tantas virtudes, dedicação e, acima de tudo, talvez entusiasmo e desinteresse. Só uma política inspirada pela preocupação de atrair e de promover os melhores, esses homens e mulheres de qualidade que todos os sistemas de educação sempre celebraram, poderá fazer do ofício de educar a juventude o que ele deveria ser: o primeiro de todos os ofícios.*

***Pierre Bourdieu***

## AGRADECIMENTOS

Esta tese, posso considerar um dos grandes desafios, até agora, da minha trajetória de vida profissional e pessoal. Profissional porque ela veio após o meu ingresso na Universidade Federal do Piauí (UFPI) e no campo pessoal por descobrir, logo nos primeiros meses da pesquisa, que estava grávida do Gregório, ou como carinhosamente o chamamos, Greg ou Grego, além é claro de outros tantos desafios e problemas que a vida nos traz ao longo de quatro anos.

Terminar este doutorado é fechar um ciclo muito importante na minha vida, porque é fruto de muito esforço que vem desde o empenho para ingressar em uma universidade pública e depois dar continuidade a esse projeto na pós-graduação com o mestrado e agora o doutoramento. Não considero essa tese uma aquisição apenas da minha parte, pois pude contar com uma série de pessoas que passaram por minha vida ao longo desses anos, mas especialmente o apoio daqueles que sempre estiveram ao meu lado, os meus familiares, principalmente aqueles que me colocaram no mundo, meus pais, que foram fundamentais nessa caminhada, se não fosse por eles, eu não teria chegado aonde cheguei, esta conquista também é deles.

Ao refletir sobre o que percorri até aqui, não posso deixar de lado os anos da graduação e mestrado, que também tive o prazer de serem no mesmo lugar em que estou defendendo esta tese, a UNESP/Assis. Espaço esse em que tive o prazer de fazer amizades que já duram mais de uma década, de conhecer o pai do meu filho, fora as experiências que levarei até o final da minha vida. Durante esse tempo de “estadia” na UNESP/Assis, percebi que as boas amizades e o carinho dos mais íntimos são as maiores contribuições e o maior estímulo para prosseguir pelos laboriosos e árduos caminhos do trabalho acadêmico e, justamente, por isso, gostaria de registrar aqui os meus sinceros e profundos agradecimentos a todos que, de alguma maneira, me acompanharam e contribuíram nesta jornada.

Quero agradecer ao meu orientador, o Prof. Dr. Ruy de Oliveira Andrade Filho, que, desde a graduação, tem ofertado sua amizade, incentivo e confiança e por ajudar a realizar o sonho de me tornar agora uma doutora; aos Drs. Ana Paula Tavares Magalhães e Milton Carlos Costa, tanto pela leitura dos capítulos iniciais para o exame de qualificação, cujas sugestões e apoio foram muito importantes para a finalização deste trabalho, como por aceitarem prontamente participar da banca e pela fértil arguição.

Aos funcionários do Departamento de História e de Pós-Graduação, pelo apoio e suporte à pesquisa. Aos professores do Departamento de História, pelo incentivo ao ensino, bem como à Universidade Federal do Piauí, especialmente, pela licença a mim concedida durante os anos de 2016-2018, afastamento que considero crucial para o término deste trabalho.

A todos os meus amigos que estiveram comigo neste percurso: Maraísa Lopes, Fernando Muratori, Gerlane Muratori, Luanna Chácara Pires, Aurélio Soncin, Danilo Bezerra, Álvaro Silva, Priscila Ferraris, Áurea Mecabo, Germano Esteves, Lígia Carvalho. Meu “muito obrigada”. Mas, de modo especial, a Ellen Maziero, com quem pude dividir dúvidas e alegrias ao longo destes anos. E, ao João Paulo Charrone, que, teve fundamental participação e colaboração nesta pesquisa, obrigada pelas leituras e sugestões ao texto. Aos meus companheiros do NEAM, em particular, Raquel Parmegiani, por estarem sempre presentes em muitos momentos importantes e por nossas aventuras dentro e fora da UNESP/Assis.

E aos professores Rodrigo dos Santos Rainha, Leila Rodrigues Silva e Terezinha Oliveira, não apenas pela inspiração de estudarem educação na Idade Média, mas pelas contribuições intelectuais.

Agradeço aos meus familiares, em geral, pelos alegres e fundamentais momentos de evasão do ambiente acadêmico, em especial, as minhas queridas e amadas tias, Gilvania Silva e Sandra Silva, pelos conselhos, apoio e carinho. Aos meus avôs *in memoriam* e as minhas avós, Ceres Silva e Catarina Michelette, em especial à última que, apesar de não ter aprendido a ler e escrever, criou com muita sabedoria seus filhos, netos e bisnetos. Sobretudo, aos meus pais, José e Alene, e a minha amada irmã, Paloma Michelette, pelo estímulo, amor e apoio incondicional em todos os momentos e etapas da minha vida. E ao meu filho, Gregório, que esteve comigo em boa parte deste doutorado, ele cresceu junto com ela dentro do meu ventre e depois pelas primeiras fases da sua infância. Obrigada, filho, por estar junto de mim em todos esses momentos, por fazer parte desta conquista e pela pouca atenção que lhe dediquei, até agora, em prol da pesquisa.

Para encerrar, gostaria de reconhecer a importância fundamental do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), que por um ano me concedeu apoio financeiro, fundamental para a finalização da mesma.

MICHELETTE, Pâmela Torres. **EDUCAÇÃO E CULTURA NO REINO VISIGODO UM PROJETO DE PODER DO BISPO ISIDORO DE SEVILHA (589-636)**. 2018. 247 f. Tese (Doutorado em História) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Assis, 2018.

## **RESUMO**

Essa tese analisa o projeto de poder do bispo Isidoro de Sevilha (601-636) no reino visigodo pós-conversão ao catolicismo niceíta (589) a partir dos campos educacional e cultural. Para tal, usaremos como fonte o material episcopal, especialmente os concílios visigóticos, e os escritos de Isidoro de Sevilha, com destaque especial para as obras *Etimologias*, *Regula* e *Sentenças*. Aqui entendemos, portanto, que os ambientes escolares são um *locus* de poder, que ultrapassa a questão educacional. Nesse sentido, a Igreja, monopolizadora dos bens simbólicos desse campo, terá mais um elemento de reforço de seu capital de autoridade, ainda mais se considerarmos que o período em questão do trabalho (589-636) se dá logo após a consolidação dessa instituição no reino visigodo.

**Palavras-chave:** Reino Visigodo, Igreja, Educação, Isidoro de Sevilha, Cultura.

MICHELETTE, Pâmela Torres. **EDUCATION AND CULTURE IN THE VISIGOTHIC KINGDOM THE IDEAL OF EDUCATION IN ISIDORE OF SEVILLE**. 2018. 247 f. Doctoral thesis (Doctorate in History) - Faculty of Sciences and Letters, São Paulo State University "Júlio de Mesquita Filho", Assis, 2018.

## **ABSTRACT**

This thesis analyzes the project of power of Bishop Isidoro of Seville (601-636) in the Visigothic Kingdom after conversion to Nicea Catholicism (589) from the educational and cultural fields. To this end, we will use as a source the episcopal material, especially the Visigothic councils, and the writings of Isidore of Seville, with special emphasis on the works *Etymologies*, *Regulations* and *Sentences*. Here we understand, therefore, that school environments are a locus of power, which goes beyond the educational question. In this sense, the church, which monopolizes the symbolic goods of this field, will have one more element of reinforcement of its capital of authority, especially if we consider that the period in question (589-636) occurs soon after the consolidation of this institution in the Visigothic Kingdom.

**Key words:** Visigothic Kingdom, church, Education, Isidore of Seville, Culture.

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BJ	Bíblia de Jerusalém
CVHR	ConcÍlios VisigÓticos e Hispano-Romanos
DVI	<i>De Viris Illustribus</i>
ETI	Etimologias
ID	<i>Institutionum Disciplinae</i>
RB	<i>Regula Bento</i>
RI	<i>Regula Isidori</i>
RL	<i>Regula Leandro</i>
SEN	Sentenças

# SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>CAPÍTULO 1 – A construção teórica e os primórdios da educação cristã entre a Antiguidade e o Alto Medieval</b> .....	23
1.1 - Abordagem teórica e metodológica .....	23
1.2 – Campo educacional na passagem da Antiguidade à Alta Idade Média .....	34
1.3 - Avanços e descobertas que favoreceram a educação no medievo.....	46
1.4 - O monaquismo e a educação na Alta Idade Média .....	54
<b>CAPÍTULO 2 – O reino visigodo e Isidoro de Sevilha: um projeto de educação que se fortalece</b> .....	63
2.1 - Panorama histórico do reino visigodo (séculos VI-VII).....	63
2.2 – A aristocracia .....	73
2.3 – A Igreja e a conversão do reino .....	76
2.4 - O IV Concílio de Toledo e uma reavaliação da educação no reino .....	92
2.5 - Isidoro de Sevilha: sua trajetória e formação .....	96
<b>CAPÍTULO 3 - A Educação na Hispânia Visigoda</b> .....	109
3.1 – Uma perspectiva sobre o ensino na Hispânia .....	109
3.2 - O idoso no contexto educacional.....	117
3.3 – As escolas episcopais.....	121
3.4 – As escolas monásticas.....	133
3.5 – As escolas paroquiais.....	138
3.6 - A formação educacional da aristocracia.....	140
3.6.1 - A educação da mulher .....	145
<b>CAPÍTULO 4 – Isidoro de Sevilha e seu projeto de educação para o reino visigodo</b> ....	149
4.1 - As <i>Etimologias</i> .....	155
4.1.1 – Livro I: Sobre a gramática .....	163
4.1.2 – Livro II: Sobre a retórica e a dialética .....	167
4.1.3 – Livro III: Sobre a matemática .....	172
4.1.4 – Outros saberes.....	176
<b>CAPÍTULO 5 – Um projeto de educação na <i>Regula</i> e nas <i>Sentenças</i></b> .....	184
5.1. - A <i>Regula</i> de Isidoro de Sevilha .....	184
5.2 – As <i>Sentenças</i> .....	203

<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>227</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>234</b>

## INTRODUÇÃO

*A seleção de significados que define objetivamente a cultura de um grupo ou de uma classe como sistema simbólico é arbitrária, na medida em que a estrutura e as funções dessa cultura não podem ser deduzidas de nenhum princípio universal, físico, biológico ou espiritual, não estando unidas – por nenhuma espécie de relação interna – à natureza das coisas ou à natureza humana (BOURDIEU; PASSERON, 1970, p. 22).*

Gostaria de começar essa introdução fazendo uma reflexão sobre parte da trajetória a que meus estudos sobre a Idade Média me levaram. Em grande medida a trajetória se aproxima da de outro colega da área, que, inclusive, colaborou muito para esta pesquisa:

Todo medievalista brasileiro aprende a conviver com a seguinte questão, frequentemente formulada por colegas historiadores: “Qual é o sentido de estudar história medieval no Brasil?”. O impacto de tal questão – repetida *ad infinitum* – não pode ser reduzido. Nós, medievalistas, tentamos responder de formas variadas: organizamos congressos, escrevemos artigos, participamos de mesas-redondas e, insistentemente, provocamos nossos alunos para que reflitam sobre as possíveis respostas. Essas respostas, por sua vez, são muitas e extremamente variadas – das mais conservadoras às mais progressistas. Defendemos ferrenhamente nosso direito de contribuir com a história medieval desde os trópicos. Contudo, raras vezes consideramos qual é a natureza específica de nossa contribuição ou porque deveríamos contribuir, mesmo que possamos fazê-lo (PACHÁ, 2015, p. 20).

Para além das questões compartilhadas acima, temos que ressaltar que o tema que escolhemos não é um dos mais caros ao próprio âmbito medieval, afinal, a educação, quando comparada a outras temáticas, não ocupa o mesmo espaço historiográfico, editorial etc. que tantos outros temas. Também temos que considerar que, quando restringimos o estudo ao âmbito educacional da Alta Idade Média, a saliência se torna ainda menor.

Nosso interesse por estudar tal questão se deu quando, ainda no mestrado, tivemos oportunidade de ler um livro voltado para a educação na Hispânia visigoda, de autoria do professor Rodrigo Rainha, *A educação no Reino Visigodo – as relações de poder e o epistolário do bispo Bráulio de Saragoça (631-651)*. Vale lembrar que Bráulio de Saragoça

foi discípulo de Isidoro de Sevilha, personalidade de destaque da minha dissertação de mestrado e uma das principais figuras desta tese doutoral.

Desse modo, o contato com tal livro despertou-nos o interesse, ao mesmo tempo em que nos vislumbrou as possibilidades de podermos nos aprofundar no estudo sobre Isidoro de Sevilha, além das possibilidades de observá-lo sob outras perspectivas.

Cabe a nós trazermos à tona uma ponderação relacionada à educação feita pelo pesquisador Ruy Nunes com relação ao pensamento de uma grande figura na área, Durkheim:

A escola no início da Idade Média, afirma Durkheim, constitui grande e influente novidade que se distingue da antiga por traços nitidamente recortados. Sem dúvida, ela herdou da civilização pagã a matéria do ensino que foi, por sua vez, elaborada de modo todo novo com resultados nunca vistos. Mas – e aí está a mais forte e original declaração de Durkheim – *c'est à ce moment que l'École au sens propre du mot, apparut*, foi nesse momento, no começo da Idade Média, que a Escola, no sentido próprio da palavra, apareceu, pois a Antiguidade teve mestres, mas não teve verdadeiras escolas, já que “a escola não é apenas o lugar onde um professor ensina, mas é um ser moral e impregnado de certas ideias, de certos sentimentos, um meio que envolve tanto o mestre quanto os alunos. Por isso, a Idade Média em pedagogia foi inovadora” (NUNES, 1979, p. 169).

Não podemos deixar de destacar aqui o papel da Igreja cristã, uma vez que ela foi a única instituição que atravessou todo o período de transição da Antiguidade para a Idade Média. Tal instituição foi o veículo que transmitiu uma parte das reservas culturais do período antigo, salvando-as da catástrofe e levando-as até a Idade Média. Dessa maneira, o clero impulsionou fundamentalmente o fenômeno de latinização nos séculos IV e V que foi o embrião das línguas neolatinas, fio condutor que fez possível também a transmissão de elementos culturais da Antiguidade clássica até a Baixa Idade Média. Além disso, a organização eclesiástica foi tão importante em dado momento, desempenhando uma função para corrigir a ausência total dos aparatos do Estado. Por tudo isso, sublinhamos que essa entidade não influenciou somente a ordem ideológica, mas, de certo modo, o administrativo. A importância da Igreja, como respaldo do poder estatal, foi captada pelo grupo dirigente visigodo, e a conversão do rei Recaredo (589) cobra nesse sentido toda a sua significação (SAYAS ABENGOCHEA; GARCIA MORENO, 1982, p. 15).

Assim, o papel que a Igreja exerceu na Alta Idade Média no que tange a sua sobrevivência, fortalecimento e conversões:

Ressalta-se, assim, a complexidade do processo de implantação do cristianismo na civilização ocidental da Alta Idade Média – a conversão

cristã – caracterizado pelas sínteses, pelas adaptações e influências recíprocas entre tradições culturais diversas. E, como costumam ser as sínteses, sujeita a determinantes vários, a condicionamentos espaço-temporais que são menos a negação do caráter de religião universal proclamado pelo cristianismo do que uma das manifestações deste seu anseio de realização. A Igreja Católica mostra-se disposta a tudo englobar, rejeitando limites geográficos, étnicos ou classistas em prol da afirmação de sua propalada condição de intérprete dos desígnios de Deus único, de gestora da totalidade de Sua imensa obra de criação. Porém, entre o anseio e a realização, entre um suposto destino divino inscrito nas origens e sua efetiva realização histórica, inscrevem-se os vários desníveis, os fluxos e influxos para os quais deve voltar-se a lente do investigador (BASTOS, 2013, p. 113).

Portanto, quando lidamos com a cultura cristã, mais especificadamente com o ensino clerical, realizada na Idade Média, não podemos esquecer que estamos tratando com um poderoso trabalho social de legitimação da cultura da classe dominante que resultou na reprodução de uma cultura “legítima”, haja vista que era legitimada pelos agentes sociais – cuja origem ficou esquecida num processo dito de “amnésia de gênese”.

Desse modo, concordamos novamente com Mário Bastos (2007, p. 15), quando ele afirma que o cristianismo para as sociedades medievais não se caracterizou como fruto de uma preferência isenta de sua consciência pessoal. Nesse sentido, Bastos, fazendo uso das palavras de Jean-Claude Schmitt, afirma que o “imaginário social que contribuía, pela representação de um ‘além’, para a ordenação e a legitimação das relações dos homens entre si” (SCHMITT, 1990, p. 77 *apud* BASTOS, 2007, p. 15). Isso quer dizer que, para tais sociedades, não houve ação praticada pelo homem que não estivesse totalmente desvinculada ao campo religioso, o que acarretou em um grande complexo de representações e condutas que levaram esse homem a ordenar seu universo pessoal e suas relações com o exterior.

Vale lembrar que, no que respeita ao recorte temporal, situamo-nos no período denominado Alta Idade Média. Contudo, não nos restringiremos ao século de nosso interesse, nem ao espaço central de nosso trabalho (Hispania visigoda), pois procuraremos recuar e avançar tanto temporal como espacialmente, quando for necessário, para melhor apreendermos os objetivos desta pesquisa.

Isso posto, destacamos que nosso trabalho tem como objetivo central compreender como a Igreja Católica visigoda<sup>1</sup> se organizou e edificou uma cultura eclesiástica própria,

---

<sup>1</sup> Utilizaremos a nomenclatura Igreja Católica, para o grupo que segue a ortodoxia de Niceia, pelo motivo de os bispos integrantes desta assim se autodenominarem. O complemento “visigoda” para a Igreja com relação à ideia apresentada por J. Le Goff, ao analisar esta instituição na Primeira Idade Média, a define assumindo características locais, de certa forma, tornando-se “Igrejas Nacionais”. Vale ressaltar que, apesar de entendermos o termo, temos restrições a essa ideia de “nacional”: LE GOFF, 1985, p. 59-62.

procurando se consolidar junto à sociedade, pelo viés do campo educacional, em um momento de aproximação com a Monarquia. Nesse processo, estabeleceram à Igreja novos parâmetros político-administrativos no reino. A formação educacional, com destaque para as escolas, foi uma das bases de consolidação da Igreja e da sua relação com outros grupos da sociedade, em especial a elite do reino.

Assim sendo, a problemática que identificamos, portanto, está atrelada, sob a ótica do episcopado, nas relações de poder no reino visigodo, principalmente no que tange à educação. Nesse sentido, entendemos que o ensino assumiu papel fundamental no discurso eclesiástico, regulando e indicando posicionamentos ao clero perante a sociedade. Entretanto, percebemos ao longo da nossa pesquisa que a historiografia que analisa esse período colocou em segundo plano esse debate, não expondo os diversos sistemas educacionais utilizados pela Igreja visigoda em sua trajetória de fortalecimento no século VII. Portanto, um dos papéis desta tese doutoral será o de tentar preencher parte desse vácuo historiográfico.

Mas, antes de nos aprofundarmos em qualquer outra discussão, cabe esclarecermos como identificamos essa “Igreja católica visigoda” ou “Igreja nacional”, para isso, faremos uso das palavras da medievalista Leila Silva:

A referência à “Igreja” no contexto dos reinos germânicos deve ser compreendida como menção a uma instituição em processo de organização. Como tal, não dispõe de unidade ou homogeneidade absoluta. Nessa linha de raciocínio, cabe sublinhar que possuía especificidades em relação aos mais diversos aspectos constituindo-se, em certo sentido, de modo singular em cada reino. Não existia, pois, uma Igreja universal, tal como a que se configurou a partir do século XI. Em contrapartida, insistimos na existência de elementos comuns às várias “Igrejas Nacionais”, como nomeou Le Goff, segundo os quais, à luz de uma tradição cultural partilhada, seu episcopado, por exemplo, atuou em uma mesma direção, adotando, inclusive, estratégias semelhantes no trabalho de cristianização desenvolvido nos vários reinos (SILVA, 2007, p. 01).

Outro termo que cabe esclarecermos é o conceito de Estado, e faremos uso da definição estabelecida por P. Pachá<sup>2</sup>. Para esse historiador, o Estado visigodo era o “órgão de poder da aristocracia” e da Monarquia<sup>3</sup> que também vem das camadas aristocráticas como o “gestor provisório do Estado” (2015, p. 64). Ou seja:

---

<sup>2</sup> Usaremos o conceito de Estado para caracterizar a estrutura política visigoda nos séculos VI-VII. Dessa forma, quando utilizarmos as palavras reino visigodo, estamos nos referindo à concepção de Estado definida pelo pesquisador P. Pachá.

<sup>3</sup> Identificamos a Monarquia visigoda segundo a definição estabelecida por P. Pachá: “Monarquia, por fim, é o âmbito institucional que articula de maneira mais imediata o próprio Estado. A Monarquia apresenta-se, portanto, como o gerente provisório de uma estrutura muito mais ampla – o próprio Estado – que define seus

O Estado visigodo apresenta-se então em duas dimensões: por um lado, é o resultado das relações pessoais de dependência entre aristocracia e campesinato; por outro lado, é a forma aristocrática que retroage sobre essas mesmas relações. Sua lógica mais básica é a reprodução da dominação aristocrática sobre o campesinato – reprodução de seus pressupostos, as relações de dependência pessoal (PACHÁ, 2015, p. 65).

Em complementaridade, ressaltamos que o conceito de Estado na Alta Idade Média também foi analisado pelo autor M. J. Bastos em seu artigo *Os “reinos bárbaros”: Estados segmentários na Alta Idade Média Ocidental*. Aqui, o supracitado autor afirma que

(...) a abordagem da estruturação do Estado na Alta Idade Média Ocidental se deve a partir da consideração de sua formação no quadro das sociedades germânicas, deve também superar a perspectiva tradicional que faz decorrer o seu formato, características e tendências da evolução de uma suposta limitação étnica da gestão inconsequente derivada da incapacidade política germânica. Ao contrário, impõe-se um viés de análise que aborde suas expressões não como a de uma forma inacabada, decadente ou deformada de instituição, mas como realidades consequentes com uma determinada estruturação e vigência histórica do fenômeno estatal. É possível que decorra do vigor historiográfico da tradicional metáfora da síntese – referência “fundadora” predominante acerca da formação da civilização medieval em sua primeira “fatia de duração” - a atenção exacerbada à crise da formação estatal imperial romana no Ocidente, ao passo que se minimiza, quando não se desconsidera radicalmente, as expressões várias das transformações “políticas” que se impunham as comunidades germânicas ao longo do período. Estratificação social e cristalização de núcleos de poder foram as suas manifestações mais marcantes, e deram ensejo à constituição de chefaturas, e de proto-estados, e, enfim, de estruturas estatais segundo as referências colhidas nas obras de Tácito e, em especial, no abundante material arqueológico originário das “tumbas principescas” (BASTOS, 2009, p. 03)<sup>4</sup>.

Já no que tange à historiografia que se debruçou sobre a educação no reino visigodo, esse autor priorizou suas análises sobre as escolas. No geral, o ensino é ressaltado, por essa historiografia, ora de forma decadente, em comparação com o Império Romano, ora minimizando a relevância dos processos educacionais como um dos elementos de destaque nas relações de poder.

---

limites e possibilidades. Contudo, e essa é uma questão central, a Monarquia dispõe de uma *autonomia relativa* em sua tarefa de administração Estatal. No decorrer do século VII, essa autonomia foi estabelecida de maneira cada vez mais restrita pelo conjunto da aristocracia – i.e., pelo Estado – o que aparece na historiografia como um processo de fragmentação do próprio Estado. Contudo, ao contrário, esse processo indica seu fortalecimento. É justamente a autonomia relativa da Monarquia o pressuposto para a ocorrência de conflitos entre Monarquia e aristocracia”: PACHÁ, 2015, p. 67.

<sup>4</sup> Mais sobre o conceito de Estado na Alta Idade Média, ver em: BASTOS, 2009, p. 01-10.

Entendemos aqui que a educação está relacionada intimamente não só com as letras, as ciências, as artes, a religião e a economia, mas também com as demais instituições sociais. Dessa maneira, buscaremos analisar como o ambiente do reino, no século VII, influenciou a construção das ideias políticas e educacionais do bispo Isidoro de Sevilha, pois acreditamos que esse bispo procurou estabelecer, em alguns de seus trabalhos, bem como no exercício de suas funções episcopais, uma proposta educacional direcionada para o reino visigodo. Ou seja, desenvolveu uma concepção de educação voltada para o fortalecimento da Igreja<sup>5</sup>.

Dessa forma, esta pesquisa busca inserir-se nas discussões historiográficas atreladas às questões político-religiosas do reino católico visigodo (589 a 711)<sup>6</sup>. Do ponto de vista do campo político peninsular visigodo, nossa proposta se centrará em sua fase de consolidação, que compreende o período que se estende de 589 a 636. Tais marcos cronológicos correspondem, respectivamente, à conversão oficial ao catolicismo niceísta – registrado no III Concílio de Toledo (589) – à realização do IV Concílio de Toledo (633) e à morte de Isidoro de Sevilha em 636.

Nesse contexto, a Igreja Católica buscava a sua consolidação e, para isso, procurou se fortalecer por meio tanto da expansão do número de fiéis como da formação intelectual-religiosa de seus membros. Nas duas situações eram fundamentais, além do incentivo, a produção de textos, outras criações intelectuais, como epístolas, regras monacais, sermões, hagiografias, atas conciliares, obras moralizantes que foram resultados de análises e atuações das autoridades eclesiásticas. A análise dessas produções nos deixa claro o projeto de consolidação dessa doutrina cristã (SILVA, 2007, p. 01).

Dito de outro modo, acreditamos que esse vasto material foi uma das formas utilizadas pelo episcopado no sentido de preservar e ampliar a fé cristã, bem como de interferir na reorganização do clero. Nesse sentido, Isidoro de Sevilha, por meio de alguns de seus

---

<sup>5</sup> Cabe lembrar que entendemos Igreja neste trabalho como uma instituição de características locais, apesar de seus componentes afirmarem pertencerem a um grupo maior. Cf., RAINHA, 2007, p. 28.

<sup>6</sup> Em fins do século IV ocorreu a entrada dos povos germânicos nos territórios do Império Romano Ocidental. No caso dos visigodos, estes ingressaram, nas regiões imperiais, convertidos ao arianismo. Crença herética que surgiu na Igreja primitiva em virtude dos ensinamentos do sacerdote alexandrino Ario (256-336). Em face da dificuldade teológica de combinar a divindade de Cristo com a unidade de Deus na Trindade, Ario propôs a noção segundo a qual o Filho não era coeterno com o Pai. No Concílio de Niceia (325), o debate gravitou em torno da questão de saber se o Filho era “da mesma substância” que o Pai. Atanásio liderou os adeptos do ponto de vista que se tornou ortodoxo: o Pai e o Filho eram efetivamente “da mesma substância”, o que levou à condenação do arianismo. Ario foi banido para a Ilíria e morreu às vésperas de sua reconciliação com a Igreja. Seus ensinamentos, porém, continuaram sendo muito influentes quase, segundo parece, por acidente histórico. Muitas das tribos germânicas situadas além da fronteira do Império Romano foram convertidas por missionários liderados por Wulfila, um bispo ariano, e, assim, o cristianismo ariano tornou-se a característica predominante em certo número de ostrogodos na Itália (até meados do século VI), de visigodos na Hispânia (até fins do século VI) e dos vândalos no norte da África. Ver mais em: DI BERNARDINO, A. D. (Org.), 2002, p. 149-153.

trabalhos e de sua atuação, foi um dos principais responsáveis pela construção de uma proposta de consolidação da Igreja de credo niceísta e, de igual forma, pela solidificação e normatização dessa instância de poder.

Não podemos nos esquecer de que o bispo sevilhano viveu durante um período de transformações no qual se buscava a unidade religiosa, política, legal, administrativa e de identidade do reino. Esse ambiente teve forte influência na edificação de suas ideias. Em razão de sua força e de sua riqueza intelectual e episcopal, ele exerceu preeminência sobre o reino visigodo e seus príncipes (FONTAINE, 2002, p. 99). Acrescentemos que Isidoro foi um escritor cristão que estava entre a tradição patrística e a Idade Média, cuja filosofia se qualificava pelo esforço de alcançar sabedoria e virtudes. Entretanto, consideramos que a personalidade e atividades singulares do hispalense não podem ser compreendidas sem termos presentes as circunstâncias que envolveram a sua vida e obra.

Também procuraremos analisar qual era o público que Isidoro procurava alcançar com seus escritos. E aqui temos que mencionar a obra *História da Leitura no mundo ocidental*, de Guglielmo Cavallo e Roger Chartier. Esse texto nos auxilia nessa empreitada, principalmente ao destacar que o acesso ao livro era uma coisa restrita a poucos, evidenciando as “distâncias culturais” e as “hierarquias das bibliotecas” (2002, p. 07). Esses apontamentos se enquadram no contexto visigodo, ou seja, assistimos a um seletivo grupo tendo acesso a tais objetos culturais e, por extensão, poucos tinham o conhecimento necessário para fazer uso dos mesmos.

O grande problema que se colocou a Isidoro de Sevilha e a seus contemporâneos foi saber qual caminho tomar depois da conversão. Nesse sentido, tentaremos evidenciar as principais categorias do pensamento isidoriano, como os valores intelectuais, morais, políticos e religiosos, tentando esclarecer a elaboração de uma cultura, que não podemos afirmar como inovadora, mas renovada e atualizada para o momento que tanto a Igreja como o reino estavam vivenciando.

Podemos, assim, perceber a importância crucial que a religião exerceu na vida do homem medieval e, no nosso caso, no reino visigodo, não apenas na figura de Isidoro, mas de toda a sociedade que o rodeava. O cristianismo, ainda dentro da perspectiva de Bastos (2013, p. 26), constituiu-se em ideologia da classe dominante, essa afirmação fortalece mais a nossa análise do contexto educacional proposto pela Igreja visigoda nos séculos VI-VII, pois ela era voltada para uma parcela muito pequena, composta principalmente de membros da aristocracia, e para a formação eclesial.

Desse modo, a partir dos questionamentos levantados, colocamos como um dos propósitos deste trabalho procurar analisar a complexa realidade teórica da Igreja e das outras instâncias de poder, com o intuito de obter uma visão, mesmo que aproximada, do que foi a educação no reino visigodo. Assim, cotejaremos como fontes principais os concílios visigóticos (VIVES, 1963), *Etimologias* (1982), *Sentenças* (1971) e a *Regula Monachorum* (1971) que complementam e permeiam o pensamento político e educacional de Isidoro de Sevilha, uma vez que esses trabalhos formam uma rede de interinfluências e continuidade de sua produção intelectual e atuação episcopal.

Não podemos perder de vista que as nossas fontes são de origem eclesiástica e que privilegiamos essas perspectivas no sentido de que nosso propósito seja perceber a conjuntura da construção e elaboração de um modelo de ensino que condiz com os preceitos cristãos. Nesse sentido, pela própria natureza documental, isto é, fontes de cunho eclesiástico, portanto, reveladora do lado mais institucionalizado da Igreja no seu respectivo período, evidenciamos possíveis projetos e embates presentes no seio eclesiástico e social. Ao mesmo tempo, este *corpus* não ficou restrito, em seu conteúdo, apenas a matérias meramente religiosas apresentando uma característica incipiente nesse período, que seria a busca de uma intervenção, principalmente, no campo político.

Portanto, concordamos com F. Vallejo, quando esse autor afirma que podemos identificar que a obra literária medieval é um conjunto de significações que remetem a códigos de diversas naturezas (linguísticos, ideológicos, filosóficos, teológicos, sociais etc.) (VALLEJO, 1989, p. 15). Nesse sentido, procuramos ressaltar que as temáticas presentes nas fontes de natureza jurídico-religiosa e que serão analisadas nesta tese doutoral não se restringiam às questões meramente religiosas, apresentando também grande preocupação com as diretrizes jurídicas, como é o caso, a título de exemplo, dos concílios toledanos.

Apesar de ainda existirem lacunas historiográficas a serem preenchidas, acreditamos que, ao estudar o pensamento educacional de Isidoro de Sevilha, também nos depararemos com um conjunto de imagens, verbais e visuais, que uma sociedade ou um grupo, em especial, construiu para expressar seu senso comum. Nele estão contidos todos os anseios, esperanças, medos, angústias e desejos assimilados e transmitidos consciente e inconscientemente, sendo exteriorizados pela linguagem desse prelado. Assim, acreditamos que, ao desvelar as concepções pedagógicas isidorianas, revelaremos, por extensão, ideias e padrões de comportamentos individuais e coletivos dos homens da Alta Idade Média hispânica.

Como já antecipamos, a historiografia a respeito da educação no reino visigodo deixa muito a desejar. Parte dos pesquisadores que estudaram ou estudam a Alta Idade Média não se debruçaram sobre esse assunto, limitando-se apenas a fazerem breves análises. Por outra parte, abordaram a questão educacional com outros focos de discussão, literalmente esbarrando nesse campo temático. Os livros que abordam a história da educação na Idade Média são, em grande medida, ainda mais decepcionantes, pois dão “saltos” temporais, que muitas vezes vão do fim do Império Romano para o Renascimento carolíngio no século IX, ora comentando de forma sucinta os eventos vinculados a esses séculos intermediários, ora ignorando esse contexto histórico. Mas não podemos descartar por completo alguns trabalhos, mesmo que poucos, que são cruciais para entendermos a educação nos primeiros séculos do medievo, incluindo, aqui, evidentemente, o reino visigodo.

Ainda sobre as lacunas historiográficas referentes ao campo educacional Alto Medieval, ressaltamos que a cultura hispânica não ganhou o seu devido espaço frente ao desenvolvimento da cultura europeia, ao contrário, manteve-se à margem desse processo. Assim, para J. García Turza, os bispos visigodos bem como os monges irlandeses e italianos entre os séculos V e VIII se esforçaram para reunir e preservar a cultura da Antiguidade romana, mas apenas o Renascimento carolíngio ganhou os louros dessa empreitada (1999, p. 17).

Ainda de acordo com García Turza, isso se deu em virtude de a historiografia do século XIX ter colocado a Espanha na “periferia” do universo medieval. Os países que foram protagonistas nessa versão da história foram aqueles que tinham poder industrial (Inglaterra, França e Alemanha). Para o autor, o modelo econômico e social contemporâneo desses territórios foi transferido para a Idade Média, acarretando em anacronismos e distorções históricas (GARCÍA TURZA, 2000, p. 25-26).

Achamos pertinente aqui fazer uma pequena digressão na tentativa de explicar parte do desinteresse da historiografia espanhola em relação ao projeto de reconstrução da história da “grande Espanha” no final do século XIX e primórdios do XX. Para esse movimento, era mais importante valorizar elementos do Império Romano do que os vinculados aos visigodos. Tal situação não mudou muito com a incorporação de novas abordagens, a partir da segunda metade do século XX, uma vez que perdurou uma visão tradicional sobre o contexto educacional do período. Aliás, essas abordagens continuaram a ser atreladas e comparadas ao auge do império, ganhando pouco espaço nas obras de estudo visigótico (RAINHA, 2007, p.

169-170). Assim, há muito o que ser feito nesse campo para preencher as lacunas deixadas pelas gerações de historiadores espanhóis.

Cabe ressaltarmos que nossa pesquisa não teve como objetivo analisar a educação no reino visigodo a partir de uma perspectiva domiciliar e, sim, institucional. Outro ponto que cabe esclarecermos é que aquilo que Isidoro propôs em suas obras não necessariamente foi acolhido pelos diferentes grupos, pois sabemos que há amplo distanciamento entre o que o discurso eclesiástico propunha e o que era colocado em prática pela própria Igreja e pelas populações. Da mesma maneira, não temos como saber qual foi a dimensão desse ensino nas escolas do período analisado. Dessa forma, ressaltamos que nosso objetivo não será o de identificar o sucesso ou não das iniciativas educacionais de Isidoro, mas como ele idealizou esse projeto para o contexto em que ele viveu.

Já ao que tange à divisão dos capítulos desta tese, este trabalho contará com cinco capítulos nos quais buscaremos contemplar não apenas a questão educacional, mas outros âmbitos, uma vez que o campo educacional é muito amplo. Encerando-a em si mesma, não a compreenderemos em seu contexto histórico.

No primeiro capítulo há duas grandes partes, a primeira trata dos referenciais metodológicos, principalmente no que tange às ideias de Pierre Bourdieu, que adotamos para analisar a conjuntura educacional visigoda nos séculos VI-VII, e as obras de Isidoro de Sevilha. Já na segunda parte, com o título *Campo educacional na passagem da Antiguidade a Alta Idade Média*, apresentamos um breve panorama da educação no contexto da Antiguidade a partir do cristianismo e sua relação com o universo romano, além de identificarmos os principais elementos romanos e cristãos que influenciaram o desenvolvimento educacional nos últimos séculos da Antiguidade até os primeiros séculos da Idade Média, buscaremos também pontuar como alguns elementos que fazem parte do ensino se davam e se aperfeiçoaram.

O segundo capítulo, *O Reino Visigodo e Isidoro de Sevilha: um projeto de educação que se fortalece*, encontra-se dividido em duas grandes partes: na primeira, apresentamos parte do contexto histórico visigodo, com cerne principalmente nos séculos VI e VII, que é o foco de nossa pesquisa. Nessa parte também buscaremos abranger, de maneira geral, a história do reino, o que nos traz uma visão mais ampla sobre as problemáticas e anseios que envolveram Isidoro de Sevilha e a educação no reino. A segunda parte traz uma breve biografia do sevilhano, em que procuraremos nos aprofundar, principalmente, sobre as

questões referentes à sua formação e suas influências, das quais buscaremos identificar elementos que marcaram sua trajetória e suas obras.

Já no terceiro capítulo, *A Educação na Hispânia Visigoda*, pontuaremos como se deu a educação no reino visigodo. Nessa parte há várias divisões em que analisamos as distintas características da educação, tais como as escolas eclesiásticas, as escolas monásticas, as escolas paroquiais, a educação da aristocracia e a das mulheres, entre outros.

No quarto capítulo, *Isidoro de Sevilha e seu projeto de educação para o Reino Visigodo*, analisaremos a primeira das obras de Isidoro, para compreendermos seus propósitos político-educacionais, no caso, as *Etimologias*. Nesse capítulo procuraremos identificar nas *Etimologias* quais eram os saberes básicos para o hispalense, analisando principalmente o que foi denominado de *Trivium* (gramática, retórica e dialética) e *Quadrivium* (aritmética, música, geometria e astronomia), além de outros conhecimentos relacionados à educação.

E no quinto e último capítulo aferiremos sobre as duas outras obras propostas para a nossa análise, a *Regula Monachorum* e as *Sentenças*. Em cada uma delas, buscaremos identificar os elementos abordados pelo sevilhano referentes à educação, ou seja, como ele pensou a formação de clérigos e leigos e para quais objetivos ela servia. Não podemos perder de vista que nenhuma dessas obras selecionadas teve como objetivo único a educação, elas abordaram uma diversidade de assuntos, além de terem como propósito outras ambições almejadas pelo bispo.

Outras fontes que trabalhamos e que aparecem em diferentes momentos desta pesquisa são os concílios visigóticos. Para entendermos o contexto educacional, não podemos deixar de lado essa documentação, pois nela identificamos como os assuntos relacionados à formação de clérigos e leigos ocorriam, além de outras necessidades relacionadas a esse âmbito de ensino e formação. Assim, essas fontes estão disseminadas em distintas partes de nosso trabalho, pois elas são fundamentais para compreendermos como a Igreja visigoda pensava sobre a composição e instrução, principalmente de seus membros, além de outros interesses nesse âmbito.

Os principais concílios trabalhados foram os Toledanos, particularmente o II, III e IV. Cotejamos também outras assembleias conciliares. Cabe frisarmos, bem como já ressaltamos com relação às obras de Isidoro, que essas reuniões conciliares não abordavam exclusivamente a questão do ensino e da formação, mas um grande conjunto de questões religiosas e políticas.

## **CAPÍTULO 1 – A construção teórica e os primórdios da educação cristã entre a Antiguidade e o Alto Medieval**

### **1.1 - Abordagem teórica e metodológica**

Exige-se uma cuidadosa salvaguarda quando entramos em contato com o mundo de pensamentos e sentimentos de homens que viveram há muito tempo, isto é, devemos ter clara compreensão da distância que nos separa de nossos interlocutores. Em consonância com essa afirmação, A. Guriévich expõe que, “Nas diferentes épocas e culturas, os homens percebem e conhecem o mundo a sua maneira, organizam a seu modo impressões e conhecimentos, elaboram sua própria visão do mundo...” (1984, p. 24). Portanto, se objetivamos conhecer melhor o passado tal como ele era, ou pelo menos nos aproximarmos o máximo possível disso, não podemos deixar de nos cercarmos com critérios que lhe sejam adequados, evitando, sobretudo, impor sobre ele nossos critérios contemporâneos de valores.

Assim sendo, cabe-nos primeiramente pontuar o que pensamos sobre o que venha a ser educação. A construção desse conceito nos trabalhos historiográficos foi parcamente discutida, contudo, modernamente, a educação passou a ter caráter próprio no debate histórico. As discussões teóricas sobre o tema, segundo o ponto de vista de diferentes autores, entre eles Pierre Bourdieu (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2004), expõem em comum o elemento de perceber a educação como parte dos espaços de poder e assim a abordaremos.

Pensamos a educação como um evento que pode assumir formas e maneiras das mais diversas, dependendo dos diferentes grupos humanos e suas correspondentes etapas de organização. Desse ponto de vista, segundo N. Abbagnano e A. Visalberghi (1992, p. 06), a educação se denomina educação cultural quando se dá a transmissão da cultura do grupo, e educação institucional, quando tem como finalidade levar as novas gerações ao nível das instituições, ou seja, dos estilos de vida ou das técnicas do grupo.

Da mesma forma compartilhamos do posicionamento do pesquisador R. Rainha sobre o que venha a ser educar:

Educar, então, é um processo que pressupõe a intencionalidade do educador como base. Assim, educar significa: ensinar, no sentido de passar um conteúdo/conduita que o outro deve seguir; qualificar, para que o outro possa ter acesso a locais específicos, aos quais só os que alçam esta nova posição podem ser considerados de alguma forma aptos; esclarecer, como forma de

desfazer dúvidas e fornecer “luz” a questões obscuras; mas também, vigiar, na medida em que o educador fornece ao educando pressupostos de comportamento, permite ao grupo dos primeiros o controle frente ao não cumprimento dos comportamentos recebidos; disciplinar uma vez que o detentor do conhecimento passa a ser o delimitador das regras, permitindo-lhe, portanto, a punição quando do não cumprimento (RAINHA, 2007, p. 14-15).

Dessa forma, a educação resulta em intencionalidade, bem como em imposição para alcançar seus propósitos, procurando que seus elementos cheguem a todas as partes que compõem a sociedade, como modo de se legitimar, buscando, assim, determinar uma série de valores e práticas particulares, no nosso caso, os cristãos. Conseguimos identificar esses elementos a partir dos vestígios que sobreviveram de determinados contextos históricos, no caso desta tese, o reino visigodo, por meio de regras, atas conciliares, sermões, hagiografias, cartas, hinos, entre outros.

Por meio desses trabalhos, realizados pelo sistema escolar medievo, a Igreja exercia, nos reinos germânicos, uma ação unificadora sobre as formas e categorias do pensamento, sob o signo de uma cultura “legítima”, diante da qual os fiéis estão desigualmente posicionados. Assim, como nos lembra Bourdieu (1970), o sistema de ensino alia a função de inculcação (integração intelectual e moral) à de conservação da estrutura de relações entre os grupos sociais.

As concepções distendidas à historiografia pela interdisciplinaridade oferecem a aproximação do tema educação no medievo a partir de outras perspectivas conceituais. Assim, no que diz respeito ao plano teórico-metodológico, esta pesquisa fará uso do debate sob o olhar dos referenciais teóricos formulados por P. Bourdieu<sup>7</sup>, especialmente no que tange à formação e à estruturação do poder nos campos religioso e educacional. Por meio de uma adaptação<sup>8</sup> da teoria desse sociólogo francês, procuramos demonstrar, de forma mais ampla, as pretensões da Igreja, por meio de um projeto educacional, para fortalecer sua estrutura interna e também frente o restante dos grupos que compunham a sociedade visigótica, buscando os significados simbólicos das ações de determinadas figuras envolvidas nos contextos religioso, político e social da Hispânia dos séculos VI-VII:

A Igreja contribui para a manutenção da ordem política, ou melhor, para o reforço simbólico das divisões desta ordem, pela consecução de sua função específica, qual seja a de contribuir para a manutenção da ordem simbólica: pela imposição e inculcação dos esquemas de percepção, pensamento e ação

<sup>7</sup> Dois livros do autor são fundamentais para a nossa pesquisa: BOURDIEU, 2012; BOURDIEU, 2007.

<sup>8</sup> Uma vez que o período medieval não é o foco de interesse desse sociólogo.

objetivamente conferidos às estruturas a legitimação suprema que é a “naturalização”, capaz de instaurar e restaurar o consenso acerca da ordem do mundo mediante a imposição e a inculcação de esquemas de pensamento comuns, bem como pela afirmação ou pela reafirmação solene de tal consenso por ocasião da festa ou da cerimônia religiosa, que constitui uma ação simbólica de segunda ordem que utiliza a eficácia simbólica dos símbolos religiosos com vistas a reforçar sua eficácia simbólica reforçando a crença coletiva em sua eficácia (BOURDIEU, 2007, p. 70).

Com o intuito de facilitar o entendimento do papel que o bispo assumiu na sociedade visigoda e na educação, sentimos a necessidade de mencionar alguns referenciais teóricos propostos por P. Bourdieu, os quais adotaremos no desenvolvimento desta pesquisa. Esse sociólogo desenvolveu vários conceitos em seu trabalho para analisar e discutir a sociedade, porém são centrais: *habitus*, campo, capital simbólico.

Entendemos como *habitus* as possibilidades de apreensão da realidade e ação prática específicas de cada grupo social, conceito desenvolvido por Bourdieu em sua Teoria da Ação Prática. Assim, um grupo se orienta por práticas comuns que têm as funções de integrar, fundamentar e legitimar certos interesses (BOURDIEU, 2007). O *habitus* é um conceito mediador que procura romper com o dualismo do senso comum entre sujeito e sociedade ao captar a “interiorização da exterioridade e a exteriorização da interioridade” (CATANI; NOGUEIRA; HEY: 2017, p. 214).

Isto é, o *habitus* diz respeito à maneira como as formações sociais se revestem nos seus membros sob a forma de *disposições* duráveis, habilidades e conhecimentos treinados ou mesmo de orientações estruturadas para pensar, sentir e agir de modo que as direcionam. Entretanto, Bourdieu propõe que a prática

(...) não é nem o precipitado mecânico de ditames estruturais, nem o resultado da perseguição intencional de objetivos pelos indivíduos; é antes ‘o produto de uma relação dialética entre a situação e o *habitus*, entendido como um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona em cada momento como uma *matriz de percepções, apreciações e ações* e torna possível cumprir tarefas infinitamente diferenciadas graças a transferência analógica de esquemas’ adquiridos numa prática anterior (CATANI; NOGUEIRA; HEY, 2017, p. 214).

Ainda segundo Catani; Nogueira; Hey (2017, p. 215), o *habitus* possui, desse modo, dialeticamente, dois princípios: o de socialização e o de individuação. Socialização porque as diretrizes de juízo e de ação, oriundas da sociedade, são compartilhadas por todos os indivíduos que foram sujeitados às condições e condicionamentos sociais similares;

individualização, porque cada membro, por possuir um percurso e uma localização ímpar no mundo, internaliza uma combinação singular de esquemas. Assim, o *habitus* é, concomitantemente, estruturado (por meios sociais passados) e estruturante (de ações e representações hodiernas).

Com isso em mente, procuraremos identificar a propagação dos elementos eclesiásticos na sociedade como forma de legitimação<sup>9</sup> do grupo e fortalecimento de seu poder simbólico. Dessa forma, para Bourdieu,

A religião exerce um efeito de consagração sob duas modalidades: 1) através de suas sanções santificantes, converte em limites legais os limites e as barreiras econômicas e políticas efetivas, e, em particular, contribuir para a manipulação simbólica das aspirações que tende a assegurar o ajustamento das esperanças vividas às oportunidades objetivas; 2) inculca um sistema de práticas e de representações consagradas cuja estrutura (estruturada) reproduz sob uma forma transfigurada, e, portanto irreconhecível, a estrutura das relações econômicas e sociais vigentes em uma determinada formação social e que só consegue produzir a objetividade que produz (enquanto estrutura estruturante) ao produzir o desconhecimento dos limites do conhecimento que torna possível, e ao contribuir para o reforço simbólico de suas sanções aos limites e às barreiras lógicas e gnosiológicas impostas por um tipo determinado de condições materiais de existência (efeito de conhecimento-desconhecimento) (BOURDIEU, 2007, p. 46).

Isso posto, partimos para o outro conceito. Para Bourdieu, o campo mostra-se um lugar estruturado do espaço social, cujas propriedades necessitam muitas vezes da disposição de seus ocupantes nesse campo. Esse espaço reúne os indivíduos que comungam do mesmo *habitus*, porém há rivalidade entre dominantes e dominados. Os campos são lugares marcados pela discordância em todos os seus âmbitos, não havendo a ideia dualista, de dominantes e dominados, mas o choque entre os distintos dominantes e dominados (BOURDIEU, 2007). É no centro desse campo que o sociólogo identifica a luta permanente entre o novo membro, que procura impelir o direito de entrada no campo, e o dominante, que tenta assegurar o monopólio conquistado, suprimindo, dessa maneira, a concorrência.

---

<sup>9</sup> Entendemos legitimação, segundo o ponto de vista de Bourdieu: “A função genérica de legitimação não pode realizar-se sem que antes esteja especificada a função dos interesses religiosos ligados às diferentes posições na estrutura social. Isto ocorre pelo fato de que o interesse religioso naquilo que ele tem de pertinente para a sociologia, a saber, o interesse que um grupo ou uma classe encontra em um tipo determinado de prática ou crença religiosa e, sobretudo, na produção, reprodução, difusão e consumo de um tipo determinado de bens de salvação (dentre os quais a própria mensagem religiosa) é função do reforço que o poder de legitimação contido na religião considerada, pode trazer a força material e simbólica possível de ser mobilizada por este grupo ou classe ao legitimar as propriedades materiais ou simbólicas associadas a uma posição determinada na estrutura social”: BOURDIEU, 2007, p. 48.

No que tange especificamente à questão da formação e estruturação do campo religioso, Bourdieu destacou que a legitimidade só poderia ser atingida e garantida por meio da formação de um corpo de especialistas agregado à constituição de um conjunto de práticas que define e transforma o grupo, sob condições de uma autonomia relativa. Em outras palavras, como destacou M. Bastos,

[...] a ascensão do cristianismo supôs a monopolização da relação com o divino, acessível ao mais comum dos mortais apenas em função da intermediação dos eleitos de Deus. Assim, destacaram-se as mediações exercidas pelos signos corpóreos da eleição divina – as relíquias dos santos – dos mortos devidamente selecionados. Tratar-se-ia, pois, de um novo sistema social e religioso em ascensão, irredutível ao seu precedente, e que viria, embora progressiva e lentamente, a caracterizar a cristandade latina (BASTOS, 2006, p. 136).

Por certo, a constituição de um campo religioso depreende uma diferenciação entre *especialistas religiosos*, isto é, aqueles que possuem capital religioso, e *leigos profanos*, destituídos dessa “espécie” de capital. Tal distinção serviu também para posicionar no campo aqueles grupos anteriormente reconhecidos como verdadeiros especialistas religiosos, que foram “rebaixados” a posições inferiores, com seus saberes e práticas sendo qualificados como magia, feitiçaria, heresia ou outras denominações profanas de manipulação do sagrado.

As fronteiras do campo religioso se consolidaram, portanto, “na distinção simbólica entre o monopólio do saber sagrado e a ignorância profana, que a noção de segredo/mistério exprime e reforça” (CATANI; NOGUEIRA; HEY, 2017, p. 93-94). Em outras palavras, a religião é um sistema simbólico que atua como princípio que constrói a experiência. Ela limita o que deve ser debatido e o que deve ser compreendido sem discussão, como o dogma ou o mistério da fé. Ela orienta os preceitos de um *ethos* desejável, por meio da consagração de normas explícitas, racionalizadas e sistematizadas.

Baseando-nos no conceito de campo religioso formulado por Pierre Bourdieu e na tentativa de manter a especificidade da Alta Idade Média, para este trabalho desenvolveremos o conceito de campo religioso para o período visigodo: entendemos por campo religioso nessa fase histórica um nível da atividade humana que se constitui em um vasto sistema de representações e práticas por meio das quais os homens ligados à instituição eclesiástica puderam dar sentido e uma ordem ao mundo, isto é, simultaneamente, à natureza, à sociedade e à pessoa humana. Esse campo religioso – pelas concepções e relações que busca fundar e afirmar socialmente – não é homogêneo, expressão de um sistema funcional plenamente

integrado, ao contrário, é constituído de uma autonomia relativa, um campo efetivo de manifestação dos conflitos e contradições sociais, da afirmação do poder e ascendência social das elites aristocráticas, da dominação e da resistência que se lhe opõem.

Tal assertiva nos conduz para os apontamentos realizados por R. Rainha:

No *campo religioso* do reino visigodo durante o século VII, identificamos que a Igreja Católica tem uma posição hegemônica, uma vez sucumbida a heresia ariana, assumindo o papel praticamente de único interlocutor no campo religioso. No entanto, duas preocupações apresentam-se de forma clara: no interior do campo é imperiosa a necessidade de afirmação do *habitus*, uma vez que o clero é formado por grupos heterogêneos. Assim, para que aquele grupo alcançasse traços de uma organização eclesiástica, foi fundamental a idéia [sic] de uniformidade e obediência à hierarquia. No âmbito externo, o episcopado necessita que seu poder seja reconhecido e legitimado na sociedade, esse cuidado se expressa claramente quando os bispos se aproximam dos nobres, inclusive reis, do que decorrem benefícios, mas revela-se também no zelo aos mais pobres habitantes do meio rural (RAINHA, 2007, p. 16).

Assim, estamos em consonância com as teses de Bourdieu, que atribui à religião uma função ideológica que é mobilizada por um grupo que ocupa uma posição determinada na estrutura social. Esses agentes, fazendo uso de ações legitimadas pela religião, naturalizam e consagram um sistema de representações cuja estrutura reproduz, de maneira transfigurada, a estrutura das relações socioeconômicas vigentes (CATANI; NOGUEIRA; HEY, 2017, p. 214).

Outro conceito imprescindível para nossa pesquisa é o capital simbólico. Esse conceito, para Bourdieu, é composto de bens que são pertinentes no mercado interno de cada campo e são confrontados por seus integrantes, como maneira de avançar na estrutura social. Esse capital relaciona-se como um todo no campo. Um grupo pode alcançar maior reconhecimento perante a sociedade conforme seus bens simbólicos sejam conhecidos e assentidos pelos outros campos (BOURDIEU, 2007).

A valorização do papel do bispo na consolidação da educação, ou seja, aumentar o capital simbólico desse membro clerical dentro do referido campo, perpassava por questões tais como o modelo de clérigo a ser seguido, da relação mestre-discípulo, do domínio do saber, a hierarquia dos cargos, a legitimação de sua figura nos âmbitos político e social, entre outros, uma vez que eles indicam os caminhos e os comportamentos a serem seguidos para se atingir a salvação eterna, o que, dessa forma, legitimava, principalmente, o poder episcopal dentro dessa sociedade. Fica evidente aqui o esforço de manutenção da hegemonia, percebido

no discurso educacional, no campo religioso por meio, sobretudo, da consolidação de um *habitus* eclesiástico, ou seja, dos parâmetros básicos de estruturação da relação da Igreja com o resto da sociedade.

Os diferentes agentes (indivíduos ou grupos) que concorrem pelas posições na estrutura das relações de força devem usar seu capital religioso na concorrência pela hegemonia, dominação ou monopólio dos bens da salvação. É o monopólio que assegura aos especialistas a execução “autêntica” do poder religioso, isto é, do poder de induzir de maneira perene as representações e práticas dos leigos, inculcando neles um *habitus* religioso que produzirá um conjunto de pensamentos, percepções e ações em anuência com as normas de uma representação religiosa de mundo que é adequada a determinada concepção política de mundo (CATANI; NOGUEIRA; HEY, 2017, p. 94).

Em outras palavras, a Igreja, representada nos prelados, buscava o monopólio do poder simbólico não apenas no âmbito religioso. Para isso procurava concentrar a produção de bens simbólicos para se legitimar perante os outros grupos que compunham a sociedade. Procurava, dessa forma, monopolizar o capital específico do campo do reconhecimento pela via educacional e a autoridade de interpretação do sagrado.

Por meio de Isidoro de Sevilha percebemos de maneira evidente o *habitus* de uma figura na posição de dominante no campo religioso no contexto visigodo, oriundo de família abonada<sup>10</sup> que lhe concedeu o capital de origem, ou seja, herdado. Esse elemento, atrelado a uma educação no modelo clássico, acesso a pessoas influentes e ambientes de decisões políticas, além do forte conhecimento adquirido em sua trajetória de instrução, por parte de seu irmão Leandro, conferiram a Isidoro de Sevilha grande capital simbólico.

O capital de autoridade de que dispõe um especialista religioso está associado “diretamente à força material e simbólica dos grupos que ele pode mobilizar, oferecendo-lhes bens e serviços capazes de satisfazer seus interesses religiosos e políticos” (CATANI; NOGUEIRA; HEY, 2017, p. 94).

As ideias fundamentais de Bourdieu sobre a teoria do sistema de ensino foram publicadas já em seus primeiros textos, a saber: *Les héritiers* (1964) e *La reproduction* (1970). Ambos os trabalhos tiveram como coautor Jean-Claude Passeron. Eles negam a concepção da escola como um *locus* neutro, isso é, encarregada pela difusão de um patrimônio cultural pertencente a toda formação social, de modo indiviso. Para esses pesquisadores, a reprodução cultural realizada pelo sistema escolar não pode ser desvinculada

---

<sup>10</sup> No próximo Capítulo iremos nos aprofundar nessa questão.

de seu papel de manutenção da estrutura social, uma vez que a cultura julgada como “genuína” e propagada pelo sistema de ensino é, na realidade, a cultura dos grupos dominantes.

O sistema escolar é encarrado, nessa visão teórica, como um “trabalho prolongado de inculcação que produz um *habitus* durável e transponível” (CATANI; NOGUEIRA; HEY, 2017, p. 328), sendo o *habitus* compreendido como um “conjunto de esquemas de percepção, de pensamento, de apreciação e de ação” (BOURDIEU, 1970, p. 57) que norteará a conduta dos indivíduos nas diferentes situações e meios sociais. Essa inculcação

[...] de um arbitrário cultural que representa a cultura de origem de apenas uma parte deles, constitui, para Bourdieu, uma forma de violência simbólica que caracteriza o sistema escolar. Outra dimensão em que se revela a violência simbólica da ação escolar é na própria forma de comunicação pedagógica (do ensino), que constitui, em si, um modo arbitrário de educação, exercido por um poder também arbitrário, o qual reúne, entretanto, todas as condições para dissimular essa arbitrariedade, apresentar-se como legítimo e ser reconhecido como tal (CATANI; NOGUEIRA; HEY: 2017, p. 328).

Tal citação nos remete diretamente para a formulação bourdiesiana de “arbitrário cultural”. Tal conceito é usado por esse sociólogo para caracterizar os acontecimentos sociais e consiste em estabelecer a cultura *particular* de determinada camada social, no caso, a classe dominante, em cultura *universal*. A arbitrariedade em questão assenta-se em mascarar a raiz do estrato social dominante nessa nuance cultural. Em outras palavras, a arbitrariedade fundamenta-se na produção de uma falsa sensação de que a cultura “legítima” não possui em si mesma nenhuma medida específica. Como nos lembram Bourdieu e Passeron (1970, p. 38),

Em uma formação determinada, a cultura legítima, i. e., a cultura dotada de legitimidade dominante, não é outra coisa senão o arbitrário cultural dominante, na medida em que ele é ignorado em sua verdade objetiva de arbitrário cultural e de arbitrário cultural dominante (BOURDIEU; PASSERON, 1970, p. 22).

Numa perspectiva bourdiesiana, o conjunto de conhecimentos, saberes, práticas, ações e visão de mundo que norteiam cada estrato social em suas organizações, estruturas e condutas seria arbitrário, isto é, não seria alicerçado em nenhuma causa ou fonte universal. Porém, ainda que arbitrário, esse grupo de elementos de ideias e práticas seria considerado e vivido pelos indivíduos como as únicas formas possíveis ou pelo menos como as únicas formas válidas. Em outras palavras, a admissão de um arbitrário cultural em uma cultura

legítima só pode ser entendida quando levamos em conta a relação entre os diversos arbitrários em concorrência em dada formação social, bem como as relações de força entre os grupos sociais dessa mesma sociedade.

Chamamos atenção aqui, baseados mais uma vez nos apontamentos de Bourdieu, que o êxito ou a robustez social do processo de imposição do arbitrário cultural assenta-se no fator de que este se realiza de maneira camuflada. Em outros termos, a Igreja medieval sustenta sua legitimidade cultural no fato que a arbitrariedade, que está na gênese de sua constituição, passa, na maioria das vezes, despercebida pela consciência dos sujeitos. Esse movimento de mistificação de um arbitrário cultural particular como cultura “universal” é denominado por Bourdieu como “violência simbólica”.

As obras do sevilhano, em sua maioria, responde a algumas necessidades e exigências do contexto no qual ele fez parte. Pelas razões de sua posição, ou seja, do cargo de metropolitano de uma das mais antigas e respeitadas sedes peninsulares e como figura consciente do papel que ocupava e de suas responsabilidades pastorais, identificamos, de diferentes formas, por meio de seus escritos e participações conciliares, o bispo de Sevilha tentando solucionar os problemas que afligiam seus contemporâneos. Segundo Díaz e Díaz (1982), uma produção literária e eclesiástica como a de Isidoro não compreendemos em todas suas dimensões profundas tampouco nas superficialidades se não assimilarmos o ambiente em que foi produzida.

Para Bourdieu, o *habitus* que se funda no decorrer de uma história particular determina sua lógica própria à integração pelos agentes. Assim, os agentes fazem parte da história objetivada nas instituições, posto que, habitando-as, apropriam-se delas. Dessa forma, percebemos que Isidoro de Sevilha foi a Igreja feita homem.

Portanto, a figura do sevilhano e seu papel na educação, sob a ótica conceitual de Bourdieu, serão nossos objetos de análise nas próximas páginas. Podemos perceber como educação processos ligados a diferentes espaços da sociedade, para Bourdieu, como vimos, ela é um sistema de legitimação no centro dos campos de poder. Dessa forma, buscaremos identificar e compreender os mecanismos de fortalecimento e afirmação do *habitus* eclesiástico, por parte da Igreja, refletidos nos anseios e ações de seu episcopado, no nosso caso, na figura de Isidoro de Sevilha.

Um trabalho que será também de fundamental importância, para o desenvolvimento de nossa tese, será o de Aline Coutrot (1996). Essa pesquisadora nos mostra que “as forças religiosas são levadas em consideração como fator de explicação política em numerosos

domínios” (COUTROUT, 1996, p. 331). Apesar de ter uma leitura marcadamente focada na análise da instituição no século XIX, tal obra tem reflexões que consideraremos úteis. Afinal, ela ressalta que a instituição religiosa tem em seu cerne muito da sociedade e das relações políticas que a cercam. Dessa forma, como corpos imersos no meio social, reproduzem as relações políticas e suas transformações.

Ao utilizarmos esse raciocínio no reino visigodo, em que a Igreja em muitos aspectos apresentou traços de uma hierarquia próxima da aristocracia, ganharemos um foco de análise bastante relevante para a abordagem das relações de poder no século VII. Portanto, esse será um dos caminhos que traçaremos na pesquisa, ou seja, relacionando as ligações íntimas e de interdependência que existem entre religião e política, por meio da análise das obras de Isidoro de Sevilha e dos cânones conciliares.

As reflexões sobre o poder constituem uma parte incontornável da história que não pode, portanto, ser negligenciada sob a alegação de refletirem um ponto de vista elitista. A dimensão mais propriamente institucional do fenômeno do poder deve permanecer como uma parte constitutiva da história política, muito embora esta última não possa mais ter a pretensão de reivindicar, tal como no século XIX, o monopólio da percepção do fenômeno de poder.

As ligações íntimas entre religião, educação, cultura e política durante muito tempo foram desprezadas pela história do político, que se interessava, sobretudo, pelas relações entre as Igrejas e o Estado e pelos períodos de crise. Hoje as forças religiosas são levadas em consideração como fator de explicação política em numerosos domínios. Elas fazem parte do tecido do político, relativizando a intransigência das explicações baseadas nos fatores socioeconômicos (COUTROUT, 1996, p. 331).

Para Norbert Bobbio, grande parte das teorias medievais sobre o Estado apresenta uma concepção negativa do Estado. Quem provê a salvação do homem não é o Estado, mas a Igreja, dessa forma, esse autor acredita que as obras de Isidoro de Sevilha (550-636) reproduzem o pensamento cristão dos primeiros séculos:

O grande tema da política medieval é a dicotomia Estado-Igreja, não a variedade histórica dos Estados. A salvação dos indivíduos não é algo que ocorre no Estado – como acontecia para os escritores gregos e como será admitido também pelos escritores políticos que inauguram a tradição do jusnaturalismo moderno (como Hobbes) – mas por meio de outra instituição, diferente e superior, sob certos aspectos até mesmo antitética – instituição que tem a finalidade extraordinária de conduzir os homens ao reino de Deus (BOBBIO, 1980, p. 79).

Uma questão importante que não podemos deixar de lado nesta pesquisa é definir o que era o intelectual, ou, como o próprio J. Le Goff coloca em sua obra *Os intelectuais na Idade Média* (1988), podemos identificar uma gama de palavras e termos para esses “profissionais do saber” tais como eruditos, doutos, clérigos, pensadores, mestres. Os intelectuais são aqueles “(...) que fazem do pensar e do ensinar seu pensamento uma profissão. Essa aliança entre reflexão pessoal e sua difusão através do ensino caracterizava o intelectual” (LE GOFF, 1988, p. 17). Essa definição ele estabeleceu para os profissionais que surgirão no contexto do século XII. No que tange à Alta Idade Média, Le Goff a definiu da seguinte maneira:

(...) as classes sociais enumeradas por Adalbéron de Laon – a que reza ou dos clérigos a que protege ou dos nobres e a que trabalha ou dos servos – mal correspondiam a uma verdadeira especialização do trabalho entre os homens. O servo, ainda que cultivando a terra, era também proprietário, juiz e administrador. Os clérigos, sobretudo os monges, eram frequentemente tudo isso a um só tempo. O trabalho do espírito era uma dentre suas atividades. Não construía um fim em si mesmo, mas, combinado com os demais aspectos de sua vida, estava pela regra voltado para Deus. Ao acaso de sua existência monástica, os clérigos podiam assumir em dado momento a figura de professores, sábios, escritores. Aspecto fugaz e sempre secundário de sua personalidade. Mesmo aqueles que antecipam os intelectuais dos séculos vindouros não são eles próprios, ainda, intelectuais (LE GOFF, 1988, p. 20).

Na passagem acima Le Goff coloca que nos séculos que abordamos não podemos definir aqueles que estavam ligados ao ensino e formação como intelectuais, em virtude de essas figuras religiosas não terem como única função o desempenho desse papel, dessa “profissão”. Assim, cabe-nos definir qual será o melhor conceito para esses profissionais no contexto da Alta Idade Média no reino visigodo.

Não podemos deixar de lado dentro dessa discussão também que o foco de análise de Le Goff foi o intelectual na Baixa Idade Média, mas de toda forma as suas considerações e observações nos trazem luz a alguns pontos. Esses “homens do saber”, e encaixamos aqui Isidoro de Sevilha e os outros representantes da Igreja visigoda, dentro dessa definição, tinham uma consciência de si, ou seja, nesse processo de identificação e percepção do homem e de sua atividade transformadora “esses homens” reivindicarão para si o papel de ensinar como um ofício?

Nosso objetivo nessa parte em que apresentamos nossos referenciais metodológicos foi assinalar quais serão os principais elementos que aplicaremos ao contexto visigótico para

compreendermos a figura de Isidoro de Sevilha, o ambiente em que ele estava inserido e a educação. Na próxima divisão do capítulo, pontuaremos as principais características da educação na Antiguidade e o que foi herdado e incorporado, pelo universo Alto medieval, dessa cultura e do cristianismo dos primeiros séculos, para, dessa forma, assimilarmos melhor o peso desse legado no contexto educacional do reino visigodo.

## 1.2 – Campo educacional na passagem da Antiguidade à Alta Idade Média

Nesta parte, pretendemos identificar como foi o desenvolvimento da educação nos primórdios do cristianismo até os primeiros séculos da Idade Média. No entanto, apesar de julgarmos necessários essa digressão e recuo no tempo, para podermos ter melhor compreensão sobre os desdobramentos e as influências desse contexto histórico, para a questão educacional da Hispânia visigoda, principalmente a partir dos apontamentos do bispo Isidoro de Sevilha, não procuraremos aqui, para não fugirmos muito de nosso objeto desta tese doutoral, fazer uma discussão profunda dessa temática.

A educação na Alta Idade Média (séculos V-X) recebeu forte influência da cultura romana. Na verdade, muitos elementos oriundos dessa civilização perduraram para além da fase inicial da Idade Média. Nesse sentido, de forma geral, não podemos entender as questões relacionadas ao âmbito educativo sem compreender o cristianismo nos seus primórdios.

É digno de nota sublinharmos que a doutrina cristã, em seu início, com a figura de Jesus Cristo e seus ensinamentos, não propunha fundar uma “escola filosófica” nem mesmo reformar os programas de estudos vigentes nos estabelecimentos de ensino do período helenístico do mundo greco-romano ou do mundo oriental. A Igreja apenas solicitava aos discípulos que pregassem o Evangelho, pelo mundo inteiro, a toda criatura. Dessa forma, como observa o pesquisador Ruy Nunes (1978, p.01), Jesus colocou aos seus seguidores uma tarefa docente limitada ao anúncio da sua doutrina, à difusão das verdades religiosas. Nas palavras do historiador acima citado,

O espírito da formação cristã, o seu *Ethos*, [sic.] Willmann, representa em mais de um aspecto o inverso da educação greco-romana, que admitia o fator religioso como algo secundário, enquanto ele é o ponto verdadeiramente central para a educação cristã. Segundo o Cristianismo, ao receber o Batismo o homem começa a participar da vida divina da Santíssima Trindade. Essa participação se tornou possível graças ao sacrifício redentor de Cristo, que

restituiu ao homem a dignidade perdida pelo pecado original. A vida espiritual, que culminará no Céu, é alimentada neste mundo pelo aumento da graça santificante através da recepção dos sacramentos, da oração, da prática da virtude e das boas obras. Por isso, para a educação cristã a primazia não cabe mais à inteligência ou ao corpo, e sim à vida espiritual. Daí a importância do ambiente religioso para a boa formação cristã, uma vez que educar não vai significar apenas desenvolver o físico ou adestrar o intelecto através da instrução (NUNES, 1978, p.02).

Não podemos esquecer que a doutrina cristã teve, entre outros, caráter pedagógico, cujos objetivos eram esclarecer o homem e lhe propiciar os meios necessários para alcançar o seu último fim, que não residia nos bens materiais, mas na eterna felicidade, ou seja, a partir da salvação. O Novo Testamento é um bom exemplo disso, pois encontramos nele não apenas os ensinamentos gerais da pedagogia sobrenatural do cristianismo, mas também as normas e advertências a respeito da educação voltada às crianças e aos jovens (NUNES, 1978, p. 03).

Vale lembrar que os apóstolos não fundaram escolas, mas exerceram o ministério da palavra nas praças, nos lares, nas prisões, entre outros lugares, instruindo, dessa forma, as pessoas simples, recomendando, por exemplo, aos filhos que obedecessem e honrassem seus pais e estes que educassem seus filhos com seriedade e disciplina. Segundo o *Livro de Efésios* (Ef., 6, 1-8), cabe aos servos obedecer e acatar com boa vontade os senhores, e estes, tratar os servos com bondade, pois o Senhor dos Céus não faz diferenciação de pessoas. Desse modo, a educação cristã, no sentido sagrado e transcendente da palavra, não podia, como a educação romana, ser ministrada quase que exclusivamente na escola, mas na e pela Igreja e/ou, igualmente, no seio da família.

Vale lembrar que, mesmo com a expansão do cristianismo, ainda na Antiguidade, bem como nos séculos subsequentes, os jovens, romanos e cristãos, frequentavam as mesmas escolas, liam os mesmos textos, recebiam a mesma instrução. O ensino da cultura clássica era necessário, sobretudo para aqueles oriundos das classes médias e altas, que formariam os quadros das carreiras administrativas. Mas desses locais vieram também os dignitários da Igreja e, entre estes, em especial a partir do século IV, não foram poucos os que chegaram aos altos cargos eclesiásticos depois de terem sido funcionários do Estado. Com exceção da primeira iniciação catequética, a educação religiosa foi deixada à formação individual e às famílias (DI BERNARDINO, 2002, p. 490).

No Ocidente, tais indivíduos, convivendo em meio às tradições e leis romanas, por se diferenciarem dos demais cidadãos do império pelas suas crenças e práticas religiosas,

converteram-se em “vítimas da incompreensão e das perseguições de alguns imperadores” (NUNES, 1978, p. 05).

Esses atos de repressão política trouxeram várias consequências secundárias, entre elas, no campo da educação formal, a não inauguração, entre os primeiros cristãos, de estabelecimentos de ensino próprios. Esses homens preferiram enviar sua prole tanto às escolas oficiais do império como àquelas fundadas e mantidas por mestres particulares, que conservavam pequenos e grandes centros de ensino. Destarte, a primordial atenção no campo da educação por parte do *corpus* eclesiástico era justamente com a instrução doutrinária, uma vez que os neófitos deviam obter bom nível catequético tanto antes como depois do batismo, e uma vez que as crianças, a despeito de adquirirem no domicílio o ensino religioso, realizavam o supracitado sacramento mormente na fase adulta (NUNES, 1978, p. 03).

Porém, de acordo com os apontamentos de Sayas Abengochea e García Moreno (1982, p. 174-175), a não existência de escolas cristãs no período de propagação e difusão do cristianismo não pode ser encarada como um fator exclusivamente negativo para o futuro desenvolvimento dessa religião, uma vez que, segundo tais autores, o conhecimento cristão estaria condenado ao fracasso se renunciasse aos estudos clássicos, a despeito de estes estarem repletos de concepções religiosas contrárias e distintas ao cristianismo. Por mais que houvesse autores cristãos que condenassem a educação clássica como idólatra e imoral, a Igreja cristã não poderia caracterizar a instrução da cultura romana como incompatível com a fé cristã até porque o *corpus* de fiéis não só aceitava os valores e conhecimentos educacionais romanos como estava inserido no processo de ensino (no papel de professores cristãos<sup>11</sup> de alunos romanos) e de aprendizagem (atuando como alunos de professores romanos), não comprometendo a perda das respectivas crenças. Aqui percebemos claramente a “negociação” que é exigida para a manutenção do arbitrário cultural, bem como para o futuro sucesso da Igreja nos campos educacional e religioso, especialmente se pensarmos a Idade Média como um todo.

---

<sup>11</sup> Mais sobre essa questão dos mestres cristãos, segundo Di Bernardino: “No início do século III, Orígenes, aos dezoito anos, pôde escolher fazer-se mestre e ensinar gramática por algum tempo em Alexandria; pouco mais tarde, Anatólio, que depois se tornaria bispo de Laodicéia, ensinou filosofia aristotélica ainda em Alexandria, e o presbítero Málquio manteve uma escola de retórica em Antioquia. Durante o séc. IV encontramos casos, até notórios, de mestres cristãos apreciados por pagãos e vice-versa. O retórico pagão Libânio enumerava alguns cristãos entre seus discípulos e mantinha relações com Basílio e João Crisóstomo; Temístio, também ele pagão, foi chamado para educar Arcádio, filho do imperador Teodósio I; Proerésio, retórico famoso em Atenas, foi mestre de Gregório de Nazianzo, mas também de pagãos como Eunápio, que depois celebrou em suas *Vidas dos sofistas*. Clamorosa foi a conversão do célebre retórico Mário Vitorino, recordada também por Agostinho”: DI BERNARDINO, 2002, p. 491.

Também devemos considerar que os primeiros cristãos, por falta de bagagem cultural e literária própria, tiveram que incorporar a erudição e a experiência cultural desenvolvidas pelos romanos, o que nos leva mais uma vez a pensar no conceito de arbitrário cultural desenvolvido por Bourdieu. Assim, o conjunto de conhecimento “pagão” serviu tanto para a elaboração de estudos dos cristãos eruditos e, por conseguinte, para defenderem os cristãos sua doutrina. Um dos principais interesses dos cristãos era o estudo das verdades reveladas, com implicações metafísicas e dogmáticas que acarretaram no desenvolvimento da filologia aplicada aos textos sagrados e não à investigação científica, como os romanos. Podemos também dizer que algo similar ocorreu com a “História”, o que acabou levando ao aprimoramento dos estudos historiográficos com ênfase nas crenças cristãs. Dito de outro modo, o cristianismo tendeu a aceitar, no campo educacional, o sistema educativo greco-romano sem assumir as metas culturais que essa educação pretendia, isto é, resolver de modo mais conveniente e de maneira mais concreta o problema do homem romano (SAYAS ABENGOCHEA; GARCÍA MORENO, 1982, p. 174-177).

Por outro lado, Peter Brown (1972, p. 33-34) defende que a cultura clássica do fim da Antiguidade assemelhava-se a uma alta pirâmide, pois buscava uma *aristocratização* por meio da formação de homens: “elevados pela tradição habitual acima da massa comum da humanidade”. Assim, segundo o referido autor, pagãos e cristãos tinham embates no século IV cujo objetivo era estabelecer qual deveria ser a verdadeira *paideia*, a legítima educação: a literatura ou o cristianismo. Ambos os lados esperavam salvar-se mediante a educação. Em termos bourdiesianos, estavam disputando quem tinha mais capital simbólico para se firmar como os legítimos produtores do campo cultural. Dessa maneira, para o supracitado autor foi se moldando o homem ideal:

O homem que se cinzelara e polira como uma estátua, através da devoção pelos antigos clássicos, era o homem ideal. Representam-no, no seu sarcófago, fixando sossegadamente um livro aberto – um “homem das musas”, um santo da cultura clássica. Em breve se torna um santo: o bispo cristão com a sua Bíblia aberta, o inspirado evangelista, curvado sobre uma página, são descendentes directos [*sic.*] do retrato do homem de letras do fim da Antiguidade (BROWN, 1972, p. 34).

Nesse sentido, até o século IV fazia parte do *habitus* docente o ideal de cultura clássica, que fora constantemente alimentado. Os escritos de Orígenes (185-254) apresentam essa assimilação. Para esse filósofo neoplatônico patrístico e seus discípulos, o cristianismo era a religião natural, a religião original:

As “sementes” da doutrina cristã haviam sido semeadas por Cristo em cada homem. Era, Ele que velava pelos homens desde a Criação. Era ele, portanto, que “velava” pela cultura grega (especialmente pela filosofia e a ética), como fora Ele que revelava a Lei dos Judeus. A fundação da Igreja cristã universal por Cristo fora expressamente sincronizada com o estabelecimento da paz universal romana por Augusto. Nestas condições, um cristão não podia rejeitar nem a cultura grega nem o Império Romano sem parecer que voltava as costas ao progresso, divinamente ordenado, da raça humana. Cristo era o “pedagogo” da raça humana, e o cristianismo a cúspide da sua educação, a “verdadeira” *paideia*, a “verdadeira” cultura. Orígenes e os seus sucessores diziam aos pagãos que tornar-se cristão era passar, na verdade, de um estágio confuso e obscuro, do ponto de vista moral e intelectual, ao âmago da civilização (BROWN, 1972, p. 88-89).

Os cristãos do Império Romano, como mencionamos anteriormente, adotaram o sistema de educação clássica, todavia isso não significava aceitar a cultura à qual essa educação estava subordinada. Assim sendo, Henri-Irénée Marrou destaca que

(...) a atitude da Igreja antiga foi completamente diversa: perfeitamente consciente da necessidade que o caráter “douto”, letrado, da religião cristã impunha ao crente, de ter acesso à cultura literária, a Igreja não viu outra solução senão deixar a juventude formar-se nas escolas do tipo helenístico tradicional (MARROU, 1975, p. 489).

Um dos exemplos que podemos expor e que está relacionado a essa postura da Igreja foi o fato de muitos cristãos ensinarem nas escolas de tipo clássico, como já mencionamos acima. Em grande medida era o capital simbólico pedagógico que atraía os estudantes, sem distinção de crenças, assim não importava se o mestre era cristão ou não (MARROU, 1975, p. 492-493).

Durante o Alto Império, para Sayas Abengochea e García Moreno (1982, p. 174), portanto, antes do triunfo do cristianismo, a ideia de campo cultural coincidia com a de paganismo, configurando-se no que ficou conhecido como a cultura romano-pagã. No entanto tal situação se alteraria a partir da transformação da estrutura econômico-social que se produziu durante o Baixo Império em virtude da inclusão cada vez maior dos povos germânicos e da consolidação cultural do cristianismo. Em outras palavras, a cultura europeia ocidental passou a sofrer maior influência dos germânicos, a ponto de o homem romano desse período ter a sensação de ser o representante de uma cultura à beira da extinção.

Isso não significa que tais indivíduos ficaram inertes frente a esse novo panorama do campo cultural, pois os romanos mobilizaram suas energias culturais frente ao perigo estrangeiro ao mesmo tempo em que a cultura romana se identificava cada vez mais com a

tradição literária clássica. Inclusive, em determinados momentos no Baixo Império, alguns imperadores chegaram a não proceder de classes senatoriais, sustentadoras dessa cultura, mas tiveram origem humilde e se viram atraídos pelos refinamentos culturais, procurando, assim, oferecer a seus filhos uma educação refinada com preceptores adequados.

Situação similar ocorreu com os chefes germânicos do exército, uma vez que eles procuravam se cercar de representantes reconhecidos da cultura romana. Essa mesma cultura foi o baluarte contra as inovações do cristianismo, afinal, a doutrina monoteísta do cristianismo era incompatível com o politeísmo romano, que tinha na cultura clássica seu maior suporte. Porém, não podemos deixar de sublinhar que tais objetivos tinham pouca relação com o ideal de cultura dominante até então no mundo romano. De todo modo, eram metas a serem conquistadas pelo cristianismo fazer participante das questões da fé cristã no seio do campo político e, ao mesmo tempo, desenvolver de modo mais conveniente às relações do homem com a divindade, no campo religioso.

Após o estabelecimento dos novos grupos populacionais, parte do episcopado, buscando a ampliação de seu capital simbólico, voltou-se para a preservação e expansão da fé cristã e a reorganização da instituição clerical. Os objetivos eram preservar e difundir a influência do cristianismo. Segundo Leila Silva,

Com a chegada dos “bárbaros” e a nova configuração geopolítica do ocidente, marcada pelo estabelecimento de vários reinos a adaptação da estrutura eclesiástica à nova realidade demandou atenção. Sabe-se que os recém-chegados não interessava, via de regra, depredar sistematicamente as instituições encontradas, mas a documentação da época atesta que as condições favoreceram a desorganização da sociedade como um todo, sobretudo no que diz respeito ao ambiente urbano, onde a presença do Cristianismo era mais significativa (SILVA, 2014, p. 181).

Apesar dessa situação, a Igreja construiu um discurso evangelizador capaz de fundir as tradições romanas com os princípios cristãos, principalmente no que dizia respeito à conversão da aristocracia de Roma, grupo que, mormente, gabava-se de manter sua cultura original. Vale lembrar que, para Bourdieu, a língua e práticas linguísticas legítimas constituem um capital linguístico capaz de gerar lucro nos diferentes campos e de exercer uma das formas mais sutis e eficazes de violência simbólica (CATANI, NOGUEIRA, HEY, *et al*, 2017, p. 250).

Isso se deu, segundo M. Cruz (1996, p. 23), em decorrência do processo de cristianização dos valores e virtudes romanas, ou seja, os autores cristãos tinham o objetivo de

converter a aristocracia adequando suas tradições com um novo conteúdo que era a doutrina cristã.

Isso só foi possível graças a uma série de fatores: no campo religioso, a tolerância e a liberdade de culto; e, o mais importante, no campo político, o apoio dos governantes, como, por exemplo, o Édito de Milão (313), do imperador Constantino, que acabou favorecendo definitivamente a Igreja cristã. Isso acabou levando ao fortalecimento dessa instituição religiosa, que também contou com favorecimentos internos que não podemos deixar de lado para compreender seu sucesso (CRUZ, 1996, p. 29-30).

Nesse contexto histórico, a Igreja foi capaz de reunir capital simbólico suficiente. Isso se deu em partes pela existência de condições internas propícias, entre elas, citamos ter uma estrutura hierárquica eficaz e desenvolvida, forte coesão interna e um conjunto de pensadores capazes de propagarem a mensagem dessa religião tanto para a elite quanto para o restante da população romana, construindo discursos evangelizadores diversos e variados que estavam adequados aos diferentes grupos que queriam alcançar. Outro fator relevante de êxito do cristianismo foi conseguir atender às carências espirituais do homem romano perante as mudanças que estavam ocorrendo no campo religioso e do universo mental (CRUZ, 1996, p. 29-30).

No campo educacional, os cristãos não recebiam outra formação que não fossem a catequese elementar e a pregação. O clero não era formado nas escolas, mas por meio dos contatos pessoais com bispos e sacerdotes mais velhos, no seio do clero local com o qual tinha vínculos, frequentemente desde a infância, na qualidade de leitor, situação que foi atenuada a partir do trabalho realizado pelos grandes bispos dos séculos IV e V, como Basílio, em Cesareia, João Crisóstomo, em Constantinopla, Ambrósio, em Milão e Agostinho, em Hipona etc. Tais clérigos não criaram o que podemos classificar de uma escola cristã, pois não estavam embasados em um sistema de educação intencional, mas desenvolveram em torno deles um método de ensino um notável tipo de cultura cristã, definindo os objetivos, os quadros e os métodos (MARROU, 1975, p. 500-501). Ou seja, começaram a estabelecer um *habitus* cultural eclesiástico que passou a valer, com adaptações, durante séculos.

Nesse sentido, o caráter aristocrático do campo educacional não se modificou com a Igreja Católica, uma vez que, nos seus primeiros séculos, a Igreja não desenvolveu o conceito de uma educação universal e suas instituições educativas, fundadas após sua consolidação, não eram simples escolas de catecúmenos. Sendo formadas, em sua maioria, pelos membros das classes superiores, estavam quase sempre voltadas para a formação de futuros dirigentes

e, automaticamente, continuavam controlando o mercado de bens simbólicos. Por isso, segundo N. Abbagnano e A. Visalberghi, a palavra *clericus* assumiu o significado de doutor (1992, p. 83).

Desde, pelo menos, o Concílio de Niceia (325), evidenciou-se preocupação com a formação educacional do clero, particularmente no cânone que determinou a criação “arque diácono ou arcediogo”. Este se encarregaria em todas as Igrejas da formação do clero, sob a ordem direta dos bispos. Aos bispos coube a suprema supervisão, mas dando plenos recursos ao arcediogo (MARTÍN HERNÁNDEZ, 1970, p. 67-68).

Vale lembrar que o arcediogo, dada a nova estrutura que a Igreja carregava no século IV, isto é, de sua oficialidade com relação ao Estado, assumiu distintos cargos, transformando-se em uma função burocrática. Assim, a direção desses centros teve que buscar outros caminhos, entre elas, destacamos a prática monacal, que estava crescendo no Ocidente. Segundo Martín Hernández, a verdadeira ideia de pai espiritual apareceu primeiramente entre os monges do deserto (MARTÍN HERNÁNDEZ, 1970, p. 68).

Após o esfacelamento do Império Romano ocidental, as antigas províncias se depararam submetidas com uma sucessão de mudanças em seus campos econômico, político, social e também nas questões culturais e educativas que atingiram diferentes classes sociais e todos os elementos que faziam parte da cultura, que, salvo exceções, ficaram a cargo do ambiente eclesiástico (RICHE, 1962).

Para P. Brown (1972, p. 185-87), após Justiniano (527-565) o mundo romano não mais se avaliou como uma formação social na qual a religião cristã era somente a crença predominante, mas como uma organização social completamente cristã. O paganismo entrou em declínio nas camadas dominantes, incluindo aqui as residentes na zona rural. Desse modo, os não cristãos sentiam-se desprezados nesse Estado. Essa transformação, segundo o autor, foi o indício de uma acelerada simplificação da cultura. No Ocidente, destarte, a cultura clássica entrou em decadência. A atmosfera que alimentara a tradição clássica na IV centúria entrou em um processo de desaparecimento no século VI e se ausentou em passo acelerado no século VII. Mesmo em Roma, onde a classe eclesiástica dispunha de memórias de longa duração, assumia-se que o núcleo de gravitação da civilização retrocedera, uma vez mais, ao mediterrâneo oriental. Portanto, a qualidade mais marcante na passagem da Antiguidade a Alta Idade Média foi a presença de uma barreira rígida “entre a cultura aristocrática e a popular”.

Para A. Sánchez Prieto (2010, p. 60), o fim do império acarretou modificações na leitura e escrita, colocando-as como práticas marginais para boa parte da população. Isso ocorreu, além de a instrução exigir condições que não eram possíveis a muitos, principalmente pela crise econômica que deixara essas atividades sem função. A mesma autora ainda afirma que,

Para começar, a escrita não se concebia mais em uma língua latina. Os termos *litteratus*<sup>12</sup>/*illiteratus* fazem referência ao conhecimento do latim, único veículo de transmissão cultural. Inclusive onde a língua falada era basicamente o latim vulgar, a evolução que daria lugar as línguas romanas já havia começado e se falava em diferentes fases dependendo do grau de penetração da cultura romana nas camadas sociais inferiores e de romanização de seus novos governantes germânicos, mas em qualquer caso a língua falada era já novamente diferente da língua literária ou *sermo scholasticus*, por mais que em algumas ocasiões não existiu uma clara consciência dela. E o que dizer dos territórios que a evangelização foi incorporando paulatinamente o mundo cultural ocidental (Irlanda no século V, Grã Bretanha no VII e Germânia no VIII), que nunca tinham sido províncias romanas (Irlanda, Germânia) ou haviam sido romanizadas tão superficialmente que apenas haviam conservado restos de romanização (Britânia) e falavam línguas só remotamente aparentadas com o latim (SÁNCHEZ PRIETO, 2010, p. 60-61).

O latim, que permaneceu como língua da cultura erudita, foi um forte traço deixado pela cultura romana, especialmente porque se tornou a língua litúrgica e da administração eclesiástica. Como bem nos lembra Bourdieu, no texto “Economia das trocas linguísticas” (2008), o domínio da norma e da língua funciona como indicador da posição dos indivíduos nos distintos campos e esferas do mundo social. Segundo Arminda Campos, “foi o fundamento da unidade cultural que viria a ser proporcionada pelas escolas mantidas pela Igreja” (2001, p. 139). No campo linguístico, antes mesmo das invasões germânicas, já era evidente o distanciamento entre o latim clássico e o latim falado. As invasões acentuaram a regionalização das línguas, dando origem, séculos à frente, às línguas românicas. Apesar dessas circunstâncias, a forma clássica do latim e sua literatura permaneceram como modelo ideal por um longo tempo, graças à Igreja (CAMPOS, 2001, p. 139).

Em consonância com a teoria de Bourdieu, percebemos, por exemplo, que a educação das princesas germânicas colocou em evidência a arte do bem redigir, percebida, por

---

<sup>12</sup> Cabe ressaltarmos que ao longo da Idade Média o termo *litteratus* fez referência a alguém que fala latim, não à capacidade de ler e escrever em língua vernácula. Dessa forma, é equivocado utilizar o termo “alfabetizado” para traduzir *litteratus*, já que alguém que sabe ler e escrever somente na língua vernácula não poderia receber este qualificativo. Nos primeiros séculos do medievo, o latim era a língua comum para todo o Ocidente europeu e, sobretudo, a língua exclusiva da liturgia. Assim, havia pessoas capazes de compreender o latim, porém não sabiam ler e escrever tal língua: SÁNCHEZ PRIETO, 2010, p. 60.

exemplo, no estabelecimento de correspondências entre as línguas germânicas, o grego e o latim. Para essas jovens desenraizadas por casamentos inter-étnicos, tornou-se a formação uma tarefa comum das informais *scholae liberalium litterarurum* dos palácios. (GUICHARD; CUVILLIER, 1986, p. 37).

Pensando a questão da escrita, Sánchez Prieto (2010, p. 61) afirma que a tradição gráfica do mundo romano havia sido em sua maior parte unitária, mas nos primeiros séculos após a decadência do império, o mesmo composto de forças complementares que davam lugar a novas organizações políticas e produziram novas línguas deixou seus efeitos sobre as formas de escrita. Assim, boa parte das novas escritas se caracterizava pela amálgama de escrituras antecedentes, acentuando os traços cursivos ou evoluindo para formas mais legíveis com mais características provenientes da semiuncial<sup>13</sup>.

Após a fragmentação do Império Romano observou-se entre os membros da Igreja um processo de empobrecimento cultural. Recorremos a dois concílios. No primeiro deles, o Concílio de Cartago (400), houve a preocupação de proibir os bispos de lerem as obras clássicas; no segundo, o Concílio de Roma (465), tratou-se do problema do analfabetismo dos eclesiásticos. Este último inconveniente do corpo clerical também foi apontado pelo papa Gelásio I (492-496). Ronaldo Amaral nos esclarece parte desse problema:

A literatura patrística da Antiguidade Tardia por alguns de seus exemplares, tanto do Oriente quanto do Ocidente, demonstrou correntemente uma substancial resistência às expressões culturais mais refinadas de seu tempo, ou seja, ao saber erudito, ao espírito investigativo, filosófico, e às letras. O ideal cristão primitivo como sucessor e herdeiro do ideal evangélico deveria relegar a um segundo plano, quando não negar de todo, o saber do “mundo”, que, com as práticas sociais – família, sexo, cargos e dignidades – ligariam demasiadamente o homem ao temporal e o desviariam de seu objetivo maior: a vida celeste, que deveria ser conquistada ainda neste mundo, ainda que fosse tão somente pela negação deste último para estar plenamente a espreita do mundo que havia se vir (AMARAL, 2006, p. 10).

O que o autor está nos dizendo é que houve repúdio aos estudos e ao conhecimento secular, portanto, o autêntico saber estava na “completa ignorância” (AMARAL, 2006, p. 10), pois, dessa forma, o “espírito de Deus” poderia “encher o espírito humano” de conhecimento. Outro ponto destacado por esse pesquisador é que as obras patrísticas foram produzidas em lugares com forte influência da cultura helenística, tanto no Oriente como no Ocidente e em

---

<sup>13</sup> Não podemos deixar de pontuar que se escrevia em *scriptura continua*, isto quer dizer sem a separação entre as palavras e com um uso bastante arbitrário das maiúsculas, o que acarretava em uma leitura bastante demorada, já que era necessário examinar sintaticamente as linhas antes de lê-las: PARKES, 2001, p. 103-145.

áreas mais continentais com a língua e tradições romanas. Dessa forma, “entenderiam assim, que esta seria a cultura a se condenar, porque proveniente de um meio demasiado ligado ao saber humanístico e filosófico, portanto temporal, além de ligado ao paganismo que também seria condenado e rechaçado pelos grupos cristãos” (AMARAL, 2006, p. 11).

Desse modo, o desprezo pelos bens simbólicos culturais era a negação de hábitos e tradições determinados por uma elite intelectual, que era composta pelos filósofos, historiadores e literatos gregos e romanos que se posicionavam como aqueles que vigiavam pelas coisas temporais, exclusivamente humanas, e, no que tange ao divino, este só era feito por intermédio da prática filosófica e das letras.

Ainda, segundo Amaral,

(...) se o cristianismo desses primeiros tempos negava o “mundo” e se pretendia realizável fora dele, tudo o que o comportava lhe seria insatisfatório. Daí que se negaria a cultura fundada no humano e em suas especulações e fundar-se-ia uma nova cultura, assentada a partir de então no mais antigo dos saberes, o do conhecimento prático do Senhor, pois, se o cristianismo não veio para conquistar o mundo e sim para tolerá-lo e dele se desvencilhar sempre que oportuno, por que cultivar seu saber e seu entendimento? (AMARAL, 2006, p. 11).

Entretanto, o cristianismo conquistou a história e nesta se colocou, em decorrência de seu Deus ter encarnado. Dessa forma, a “matéria consistirá na única característica que fará o cristão anacoreta dignar-se a lidar com especulações literárias, já que estas diziam respeito ao sagrado, ao espiritual” (AMARAL, 2006, p. 12). Isso foi aceito e viável e exequível pelos ascetas mais cultos ou receptíveis de uma interpretação menos literal da *Bíblia*.

Temos alguns exemplos de obras como a *Vita Antonii*, de Atanásio de Alexandria, que nos deixa claro o propósito da obra: a negação da cultura clássica. Outro exemplo foi o de São Jerônimo que em uma de suas epístolas demonstrou preocupação pela dedicação excessiva à cultura clássica que o afastou da literatura cristã e patrística. Em decorrência desse comportamento ele foi acusado por Deus que reivindicou que ele se dedicasse exclusivamente às Suas obras e se desprendesse totalmente da cultura clássica (JERÔNIMO, 1993, Epístola 25).

No campo educacional, as escolas na passagem da Antiguidade para a Idade Média, apesar de não atenderem por completo às necessidades da Igreja, seguiam em parte o modelo romano. E o que corroborou para a relevância desse modelo de ensino foi o fato de

considerável parte da elite eclesiástica<sup>14</sup> ser oriunda da aristocracia romana. Isso explica, ao menos em partes, as adaptações de elementos “clássicos” no processo de ensino da educação cristã (CAMPOS, 2001, p. 138).

Em outras palavras, o cristianismo tendeu a se distanciar dos cristãos dos primeiros séculos no que tange à relação destes com a cultura clássica, principalmente quando tentou tornar legítimo de serem apreciados apenas as obras e autores cristãos, propondo um leitura bem-intencionada e não teorizada. Essa tendência seria levada ao campo educacional, quando os mosteiros, por exemplo, buscaram na leitura da *Bíblia* a principal fonte de inspiração. São Jerônimo foi um dos que apresentou apreensão com a educação das crianças e jovens ser voltada ao modelo que mencionamos (AMARAL, 2006).

Apesar do cenário descrito acima, os bens simbólicos vinculados à cultura clássica não foram desprezados, ao contrário, podemos identificar que houve reutilização desse estrato cultural pelo cristianismo, evidentemente adaptada, como já dissemos mais acima, segundo os preceitos dessa nova cultura cristã, ou seja, buscou-se “cristianizar” a literatura didática herdada dos romanos. Assim, para Amaral,

Para pregar a verdade contida na literatura cristã, sobretudo a bíblica, poder-se-ia usar as doutrinas dos pagãos, sendo tal postura apenas permissível, caso preparassem para o entendimento daquela. Assistiríamos assim uma reorientação do saber antigo, greco-romano, para adequá-lo as verdades da fé cristã. Utilizar-se-iam obras clássicas desde que cristianizadas, desprovidas de seu sentido primitivo, original em sua essência, passando então a justificar as ideias cristãs, ou para servi-las de instrumento para seu bom entendimento e propagação – por exemplo, por meio do *trivium* e do *quadrivium* – ajudando em sua escrita, seu bem falar e seu entendimento (AMARAL, 2006, p. 15).

Dessa maneira, as obras clássicas foram destituídas de suas essências e sentido abrangente, sendo capitalizadas simbolicamente conforme as necessidades do cristianismo. Essa prática não ficou restrita ao Oriente, mas semeou-se por quase todas as “manifestações da religião e religiosidade cristã ocidental, a que acrescentamos aqui a Gália e a Hispânia” (AMARAL, 2006, p. 16). Na região da Península Ibérica destacaremos nesta tese doutoral a participação do bispo Isidoro de Sevilha pela sua ampla produção e diversidade de temas trabalhados, bem como pela forte influência que a cultura clássica exerceu sobre sua formação, ações e obras.

---

<sup>14</sup> Entendemos por elite eclesiástica as autoridades monásticas, abades, e, sobretudo, o episcopado.

Para finalizar esta parte, cabe fazermos um último e breve apontamento sobre a abrangência e perenidade da escola romana no universo medievo. As pesquisas mais recentes corrigem as antigas análises, entre as quais citamos as de Marrou, por exemplo, que afirmavam que as escolas eclesiais surgiram unicamente para substituir as escolas antigas, quando estas chegaram ao seu fim. Porém, como nos lembra Di Bernardino (2002, p. 490), em algumas regiões da Europa, esses dois modelos de escolas chegaram a coexistir.

Devemos ter em mente que as escolas eclesiais surgiram da necessidade de fundamentar, por meio do ensino, porém não só por meio dele, outro *habitus*, que se sustentará na *Bíblia* e designado à formação de clérigos. Já os leigos continuaram a procurar um ensino clássico, contudo é digno de nota ressaltarmos que no contexto visigodo, campo de poder central desta tese, dos séculos VI-VII, não há relatos da sobrevivência dessas escolas romanas, apenas temos informações das escolas administradas pela Igreja e pelos membros desta.

### **1.3 - Avanços e descobertas que favoreceram a educação no medievo**

Boa parte do conhecimento originário da Antiguidade foi preservado, em grande medida, graças ao papel desempenhado pelos mosteiros e Igrejas que abraçaram a missão de produzirem cópias dos manuscritos e da elaboração de manuais e enciclopédias. Entre os diversos nomes que se destacaram nesse papel estão, entre outros, Agostinho de Hipona e Marciano Capela e, nos primórdios da Idade Média, Cassiodoro, Boécio, Isidoro de Sevilha e Beda.

Vale lembrar que no século IV houve o aparecimento do códice de pergaminho, o que levou ao desaparecimento do papiro. Tal invenção teve consequências psicológicas fundamentais, pois permitiu dispensar um escravo leitor quando havia necessidade de se tomar nota. Podia-se estudar o texto com uma das mãos e escrever com a outra, podendo simultaneamente ler e escrever, reforçando a prática da leitura mental. Também ofereceu a facilidade de se recopiar um texto ou mesmo comparar vários exemplares ao mesmo tempo. Os cristãos no Oriente e Ocidente adotaram o códice, de tal forma, que os livros de sua crença acabaram sendo quase todos desse tipo.

De acordo com Cavallo,

(...) não é preciso muito para deduzir que foram os cristãos que o inventaram: sob a forma primitiva de tabuinhas, cadernos e cadernetas, o códice já era, desde tempos antiquíssimos, conhecido no mundo romano. Além disso, em suas origens, o cristianismo foi uma religião baseada na palavra, na pregação, na “viva voz” que, na tradição greco-romana, estava na base da retórica e do ensino escolar ou técnico, mesmo que o livro pudesse exercer uma função de guia complementar. Todavia, quando o cristianismo se confrontou com uma sociedade em que inúmeros indivíduos tinham acesso à cultura escrita, e compreendeu que é preciso recorrer ao livro para a difusão de sua mensagem, escolheu decisivamente o códice (CAVALLO, 2002, p. 93).

Em outras palavras, quais foram os motivos que levaram à maior difusão do códice do que o rolo entre os cristãos? Uma delas está ligada à questão da tradição cultural da elite, enquanto que o códice certificava o oposto. A religião cristã, no instante em que se colocava como revelação escrita dirigida a todos, desejava, no campo social aumentar seu capital simbólico, para isso precisava direcionar-se a pessoas alfabetizadas de distintos níveis sociais e culturais, não apenas à população tradicional, acostumada ao livro-rolo, mas também a pessoas de conhecimento mediano ou baixo que tinham uma cultura escrita adquirida de forma simples, a partir principalmente de leituras escolares ou de disciplinas técnicas. Dessa forma, a escolha cristã pelos códices foi a opção por um produto escrito de baixo custo a esse público.

Outro fator que levou ao êxito do códice foi sua organização em páginas. Isso possibilitava colocar uma quantidade maior de texto quando comparada ao que normalmente cabia em um rolo. Essa opção também viabilizava o agrupamento dos textos canônicos e favorecia o encontro de seções e trechos específicos em que eram feitas as alusões. Dessa forma, não somente o rolo foi substituído pelo códice, mas também o papiro pelo pergaminho como material de escrita (CAVALLO, 2002, p. 93-94). Apesar de o códice ter sido um instrumento de leitura ágil, que possibilitava maior movimentação, pois era necessária apenas uma das mãos para manuseá-lo, acabou ganhando outras proporções contraditórias com o seu nascimento:

(...) na Antiguidade tardia, época de inquietações sociais e espirituais, preocupada em salvar, organizar e conservar dupla herança pagã e cristã, sua capacidade, utilizada ao máximo, acabou por fazer dele um livro de dimensões às vezes excessivamente imponentes, livros enormes, no qual eram reunidos todos os livros da Bíblia e seus comentários, os *corpora* jurídicos e de jurisprudência, os clássicos adotados pela escola: livros pesados, de uso penoso e, portanto, menos para serem lidos do que para serem consultados e citados, operação às vezes encorajada pela numeração

das páginas e por diferentes processos de paginação (CAVALLO, 2002, p. 97).

O códice que se propagou para atender a um maior público leitor começou a perder força com o aumento do analfabetismo, que já era forte no século IV e se expandiu nos séculos V e VI, tornando o livro um objeto bastante restrito (CAVALLO, 2002, p. 95).

Essa mudança foi fundamental, pois acabou dando à gramática e à redação escrita um grande destaque, além de preservar o conhecimento histórico de maneira permanente. Tal transformação, como nos lembra Renan Frighetto (2010, p. 74), reforça que a história e a historiografia passaram a justificar a relevância da história cristã para a Igreja e sua supremacia sobre o paganismo por meio do documento apresentado na forma de códice, que serviu de mecanismo de difusão das ideias nos diferentes campos socioculturais.

A escrita também era um quesito importante no processo de aprendizagem, pois era necessário aprender as formas e sons das letras. Para os gramáticos antigos, copiados algumas vezes pelos seus revisores na Alta Idade Média, as letras possuíam determinadas características como forma (*figura*), nome e som (*potestas*), ou alguma variante sobre essa mesma ideia (SÁNCHEZ PRIETO, 2010, p. 63).

No processo de aprendizagem, que evidentemente dialoga com o conceito bourdieusiano de arbitrário cultural, primeiramente se ensinavam as letras do alfabeto. Isidoro fez referência a isso nas *Etimologias*: “As letras começaram a serem usadas pelo desejo de manter a recordação das coisas” (I, 3, 2, p. 278-279)<sup>15</sup>. Por sorte, como nos lembra Velázquez Soriano (1989), no reino visigodo se conservaram os modelos de alfabetos em tábuas de ardósia, que serviam de exemplo para a aprendizagem das letras pelos pequenos, ou serviam para traçar exercícios escolares. O alfabeto incluía as letras latinas de A a Z, com a isenção do J, V e W que apareceram posteriormente.

Ainda sobre a questão dos alfabetos, a pesquisadora Sánchez Prieto nos esclarece que

Os alfabetos mais antigos têm um formato linear em duas linhas de longitude desigual, a primeira contendo a *a* a *r* ou *a* a *m*, sobre um objeto de forma horizontal. O outro tipo, mais tardio, ordena os elementos em forma de quadrado, agrupando as letras em sequências de 4 ou 5 elementos sobre 4 ou 5 linhas. Aparentemente este tipo, que ajudava as crianças a memorizar as letras em curtos intervalos, foi utilizada a partir do século XI e inclusive antes (SÁNCHEZ PRIETO, 2010, p. 65).

---

<sup>15</sup> *Vsus litterarum repertus propter memoriam rerum*: ETI, I, 3, 2, p. 278-279.

As referências a esses alfabetos nas fontes são bastante reduzidas, mas a iconografia e os museus nos permitem ter contato com esses objetos pedagógicos. Segundo Sánchez Prieto, esses utensílios não eram exclusivos da aristocracia, pois tinham baixo custo e poderiam ser de diferentes materiais como casca de árvore, madeira, gesso, tecidos, couro, cerâmica e ourivesaria. Aprendiam-se as letras por volta dos quatro e seis anos (SÁNCHEZ PRIETO, 2010, p. 65), mas a educação infantil não era tão simples assim, uma vez que existiam etapas para esse processo de alfabetização:

Com o conhecimento do alfabeto e do sistema em que diferentes letras se juntam entre si para formar sílabas e palavras, estavam postas as bases para a leitura e a escrita. Mas em ambas destrezas existe um grande número de graus. Por exemplo, a leitura vai do simples reconhecimento de palavras individuais até a compreensão e disfrute de um texto filosófico. A escrita, por sua vez, vai desde desenhar desajeitadamente as letras que compõem um nome próprio a delicada caligrafia de um manuscrito de luxo ou a composição criativa e artística de um poema (SÁNCHEZ PRIETO, 2010, p. 67-68).

Após o processo de experiência com as letras e a forma como elas se uniam para formar as sílabas e as palavras, chegava a etapa de leitura. Esta se dava primeiramente em voz alta, foneticamente, conectando gradativamente os sons a que as letras correspondiam. Um exemplo dessa metodologia se dava verbalizando-se o Pai Nosso que era a primeira oração ensinada às crianças e também a primeira a ser lida pelas mesmas. Essa escolha, inclusive, colaborava na aprendizagem do latim (RICHÉ, 1962). Mas esse método de formação para a leitura não era tão simples como ocorre na atualidade, e, para entendermos melhor esse sistema, contamos com a pesquisa de Parkes, o qual esclarece que

A Alta Idade Média herdou da Antiguidade uma tradição de leitura que abarcava as quatro funções dos estudos gramaticais (*grammaticae officia*): *lectio*, *emendatio*, *enarratio* e *iudicium*. A *lectio* era o processo pelo qual o leitor tinha que decifrar o texto (*discretio*), identificando seus elementos (letras, sílabas, palavras e orações), para poder lê-lo em voz alta (*pronunciatio*) de acordo com a acentuação que exigia o sentido. A *emendatio* (um processo que surge como consequência da transmissão de manuscritos) requeria corrigir o texto da cópia o que lia. A *enarratio* consistia em identificar ou comentar as características do vocabulário, a forma retórica e literária e, sobretudo, interpretar o conteúdo do texto (*explanatio*). Finalmente, o *iudicium* era o processo que consistia em valorizar as qualidades estéticas, morais ou filosóficas do texto (*bene dictorum comprobatio*) (PARKES, 2002, p. 103).

Nesse mesmo período se desenvolveu também o estilo de escrita uncial, da palavra *uncia*, polegada, a duodécima parte de um pé, em decorrência do tamanho excessivo das letras. Assim, o estilo uncial acabou vislumbrando as minúsculas, o que foi predominante até os séculos VIII ou IX. Por outro lado, as letras maiúsculas acabaram se destinando aos títulos de relevo, como os capítulos, em latim *capita* (capitais) (NUNES, 1979, p. 81-82).

A leitura, por sua vez, era mais comum. Era recomendada pelos clérigos para ocorrer de forma silenciosa. Dessa forma, o leitor, além de não atrapalhar os demais a sua volta, podia juntamente desempenhar a meditação e a memorização do conteúdo com o qual estava tendo contato.

O livro mais utilizado para se praticar o silabário era o Saltério. No processo de ensino eram também utilizadas coleções de provérbios, refrãos ou fábulas, herança da Antiguidade. Após essa etapa, as leituras mais empregadas eram os evangélicos e o restante da *Bíblia*, textos litúrgicos, hagiografias, entre outros, no entanto não há um consenso nas fontes de que ocorresse sempre dessa forma (SÁNCHEZ PRIETO, 2010, p. 70).

A leitura na Alta Idade Média tornou-se instrumento para a salvação da alma e os textos lidos refletiam essas concepções. Segundo Parkes,

O Livro dos Salmos (cujo conhecimento foi, por muitos séculos, o teste para avaliar o nível de alfabetização) passou a ser a “cartilha” para ensinar a ler e a escrever. Para aqueles que aprendiam melhor com exemplos do que com preceitos, havia as vidas dos santos que definiam os ideais do cristianismo. Para outros, um novo programa de textos levava aos *libros catholicos*, obras de teologia, que ajudavam o leitor a formular a correta interpretação da Palavra divina, objetivando com ela alimentar almas (PARKES, 2002, p. 104).

Já no século V a produção de livros desapareceu e a cópia acabou se tornando uma função dos mosteiros, dessa forma, identificamos a preocupação e cuidado de alguns escritores desse período ao comporem livros de ortografia, tais como Boécio, Cassiodoro, Isidoro de Sevilha e Beda (NUNES, 1979, p. 82).

Foi também nesse período que houve a produção de livros primorosamente iluminados. Assim, o livro tornou-se uma coisa sagrada, ele foi embelezado e a leitura ficou mais fácil, em virtude da pontuação e do emprego de cabeçalhos nos capítulos, procedimentos e técnicas que eram desconhecidas nas obras da Antiguidade. Os grandes evangeliários, os livros litúrgicos, as antologias dos sermões dos padres eram cuidadosamente preparados e

guardados separadamente com outros objetos considerados sagrados (BROWN, 1972, p. 187-188).

A aprendizagem, em muitos contextos, se encerrava na etapa da leitura para os mais novos. A pesquisadora Ana Sánchez Prieto ressalva que na Alta Idade Média a leitura e a escrita eram compreendidas como disciplinas independentes. Dessa forma, havia pessoas que sabiam ler, mas não escrever. Situação comum tanto entre o público laico como o eclesiástico. Outro ponto para que a pesquisadora nos chama atenção é que nessa fase histórica ainda não estava bem definida, no campo educacional, a divisão entre o ensino primário e o secundário, como o fora no período clássico (SÁNCHEZ PRIETO, 2010, p. 72-73). Também não havia uniformidade no ensino, sendo a gramática a única das artes liberais que teve maior atenção, até mesmo para aqueles que ultrapassavam os primeiros estágios do processo de ensino.

Cavallo também analisou essas questões sobre a leitura e a escrita no contexto romano, no qual podemos identificar algumas semelhanças em relação aos primeiros séculos da Idade Média:

As condições de aprendizagem da leitura são diversas segundo as épocas, o estatuto social, as circunstâncias. Geralmente, ela se realiza no âmbito familiar, junto a professores particulares ou na escola pública. Várias eram também as fases e os níveis da aprendizagem da própria leitura, que se iniciava, muito provavelmente, com vários caracteres, começando pelos maiores. A capacidade de ler podia deter-se nos rudimentos indispensáveis (...) ou atingir, com a ajuda de professores de gramática e de retórica, graus bastante avançados, até um perfeito domínio. Mas antes de aprender a ler aprendia-se a escrever. As crianças em idade escolar (...) tinham, antes de mais nada, de aprender “as formas e os nomes das letras” em ordem alfabética, eventualmente com a ajuda de pequenos modelos de marfim ou de outros objetos similares e, em seguida, aprender a escrever, seguindo em uma tabuinha de madeira o sulco de cada letra gravado pelo professor e realizando depois elas próprias a gravação. Os estágios posteriores eram constituídos pelo traçado das sílabas, de palavras completas e, finalmente, de frases (CAVALLO, 2002, p. 79).

O *habitus* de fazer com que as crianças lessem, para seus mestres, versos copiados dos salmos, sem obrigatoriamente terem aprendido anteriormente a ordem das letras no alfabeto, também era bem empregado. Isso ajudava na identificação das funções das letras e palavras do texto como também assessorava as crianças a fazerem a transição de uma cultura oral para o conhecimento das formalidades gráficas da cultura escrita, à qual a tradição cristã devia sua propagação e manutenção de seu *status quo* dentro dos campos educacional, político, religioso, social etc.

Pensando no âmbito dos autores e na produção de escritos nos primórdios da Idade Média, um dos fatores determinantes da cristianização, consequência da expansão do cristianismo frente ao paganismo, foi a cultura clássica, ou melhor, seu capital simbólico, sua consideração de *auctoritas* cultural e no caso de muitos escritores sua sólida acumulação de capital cultural individual. Dessa forma, nos séculos V e VI se produziu uma ampliação na consideração dos modelos, e escritores cristãos como Ambrósio, Jerônimo, Agostinho, Hilário, Orígenes, João Crisóstomo passaram a ser considerados clássicos, imitados, seguidos e se converteram em fonte de inspiração tanto para a forma como para a temática das obras exegéticas e pastorais que povoavam a literatura ocidental (VELASQUEZ SORIANO, 1994, p. 330).

A influência que a cultura clássica teve sobre os escritores cristãos foi marcada pelo saber teológico. A *Bíblia* e os padres foram as duas principais fontes de inspiração que esses escritores tiveram para suas ações pastorais. O autor Ursicino Dominguez Del Val foi categórico quando afirmou em um de seus artigos que a Hispânia do século VII foi um refúgio do saber, pois em nenhum outro lugar teve mais “vitalidade criadora” como no reino visigodo. Esse pesquisador sustenta que “no século VII são cultos os reis, a aristocracia, e, sobretudo, são cultos os clérigos e os monges” (1970, p. 581-582). Não desconsideramos por completo tal posicionamento, pois de fato no contexto visigodo a questão cultural teve avanços, mas, em comparação com o restante da Europa medieval, se tornou um tanto exacerbada essa afirmação.

Assim, podemos apresentar um panorama do campo educacional e, dessa forma, identificamos que desde o começo da III centúria a vida espiritual e o conhecimento teológico ganharam um foco particular em algumas das grandes urbes orientais e ocidentais. No leste, por exemplo, destacam-se Alexandria e Antioquia. No oeste, Roma e Cartago. E mais, a latinização da Igreja ocidental revela-se, especialmente, nos textos de Tertuliano. Em Alexandria, da mesma forma, destacam-se Clemente de Alexandria, Gregório, o Taumaturgo, Orígenes, Santo Atanásio, o grande adversário do arianismo, Cirilo de Alexandria, Dídimo, o Cego e os três Capadócius: os irmãos Basílio e Gregório de Nissa, e o seu amigo, Gregório de Nazianzo (NUNES, 1978, p. 07-08).

Também não podemos deixar de mencionar que em Antioquia desponta uma respeitável escola de exegetas, entre os quais se destacam Teodoro de Mopsúestia, aluno do retórico herege Libânio, e que foi condenado por nestorianismo em 553; João Crisóstomo, o maior pregador entre os gregos; e Santo Efrém, o escritor clássico da Síria, exegeta, exímio

poeta e pregador. Merecem destaque ainda, em Jerusalém, São Cirilo, autor de famosas *Catequeses*, e Eusébio de Cesareia (da Palestina), bispo de sua cidade natal em 313 e que ficou célebre com a sua *História Eclesiástica* em dez livros (NUNES, 1978, p. 08).

No Ocidente, ao norte da África, Cartago notabiliza-se tanto pelo surgimento, no campo intelectual, de um grupo de brilhantes escritores como no campo educacional, pelas suas instituições de ensino. Entre as obras de destaque citamos, desde a década de 180, as *Atas dos Mártires de Scilli* e, em 200, a *Paixão das Santas Perpétua e Felicidade*. Os autores mais extraordinários são Minúcio Félix, autor de *Otávio*; Tertuliano, que escreveu a *Apologética* e várias obras polêmicas, dogmáticas e ascéticas; o retórico Arnóbio de Sica, que escreveu *Contra os Pagãos*; outro retórico, Lactâncio, autor das *Instituições Divinas* e que procurou expor a doutrina cristã aos letrados em estilo elegante; e mais, o bispo e mártir São Cipriano, que escreveu tratados e cartas; e, por fim, o grande bispo de Hipona, Santo Agostinho (NUNES, 1978, p. 08).

No Ocidente se destacaram também famosos doutores, como Santo Hilário de Poitiers, Santo Ambrósio e São Jerônimo, que viveu seus últimos anos no Oriente. Na Gália sobressaíram-se Sulpício Severo, que escreveu a vida de São Martinho de Tours; e João Cassiano, nascido em 360, que introduziu na Provença a vida monástica de estilo egípcio (NUNES, 1978, p. 08).

A influência de Agostinho Hipona, no campo educacional, foi notória na Idade Média, principalmente a obra *A doutrina Cristã*. Esse texto que serviu de guia para os estudos dos intelectuais cristãos, bem como de ideário e planejamento para as escolas desse período. Para o bispo hiponense, o lugar de aprendizagem era a *Bíblia* e o estudo da mesma deveria receber atenção das artes liberais, das línguas e das ciências. Além disso, para o prelado africano. Deus era o único. E os professores, na realidade, nada ensinavam, apenas despertavam em seus alunos a busca pelo conhecimento. Dessa maneira, Agostinho idealizou a educação como um processo por meio do qual o “homem exterior”, material, mutável e mortal cedia espaço para o “homem interior”, espiritual, imutável e imortal. Essa transformação se dava à medida que o homem se aproximava e se familiarizava com Cristo: a Verdade, a Palavra de Deus que se fez homem (MELO, 2002, p. 67). Assim, fica claro que o epíscopo de Hipona acreditava que a aprendizagem se dava por intermédio de Deus, uma vez que Ele permitia que se captassem as coisas da verdade essencial.

Outro autor de renome do período foi Marciano Capela, escritor romano da África no século V e contemporâneo de Agostinho. Esse intelectual escreveu uma enciclopédia, dividida

em nove volumes, intitulada *As Núpcias de Filologia com Mercúrio*, cujos dois primeiros livros tratam das bodas de Filologia com Mercúrio e os outros sete exemplares aludem às sete artes liberais. Esse texto teve como inspiração a enciclopédia de Varrão – *Sobre as Nove Disciplinas* –, mas Capela incorporou em sua obra apenas sete artes: gramática, retórica, dialética, geometria, aritmética, astronomia e harmonia, excluindo a medicina e a arquitetura. Esse trabalho foi de suma importância para a Idade Média, pois serviu de base para estudiosos e para as escolas desse período e só sofreu uma ampliação no século XIII, no qual foram incorporadas as disciplinas filosóficas e científicas (NUNES, 1979, p. 74-75).

Outro grande nome que influenciou o campo educacional nos primórdios da Idade Média foi Boécio (475/480-524/526). Nascido em Roma, estudou filosofia e ciências em Atenas e Alexandria. Esse pensador romano atingiu o consulado em 510, no governo do rei dos Ostrogodos, Teodorico (475-526), de quem foi Mestre de Ofícios. Boécio foi acusado como traidor por estar aliado aos bizantinos, sendo preso e depois condenado à morte. Mas se destacou pela sua produção, principalmente em decorrência dos quatro tratados do assim denominado *Quadrivium*, um termo criado por ele para designar as quatro disciplinas matemáticas (aritmética, música, geometria e astronomia) (DI BERNARDINO, 2002, p. 237-239).

No próximo tópico abordaremos um dos espaços de grande relevância para irradiação cultural, educacional e de formação da Igreja, que ganhou abundante notoriedade não apenas no contexto Alto medieval, mas em toda a Idade Média: os mosteiros.

#### **1.4 - O monaquismo e a educação na Alta Idade Média**

O espírito do monacato, no campo religioso cristão, teve forte influência de Jesus Cristo e de seu Evangelho. Claramente podemos observar nos Atos dos Apóstolos sua prática (At, 4, 32-37), mas seu desenvolvimento e organização em sentido coletivo e cenobítico não se concretizaram antes da primeira metade do século IV, quando se formaram grupos sociais especiais e diferenciados do restante dos cristãos.

Dessa forma, em meados do século IV o monaquismo foi introduzido no Ocidente, tendo centros de vida monástica, solitária e cenobítica. Pela atuação de prelados como Ambrósio e Agostinho, o monaquismo constituiu-se como mais uma maneira de se destacar a autoconsciência da instituição eclesial. Uma das principais consequências da consolidação

monástica foi o fortalecimento da figura episcopal como o primeiro clérigo realmente profissional, uma vez que, antes, no geral, o clero local era composto por indivíduos de menor relevo, dominados pelas forças do ambiente social. Em oposição a esses membros da Igreja, os homens educados pelos cenóbios bispais diferenciavam-se de seus “irmãos” pelos votos de castidade e pobreza; pela distinguida indumentária; mas, principalmente, pelo elevado capital religioso, baseado em estudos das Escrituras Sagradas, abrindo pouco leque para a cultura clássica (BROWN, 1972, p. 115-116).

Para Pierre Riché (1962), os monges foram aqueles que redescobriram as crianças, que as resgataram e reabilitaram nas formações sociais romano-germânicas, sobretudo aquelas oriundas das classes populares, nas quais havia crianças que eram abandonadas, vendidas, exploradas ou mesmo que mendigavam. Assim, muitos mosteiros acabavam acolhendo esses indivíduos. O mesmo autor também afirma que isso foi uma prática comum e, numericamente, envolveu grande quantidade de crianças.

Nesses ambientes elas eram vestidas, alimentadas, educadas e poderiam posteriormente ajudar seus familiares. Esse espaço também era voltado para aqueles que pertenciam à aristocracia. Algumas regras, entre elas de Cesário de Arles, chegaram a determinar qual a idade de ingresso das crianças. Outra regra que podemos exemplificar aqui é a de Frutuoso de Braga, aristocrata visigodo formado em Palência que fundou uma série de mosteiros na Galícia e que determinava que os pais poderiam visitar seus filhos, mas esses permaneceriam vivendo em família no mosteiro.

Riché reforça que, nesse sentido, os mosteiros se tornaram verdadeiras escolas, porém distintas das romanas. As diferenças se davam essencialmente pela questão formativa, pois a escola antiga era um ambiente em que a criança aprendia as primeiras letras e, no máximo, as máximas morais. Por sua vez, as escolas monásticas se configuraram como espaços de integral formação. Além disso, como reforça o referido autor, era uma escola de vida (RICHE, 1962, p. 94).

Nos mosteiros, as técnicas de educação moral e modelos de comportamento e de disciplina espiritual, antes praticados apenas pelas elites das cidades, se desenvolveram com um novo vigor nos mosteiros. Essa cultura não se restringiu aos homens maduros, pois, na segunda metade do século IV, os estabelecimentos monásticos já recrutavam rapazes muito jovens:

Famílias cidadinas ou aldeãs abastadas consagram seus filhos ao serviço de Deus, o mais das vezes para preservar a herança familiar ameaçada por

filhos numerosos demais e sobretudo pelas filhas excessivas. Esses monges muito jovens não desaparecem no deserto. Tendem a ressurgir anos depois inclusive nas cidades, como membros de uma nova elite de abades e de eclesiásticos de formação ascética. Assim, o mosteiro torna-se a primeira comunidade preparada para oferecer uma formação plenamente cristã desde a juventude. Assimilação de uma cultura literária inteiramente baseada na liturgia e na *Bíblia*, formação do comportamento segundo os códigos de conduta afinados pela prática monástica e pela lenta penetração em sua alma da terrível “certeza da presença do Deus invisível”: por seu conteúdo e mais ainda pelas emoções às quais apela no processo de socialização, o paradigma monástico significa o fim do ideal da educação pela cidade (BROWN, 2006, p. 280-281).

Nunes faz uma breve explanação sobre o funcionamento das escolas monásticas, ao qual, pela pertinência, citamos abaixo:

As escolas monásticas, que se derramaram pela Europa na primeira parte da Idade Média, surgiram por um processo espontâneo no interior dos cenóbios. Os homens procuravam o mosteiro para se consagrarem inteiramente a Deus pela imitação de Cristo, através de uma vida de oração e trabalho. Ora, a prece e a meditação implicam a leitura, o trato com os livros. O trabalho intelectual e o manual exprimiram-se de forma proveitosa na cópia e na reprodução dos manuscritos. Por conseguinte, os monges deviam saber ler e possuir instrução. As pessoas instruídas que ingressaram nos mosteiros iam servir de mestres e formavam discípulos. Os *rudes*, ignorantes, recebiam a instrução suficiente para o cumprimento dos deveres monásticos. Acresce que os mosteiros, como os da Ordem Beneditina desde a sua origem, recebiam os *pueri oblati*, os meninos que lhes eram ofertados pelos pais para se consagrarem a Deus na vida monástica. Daí as *escolas internas* ou *interiores*, dentro do mosteiro, para a instrução dos postulantes, os candidatos à vida monástica, e dos oblatos. À medida, entretanto, que meninos e adolescentes eram confiados aos mosteiros só para receberem instrução, pois não tinham a intenção de ser monges nem os pais o pretendiam, eles passavam a frequentar também as escolas internas como pensionistas ou para eles, em muitas regiões, existia um edifício especial ou uma ala do mosteiro, a *schola exterior*, fora do perímetro da clausura, para que o bulício escolar não perturbasse o silêncio monástico e a paz dos religiosos. (NUNES, 1979, p. 109-110)

No caso visigodo, com algumas exceções, os mostérios eram unidades autossuficientes e também tiveram parte de suas funções dedicadas ao campo educacional. Para Oliveira (2016, p. 53), essa autonomia se notabilizava sobre o episcopado, o que intensificava a necessidade de fortalecer os vínculos entre essas instituições. Além disso, também foram ambientes em que as relações de poder estiveram presentes, adquirindo atribuições no campo cultural, nas quais conservavam a transmissão da cultura intelectual.

Peter Brown não encerra a questão do paradigma da educação, pois, apesar de os mosteiros serem nesse momento uma realidade nova, isso pouco influenciou na educação pública dos jovens das classes superiores, assim,

Os ideais educativos da cidade não são absolutamente eliminados pelo do mosteiro. Entretanto o efeito do paradigma monástico consiste em revelar muito claramente uma fenda suscetível de ampliar-se no futuro entre a cidade e as famílias cristãs urbanas. A cidade antiga, onde as disciplinas íntimas haviam modelado as identidades pública e privada dos membros de classes superiores ao longo de séculos, ameaça dissolver-se numa simples federação de famílias, cada uma das quais assegura para si mesma, em colaboração com homens da Igreja ou com monges que vivem perto da cidade, a verdadeira educação – quer dizer cristã – de seus jovens. Lendo os sermões de João Crisóstomo, tem-se a impressão de que as portas das casas cristãs se fecham lentamente sobre o jovem crente. Sua adolescência já não pertence à cidade. Uma cultura clássica, ferramenta privilegiada do intercâmbio entre pares das classes superiores, sempre lhe pode vir das escolas do centro tradicional da cidade. Mas já é uma cultura “morta”: derivada dos textos antigos, é sempre considerada necessária para escrever e falar corretamente, porém seus laços com a vida cotidiana foram rompidos, pois os códigos de comportamento dos jovens cristãos não derivam mais das mesmas fontes, como ocorria dois séculos antes. O comportamento do crente cristão agora se revela mais claramente através do estilo de vida dos monges; o que conduz a uma educação no temor a Deus (BROWN, 2006, p. 281-282).

Isso posto, temos que considerar que os monges também foram importantes para a transmissão do legado cultural antigo aos povos germânicos. Da mesma maneira, eles foram os responsáveis pela difusão das obras literárias e as concepções filosóficas e educacionais dos romanos, além do trabalho desenvolvido na agricultura, drenagem de solos, criação de animais, construção, medicina, artes, administração e ensino. Todavia, essas funções não foram a principal preocupação desses grupos, pois o objetivo deles centrava-se no campo religioso, mais precisamente com o sobrenatural.

Vale lembrar que a cultura ascética chegou a dar o sentido para os cristãos em geral, concebendo a vida cristã como uma vida vivida em permanente confronto com o texto canônico e com inúmeros textos complementares, principalmente dos padres da Igreja. A comunidade de discurso era configurada pelas Escrituras. Nas intenções de eclesiásticos, tais como Cesário de Arles, a comunidade linguística devia ser, idealmente, coextensiva com a comunidade cristã, as fronteiras de uma definindo a extensão da outra. Dessa maneira, fica claro identificarmos que a cultura cristã nos primeiros séculos medievais tornou-se essencialmente bíblica (MARKUS, 1997).

Um dos exemplos que podemos trazer à baila foi o de São Bento (480-547). Este clérigo foi procurado para que educasse os filhos de patrícios de Roma e dos habitantes da região. Assim, a atividade educacional passou a ser, para os membros da Igreja, como Nunes expôs em sua obra *História da educação na Idade Média* (1979, p. 92-93), uma função accidental, pois passou a existir nos mosteiros, ao lado da escola interna em que estudavam os monges, uma escola externa franqueada a todos os interessados. Um *locus* no qual poderiam aprender a ler, escrever, contar e cantar. Porém, tal informação não é unívoca, uma vez que J. Fontaine (2002, p. 66-67) contesta essa questão, expondo que na Regra de São Bento não há nenhuma precisão explícita sobre a formação dos monges, nem sobre a existência de uma escola no monastério.

A Regra de São Bento expõe no capítulo 70 que, “Quanto aos meninos, até atingirem os quinze anos, permaneçam sob a diligente correção e vigilância de todos, porém, com toda a moderação e inteligência<sup>16</sup>” (RB, 2004, p. 243). Ademais, no capítulo 30, São Bento traz alguns princípios pedagógicos:

Cada idade e cada entendimento deve ter uma norma própria de agir. Por conseguinte, quando os meninos, ou irmãos mais moços, ou mesmo aqueles que são incapazes de compreender a pena de excomunhão, caírem em falta, serão castigados por jejuns rigorosos ou corrigidos por meio de castigos corporais, a fim de serem curados (RB, 2004, p. 129)<sup>17</sup>.

Já o capítulo 37 da Regra aconselha o espírito de compreensão, a misericórdia para com os mais velhos e as crianças no que tange à alimentação (RB, 2004, p. 146-147). O capítulo 45 indica os castigos corporais para as faltas cometidas (RB, 2004, p. 166-167). Os monges eram religiosos com os três votos prestados a Deus e estáveis nos mosteiros, mas não eram sacerdotes, tanto que a Regra diz no capítulo 62: “Se o abade desejar que se ordene um sacerdote ou um diácono para o seu mosteiro, escolha dentre os seus monges, algum que seja digno de exercer o sacerdócio<sup>18</sup>” (RB, 2004, p. 217).

A atividade sacerdotal externa dos monges só começou quando o papa Gregório I (540-604) enviou missionários beneditinos para a Inglaterra e quando São Bonifácio partiu com o objetivo de pregar o Evangelho aos povos da Germânia. Especialmente no início da

---

<sup>16</sup> *Infantibus vero usque ad quintum decimum annum aetatis, disciplinae diligentia sit, et custodia adhibeatur ab omnibus. Sed et hoc cum omni mensura et ratione:* RB, 2004, p. 242.

<sup>17</sup> *Omnis aetas sui intellectus proprias debet habere mensuras. Ideoque quoties pueri, vel adolescentiores aetate, aut qui minus intelligere possunt, quanta poena sit excommunicationis, hi tales dum delinquant, aut jejuniis nimis affligantur, aut acerbis verberibus coerceantur, ut sanentur:* RB, 2004, p. 128.

<sup>18</sup> *Si quis Abbas sibi Presbyterum, vel Diaconum ordinare petierit, de suis eligat qui dignus sit Sacerdotio fungi:* RB, 2004, p. 216.

Ordem Beneditina, os monges podiam estudar ou lecionar, assim como punir os alunos indisciplinados, sem serem sacerdotes. Muitos patrícios e cristãos confiaram a educação dos filhos aos monges. Nesses espaços havia a entrada tanto de nobres que pertenciam à aristocracia quanto dos filhos de servos (NUNES, 1979, p. 112-113).

Riché (1962) expõe que esse modelo de educação cristã que se modelou nos mosteiros repercutiu também fora deles, pois muitos monges acabaram se tornando bispos e levaram tais ideais e métodos as suas dioceses. Além disso, as escolas elementares paroquiais de formação de laicos fizeram uso de determinadas estratégias “pedagógicas” para aprofundar o processo educativo, entre elas o recurso ao uso das imagens.

As escolas oficiais como os mestres particulares foram desaparecendo ao longo do tempo. Em consequência, como já observamos, a Igreja acabou tomando a frente no campo educacional, ou seja, ela acabou praticamente monopolizando o mercado de bens culturais, uma vez que era imperativo a ela oferecer aos interessados no sacerdócio a formação mínima para que eles pudessem exercer o ministério sacerdotal. Nesse sentido, Nunes nos apresenta algumas características desse contexto:

O nível elementar desse ensino era apresentado pelas escolas paroquiais e o superior, pelas episcopais. A escola paroquial funcionava na Igreja matriz da paróquia ou na casa paroquial, e a escola episcopal alojava-se na Igreja catedral ou na residência do bispo. Aliás, desde os primórdios da Igreja, no período patrístico, os bispos tratavam de formar ao seu lado os colaboradores do seu ministério pastoral, assim como os concílios e os sínodos orientais e ocidentais foram legislando a respeito dos requisitos para a ordenação sacerdotal e para a imposição dos ministérios. Por conseguinte, as escolas paroquiais e as episcopais foram instituídas para a formação do clero. No entanto, devido ao desaparecimento das escolas públicas e a falta ou a raridade das particulares, nelas também estudavam alunos que não se dedicariam mais tarde ao sacerdócio e que certa altura dos estudos, resolviam constituir família (NUNES, 1979, p. 103).

Apesar de haver muitos decretos relacionados ao campo educacional que não tenham sido executados, não podemos negar que as determinações conciliares tiveram peso durante toda a Idade Média. Destacaremos, mais à frente, o papel desempenhado pelos concílios nesse âmbito, especialmente quando tratarmos da discussão dessa temática em alguns concílios visigóticos.

Em muitas dioceses da Europa nos primórdios e do decorrer da Idade Média as escolas episcopais foram administradas pelas comunidades monásticas. Dito de outro modo, os clérigos seculares formavam-se entre os monges que assessoravam o bispo e este lhes proporcionava instrução, exercício pastoral e bons exemplos. Os dois casos mais famosos

destacados por Nunes (1979, p. 109) são o de Agostinho de Hipona, na Antiguidade, e o de Martinho de Dume, com os suevos, nos primeiros séculos da Idade Média.

Um dos elementos centrais que tangem a esse espaço de ensino foi o currículo. Não podemos esquecer que a montagem e execução desse currículo estavam diretamente voltadas a atender aos interesses do grupo dominante, ou seja, estavam dotadas daquilo que Bourdieu denominou de arbitrário cultural. Tal planejamento, antes da fase superior dedicada ao estudo da Sagrada Escritura, constituía-se das sete artes liberais, conforme a herança romana, e da mediação dos enciclopedistas e autores didáticos que transmitiam a cultura antiga à Idade Média. Para Nunes, esse programa teve a sua formulação ainda mais simplificada:

(...) nas *Originis sive Etymologiae* em vinte livros, obra redigida à volta de 600 por Santo Isidoro de Sevilha, sem se falar da magra pitaça que Cassiodoro forneceu das sete artes nas suas *Instituições Divinas e Seculares*, e dos escritos lógicos e matemáticos devidos ao operoso e santo filósofo Boécio (NUNES, 1979, p. 152).

O número 7 é profundamente simbólico para o universo cristão, uma vez que são sete as petições do Padre-Nosso, sete os Dons do Espírito Santo, sete os sacramentos, existem sete virtudes, sete pilares da sabedoria e sete céus. Nunes ainda ressalva: “(...) cumpre observar que os mestres cristãos retiraram às artes liberais a sua conotação social – artes só para os homens livres – e com Cassiodoro passaram a explicar que elas são *liberais*, porque se expõem e se aprendem nos *livros* (*liber* = livro)” (1979, p. 153). Além das sete artes liberais supracitadas também devemos mencionar outras artes necessárias à vida social e à utilidade dos homens, como as artes mecânicas, que contemplam as artes da tecelagem, do ferreiro, da guerra, da navegação, da agricultura, da caça e da medicina.

Como o acesso aos livros era um problema, os docentes ditavam os textos aos estudantes, bem como faziam a exegese desses textos. Cobrava-se a memorização dos passos seletos, e as normas de gramática e retórica eram praticadas nas atividades escritas e nas discussões. O estudo e prática em prosa eram o *dictamen prosicum* e o em versos, o *dictamen metricum*. O curso de gramática era o mais longo. A retórica não podia mais ser lecionada como o fora na Antiguidade, pois não tinha mais a mesma relevância social e profissional. Ensinava-se durante a Idade Média por meio de atividades de redação – *dictamen prosaicum* –, seguidas pelos exercícios de conceitos de direito e de elaboração de cartas, uma vez que os aristocratas analfabetos necessitavam de um eclesiástico letrado que exercesse a função de “secretário e conselheiro” (NUNES, 1979, p. 156).

Na fase inicial da Idade Média o ensino da dialética não se desenvolveu, utilizavam-se os textos de Boécio, Cassiodoro, Marciano Capela e alguns escritos lógicos de Aristóteles traduzidos por Boécio. O estudo teórico era completado pelos exercícios práticos, os debates e comumente versavam sobre assuntos teológicos.

Além desses estudos *sermocinais*, na primeira parte da Idade Média os adolescentes estudavam canto e adquiriam algumas noções de matemática e ciências. Eles aprendiam a fazer contas e calculavam servindo-se dos dedos e do ábaco. Dava-se atenção ao sentido místico dos números, segundo a arcaica concepção pitagórica que ajudaria a entender melhor certos passos bíblicos. Ademais, o calendário eclesiástico requeria conhecimentos astronômicos, para que se pudesse determinar exatamente a data da Páscoa. Ao ensino da astronomia juntavam-se algumas noções de cosmografia. Estudava-se geometria geralmente pelo Livro VI da obra de Marciano Capela e, a partir do fim do século X, pela *Geometria* de Boécio. Foi, também, a obra boeciana *De musica* que serviu de base para o estudo da teoria musical. No curso de geometria estudava-se a geografia com a utilização dos escritos de Marciano Capela, Júlio Solinus (início do séc. IV d.C.), de mapas antigos e de excursões pelo campo (NUNES, 1979, p. 156-157).

Alguns estabelecimentos de ensino dedicavam-se às ciências naturais, valendo-se dos escritos, por exemplo, de Santo Isidoro de Sevilha, ao *De universo*; de Rábano Mauro e ao *Physiologus*, obra procedente da Antiguidade. A instrução religiosa iniciava-se desde o estágio inicial com o exercício das orações do *Pater*, do Credo, dos Salmos e avançava com a análise das Atas dos concílios, as obras dos Santos Padres, e finalizava com o estudo e a meditação profunda da Sagrada Escritura (NUNES, 1979, p. 156-157).

Uma observação interessante sobre o campo educacional era que a parte intelectual era passada pelas escolas monásticas ou outros ambientes, com exceção do ensino com preceptor, um ato da vida privada, o esporte e a caça eram aprendizados sempre internos à família (ROUCHE, 2006, p. 467).

Assim, neste segundo momento do capítulo, não tivemos a pretensão de dar conta de todo um contexto educacional dos últimos séculos da Antiguidade, já fortemente marcada pelo cristianismo e os primórdios do medievo, mas, sim, procurar entender os principais elementos desse campo e quais princípios perduraram e influenciaram o *habitus* dos homens na Alta Idade Média. No próximo capítulo procuraremos entender o campo político e religioso do reino visigodo e da nossa principal figura que é o bispo Isidoro de Sevilha, buscando nos aprofundar no ambiente no qual essa personagem esteve envolvida,

identificando suas influências e seu papel na conjuntura do final do século VI e início do VII na Hispânia visigoda.

## CAPÍTULO 2 – O reino visigodo e Isidoro de Sevilha: um projeto de educação que se fortalece

### 2.1 - Panorama histórico do reino visigodo (séculos VI-VII)

A Península Ibérica, espaço geográfico de nossa pesquisa, foi unificada no campo político, salvo exceções, sob o domínio da Monarquia visigoda. Vale lembrar que, apesar de ter sido governada pelo Império Romano – tratava-se apenas de diversas províncias que faziam parte de uma instituição política muito maior e não de origem local –, foram os reis germânicos que criaram uma Monarquia hispânica, pois percebemos que, no decorrer do século V, ocorreu um lento processo de enfraquecimento do poder imperial romano diante dos poderes regionais.

Em outras palavras, percebemos, nessa fase, uma gradual substituição da prioridade política e ideológica do imperador pelo rei germânico, tanto no campo jurídico como no religioso. Logo, concordamos com o medievalista Ruy de Oliveira Andrade Filho que afirma que a Hispânia<sup>19</sup> visigoda foi um cenário “privilegiado, uma vez que nela constituiu-se um reino organizado com instituições próprias, resultado da interação de elementos romanos, germânicos e eclesiásticos, mescla que veria seu fim apenas com a expansão muçulmana” (ANDRADE FILHO, 2000, p. 193).

A fusão de capitais simbólicos diversos, citados acima, contribuiu para a construção ideológica de uma Monarquia nos primórdios da Idade Média, conforme afirma Renan Frighetto:

(...) pela união dos elementos teóricos relacionados à tradição clássica greco-latina e suas “novas” interpretações cristãs, que visavam reforçar o poder político e centralizador a volta do *Imperador*. Contudo, a força dos poderes, de cunho regional, daquelas aristocracias de origem romana, que detinham significativo prestígio político-militar em suas áreas de estabelecimento e influência, surgia como contraponto da proposta de unidade imperial que seria enormemente potencializada com a chegada e fixação nos territórios imperiais dos grupos migratórios de origem germânica no final do século IV (FRIGHETTO, 2006, p. 166-167).

---

<sup>19</sup> Segundo Ledesma, a conversão ao Evangelho e ao cristianismo foi precedida pela mudança religiosa e cultural que transformou, pela romanização, ibéricos em hispânicos. Por isso, faremos uso ao longo desta tese de doutoramento do termo Hispânia e não Espanha, ao fazermos referência a essa sociedade que não era espanhola, mas que proveio dela. O termo Espanha apenas começou a ser utilizado em finais do século XV: LEDESMA, 2004, p. 243-244.

Como os godos fizeram-se “donos” de parte da Hispânia ao longo do século V, achamos pertinente fazermos um breve histórico desse povo germânico. Originários de uma confederação de diferentes grupos étnicos que se uniram e adquiriram um novo sentido comum de identidade nos Bálcãs, no final do século IV, tanto que, para Maria R. Valverde Castro,

É em finais do s. IV quando voltamos a encontrar nas fontes o nome do que será um rei godo: Alarico. Com ele se iniciou uma nova etapa na História visigoda que se prolonga até em 418 quando os visigodos são assentados em terras da *Gallia*. É este o período em que definitivamente surge a identidade visigoda e junto a reativação do processo de etnogênese, após a batalha de Adrianópolis e os ataques hunos, operando ao mesmo tempo como causa e consequência do dito processo, tem a centralização progressiva do exercício do poder, estabelecendo-se a realeza como instituição permanente de governo (VALVERDE, 2000, p. 24-25).

Assim, os godos formaram um exército que tentou assegurar um ofício militar proporcionado, no campo político, pelas sucessivas dinastias imperiais romanas, porém pelas sucessivas crises e enfraquecimento desse império viam-se cada vez mais obrigados a atuar em função de seus próprios interesses (COLLINS, 2005, p. 08-19). Contudo, a fragilidade da maioria das primeiras confederações foi determinante. O governo centrava-se em torno de uma pequena elite política que era formada por um núcleo interno aristocrático e uma família governante cuja posição podia ser hereditária. Todavia, esta última dependia, em muitos casos, de êxitos, principalmente relacionados a questões militares. Essa aristocracia, muitas vezes, na tentativa de acumular capital simbólico, atestava possuir antepassados heroicos e reivindicava para si uma posição econômica dominante com relação ao restante da sociedade (COLLINS, 2005, p. 34).

Já para M. Valverde Castro,

O processo de destribalização sofrido pela sociedade goda praticamente já concluído e cremos que a partir do século V já se pode falar, com toda propriedade, da existência de um rei a frente da uma sociedade oligárquica, com todas as relações de poder alteradas. Os reis visigodos viram ameaçadas suas posições como governantes pelas tentativas de outros nobres poderosos para aproveitar a dignidade régia, pois a debilidade da Monarquia já não procedia das bases populistas que originalmente se baseava seu poder (VALVERDE, 2000, p. 31).

Outra característica dos godos, não exclusiva desse povo, é que sua história política vincula-se ao campo religioso, bem como as suas relações, no campo do poder, com o

Império Romano. Explicamos: uma vez estabelecidos no interior das fronteiras romanas, eles conseguiram manter certa independência política e social, muito em virtude de terem-se convertido ao arianismo (AGUILERA, 1992, p. 15). Esse fato possibilitou-lhes a manutenção de certa autonomia, subtraindo mais facilmente a ação unificadora e centralizadora dos imperadores romanos e da Igreja oficial<sup>20</sup>. Assim, para o medievalista E. A. Thompson,

Os arianos espanhóis falavam normalmente do catolicismo como “a religião romana”, enquanto que o arianismo era considerado como “a fé católica”. Converter-se a fé de Nicéia significava, por assim dizer, converter-se em romano, deixar de ser godo. Mas não é possível que eles considerassem seriamente o arianismo como “católico”: ele havia estado em contradição com o uso do godo como língua litúrgica e como existência de um novo batismo para os católicos convertidos. Resulta difícil imaginar que algum rei godo considerasse o arianismo como fé realmente católica, uma possível religião nacional que algum dia pudesse unir todos os povos da Espanha. Tratava-se da religião dos godos e somente dos godos e isso era o que pretendiam ser (THOMPSON, 1971, p. 53-54).

A Península Ibérica, durante a fase de instalação goda, vivia uma situação bastante complexa no campo religioso, lembrando que o Império Romano, desde os tempos de Teodósio (379-395), tinha como religião oficial o cristianismo niceísta. Não podemos esquecer que também havia nessa região a permanência de religiões e/ou seitas consideradas heréticas pela Igreja, como foi o caso do priscilianismo. Além do estabelecimento de judeus<sup>21</sup>.

Outra questão que faz referência direta à religião dentro do reino foi a intervenção bizantina, compreendida dentro dos planos expansionistas de Justiniano (527-565). Essa ação foi justificada em decorrência do fator religioso nas conquistas peninsulares. O campo religioso, dessa forma, conteria uma política imperial intimamente empenhada para que o território do antigo império possuísse uma mesma fé religiosa, a católica-cristã, e, concomitantemente, não desenvolvesse a heresia ariana, a religião dos grupos governantes germânicos. Não devemos nos esquecer de que Bizâncio também tinha interesses econômicos na península. Dito de outro modo, os bizantinos queriam potencializar e desenvolver as relações comerciais entre Ocidente e Oriente. Ou seja, toda essa política intervencionista, baseada em grande medida no discurso de defender a ordem cristã como motivo para a conquista, também vinculava-se ao campo econômico, principalmente, ao aproveitar-se das brigas dinásticas nos jovens reinos germânicos (VENTURA, 1986).

---

<sup>20</sup> Dessa forma, para J. Orlandis, fica claro, inicialmente, que os visigodos não fomentaram a conversão ao arianismo da população hispano-romana, com algumas exceções. Mais sobre esse assunto, consultar: ORLANDIS, 1988, p. 297-299.

<sup>21</sup> Mais sobre esta questão dos judeus, ver em: FELDMAN, 2007, pp. 365-384.

Entretanto, a Igreja Católica Ocidental, na ausência do poder imperial, conservava, como capital simbólico, a *uniuersalitas* como arma mais efetiva contra o poderio germânico e herético. Dentro desse panorama, grupos católicos, conscientes do projeto de reconquista e restauração do império no Ocidente por Justiniano, demonstravam-se partidários dessa causa (GODOY; VILELLA, 1986, p. 121).

Mas voltemos a tratar do contexto de estabilização dos visigodos em “território estranho”. Nos campos social e religioso, a maioria deles manteve-se ariana como tentativa de se diferenciarem e conseguirem a manutenção de certa autonomia. A própria Igreja mostrou-se pouco interessada em consentir “desconhecidos” dentro de seu corpo, o que, segundo P. Brown, acarretou consequências: “O resultado foi as tribos bárbaras entrarem numa sociedade que não era suficientemente forte ao conservar a margem nem bastante flexível para ‘manter os seus conquistadores cativos’, mediante a sua absorção na vida romana” (BROWN, 1972, p. 129). Sendo assim, ainda de acordo com o referido autor,

Os ocupantes bárbaros do Ocidente veem-se poderosos mas repudiados. Cerca-os uma muralha de pesado ódio. Não podem “destribalizar-se”, mesmo querendo, porque, sendo bárbaros e heréticos, são homens marcados. A intolerância que os rodeia leva, desta maneira, diretamente [*sic*] à formação dos seus reinos. Não havia melhor estímulo para conservar a identidade de uma classe dirigente do que o seu repúdio por 98 por cento do que os cercavam (...) os Visigodos, em Tolosa (desde 418, e, depois na Espanha, até à conversão ao catolicismo, em 589), mantêm-se como reinos heréticos, porque são profundamente odiados. Continuam a ser uma classe guerreira, unida e armada durante muito tempo, devido a seus súditos (BROWN, 1972, p. 131).

Desse modo, P. Brown apresenta-nos o contexto hostil que deu início aos reinos germânicos. Esse foi o caso dos visigodos, pois conseguiram alcançar certa unidade nos campos político, social, territorial e religioso após a conversão. Assim, a união da Igreja e da Monarquia foi decisiva para que essa empreitada fosse bem sucedida, já que ambos os lados pretendiam aumentar respectivamente seus capitais no mercado simbólico peninsular.

Assim, desde 450, aproximadamente, na Gália, e desde 507 no resto da Hispânia, teve lugar o encontro de uma Igreja Católica, fortalecida em seu *status* social e político, com um poder hostil, ariano, embora no fundo o foi menos por delineamento dogmático quanto por considerá-lo salvaguarda de sua individualidade de grupo minoritário inserto no conjunto da população provincial romana.

Esse encontro que colocava em causa as bases privilegiadas da Igreja motivou que durante 80 anos, no caso visigodo, a hierarquia atenta a defendê-las se esforçasse por absorver

a minoria ariana. Dois foram seus instrumentos favoritos para consegui-lo. O primeiro foi via elaboração, no campo literário, de uma produção textual de cunho propagandista antiariano, redigido muitas vezes, direta ou indiretamente, por eclesiásticos fugitivos da perseguição empreendida pelos vândalos no norte da África que se refugiaram na região da Bética ou por membros da hierarquia eclesiástica assentada na área ocupada pelos bizantinos; já o segundo se deu por meio do trabalho pedagógico<sup>22</sup> efetivado pelas escolas episcopais, constituídas desde o ano de 527. Esses espaços de ensino tiveram importante papel no processo de socialização de parte dos aristocratas godos (GARCÍA DE CORTÁZAR, 2004, p. 49-50).

A vinda de grupos católicos africanos para a Hispânia, no século V e VI, exerceu certa influência na península, pois tiveram relações com um projeto de expansão missionária relacionada com a conquista bizantina. Esses grupos trouxeram obras literárias de caráter antiariano que haviam sido produzidas na África, desde o século V. Elas eram, em grande maioria, compilações de obras baixo-imperiais sobre as controvérsias trinitárias. A chegada desse “contingente” de erudição contribuiu para exacerbar a inquietude antiariana entre as autoridades eclesiásticas hispânicas (GODOY; VILELLA, 1986, p. 127).

Por seu turno, Justiniano, em sua política de reconquista e restauração do império no Ocidente, convocou o II Concílio de Constantinopla (553), o qual condenou os “Três Capítulos”, que consiste na obra de Teodoro de Mopsuestia, os ataques de Teodoro de Ciro contra Cirilo de Alexandria e a carta de Ibas de Edesa. Contudo, a atitude do imperador se mostrou incoerente para a hierarquia católica ocidental e ofendeu as decisões tomadas no concílio ecumênico, em virtude de esses personagens terem se reconciliado com a Igreja no Concílio de Calcedônia (451). Essa postura foi desaprovada, especialmente na África, Itália e Península Ibérica.

A controvérsia dos “Três Capítulos” chegou à Hispânia por meio da influência desses africanos, entre eles, podemos citar Victor Tunonense (GODOY; VILELLA, 1986, p.127). Dessa maneira, na Hispânia, com a direta atuação do clero africano, começou a desenvolver-se um sentimento de hostilidade contra Bizâncio por parte da população hispano-romana católica.

No campo político, ocorreu, em 531, a principal transformação no sistema de transmissão da Monarquia goda, com a extinção da dinastia dos Baltos. A partir de então, a eleição do rei converteu-se em uma realidade e o sentimento dinástico deixou de ser motivo de assegurar a transmissão do poder de pai para filho (COLLINS, 2005, p. 41). Isso se deu em

---

<sup>22</sup> Sobre esse conceito veja: BOURDIEU, 1992.

decorrência da disputa por capital político as quais muitas das famílias que faziam parte da elite política visigoda do reino tinham. Em outras palavras, os beneficiários de determinada Monarquia defendiam suas vantagens enquanto outros grupos não privilegiados queriam colocar no trono alguém que os favorecesse. É digno de nota ressaltar que a classe dirigente da sociedade peninsular era constituída por uma aristocracia fundiária laica, os denominados, nas fontes visigodas e eclesiásticas, de *potentes*, *seniores* ou *maiores loci*.

Essa caracterização nos leva aos apontamentos de P. Pachá, que afirma que o Estado visigodo tinha as seguintes características:

O Estado visigodo é um Estado aristocrático – *desigual*; fundado em vínculos diretos de fidelidade e dependência, entre os aristocratas (e não apenas entre o monarca e seus súditos) e entre aristocratas e camponeses – *pessoal*; as relações pessoais de dependência entre campesinato e aristocracia desenvolvem o enquadramento básico que estrutura as relações estatais – *modelares*; a emergência da forma específica das relações entre campesinato e aristocracia, assim como a forma específica da estrutura estatal dependem da síntese histórica entre as sociedades romana e germânica – *sintética*; o Estado pretende estruturar (sob a forma de legislação, civil e eclesiástica) todas as demais formas de relações sociais – *totalizante* (PACHÁ, 2015, p. 65).

Temos que voltar aos epígonos da antiga aristocracia senatorial tardorromana para identificar a origem dessa aristocracia. Tal especificação se dá em grande medida a partir de análises prosopográficas, que sobreviveram às transformações do século V, bem como aos membros da antiga elite gentílica germânica, que, após se assentarem, converteram-se também em parte da grande proprietária ao estilo tardorromano, como expõem Sayas Abengochea e García Moreno (1982, p. 393). O capital socioeconômico dessa poderosa aristocracia se baseava na posse de grande número de propriedades fundiárias, terras essas com grande efetivo humano para trabalhar nelas.

A interdependência mútua dos componentes dessa elite governante impunha que a Monarquia fosse generosa e distribuísse terras, escravos, objetos de valor e outros recursos entre os aristocratas que a apoiavam. Dessa maneira, assegurava a lealdade desses grupos. Um fator determinante para que essa dialética fosse bem sucedida era a vitória no campo militar, basicamente por dois motivos: o primeiro se assentava no campo simbólico, isso é, a guerra era a oportunidade que os membros dessas famílias tinham de demonstrar suas façanhas, proezas e de poder se comparar aos seus antepassados heroicos (reais ou imaginários), e, o segundo, e mais importante, vinculava-se ao campo econômico, pois esses conflitos geravam a posse dos botins.

A história política da Monarquia visigoda registrou uma contínua contenda com relação à sucessão eletiva ao trono e às diversas tentativas que alguns reis empreenderam para conseguir que essa fosse, de fato, hereditária, ou ao menos que se designasse em vida a pessoa que, posteriormente, assumiria o exercício do poder soberano. O sistema tradicional foi o eletivo e que, em tempos da Monarquia católica, tornou-se objeto de uma progressiva e minuciosa regulamentação por parte dos Concílios de Toledo.

O sistema estabelecido e consagrado teve o aval da aristocracia secular, que diretamente se beneficiava disso, pois teoricamente impedia os intentos reais de associar alguém de sua família. Entretanto, a eleição e a seleção dos monarcas estavam em contradição com o sistema sucessório, pois os governantes, em muitos casos, conseguiram fazer prevalecer a sucessão legatária. Destacamos o fato de não haver nenhum indício no sentido de modificar tal sistema. Nesse sentido, a associação ao trono foi o procedimento mais utilizado para se tentar alcançar os anseios dos reis visigodos. Ademais, P. Pachá entende que a questão das sucessões não se revelava como uma crise ao Estado,

Ao contrário, para usar a terminologia clássica, é justamente porque o Estado era *forte* que os monarcas podiam ser *fracos*, i.e., ser substituídos de maneiras mais ou menos pacíficas. A incapacidade dos monarcas de se apropriarem do Estado através da promoção de sucessões dinásticas (para além de uma geração) demonstra então não um Estado frágil, mas a força da aristocracia como coletivo para evitar que esse fosse controlado por um grupo aristocrático específico (PACHÁ, 2015, p. 66).

O Estado configurava, dessa maneira, o ambiente de inter-relação da aristocracia. Nesse campo, o Estado, mais do que a Monarquia, caracterizava o poder central, em contraposição aos poderes locais exercidos pela aristocracia. Não obstante, o poder central exercido pela Monarquia não se diferenciava dos poderes locais, desse modo, funcionava a composição de tais poderes por meio da sistematização do mesmo (PACHÁ, 2015, p. 66). Ainda, para esse mesmo autor,

Os conflitos intra-aristocráticos existem e não se trata aqui de negar a sua importância para a dinâmica política do Reino. Mas é fundamental que esses conflitos intra-aristocráticos sejam vistos como conflitos que opõem indivíduos e grupos de indivíduos pertencentes à mesma (...), trata-se de distinguir não apenas entre *Monarquia* e *nobreza*, mas entre *Estado*, *Monarquia* e *aristocracia*. Essas três entidades representam não grupos espacialmente distintos, mas três formas de enquadrar o mesmo grupo: encontraremos o conjunto da aristocracia em articulação através do Estado, aristocratas em oposição ao próprio Estado, monarcas em oposição ao

Estado e aristocratas em conflito com outros aristocratas (PACHÁ, 2015, p. 83).

A aristocracia precisava da representação do Estado, bem como esse ambiente era representado por ela. A consequência de tal ligação foi a concentração nos conflitos internos da elite do reino. O embate decorreu do posicionamento dos membros e grupos aristocráticos que foi distinto no interior do Estado, ou seja, eles adversavam como aristocratas, integrantes desse espaço e que representavam a Monarquia (PACHÁ, 2015, p. 83-84).

Isso posto, podemos parcialmente concluir que, no campo político, apesar de a realeza visigoda não estar dotada de capital simbólico suficiente para garantir que mecanismos de sucessão hereditária régia fossem acatados pela aristocracia do reino, em constante concorrência pela ocupação do cobiçado trono, foram as conjunturas próprias de cada momento que determinaram quem seria o próximo a ocupar o poder, como foi o caso da família de Leovigildo. Assim, concordamos com Jose Orlandis, ao afirmar que

O poder real era o único legítimo poder soberano e se acedia a ele por alguns dos diversos canais sucessórios admitidos na prática política. O rebelde que pretendia usurpar a autoridade suprema usando a força ou a maquinação contra o príncipe que exercia ilegitimamente foi chamado pela historiografia com um termo empregado já no Baixo Império: “tirano”, que se deriva da denominação de seu regime como “tirania”, poder de fato de natureza ilegítima. Contudo, apesar da abordagem clara, no plano doutrinal, da legitimidade de origem, um poder inicialmente tirânico poderia validar-se pelo êxito (...). Vários reis visigodos chegaram ao trono por via irregular da derrubada do monarca reinante, e as crônicas – sejam visigodas, mozárabes ou asturianas – qualificam de “tirânica” essa usurpação: tais foram os casos de Witerico e Sisenando, de Chindasvinto e Ervigio. Mas o triunfo político e a consolidação do usurpador no trono curavam a ilegitimidade originária (ORLANDIS, 1988, p. 152-153).

No que tange ao processo administrativo, os visigodos apropriaram-se do sistema hispano-romano vigente até então. Isto é, assistimos a uma progressiva romanização, no plano administrativo, tanto das tradições germânicas de governo como da legislação, que se produziu, em grande parte, sob a influência da Igreja. Considerada cristianização um passo importante na fusão desses elementos no quadro da população como, também, uma etapa essencial no processo de transmissão da cultura romana, superando a brecha presumida da conquista do império pelos germanos (COLLINS, 2005, p. 237). Achamos válido ressaltar que os reis visigodos não herdaram os grandes cargos do governo central imperial, mas adotaram semelhante organização provincial nas regiões da Hispânia visigoda (THOMPSON, 1971, p. 143).

No campo jurídico, cabe salientar que, em 507, a pedido de Alarico II (484-507), houve a promulgação de um *Breviarium* do Direito romano, que proporcionou normas aos juízes romanos a respeito das questões que mais frequentemente eram colocadas perante os tribunais. O código foi uma seleção, entre outras fontes, das leis do Código Teodosiano<sup>23</sup>. A compilação e edição foram organizadas por juristas romanos e foram aprovadas por bispos católicos e membros da elite romana. O *Breviarium* tinha como propósito eliminar as inadequações e incertezas do direito romano e estabelecia que as leis desse código fossem as únicas administradas nos tribunais romanos (THOMPSON, 1971, p. 135-137).

Como a maioria dos reinos germânicos, desse mesmo período, a administração e a Monarquia visigoda funcionavam, em alta porcentagem, sobre as bases dos mecanismos romanos. Além do âmbito legislativo, os reis visigodos tinham como recursos a liderança militar, a ostentação dos símbolos reais, como foi o caso de Leovigildo e Hermenegildo, o exercício da justiça suprema, a convocação de concílios etc. Para M. Valverde Castro, quando o processo de monopolização de funções nas mãos do rei havia se completado, houve a necessidade de que existissem princípios doutrinários que legitimassem tanto a elevada posição do monarca como a amplitude de seus direitos, que foram adquiridos ao converter-se o rei na suprema autoridade da organização do reino (VALVERDE CASTRO, 2000, p. 225).

Assim, a partir de fins do século VI e princípios do VII, no campo jurídico, a lei se tornou um instrumento essencial com que a instituição monárquica pôde contar para desenvolver suas atribuições administrativas, que nesse período se assentavam em premissas teocráticas. A teoria político-visigoda desse período estabelecia que a elaboração da lei fosse função primordial do monarca. Portanto, no campo social, os reis visigodos, a partir da conversão do reino, além de chefes militares, exerciam a função de juízes supremos, visto que estes “tinham” procedência divina, no entanto não podemos deixar de mencionar que havia articulações de justiça em níveis local e provincial.

Para M. Valverde Castro, no reino visigodo de Toledo existiram três diferentes tipos de procedimentos nos quais os monarcas podiam exercer sua função legislativa. O primeiro deles era a promulgação real de leis civis, que foram ditadas de forma isolada. Estas, quando agrupadas, formavam compilações legais, entre elas citamos como exemplo o *codex*

---

<sup>23</sup> Compilação de todas as constituições imperiais promulgadas desde o reinado de Constantino em diante e publicadas nos nomes de Teodósio II e Valentiniano III, imperadores do Oriente e do Ocidente. Essa publicação oficial substituiu duas coletâneas particulares anteriores, os Códigos Gregoriano e Hermogeniano. Os membros da comissão de Teodósio, sob a presidência de Antíoco, o prefeito pretoriano, consumiram oito anos na tarefa. O Código é de grande valor como fonte material para um período escassamente documentado da história romana e, com o aditamento de novos decretos publicados, influenciou o conjunto de disposições legais dos visigodos e constituiu a base para o Código de Justiniano (529): LOYN, 1997, p. 344.

*Euricianus*. O segundo procedimento consistiu em converter os acordos estabelecidos nos concílios em normas legais, portanto, aplicáveis nos Tribunais de Justiça do reino. Isso foi possível, entre outros fatores, pela promulgação da *lex in confirmatione concili*; O terceiro método dava-se nos casos que não estivessem previstos no direito escrito visigótico. Nessas situações tais “peças” deveriam ser enviadas ao monarca, para que ele pudesse resolver a ocorrência e sanar o vazio legal, dando “jurisprudência” para possíveis e posteriores casos similares (VALVERDE CASTRO, 2000, p. 227-230). Dessa forma, percebemos que o rei visigodo tinha capital simbólico para exercer não só a função legislativa como também a judicial.

Outra atividade da realeza, no campo jurídico, estava relacionada às questões referentes à legislação e vinculava-se às obrigações de nomear os juízes. Isto é, somente o rei ou aqueles a quem foram concedidas funções judiciais pelo soberano, como os *dux* nas províncias ou *comes civitatis* nas cidades e seu entorno, tinham capital de autoridade para nomear juízes (KING, 1981, p. 98-104).

O funcionário régio que estava à frente do território era designado com o nome de *iudex* e sua tarefa abarcava os diversos campos da administração pública, tais como administração, jurisprudência, tributação etc. Caso eles fossem membros da *comitiva* régia, recebiam a denominação de *comites* (condes) e seu distrito de *comitatus* (condado). Era habitual que estes últimos pertencessem às famílias ilustres, com tradição na região, e o cargo, normalmente, era hereditário. Dessa maneira, os condes exerceram sua autoridade sobre as cidades, sendo que muitas dessas urbes foram, no período romano, sedes de municípios com seus órgãos de governo local (ORLANDIS, 1988, p. 158-162).

Outra particularidade da realeza visigoda assentava-se no fato de ela não ser patrimonial. Sobre isso, M. Valverde Castro estabelece, ao menos em nível teórico, que rei e pátria<sup>24</sup> eram duas realidades independentes dentro do reino visigodo. A legislação levada a término pelos concílios toledanos determinava que a Monarquia visigoda fosse regulamentada pelo sistema eletivo. Ela também evidenciava de forma clara que o território não era considerado propriedade pessoal do monarca, diferentemente do reino franco, por exemplo:

Outra prova da categórica distinção que se dá entre a *pátria* e o rei a encontramos no juramento que precede a subida ao trono, nele que o rei se compromete a defender o reino e a Igreja, a governar com justiça e moderação conforme a lei a guardar uma estrita separação entre os bens

---

<sup>24</sup> Concordamos com a definição elaborada de Pátria, para o reino visigodo, baseado nas considerações realizadas por M. R. Valverde Castro. Segundo esta autora, pátria representa uma entidade constituída pelo território e a população que o rei governa e representa, mas que é independente dele: VALVERDE CASTRO, 2000, p. 176.

próprios e os da coroa. A mesma separação entre rei e *pátria* encontra-se no juramento de fidelidade prestado pelos súditos, por ele que contraem a obrigação de defender tanto ao rei como a *pátria* e ao povo dos godos. A aguda diferenciação que se estabelece entre Monarquia e pátria demonstra que esta última não é propriedade do rei, mas sim que este só a governa e, portanto não pode aplicar-se o qualificativo de patrimonial a instituição monárquica visigoda (VALVERDE CASTRO, 2000, p. 177).

Para evitar um possível processo de patrimonialização da Monarquia, as outras autoridades do reino visigodo determinavam ao soberano que este distinguisse, por lei, os bens que pertenciam ao reino e os seus próprios, antes de subir ao trono. Contudo, alguns reis não cumpriram essa determinação, transferindo aos membros de sua família os bens fiscais ou confiscados. Essa prática acarretou a debilitação da instituição monárquica, que no âmbito econômico foi-se decompondo gradualmente (VALVERDE CASTRO, 2000, p. 274).

Devemos salientar que o fisco foi um dos principais recursos com que os reis visigodos puderam contar para consolidar seus poderes. Não só permitiu o fisco real, no campo econômico, fazer frente aos gastos referentes à manutenção do poder central, tais como recompensar fidelidades aos eventuais apoios, por meio, por exemplo, de doações de terras, bem como, no campo social, castigar os insubordinados perante hostilidades ou confisco de bens. Vale lembrar também que esse sistema fiscal foi nutrido pelos confiscos aos contraventores, uma vez que eles proporcionaram a moeda de câmbio no complexo jogo das alianças políticas com que o rei tinha que lidar para conseguir ter em suas mãos a gerência do poder.

Abilio Barbero e Marcelo Vigil (1978, p. 131) ressaltam que o monarca, para impor de forma definitiva sua autoridade frente à aristocracia, tinha que, por um lado, converter-se no maior proprietário de terras, bens e homens dependentes e, por outro, manter junto de si um grupo nobiliárquico fiel em que pudesse apoiar-se para enfrentar seus inimigos. Dessa forma, percebemos o porquê de uma das penas mais presentes aos traidores ter sido a confiscção de seus bens, visto que, concomitantemente, o fisco gerava recursos econômicos para as necessidades régias e empobrecia seus rivais, praticamente os destituindo de bens simbólicos e materiais no campo político.

## **2.2 – A aristocracia**

A consagração da Monarquia eletiva satisfazia também parte dos anseios da aristocracia visigoda, adversa à hereditariedade da Coroa. Já a Igreja visigoda não professou

especial preferência pela Monarquia eletiva frente à hereditária, porém estava interessada na pacífica consolidação do reino visigodo e de seus interesses. Além disso, percebemos que essa conversão conferiu novo caráter à Monarquia, mesmo que ainda não alcançasse plena consolidação e estabilidade no reino.

A asserção acima se deve muito, entre outros fatores, à ambição de grupos nobiliárquicos, no campo político, pelo poder, pois, apesar de os reis serem considerados a cabeça das organizações judicial, financeira, administrativa, militar e inclusive religiosa do reino visigodo, foram forçados, pelo *habitus* governamental, a dividir parte de seu capital e suas competências organizacionais com os aristocratas civis e eclesiásticos que exerciam funções administrativas, judiciais, financeiras e militares nesse território, como já expomos anteriormente.

Não podemos esquecer-nos de diferenciar esse grupo, pois a maior parte da população era composta de hispano-romanos. Os proprietários de terras perderam dois terços de suas propriedades no assentamento visigodo, contudo continuaram a ser um grupo muito poderoso, porém não podemos considerá-los dominantes, pois o poder político estava nas mãos dos visigodos, o que não significa que tenham perdido a completa autonomia, capital simbólico e prestígio social. Temos que lembrar também que muitas regiões da *Hispânia* ignoravam a presença e domínio dos visigodos.

No campo social, a alta nobreza romana, composta pelos denominados “senadores”, mantiveram seus antigos privilégios, mesmo que juridicamente não existisse mais esta categoria. Os hispanos mais ricos se apegaram a essa denominação e notoriedade para conservarem seu capital social. Essa aristocracia, frequentemente em conflito com a visigoda e sueva, se caracterizava por manter um *habitus* educacional nos moldes romanos e um padrão de vida elevado. Muitos membros dessa aristocracia ocuparam postos importantes na administração e no ambiente real. Dessa maneira, pouco a pouco, depois de momentos de adversidades, essas figuras foram tornando-se os *primates*, *optimates* ou *seniores* (DÍAZ Y DÍAZ, 1982, p. 62).

Riché expõe que essa aristocracia hispano-romana tinha preocupação com a cultura literária como forma de distinção de seus filhos do restante da sociedade, e a cultura valorizada era a clássica, como mencionamos acima. Com a conversão da aristocracia visigoda, em 589, a cultura clássica foi ainda mais incorporada e valorizada por esse grupo, da mesma forma que a obtenção de uma formação literária (RICHE, 1971, p. 176).

A aristocracia civil apareceu nas fontes com os mais diferentes termos equivalentes: *maiores, potentiores, honestiores e nobiliores*, em contraste com os homens livres, inferiores a sua posição social, que foram denominados de *minores, inferiores, humiliores e viliores* (KING, 1981, p. 208). Essa posição da elite era expressiva não apenas no campo social, pois as leis os aristocratas favoreciam com relação aos outros grupos livres.

Para definirmos sucintamente os grupos nobiliárquicos, identificamos uma amálgama de fatores sociais, econômicos e políticos. Ademais, podemos reconhecer também outras características, tais como nascimento, cargo, riqueza e poder. Para P. D. King, seria um equívoco acreditar que esses elementos se encontrariam isolados. Os membros mais notáveis do reino faziam parte desses grupos nobiliárquicos e sua posição era, segundo o mesmo autor, resultado dos poderes material, militar, financeiro ou territorial, além de contarem com muitos patrimônios e fazerem parte de uma linhagem familiar de peso, mas o que mais distinguia tal grupo era a riqueza (KING, 1981, p. 208-209).

O elevado capital econômico dessa aristocracia não se dava somente nas comunidades de camponeses que estavam sob seu controle, mas também nos ambientes urbanos por meio da influência política ou da competitividade pelos postos episcopais. Esses *domini* compunham uma pequena parte da população e, em algumas áreas, foram reduzindo esses números, por um fenômeno de absorção protagonizado por alguns senhores que foram se apropriando de propriedades e de circuitos de poder de outros senhores com menor poderio (CASTELLANOS, 2007, p. 171).

O que verdadeiramente determinava a posição dentro do campo político dessa aristocracia era a sua força econômica e social, que gradualmente foi aumentando à medida que os monarcas os aristocratas recompensavam pelos serviços prestados por meio, por exemplo, da entrega de terras, homens e bens móveis, na tentativa de criar vínculos de dependência pessoal que assegurassem a fidelidade desses grupos ao poder soberano. Entretanto, tendo em mãos a posse de extensos domínios e muitos homens que neles habitavam, a aristocracia dispôs de capitais econômico, social e militar suficiente para poder defender seus próprios interesses frente à Monarquia. Dessa maneira, fica-nos evidente que os reis e os aristocratas embasaram seus poderes nas mesmas fontes de riqueza e buscavam o controle das mesmas (VALVERDE CASTRO, 2000, p. 255-275).

Assim, podemos afirmar que a posição de uma família aristocrática laica dependia de sua capacidade de inserção na corte régia. Essas doações régias de bens para os grupos nobiliárquicos inicialmente eram desfrutados enquanto o rei que havia efetuado as doações

estivesse no trono. Contudo, paulatinamente, os aristocratas conseguiram plena autonomia sobre seus bens adquiridos por meio de determinadas leis e de cânones conciliares, podendo transmiti-los em herança ou doá-los (V TOLEDO, c. 6, p. 229 e VI TOLEDO, c. 14 e 15, p. 242). A situação se regulamentou desta forma: o bem que fosse doado pelos reis, por serviços prestados, convertia-se em hereditário e somente poderia ser revogado em caso de infidelidade (KING, 1981, p. 78-80).

A insubmissão da aristocracia visigótica desestabilizou, em alguns momentos, a capacidade centralizadora do poder real, debilitando, assim, a posição do rei. Portanto, as contestações por parte das facções nobiliárquicas com relação às tentativas de centralização empreendidas pelos monarcas podem ser apontadas como um dos fatores que refletiram essa necessidade de afirmação da Monarquia visigoda, na primeira metade do século VII. E mais, não podemos nos esquecer de que a instituição da realeza não se fundamentou teoricamente sobre o direito de sangue, mas sim sobre a organização eletiva que era realizada pela aristocracia em conjunto com os bispos que designavam, em comum acordo, um sucessor ao trono.

Apesar dos diversos ataques que a aristocracia empreendeu contra os soberanos visigodos, que ocorreram em diferentes momentos da história do reino, esses nunca questionaram a instituição régia. O propósito sempre foi substituir o monarca reinante por outro de sua escolha, não tendo como objetivo mudar o sistema de governo monárquico por outro distinto (THOMPSON, 1971, p. 216).

### **2.3 – A Igreja e a conversão do reino**

A Igreja tanto sobreviveu à queda do Império Romano do Ocidente, como assistimos, na Península Ibérica, aos bispos consolidarem sua autoridade nas cidades e em seus territórios imediatos durante os dois últimos séculos de existência do império. Leila Silva, sucintamente, destaca a ascensão dos episcopos na passagem da Antiguidade para a Idade Média:

A despeito da imprecisão quanto ao rol de atribuições assumidas pelo episcopado no início do Cristianismo no período apostólico, os *episkópos* nada mais eram do que administradores. A partir do segundo século, as funções episcopais estiveram diretamente vinculadas ao seu papel como liderança junto à comunidade e, aos poucos, garantiram considerável

prestígio social. Tais atribuições e prestígio cresceram, especialmente a partir do quarto século. Desde então, a proximidade com o poder público, onde ele se fazia presente ou substituindo-o em sua ausência, assegurou o destacado papel da autoridade episcopal junto às populações (SILVA, 2014, p. 184).

Isso posto, percebemos que o império havia, paulatinamente, conferido aos bispos, por meio do direito, uma série de privilégios que aumentaram, no campo social, sua preeminência e seus poderes civis. Dessa forma, puderam atuar como juízes das causas nas quais o clero estivesse envolvido. Ademais, o bispo assumiu, no final do século IV, a titulação de *defensor civitatis*. Tal honraria transformou, por consequência, as *civitates* no centro de seu poder. Em contrapartida, deles também era esperada uma boa conduta, como as referências às virtudes cardeais, que valorizavam a coragem, a justiça, a prudência, a moderação e a temperança. Ou, como Ambrósio de Milão os mencionou, “os sucessores dos apóstolos”, fazendo referência à *Bíblia*.

Por tudo isso, os prelados precisavam vender uma imagem simbólica de sobriedade, modéstia, bom comportamento, hospitalidade, serem/estarem aptos para ensinar, não serem avarentos, nem brigões, bem como de bons condutores de suas próprias casas. Em outras palavras, a preocupação de Ambrósio, e por extensão da Igreja como instituição, era que esses homens se tornassem exemplos de virtude e reta conduta moral, elementos esses que assentariam parte de seu poder (AMBROSE, 1886-1890, p. 64-65).

Já no século V, houve a revalidação definitiva da liderança do episcopado nas cidades da Itália, Gália e Hispânia. Os prelados visigodos exerceram, dessa forma, um triplo capital de autoridade: governo, magistério e jurisdição. Sobre a alta hierarquia eclesiástica, recorremos às observações realizadas por Leila Silva:

As perspectivas eram as melhores possíveis. O estreitamento do relacionamento com as autoridades romanas favorecia a ampliação do número de fiéis e o fortalecimento do cristianismo. Nesse empreendimento, as cidades, apesar da progressiva perda de importância no cenário político-econômico do período, podiam ocupar lugar de destaque como núcleos de irradiação da fé, considerando que muito ainda precisava ser feito acerca da cristianização no espaço rural – cada vez mais influente (SILVA, 2002, p. 71).

Uma vez desaparecido, no campo político, o imperador romano do Ocidente, a referência de poder social se tornou local e nele se sobressaíram a aristocracia e os bispos. Estes últimos, como vimos acima, assumiram boa parte das competências do poder civil como

chefes religiosos e morais; sem nos esquecermos de que grande parte deles pertenceu, no campo social, ao segmento aristocrático. Cabem dentro dessa questão alguns apontamentos feitos pelo medievalista Mário Jorge Bastos:

(...) as alianças e disputas internas à classe dominante se reproduzem no interior da Igreja, o que nos remete às complexas transformações decorrentes do fenômeno comumente configurado como a conversão da aristocracia ocidental ao cristianismo. Na esteira de Peter Brown e Raymond Van Dam, os especialistas costumam centrar-se no que vislumbram como o duplo fenômeno que atingiu o cristianismo durante os séculos IV e V no Ocidente, e que não foi alheio ao contexto ibérico. Por um lado, a nova religião do Estado acomodou-se à ideologia secular dominante, abandonando como heréticas as perspectivas favoráveis a um “retorno” à primitiva Igreja apostólica, mais igualitária, menos clerical e esperançosa de um próximo reino cristão fundado sobre a destruição do estado opressor romano. Por outro lado, o paulatino desaparecimento do poder imperial teria produzido radicais transformações nas formas e nos mecanismos tradicionais de afirmação do prestígio e do exercício da dominação a nível local. A progressiva restrição das possibilidades de acesso a postos de poder provinciais, a par do desaparecimento ou da paulatina redução dos patrimônios transprovinciais da aristocracia ocidental no contexto das invasões, resultaram na contração de seus canais e horizontes de exercício do poder, convertendo-a em uma aristocracia de âmbito local, centrada nos núcleos urbanos de maior importância. Se os reinos romano-germânicos viriam a instituir novos canais de participação e exercício do poder, a inserção de tais aristocratas manteve-se inicialmente restrita, dada sua minoritária integração inicial nos novos grupos dirigentes do aparato estatal (BASTOS, 2013, p. 90).

Assim, a Igreja se sobrepôs em sua organização às dioceses do Império Romano no Ocidente. As províncias romanas se tornaram províncias eclesiásticas, e algumas das cidades romanas se transformaram em cidades diocesanas. Vale lembrar que havia bispos nas seis províncias do reino peninsular: Gália, Galiza, Tarraconense, Cartaginense, Lusitânia e Bética. As sedes provinciais eram as capitais Narbona, Braga, Tarragona, Toledo, Mérida e Sevilha, respectivamente (THOMPSON, 1971, p. 313).

Apesar da violência física e simbólica sofridas pelos visigodos e suevos, as funções episcopais não deixaram de ser exercidas. O *habitus* exercido pelo cristianismo sobre as populações urbanas, bem como a preservação das estruturas eclesiásticas asseguraram, por um tempo, seu vigor e a preponderância dos religiosos, com destaque para o episcopado, sobre a sociedade. Dessa forma, o campo eclesiástico tornou-se um espaço de atuação das elites locais.

Nesse contexto, a trajetória dos bispos no território visigodo de finais do século V esteve marcada, para Santiago Castellanos, por dois aspectos: pela crescente afirmação do

capital de autoridade do poder episcopal, generalizada nos núcleos centrais das cidades, espaços controlados pela presença dos bispos, e, por último, pelos conflitos dentro e fora do entorno episcopal, visto que os preladados estavam em pleno embate por capital intelectual e teológico com seus rivais, notadamente os pagãos e os hereges, mas também membros da comunidade eclesiástica, que, por diversas razões, opunham-se a determinados bispos (CASTELLANOS, 2007, p. 41).

A ascensão a esses postos foi abordada pelos concílios ibéricos, expondo, em ocasiões distintas, o mote da sucessão episcopal, o que, por extensão, revelava a tendência das famílias mais influentes a tentarem perpetuar-se no controle dessas funções, apesar da iniciativa das assembleias conciliares de barrar essas ocorrências. M. Bastos traz-nos um exemplo dessas práticas.

No caso, por exemplo, das ordenações dos bispos Siágrio e Pastor, em 432 – ambos membros de uma família inserida no círculo de Teodósio, contrária aos interesses do bispo de Lugo – revela-se uma situação em que as novas dioceses serviriam de base à afirmação da ascendência social e ao fortalecimento da liderança de uma poderosa família local, em detrimento de outras famílias assentadas em um núcleo urbano próximo. Assim, com o apoio da jurisdição episcopal, ampliava-se o poder de um grupo dominante por toda região, convertendo-se a cidade sé em um núcleo privilegiado para a articulação de um território muito mais amplo (BASTOS, 2013, p. 95).

Há outros exemplos desse *habitus* familiar episcopal no contexto visigodo. O núcleo familiar isidoriano, Leandro, Fulgêncio, Florentina e Isidoro, foi outro exemplo dessa realidade, uma vez que os quatro irmãos estiveram em postos importantes dentro da Igreja<sup>25</sup>, os homens em episcopados e a mulher provavelmente como abadessa de algum mosteiro feminino.

A origem social elevada favorecia a ascensão dessas figuras aos bispados, pois os bispos tinham condições o suficiente de terem forte formação eclesiástica com personalidades de destaque, o que legitimava mais ainda não só a sua educação, mas a sua trajetória nos altos postos da Igreja. Assim, segundo A. Oliveira,

(...) a esfera episcopal se condensa como um campo de atuação da classe nobiliárquica - que tem nos membros de uma mesma família a distribuição dos espaços de poder -, e garante que os ocupantes das referidas dignidades eclesiásticas reforcem os laços da dominação e isto por estratégias conservadoras entre si (OLIVEIRA, 2016, p. 110).

---

<sup>25</sup> Iremos detalhar, mais a frente, sobre a trajetória dos irmãos, quando analisarmos a biografia de Isidoro de Sevilha.

É digno de nota mencionar que o projeto educacional da Igreja, em certa medida colocado em prática pela necessidade de formação de seus membros, não trouxe mudanças significativas para esse *habitus*, isto é, não visava combater o elevado capital social da origem familiar de um indivíduo como predisposição para nomeá-lo para um cargo eclesiástico. Além disso, como estava a cargo da aristocracia religiosa determinar os preceitos educativos, não seria inusitado concluirmos que o foco seria formar membros do mesmo grupo do qual faziam parte, perpetuando a produção de capital e domínio desse “mercado” simbólico.

De qualquer modo, devemos lembrar que, no campo educacional, os bispos foram também líderes educadores de primeira ordem, atuando dentro das escolas episcopais em torno de cada uma das sedes. Conduziram a transmissão das letras e do conhecimento, privilegiadamente, nos espaços eclesiásticos. Além disso, eles assumiram os trabalhos de caridade e atenção aos pobres e necessitados.

O patrimônio eclesiástico foi outra referência fundamental na organização da Igreja, a ponto de seu caráter inalienável ter sido considerado um dos pontos chave de sua prolongada existência institucional. É digno de nota sublinhar que a Igreja parte do *habitus* religioso, assentado na tradição canônica geral, e a hispano-visigoda em particular que sancionou como princípio geral, precisamente, a inalienabilidade dos bens dessa instituição (BARBERO; VIGIL, 1978, p. 53).

Outro ponto de destaque do papel desempenhado pelos bispos era que eles estavam à frente de um complexo sistema econômico, posto que tanto as Igrejas urbanas como as que eram diretamente controladas pelo episcopado na zona rural possuíam patrimônios, em alguns casos, com dependentes e servos. Esses últimos eram responsáveis por cultivar os campos, cuidar do gado ou exercer distintos trabalhos a serviço do clero e, em última instância, dos próprios preladados (CASTELLANOS, 2007, p. 185-186).

Cabe ressaltarmos outro grupo de elevado capital simbólico que compunha a hierarquia clerical da Igreja visigótica, os monges. Nós, no primeiro capítulo, expusemos a importância que os mosteiros tiveram para a propagação e sobrevivência dos aspectos culturais e educacionais. Assim sendo, tanto os bispos como os monges estiveram no foco de um discurso normatizador similar (OLIVEIRA, 2016, p. 15).

Como qualquer outro *dominus*, a Igreja era a única proprietária da vida de seus servos, podendo exercer como tal o direito de dar-lhes a liberdade<sup>26</sup>. Assim se deu no período romano

---

<sup>26</sup> Os bispos trataram de não perder o controle de seus dependentes, inclusive após a libertação jurídica dos mesmos, e aproveitaram a oportunidade que os concílios lhes deram para legislar sobre isso. Deste modo, os

e permaneceu nas sociedades seguintes, pois em sua maioria estas não variaram muito a jurisdição sobre esse mecanismo e suas consequências. A Igreja era, como instituição, a maior proprietária do reino visigodo (CASTELLANOS, 2007, p. 243), junto com o próprio *fiscus régio*<sup>27</sup>. O patrimônio fundiário da Igreja foi se acumulando ao longo do tempo, entretanto,

(...) a Igreja não promoveu o desenvolvimento de qualquer relação de produção “especificamente eclesiástica”; antes – e como poderia ser de outra forma? – submeteu-se e reproduziu as relações hegemônicas em afirmação no período, em tudo coincidentes com as do senhorio laico, submetendo à dependência e à extração de excedentes crescentes parcelas oriundas da escravidão doméstica e do campesinato de origem independente. As atas conciliares ibéricas estão repletas de referências à ordenação da produção nos domínios eclesiásticos, e as características que se vislumbram reafirmam o pleno curso das tendências dominantes no período. É provável que decorra, inclusive, dessa identidade profunda a comum interdependência estabelecida entre o patrimônio laico e o eclesiástico, revelada, por exemplo, no constante intercâmbio e deslocamento de domínios fundiários de uma esfera à outra. Assim, os representantes laicos e os religiosos da aristocracia fundiária ibérica estabeleceram um idêntico relacionamento com a classe servil em constituição, perspectiva que afirma sua configuração como membros de uma mesma classe senhorial (BASTOS, 2013, p. 99).

No campo jurídico, a Igreja estava, com relação aos seus bens<sup>28</sup>, protegida pela legislação, conforme estabelecido pelo Concílio de Agde (506). Quando acontecia algum delito por parte dos prelados, as penas eram impostas diretamente sobre os clérigos infratores. Entretanto, na prática essa legislação não foi respeitada. Em outras palavras, a Igreja, em alguns casos, foi afetada pelas confiscações régias.

Feita essa digressão, acreditamos que devemos aprofundar um pouco mais a discussão sobre a conversão do reino visigodo ao credo niceísta, pois essa alteração trouxe fortes influências sobre as questões educacionais e, sobretudo, as ideias de Isidoro de Sevilha.

---

libertos eclesiásticos e todos os seus dependentes deviam manter-se sob a chancela da Igreja: III TOLEDO, c. 6, p. 118.

<sup>27</sup> Como gestores de propriedades e de dependências pessoais (escravos, libertos, mão de obra juridicamente livre), os bispos às vezes extrapolavam nas exigências de seus dependentes e, em geral, aos membros das dioceses. Alguns prelados havia imposto obrigações tributárias e contribuições pessoais que ultrapassavam os limites habituais, nesses casos, o clero afetado podia apresentar suas reclamações diretamente ao metropolitano: CASTELLANOS, 2007, p. 243.

<sup>28</sup> O Concílio de Agde ocorreu em 10 de setembro de 506, contando com a participação de 30 bispos, vindos das seis províncias eclesiásticas do reino de Alarico, rei ariano dos visigodos. Reuniram-se na basílica de S. André, em Agde, sob a presidência de Cesário de Arles. Essa assembleia significou nítida mudança na política religiosa do rei, no sentido de paz e tolerância. Esse concílio marcou a transição dos concílios do período romano aos da época merovíngia, entre a Igreja galo-romana e a anglo-franca. Esse sínodo ocupou-se de numerosos problemas disciplinares e eclesiásticos e, especialmente, as disposições que se referiam aos bens eclesiásticos, sendo dever sagrado transmitir à Igreja legados e donativos (c. 4); roubar os bens da Igreja significava tornar-se homicida dos pobres; por norma os bens eclesiásticos eram inalienáveis (c. 22; cf. c. 7 e 45), os bispos não eram os proprietários, mas apenas os depositários dos bens da sua diocese (c. 7): DI BERNARDINO, 2002, p. 52-53.

Com a morte de Leovigildo em 586, seu filho, Recaredo, no mesmo ano, subiu ao trono visigodo e exerceu uma política de negociações com alguns de seus inimigos, ao invés de dar continuidade aos enfrentamentos abertos, desde que se iniciou a guerra civil entre seu pai e irmão, Hermenegildo.

Recaredo buscou, em decorrência das tensões existentes entre visigodos e hispano-romanos, que se somavam às pressões religiosas entre arianos e católicos, obter mais sucesso do que seu pai/antecessor na política de unificação do território. Durante muito tempo os reis visigodos mostraram-se indulgentes com os católicos e indiferentes a essa questão religiosa. Entretanto, os grupos católicos se sentiam rebaixados em virtude de seus poderes econômico e social e por constituírem maioria, apesar de durante muito tempo terem tolerado, em alguns momentos mais do que outros, a dominação ariana (DÍAZ Y DÍAZ, 1982, p. 13-14).

Assim, após dez meses de regência, em 587, Recaredo converteu-se, no campo religioso, ao catolicismo. Essa atitude pretendia acabar com a divisão religiosa existente dentro do reino (COLLINS, 2005, p. 64). Contudo essa conversão pessoal não foi uma decisão repentina, visto que uma mudança de religião implicava em importante risco no campo político: a aristocracia visigoda apoiava a hierarquia ariana; por outro lado, em questões quantitativas, o número de católicos era maior em comparação com o de arianos e, por fim, tanto os bispos arianos quanto os católicos procediam de famílias importantes, portanto, dispunham de uma rede de relações sociais e políticas, bem como tinham receios de perder influência e prestígio local, principalmente os arianos que acreditavam na possível transferência desse poder para os católicos.

Cabe frisarmos que, além das facilidades de se converterem ao catolicismo, na segunda metade do século VI, segundo Díaz y Díaz (1982), já era bastante evidente o abandono do arianismo por muitos visigodos e que o fracasso da iniciativa de unificação religiosa do rei Leovigildo acarretara em desconfiança e hesitação entre muitos visigodos. Dessa forma, favoreceram ainda mais as correntes de conversão ao catolicismo, o que justificou também a proclamação solene dos visigodos no III Concílio de Toledo. A limitada profundidade das convicções arianas, a diminuta influência do clero ariano sob seus fiéis e talvez maior notoriedade social e, sobretudo cultural dos clérigos hispano-romanos, acarretaram no enfraquecimento desse grupo, gerando resistência após a unificação religiosa apenas de pequenos núcleos conservadores.

Para P. D. King (1981, p. 35), a homogeneidade por meio de uma religião única entre visigodos e hispano-romanos se converteu em uma poderosa força, que atuou em favor da

unidade do direito. Vale lembrar que o que mais contribuiu para fomentar a ideia de um direito territorial foi a série de concílios gerais. Estes se iniciaram no III de Toledo, onde a Igreja, munida de elevado capital simbólico, conseguiu sua expressão institucional.

Entre eles destacamos o III Concílio de Toledo, congregado no dia 8 de maio de 589. Nesse sínodo, como revelado em suas atas, foi apresentado o cenário em que se convertia todo o reino visigodo. Além do referido Concílio de Toledo, foram celebrados outros seis sínodos que tiveram como sede importantes cidades: Narbona (589); Sevilha (590), Saragoça (592), Toledo (597), Huesca (598) e Barcelona (599). Um dos temas mais tratados nas atas conciliares do governo de Recaredo foram questões referentes à disciplina e à organização eclesiástica. Acreditamos que a alta frequência conciliar talvez tenha ocorrido por esse ter sido um período que necessitava de consolidação institucional.

A renúncia ao arianismo gerou consequências em todos os campos. A unidade religiosa colaborou para a consolidação da unificação política dos territórios submetidos pela soberania visigoda e favoreceu a integração populacional das comunidades visigoda e hispano-romana, como exemplo no campo militar. Com a categoria geral de súditos, sancionada no III Concílio de Toledo, os hispano-romanos puderam, dessa forma, fazer parte do exército. Tal fato repercutiu tanto em benefícios do domínio do território como em aspectos de segurança do reino. Assim, todos os habitantes submetidos à autoridade do rei visigodo passaram a fazer parte de uma mesma ordem político-religiosa (VALVERDE CASTRO, 2000, p. 170-171).

Díaz y Díaz (1982, p. 27-28) nos chama atenção para os acordos entre visigodos e hispano-romanos para que houvesse maior integração dos visigodos nos quadros da Igreja<sup>29</sup>. Essa presença visigoda era conveniente para ambas as partes: no campo religioso, os visigodos derrubavam os obstáculos de uma real participação na vida e governo da Igreja e, por outro lado, expandiam, de alguma forma, seu poder sobre a maioria hispano-romana; já, no campo político, os bispos hispano-romanos colaboravam na administração territorial, facilitando a unificação e coesão do reino, o que era de interesse de ambas as partes. Assim, os dois lados ganhavam na participação da comunidade episcopal e nas responsabilidades políticas, o que trazia vantagens também para os monarcas.

---

<sup>29</sup> Apesar dessa política de conciliação pós-conversão, Díaz y Díaz nos chama atenção para o fato de que na situação de transição dos bispos arianos, que, apesar de convertidos, ficaram em situação inferior aos clérigos católicos. Isso se deve ao fato de que só puderam herdar a sede episcopal quando esta foi deixada vacante pelo falecimento de um bispo católico. Isso nos demonstra a intensão de extinguir essas figuras de tais postos: DÍAZ Y DÍAZ, 1982, p. 37-38.

Contudo, esse processo não foi harmônico pela totalidade do episcopado católico, alguns bispos se mostraram bastante resistentes, tendo posturas contrárias como a não participação no III Concílio de Toledo e sendo omissos com os acordos firmados. Mas, com o decorrer do tempo, pouco a pouco, essas posturas, de ambos os lados, foram cedendo até se dissiparem.

Outro ponto que cabe ressaltarmos está no campo cultural, uma vez que esse processo trouxe para a Hispânia, conforme classificado por alguns autores, o “século de ouro” visigótico (587-680). Portanto, o recorte temporal desta tese doutoral dialoga com a parte inicial de tal período. Vale lembrar que foi nesse contexto que, no campo educacional, desenvolveram-se as escolas de formação do clero, com a nítida demarcação em paroquiais, monásticas e catedralescas ou episcopais (MARTIN HERNÁNDEZ, 1970, p. 66).

O reinado de Recaredo proporcionou para a Igreja um período de consolidação e fortalecimento como organização eclesiástica, mas também como proprietária de um patrimônio vultoso em terras, gado, servos etc. Mas a incorporação oficial dos bispos à vida pública da Monarquia visigoda deu-se, de modo definitivo, a partir do IV Concílio de Toledo (633). A partir daí, a função sacerdotal permaneceu praticamente integrada ao grupo dirigente do reino. Para J. Orlandis, esse foi o momento em que o episcopado se germanizou consideravelmente, em decorrência do crescente número de prelados de nome e geração germânica, muitos de descendência aristocrática (ORLANDIS, 1988, p. 233).

Nos cenários conciliares que se iniciaram no reinado de Recaredo foram-se introduzindo conexões tendentes a aquilatar a estratégia que buscava a colaboração dos bispos no campo fiscal (III TOLEDO, c. 18, p. 131). Esses prelados começaram a exercer controle sobre os agentes do fisco régio. Assim, materializou-se a incursão episcopal nos assuntos fiscais do reino, sendo que em muitos casos eram eles mesmos os que cometiam abusos perante as exigências tributárias (III TOLEDO, c. 20, p. 132).

Nesse sentido, fica-nos claro que os concílios foram espaços de afirmação da posição hegemônica no campo social dos prelados, bem como de preservação da unidade, funcionando como uma convenção de resolução e/ou atenuação das contendas e divergências que prejudicavam a hegemonia que as elites eclesiásticas almejavam exercer. Dessa maneira, as assembleias conciliares difundiam as diversas faces do exercício desse poder, sendo espaços de ações coletivas e afirmação institucional do capital de autoridade, uma vez que a aprovação de determinada norma pelos presentes era confirmada pelo juramento e pelas assinaturas das atas.

Não podemos esquecer de mencionar que havia o consenso de que as decisões teriam força de lei e proteção geral. Dessa forma, a produção conciliar denotava-se como um indicativo relevante de processos como o de consolidação da identificação gentílica e o de concepção de uma teoria política visigoda, isto é, a formação de um *habitus* político, no qual eram determinadas algumas normas do contexto sociopolítico que almejava a estabilidade do reino.

Já o papel do episcopado nessas assembleias:

Já participação dos bispos nos concílios, em especial, os gerais era obrigatória. Era a partir da circulação nos espaços de eclesiásticos de controle que se esperava a intensificação do grau do sentimento e da atividade pastoral dos bispos. A lógica em exercício era a de que o bispo se sentisse responsável por fazer chegar aos demais integrantes da Cristandade as determinações tratadas nos concílios gerais. Com este objetivo é que se organizavam os concílios diocesanos, nos quais participavam os membros do clero e os monásticos. Os concílios foram o *locus* nos quais a presença centralizadora e organizadora da Igreja mais incidiu sobre os bispos. Pode também, serem considerados tais encontros, como o exame de consciência da Igreja visigótica, e ao mesmo tempo o que mais permitiu o florescimento desta instituição no decorrer dos anos (OLIVEIRA, 2016, p. 74).

Outro ponto que devemos destacar era que os concílios visavam reunir, principalmente, os bispos do reino, ou seja, a aristocracia eclesiástica. No entanto, as assembleias não puderam contar, muitas vezes, com a presença desses preladados, por uma série de fatores, tais como as grandes distâncias que deveriam ser percorridas e a idade, o que acarretou na substituição dos mesmos por representantes. Dessa forma, houve a necessidade de contornar essas situações de ausência, com a incorporação de outros níveis hierárquicos inferiores, para tomarem as decisões referentes às questões administrativas da Igreja e do reino.

Um dos momentos mais importantes do III Concílio de Toledo foi a respeito da regulamentação da estrutura e funcionamento da nova conjuntura da Igreja niceísta. Após afirmar claramente qual era a tradição canônica da nova Igreja, houve novo fortalecimento da disciplina eclesiástica que se encontrava anteriormente debilitada pela ausência de concílios ou outras formas de reuniões eclesiásticas. Também houve o procedimento de regular a transição das Igrejas arianas para a de credo niceísta (SAYAS ABENGOCHEA; GARCÍA MORENO, 1982, p. 325).

Um dos pontos determinantes no contexto de conversão ao cristianismo deve-se ao fato de que diversos grupos germânicos, estabelecidos na Europa Ocidental, converterem-se

ao cristianismo, sem que, em contrapartida, houvesse um processo de abandono completo de suas culturas: “certas crenças religiosas novas foram adotadas em detrimento de outras, preservando-se o “contorno” cultural germânico no qual se inseriu o cristianismo” (BASTOS, 2013, p. 40). Essa questão foi uma das preocupações da Igreja visigoda recém-convertida, isto é, de se fortalecer internamente, com a formação de novos membros, e, externamente, focando-se na aristocracia e nos futuros monarcas.

Assim, a Igreja nesse contexto, para Eleonora Dell’Elicine:

No marco da aliança entre a Monarquia e a Igreja, inaugurado pela conversão de Recaredo, o exercício de supervisão sobre os signos efetivamente permitiu à hierarquia eclesiástica desenvolver um jogo político duplo: por um lado, atar e dar continuidade ao pacto e, por outro, reservar para si uma margem de ação própria, uma plataforma sólida de onde, eventualmente, poderia exercer pressão e impor também algumas regras. (...) O que tornava público, em suma, era a intenção da hierarquia eclesiástica de controlar os signos, ou seja, as *representações* e os *modos de representar*” (DELL’ELICINE, 2005, p. 125-126).

Dessa forma, fica fácil entendermos a posição de E. Dell’Elicine, quando ela defende que o fortalecimento da Igreja não passou apenas exclusivamente pelo campo econômico, mas também pelo campo cultural, no qual se assistiu, via processo de arbitrário cultural, à uniformização litúrgica e ao disciplinamento de seu clero e do restante da sociedade, como nos aprofundaremos mais adiante.

Nesse contexto houve uma série de cânones dedicados à garantia e conservação dos bens e ao *habitus* eclesiástico, tais como perpetuidade e indissolubilidade dos bens da Igreja, inclusive uma espécie de imunidade fiscal para os clérigos e escravos da Igreja ou de seus bispos. Ademais, legislou-se sobre a organização e disciplina diocesanas, fortalecendo-se, assim, as atribuições dos bispos bem como a homogeneidade litúrgica.

Houve outro conjunto de cânones voltados para se definir o novo *habitus* da Monarquia em sua relação como Igreja nacional e unitária. Dessa forma, estabeleceu-se a normativa para que houvesse sínodos provinciais anualmente, igualmente, para que os prelados pudessem emitir juízos sobre as atividades desempenhadas pelos funcionários da administração do poder político e do tesouro real, podendo inclusive fixar e regulamentar arrecadações tributárias. Também foi atribuída aos bispos a repressão aos hereges e pagãos, aos infanticídios, bem como a observância sobre uma série de repressões sobre os judeus (SAYAS ABENGOCHEA; GARCÍA MORENO, 1982, p. 325-326).

Nessa conjuntura, Recaredo sancionou a *lex in confirmatione concilii*, que outorgava pela força legal, no campo jurídico, as disposições acordadas. Dito de outro modo, os concílios toledanos tiveram força de lei em suas decisões sobre que, na maior parte dos casos, estavam em comum acordo tanto a Monarquia como a Igreja:

Determinamos que todas estas constituições eclesiásticas que temos resumido breve e sumariamente, gozem de estabilidade conforme a relação mais extensiva, contida nos cânones. Se algum clérigo ou laico não quiser obedecer estas determinações, si se trata de um bispo, de um presbítero, de um diácono ou de um clérigo, seja excomungado por todo o concílio. Si se tratar de um secular e for pessoa de elevada posição, perca a metade de sua fortuna em favor do Fisco. E se for um homem do povo perderá seus bens e será enviado ao exílio. Flávio Recaredo, rei, assina em confirmação estes acordos que estabelecemos, junto com o santo concílio. (III TOLEDO, p. 135-136)<sup>30</sup>.

Essa intervenção do poder civil no campo religioso não desvirtuou o caráter eclesiástico que esses sínodos tiveram, mesmo porque os bispos também exerceram forte participação nos assuntos seculares. Nos cânones sancionados encontramos a participação dos prelados em questões referentes à administração civil. Como exemplo, citamos tanto o cânone 17, que autorizava os bispos, em conjunto com os juízes<sup>31</sup>, a investigarem crimes e que sofressem castigos com severidade (III TOLEDO, p. 120), como o cânone 18, que ordenava que uma vez ao ano os concílios provinciais tinham que reunir-se e que estivessem presentes neles os juízes e sacerdotes do fisco (III TOLEDO, p. 120-121).

Leila Silva reforça a importância que tais sacerdotes tiveram em conjunto com os juízes:

A indicação real para a ação de bispos em parceria com juízes seculares proporcionou, todavia, a ampliação da competência jurídica episcopal. Situações nas quais fiéis estivessem envolvidos, caracterizadas como faltas religiosas, poderiam ser apreciadas por um tribunal misto. Aqui, entre outras, estiveram questões relacionadas à idolatria e aos judeus. Como ilustração do grau de confusão existente neste momento entre as esferas religiosa e civil,

---

<sup>30</sup> *Has omnes constitutiones eclesiásticas quas summatim breviterque praestinximus, sicut plenius in cânone continentur, manere perenni stabilitate sancimus: si quis ergo clericus aut laicus harum sanctionum obediens esse noluerit, si episcopus, presbyter, diaconus aut clericus fuerit, ab omni concilio excommunicationis subiaceat: si vero laicus fuerit et honestioris loci persona est, medietatem facultatum suarum amittat fiset viribus profutura; si vero inferioris loci persona est, amissione rerum suarum multatus in exilio deputetur. Flavius Recaredus rex hanc deliberationem quam cum sancta definivimus synodo confirmans subscripsi: III TOLEDO, p. 135-136.*

<sup>31</sup> Cabe ressaltarmos com relação ao papel de assistência jurídica que os bispos prestavam, mas referente aos assuntos de caráter religioso, que eles já trabalhavam como juízes na península desde o I Concílio de Toledo, 400 (I TOLEDO, c. 11, p. 22), além da já atuação na legislação imperial. Porém, as penas que eram analisadas apenas atingiam a comunidade de fiéis, já que as sentenças mais graves eram a excomunhão.

observamos que uma pena imposta por um bispo no julgamento de matéria eclesiástica poderia implicar em benefício material para o poder civil. É o caso, por exemplo, de clérigos que, condenados, deveriam pagar multa à autoridade administrativa da cidade (SILVA, 2002, p. 80).

O cânone 18 teve importância significativa, ele extraiu uma das primeiras consequências político-administrativas da recém-conquistada unidade religiosa, regulamentando em nível territorial a colaboração entre a Igreja e o poder civil. A partir desse momento os concílios seriam o órgão principal dessa ação conjunta. Um dos inspiradores dos concílios toledanos foi o bispo Leandro de Sevilha, que provavelmente foi o mais antigo dos bispos presentes e um dos mais altos dignitários da Igreja hispânica.

Outro ponto de notoriedade para esta pesquisa que se deu nessa assembleia conciliar foi o estímulo dado aos bispos que tivessem o interesse de transformarem algumas das Igrejas de suas dioceses em mosteiros. Recaredo outorgou auxílio para a criação de Igrejas e mosteiros<sup>32</sup> (III TOLEDO, c. 4, p. 126). O IV Concílio também entrará nessa questão, pois ordenará que não sejam colocadas obstruções para a entrada de algum clérigo na vida monástica (IV TOLEDO, c. 50, p. 208). Para A. Oliveira, essas deliberações permitem-nos conjecturar que havia o intuito das autoridades episcopais na estruturação do monacato, o que fundamenta maior aproximação entre essas instituições religiosas. Isso justificaria a presença de personalidades de destaque no episcopado regulando a vida monástica (OLIVEIRA, 2016, p. 89). Nesse contexto temos como exemplo, como veremos nos próximos capítulos, a Regra monacal, produzida por Isidoro de Sevilha.

A romanização da corte e a introdução do cerimonial imperial por Leovigildo foram seguidas pelo estabelecimento da religião romana como a oficial do reino. Dessa maneira, os visigodos deram um passo adiante na incorporação dos hispano-romanos. No reinado de Recaredo, houve, no campo social, elevação desse grupo étnico ao nível dos visigodos, privando, assim, os visigodos em alguns aspectos de sua posição privilegiada. Porém, para conservarem alguns atributos, tiveram que ser conquistados no âmbito político e por meios políticos. Como exemplo, podemos citar o fato de que somente pessoas ligadas à linhagem visigoda poderiam ocupar altos cargos burocráticos bem como o de *rex*.

---

<sup>32</sup> “A construção de mosteiros foi um elemento crucial na reorganização da Igreja, o que, indiretamente, favorecia a centralização monárquica. Isto porque as populações identificadas com as práticas pagãs ao serem cristianizadas eram inseridas na ordem sistêmica e simbólica que o rei autorizava, ou seja, se a religião era uma das bases de poder do rei, adotá-la seria submeter-se também a este regime de dominação. Muito em função de tal quadro, os nobres alto medievais conciliavam o exercício de sua função governativa sobre um território qualquer favorecendo a edificação de casas monásticas”: OLIVEIRA, 2016, p. 95.

A aristocratização das cidades, juntamente com o grande poder alcançado pelo clero urbano, principalmente pelos prelados, era uma das características das cidades nesse período. No lugar do antigo *habitus* fundado nas magistraturas municipais surgiram novos conteúdos aristocráticos: o poder dos *comes civitatis* e do bispo. Frente a eles outros componentes sociais da cidade perderam capital simbólico. Porém, tanto o comércio como o artesanato ficou à margem, com exceção das grandes cidades costeiras ou à beira de rios navegáveis, e, dessa forma, a população urbana acabou tornando-se miserável e esfomeada, ficando à sombra dos poderosos (SAYAS ABENGOCHEA; GARCÍA MORENO, 1982, p. 402).

Em virtude desses ocorridos, acabou se fortalecendo a prática do evergetismo realizado pelas instituições eclesiásticas, com a criação de hospitais gratuitos, distribuições diárias de alimentos no átrio episcopal, estabelecimentos de crédito nas catedrais. Já o evergetismo da aristocracia laica voltava-se para as fundações piedosas de donativos às Igrejas ou para a construção das mesmas. A cidade, com exceção de algumas grandes metrópoles como Tarragona, Toledo, Córdoba, Sevilha, Mérida etc., adquiriram funções de centros defensivos, administrativos e religiosos.

Portanto, foi a necessidade de os aristocratas irem a esses locais para resolverem diversos assuntos administrativos ou atraídos pelas instituições eclesiásticas que manteve a primazia da cidade sobre a zona rural circundante. E foram os séquitos dos poderes laicos e eclesiásticos estabelecidos nesses locais que com seus poderios financeiros colaboraram para manter os níveis mínimos de vida comercial e artesanal. Apesar do exposto por Sayas Abengochea e Garcia Moreno, estes não descartaram o processo de crise e decadência das cidades e, por sua vez, da própria vida urbana, mas ressalvaram o processo de transformação das mesmas, destacando casos, como foi o de Recopólis, cidade criada por Leovigildo em homenagem a seu filho, Recaredo, ou a aquisição de antigos núcleos de caráter rural que assumiram funções tipicamente urbanas. Dessa maneira, o abandono e ruptura da vida urbana nas zonas peninsulares ocorreram pós-conquista islâmica (SAYAS ABENGOCHEA; GARCÍA MORENO, 1982, p. 402).

Mas, para não perdermos o foco, voltamos a tratar da questão das funções desempenhadas pelos prelados. Fica-nos clara a cooperação existente entre os bispos e os juízes. Ao solicitar a colaboração desse poderoso setor da sociedade, tais sacerdotes deixaram entrever com toda clareza sua tomada de consciência sobre o alcance que tinham quanto ao apoio dos magnatas como referência social. S. Castellanos chama-nos a atenção de que a

participação episcopal no reinado de Recaredo foi fundamental para a regulamentação dos mecanismos de liquidação do arianismo (CASTELLANOS, 2007, p. 249).

Entretanto, não podemos negar que o bispado visigodo teve um comportamento paradoxal no campo político, pois, se, por um lado, fortalecia a Monarquia com a formulação da doutrina teocrática<sup>33</sup>, por outro, somado à aristocracia laica, constituía um concorrente ao capital político que impelia certo limite à autoridade real. Fato perceptível após a abjuração do arianismo no III Concílio de Toledo, visto que não entendemos esse episódio apenas como uma mera mudança de crenças religiosas, já que provocou também radical alteração nas relações que mantinham Igreja e Monarquia, trazendo importantes consequências para ambas. No campo econômico, a conversão, como abordamos anteriormente, provocou notável aumento do patrimônio eclesiástico. No campo político abriu caminho para a intervenção do poder eclesiástico em assuntos civis, obtendo o clero, paulatinamente, maior participação na vida política do reino (VALVERDE CASTRO, 2000, p. 256).

Contudo, a aliança entre reis e bispos não foi sempre um espaço sem hiatos, mas, em termos gerais, o *habitus* inaugurado no III Concílio de Toledo manteve-se em pé até o final do reino visigodo. No século VII buscavam-se o reforço dos aspectos de estabilidade política e respaldo ideológico da realeza, mas na prática foi um período enormemente tenso e com alguns episódios de violência. No campo do discurso teórico, havia-se alcançado a definição da aliança entre rei e prelados. Evidentemente, que essa aliança, selada na conversão, supôs para ambas as partes uma plataforma de poder e novas vias estratégicas, o que não significa que conseguiram resolver os problemas (CASTELLANOS, 2007, p. 267).

Com a conversão e oficialização do catolicismo como a religião do reino visigodo, a Monarquia passou a ter forte atuação nos concílios gerais toledanos, pois a frequência a esses sínodos construiu a imagem do que fora o catolicismo visigodo na Hispânia: uma prática religiosa fortemente amparada em um *habitus* jurídico-canônico.

Além disso, devemos considerar que esses sínodos eram realizados com o objetivo de discutir questões pertinentes aos campos político e da fé. As atividades conciliares acabaram apresentando-se como o espaço de produção ideológica, decorrente da interação entre capitais monárquicos e eclesiásticos. Tanto que, no que diz respeito ao procedimento de sucessão ao trono, foi necessária, no campo jurídico, uma legislação para preencher o antigo vazio normativo que se deu por meio dos concílios gerais de Toledo (MARTINEZ, 1971),

---

<sup>33</sup> Cabe frisarmos que a formulação da Monarquia teocrática na Hispânia Visigoda se deu a partir da conversão do reino, quando, por meio de preceitos ligados à Igreja, a instituição monárquica incorporou elementos que a caracterizassem e a legitimassem como tal. Mais sobre esse assunto: MICHELETTE, 2012.

contribuindo, dessa maneira, para eliminar da vida pública o elemento de incerteza e instabilidade político-social.

No que diz respeito às nomeações eclesiásticas, os monarcas tinham capital de autoridade para intervir na titulação dos bispos. Essa prática não era institucionalizada, mas se tornou frequente dentro do reino visigodo, e não só, digamos de passagem. Desse modo, podemos perceber que essa atribuição limitava o capital político que possuía o episcopado em virtude de os bispos atuarem diretamente no campo da administração local.

No que tange às atribuições alcançadas pela Monarquia, destacamos a convocação dos concílios, a autonomia de decidir os principais temas que seriam discutidos e a confirmação das decisões tomadas neles. Segundo E. A. Thompson (1971), na relação Monarquia e autoridades eclesiásticas, o rei era dominante. Tal conclusão baseia-se na comparação entre a importância real e as decisões conciliares.

Esse pesquisador chama-nos a atenção para o fato de que algumas das deliberações conciliares estavam em conformidade com as instruções dadas pelos monarcas. Assim, os bispos se limitavam, na maioria das vezes, a confirmar as decisões tomadas pelo rei. Embora os concílios servissem também como instrumento político, tal aspecto se restringia a legitimar uma posição previamente decidida, ou seja, os bispos, geralmente, não desafiavam o governante. O autor, com essa conclusão, não minimiza a importância política dos concílios, não obstante estes nem sempre fossem relevantes para dar maior autoridade ao rei (THOMPSON, 1971).

M. Valverde Castro (2000), por seu turno, concorda em alguns aspectos com Thompson. Para esta autora, a autoridade régia de convocar sínodos, de decidir os assuntos a serem tratados e as decisões tomadas nesses eventos evidenciam que os reis contavam com poderes suficientes para submeter sob seu controle qualquer atuação dos concílios, que, para a Monarquia eram o órgão máximo de decisão da Igreja hispânica, demonstrando, assim, que a responsabilidade do poder confiado à Monarquia visigoda incluía o estamento eclesiástico.

Porém, os concílios provinciais se tornaram obrigação dos bispos metropolitanos e não do monarca. Ademais, deveriam ocorrer anualmente. Esse critério foi estipulado no III Concílio de Toledo:

Manda este santo e venerável concílio que conforme o prescrito nos antigos cânones ordena reunir os concílios duas vezes por ano, em atenção a distância e a pobreza das Igrejas da Espanha, os bispos se reuniam somente

uma vez ao ano no lugar eleito pelo metropolitano (III TOLEDO, c.18, p. 131)<sup>34</sup>.

Apesar dos favorecimentos econômicos e políticos que a instituição religiosa ganhou com a conversão, ela tinha receio que essa situação mudasse caso algum rei rompesse com essa realidade. Ou seja, receava que o reino voltasse, no campo religioso, a ter como religião “oficial” o arianismo. Vale lembrar que esse temor não estava tão distante da realidade, já que no governo de Recaredo houve algumas tentativas de golpe e contestação contra a conversão do reino ao catolicismo niceísta.

## 2.4 - O IV Concílio de Toledo e uma reavaliação da educação no reino

Quarenta e quatro anos após a adoção do credo niceísta no reino visigodo, o IV Concílio de Toledo (633) demonstrou, em suas atas, a necessidade da unificação das práticas religiosas. Tal tentativa consistiu em várias proibições e regulamentações, apontando incoerência na estrutura religiosa e tendo como proposta a unidade da fé.

Vale lembrar que o IV Concílio de Toledo ocorreu na Basílica de Santa Leocádia. No campo político, correspondeu ao terceiro ano de reinado de Sisenando. No campo religioso, contou com a participação de 66 bispos. As atas conciliares tiveram como um dos principais redatores Isidoro de Sevilha, o que denota elevado capital simbólico dessa figura. Além desta função, o bispo sevilhano também foi um dos mentores e organizadores desse evento conciliar, presidindo a assembleia, pelo decanato no episcopado visigodo.

Muitos dos assuntos tratados nesse concílio diziam respeito à manutenção do *habitus* religioso, isto é, às regras e questões doutrinárias que não estão sendo seguidas por muitos membros da Igreja. Nesse sentido, um dos principais objetivos da assembleia foi regularizar essa situação, já que, após a conversão do reino, em 589, a Igreja Católica visigoda precisava normatizar os assuntos que a envolvessem, criando, então, mecanismos que pudessem ordenar seus preceitos. Dessa maneira, foram tratados diversos assuntos, tais como as datas para serem efetuados os concílios gerais; a escolha da data da Páscoa; o batismo ter três ou uma imersão etc.

---

<sup>34</sup> *Praeceptit haec sancta et venerabilis synodus, ut stante priorum auctoritate canonum quae bis in anno praeceptit congregare concilia, consulta itineris longitudine et paupertate ecclesiarum Spaniae, semel in anno in locum quem metropolitanus elegerit episcopi congregentur: III TOLEDO, c. 18, p. 131.*

Houve, assim, no campo religioso, forte insistência na unificação litúrgica e em certos aspectos organizativos, estabelecendo, pelo viés do arbitrário cultural, aprofundamento na formação exigida ao clero para transmitir os sacramentos. Impôs uma cultura também uma cultura litúrgica e de escrita que respondesse às novas expectativas eclesiásticas.

As temáticas mais políticas foram deixadas para serem debatidas no final das deliberações. As discussões iniciais gravitaram em torno de questões de uniformidade dos assuntos eclesiásticos, uma vez que muitas dessas problemáticas decorriam da falta de unidade das práticas entre as regiões de domínio visigodo, como a Gália e a Galiza.

Assim, os bispos aprovaram 29 cânones relativos à disciplina e à administração da Igreja; oito cânones sobre monges e penitentes; dez sobre os judeus e oito sobre os libertos da Igreja. E, por fim, o cânon 75, que diz respeito às matérias políticas que envolviam o poder régio. Vale lembrar que, antes de 633, o clero convivia com alguns “abusos” do poder civil e religioso em todo o reino, principalmente no que dizia respeito à nomeação dos bispos, pois uns haviam solicitado o cargo; outros eram culpados de simonia e de delitos; e alguns foram transferidos diretamente de postos públicos para os eclesiásticos (IV TOLEDO, c. 19, p. 198-199).

Nesse sentido, o IV Concílio autorizou esses homens, que haviam alcançado funções eclesiásticas, a permanecerem em suas colocações, mas fez mudanças aos futuros integrantes da Igreja. A partir desse sínodo, não poderia ser consagrado quem estivesse envolvido em delitos, quem tivesse acreditado em alguma heresia ou sido batizado na mesma, quem sofrera algum tipo de desonra, que tivesse se casado duas vezes, que tivesse se casado com alguma viúva ou tivera amante(s); os escravos, os curiais, os iletrados e os homens menores de 40 anos (IV TOLEDO, c. 19, p. 198-199).

Ademais, todo candidato deveria passar por graus eclesiásticos. Assim, em tese, não era mais permitido solicitar o cargo, pagar pelo mesmo ou ser nomeado por seu predecessor. O candidato apenas poderia ser eleito pelo clero e pelo povo de sua cidade bem como deveria ser consagrado por três bispos, entre outros elementos (IV TOLEDO, c. 19, p. 198-199).

Essas medidas demonstram as preocupações que a Igreja tinha com relação aos seus novos membros, como também a sugestão de que os interessados em cargos eclesiásticos não apresentavam muitas vezes vocação para fazerem parte dessa instituição, estando apenas atrás dos benefícios que um posto como esse poderia oferecer, além de se apoderarem dos bens das Igrejas que estavam sob sua administração. Este problema, inclusive, era uma das

inquietações que o próprio Isidoro de Sevilha teve, pois seus escritos apresentam sua insatisfação com relação a essa prática.

A Igreja não tinha capital suficiente para limitar ou questionar a postura dos reis, ela apenas se utilizava de sua força espiritual, colocando aos governantes que as cobranças e julgamentos seriam exercidos, no campo religioso, por Deus. Assim, utilizavam-se do capital simbólico para conseguir alcançar seus propósitos, pois o que era colocado no juramento não tinha valor contratual. Logo, o não cumprimento das questões estabelecidas não acarretaria em uma deposição do monarca.

Simultaneamente, as questões que envolviam o campo educacional estiveram presentes nas discussões do IV Concílio de Toledo. Entre os pontos discutidos estava a fundação de seminários em cada diocese para a formação dos jovens clérigos. Os estudantes bem dotados poderiam ser ordenados e os restantes deveriam ser recolhidos a um mosteiro.

O cânone 24 abordava a infraestrutura das escolas e dos possíveis alunos. A idade que deveriam ter para serem instruídos era no começo da puberdade. Os meninos eram orientados a morar juntamente com o seu mestre e no período em que estivessem sob a tutela do mesmo se converteriam em membros da família eclesiástica. A justificativa para que os jovens fossem enviados nessa fase da vida tinha relação com o fato de serem mais propensos ao “mal”:

Qualquer idade do homem a partir da adolescência é inclinada ao mal; mas nada mais inconstante que a vida dos jovens. Por isso combinamos estabelecer que si entre os clérigos tenha algum adolescente ou em idade de puberdade, todos habitem no mesmo teto junto da Igreja, para que passem os anos da idade resvalada, não na luxúria, mas nas disciplinas eclesiásticas, confiados a algum ancião que tenham por mestre na doutrina e por testemunha de sua vida. E se tiver entre eles algum órfão, que seja protegido pela tutela do bispo, para que sua vida seja salva de qualquer atentado criminal e ativos das injustiças do mal. E os que se opuserem a isso serão encerrados em algum monastério, para que os ânimos inconstantes e soberbos sejam reprimidos com severa norma (IV Toledo, c. 24, p. 201-202)<sup>35</sup>.

O cânon 20 também aborda essa questão da idade:

---

<sup>35</sup> *Prona est omnis aetas ab adolescentia in malum, nihil enim incertius quam vita adolescentium; ob hoc constituendum oportuit, ut si qui in clero púberes aut adolescentes existunt, omnes in uno conclavi atrii commorentur, ut lubricae aetatis anos non in luxuria sed in disciplinis ecclesiasticis agant deputari probatissimo seniori, quem et magistrum doctrinae et testem vitae habeant. Quod si aliqui ex his pupilli existunt sacerdotali tutela foveantur, ut et vita eorum a criminibus intacta sit, et res ab iniuria improborum. Qui autem his praeceptis resultaverint, monasteriis deputentur, ut vagantes animi et superbi severiori regula dstringantur: IV TOLEDO, c. 24, p. 201-202.*

Na antiga lei, os levitas são ordenados a servir no tabernáculo a partir dos 25 anos. E esta norma foi seguida pelos Santos Padres nos cânones. Nós, esquecendo a lei divina e o mandato dos concílios, fizemos os filhos e as crianças Levitas, antes da idade legal e antes que tivessem experiência de vida, para as quais o teor da lei divina nos impede e da lei eclesiástica, que no futuro não procedemos assim, mas que os levitas são ordenados depois dos 25 anos e os sacerdotes são ordenados a partir dos 30 anos. De modo que, de acordo com o preceito apostólico, eles são bem testados primeiro, e limpos de todo crime exerçam os ofícios eclesiásticos (IV TOLEDO, c. 20, p. 200)<sup>36</sup>.

Podemos perceber a rigidez com que eram tratados os jovens sob a tutela da Igreja, principalmente no que diz respeito aos órfãos. Esse grupo de crianças, se não seguisse corretamente os desígnios dos bispos encarregados, seria enviado aos mosteiros, nos quais a disciplina se mostrava mais rígida por conta da regra. Dessa maneira, podemos perceber, no campo educacional, maior austeridade na formação dos jovens no ambiente monástico, que analisaremos mais à frente, e a prática do arbitrário cultural que a Igreja exercia sobre os que estavam sob seus cuidados.

Ademais, o cânone 24 apresentou-nos uma nova composição material do que Martín Hernández denominou de “seminário isidoriano”. Isto é, os princípios de uma educação moral, orientada por Isidoro, que ressaltava o papel fundamental dos anciãos no papel educacional, uma vez que eram eles que possuíam maior competência e experiência, além de outras qualidades, como ser prudente em suas palavras e ciência (1970, p. 85). Além do papel duplo da educação (intelectual e moral), ela também complementava a ação familiar, sendo muitas vezes substituída pela figura do prelado.

Para finalizarmos a discussão sobre esse cânon, cabe refletirmos sobre alguns questionamentos levantados por Díaz y Díaz sobre o contexto em que se estabeleceram esses preceitos. Essa obrigação dos bispos em criarem escolas, para esse autor, pode demonstrar duas possíveis situações: a primeira, que as iniciativas do século VI tinham sido satisfatórias e, dessa forma, havia interesse em generalizar, pelo viés educacional, o *habitus* religioso; já a segunda hipótese assenta-se na possibilidade de se estar vivenciando escassez de escolas naquele momento e, assim, necessitava-se de amplo número delas para abarcar maior contingente de alunos (1982, p. 75).

---

<sup>36</sup> *In vetere lege ab anno vicesimo et quinto levitae tabernáculo servive mandantur, cuius auctoritatem in canonibus et sancti patres sequuti sunt. Nos et divinae legis et conciliorum praeceptis inmemores infantes/ et pueros levitas facimus ante legitimam aetatem, ante experientiam vitae: ideoque ne ulterius fiat a nobis et divinae legis et canonicis admonemus sententiis, sed a viginti quinque annis aetatis levitae consecrentur, et a XXX presbyteres ordinentur, ita ut secundum apostolicum praeceptum probentur primum, et sic ministrent nullum crimen habentes: IV TOLEDO, c. 20, p. 200.*

Essas circunstâncias podem ser decorrentes de diferentes causas: de um lado, no campo intelectual, a existência de pessoas capacitadas no aspecto literário, não sendo um privilégio só dos bispos, que estariam contestando um tipo de educação mais séria, o outro, no campo educacional, a discrepância da formação intelectual e religiosa de uma região para outra da Hispânia (DÍAZ Y DÍAZ, 1982, p. 75).

## 2.5 - Isidoro de Sevilha: sua trajetória e formação

Neste item pretendemos esboçar alguns elementos da vida e formação do bispo Isidoro de Sevilha, para, assim, podermos ter maior clareza de como certas características e influências tiveram contundente relação com as suas ideias e escritos a respeito do fortalecimento da Igreja e da educação dentro do reino visigodo.

A biografia de Isidoro de Sevilha não foi produzida por seus contemporâneos. Assim, a narrativa de sua vida mais pormenorizada, contendo informações a respeito de sua origem, formação, atuação etc., foi construída a partir de diversas e esparsas fontes coexistentes e posteriores ao bispo sevilhano (DÍAZ y DÍAZ, 1982, p. 95-100).

As principais fontes são *Epistola de transitu Isidori*, produzida por Redempto em 636, diácono hispalense. Este relatou os últimos dias de vida de Isidoro; *Renotatio librorum divi Isidori*, escrita em 637 pelo bispo Bráulio de Saragoça, que esteve por dez anos com Isidoro, desde seus 25 anos de idade. Essa obra é um elogio sobre a pessoa, obras e qualidades do sevilhano; *De viris illustribus*, obra atribuída a Ildefonso de Toledo que esteve no convívio de Isidoro por 12 anos. Outras fontes que contêm informações espaçadas são as obras de Leandro de Sevilha; as cartas trocadas entre Isidoro e Bráulio; as dedicatórias das obras de Isidoro; e suas intervenções nos concílios (FERRÁNDIZ ARAUJO, 2003, p. 16-20).

Isso posto, sabemos que Isidoro foi proveniente de uma abastada família hispano-romana, originária da região cartaginense. Seu progenitor, chamado Severiano, era católico e um alto funcionário da Monarquia visigoda. O nome de sua mãe nos é desconhecido<sup>37</sup>. Além disso, o futuro bispo de Sevilha era o mais novo entre os irmãos: Leandro, Fulgêncio e Florentina. Segundo Ismael Quiles, essa linhagem era de origem hispano-romana, em virtude

---

<sup>37</sup> Alguns autores chegaram a chamá-la de Teodora, mas não há um consenso, por isso muitos preferem não nomeá-la: FERRÁNDIZ ARAUJO, 2003, p. 16.

de os nomes de todos os filhos não terem reminiscências goda, mas latina e grega (QUILES, 1965, p. 16).

Sua família, por volta do ano de 554, deslocou-se da província cartaginense para a região da Bética, provavelmente em decorrência do estabelecimento de tropas bizantinas nessa região, em consequência da hostilidade que se seguiu entre os exércitos bizantino e visigodo pelo território da Península Ibérica. Dessa forma, a família de Isidoro encaminhou-se para a cidade de Sevilha, onde talvez, segundo Jacques Fontaine, a família poderia ter propriedades, familiares ou até mesmo por algum de seus pais ser oriundo dessa localidade (FONTAINE, 2002, p. 61-65).

Acredita-se que, no momento da emigração familiar, Florentina tinha poucos anos, bem como se cogita a possibilidade de Isidoro ter nascido na região da Bética, aproximadamente em 556. Como seus pais faleceram cedo, coube a Leandro, na condição de primogênito, a responsabilidade de assumir os irmãos e as finanças. Este investiu o patrimônio da família na fundação de dois mosteiros, um para mulheres e outro para homens, do qual veio a ser o primeiro abade.

Portanto, Leandro optou pela vida eclesiástica. Primeiramente, como monge e, posteriormente, como bispo de Sevilha. Seu irmão, Fulgêncio, tornou-se o bispo de Ecijá e sua irmã, Florentina, monja de clausura do mosteiro fundado pelo irmão. No campo social, a família de Isidoro foi um dos três ou quatro grupos familiares que ficaram conhecidos no século VI e princípios do VII como “famílias episcopais”, ou seja, formavam linhagens bem estabelecidas em determinada região, faziam parte comumente da aristocracia ou tinham uma situação econômica favorável e que exerceram certo monopólio nas dioceses da região de que faziam parte.

J. Fontaine (2002, p. 66) chama-nos a atenção para o fato de que a opção pelas carreiras monásticas e eclesiásticas pode ter relação direta tanto com o “traumatismo familiar”, vivenciado pelo núcleo parental de Isidoro, como com o papel de Leandro na Bética na segunda metade do século VII. Afinal, além e conjuntamente com o monastério, Leandro também inaugurou, no campo educacional, uma escola que futuramente se tornou, segundo I. Quiles (1965, p. 24-29), um centro de referência. Vale lembrar que predominava como *habitus* uma disciplina austera no regimento das escolas nesse período. Além disso, estas eram frequentadas não apenas para os que quisessem seguir carreira eclesiástica, como também pelos filhos de famílias aristocráticas que ocupariam postos na administração laica.

Leandro, como já mencionamos, assumiu a responsabilidade de cuidar do irmão mais novo. Dessa forma, Isidoro fora educado, segundo Díaz y Díaz (1982), provavelmente na escola episcopal de Sevilha, seguindo o proposto pelo II Concílio de Toledo, de 527<sup>38</sup>, que determinava que esse era o local para a formação de futuros eclesiásticos. Porém, essa informação não é consensual, uma vez que outros autores, tais como I. Quiles (1965) e Lozano Sebastian (1982) acreditam que a formação de Isidoro tenha sido na escola monástica. Esses autores apontam dois fatores para sustentar essa tese. Primeiro, porque Leandro era abade do monastério sevilhano, dessa forma, provavelmente queria seu irmão como membro, isto é, sobre sua jurisdição; e o segundo fator leva em consideração que os candidatos ao episcopado eram recrutados preferencialmente entre os monges, muito em virtude do rigor pedagógico desse ambiente. Pelos argumentos expostos, compartilhamos do mesmo posicionamento dos autores que acreditam na possibilidade de Isidoro ter sido educado em uma escola monástica.

Devemos ressaltar, contudo, que a análise sobre o processo de formação educacional de Isidoro só seria completa e definitiva se analisássemos, segundo Díaz y Díaz (1982), os ciclos de formação desse período, porém, não há informações suficientes sobre essa parte da vida de Isidoro (ETI, V. I, 1982). Contudo, dispondo tanto da conjunção da disciplina ascética como da exigente formação intelectual das escolas monásticas, entendemos melhor as principais características presentes na vida, nas obras e na participação política de Isidoro.

Nesse sentido e de acordo com as informações que restaram dessa época, podemos afirmar que, no campo educacional, os professores e alunos viviam em um tipo de comunidade monástica, mas que não ultrapassava a convivência de um presbitério. Díaz y Díaz também ressalta que os eclesiásticos, desse período, tinham dupla formação, composta por um lado pelos conhecimentos intelectuais e, por outro, pela aquisição de virtudes. Também temos que considerar o fato de Leandro, antes de se tornar bispo de Sevilha, ter sido monge, uma vez que isso nos revela certos elementos na formação intelectual e moral de Isidoro.

J. Fontaine (2002, p. 69) também acentua que Isidoro teve uma educação conservadora, pois esta conteve elementos como a alfabetização, a leitura e a escrita; isso pode ser percebido em seus textos, como exemplo, no primeiro livro das *Etimologias* em que aborda o tema da gramática. Ainda podemos identificar outra característica, a da leitura

---

<sup>38</sup> Cabe salientar que mais a frente iremos nos debruçar sobre o II Concílio de Toledo de 527.

memorizada, que desempenhou papel importante na sua formação intelectual, religiosa e na redação de suas obras.

O mesmo autor ainda ressalta que, no período de formação de Isidoro, a cidade de Sevilha possuía características que também colaboraram muito para o elevado capital intelectual do futuro bispo, em decorrência de esse lugar ter sido um

(...) porto de descarga, de transferência, de desembarque e de reembarque, para navios procedentes de todos os pontos do mediterrâneo – Oriente, Itália, África... – (...) Em consequência, a biblioteca sevilhana tinha que ser concebida também como um cruzamento concreto de culturas, no âmbito particular dos livros (FONTAINE, 2002, p. 67-68).

Para U. Dominguez De Val (1970, p. 587), antes da era isidoriana, no século VI houve um movimento cultural que se organizava na periferia. Em Levante, Justo de Urgel, a escola de Huesca, Justiniano de Valência, Eutropio de Valência e Donato; no sul tivemos Severo de Málaga, Liciniano de Cartagena e Leandro de Sevilha; no oeste e noroeste destacam-se Massona de Mérida e Martín de Braga. Para o autor, essa periferia foi a resistência católica contra a política ariana da capital Toledo.

Assim, percebemos que o século VI, que fora marcado pelas perseguições religiosas, com períodos mais ou menos violentos, condicionou a literatura da época, isto é, levou seus escritores a enfatizar tons polêmicos e apologistas, em oposição ao século posterior, no qual a situação política e religiosa está mais estável, onde encontramos, predominantemente, textos com caráter mais construtivo e sereno (DOMINGUEZ DE VAL, 1970, p. 587).

Por outro lado, seja como for, certo nos parece ser que, baseados em I. Quiles (1965, p. 24-25), em meados do século VI a Hispânia passou por um renascimento cultural. Anos antes do nascimento de Isidoro o abade Victoriano, do monastério de Asán, em Huesca, criou um centro de estudos no qual recebeu jovens de diferentes regiões da península. Outro fator que contribuiu para o sucesso do processo de renascimento foi a chegada de diversos estrangeiros, em decorrência da pacificidade que a região estava vivendo, em especial os de origem grega, muitos deles com um considerável capital intelectual e que trouxeram junto de si suas bibliotecas particulares.

Outro grupo que teve destaque nesse processo foram os monges, oriundos do norte da África. Tais homens, sob a direção de Donato, provavelmente fugindo das perseguições berberes, também trouxeram consigo um precioso volume de códices e fundaram o monastério Servitano. Dessa abadia saíram Eutropio de Valência e, possivelmente, Liciniano

de Cartagena, bem como Severo de Málaga. O abade Eutropio, o sucessor de Donato, tornou-se amigo pessoal de Leandro de Sevilha e colaborou com a elaboração do III Concílio de Toledo (VIVES, 1963, p. 107-145). Não podemos deixar de mencionar nesse movimento a importância que teve Martinho de Braga.

Essa influência africana foi fundamental para o campo cultural e também trouxe contribuições para o sistema de ensino de algumas regiões da Hispânia, ao menos o *trivium* hispalense e uma considerável parte dos manuais escolares dos séculos IV e V, e obras do gramático Pompeu ou do próprio Marciano Capela, chegaram à península por meio dos refugiados das províncias do norte da África. Dessa maneira, no campo educacional, as visões sobre uma instrução pastoral adequada a um grau intelectual e as necessidades espirituais de uma cristandade bastante característica como a africana apareceram de forma original na Hispânia do século VI (UDAONDO PUERTO, 2004, p. 08-09).

Toda essa circulação de pessoas que a Hispânia recebeu contribuiu fortemente para Leandro estabelecer na região de Sevilha, e em torno da escola monástica, um importante centro direcionado para a promoção cultural do sul da península. A atividade desses preladados foi sobremaneira apologética, pois tinham que defender o dogma contra o arianismo e também contra o priscilianismo (LOZANO SEBASTIAN, 1982, p. 33).

A. Barbero Aguilera (1992, p. 16-22) salienta que a Igreja hispânica teve certa dependência com relação à africana no que diz respeito à matéria religiosa. Isso se deve, em alguma medida, ao projeto de evangelização, iniciado pelos bispos africanos que se instalaram na península. Seja como for, o certo é que houve, na época de Isidoro, a ligação dessas Igrejas em decorrência dos problemas políticos existentes no reino visigodo, bem como o temor que o Império Romano do Oriente causava com seu projeto de restauração sobre a Península Ibérica.

No campo cultural, os centros de cultura, com a expulsão dos bizantinos das costas levantinas e a conversão de Recaredo, se deslocaram do litoral para o interior. Dessa forma, Sevilha, Toledo e Saragoça passaram a ser foco de atividades culturais mais importantes da península. Leandro e, sobretudo, Isidoro fizeram um centro de vida intelectual hispânica. Toledo, em virtude de ser a sede da Monarquia e dos principais concílios, acabou também se transformando em sede de estudiosos. Porém, tal urbe teve que esperar até a segunda metade do século VII para ter seus primeiros bispos de importância como Ildefonso e Juliano. Saragoça, por sua vez, teve desde o início do século VII bispos letrados como Máximo, mais tarde, Bráulio e, na segunda metade do século, Tajón (LOZANO SEBASTIAN, 1982, p. 34).

Porém, retomamos nosso foco geográfico para Sevilha, que, como vimos, foi um receptáculo cultural por estar em contato direto com outras culturas. As bibliotecas tiveram forte relação com a formação e as influências literárias com que Isidoro teve contato, inclusive aqui tanto autores cristãos como os da Antiguidade. Além disso, devemos mencionar que Leandro também colaborou para o contato de Isidoro com certos autores, afinal, seu irmão mais velho, nas diversas viagens que realizou, construiu amizades e relações que propiciaram a chegada de livros e obras de caráter técnico, científico e gramatical. Em outras palavras, essa variedade de obras esteve à disposição de seu irmão caçula.

Por tudo isso, é possível enquadrar Isidoro, no campo intelectual, como um profundo conhecedor da cultura clássica e um estudioso dos mais distintos temas como política, filosofia, história, teologia, direito etc. J. Fontaine (2002) destacou os principais autores clássicos e cristãos com que provavelmente o sevilhano teve contato e que o influenciaram em suas ideias e escritos. Citaremos alguns deles, sem ordem cronológica ou de gênero: Lactancio, Júlio César, Constantino, Teodósio I, Teodósio II, Quintiliano, Virgílio, Salustio, Cícero, Varrão, Suetônio, Terêncio, Horácio, Orígenes, Sêneca, Ovídio, Pérsio, Lucano, Estácio, Juvenal, Tertuliano, Hilário de Poitiers, Agostinho, Jerônimo, João Crisóstomo, Cipriano de Cartago, Prudêncio, Avito, Juvenco, Sedulio, Eusébio, Orosio, Leandro de Sevilha, Gregório Magno, Ambrósio de Milão, Paulo, Gayo, Arusianus Messius, Marciano Capela, Cassiodoro, entre outros.

Podemos, assim, identificar que Isidoro utilizou como fontes de seu trabalho, além de cristãos, autores do final da república e da época imperial latina, preferindo ainda poetas a prosadores. É digno de nota sublinhar que se trata de um conhecimento de segunda mão, não fundamentado na leitura das obras integrais (FONTAINE, 2002).

No campo religioso, a cultura bíblica e exegética de Isidoro o levou a desenvolver e esclarecer as implicações dessa experiência. O *habitus* eclesial de leitura cristã das Escrituras havia chegado até ele por meio de uma cultura patrística cujos principais responsáveis foram as homílias e comentários daqueles a quem começaram a chamar de padres da Igreja: Hilário, Jerônimo, Ambrósio, Agostinho, bem como o contemporâneo papa Gregório I. O essencial, para Isidoro foi a assimilação diária da Escritura e de seu sentido por meio de duas fontes: a *lectio diuina*, privada e litúrgica, e o aprofundamento nesta leitura por meio das homílias sobre os textos do dia perante a assembleia cristã (FONTAINE, 2002, p. 225).

Nesse sentido, o sevilhano foi um continuador e transmissor da cultura patrística latina, seguindo, desse modo, seus antecessores, ou seja, padres latinos e orientais, como

Agostinho. Também fez um uso seletivo da cultura clássica, pois esses autores e suas obras poderiam ser utilizados desde que contribuíssem na compreensão das Sagradas Escrituras. Assim, para C. Codoñer Merino,

(...) os livros são um legado cultural que a cada período são objetos de leituras distintas e inclusive encontradas. Há leituras de época, leituras pessoais dentro das épocas. Também há modos de ler. Não se lê gramática por prazer, senão para poder desfrutar das leituras de outros livros (...) (CODOÑER MERINO, 2002, p. 109).

Não podemos nos esquecer de que no âmbito de discussão realizado por Codoñer Merino que o próprio cristianismo, e como mentora desse processo a Igreja, trouxe, à luz do arbitrário cultural, à baila uma nova maneira de ler e de utilizar as obras da cultura clássica. Já para Lozano Sebastian, para Isidoro, como o restante dos padres,

(...) os princípios do dogma cristão não dependiam da filosofia; para eles o essencial é a fé. E assim, ao examinar a influência do platonismo ou do estoicismo no pensamento do Hispalense, vemos que tais sistemas foram assimilados em função dos interesses precisos cristãos, o que faz que seus conteúdos tenham sido profundamente modificados (LOZANO SEBASTIAN, 1982, p. 82).

Devemos sublinhar, no entanto, que, no campo intelectual, nem todas as filosofias clássicas foram prestigiadas por Isidoro da mesma maneira. Agostinho disse que, se os filósofos platônicos tivessem tido a oportunidade de conhecer a fé cristã, somente poucas coisas seriam alteradas para se tornarem cristãos. Certamente, seu pensamento sobre “a criação, a existência de um Deus prudente, a espiritualidade e imortalidade da alma, a superioridade do mundo suprassensível frente ao material, a necessidade de dominar o corpo e a esperança em uma vida futura” são outras doutrinas que podem, sem amplos esforços, ser cristianizadas (LOZANO SEBASTIAN, 1982, p. 82).

A moral pagã, diminuída em última instância a um indicador de deveres do indivíduo para com a cidade, foi fortemente transformada em ética religiosa, baseada nos deveres do homem para com Deus. Tal alteração de princípio, sucedida durante o período patrístico, já era um objetivo alcançado no pensamento de Isidoro. Ele aceitou, no campo intelectual, teses formadas a partir da concepção de moral estoica ou neoplatônica, e, embora as palavras fossem as mesmas, o conteúdo sofreu profunda mudança (LOZANO SEBASTIAN, 1982, p. 83).

Considerando essas primeiras proposições, para Lozano Sebastian (1982, p. 83), seria utópico ambicionar em Isidoro uma concepção filosófica inteiramente homogênea, muito menos encontrar nele um princípio ético estruturado. Não seria de outra maneira, afinal, estamos lidando com um pensador da segunda metade do século VI, ou seja, temos que considerar o momento cultural no qual ele está inserido. Porém, Lozano Sebastian afirma que a consciência de transmissor do saber antigo levou Isidoro a tomar posição frente aos sistemas filosóficos clássicos. Isso se faz ainda mais evidente no terreno da ética, em virtude de sua constante atitude de moralizador e pedagogo da Hispânia visigótica. Mais que um filósofo cristão, o sevilhano era um gramático, uma vez que suas categorias gramaticais lhe forneceram uma fisionomia bastante particular de seu pensamento, fosse ele filosófico ou teológico.

Apesar dessa indecisão com relação ao uso da cultura clássica, que muitas vezes é evidente em Isidoro, parece-nos indiscutível que a Patrística assume papel fundamental na constituição de seu capital intelectual, pois identificamos, em muitos momentos de seus escritos, a preocupação que esse clérigo tinha para que houvesse uso aprofundado das Sagradas Escrituras por aqueles que faziam parte da cristandade.

Também vale ressaltar que Isidoro procurou em suas obras responder às necessidades intelectuais e religiosas de diferentes leitores, o que dialoga diretamente com a construção do arbitrário cultural. Isso posto, ele se viu levado a recuperar não apenas os enfrentamentos ideológicos dos séculos precedentes entre pagãos e cristãos como as ambições antigas da erudição helenística de um saber universal, indispensável para uma formação religiosa sólida das comunidades cristãs. Esse exercício hercúleo tinha um objetivo: fazer frente à dispersão material e às carências de instrumentos de trabalho, como também à falta de formadores competentes e, por fim, à urgência em reunir e transmitir os raros e frequentemente incompletos vestígios do saber antigo e patrístico. Nesse sentido, o sevilhano implementou para os diferentes leitores suas compilações clássicas e sagradas e o fez com amplo espírito de tolerância para todas as fontes acessíveis a fim de permanecer fiel aos procedimentos herdados das tradições tanto eruditas como escolares da cultura helenística e romana (FONTAINE, 2002, p. 246). Quem reforça essas ideias é Díaz y Díaz:

Porque uma coisa é indiscutível, que a formação de Isidoro é, apesar do que parece, radicalmente religiosa. Penso que só a partir desta completou e aperfeiçoou sua formação profana, ao contrário do que poderia ser a situação mais comum. Que a formação religiosa fora anterior, e com certos traços monásticos profundos, se advinha pela tensão constante em que se moveu

Isidoro, entre as exigências desta educação e seus ricos pontos de vista sobre o mundo antigo, embasados em um matizado conhecimento gramatical e linguístico (DÍAZ Y DÍAZ, 2002, p. 75).

Apesar dessa dupla influência das culturas clássica e cristã na formação do sevilhano, Isidoro acabou, no campo intelectual, sendo criticado por alguns autores por não ter criado uma teoria ou filosofia própria, fazendo meramente o trabalho de conciliá-las em seus escritos. Ainda que esse bispo tenha sido um organizador de conhecimentos acabados, não podemos deixar de lado o que foi produzido por ele, uma vez que marcou não apenas seu momento histórico, mas a posteridade, em diversas áreas do conhecimento, pois suas obras puderam reunir vasta quantidade de conhecimento destes dois universos: o antigo e o medieval.

Contudo, quanto ao uso da cultura clássica, não podemos deixar de mencionar que o sevilhano alertava para os cuidados e o mau uso que se poderia ter ao se estabelecer contato com essas obras. Assim, no livro I das SEN, o bispo imputou os filósofos de se dedicarem a um conhecimento que não constituía os fundamentos de Deus, sendo, dessa forma, propensos às questões do demônio. Tal questão fica ainda mais clara em seu livro III das SEN:

A razão pela qual se proíbe aos cristãos ler as ficções dos poetas é porque, mediante o prazer das infames fábulas, desperta a alma aos incentivos libidinosos. Porque não se imola aos demônios só queimando incenso, senão também recebendo seus ditos com grande vontade ou complacência (...) (SEN, III, c. 13, 1, p. 435)<sup>39</sup>.

A mesma preocupação aparece em sua Regra, pois, nesse texto, ele alerta os monges dos perigos de ler os livros de autores pagãos ou hereges. Nesse sentido, Isidoro recomenda que tal literatura seja evitada para não cair em suas ideias perniciosas (RI, c. 8, p. 103). Percebamos o quanto essas “preocupações” não dialogam com os conceitos de violência simbólica e arbitrário cultural. Muitas dessas obras faziam parte do acervo das bibliotecas dos mosteiros, mas a preocupação desse bispo era com o mau uso desses exemplares. Em outras palavras, esse conhecimento era reservado, segundo a visão desse clérigo, para aqueles que soubessem utilizá-lo a favor do cristianismo, fazendo, portanto, uso seguro desse saber (AMARAL, 2008, p. 44). Mas R. Amaral coloca que

---

<sup>39</sup> *Ideo prohibetur Christianus figmenta legere poetarum, quia per oblectamenta inanum fabularum mentem excitant ad incentiva libidinum. Non enim solum thura oferendo daemonibus immolatur, sed etiam eorum dicta libentius capiendo: SEN, III, c. 13, 1, p. 435.*

A atitude do bispo de Sevilha em relação ao saber clássico seguirá assim aquela tendência já observada nos Padres anteriores, ora rechaçando-a categoricamente, ora aproveitando-a quando a autoridade daqueles convinham à fé cristã. Escolas filosóficas clássicas, como o estoicismo e o neoplatonismo, por suas naturezas mesmas, seriam as mais absorvidas pela teologia cristã. Isidoro, todavia, e talvez como um traço singular frente a outros padres bem mais “conservadores” da nova ordem, não deixaria em algumas ocasiões de se referir positivamente aos pensadores antigos e fazer uso deles por eles mesmos (AMARAL, 2008, p. 44).

Dessa maneira, podemos perceber que a formação intelectual de Isidoro se assentou em três alicerces: a Igreja, a biblioteca e as aulas da escola. Esse tripé foi denominado, de acordo com J. Fontaine (2002, p. 66-73), de “triângulo pedagógico”. Dito de outro modo, essa junção de elementos caracterizou o *habitus* que o bispo sevilhano recebeu.

No campo linguístico, a escrita isidoriana não tem grande mérito literário. Isso se deve em virtude de Isidoro escrever suas obras no latim da época, que já se apresentava com grande influência germânica. Não obstante, seu estilo possui características como a concisão, a clareza e a pouca utilização de figuras retóricas (QUILES, 1965, p. 51). Outra qualidade que podemos adicionar a suas características foi a oratória. Esse domínio da expressão oral foi registrado tanto por Bráulio de Saragoça como Ildefonso de Toledo.

Mas, para não perdemos o foco de nossa tese, retomamos a analisar os dados biográficos de Isidoro. Este, quando jovem, no campo político, vivenciou na Hispânia visigoda a guerra civil entre o rei Leovigildo e seu filho Hermenegildo. E o irmão de Isidoro, Leandro, estava diretamente envolvido nessa querela, dando apoio ao príncipe insurreto. Leandro chegou a ir para Bizâncio para conseguir o apoio das tropas bizantinas, mas estas estavam retidas por uma invasão eslava nos Bálcãs. Foi nessa ida a Constantinopla que o bispo sevilhano conheceu o futuro papa Gregório I, que exerceu também relativa influência sobre as ideias de Isidoro.

Leandro não regressou à Hispânia até o fim do reinado de Leovigildo, em 586. Quando retornou à península, o trono visigodo estava nas mãos de Recaredo, que estava com planos de se converter ao catolicismo. Leandro de Sevilha esteve diretamente relacionado aos propósitos de conversão de todo o reino com esse monarca.

Dessa maneira, Isidoro pôde vivenciar uma dupla aprendizagem em Sevilha, urbe que, além da importância cultural, como já destacado, estava cada vez mais inserida no centro de decisões dos poderes políticos que influenciaram acontecimentos tanto políticos quanto religiosos, principalmente na segunda metade do século VI. Segundo J. Fontaine, Leandro proporcionou a Isidoro, nesses anos em que sua personalidade estava em formação,

(...) o modelo vivo da uma atividade literária e pastoral equilibrada (...). Os acontecimentos ensinaram a Isidoro os perigos da divisão étnica, política, confessional, o risco mortal que representam as guerras civis, que degeneram com frequência em guerras com o exterior, a ambiguidade das intervenções interessadas do Império do Oriente na Espanha e a preocupação de não confundir as convicções religiosas com os interesses políticos. Todas estas experiências alimentaram e fizeram amadurecer sua consciência moral, cívica e cristã, é evidente, seguindo o exemplo de Leandro, em sua atividade literária e mista entre os hispano-romanos da Bética, frente a instabilidade dos godos e sua “enfermidade gótica” – a da sucessão ao poder soberano mediante o assassinado e a usurpação – frente a duplicidade dos bizantinos, frente a reforma todavia insuficiente das Igrejas católicas da Espanha, frente a tudo isso que dissemos, Isidoro tomou consciência, ao longo destes anos, da necessidade de construir outra Espanha sobre novas bases (...) (FONTAINE, 2002, p. 83).

Assim, podemos perceber que o ambiente em que Isidoro cresceu e se formou estava em ebulição. O reino estava passando, nos campos político e religioso, por um processo de unificação territorial e religiosa e, no campo social, os poderes internos estavam tentando acumular capital simbólico e social. Tendo isso em mente, procuraremos identificar as problemáticas que o bispo sevilhano levantou tanto em suas participações conciliares como em seus escritos.

Foi no período entre 599 e 601 que Leandro de Sevilha, respectivamente, abandonou suas funções eclesiásticas e faleceu. Seus encargos foram assumidos, quase de forma hereditária, por Isidoro. É provável que Isidoro já exercesse, havia algum tempo, em conjunto com seu irmão, o posto de diácono do bispo e, inclusive, a incumbência de auxiliar com direito a sucessão. Dessa maneira, podemos perceber que os capitais político e religioso de Leandro, tanto na Bética como em todo o reino, abriram as portas para Isidoro assumir a posição de bispo de Sevilha.

Este cargo eclesiástico foi ocupado por Isidoro por aproximadamente 35 anos. Nessa função, ele exerceu, ao longo desses anos, grande influência, uma condição de tutor dos monarcas visigodos, ou seja, desempenhou o papel de “conselheiro real”, no qual colaborou nas ações políticas dos reinados de Gundemaro, Sisebuto, Suintila e Sisenando. Dessa forma, ele empreendeu diversas vezes viagens de Sevilha a Toledo para ocupar-se com reuniões episcopais ou com assuntos políticos.

Seu elevado capital de autoridade aumentou ainda mais e de diversos modos, a saber, com a sua presidência no II Concílio de Sevilha, em 619, e no IV Concílio de Toledo, em 633, pois em ambas as assembleias conciliares o hispalense idealizou um modelo, por meios

jurídicos, de disciplina, sacramento e suporte material que pudesse abranger todo o reino. No que tange ao IV Toledo, teve, inclusive, o apoio do Estado.

Ainda nessa questão da tutoria, outra maneira foi a sua ligação pessoal com alguns reis e, por fim, por meio de suas reverberações tanto sobre a formação educacional da Monarquia (tanto do clero quanto de leigos) como sobre o exercício do poder político e eclesiástico. Vale lembrar que, no campo político, os visigodos se apresentavam, nesse período, como um reino que ainda estava sujeito a instabilidades. Tal volubilidade estava vinculada às incertezas das sucessões régias e do futuro da Igreja. Assim, o bispo sevilhano colaborou na tentativa de consolidar a Igreja e o reino visigodo.

O hispalense estava muito interessado, nesse momento, em construir um novo *habitus* clerical pela via da formação e da disciplina do sacerdócio, dedicando-se para tal propósito em dois níveis. O primeiro, segundo Dell’Elicine, era o pragmático, no próprio clero na Bética, com o objetivo de defini-lo como modelo para o restante do reino (só pensarmos no II Concílio de Sevilha), dessa forma, o IV Concílio de Toledo se afastou um pouco do II de Sevilha, pois Isidoro já não buscava disciplinar por meio de modelos, mas a partir de cânones sinodais com peso legal que abrangiam todas as dioceses do reino. Já o segundo nível era o teórico, por intermédio das obras formativas, exegéticas e historiográficas, concedendo, assim, mecanismos e legitimidade a seu projeto (DELL’ELICINE, 2011, p. 75).

No campo educacional, a escola episcopal de Sevilha, durante o período em que Isidoro foi bispo, passou a ser um centro de educação de aristocratas e futuros bispos da Igreja. Tal referência inevitavelmente nos remete para o conceito de arbitrário cultural. Para esse prelado, a formação e a vocação eclesiástica eram fundamentais para aqueles que quisessem fazer parte do corpo que compunha a Igreja. Assim, ele se dedicou à reforma do clero, pois queria que seus clérigos fossem instruídos e “santos”, e um dos caminhos para tal reforma passava pela melhor instrução dos seminaristas.

Outro fator que elucida essa dedicação com a formação educacional pode ser explicada, no campo social, pela decorrência de famílias aristocráticas aspirarem a uma sede episcopal como forma de afirmarem seu capital simbólico e influir na nomeação ao trono. No entanto, o sevilhano discordava e contestava o fato de um homem secular cumprir os ofícios e as disciplinas episcopais (QUILES, 1965, p. 35).

I. Quiles (1965, p. 31-32) ressalta que outra grande preocupação de Isidoro em sua gestão como abade foi com a escola. O centro de ensino em Sevilha teve como alunos jovens de várias regiões da Hispânia e, conforme já mencionamos, não era voltado apenas para

clérigos, mas também para a elite e príncipes visigodos. Teve como alunos, por exemplo, Bráulio de Saragoça e Ildefonso de Toledo. O primeiro, além de ter sido um de seus discípulos, também organizou a famosa obra do sevilhano: as *Etimologias*. Já com relação aos príncipes, teve como personalidades frequentadoras desse local de ensino Sisebuto e Sisenando, que, posteriormente, ocuparam o trono visigodo.

Ao longo de sua trajetória, Isidoro demonstrou, no campo jurídico, tendência a legislar, tendo, inclusive, conhecimento relevante do direito romano. Nesse sentido, ele exerceu marcante influência nos cânones conciliares que organizou. Isso fica visível, por exemplo, na divisão das leis em divinas e humanas. As primeiras fundamentadas na natureza e as humanas, nos costumes dos homens (ETI, V, c. 2, 1, p. 510-511). A lei deveria ser, segundo as próprias palavras do bispo de Sevilha,

honestá, justa, possível, de acordo com a natureza, em consonância com os costumes da pátria, apropriada ao lugar e as circunstâncias temporais, necessária, útil, clara – que não seja obscura para não induzir ao erro – não ditada para benefício particular, mas apenas em proveito do bem comum dos cidadãos (ETI, V, c. 21, p. 516-517)<sup>40</sup>.

Em 04 de abril de 636, Isidoro de Sevilha faleceu. Apenas a título de informação, coincidentemente, nesse mesmo ano, morreu o monarca visigodo Sisenando.

Dessa forma, pudemos perceber como a formação religiosa, educativa e política do hispalense estruturou essa figura. No próximo capítulo analisaremos como ocorria a educação no reino visigodo, além das diferentes escolas que havia no reino (a episcopal, a monástica e a paroquial).

---

<sup>40</sup> *Honestá, iusta, possibilis, secundum naturam, secundum consuetudinem patriae, loco temporique conveniens, necessária, utilis, manifesta quoque, ne liquid per obscuritatem in captionem contineat, nullo privato commodo, sed pro communi civium utilitate conscripta:* ETI, V, c. 21, p. 516.

## CAPÍTULO 3 - A Educação na Hispânia Visigoda

### 3.1 – Uma perspectiva sobre o ensino na Hispânia

Para compreendermos a obra de Isidoro, necessitamos traçar um quadro do campo educacional na Hispânia. Assim, neste capítulo procuramos abordar o *habitus* educacional no reino visigodo, nos séculos VI-VII, buscando identificar a organização desse ensino, seus propósitos, público alvo, conteúdos, bem como o capital de Isidoro de Sevilha no que respeita às questões educacionais de seu tempo. As dificuldades são muitas, porque não contamos com fontes diretamente interessadas nesse tema e as informações que podemos extrair de outras documentações disponíveis nem sempre nos permitem recompor uma visão geral.

Para isso, optamos por iniciar nossa análise com uma discussão mais abrangente do campo educacional, para em seguida focarmos nos três principais tipos de escola que existiram na Hispânia visigótica (episcopal, monástica e paroquial) e, por último, demonstrar como era realizado, pelo viés do arbitrário cultural, o ensino da aristocracia, das mulheres e como Isidoro fez parte desse projeto pedagógico.

Ao estudarmos os principais autores que analisaram o reino visigodo, especialmente o que diz respeito ao campo da educação no século VII, deparamo-nos com breves análises e uma bibliografia bastante restrita, se comparada a outros temas do mesmo período. Explicações essas que tendem majoritariamente a valorizar de forma excessiva o processo de desestruturação do *habitus* vinculado ao sistema escolar romano e delegando à Igreja, “monopolizadora” de capitais culturais, a função de instituição encarregada da preservação do saber.

É digno de nota sublinhar que nos séculos V e VI houve ampliação de escritores cristãos considerados modelos, entre eles citamos Ambrósio, Jerônimo, Agostinho, Hilário, Orígenes e João Crisóstomo. Em outros termos, esses pensadores passaram a ser considerados, via arbitrário cultural, clássicos, imitados, seguidos e se converteram em fonte de inspiração tanto no que tange à forma como à temática das obras exegéticas e pastorais que povoavam a literatura do reino visigodo (VELÁSQUEZ SORIANO, 1994, p. 330).

No capítulo anterior abordamos, fundamentalmente, o campo político-religioso visigodo dos séculos VI-VII, bem como a trajetória do hispalense. Mas, para dar maior embasamento a esta tese doutoral, acreditamos que ainda falta pontuarmos como se caracterizavam a sociedade hispânica e seu contato com a educação. Como assinalamos

anteriormente neste trabalho, havia, no campo social, diferença entre a aristocracia gótica e a romana e o povo baixo. Além desses mencionados, destacavam-se os profissionais educados: médicos, arquitetos, juristas; no sul da península permanecia enraizada uma forte cultura romana (além da bizantina), no norte, os guerreiros godos, mais romanizados que outros povos germânicos, mas que não haviam perdido por completo sua antiga identidade cultural. Também havia os clérigos, seculares e regulares, que iam desde os mais humildes curas rurais até o bispo de Toledo. E por último as mulheres, cuja função na sociedade era totalmente diferente das de seus irmãos e maridos. Cada um desses grupos recebeu, no campo educacional, desde a mais tenra infância, uma formação muito distinta, porque tinham atribuições diferentes na sociedade, que eram determinadas em parte pelo nascimento e também por decisão paterna (SÁNCHEZ PRIETO, 2008, p. 88).

O conjunto de circunstâncias econômicas, sociais e políticas que configuram a evolução histórica da Hispânia desde o século V até o início do VIII marcou os limites, no campo cultural, das expressões culturais da sociedade peninsular. Ou seja, o processo de destruição da vida urbana não produziu apenas regressão econômica e um ambiente de insegurança, mas também afetou toda a superestrutura social. Entre elas, enfatizamos aqui, por motivos claros, o *habitus* educacional, que, em grande medida, viu-se em dificuldades para manter vivo as antigas possibilidades de contatos culturais. Desse modo, os visigodos estavam limitados, no caso das letras, por exemplo, a uma memorização erudita. Não podemos deixar de mencionar que a cultura se evidenciava como produto de poucos criadores que escreviam ou trabalhavam para uma minoria aristocrática, em sua maioria rural e analfabeta. Isto é, a educação medieval era um produto que também estava em plena consonância com o conceito de arbitrário cultural.

Segundo Riché, regiões como a Hispânia, Itália, Gália do Sul e África permaneceram ainda nos séculos VI-VII marcadas pela cultura antiga (1971). Para ele, isso ocorreu pela ligação que se estabeleceu entre a península e o Império Bizantino. A aristocracia viveu em cidades de tipo romano, como Sevilha, Mérida, Tarragona, Saragoça, Toledo, cujos monumentos foram preservados ou reparados. Além, é claro, da escrita que se manteve (RICHÉ, 1971, p. 175).

Também não podemos deixar de mencionar que o desenvolvimento do campo cultural visigodo está também vinculado às influências provenientes de uma das áreas mais romanizadas do Mediterrâneo, o norte da África. Dessa região, desembarcou, como já mencionado no capítulo anterior, considerável número de homens que estavam fugindo das

perseguições vândalas e, posteriormente, do avanço berbere. Esses refugiados eram em boa parte eclesiásticos (bispos e monges) que chegaram à Hispânia com seu capital cultural, bibliotecas, costumes e com o peso das tradições orientais. Evidentemente que isso repercutiu na produção literária<sup>41</sup> e artística da época (GARCÍA DE CORTÁZAR, 2004, p. 52-53).

Também temos que considerar, para melhor entender o funcionamento do campo educacional visigodo, que a expansão do cristianismo, no início do século VI, já era um dado claro e completo, perceptível, por exemplo, no fato de que a maior parte dos escritores cristãos teve formação eclesiástica monástica. E não só, pois também constatamos que as obras de caráter doutrinal e exegético revelam que seus autores tanto continuaram adquirindo substancial formação cultural como mantiveram preocupação com a educação de parte da população, especialmente aqueles que deveriam ocupar cargos eclesiásticos, o que reforça, mais uma vez, a presença do conceito de arbitrário cultural. Isso gerou, segundo Velásquez Soriano (1994, p. 331-332), um clima de consolidação do campo cultural que passava para esses intelectuais por dois caminhos: a preocupação com as questões de ordem religiosa e a revitalização da literatura para a doutrina cristã.

É importante destacarmos que, durante o estabelecimento do reino visigodo, no século VI, a administração dos monarcas era direcionada à distinção entre visigodos e hispano-romanos, até mesmo no campo jurídico. Esse cenário também incidia nos aspectos religiosos, como mencionamos anteriormente, uma vez que diferenciava visigodos e hispano-romanos pelos credos arianos e niceísta respectivamente. Essa perspectiva, se, por um lado, esteve ligada à determinação goda, acarretou inclusive aproximação dos habitantes anteriores com a Igreja Católica e de seus parâmetros, entre eles a educação realizada pela mesma (DÍAZ, 2006, p. 687-692).

No que respeita ao campo linguístico, o latim, no reino visigodo, manteve-se como a única língua escrita na península e os escritos tiveram papel fundamental nas relações sociais, incluímos desde a troca de cartas, até testamentos, atas de compra e venda, profissões de fé

---

<sup>41</sup> Segundo José Carlos Martín (2011, p. 53), a produção literária do período foi bastante ampla, contando com obras em prosa da história política (crônica universal, a história nacional, monografia histórica, Regias listas), biográficas, autobiográficas, hagiográficas (vidas e paixões de santos, visões de coleções passadas de ditos e anedotas de conteúdo espiritual) foram escritas, ascética-moral, teológica e doutrinal, pastoral, controvérsia religiosa, letras exegéticas (em que você pode experimentar muitos dos materiais acima e outros, como assuntos políticos e interesses literários), regras e pactos monásticos, tratados de natureza técnica (obras gramaticais, história natural, computação pascal, uma enciclopédia), composições litúrgicas (sermões, missas, orações) e documentos legais (testamentos, doações, atos conciliares, leis). No verso, tanto quantitativa como metros rítmicos, a produção é menos conservada. Podemos mencionar numerosas inscrições (especialmente monumentais e funeral), hinos, orações litúrgicas, poemas feitos como um prefácio ou a conclusão de outras obras ou compilações de textos, epigramas, epitáfios, poemas didáticos, moralizantes, lamentações em tom espiritual e até mesmo epístolas em verso.

exigidas aos judeus convertidos, libertação dos escravos, convocação em justiça. No âmbito da cultura escrita consideramos um dos maiores exemplos dessa formação social as atas conciliares e os manuais utilizados pelos clérigos rurais, bem como as homílias, dentre tantos outros exemplos que poderíamos citar aqui. Isso demonstra a importância que a escrita teve para essa sociedade. Do ponto de vista estilístico, destacamos, por fim, que a minúscula visigoda, originária da escrita cursiva latina, fixou-se no decorrer do século VII e desapareceu da península nos séculos IX-XII (RUCQUOI, 1995, p. 46).

O que queremos demonstrar é que, para que isso tenha ocorrido, foi necessário um *habitus* educacional que instrísse e formasse essas figuras, atestando que o ensino, mesmo sendo restritivo a pequenos núcleos da sociedade da época, tinha relativa qualidade. Evidente que isso se diversificava de uma região a outra, como exemplo, Sevilha e Toledo, lugares com uma estrutura de ensino e que moldaram personalidades importantes e de grande cabedal intelectual e produtivo para suas épocas.

No campo da educação, como no da administração, os quadros eclesiásticos, detentores do capital cultural, foram lentamente substituindo os poderes públicos e laicos no decorrer dos séculos IV e V. Por extensão, as escolas paroquiais e episcopais sucederam as escolas municipais. A Igreja no contexto pós-conversão demonstrou interesse crescente no controle do ensino, especialmente, como forma de combater as heresias (RUCQUOI, 1995, p. 46).

Nesse sentido, as escolas se tornaram, pela violência simbólica, parte de um projeto de fortalecimento da Igreja, uma vez que atuavam diretamente na catequização da população e na formação e expansão do clero. Fazia parte do *habitus* do período atribuir às pessoas mais idade a responsabilidade por promoverem a organização escolar com o intuito de propagar e ratificar uma cultura com elementos específicos e de inspiração religiosa dentro do reino, para, dessa forma, difundirem a sua forma de agir, pensar e enxergar o mundo no contexto pós-conversão, isto é, em um ambiente em que a Igreja precisava firmar suas bases.

Assim podemos identificar três funções pelas quais a educação serviu aos interesses da Igreja: primeiramente, assegurar que o corpo eclesiástico fortalecesse seus referenciais e se distanciasse dos anteriores à conversão; inter-relacionar-se com o campo de poder, propiciando maior atuação política com a colaboração e apoio da Monarquia; e, por último, tornar-se, pelo arbitrário cultural, um paradigma para toda a sociedade visigoda, principalmente pela ação catequizante que caracterizava essa instituição como o único meio

de se alcançar a salvação junto a Deus. Ao longo do texto desenvolveremos mais esses referenciais.

O contexto pós-conversão fez com que o futuro da Igreja fosse incerto, pois ela não tinha garantias de que os reis sucessores que subissem ao poder reverterem o processo a favor do credo ariano. Dessa maneira, umas das principais preocupações do clero, e incluímos Isidoro nesse contexto, foi tentar garantir a perpetuação do capital simbólico da Igreja e, por extensão, a de seus membros. Justamente por isso era tão importante o fortalecimento dessa instituição em diferentes campos e grupos sociais que compunham a conjuntura do período.

O papel educador que a Igreja adotou estava totalmente ligado à função de disciplinamento do clero, exprimindo-se como condição crucial à propagação de seu discurso. Dito de outra maneira, para ter sucesso no processo de incutir sua ortodoxia na formação social visigoda, era imprescindível à Igreja ter sob seu controle um clero coeso e qualificado. Dessa maneira, nos é perceptível o empenho do *corpus* clerical na manutenção, via violência simbólica, da primazia desse discurso no campo religioso, uma vez que isso era condição *sine qua non* para obtenção tanto do fortalecimento de um *habitus* eclesiástico como dos principais preceitos da estrutura da Igreja e também da sociedade.

Assim, o episcopado passou com o tempo a delimitar funções e responsabilidades para os diferentes agentes/grupos da sociedade. Esse novo cenário acarretou elevado capital de autoridade aos membros do alto clero e aqueles que estavam de modo direto vinculados a eles. Essa característica, segundo Rita Diniz (2006, p. 138), garantiu uma posição de tutela sobre toda a sociedade peninsular. Nas palavras da autora,

(...) a simbiótica aliança entre episcopado e Monarquia, buscou a promoção de instrumentos que dessem conta do crescente quadro de instabilidade sócio-política em um contexto marcado pelo acirramento das relações de dependência – decorrente do crescente empobrecimento das camadas média e baixa da população – pelo fortalecimento da aristocracia latifundiária, pelo aumento do poder político do episcopado e pelo esforço centralizador da Monarquia.

Investindo, cada vez mais, na concentração das funções de maior relevância na dinâmica social, o episcopado segue redefinindo os demais agentes e papéis, ou seja, quem deve fazer o que para quem. Desta forma, ele garantiu uma posição estratégica de interlocução entre os variados grupos sociais através da construção de uma complexa rede de dependência que camufla relações de poder e exploração sob um discurso de solidariedade pautado na afetividade, no compromisso e no carisma (DINIZ, 2006, p. 140).

No campo intelectual, por seu turno, o empenho realizado por Isidoro tanto ao preservar a herança cultural da Antiguidade como ao tentar compilá-la, sintetizá-la e adaptá-la

à competência de seus leitores, somada a sua particular estima pela tradição clássica como a base erudita da cultura, conecta-se a seu projeto pedagógico de instrução de clérigos e leigos destinados às funções públicas. A formação desses grupos, muito reduzida, ficava a cargo de um *habitus* de contato e docência pessoal por meio do discipulado em seu entorno, cuja cultura, valores morais ou prestígio pessoal dos mestres atraíam os interessados em aprender, sob sua vigilância, o caminho das matérias eclesiásticas e clássicas. Essa configuração individualista foi o alicerce do preceito educacional hispano visigodo, tanto para as instituições educacionais de cunho episcopal quanto para as monacais, que se tornaram centros de cultura dos quais despontaram várias lideranças tanto eclesiásticas quanto leigas (GARCÍA DE CORTÁZAR, 2004, p. 53).

A Igreja buscou acumular capital simbólico para, assim, alcançar o controle da salvação e manter certa autoridade sobre os diferentes campos que compunham a sociedade visigoda. Contudo, o projeto educacional que a Igreja colocava em prática não abarcava a questão restrita do ensino. Esse projeto foi muito mais abrangente e ambicioso, pois englobava outros elementos e práticas, tais como os concílios, os sermões, as hagiografias, as regras monacais, entre outros, que extrapolavam o caráter formal de uma instituição de ensino, mas que envolviam os demais campos e ambientes sociais.

A busca, no campo educacional, pela excelência na formação de seus membros, inclusive da aristocracia, foi uma das preocupações da Igreja, para, assim, se apresentarem fortalecidos frente toda a sociedade. Dessa forma, as escolas contribuíram, pelo viés do arbitrário cultural, como recurso de coesão e identificação dos clérigos, fazendo parte do objetivo de reconhecimento da mesma perante todo o reino.

O capital de autoridade que o episcopado almejava, perante a sociedade, não poderia se concretizar sem que tivesse alcançado a legitimidade nas bases políticas do reino. Por isso, no campo social, tornava-se extremamente importante ter membros da aristocracia compondo o corpo de “estudantes”. Afinal, isso possibilitava maior aproximação e, conseqüentemente, a consolidação da aliança entre episcopado e governantes, de forma que um autentificasse a existência do outro<sup>42</sup>.

Um dos pontos que podemos observar com relação à educação no reino visigodo é que ela foi um fenômeno urbano em sua essência. Podemos reforçar essa questão a partir da discussão que M. Sotomayor fez no texto *Las relaciones iglesia urbana-iglesia rural en los concílios hispano-romanos y visigodos* (2004). Aqui, o referido autor trata essa questão com

---

<sup>42</sup> Mais sobre essa questão da relação entre Igreja e Monarquia e o apoio de ambas as instituições dentro do reino, ver em: MICHELETTE, 2012.

base na documentação conciliar, pois, apesar de existirem comunidades cristãs rurais, a organização eclesiástica era estritamente urbana. Ainda que Sotomayor não tenha abordado o mote do ensino em seu texto, sua análise nos traz à tona como tema os espaços de atuação do episcopado visigodo, leiamos, as urbes. Desse modo, podemos concluir que a maior organização educacional estava nas cidades e não nos campos que ficaram à margem desse processo.

Ademais, também consideramos, para basearmos a afirmação acima, que algumas cidades se tornaram centros de referência de formação clerical. Figuram entre elas as principais, Mérida, Palência, Sevilha, Saragoça, Toledo<sup>43</sup>. As três últimas dispunham de importantes bibliotecas, bem como de bispos que deram maior prestígio a esses espaços. A existência dessas escolas episcopais também contribuiu para reforçar o papel dessas cidades como centros culturais: Sevilha desempenhou esse papel sob o episcopado de Leandro (579-601) e Isidoro (601-636); Saragoça, na época dos bispos João (620-631), Bráulio (631-651) e Taião (651-664) e Toledo, com os metropolitanos Eugênio (646-656), Ildefonso (657-667), Juliano (680-690) e Félix (693-700). Os mosteiros criados nas proximidades dessas urbes, na segunda metade do século VI, tais como o de *Servitanum*, perto de Mérida, e o de Agali, nos arredores de Toledo, reforçaram ainda mais esse papel (RUCQUOI, 1995, p. 47).

É muito difícil determinar com precisão o *habitus* escolar no reino visigodo, mas podemos identificar alguns elementos, um deles foi seu caráter excludente. Primeiramente, tinha-se a preocupação com os futuros clérigos. As escolas de formação de membros para a Igreja estavam abertas aos distintos segmentos sociais que quisessem ingressar na Igreja, com a ressalva de que os altos postos, tais como o episcopado, eram destinados para as elites locais (RAINHA, 2007, p. 174).

Como já mencionamos anteriormente, a ausência de escolas laicas acresceu o capital simbólico das religiosas. Dessa forma, os professores que atendiam à aristocracia e até mesmo a membros da aristocracia germânica foram, em sua maioria, clérigos e boa parte dos mesmos educados nessas escolas (SILVA, 2002, p. 77). Um dos melhores exemplos que podemos dar é o de Isidoro ter sido professor de Sisebuto e Sisenando. Para Leila Silva,

Ainda que o afluxo de estudantes fosse restrito a tais escolas, devido a uma série de razões, como, por exemplo, o seu caráter de centros de formação clerical, sua importância não pode ser desconsiderada. Entre outros pontos que destacam o seu valor como fomentadoras do poder episcopal,

---

<sup>43</sup> Mais sobre o acervo da biblioteca toledana, ver em: DÍAZ y DÍAZ, 1970, pp. 59-61.

verificamos que o acesso às sete artes liberais, além dos demais conhecimentos ali adquiridos, capacitavam o religioso não apenas ao exercício clerical, mas também à ocupação de cargos na administração civil. O respeito à hierarquia eclesiástica garantia aos bispos a possibilidade de influência direta sobre funcionários da estrutura de poder visigoda (SILVA, 2002, p. 77).

Não podemos deixar de mencionar a relação da Igreja com a educação das crianças no reino visigodo, apesar de o cristianismo ter alterado muito o olhar sobre as crianças em comparação ao trato recebido pelas mesmas na Antiguidade. Segundo Peter Burke (2002), ao longo da história o papel da criança foi sempre definido pelas expectativas dos adultos. Em complemento, para P. Ariès, a criança na Idade Média era assim vista:

Na sociedade medieval, que tomamos como ponto de partida, o sentimento da infância não existia – o que não quer dizer que as crianças fossem negligenciadas, abandonadas ou desprezadas. O sentimento da infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças: corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem. Essa consciência não existia. Por essa razão, assim que a criança tinha condições de viver sem a solicitude constante de sua mãe ou de sua ama, ela ingressava na sociedade dos adultos e não distinguia mais destes (ARIÈS, 1981, p. 99).

Vale lembrar que Ariès não analisou a infância e a educação nos primeiros séculos da Idade Média, por outro lado, podemos perceber, pela documentação analisada nessa pesquisa, que a realidade não diferia dos pontos levantados por esse historiador. Desse modo, podemos nos apropriar das conclusões desse autor, o qual afirma que, para a civilização medieval, o sentimento de preocupação excessiva com as crianças era desconhecido. Nas palavras do próprio Ariès:

Assim que era desmamada, ou pouco depois, a criança tornava-se a companhia natural do adulto. As classes de idade do neolítico, a *paideia* helenística, pressupunham uma diferença e uma passagem entre o mundo das crianças e o dos adultos, uma passagem que era realizada por meio da iniciação ou de uma educação. A civilização medieval não percebeu essa diferença, e, portanto, não possuiu essa noção de passagem (ARIÈS, 1981, p. 194).

Nesse debate, encontramos em Isidoro de Sevilha uma breve referência à questão das idades do homem abordando a questão da infância e juventude:

Seis são as etapas da vida: infância, meninice, adolescência, juventude, maturidade e senil. A primeira idade é a *infância*, desde o momento em que a criança nasce, até completar os sete anos. A segunda é a meninice (*pueritia*), ou etapa “pura” e ainda não apta para a procriação; abrange até os quatorze anos. A terceira é a adolescência, “adulta” já procria; dura até os dezoito anos. A quarta é a juventude, que é a mais estável de todas e chega até os cinquenta anos (...) (ETI, XI, c. 2, 1-5, p. 38-41)<sup>44</sup>.

Isso explica, em partes, a dificuldade de encontrarmos nas documentações por nós analisadas referências ao modo de tratar às crianças, ou mesmo referências às idades, e se havia diferenças entre níveis de educação com relação à idade das mesmas. Essa ausência de informações nos coloca uma questão insolúvel, isto é, não sabemos se houve omissão por parte das fontes ao abordar a questão da infância e sua educação ou se isso não era levado em consideração, como Ariès concluiu. Em outras palavras, que não havia precisão da concepção de infância e, portanto, as crianças já eram tratadas como pequenos adultos, a referência feita pelo hispalense aborda apenas a questão da procriação, ou seja, a sexualidade e não a capacidade intelectual dos pequenos.

### 3.2 - O idoso no contexto educacional

Não podemos abordar o campo da educação no contexto dos séculos VI e VII no reino visigodo e não damos destaque à figura do idoso para o projeto pedagógico empreendido pela Igreja. Apesar de serem figuras que tinham suas debilidades físicas, em virtude da idade avançada, os idosos possuíam um poder simbólico de reconhecimento por parte do episcopado, bem como para o restante da sociedade.

A função da educação, enquanto propiciadora do arbitrário cultural, para a elite eclesiástica, assinalando sua conduta normativa, legitimadora e apta de edificar um discurso particular e singular, acabava sendo acolhida em distintos espaços da sociedade. Assim, erigiu-se um modelo hierárquico ao redor das relações entre mestres e seus discípulos. Temos sempre que ter em mente que alguns dos principais objetivos da educação para a Igreja eram, pela violência simbólica, o fortalecimento da cristianização nas populações, bem como a

---

<sup>44</sup> *Gradus aetatis sex sunt: infantia, pueritia, adolescentia, iuventus, gravitas atque senectus. Prima aetas infantia est pueri nascentes ad lucem, quae porrigitur in septem annis. Secunda aetas pueritia, id est pura et necdum ad generandum apta, tendens usque ad quartumdecimum annum. Tertia adolescentia ad gignendum adulta, quae porrigitur usque ad viginti octo anos. Quarta iuventus firmíssima aetatum omnium, finiens in quinquagésimo anno (...):* ETI, XI, c. 2, 1-5, p. 38-41.

perpetuação do clero e do patrimônio eclesiástico. O mais velho entre os preladados, era o primeiro a entrar nos espaços em que ocorriam as assembleias conciliares. Ademais, os mais idosos tinham preferência para fazerem a homília, proferir os hinos de louvor e as orações de honra às datas. Também era função deles definir as datas religiosas, além de serem os encarregados pela educação (RAINHA, 2015, p. 173-174). É digno de nota ressaltar que essas atividades foram estabelecidas nas atas do IV Concílio de Toledo nos cânones de 3 a 7 (p. 188-193).

Portanto, como vimos, o ofício de educadores foi bastante característico dos anciões. Para Isidoro, eles eram os mais adequados a exercerem essa função, pois a sabedoria, segundo o bispo sevillhano, estava mais presente neles do que nos mais jovens:

A senescência trás consigo muitas coisas, boas e más. Dizemos *boas* porque nos liberta dos senhores tirânicos, impõe um limite aos prazeres, debilita a violência da libido, aumenta a sabedoria, proporciona conselhos mais maduros. E dizemos também *maus*, porque a ancianidade é muito digna de lástima por sua debilidade e desgosto (ETI, XI, c. 2, p. 44-45)<sup>45</sup>.

Desse modo, conseguimos perceber que eram atribuídas, indiretamente, ao ancião<sup>46</sup> a manutenção e preservação da própria Igreja, pois o projeto pedagógico e a difusão cultural eram fundamentais para os anseios que tal instituição tinha após a conversão, uma vez que cabia a eles o aperfeiçoamento intelectual dos quadros eclesiásticos, o que futuramente resultaria na composição de um grupo de clérigos mais cultos e preparados a exercerem suas funções evangelizadoras.

A questão da idade avançada também foi utilizada como recorrência nas questões políticas e religiosas, pois o capital simbólico que possuíam, atribuído pela experiência e bagagem cultural, tinha valor preeminente dentro da sociedade visigoda. Desse modo, os idosos foram figuras importantíssimas para o fortalecimento da Igreja e do campo educacional. Isidoro, além de ter escrito sobre isso, como expusemos acima, também foi uma dessas figuras idosas de destaque. Sua participação como o principal mentor do IV Concílio de Toledo é o melhor exemplo que identificamos de relevância que essas personalidades

---

<sup>45</sup> *Senestus autem multasecum et bona et mala. Bona, quia nos ab inpotentissimis dominis liberat, voluptatibus inponit modum, libidinis frangit impetus, auget sapientiam, dat maturiora concilia. Mala autem, quia senium miserrimum est debilitate et odio*: ETI, XI, c. 2, p. 44-45.

<sup>46</sup> Para Bourdieu na gênese e estrutura do campo religioso, os idosos seriam os primeiros a suscitarem o *habitus* eclesiástico aos outros integrantes do campo religioso, bem como ser o representante do poder simbólico deste campo perante a sociedade: BOURDIEU, 2007, p. 15-74.

tinham nas tomadas de decisões, não só no que dizia respeito aos interesses da Igreja, mas também aos assuntos referentes ao campo político visigodo.

Outro ponto de relevância da influência dos anciãos estava no âmbito da relação estabelecida entre mestre-discípulo. O mestre, ou seja, o mais velho, era o responsável por difundir e definir a maneira como devem ser compreendidos os diferentes conteúdos a serem assimilados. Era ele, portanto, o agente que normatizava essas práticas de ensino. Segundo R. Rainha, havia uma aura em torno do ancião, que fazia dele um mestre “natural”, pilar da educação e transmissor de cultura (2015). Além disso, as mais importantes categorias da hierarquia episcopal tiveram sua sequência baseada em um modelo discipular. Essa foi uma prática comum, utilizada pelo clero e que tinha como um dos seus objetivos reforçar os discursos de legitimação, realçando as relações pessoais em comparação às institucionais.

A educação de Isidoro bem como a de muitas outras figuras não só da Igreja, mas dos ambientes seculares, estiveram a cargo de um mestre como foi o caso de Leandro com seu irmão caçula. Era a influência do antigo *habitus* do ensino romano, que era assumido pelo pai da família ou por quem ocupasse seu lugar. Temos outros exemplos no contexto hispânico, como o de Paulo, bispo de Mérida, com seu sobrinho, Fidel; Renovato de Mérida e seus discípulos; Victoriano de Asán, Donato Servitano e Heladio de Agali e todos os seus alunos, que chegaram a serem monges e bispos. Esses laços pessoais entre mestre e discípulo foram frequentes, o que rompia as fronteiras entre os tipos de escolas que existiram no reino.

A questão da legitimação perpassava pela condecoração que o discípulo ganhava pelo capital cultural e simbólico que seu mestre tinha perante os demais grupos que compunham a sociedade visigoda, principalmente no campo religioso. Essas relações eram fundamentais para o exercício político e religioso de ambos, tanto do mestre quanto de seu discípulo, pois com o tempo iam-se criando redes de relações e interinfluências, pois para o mestre também isso era interessante, uma vez que aumentava seu capital simbólico, fazia com que seu pupilo acumulasse capital cultural, político, social e simbólico, em outras palavras, que seu pupilo ocupasse uma sede episcopal ou importantes funções dentro da sociedade política visigoda, como, por exemplo, o próprio trono do reino.

Como podemos conferir, o campo educacional visigótico teve sua base estabelecida nas relações de poder, ou seja, os clérigos como mestres atuavam com autoridade sobre seus aprendizes. Cabe fazermos uma ressalva: quando fazemos referência à educação, não nos restringimos a uma compreensão reducionista dessa conjuntura, como sendo uma ação de

instrução diária na qual havia a presença do mestre em um ambiente específico, mas como uma característica de uma amplificada estrutura educacional.

Esse processo de ensino não se deu apenas para aqueles que queriam seguir a vida religiosa, mas também para os leigos, e, é claro, voltada, majoritariamente, para aqueles que faziam parte da aristocracia. Ressaltamos mais uma vez aqui o arbitrário cultural presente no período.

Um dos melhores exemplos, que já foi mencionado no capítulo anterior e mais acima, foi da relação de mestre-discípulo que foi estabelecida entre os irmãos Leandro e Isidoro. Leandro de Sevilha foi aquele que esteve presente, de forma direta e indireta, em todo o processo educativo de Isidoro, tornando-se seu tutor. Essa relação foi tão forte que Isidoro tornou-se seu braço direito no episcopado e depois assumiu suas funções, não apenas no bispado sevilhano, mas também nas questões ligadas ao campo político do reino.

Já o sevilhano teve como principais discípulos Bráulio de Saragoça e Idelfonso de Toledo. Este último, por sua vez, foi mestre de Félix e Juliano de Toledo.

Segundo Rainha, essa ligação entre mestre-discípulo não era uma prática exclusiva da Igreja visigoda, mas de influência romano-patristica. Em seu artigo *A relação mestre-discípulo nos escritos de Ildefonso de Toledo (657-667)* ele utilizou como referência duas figuras de peso, Cícero e Agostinho de Hipona, que, de maneira indireta, marcaram a educação visigoda (RAINHA, 2010).

Entre os principais conceitos dessa relação que foram tirados de Cícero, havia o *Imitatio* e o *Correctio Devir*, que reforçavam a função social do mestre e a conveniência da produção desses modelos como mecanismos educacionais. O mais influente dos dois foi sem dúvida Agostinho, que teve um estilo diferente do anterior, mais pedagógico: “além de aumentar imensamente sua responsabilidade, uma vez que o cerne da sua metáfora é que o mestre não tem um fim em seu trabalho, e para tal o compara ao Mestre a ser seguido: Deus, na figura encarnada de Jesus Cristo” (RAINHA, 2010, p. 03).

O contato pessoal era fundamental para o sucesso do ensino nesse momento. Esse relacionamento dos preladados com suas crianças e jovens em suas escolas era um dos principais métodos de educação para a santidade. Isidoro de Sevilha valorizava muita essa dedicação e entrega ao trabalho docente, e suas práticas e instruções orientavam as inquietudes da santidade que se desenvolviam com a colaboração do aluno e o contato pessoal dos mestres.

Fernandez Alonso nos recorda como o sevilhano valorizava a santidade como elemento fundamental da formação e o quão sensível era converter todos os ensinamentos para o mais alto fim da santificação. Esse processo se dava por meio do mestre que tinha a preocupação apostólica de prelado e, na medida em que se adiantava no conhecimento teórico das áreas de conhecimento, aumentava o conhecimento especulativo das disciplinas, que se delineavam cada vez mais com perfeição conforme os progressos realizados (FERNANDEZ ALONSO, 1955, p. 133). Assim, ainda para esse autor,

(...) as características do ideal sacerdotal, que eram perfeitamente expressas tanto nos cânones como nas páginas sagradas; os limites duros da negação apresentada por eles seriam suavizados pela explicação unguida do professor, e o que à primeira vista não passava de condenações e reprimendas de abusos e pecados clericais que se tornariam um hino à dignidade sacerdotal (FERNANDEZ ALONSO, 1955, p. 133).

Para Fernandez Alonso, em tais expressões, descobre-se o que poderíamos denominar de lei da correlação, ou seja, seria aquilo entre a perfeição pessoal do bispo e a eficácia florescente e educacional de sua escola episcopal; a lei que esse pesquisador afirma a forma mais perfeitamente as qualidades do professor, a boa escolha dos prelados responsáveis pela formação educacional dependeria em grande parte da formação, do zelo pastoral e da santidade desses prelados, o que era muito mais preciso quando eles mesmos eram professores e educadores de seus clérigos (1955, p. 144).

Essa lei da correlação deve-se ao florescimento da Igreja visigótica, já que os fracassos ou faltas menos graves na santidade de várias figuras episcopais eram também, em parte, a causa de muitas deficiências e abusos; por causa do que abordamos até agora não queremos deduzir que o estado dos bispos e do clero nesse período era de uma pureza ideal, já que entre os dois havia sempre elementos que científica e moralmente deixavam muito a desejar.

### **3.3 – As escolas episcopais**

O campo educacional se expandiu para vários lugares, fruto, em grande medida, do II Concílio de Toledo (527) (p. 42-52). Nesse sínodo, presidido pelo bispo Montano, não só se propôs reviver a ordenança das decisões conciliares anteriores, como também se instituíram oficialmente as escolas episcopais.

Estas se tornaram espaços de grande importância, notoriedade e consolidação do capital simbólico prelatício. Apesar de não terem o mesmo *status* que as escolas monásticas<sup>47</sup>, eram as únicas habilitadas a propiciar educação superior aos clérigos. Vale lembrar que elas ficavam sob total encargo dos bispos e funcionavam em suas sedes.

Um dos pontos a respeito das escolas episcopais, pontuados pelo II Concílio de Toledo, versa que as crianças destinadas ao clero deveriam, a partir do momento em que fossem tonsuradas, ser instruídas na “casa da Igreja”, sob a vigilância direta de um bispo:

A respeito daqueles que foram consagrados a vida clerical desde os primeiros anos de sua infância por vontade de seus pais, decretamos que se observe o seguinte: que uma vez tonsurados e entregues para o ministério dos eleitos, devem ser instruídos pelo propósito de importância, nas coisas da Igreja debaixo da inspeção do bispo, e quando completarem dezoito anos lhes perguntarão se querem se casar ou não. Aqueles que por inspiração de Deus lhes agrada a graça da castidade e prometerem que guardarão o voto de continência sem o laço conjugal, estes como aspirantes de uma vida mais austera serão colocados debaixo do jugo suave do Senhor e primeiramente receberão, completados os vinte anos, o subdiaconato, uma vez que tenham provado a sinceridade de sua profissão. E se chegarem aos vinte e cinco anos sem culpa nem mácula, serão promovidos ao ofício de diaconato se o bispo comprovar que podem cumpri-lo prudentemente. Contudo, devem esses salvos de que esquecendo alguma vez sua promessa se entregam depois ao casamento terreno ou as relações ilícitas, e se acaso fizerem algo disso, serão condenados como réus do sacrilégio e considerados como estranhos para a Igreja. Mas aqueles que no momento de serem interrogados, por sua própria vontade mentirem o desejo de casar-se, não poderemos negar-lhes a permissão que lhe foi concedida pelos apóstolos, de tal modo que uma vez que tenham alcançado a idade madura, vivendo em matrimônio, si de comum acordo prometerem renunciar as obras da carne, possam aspirar aos graus eclesiásticos (II TOLEDO, c. 1, p. 42-43)<sup>48</sup>.

Mário Jorge Bastos nos chama atenção sobre esse cânone, ao que tange principalmente à tradução da edição bilíngue desta fonte:

---

<sup>47</sup> Analisaremos as escolas monásticas mais à frente.

<sup>48</sup> *De his quos voluntas parentum a primis infantiae annis clericatos officio mancipavit hoc statuimus observandum: ut mox detonsi vel ministério electorum contraditi fuerint in domo ecclesiae sub episcopali praesentia a praeposito sibi debeant erudiri; at ubi octavum decimum aetatis suae compleverint annum, coram totius cleri plebisque conspectu voluntas eorum de expectando coniugio ab episcopo prescrutetur. Quibus si gratia castitatis Deo inspirante placuerit et professionem castimoniae suae absque coniugali necessitate sponderint servaturos, hii tamquam adpetitores artissimae vitae lenissimo Domini iugo subdantur, ac primum subdiaconatos ministerium habita probatione professionis suae a vicesimo anno suscipiant; quod si inculpabiliter ac inoffense vicesimum et quintum annum aetatis suae peregerint, ad diaconatos officium, si scienter implere posse ab episcopo conprobantur, promoveri. Cavendum tamen est his, ne quando suae sponsionis inmemores ad terrenas nuptias aut ad fortivos concubitos ultra recurrant; quod si forte fecerint, ut sacrilégio rei ab ecclesia habeantur extranei. His autem quibus voluntas propria interrogationis tempore desiderium nubendi persuaserit, concessão ab apostolis sententiam auferre non possumus, ita ut quum profectae aetatis in positi renuntiaturos se pari consensu operibus carnis sponderint, ad sacratos gradus aspirant: II TOLEDO, c. 1, p. 42-43.*

Boa parte dos cargos inferiores da hierarquia clerical vinculados às sés episcopais era ocupada por *oblato*s, consagrados, segundo a referência comum dos autores, à Igreja ainda em tenra idade. Integrariam, portanto, a *família ecclesiae*, educados, considerados e mantidos à roda dos bispos. Mas uma observação mais cuidadosa das referências latinas conciliares parece dissipar qualquer dúvida. A primeira referência aos *oblato*s é feita no II Concílio de Toledo, realizado em 527. Na edição bilíngue corrente das atas, as expressões latinas que se referem ao tema, localizadas no *caput* e na primeira linha do cânone I, e que especificam o ato da entrega desses jovens pelas famílias à Igreja, são traduzidas respectivamente por “dedicaram” e “consagraram”. Em que pese a liberdade (inclusive de traição!) e geral reconhecida aos tradutores, as formas verbais originais são *manciparunt* e *manciparit*, flexões do verbo *mancipare* ou *mancupare*, que têm a mesma raiz do substantivo *mancipium*, *ii*, e cujo sentido é entregar, ceder, vender, alienar, transmitir propriedade, sujeitar. O cânone seguinte, ainda relativo aos *oblato*s, proíbe que abandonem suas Igrejas, passando a outras e admoesta os bispos que os recebessem irregularmente com as sanções de seus confrades, “porque é muito duro que alguém arrebate e se aproprie do que outro desbastou da rusticidade (*rural sensu*) e da debilidade da infância (BASTOS, 2013, p. 109-110).

Aquilo a que Bastos (2013, p. 110) está nos atentando nesse fragmento é uma rápida demonstração da concepção que os bispos tinham, bem como as classes dominantes sobre as famílias de condição social inferior, sobretudo dos camponeses que eram tachados de incultos e rudes. Portanto, o referido autor afirma que existiam dentro da própria Igreja, a partir das hierarquias, oposições e reconciliações dialéticas de classe, a ideia de regime senhorial.

Voltando à análise do cânon, para aqueles que renunciaram ao sacerdócio, estes saíam do “*atrium*” em que até então viviam com os outros *oblato*s e tomariam uma esposa, certamente continuando a pertencer ao clero nos graus inferiores. Assim, toda a Igreja não seria completamente prejudicada, pois aqueles que escolhessem esse caminho prosseguiriam dedicando-se às coisas divinas, estabelecidas pela oferta dos pais (FERNÁNDEZ ALONSO, 1955, p. 152).

A Igreja visigoda, incluindo-se aqui Isidoro, teve preocupação bastante grande com os assuntos referentes às questões morais, por isso a retidão nas condutas era tão valorizada, pois era um dos princípios norteadores da concepção de “espelhos” que deveriam ser as lideranças religiosas e políticas do reino para seus pares e para o restante da sociedade.

Um exemplo de formação moral perpassava pela temática da virgindade e isso, é claro, passava também pela questão do ensino, ou seja, pela formação do clero. Martín Hernández nos elucida sobre essa questão:

Quando o IV de Toledo fala das qualidades do ordenando, recolhe uma série delas que tocavam na valorização moral do candidato. Entre outros

impedimentos, se pede que sejam promovidos as Ordens quem estivesse manchado com alguma nota de infâmia ou que tenha confessado em penitência pública que cometeu delitos graves, os que se casaram em segundas núpcias ou em um casamento anterior, os que tomaram por esposa uma viúva ou uma abandonada pelo seu marido, ou alguma mulher não virgem, os que tiveram concubinas para fornicar, etc. Estas últimas prescrições nos levaram ao problema do celibato exigido aos alunos das escolas clericais, como vimos pelo tão citado concílio II de Toledo. Ao analisar novamente o cânon I, vemos como se vai exigindo a renúncia ao matrimônio de uma maneira gradual, mas as vezes com mais insistência, enquanto vai se aproximando as Ordens maiores. Aos dezoito anos se pergunta se quer ou não se casar; se, por inspiração de Deus, prometerem guardar o voto de continência sem laço conjugal, serão postos, como aspirantes de uma vida mais austera, sob o julgo suavíssimo do Senhor. Logo, quando cumprem 21 anos, provada a sinceridade de sua profissão, se ordenam subdiáconos. Aos 25 anos, se lhes encontra sem culpa nem defeito, de diáconos. E assim vão permanecendo para sempre, e mais si se ordenam de presbíteros, só pena de serem condenados como réus de sacrilégio e considerados como estranho a Igreja. Entre linhas, não é difícil distinguir aqui a autêntica ascética do celibato sacerdotal, em que durante estes anos de prova viriam formando seus alunos e exigindo-os naturalmente, o encargo de sua educação, chamado prepósito ao princípio e logo um comprovado ancião. Para este, não cremos que lhe faltariam argumentos, retirados, a mais de outras fontes de mesma tradição hispana, que já desde o concílio de Elvira (300), mais ou menos veladamente, e logo com mais claridade na carta do papa Sirício a Eumerio (385), no cânone IV do concílio Toledano I (397-400), e o V do III do mesmo nome (589), nos *Capitula Martini* (572), no Penitencial Sinense e, por fim, para não citar outros, no mesmo concílio IV de Toledo a havia afirmado clara e decididamente (MARTÍN HERNÁNDEZ, 1970, p. 94).

Não podemos deixar de mencionar que também havia outras preocupações em manter elevado o capital simbólico clerical, ou seja, os clérigos deveriam se afastar dos perigos do pecado, mantendo uma postura enérgica e vigilante para não serem levados pelas tentações. Portanto, esperava-se que o *corpus* eclesiástico guardasse uma postura moderada e sóbria. A Igreja, ao menos no plano teórico, fazia uma defesa de um estilo de vida que era compatível com suas funções e sua doutrina. Em outras palavras, a questão exemplar era fundamental, pois como ela poderia exigir e ensinar o caminho certo para seus pupilos e fiéis se a escola do corpo clerical não fosse a primeira a dar bons exemplos a serem seguidos? Estamos diante, portanto, da ideia de “espelho”, uma vez que a imagem que o bispo refletia para a formação social era essencial para que a Igreja conseguisse fortalecer seu discurso para aqueles dos quais a compunham.

No cânone supracitado se estabelecem dois princípios importantes: o primeiro, no campo educacional, foi a necessidade de os clérigos contarem com uma formação adequada, e o segundo, no campo religioso, foi que cada bispo tinha capital de autoridade para resolver o

problema em sua diocese. Entretanto, alguns pontos permaneceram obscuros após essa assembleia conciliar, tais como: Em quantas dioceses foram estabelecidas escolas? Quantos alunos chegou a haver nesses ambientes? Quanto tempo durou essas escolas? Quais mestres eram destinados a ministrarem as aulas? Como se deu a evolução desses estudantes?

Apesar da decisão do cânon 1 do II Concílio de Toledo que tratava da formação educacional dos jovens, continuaram a existir problemas de clérigos ignorantes, como foi exposto por Isidoro em suas obras e suas participações conciliares. Analisaremos essas questões isidorianas mais à frente. Entretanto, essas deliberações conciliares corroboraram o futuro cultural da Igreja, principalmente porque foi a partir delas que teve início a instituição escolar clerical na Hispânia.

O segundo cânone desse concílio também trata do campo educacional, incluindo aqui a relação que os bispos criaram com seus discípulos. Entre os fatores destacados havia uma tentativa de impedir que os discípulos abandonassem a Igreja da qual receberam formação. Ou seja, que os bispos de outra diocese não aceitassem esses “educandos”, exceto se houvesse consenso entre os clérigos. Tal proibição se dava em virtude de aquele que exerceu o papel de primeiro mestre não perder o trabalho dedicado à instrução do jovem:

Deste modo se teve por bem estabelecer que nenhum daqueles que recebem esta educação, forçados por qualquer ocasião se atrevam, abandonando sua própria Igreja, a passar para outra. E o bispo que acaso se atreva a receber sem conhecimento do próprio bispo, saiba que será réu perante todos seus irmãos, porque é muito difícil que um arranque e se aproprie do que o outro diminuiu da rusticidade e a debilidade da infância (TOLEDO II, c. 2, p. 43)<sup>49</sup>.

Boa parte da historiografia ressalta a importância do cânon 1 do II Concílio de Toledo e não dão a devida importância para o 2 cânone. Porém, esse cânon também estabeleceu, no campo da educação e da religião, fortes tendências que instruíam o trabalho do educar pastoral da Igreja visigótica. As orientações eram sobre a cristianização das populações rurais – “*rural sensu*” – e a preparação das crianças e jovens destinados ao clero – “*squalore infantiae*”.

Segundo Francisco J. Udaondo Puerto (2003, p. 04), essas disposições diziam respeito a situações geográficas e socioculturais diferentes, sendo a primeira relacionada à Hispânia

---

<sup>49</sup> *Similiter placuit custodiri, ne qui de his qui tali educatione inbuuntur, qualibet occasione cogente, propriam relinquentes ecclesiam ad aliam transire praesumant. Episcopus vero qui eum suscipere absque conscientia proprii sacerdotis fortasse praesumserit, totius fraternitatis reum esse se noverit, quia durum est ut eum quem alius rurali sensu ac squalore infantiae exiit, alius suscipere aut vindicare praesumat: II TOLEDO, c. 2, p. 43.*

noroeste, e a segunda, às províncias mais vinculadas à capital imperial. Isso ocorreu em decorrência das populações rurais, pouco romanizadas, e que ainda praticavam ritos pagãos, ou determinadas regiões em que perduravam práticas supersticiosas e elementos idolátricos, oriundos das antigas tradições *gentis*. Dessa forma, a Igreja direcionou esforços para a ação pastoral para combater as superstições e os resíduos idolátricos nos ambiente rurais (UDAONDO PUERTO, 2003, p. 04).

Para Fontaine (2002, p. 54), esse tipo de formação existia desde o momento em que desapareceram as escolas públicas, ou seja, desde o contexto da decadência das instituições urbanas. Esse novo *habitus* escolar teve grande importância tanto para a melhora do nível cultural como para a formação moral e religiosa dos clérigos, sem desconsiderarmos aqui o peso do arbitrário cultural nesse processo de ensino.

Mas foi com Isidoro de Sevilha que o projeto proposto no II Concílio de Toledo ganhou vitalidade. Assim, podemos identificar, no campo educacional, uma influência do II Concílio de Toledo no que tange à preocupação com a formação daqueles que seguiriam a vida religiosa, no IV Concílio de Toledo:

A ignorância, mãe de todos os erros, deve ser evitada, sobretudo nos bispos de Deus que tomaram sobre si o ofício de ensinar o povo. A Sagrada Escritura adverte os bispos para que leiam, quando o apóstolo São Paulo disse a Timóteo: “Ocupa-te na leitura, na exortação e no ensino, e seja sempre constante nestas tarefas”; e conheçam, portanto, os bispos, a Escritura santa e os cânones, para que todo o seu trabalho consista na pregação e na doutrina e seja a edificação de todos, tanto pela ciência da fé como pela legalidade de sua conduta (IV TOLEDO, c. 25, p. 202)<sup>50</sup>.

Essa regra apareceu novamente nas *Vitae* dos padres de Mérida, no século VII. Nesse texto, crianças, no serviço da basílica de Santa Eulália, estudavam as letras sob a orientação de um mestre, enquanto um bispo formava seu futuro sucessor para o ofício eclesiástico (MARROU, 1975, p. 510-511).

Martín Hernández (1970) nos atenta para o fato de a Igreja demonstrar preocupação com a formação e a preparação de seus clérigos para seleção de bons pretendentes. Isso teria relação direta no campo da educação com outro problema que ele enfrentava nesse contexto: a falta de unidade na formação de seus eclesiásticos, que, muitas vezes, encontravam-se

---

<sup>50</sup> *Ignorantia mater cunctorum errorum máxime in sacerdotibus Dei vitanda est, qui docendi officium in populis susceperunt: sacerdotes enim legere sancta scriptura admonet, Paulo apostolo dicente ad Timotheum: “Intende lectioni, exhortationi, doctrinae, semper permane in his”. Sciant igitur sacerdotes scripturas sanctas et cânones, ut omneopus eorum in praedicatione et doctrina consistat, atque aedificent cunctos tam fidei scientia quam operum disciplina: IV TOLEDO, c. 25, p. 202.*

despreparados para exercer suas funções, bem como para dar continuidade ao trabalho de formação dos futuros membros do corpo clerical. O I Concílio de Braga (561) demonstrou essas preocupações:

Também se achou por bem que não se passe de secular ao grau episcopal, sem antes durante um ano completo, no ofício da leitura ou subdiaconato, não se tenha familiarizado com a disciplina eclesiástica, e assim, perito em cada um dos graus, chegue ao episcopado. Pois é muito repreensivo que aquele que ainda não aprendeu se atreva já a ensinar, estando também este proibido pelas antigas disposições dos Padres (I BRAGA, c. 20, p. 75)<sup>51</sup>.

Isso também fica bastante evidente no Concílio de Narbona (589), mesmo ano em que foi celebrado o III Concílio de Toledo. O cânone 11, desse sínodo, demonstra-nos a atenção que a Igreja estava tendo com a formação de seus integrantes:

A partir de agora não estará permitido a nenhum bispo ordenar qualquer diácono ou presbítero que não saiba ler, e aqueles que já foram ordenados, os obrigue a aprender, e aquele diácono ou presbítero com pouco estudo nas letras que atrase com uma leitura lenta ou cumprir seu ofício, e não estiver preparado para tudo na Igreja, o pagamento será removido e será humilhado até que cumpra e honre o que sabe ou será na Igreja de Deus; e se não estiver exercitando a leitura e persistir na preguiça e não quiser aproveitar, que seja enviado a um monastério, porque não é possível edificar o povo se não é por meio da leitura sagrada (NARBONA, c. 11, p. 148-149)<sup>52</sup>.

Podemos identificar duas preocupações principais: a primeira, o baixo capital intelectual de alguns membros da Igreja e a que damos destaque, pois todo o cânone acabava gravitando em torno da apreensão dos problemas com a leitura. Isso foi identificado não apenas nesse contexto, como em outros momentos e essa mesma questão seria levantada também por Isidoro. A atenção ao campo educacional devia-se, em larga medida, a toda doutrina religiosa estar embasada na *Bíblia*, bem como e em outras leituras que perpassavam pelo contexto religioso como as hagiografias, os sermões, as atas conciliares etc. Dessa forma, seria inconcebível ter um clérigo com grande dificuldade em exercer parte de suas funções.

<sup>51</sup> *Item placuit, ut ex laico ad gradum sacerdotii ante non veniat, nisi prius anno integro in officio lectorati vel subdiaconati disciplinam ecclesiasticam discat, et sic per singulos gradus eruditus ad sacerdotium veniat; nam satis prehensibile est ut qui necdum didicit iam docere praesumat, dum et antiquis hoc patrum institutibus interdictum sit: I BRAGA, c. 20, p. 75.*

<sup>52</sup> *Amodo nulli liceat episcoporum ordinare diaconum aut presbyterum literas ignorantem; set si qui ordinati fuerint, cogantur discere. Qui vero diaconus aut presbyter fuerit litteris ineruditus et desidiose legere vel implere officium distulerit et in ecclesia paratus ad omnia non fuerit, ab stipendio reiciendum et inclinandum quoadusque curvatus impleat et defendat quod esse cognoscitur aut quid erit in ecclesia Dei: si non fuerit ad legendum exercitatus et si perseveraverit desidiose et non vult proficere, mittatur in monastério, quia non potest nisi legendo aedificare populum: NARBONA, c. 11, p. 149.*

Esses dois exemplos que apresentamos acima e outros que exporemos ao longo desta tese demonstram uma apreensão por parte da Igreja a respeito da formação do clero, estipulando, desse modo, como foi o caso do Concílio de Braga, os critérios para uma eficaz instrução e preparo de seus membros.

Nesse sentido, a formação do clero acabou se dando em torno da sede episcopal. Um dos fatores que contribuiu para a propagação desse modelo foi também o II Concílio de Vaison (529), de iniciativa de São Cesário, que prescreveu:

(...) a todos os padres encarregados da paróquia receber em suas casas jovens de qualidade de leitores, a fim de educá-los cristãmente, de ensinar-lhes os salmos e as lições da Escritura, e toda a lei do Senhor, de maneira a poderem preparar para si, entre eles, dignos sucessores (II VAISON, 1977).

Vale lembrar que esse modelo já se encontrava em uso na Itália e na Hispânia visigoda, aparecendo no Concílio de Mérida (666):

(...) elejam para si alguns clérigos entre os servos da sua Igreja, aos quais com boa vontade os eduque de tal modo que possam celebrar dignamente o ofício santo e sejam também aptos para seu serviço (MÉRIDA, c. 18, p. 338)<sup>53</sup>.

Não podemos deixar de destacar que, no campo educacional, o nível desse ensino era bastante modesto. Segundo Marrou (1975, p. 513-514), a transmissão de conhecimentos visava satisfazer necessidades imediatas como ler, escrever, conhecer a *Bíblia*, se possível de cor, ou pelo menos os *Salmos*, bem como a parte de erudição doutrinal canônica e litúrgica tais como cânticos, hinos, modo de batizar, vidas dos santos e mártires, músicas, escrituras, cânones etc., conteúdos que faziam parte do material utilizado para a formação educacional dos jovens.

Os temas estudados nas escolas do reino, de forma geral, reproduziam o *habitus* escolar do Império Romano. Os principais conteúdos gravitavam em torno do *Trivium* e do *Quadrivium*. Mas, para Riché (1962), os concílios visigóticos se preocuparam, mais que os da Gália, em organizar as escolas do reino, mas deixaram a cargo de cada bispo a liberdade para instruir a seus clérigos como melhor os parecesse. Isso nos leva a concluir que o nível entre as escolas poderia ser desigual, já que o ensino ficava muitas vezes pautado na personalidade e no capital intelectual dos prelados responsáveis pela instrução de seus discípulos.

---

<sup>53</sup> *Creditis sentiunt habere virtutem, de ecclesiae suae familia clericos sibi faciant, quos per bonam voluntatem ita nutriant ut officium sanctum digni peragant, et ad servitium suum aptos eos habeant*: MÉRIDA, c. 18, p. 338.

Riché (1962) crítica o posicionamento dos autores espanhóis que enfatizam certa abrangência do papel das artes liberais no currículo do ensino visigótico, ele considera que o *Trivium* e o *Quadrivium* estiveram mais presentes nos monastérios do que nas escolas episcopais. Já Fontaine (2002) defende que existe certo conhecimento dessas áreas, em virtude das bibliotecas, que foram instrumentos indispensáveis para os autores da época.

Dos autores espanhóis que se dedicam a estudar o campo educacional, mencionaremos três nomes. O primeiro, Dominguez Del Val (1970), argumenta que havia o estudo das artes liberais, mas questiona o estudo dos autores clássicos nas escolas episcopais. Os demais autores são Díaz y Díaz e Martín Hernández (1982), esses já justificam que eram fundamentais as sete artes no currículo do ensino visigótico.

Assim, essas instituições de ensino ofertavam aos seus alunos os conteúdos que eram capazes de ministrarem e isso se dava, conforme o capital intelectual dos mestres disponíveis. Díaz y Díaz discorre sobre isso:

Assim temos que supor que a escola de Conâncio de Palência, ativa ao menos sob a direção deste no primeiro terço do século VII, se caracterizaria por uma atenção especial ao conto e a música, assim como a liturgia, campos nos quais este bispo era autoridade. Em uma escola monástica, o do monastério agaliense, situado junto a Toledo, um personagem como Eugenio I, futuro bispo da sede régia, especialista em cálculo e em astronomia, não podia por menos orientar os ensinamentos que transmitiu com um dominante caráter matemático. E embora não sabemos muito bem quem eram os responsáveis de tal ensino, está claro que, na escola em que se formavam os notários públicos da chancelaria real de Toledo, tinham que prestar uma atenção particular ao ensino do direito (DÍAZ Y DÍAZ, 1982, p. 88-89).

Rainha (2007, p. 173) observa, dentre as áreas do *Trivium* e *Quadrivium*, que houve uma preocupação peculiar: a relevância dada à retórica. Uma das suposições sobre essa proeminência foi a intervenção que os membros da patrística tiveram, pois seus escritos salientavam o aspecto positivo da matéria, como uma arte indispensável para a persuasão:

Com base na teoria agostiniana sobre a retórica, afirma-se que por este instrumento é possível apreender a verdade, inclusive bíblica, tornando-se assim o foro privilegiado para a discussão dos sábios, além de permitir a conquista de novos fiéis pelo seu caráter envolvente (RAINHA, 2007, p. 173-174).

Mas, no campo linguístico, a gramática foi a disciplina mais importante dentro da educação no reino e teve forte influência de Isidoro de Sevilha. Nas *Etimologias*, o bispo sevilhano dedicou o livro I (1982, p. 276-361) a esse conteúdo e o II à retórica e à dialética

(1982, p. 362-421), duas outras áreas de destaque no processo educativo. Dessa forma, o estudo da gramática abarcava toda a morfologia, o léxico e a métrica. Dedicou também atenção às técnicas da retórica, estudando o léxico e a construção e, de maneira mais específica e extensa, toda classe de figuras de pensamento e dicção. Isso demonstra a importância que o latim tinha para a educação, principalmente para os interesses da Igreja.

Já a retórica, da mesma forma que a gramática, era muito valorizada, mas com alto grau de complexidade e longo tempo de dedicação a esse estudo. Os modelos dos distintos gêneros retóricos tinham papel fundamental nesse processo, além da leitura dos autores antigos que propiciaram informações, recursos oratórios, desenvolvimentos científicos e ilustrações literárias, singularmente poéticas que ajudavam realçar a exposição oral (DÍAZ Y DÍAZ, 1982, p. 83).

Díaz y Díaz salienta que os autores clássicos, que muitas vezes aparecem em referências nesse contexto de produção literária na Hispânia visigoda, não eram lidos por completo, eram apenas consultados. Isso se deve ao fato de esses homens cultos não terem facilidade de contato com esses materiais, mas apenas pequenas citações, antologias ou resumos desses escritos. Outra dificuldade encontrada era com relação à língua em que essas composições estavam, o que restringia a leitura somente àqueles que sabiam, por exemplo, o grego (DÍAZ Y DÍAZ, 1982, p. 83-84).

Assim, uma das limitações para o desenvolvimento das ciências eclesiásticas no reino visigodo foi, apesar da presença bizantina na península e da existência de comunidades hebraicas, o desconhecimento quase que total do grego e do hebreu. Poucos foram os clérigos que conheciam com primazia o grego. Citamos aqui os casos de Leandro e Liciniano que tinham um conhecimento bastante limitado; apenas Martinho de Braga e João de Bíclaro, esse último passou sua juventude em Constantinopla, contribuíram na tradução de alguns textos em grego. O mesmo ocorreu com o hebraico que recebeu pouco interesse dos cristãos nesse período (LOZANO SEBASTIAN, 1982, p. 36). O apeachment dessas línguas acarretou em perdas culturais, como o não conhecimento aprofundado das Escrituras que tanto foram valorizadas e defendidas, bem como o distanciamento das ciências clássicas a serviço da *Bíblia* (DOMINGUEZ DE VAL, 1970, p. 595).

O mesmo não ocorreu com os autores cristãos, estes eram lidos de forma integral e seus trabalhos, objeto de muitas reflexões. No ensino visigodo se tornou um *habitus* dar destaque às obras de maior relevância desses escritores.

Outra área a que foi dada destaque por algumas personalidades eclesiásticas e que não estava à margem do projeto educacional clerical foi a história. Nós já havíamos mencionado sua relevância brevemente no capítulo I. Temos alguns exemplos, como a *Historia Wambae*, de Julião de Toledo, a *Historia Gothorum, Vandalorum et Suevorum*, de Isidoro de Sevilha. Para ambos, a história deixa de ser puramente gramática e retórica, passando para o campo da moral. Isidoro demonstra, no livro I das *Etimologias*, a importância que a história tem para a vida dos homens, ao afirmar que

As histórias dos povos não deixam de proporcionar aos leitores coisas úteis que nelas foram ditas. Muitos sábios, tomando-os das histórias, narraram acontecimentos humanos de épocas passadas para ensinar o presente momento, já que pela história, remontando para trás, se resume o cálculo total dos tempos e os anos, e pela sucessão dos cônsules e reis se dá conta de muitas coisas necessárias para investigar (ETI, I, c. 43, p. 358-359)<sup>54</sup>.

Em outras palavras, a história, para Isidoro, atua no fortalecimento do capital simbólico dos grupos que estão no poder, pois ela está relacionada ao projeto de preservação para as gerações futuras dos vários exemplos concedidos pela divindade cristã aos grupos aristocráticos, aos monarcas e aos clérigos e homens santos. Desse modo, a história teria a função, via violência simbólica, de ensinar e legar modelos que serviriam como exemplos a serem seguidos pelos futuros dirigentes políticos que o reino tivesse e, por extensão, de reforçar os seus poderes nos campos político, social, cultural e religioso, pois melhor exerceriam as funções de governar e conduzir a sociedade visigoda (FRIGHETTO, 2010).

Vale lembrar que outra característica do campo educacional desse período, e de que não podemos nos esquecer, é a memorização dos conteúdos estudados, principalmente os conteúdos bíblicos, como os Salmos. Ou seja, estamos diante de um *habitus* que reforça o arbitrário cultural do grupo hegemônico cultural.

Outro elemento que também não podemos descartar da nossa discussão sobre a educação no reino visigodo foi o papel dos livros, especialmente, em virtude da escassez de exemplares. Isso se deve, como mencionamos anteriormente, à dificuldade de acesso aos mesmos. Essa característica fica clara a partir da discussão realizada por Velázquez Soriano, o qual, analisando as cartas que eram trocadas entre membros da Igreja, destaca a procura de determinados materiais ou a solicitação de exemplares de obras acabadas, dirigidas aos

---

<sup>54</sup> *Historiae gentium non impediunt legentibus in his quae utilia dixerunt. Multi enim sapientes praeterita hominum gesta ad institutionem praesentium historiis indiderunt, siquidem et per historiam summa retro temporum annorumque supputatio comprehenditur, et per consulum regumque successum multa necessaria perscrutantur*: ETI, I, c. 43, p. 358-359.

próprios autores. Em outras palavras, tal autor conseguiu, por meio das epístolas rastrear a progressão e enriquecimento das bibliotecas (VELÁZQUEZ SORIANO, 1994, p. 348-351).

Os livros eram bastante conservados, salvo exceções de roubo ou incêndios que eram os mais comuns. Sendo assim, duravam muitos anos e eram muito estimados por seus donos ou por aqueles que estivessem responsáveis pela guarda desses livros. As obras viajaram por todo o território hispânico e era frequente que as figuras da época levassem consigo seus exemplares favoritos. Díaz y Díaz coloca que Isidoro tinha esse hábito de estar sempre acompanhado de alguns volumes em seus trajetos (1982, p. 92). Outra prática comum era o intercâmbio de livros, isso se devia ao que abordamos dantes, o reduzido número de obras e a raridade de alguns desses códices.

Como vimos nos capítulos anteriores, um dos pontos que reforçam o poder simbólico no campo educacional em regiões centrais no reino visigodo, como Toledo e Sevilha, foram as suas bibliotecas. Não sabemos ao certo a quantidade de autores, já que temos hoje conhecimento da existência de muitas dessas obras apenas pela menção que os autores da época fizeram. Mas, por serem regiões de grande concentração cultural, acreditamos que as bibliotecas tiveram papel importante. Essas bibliotecas não possuíam apenas livros de autores cristãos, mas também de pagãos. Podemos identificar isso pela preocupação que Isidoro teve, em sua *Regra*, de proibir a leitura de livros de autores clássicos e hereges.

Quando estamos falando de bibliotecas e dos livros que a compunham, compartilhamos da mesma linha de pensamento de Sánchez Prieto, ou seja, não estamos falando das Bíblias, dos livros litúrgicos ou de algumas pequenas coleções destinadas às escolas, mas as caracterizamos como tais quando reúnem também obras de autores cristãos ou clássicos, leituras fundamentais para se adquirir capital intelectual. Essa mesma autora também ressalta, como já destacado acima, o fato de as bibliotecas terem certo caráter itinerante, pois era frequente determinadas personagens levarem juntos de si seus livros prediletos, da mesma forma em que ocorria o intercâmbio de códices, ou a dedicação de obras novas em códices que eram enviados pelos autores a seus destinatários (SÁNCHEZ PRIETO, 2009, p. 264-265).

Outra forte referência às bibliotecas, desse período, foi a preocupação que Isidoro teve com relação à prática da leitura<sup>55</sup>. O que implica, para a realização de tal prática, que tais bibliotecas deveriam contar com considerável número de livros à disposição dos interessados.

---

<sup>55</sup> Aprofundaremos-nos nesse assunto da Regra Monástica de Isidoro no 5 capítulo.

Portanto, temos que considerar que tais espaços se configuram também como ambientes de formação cultural no reino, tendo destaque figuras como os copistas.

Excetuando-se a referência à voz e aos gestos dos alunos, pouco se sabe, no campo da educação, a respeito do ensino musical. Contudo, segundo Martín Hernández (1970, p. 87), apesar de Isidoro não ter feito muitas menções sobre essa temática, sabemos que, nesse período, o canto possuía importante papel para a liturgia. Nesse sentido, é possível apontar alguns autores de melodias sacras e que, por extensão, contribuíram para a formação musical visigótica, como Leandro de Sevilha, João de Saragoça e Conâncio de Palência.

Entre os poucos extratos isidorianos que tratam a questão musical, uma passagem nas ETI, mais precisamente no livro III, capítulo 17, denominada *Que poder tem a música*, nos chama a atenção. Neste trecho temos a seguinte visão do bispo sevilhano: “Em consequência, nenhuma disciplina pode ser perfeita sem a música; sem ela nada existe (...) a música propícia o espírito para se entregar ao trabalho” (ETI, III, c. 17, 1-2, p. 445)<sup>56</sup>.

No campo educacional, a Igreja e Isidoro também priorizaram aqueles que eram pretendentes ao sacerdócio, bem como o conhecimento a respeito de decretos pontifícios e atas conciliares, pois acreditavam que, a partir do estudo desses materiais, tal grupo de alunos poderia apreender a reta administração dos Sacramentos e das ordens sagradas (MARTÍN HERNÁNDEZ, 1970, p. 90).

Agora analisaremos outro tipo de escola, que havia no reino visigodo, as escolas monásticas.

### 3.4 – As escolas monásticas

Para Martín Hernández (1970, p. 80), as escolas monásticas devem muito a três figuras basilares: João Cassiano na França, Cassiodoro e São Bento na Itália. Segundo aquele autor, estes iniciaram em seus mosteiros duas formas de trabalho, que colaboraram muito para propagação da cultura: o ensino e a transcrição de livros, prática que se expandiu pela Europa, a partir do século VI. Nessas escolas o ensino tinha duas frentes, uma interna, voltada para a formação dos monges, e outra externa, para o ensino de clérigos e laicos, sendo gratuito.

---

<sup>56</sup> *Itaque sine Musica nulla disciplina potest esse perfecta, nihil enim sine illa. (...) cantus hortatur, ad tolerandos quoque labores:* ETI, III, c. 17, 1-2, p. 445.

Para Martín Hernández, os mosteiros foram de grande relevância para o ensino na península. Em virtude da escassez de clérigos, fora adotado um preceito do papa Sirício (384-399), isto é, que selecionassem para o clero secular aqueles dentre os monges que fossem mais qualificados por sua doutrina e santidade. O Concílio de Lérida (546) reforça essa prática, no cânone 3:

Sobre os monges temos por bem que se guarde o que o Sínodo de Agde e Orleans prescreveu. Acrescenta-se o seguinte: que com a permissão do abade devem ser ordenados os clérigos para a utilidade da Igreja aqueles que foram aprovados pelo bispo para este ofício (LÉRIDA, c. 3, p. 56)<sup>57</sup>.

Muito do *habitus* educacional adotado pelos mosteiros veio das decisões conciliares. Ademais, as informações sobre as escolas monásticas são mais numerosas do que as episcopais. Sabemos da existência delas em Sevilha, Mérida, Saragoça, Toledo e Palência e que provavelmente cada diocese contava com sua própria escola de formação clerical (MARTÍN HERNÁNDEZ, 1970).

As fontes do período visigodo deixam-nos claro que o florescimento dos mosteiros se deu de forma mais forte a partir do século VI. Podemos apontar alguns fatores que contribuíram para tal acontecimento. O primeiro deles está ligado ao campo religioso, mais precisamente atrelado ao desenvolvimento do cristianismo e ao poder adquirido pela Igreja, inclusive das boas relações estabelecidas entre a Monarquia ariana e a Igreja niceísta. Isso fica evidente nos Concílios de Agde (506) e no de Orleans (511), cuja legislação a respeito dos mosteiros foi determinada também pelos Concílios de Tarragona (516), I Concílio de Barcelona (540) e Concílio de Lérida (546). Os mosteiros foram fundamentais para a cristalização do ambiente cultural desse período histórico no reino visigodo (VELÁSQUEZ SORIANO, 1994, p. 333).

Em diferentes regiões da Hispânia houve a fundação de mosteiros, promovida por bispos. Mas essa relação entre os mosteiros e o episcopado não é muito clara na história visigoda, pois de um lado os mosteiros tenderam a funcionar fora da jurisdição episcopal, por outro, os bispos os favoreceram como canteiros de futuros clérigos. Não foram apenas os bispos os fundadores de mosteiros, mas os próprios monarcas, como o mais famoso deles, Recaredo. Essa atitude real tinha dupla finalidade, a de neutralizar o poder dos bispos e dispor

---

<sup>57</sup> *De monacis vero id observare placuit/ quod synodo Agathensis vel Aurilianensis noscitur decrevisse. Hoc tantummodo adiiciendum, ut pro ecclesiae utilitate quos episcopus probaverit in clericatos officio cum abbatibus volumtate debeant ordinari: LÉRIDA, c. 3, p. 56.*

de grupos com elevado capital intelectual que poderiam servir para o rei em suas designações episcopais (DÍAZ Y DÍAZ, 1982, p. 44).

Assim sendo, os mosteiros exerceram papel importante pós-conversão. Afinal, desde o final do século V, muitos se colocaram como baluartes da ortodoxia e auxiliaram na defesa da nova atividade das dioceses, principalmente naquelas em que não havia a tradição de as sedes episcopais se tornarem patrimônio de uma família. Vale lembrar que isso foi muito comum em algumas delas, porém em outras a escolha do prelado se dava por outras circunstâncias.

Desse modo, desde o século VII, vários mosteiros toledanos nas proximidades ou cercanias da sede visigoda colaboraram na formação de bispos. O cenóbio de maior destaque foi o Agaliense, o mais versado e antigo. Essa abadia também instruiu, quase que de forma exclusiva, os bispos de Toledo. Segundo M. C. Díaz y Díaz, isso não foi uma particularidade desse mosteiro, outros desempenharam papel similar, como o de Cauliana, a metrópole de Mérida, e o de Dumio, a sede de Braga. Dessa forma, o mosteiro de Agali teve para a capital do reino importância fundamental, principalmente no que tange à formação educacional dos prelados que assumiram altos postos dentro da Igreja (DÍAZ Y DÍAZ, 1970, p. 47).

Por extensão, os mosteiros se transformaram em ambientes culturais importantes, pois foram notáveis focos de disseminação cultural, nos quais surgiram figuras de destaque tanto no campo da literatura, no século VI-VII, como no da hierarquia eclesiástica. Isso se deu em virtude do surgimento das escolas monásticas que preparavam os jovens e os educavam para seguirem a vida religiosa. Salientamos que essas instituições de ensino também aceitavam os leigos, estendendo e completando a existência e o alcance das escolas episcopais. Desse modo, a escolarização chegou a âmbitos diferentes destas últimas, mesmo considerando boa parte dos mosteiros ter caráter urbano e semiurbano e ser de fundação episcopal. Não podemos esquecer que os cenóbios eram os guardiões de muitos códices e que seus membros tinham contato com regiões além da fronteira hispânica (VELÁSQUEZ SORIANO, 1994, p. 332). E mais, os mosteiros chegaram a exercer interferência direta nas normas que foram projetadas para as escolas episcopais, como abordamos no item anterior.

Os mosteiros, da mesma forma que as instituições de ensino episcopais, controlavam, via arbitrário cultural, as escolas onde os jovens, leigos ou não, formavam-se e se educavam. Elas adotaram um sistema de ensino baseado em diferentes níveis, no qual, a primeira instrução recebida era ensiná-los a ler, escrever, aprender os salmos etc. Uma educação cristã que, na medida em que os jovens acumulavam capital simbólico suficiente

para adquirir um posto importante na hierarquia eclesiástica ou na vida administrativa, devia ser constantemente continuada. Essa preocupação já estava presente no cânone 1 do II Concílio de Toledo (527), no qual se ordenou que os jovens fossem educados na residência do bispo, onde seria nomeada uma pessoa que seria encarregada de cuidar da educação deles, como já citamos anteriormente.

O tipo de formação recebida nas escolas eclesiásticas episcopais, possivelmente, diferenciava-se do das monásticas. A primeira tinha objetivos mais amplos uma vez que também tinha a preocupação com a formação de laicos, ou seja, tinha que tentar acomodar não só o conhecimento religioso como também o clássico e o “científico”. As monásticas, por sua vez, estavam mais voltadas à exegese bíblica e à formação doutrinal (VELÁSQUEZ SORIANO, 1994, p. 335-336).

Nessas escolas uma das primeiras coisas a serem feitas no que respeita ao *habitus* eclesiástico era a tonsura. Quando os jovens completavam 18 anos, faziam o escrutínio perante o clero e o povo. Nessa idade, portanto, o sujeito declarava se queria seguir ou não a carreira religiosa, afirmando guardar sua castidade. Grau a grau ia recebendo as diferentes ordens e, concomitantemente, ia se instruindo tanto nas ciências eclesiásticas como se preparando para uma vida virtuosa no exercício do ministério pascal (MARTÍN HERNÁNDEZ, 1970, p. 74-75).

Quando os alunos conseguiam as ordens menores, dava-se de fato o aprofundamento formativo no campo religioso e intelectual, baseado, sobretudo, no estudo bíblico e nos cânones. Nesse momento também entravam as obras clássicas dos autores cristãos, tais como Agostinho de Hipona, o papa Gregório I, Isidoro de Sevilha, entre outros (UDAONDO PUERTO, 2004, p. 17).

Como já vimos, no campo educacional, o ensino ocorria em vários níveis, tendo início com a prática da leitura, escrita e memorização dos Salmos. A *lectio divina* fazia parte das funções cotidianas dos monges, o que os forçava a terem o hábito da leitura. Outras características educativas nos mosteiros foram a instrução das primeiras letras, as artes liberais, o *Trivium*, o *Quadrivium*. A aprendizagem teológica, via violência simbólica, direcionava a compreensão das Sagradas Escrituras em seu triplo sentido: histórico, moral e artístico (MARTÍN HERNÁNDEZ, 1970, p. 83).

Outra preocupação, no campo da educação, era com a interpretação da *Bíblia*. Vale lembrar que predominou a visão agostiniana de que as ciências seculares, cada vez menos pujantes e mais manuais, deveriam ser estudadas, não como fim em si mesmas, mas para

empregar esses conhecimentos clássicos em uma melhor aplicação ao texto sagrado, este considerado a única verdade absoluta. Assim, o campo de interesse se centrou na literatura ascética e na exegese bíblica (DÍAZ Y DÍAZ, 1970, p. 54).

O âmbito dos mosteiros e das escolas, tanto episcopais como monásticas, favoreceu a formação de uma parcela da população, gerando, assim, figuras individuais de elevado capital intelectual, religioso e simbólico. Velázquez Soriano (1994, p. 336), quando trata sobre essa questão, não está se referindo a uma população que fosse culta ou mesmo que fosse alfabetizada por esses ambientes culturais, mas não podemos descartar que houve relativo crescimento cultural em finais do século VI e início do VII.

Já no que tange às escolas monásticas, as fontes trazem notícias sobre o mosteiro chamado *Honoriacense* para o qual Isidoro escreveu sua regra. Do mosteiro *Agaliense*, em Toledo, saíram bispos de destaque no reino, entre eles estavam Eladio, Justo, Eugenio I, Eugenio II e Ildefonso. Em Mérida, teve o mosteiro de Santa Eulália; na região de Cauliana veio Renovato de Mérida e do mosteiro de Saragoça saíram Bráulio e Tajón, entre outros (LOZANO SEBASTIAN, 1982, p. 38).

Dessa forma, podemos observar que os bispos letrados de relevância dentro do reino tiveram sua formação nas escolas monásticas e não nas escolas episcopais, que eram mais voltadas para o ensino profissional. Entre os bispos de maior capital religioso e político da Hispânia estão

A São Martinho que dirigiu a abadia de Dumio; a Vicente de Huesca, aluno no mosteiro de Asán; João de Bícclaro, abade de Gerona antes de ser bispo da mesma cidade; Eutrópio de Valência, discípulo de Donato e abade Servitano, como também foi Liciniano de Cartagena; São Leandro, abade em Sevilha; São Isidoro, que chega a conhecer também a vida monacal. E no século seguinte, Renovato, bispo de Mérida, que veio do mosteiro de Cauliana; Heladio, Justo e São Eugênio e São Ildefonso de Toledo, que passaram primeiro pelo claustro antes de aceitarem a honra episcopal; a Teudisclo de Lamego; a João de Zaragoza, Nonnito de Gerona, São Frutuoso de Dumio e depois de Braga, etc. (MARTÍN HERNÁNDEZ, 1970, p. 80-81).

No campo educacional, a atividade cultural monástica se desenvolvia mais em torno de um mestre, cujo capital simbólico e intelectual atraía muitos candidatos de diferentes regiões, do que de um plano de estudos. As disciplinas estudadas nos mosteiros fazem menção às biografias existentes de alguns monges e, especialmente, às Regras, como a de Leandro de Sevilha, escrita para sua irmã, Florentina; a de Isidoro e de Frutuoso de Braga, por

exemplo. Nessas Regras se instruía quanto ao estudo da *Bíblia*, às horas que deveriam dedicar à leitura, à utilização dos livros clássicos, entre outras orientações.

Os mosteiros, nos séculos VI-VII, como, por exemplo, o já citado mosteiro de Agali, formaram boa parte do elenco episcopal metropolitano. Para Oliveira, isso ocorreu em virtude da ortodoxia monacal:

Para além dos muitos aspectos que poderiam chamar a atenção nas escolas monásticas, este perfil de formação clerical é o que mais nos interessa destacar, pois produzia um estreitamento entre as instâncias da vida eclesiástica diocesana e a monástica. Neste sentido, urgia ao episcopado estabelecer um procedimento doutrinário ortodoxo aos monges - o que fizera, dentre outras frentes, pela idealização da postura monástica -, tendo em vista os muitos fatores que aproximavam o episcopado e a abadia, entre eles, a elevação de monges aos núcleos episcopais. É importante destacar também que os bispos eram os líderes na administração do sagrado que executavam no campo religioso medieval (OLIVEIRA, 2016, p. 103).

Podemos, assim, concluir que, das escolas monásticas, saiu a elite do clero regular. Não podemos esquecer que as instituições de ensino voltadas unicamente para a formação de clérigos apareceram em um período um pouco posterior. A inspiração para essas escolas veio de Agostinho, que podemos considerar o criador dos primeiros seminários clericais e cuja preponderância chegou até a Hispânia. Mas cabe-nos fazer uma ressalva. Afinal, nem todos aqueles que adentravam esses ambientes e passavam pelo processo de ensino estavam dedicados a eles, pois havia o interesse daqueles que procuravam as vantagens de alcançar altos postos dentro da Igreja. Para M. C Díaz y Díaz, isso acarretou em baixa nivelção do ensino, o que fez com que formassem clérigos “medianamente cultos”, mas que acabavam obtendo os cargos almejados, pelos interesses políticos (1970, p. 54-55).

Esse conjunto de informações corroboram as perspectivas de que o mosteiro ganhou significativa relevância a partir da primeira metade do século VII hispânico, pois participou fortemente no processo de reorganização, consolidação e fortalecimento da Igreja.

### **3.5 – As escolas paroquiais**

O último dos espaços de formação educacional no reino visigodo, analisados nesta tese doutoral, são as escolas paroquiais, peça importante na organização eclesiástica e que eram confiadas como parcela pastoral a um sacerdote. A atividade pastoral, no campo

religioso, recaía integralmente sobre o pároco, este também recebia a ajuda correntemente de outros clérigos.

Mas, no que respeita ao campo educacional, devemos salientar que as informações a respeito desses espaços de ensino são as mais escassas. Os jovens, majoritariamente, procediam das zonas rurais. Os alunos tinham que acumular capital intelectual e religioso mínimo para realizar com excelência a função sacerdotal, os sacramentos e os livros rituais e, além disso, ler, escrever, recitar o saltério, o canto litúrgico e um pouco da história sagrada. Esse ensino dava-se em uma dependência anexa à Igreja e às vezes no próprio interior da mesma, sob a supervisão do pároco. Entretanto, nem sempre era o pároco o responsável pelo ensino, poderia ser realizada a instrução por outro clero, que podia exercer também outras funções. Os bispos tinham certo controle desse ensino, pois realizavam visitas nesses lugares (UDAONDA PUERTO, 2004, p. 20). Para termos uma ideia da formação nessas Igrejas rurais:

Quando os sacerdotes são ordenados para as Igrejas rurais, eles receberão do bispo o livro ritual para que possam ser instruídos às Igrejas que lhes foram confiadas, para que, não por ignorância, profanem os divinos sacramentos, de modo que quando eles vierem às litanias, ou para o conselho, dê ao seu bispo motivos para exercer o ofício confiado, ou como batizam (IV TOLEDO, c. 26, p. 202)<sup>58</sup>.

O Concílio de Mérida, ocorrido em 666, deixa-nos também informações preciosas sobre esses ambientes de ensino. O cânone 18, como já citamos anteriormente, expôs a questão da instrução de párocos para que entre os servos da Igreja admitissem algum ao estado clerical e o educasse para tal ofício. Mas cabe expor novamente:

O que se ordena digno e unanimemente na santa Igreja de Deus, é necessário que se guarde pelos presbíteros das paróquias. Há alguns que retêm totalmente suas Igrejas e não se preocupam em ter clérigos com os quais possam celebrar os devidos ofícios de louvor a Deus onipotente; portanto, ordena este santo sínodo que todos os presbíteros das paróquias, segundo as possibilidades que creem ter dos bens que foram confiados por Deus, elejam para si alguns clérigos entre os servos de sua Igreja, aos quais com boa vontade os eduquem de tal modo que possam celebrar dignamente o ofício santo e sejam, além disso, aptos para seu serviço. Também estes recebam alimento e vestes por conta do presbítero, e deverão ser fiéis ao seu senhor e presbítero e aos interesses da Igreja. Mas se aparecerem incapazes, e se

---

<sup>58</sup> *Quando presbyteres in parrochiis ordinantur, libellum officiale a sacerdote suo accipiant, ut ad ecclesias sibi deputatas instructi succedant, ne per ignorantium etiam in ipsis divinis sacramentis offendant, ita ut quando ad litanias vel ad concilium venerint, rationem episcopo suo reddant qualiter susceptum officium celebrant, vel baptizant: IV CONCILIO, c. 26, p. 202.*

rapidamente comprovarem sua culpa, sejam castigados com sanções punitivas. Se algum dos presbíteros não quiser guardar esta norma e não a cumprir, seja corrigido pelo seu bispo, para que guarde exatamente a dignamente se ordena (MÉRIDA, c. 18, p. 337-338)<sup>59</sup>.

Portanto, nessas paróquias foram se desenvolvendo diversos centros simples, nos quais se ofertava formação clerical, sob a direção dos mesmos párocos. Os presbíteros, encarregados das paróquias, eram autorizados a selecionar quem considerassem preparado para tornar-se clérigo menor em suas paróquias (MARTÍN HERNÁNDEZ, 1970, p. 77-78).

Podemos perceber que o ensino nesses espaços era bastante simples, dando uma instrução técnica que satisfazia as necessidades imediatas. Segundo Martín Hernández (1970, p. 78), essa prática adotada nas paróquias teve início na Itália, sob domínio dos ostrogodos. Como o clero citadino não dava conta de atender a todas as demandas, que se intensificaram com o processo de evangelização das comunidades rurais no sexto século, foi necessário procurar, como estratégia, subsídios nesses povos do campo. Também temos que considerar a questão do deslocamento, uma vez que o acesso às cidades nem sempre era viável. Assim, era necessário que os párocos formassem clérigos de maneira rápida e localmente para o exercício de outras ordens.

As informações a respeito das escolas paroquiais são muito escassas, não nos dando muitas noções de como era o processo de ensino nesses ambientes, ficando, assim, comprometida uma análise pormenorizada desses espaços de formação educacional.

### 3.6 - A formação educacional da aristocracia

O *palatium* toledano era um centro cultural que abarcava os jovens da aristocracia para receberem uma formação superior específica. A Corte, dessa forma, se transformou em um grande catalizador de figuras de elevado capital simbólico, tanto no papel de mestres como no de discípulos. Nesses espaços de ensino, bem como as preceptórias, instruía-se aquelas

---

<sup>59</sup> *Quicquid unanimiter digne disponitur in sancta Dei ecclesia, necessarium est ut a parrochitanis presbyteris custoditum maneat. Sunt enim nonnulli qui ecclesiarum suarum res ad plenitudinem habent, et sollicitudo illis nulla est habendi clericos cum quibus omnipotente Deo laudum debita persolvant officia. Proinde instituit hoc sanctum synodum, ut omnes parrochitani presbyteres iuxta ut in rebus sibi a Deo creditis sentiunt habere virtutem, de ecclesiae suae familia clericos sibi faciant, quos per bonam voluntatem ita nutriant ut officium sanctum digni peragant, et ad servitium suum et vestitum dispensatione presbyteri merebuntur, et domino et presbytero suo atque utilitati ecclesiae fideles esse debent. Quod si inutiles apparuerint, ut culpa patuerit, correptione disciplinae feriuntur. Si quis presbyterorum hanc sententiam minime custodierit et non adimpleverit, ab episcopo suo corrigatur ut plenissime custodiat quod digne iubetur: MÉRIDA, c. 18, p. 337-338.*

figuras que estiveram presentes junto aos monarcas, nas mais diversas funções, prestando conselhos ou colaborando no funcionamento da alta administração do reino, fazendo parte do *palatinum officium*.

Para Lozano Sebastian (1982, p. 39-40), os homens cultos do período recebiam sua formação na corte de Toledo. Para lá eram enviados ainda crianças por suas famílias, onde seriam disciplinados, via violência simbólica, para as futuras tarefas palatinas. Na obra *Institutionum disciplinae*, atribuída a Isidoro, descreve-se qual deveria ser a formação literária, esportiva e religiosa do futuro príncipe. A partir de Recaredo, alguns reis foram destinatários de certos escritos como o rei Sisebuto, a quem Isidoro dedicou à obra *De natura rerum* e as *Etimologias*, e Sisenando, para quem o sevilhano escreveu a *Historia Gothorum*.

Dominguez Del Val também reforça a formação cultural diferenciada que a elite no reino possuía. Ou seja, tal *habitus* se configura como um exemplo claro do arbitrário cultural. Na *Vita Frustuosi*, por exemplo, ele abordou a cultura de Teudisclo, de Renovato, godo. Já na *Vitas sanctorum* fez referência à biblioteca do conde Lorenzo e às epístolas do conde Bulgarano, governador da Septimania, que eram de um estilo elegante e rebuscado. Alguns laicos visigodos, no campo linguístico, sabiam escrever em prosa e verso, entre tantos outros exemplos que o medievalista cita em seu artigo, sobre a erudição da aristocracia (DOMINGUEZ DEL VAL, 1970, p. 582-583).

Assim, já no século VII a Corte do reino não era apenas um espaço onde se recebia educação, mas onde havia uma vida cultural e intelectual bem-vinda e incentivada. Os reis chegavam a ajudar a escola de Toledo. Segundo Dominguez Del Val, essa prática parece ter sido específica dos reis já convertidos ao catolicismo (1970, p. 583). Essa espécie de “mecenato” praticado por alguns monarcas foi forte em alguns reinados, como, por exemplo:

Para Sisebuto Isidoro escreveu *De natura rerum*, para Sisenando a *Historia gothorum*; a pedido de Ervigio Julião de Toledo compôs *De comprobatione sextae aetatis*, por suplica de Chindasvinto foi Tajón para Roma em busca de obras de Gregório Magno que não se encontravam na Espanha, o mesmo Chindasvinto mandou Eugenio de Toledo revisar as obras de Draconcio. Os amigos dos intelectuais na época, Bráulio, Eugenio e Tajón são precisamente Chindasvinto e seu filho Recesvinto (DOMINGUEZ DEL VAL, 1970, p. 583).

Dominguez Del Val complementa que em Toledo havia uma vasta biblioteca, o que explica em parte a erudição de alguns monarcas. Essa característica pode ser evidenciada pelos escritos reais:

Célebres são as cartas, os poemas e escritos hagiográficos de Sisebuto, que se lamenta dos assuntos políticos e das guerras que não deixam tempo para escrever (...); Chintila escreveu um poema. As cartas de Chindasvinto e Recesvinto inclusas na correspondência não desmentem. Bom expoente desta cultura é a *Lex visigothorum* que Recesvinto publicou em 654 (DOMINGUEZ DEL VAL, 1970, p. 584).

Havia também, no que respeita ao campo educacional, o ensino individualizado, voltado para os membros da aristocracia. Normalmente alguma figura com elevado capital intelectual da Igreja se encarregava da formação educacional de integrantes da elite do reino. Conâncio de Palência, por exemplo, foi mestre do nobre Frutuoso; muitos foram confiados a Valério de Bierzo; e o renomado Julião de Toledo foi discípulo de Eugenio (DOMINGUEZ DEL VAL, 1970, p. 590).

Para Rainha (2007, p. 174), tanto homens quanto mulheres não só liam como possuíam bibliotecas que os clérigos visavam consultar. Entretanto isso não quer dizer que o acesso à educação era difundido, continuava tão restrito quanto no período do império. A presença limitada de uma elite culta pode ser explicada, entre outros fatores, pela desistência de alguns desses indivíduos da vida religiosa. Porém, aos olhos da Igreja, essas figuras não deixavam de ser importantes, pois, uma vez educadas, permaneciam vinculadas aos membros do clero, fortalecendo e valorizando a cultura eclesiástica:

Devemos reconhecer, portanto, que um grupo laico era culto o bastante para enviar e receber cartas. Os membros das casas nobiliárquicas hispano-visigodas, normalmente ligados a terra e em áreas diversificadas no reino, mantinham um contato próximo com as organizações da instituição eclesiástica, principalmente com mosteiros e Igrejas paroquiais. Essa proximidade, a valorização que os clérigos deram às suas escolas e o poder atrelado ao saber garantiu a formação e reprodução destes grupos (RAINHA, 2007, p. 175).

Vale ressaltar que podemos encontrar figuras, entre os laicos, interessados tanto na cultura clássica como na religiosa. Ou seja, tal interesse não era restrito apenas aos clérigos que recebiam formação cultural mais religiosa (LOZANO SEBASTIAN, 1982, p. 34-35). Os indícios, segundo esse autor, estão na difusão da escritura entre os visigodos, isto é, nas numerosas inscrições encontradas pela geografia peninsular, especialmente no sul, provavelmente pela assimilação da aristocracia visigoda ao *habitus* da elite hispano-romana, fazendo o número de instruídos na cultura clássica aumentar relativamente.

Falar da educação para a aristocracia e para Isidoro de Sevilha e não mencionar uma das fontes mais famosas que lhe foi atribuída, no caso a *Institutionum Disciplinae*, seria um

“pecado”. Esse pequeno tratado sobre educação, um texto desconhecido até o início do século passado e publicado pela primeira vez em 1912 por A. E Anspach, conseguiu atrair em numerosas ocasiões a consideração dos estudantes da latinidade tardia e do mundo visigótico, tentando especificar sua origem, seu possível autor, seu tempo e o valor que pode ser atribuído ao seu conteúdo educacional (MARTÍNEZ GÁSQUEZ, 1979, p. 35). Em outros termos, apesar de esse pequeno manuscrito ter sido conferido como uma das produções do bispo, a maioria dos historiadores e filólogos de Isidoro de Sevilha categoricamente afirma que essa obra, apesar de ter a “assinatura” do sevilhano, traz elementos de períodos posteriores aos vividos pelo mesmo.

Essa fonte chegou até nós em dois manuscritos, o *Parisinus lat.* 2994A e o *Cod. Lat. Monacensis* 6384, tal documento *a priori* foi atribuído, respectivamente, a autores diferentes, Isidoro de Sevilha e Agostinho de Hipona, hipóteses que já foram superadas.

O *Parisinus lat.* 2994A contém, além da *Institutionum Disciplinae*, partes das *Origines* isidorianas, os *Libri sententiarum*, o *De Ecclesiasticis Officiis* e o *De differentiis verborum*. Por ser escrito em letra visigótica, Anspach e Riché (1971) (este último seguindo a Millares Carlo) defendem o século VII e algum lugar na Hispânia ou Septimânia. Albrecht Diem o encaixa no VIII/IX, enquanto que Paul Pascal prefere o IX, também sustentado por alguns paleógrafos tão eminentes como L. Delisle e E. A. Lowe. Já Díaz y Díaz o coloca no X. A. Mundó Marcet aponta a Septimânia ou Catalunha como lugares de origem desse documento (SÁNCHEZ PRIETO, 2008, p. 89).

Tal manuscrito possui grande interesse e pode nos fazer conhecer o desenvolvimento da educação e os objetivos propostos aos jovens nobres da Hispânia visigótica, já que se supõe que ele poderia pertencer ao mundo visigótico e que, como tal, essa obra poderia ser tomada como fonte de conhecimento do *habitus* educativo adotado nessa época em alguns setores da sociedade visigótica, dos quais quase não existem documentos (MARTÍNEZ GÁSQUEZ, 1979, p. 35-36). A *Institutionum disciplinae* descreve a educação ideal de um jovem nobre, provavelmente de origem goda, desde seu nascimento até a juventude, com o propósito de prepará-lo para desempenhar suas funções no governo do reino. Essa proposta de ensino é clássica em sua origem e, segundo Sánchez Prieto (2008), devia ser bastante atrativa para os germânicos de sangue nobre. Apesar de ser um texto breve, é de uma riqueza sem precedentes para a história da educação.

Na verdade, faltam dados confiáveis para atribuímos a data exata, o autor ou o ambiente cultural, em que foi produzida. Não acreditamos, porém, que por seu anonimato

perca seu valor como um documento de preocupações educacionais que foram expostas por seu criador e que parece estar voltada para aqueles que estavam aos cuidados da educação de jovens em um setor socialmente acomodado, sem dúvida, e que na educação parece ver um meio de preparação para o dia em que eles poderiam ter acesso ao poder ou ao governo político (MARTÍNEZ GÁSQUEZ, 1979, p. 36).

Alguns elementos dessa fonte possuem possíveis características do mundo visigótico e podemos aceitar que sua origem possa ser encontrada nesse ambiente. Destacar qualquer uma dessas indicações que colocam o *Institutionum disciplinae* dentro do mundo da cultura e as experiências do reino visigodo na Hispânia pode fortalecer a análise e o uso de seus dados para a história da educação dentro desse contexto.

A apreciação do texto e seu conteúdo foram feitas de diversas e detalhadas formas, a tal ponto que se torna difícil trazermos novos elementos após as análises de Anspach, Beeson, Mercati, e os mais recentes foram os de P. Riché ou J. Fontaine. Os últimos, respectivamente, defendem que essa fonte foi realmente produto do universo visigodo, centrado principalmente na Corte de Toledo, ou o distanciamento desse ambiente e talvez uma aproximação com a Septimânia, provavelmente após a diáspora visigoda (RICHÉ, 1962, p. 303).

As principais influências identificadas nesse manuscrito vieram de diferentes fontes. Os primeiros autores a serem reconhecidos, nos quais percebemos as principais ideias, foram retiradas do Panegírico de Trajano do Plínio Jovem, além de Varrão, Salústio e Tácito. Entre os padres da Igreja assinalamos Isidoro de Sevilha, Agostinho de Hipona, Ambrósio de Milão, São Jerônimo e Lactâncio que serviu também de intermédio de Platão e Cassiodoro (MARTÍNEZ GÁSQUEZ, 1979, p. 42).

Nosso objetivo com relação à *Institutionum disciplinae* não é de analisá-la, mas de mostrarmos como esse projeto educacional de Isidoro foi além de seu tempo. Isto é, defendemos que as propostas do bispo foram importantes não apenas para a sua contemporaneidade, mas também para a sua posteridade, inspirando outros autores, como é o caso do da *Institutionum disciplinae*, a proporem um método de ensino com elementos do mundo clássico e principalmente dos campos religioso e político visigótico dos quais o hispalense fez parte e tanto valorizou e defendeu. Assim, nosso intuito foi o de demonstrar que as suas concepções do *habitus* educacional foram além de seu tempo e fizeram uso de seus principais escritos, como os que trabalhamos ao longo dessa tese.

### 3.6.1 - A educação da mulher

A mulher, no campo religioso, foi depreciada aos olhos dos padres da Igreja. Frequentemente, tinha sua imagem associada à Eva bíblica, portanto, era definida como uma figura inferior, se comparada ao homem. No que tange à organização socioeconômica do período, havia todo um condicionamento de sua realidade social e toda uma concepção que a identificava como débil. No campo social hispânico visigodo, bem como no restante da Europa ocidental, identificamos uma ordenação social exclusivamente masculina, bem como de princípios doutrinários que ocorriam para justificar a subordinação e submissão das mulheres frente aos homens.

Isidoro não se afastou desse *habitus* social, portanto, deu continuidade a tal tradição eclesiástica. Portava-se como um homem de seu tempo que interpreta a realidade social de acordo com sua história, economia e cultura. Dessa forma, a mulher se apresentava como um membro de segunda categoria, submetida primeiramente ao pai e depois, quando casada, ao domínio do marido. Vale lembrar que tal concepção era, em grande medida, um resquício do direito romano. Adicionamos que a doutrina bíblica e sua posterior interpretação patrística sobre a debilidade da mulher também não contribuíram para a ascensão social desta (LOZANO SEBASTIAN, 1982, p. 238-243). Nesse sentido, identificamos que Isidoro apresentou observância fortemente masculinizada de seu tempo e de sua cultura. E, por extensão, sua visão acabou refletindo-se na sua concepção educacional, pois até onde chegamos não identificamos as mulheres nas propostas educacionais dele.

Porém, Ines Cassagne afirma que, no seu artigo “*Valorización y educación del niño en la Edad Media*” (s/d), não houve diferença na educação que era ofertada às meninas em comparação aos meninos. E vai além, quando assevera que não há dúvidas nem com relação as suas capacidades e dignidades (CASSAGNE, s/d, p. 24). A supracitada autora sustenta tais afirmações com base nas regras de Cesário de Arles e Leandro de Sevilha, ambas dedicadas ao público feminino.

Outros exemplos para fortalecer tal posicionamento vêm de figuras femininas que acumularam capital intelectual nesse momento histórico: Radegunda, na Gália, no século VI, e no aparecimento de abadessas, como santa Hilda na Inglaterra e Gertrudes na Gália, no século VII. Estas duas últimas estiveram à frente de mosteiros duplos, ou seja, de monges e monjas. Essas mulheres, provavelmente, pelo lugar que ocuparam nas respectivas sociedades, tiveram uma formação, no campo educacional, desde jovens que as capacitou para

desempenharem tal liderança. Vale lembrar que santa Hilda chegou a participar de reuniões conciliares, em Whitby (CASSAGNE, s/d, p. 24).

Para Cassagne, a formação moral das mulheres, integrada a uma educação escolar e literária, esclarece o papel que determinadas mulheres tiveram na sociedade romano-germânica, especialmente, no que respeita à conversão de príncipes e povos, como Clotilde, Radegunda, Brunehaut, Fredegunda, Teodolinda (CASSAGNE, s/d, p. 25). Entretanto, a autora não expõe essas figuras femininas com o de que de fato foram, isto é, verdadeiras exceções dentro de uma realidade nada favorável às mulheres. Tais personalidades são casos isolados de damas que fizeram parte apenas dos grupos aristocráticos, ou seja, da classe dominante.

Trabalhos mais recentes contribuem para pensarmos sobre a questão da educação feminina no contexto da Alta Idade Média. Entre eles citamos o artigo da pesquisadora Ana Sánchez Prieto, especialmente o texto: *“La educación de la mujer antes del año 1000. ¿es Dhuoda um caso único?”* (2010). Essa autora defende também a tese de que as mulheres não estavam tão à margem desse processo de formação educacional. Segundo essa autora, os monastérios femininos tiveram papel fundamental nesse movimento, pois serviram de escola para algumas jovens oriundas da aristocracia que não seguiriam a vida religiosa. Assim, após terminarem seus estudos, voltariam à sociedade para casarem-se. Essas mulheres foram importantíssimas para a disseminação dos preceitos religiosos e formação preliminar de seus filhos no seio familiar das elites da época (SÁNCHEZ PRIETO, 2010, p. 69).

Como já mencionamos no capítulo anterior, o vazio deixado, no campo da educação, pelo declínio da escola pública foi suprido, em grande medida, pela criação das escolas eclesiásticas. Afinal, a Igreja precisava de membros relativamente instruídos para cumprir os diferentes ministérios sacerdotais. Porém nos é problemático saber até que ponto chegou a educação para essas mulheres. Claro nos é, no entanto, que elas sempre estiveram em desvantagem em comparação aos homens, o que não significa que estavam completamente afastadas do contexto educacional (SÁNCHEZ PRIETO, 2010, p. 71-72). Mas, por outro lado, devemos ressaltar que as mulheres que tiveram acesso à educação faziam parte da aristocracia e desfrutaram de um espaço considerável de atuação:

Quando Hincmaro de Rheims recomendava que as meninas não fossem admitidas nas escolas juntamente com os meninos (...), esta nos informa de que em alguns lugares era prática comum. Mas não havia ensinado São Jerônimo a Paula, Eustochium e outras mulheres? E o exemplo de Jerônimo foi conscientemente seguido, entre outros, nada menos que por Benito de

Aniano, que em sua *De Institutione Sanctimonialium* utilizou a carta de São Jerônimo para Laeta elogiando a educação da pequena Paula para propor-lhe como modelo de educação que as meninas deveriam receber nos monastérios (SÁNCHEZ PRIETO, 2010, p. 72-73).

Outra característica da educação dessas jovens é que ela ocorria também pelas mãos de homens, como identificamos na citação acima, feita pela pesquisadora Ana Sánchez Prieto. São muitos os casos encontrados nas fontes que relatam essas relações. Vale lembrar que o maior número de informações sobre como se dava esse ensino vêm dos ambientes monásticos. Em contrapartida, os dados provenientes dos ambientes familiares são mais escassos. Contudo, foi justamente nesses espaços de habitação que muitas jovens apreenderam a ler e escrever com seus preceptores. As cortes reais foram os espaços mais notáveis de educação e cultura, temos Toledo como exemplo. Sánchez Prieto nos chama atenção para o fato de não se haver informações sobre meninas serem educadas por preceptores fora da esfera aristocrática (2010, p. 74-75).

Uma parte do público feminino recebia a formação educacional de outras mulheres. Isso, em alguma medida, deixa claro o elevado capital cultural que essas mulheres poderiam conquistar. Outro ponto importante da educação tanto das meninas como dos meninos foi a prática que muitas famílias tiveram de “ofertarem” seus filhos para seguir a vida religiosa. Mas algumas fontes evidenciam que nem todas as meninas destinadas aos monastérios femininos estavam designadas a professar a fé (SÁNCHEZ PRIETO, 2010, p. 75).

A educação das meninas, tirando a parte de bordar e costurar, não se diferenciava muito da dos meninos. Sánchez Prieto também expõe que houve casos de monjas que educaram meninos (2010, p. 78).

A leitura também foi uma prática bastante comum para essas mulheres letradas. Elas, como leitoras, tinham acesso a bibliotecas ou eram detentoras destas. Nos monastérios a *práxis* da leitura também era salientada (SÁNCHEZ PRIETO, 2010, p. 79-81). Temos como exemplo a Regra de Leandro de Sevilha para as virgens, em que o bispo recomenda que as monjas rezem e leiam:

Sua leitura tem que ser assídua e sua oração continua. Suas horas e tarefas devem ser distribuídas de modo que a leitura siga a oração, e a oração à leitura. De tal maneira terá que alternar sem interrupção estes dois bens, que nunca os deixe de mão. E quando tiver que ocupar-te em algum trabalho manual, ou pelo menos quando estiver tomando a refeição do alimento, procura que outra leia para ti, para que enquanto as mãos ou os olhos estejam

dedicados a sua atividade, o dom da palavra divina instrua seus ouvidos (RL, 15, p. 53-54)<sup>60</sup>.

Outras práticas exercidas por algumas mulheres foram a encomenda e financiamento de cópia de livros. Sánchez Prieto reforça que houve mulheres que chegaram a produzir obras:

Das obras conservadas dos séculos anteriores ao ano 1000, tão somente um punhado delas saíram das plumas de mulheres conhecidas. Além de Dhuoda, não se pode esquecer de Egeria, Eucheria, Radegunda, Baudonivia, Hugeburc e sobretudo Hrostivta de Gandersheim, todas amplamente conhecidas (SÁNCHEZ PRIETO, 2010, p. 84).

As correspondências não foram deixadas de lado por esse público, alguns conteúdos chegaram a tratar de questões vinculadas aos campos político e cultural. Apesar de que percebemos, por um lado, que o capital intelectual de algumas mulheres foi elevado, ou seja, tiveram acesso ao melhor ensino do período em que viveram, como podemos perceber na explanação acima sobre o papel dessas figuras no contexto Alto medieval, por outro, não foi suficiente para a expansão dessas mulheres no campo social, como também não era destinado para aquelas que faziam parte das camadas mais baixas da população.

Dessa forma, podemos identificar os diferentes tipos de escola que havia no reino toledano, além do público alvo desses espaços de ensino, bem como verificamos que a educação também poderia acontecer por meio da relação mestre-discípulo, ou seja, de forma pessoal e direta. Por isso compartilhamos do posicionamento de Adeline Rucquoi que expõe que a educação são todas as situações pessoais, familiares e sociais dos indivíduos, situações que vão muito além de uma sala de aula. O que ela está querendo dizer é que não devemos ficar restritos a pensar a educação, ainda mais uma educação na Idade Média, que fique reduzida às instituições e seus métodos, mas olharmos para outros espaços de socialização que em grande ou pequena medida também foram lugares de instrução e aprendizado (RUCQUOI, 1996, p. 03).

No próximo capítulo nos aprofundaremos nas produções Isidorianas, buscando detectar os elementos expostos pelo prelado sobre a educação e a sua transmissão.

---

<sup>60</sup> *Lectio tibi sit adsidua iugisque oratio. Diuidantur tibi tempora et officia ut, postquam legeris, ores et, postquam oraueris, legas. Sic alternes perpetim haec dua bona, ut ab iisdem nullo sis tempore otiosa. Quod si aliquid manibus operandum est, uel certe sustentaculis ciborum corpus reficiendum, alia tibi legat, ut dum manus uel oculi ciborum intenti sunt operi, pascat aures gratia sermonis diuini: RL, 15, p. 53-54.*

## **CAPÍTULO 4 – Isidoro de Sevilha e seu projeto de educação para o reino visigodo**

A passagem do VI para o VII século e as décadas subsequentes se configuraram com um período de grande movimento das estruturas de poder no reino visigodo. Tal agitação no âmbito da política tinha como objetivos centralizar e equilibrar o exercício do governo. Nessa conjuntura, os eclesiásticos buscaram, por meio de seu elevado capital simbólico, elaborar e fortalecer um único discurso para os diferentes grupos que edificavam o campo de poder. Em outros termos, enquanto que no campo político buscou-se a centralização, no religioso desejava-se realizar uma reestruturação. Evidentemente que o campo educacional não ficou à parte desse cenário de transformações. Isso posto, estaremos focados em, dentro dessa última área, observar os elementos que caracterizaram o projeto educacional de Isidoro de Sevilha.

O bispo sevilhano, no nosso entendimento, pode ser visto sob diversas faces, entre elas, a de educador. Recordamos que ele estabeleceu o ensino como uma das principais funções de seu episcopado. Vale lembrar que o termo “ensino” foi empregado em sentido amplo nas suas obras. Ademais, Isidoro demonstrou ao longo de sua trajetória clara consciência da importância de seus escritos. Estes tiveram como objetivos esclarecer conceitos e adequá-los às necessidades de seu tempo, bem como serviram como compêndios do saber clássico e eclesiástico. Uma parte importante da singularidade educadora desse prelado está focada no trabalho pastoral, portanto, não é mera coincidência que boa parte de sua produção intelectual foi produzida após receber a consagração bispal.

Não podemos esquecer que Isidoro gozava de forte capital intelectual e social. Isso se deve pelo teor de suas obras, pela posição de metropolitano da Bética, bem como por ter sido o mentor do IV Concílio de Toledo. Desse modo, esse clérigo conquistou o *status* de destacado mestre, isto é, como aquele que escreve não para sua própria satisfação, mas, principalmente, para dar respostas aos discípulos e a formação social em geral. Como veremos, parte de suas obras foi dedicada a uma educação generalista, enquanto outras foram voltadas para solucionar problemas cotidianos, evidenciados pelo clero em seu exercício pastoral.

Nesse sentido, seus manuscritos buscaram responder a questões pontuais, bem como elucidar conceitos teológicos e dogmáticos, definir usos litúrgicos, normatizar a vida monástica. Seus textos apresentavam tanto preocupação histórica como explanação dos aspectos exegéticos em relação ao Antigo e Novo Testamento. Isidoro não fugiu de temas

complexos, isto é, ele abordou a polêmica antissemita, como também exercícios para facilitar a composição de sermões e auxiliar os clérigos a uma cultura bíblica primordial. E mais, também encontramos nos seus escritos a história da liturgia, das ordens eclesiásticas, dos sacramentos, das controvérsias teológicas, entre tantos outros temas.

Não podemos perder de vista que tanto a trajetória institucional, na qual o sevilhano se formou, bem como suas vivências culturais estiveram diretamente ligadas aos seus manuscritos. Ou seja, não podemos dissociar a sua trajetória de vida e experiências com os seus escritos, uma vez que eles refletem as intenções que esse prelado teve ao produzir suas obras e suas ações perante os campos social, político, religioso, simbólico e educacional em que ele esteve inserido.

Isidoro foi um homem de ação em seu tempo. A teoria e a prática do estilo do bispo foram inspiradas, em grande parte, por suas responsabilidades religiosas e pela constante preocupação de uma atividade pastoral que não visava apenas os ouvintes letrados. Por isso, na maioria de suas obras, Isidoro procurou, no campo linguístico, utilizar um estilo funcional e pedagógico que fosse acessível inclusive aos clérigos e monges menos cultos.

É digno de nota ressaltar que, no período do hispalense, já não havia, no campo religioso, as urgências apologéticas de períodos anteriores, isto é, a necessidade de combater o arianismo e o priscilianismo. Assim, a preparação dogmática para contrapor os hereges havia quase desaparecido, com a exceção aos judeus. Dessa maneira, seu trabalho como educador, no que tange à produção e métodos, do povo visigodo e hispano-romano se deu de forma tranquila (LOZANO SEBASTIAN, 1982, p. 36).

Os espaços educacionais que estiveram presentes no reino visigodo desenvolveram papel considerável na elevação do capital cultural do clero. Sempre lembrando, conforme aponta Bourdieu, especialmente nos conceitos de violência simbólica e arbitrário cultural, que a educação não é uma atividade neutra e desvinculada de outros campos. O II Concílio de Toledo (527) havia estabelecido, por exemplo, a obrigação para os jovens clérigos de habitar na *Domus ecclesiae* sobre a tutela do bispo, como já abordamos. Além disso, vale lembrar que, ao se tornar discípulo, esse sujeito sempre estaria vinculado ao seu mestre, sendo essa relação rompida apenas com a morte de uma das partes. Esse vínculo entre os mestres e seus discípulos contribuiu para que a Igreja ampliasse a coesão de seus quadros.

Como discutimos também em capítulo anterior, havia divergência no campo intelectual entre as autoridades da Igreja sobre o uso da cultura clássica. De acordo com Fontaine (2002), Isidoro de Sevilha, influenciado pelo tratado agostiniano, intitulado

*Doutrina Cristã*, que é considerada a carta magna da cultura cristã, pendeu a ser um dos defensores, com ressalvas, do uso desse material. O supracitado autor (FONTAINE, 2002, p. 122) afirma que Agostinho, no começo do século V, havia recomendado aos cristãos adquirir a maior parte de seus conhecimentos da cultura clássica, em especial as sete artes liberais, como preparação indispensável para a compreensão das Sagradas Escrituras.

Também devemos ressaltar, pensando a questão da instrução e preparo do clero, que o IV Concílio de Toledo (633) reafirmaria o preceito de que todos os jovens clérigos vivessem internos na mesma casa, sob a custódia de um clérigo de virtude comprovada e de grau superior (IV Toledo, c. 24, p. 201-202). Clara estratégia do alto clero de manter o controle dos bens simbólicos, produzidos pela Igreja. Apesar dessas iniciativas com relação à formação do clero, houve eclesiásticos iletrados (LOZANO SEBASTIAN, 1982, p. 37).

Uma das recomendações importantes feitas por Isidoro para tentar combater essa característica de parte do clero se assentava na prática da leitura dos textos litúrgicos e do canto. Essas convenções apareceram mesmo após a morte do sevilhano, como, por exemplo, no VIII Concílio de Toledo (653) que prescreveu um cânone destinado a instruir o que um clérigo deveria saber para ser ordenado sacerdote:

Na oitava discussão encontramos que alguns encarregados dos ofícios divinos, eram de uma ignorância tão crassa, que haviam provado não estar convenientemente instruídos naquelas ordens que diariamente tinham que praticar. Portanto, se estabelece e decreta com solicitude que nenhum adiante receba o grau de qualquer dignidade eclesiástica sem que saiba perfeitamente todo o saltério e, além disso, os cânticos habituais, os hinos e a forma de administrar o batismo; e aqueles que já disfrutavam da dignidade das honras, porém padecem da cegueira de tal ignorância, ou espontaneamente se coloque a aprender o necessário ou sejam obrigados pelos prelados, ainda contra a sua vontade, a seguir umas lições (VIII TOLEDO, c. 8, p. 22-23)<sup>61</sup>.

Isidoro teve forte preocupação com a má formação dos membros da Igreja. Vale lembrar que um bispo mal formado é um fator de deterioração do capital simbólico e social da Igreja. Um dos grandes exemplos dessa inquietação por parte desse prelado está presente no cânone XIX do IV Concílio de Toledo. Nesse cânon encontramos tanto a descrição de todos

---

<sup>61</sup> *Octavae disceptationis affectu repperimus quosdam divinis officiis mancipatos tanta nescientiae socordia plenos, ut nec illis prohibentur instructi competenter ordinibus, qui cotidianos versantur in usu. Proinde sollicite donstituitur atque decernitur, ut nullus cuiusquumque dignitatis ecclesiasticae deinceps percipiant gradum, qui non totum psalterium vel canticorum usualium et hymnorum sive babtizandi perfecte noverint supplementum. Illi sane qui iam honorum dignitate funguntur, huiusque tamem ignorantiae cecitate vexuntur, aut sponte sumant intentionem necessária perdiscendi aut a maioribus ad lectionis cogantur inviti: VIII TOLEDO, c. 8, p. 22-23.*

os impedimentos para se alcançar o episcopado, como também a condenação de alguns caminhos impróprios para se ganhar tal posição dentro da Igreja:

Não devemos encobrir um pernicioso costume que viola as disposições dos antepassados, perturbou toda a ordem da Igreja, por enquanto uns buscam o episcopado mediante intrigas, outros o conseguem oferecendo recompensas, e assim até alguns, complicados em atos criminais ou já alistados no exército, chegam a honra de suma e sagrada ordem. (...) temos pensado necessário dispor quem, segundo as normas canônicas, não devem ser promovidos ao episcopado, a saber (...) (III TOLEDO, c. 19, p. 14-15)<sup>62</sup>.

Os impedimentos eram de diversas categorias: desde crimes cometidos e outros tipos de delitos; os que caíram em heresias e que foram batizados nelas; os que foram casados em segundas núpcias ou que tiveram concubinas; os que não sabiam ler; os que não passaram pelos diversos graus eclesiásticos; os que procuravam regalias (III TOLEDO, c. 19, p. 14-16). Em suma, havia inúmeros critérios para se chegar a essa posição no campo social visigodo.

No contexto de pós-conversão visigoda, a medievalista Eleonora Dell’Elicine chama-nos atenção para a importância que a liturgia ganhou para o fortalecimento político da Igreja. Isso está diretamente interligado com o preparo do clero para exercer as suas funções básicas, como o rito litúrgico, além dos assuntos de interesse da Igreja desenvolvidos nesse discurso religioso:

(...) os conjuntos sociais esgrimiam procedências étnicas, culturais, linguísticas e estamentais heterogêneas, a liturgia cristã gerou e difundiu não apenas *representações*, mas inclusive, *modos de representar* que perpassaram as identidades dos grupos e incluíram-nas em um espaço simbólico comum (DELL’ELICINE, 2005, p. 103).

A liturgia, desde fins do século VI e princípio do VII, transformou-se em um dos elementos essenciais de aglutinação e estabelecimento do capital simbólico da Igreja. Tal mudança trouxe a primordialidade de ter prelados instruídos. Assim, a formação do clero foi visto como uma necessidade: “se converte logo em um processo racional de busca por uma definição da própria maturação eclesial hispana da Antiguidade Tardia” (GREIN, 2012, p. 22). Esse objetivo foi importante não apenas para a diversificação da liturgia cristã da

---

<sup>62</sup> *Perniciosa consuetudo nequaquam est reticenda, quae maiorum statuta praeteriens omnem ecclesiae ordinem perturbavit, dum alii per ambitum sacerdotia appetunt, alii oblatis muneribus pontificatum adsumunt, nonnulli etiam sceleribus implicati vel secular militiae daditi indigni ad honorem sumi ac sacri ordinis pervenerunt; (...) Praeteritis omissis, deinceps qui non promoveantur ad sacerdotium ex regulis canonum necessário credimus inserendum (...): III TOLEDO, c. 19, p. 14-15.*

Hispania sob o domínio visigótico, mas também para o cristianismo florescente naquele período.

Igualmente, podemos perceber, no campo linguístico, a importância teórica que foi dada ao problema da língua e da difusão da mensagem sagrada. Isidoro teve forte preocupação com essa temática, afinal, essa é uma das principais maneiras de se transmitir o conteúdo de um discurso. Desse modo, o latim, língua mais difundida no contexto visigodo e que historicamente, com o hebraico e o grego, circulava a *Bíblia*, aos poucos, converteu-se em língua sagrada (DELL'ELICINE, 2005, p. 104).

Entretanto, E. Dell'Elicine ressalta que, na liturgia visigoda, o nível da língua não funcionou como mecanismo de aproximação de uma mensagem a um público amplo. A liturgia “não buscou uma compreensão de detalhes, um seguimento, termo a termo, do conteúdo por parte da totalidade do público ao qual expôs” (2005, p. 109), ou seja, estabeleceu uma palavra estamental, compreensível apenas para um pequeno grupo de iniciados na leitura, na escritura e na teologia, intensificando as divisões sociais e culturais já presentes em outras práticas. Tal assertiva nos remete imediatamente para o conceito de arbitrário cultural, mas isso não quer dizer que a Igreja abriu mão dos demais grupos, pois, para a referida historiadora,

Na língua e, através da língua, a liturgia encontrou *outras* formas de semantizar, dotando de sentido as palavras para que resultassem significativas ao público de não iniciados. Tanto na liturgia dirigida ao clero como ao público amplo da cidade, tal como para o camponês, para o rei e a aristocracia em particular, é possível observar três mecanismos, três modos diferentes de dar sentido às palavras: um ligado à *repetição*, outro à *acumulação* e, finalmente, outro vinculado à *metáfora* (DELL'ELICINE, 2005, p. 110).

Desse modo, podemos perceber que a Igreja utilizou diferentes mecanismos discursivos para alcançar os distintos grupos que compunham o campo social visigodo. Isidoro de Sevilha, como representante dos interesses dessa Igreja, por sua vez, demonstrava grande preocupação com a formação educacional dos futuros membros dessa instituição, o que talvez indique que ele tinha consciência do quão aquela era necessária e importante para a própria sobrevivência desta. Conforme apontou Eleonora Dell'Elicine, o discurso litúrgico, com todas as suas técnicas e estratégias, foi fundamental tanto para o fortalecimento do discurso da Igreja junto aos grupos que compunham a sociedade visigoda, bem como para a

formação educacional de seus membros pois o domínio discursivo litúrgico do *corpus* clerical era basilar para o sucesso dessa empreitada.

A preocupação do sevilhano em elaborar uma série de manuais clássicos e sagrados, apropriados para transmitir um saber elementar em termos claros e menos técnicos possíveis, resultou, no campo linguístico, na elaboração de um latim didático, que buscou nesta língua as características estritamente funcionais, isto é, passou a estar destinada a comunicar conhecimentos e a definir palavras e coisas (FONTAINE, 2002, p. 263).

Outra dificuldade encontrada por Isidoro foi restabelecer a comunicação entre a pluralidade considerável de suas fontes e a diversidade dos níveis de cultura dos destinatários a que se dirigiu de maneira sucessiva e simultânea. No campo educacional, o abismo entre o latim oral dos analfabetos ou dos mal alfabetizados e dos alfabetizados e os cultos não era novidade. Porém, a distância havia aumentado ainda mais com o declínio do nível geral da cultura escolar e, por extensão, com a diminuição do número e da qualidade dos alfabetizados. Em alguns de seus textos, Isidoro se afastou dessa preocupação e escreveu com um estilo mais simples. Isso é perceptível na obra *Elogio a Hispânia* e em dois livros de *Sinônimos* (FONTAINE, 2002, p. 268).

O valor pedagógico e pastoral das obras do sevilhano se fez apropriado para diferentes usos: a alfabetização, a aquisição de vocabulário, a formação intelectual e moral, teológica e espiritual dos monges e do clero secular, bem como dos laicos. As dimensões materiais, relativamente modestas, da maior parte delas (exceto as *Etimologias*), somadas a sua redação em estilo didático, facilitaram seu emprego e comunicação a serviço tanto do ensino do cristianismo como da educação recebida e transmitida no nível elementar.

Outra inquietação de Isidoro foi com relação à organização de um *habitus* moral, tanto no que respeita a sua produção escrita como em suas atividades episcopais. Em sua organização da vida moral existiam uma unidade de conteúdo e uma ordenação fundamental. Para Lozano Sebastian (1982, p. 116), tal unidade não é encontrada em um sistema ético universal e científico, mas em diferentes disciplinas que têm a pretensão de serem tentativas morais de estruturação de boa conduta. De fato, a ascética, o direito, a doutrina espiritual e inclusive a gramática se norteiam de um modo ou de outro para a composição do comportamento ético.

Nosso intuito, até aqui, foi expor algumas das preocupações do sevilhano com relação à formação do clero e de parte da sociedade, mas agora nos aprofundaremos e analisaremos suas concepções de mundo, preocupações, conselhos, conduta, expectativas, entre tantas

outras questões que suas obras possam suscitar. Assim, na sequência deste capítulo veremos nas *Etimologias*, sua principal obra, um pouco de suas ideias sobre o que estamos abordando nesta tese: a educação como um projeto de fortalecimento da Igreja. Daremos destaque principalmente às artes liberais, uma vez que elas foram referidas nos dois primeiros livros dessa volumosa obra.

#### **4.1 - As *Etimologias***

Acredita-se que Isidoro de Sevilha iniciou a obra *Etimologias* por volta do ano de 615 e levou de 12 a 15 anos para concluí-la. Esse texto possui características enciclopedistas, já que aborda diversos assuntos que versam desde questões vinculadas à gramática a utensílios domésticos. Desse modo, acreditamos que o sevilhano teve, ao explicar o significado de cada palavra de acordo com sua origem, o objetivo de conseguir alcançar uma visão integral de determinados conhecimentos. Essa produção demonstra uma das principais características de Isidoro: a de ser um organizador.

Mas, não só, pois, para García Turza, essa composição foi uma “espécie de conversão isidoriana a cultura profana” (2000, p. 30). Tal autor sustenta essa tese, bem como Díaz y Díaz, entre outros fatores, ao afirmar que a técnica de produção das definições utilizadas pelo prelado de Sevilha concentrou-se no mundo antigo, isto é, Isidoro fez uso do capital intelectual e simbólico das autoridades clássicas para afirmar determinados fundamentos. Dessa forma, os autores clássicos foram utilizados como critério para o sevilhano confirmar a verdade que não podia ser mais de uma, tendo a ciência a função de estar a serviço da revelação divina.

Em outras palavras, e ainda citando o referido autor, para Isidoro, o mundo antigo e o cristão não eram contraditórios. Mas uma continuidade que estaria em perigo de fragmentação causada pelo empenho contínuo de muitos escritos, ensinamentos, atividades religiosas e políticas que procuravam determinar para o novo mundo uma ordem diversa e autônoma. Isso explica os motivos que levaram o sevilhano a estabelecer que a cultura antiga possuía um valor integrador. Nesse sentido, ele procurou apresentar um método de acesso à localização dos principais elementos do saber (GARCÍA TURZA, 2000, p. 30).

Martín Prieto (2005, p. 126), por seu turno, qualifica essa obra como um composto entre a enciclopédia latina erudita e o manual escolar para a formação do clero. O método

gramatical assumiu, para esse autor, papel central na construção de todo o pensamento do bispo. Isso se deve a sua formação educacional, que já abordamos anteriormente, de tradição romana, fundamentada no *Trivium*, principalmente, na gramática em contraponto das demais artes.

Tal apontamento fica evidente quando percebemos que Isidoro dedicou os dois primeiros livros das ETI para tratar do *Trivium*, sendo o primeiro exclusivo para a gramática e um livro apenas para as áreas do *Quadrivium*. Dessa forma, fica visível que o hispalense priorizava muito mais a gramática, a retórica e a dialética do que as demais artes liberais. Isso também ficará notório quando analisarmos a *Regra Monástica* e as *Sentenças*, haja vista que as disciplinas que compõem o *Trivium* são muito mais valorizadas do que as do *Quadrivium*.

Já a filóloga Isabel Velázquez, em seu artigo intitulado “*DE CONSTRVCTIONE: lengua y literatura técnica en las Etimologías de Sevilla*” (2004a), classifica as ETI como um “produto literário”. Ou seja, uma enciclopédia que se enquadra na linha das grandes obras enciclopédicas gramaticais, produzidas desde Varrão. Mas, ainda segundo essa autora, podemos relacioná-la, pela diversidade de temas abordados, bem como a presença de alguns livros dedicados à “cultura material” sem abandonar sua característica de enciclopédia filológica, como uma obra pertencente à literatura técnica da literatura latina. Para Velázquez Soriano (2014, p. 204), podemos considerá-la a última da Antiguidade e a primeira da Idade Média:

(...) podemos considerar o trabalho das *Etimologias* de Isidoro de Sevilha, no sentido de que deve ser atribuído a um tipo de literatura científica (em que incluo disciplinas como filologia, gramática, filosofia, matemática, etc.) ou técnica (ou ambas), e dentro delas a tipologia mais apropriada, em relação aos precedentes da literatura clássica e tardia, bem como a presença de aspectos técnicos nela, em comparação com o que poderia ser considerado vulgar (VELÁZQUEZ SORIANO, 2004a, p. 205).

Do ponto de vista do hispalense, sempre havia a intenção de falar e escrever procurando os elementos do idioma, sem abrir mão da riqueza do mesmo. Dessa forma, a concepção de gramática de Isidoro, isto é, a *scientia recte loquendi* (ETI I, c. 5, 1, p. 284-285) - a ciência de falar corretamente -, é uma “ciência totalitária” (VELÁZQUEZ SORIANO, 2004a, p. 214), que permeava todo o seu trabalho. A aplicação constante da gramática e a busca por clareza tinham a finalidade de alcançar o público e os leitores, para exibir um trabalho pastoral e didático, que esteve presente em suas obras, e equipá-los com conhecimentos básicos e fundamentais para que eles adquirissem a capacidade de

comunicação vertical com o restante da população, ou seja, aqueles que não tinham acesso diretamente aos níveis de expressão mais cultos e provavelmente tinham uma inteligibilidade débil perante uma conversa, discurso ou sermão que fosse pronunciado em alto nível, com complexidade sintática, léxico seletivo, em desuso ou técnico. Dessa forma, para o bispo, o prazer da escrita tinha que se subordinar a um objetivo maior, ou seja, o de ensinar (VELÁZQUEZ SORIANO, 2004a, p. 214-215).

Assim, Isidoro demonstra-nos um de seus objetivos, relacionados ao campo educativo, o de contribuir na formação e educação dos clérigos, por meio do uso correto da língua e da aquisição de conhecimentos por meio dela como veículo de informação e comunicação. O caráter didático das ETI tinha como um dos seus propósitos o ensino da gramática e da língua latina. Para que isso se efetivasse, Isidoro procurou usar uma língua prática orientada para a aprendizagem da correção da língua (VELÁZQUEZ SORIANO, 2004b, p. 602).

Escritor fecundo, suas obras pertencem a gêneros muito distintos, que abarcam conteúdos espirituais, doutrinários e exegéticos, bem como históricos. Dentro desse conjunto, as produções ocupam um lugar particular, os denominados "trabalhos gramaticais", embora, na realidade, o seu conteúdo seja muito mais abrangente e não podem ser desvinculadas dos conteúdos morais e pastorais que também os inspiram. Fazem parte desse grupo de obras as *Differentiae*, *Synonyma* e *Etymologiae*. Fontaine (2002, p. 167) as denominou de "trio gramatical". Esses textos podem ser considerados trabalhos didáticos, pois o seu principal objetivo era o ensino da gramática e da língua latina.

Em virtude dessas composições "gramaticais", conseguimos informações importantes sobre o pensamento do hispalense. As três obras gramaticais oferecem três maneiras diferentes de se aproximar da linguagem, especialmente a lexical. Três níveis que afetam a propriedade e precisão dos termos (*Differentiae*), a riqueza e a versatilidade da obra (*Synonyma*) e seu significado e origem (*Etymologiae*). Três obras em que Isidoro de Sevilha analisa um amplo léxico, além de oferecer informações e dados preciosos sobre eles, a maior parte do tempo copilando e transladando o que ele leu em outros autores e, por vezes, contribuindo com reflexões e opiniões próprias (VELÁZQUEZ SORIANO, 2004a, p. 214).

Adotaremos nesta tese doutoral a divisão temática que Fontaine (2002, p. 176-179) propôs para as ETI (sem o objetivo de alterar a divisão das Etimologias, como ele mesmo observa) em que os livros podem ser agrupados em quatro séries que englobam estruturas de enciclopédias e relações literárias anteriores. Os primeiros livros, que vão do 1 ao 5, tratam das disciplinas que fazem parte do *Trivium* e *Quadrivium*, bem como da medicina, do direito e

das divisões do tempo com a cronologia abreviada até o tempo do rei Sisebuto. Essa composição se aproxima das nove disciplinas principais de Varrão (alteração de mecânica e medicina por medicina e direito).

Na sequência, em ordem decrescente, os livros se aproximam da temática da religião e dos aspectos mais humildes da civilização material. Assim, a segunda série compreende um trio religioso, formado pelos livros de 6 a 8 (também com uma ordem decrescente). Enquanto que a terceira série, especificamente os livros de 9 a 14, com exceção do livro 10, é composta por um grupo formado pelo homem e pela natureza animada. A quarta série corresponde aos livros de 15 a 20, referentes à civilização material.

Na divisão dos capítulos da obra, feita pelo bispo Bráulio de Saragoça, os três primeiros livros se ocupam das artes liberais, *Trivium* (livros I e II) e o *Quadrivium* (livro III), tendo cada capítulo as seguintes subdivisões:

- Livro I - *De grammatica*: 25 capítulos dedicados à gramática. Iniciado com um tipo de introdução geral sobre a ciência e as artes liberais;
- Livro II – *De rethorica et dialectica*: os primeiros 21 capítulos são destinados à retórica e os outros dez foram voltados à dialética e poderiam, segundo LOZANO SEBASTIAN (1982, p. 62), constituir um plano de ensino de filosofia seguido na escola episcopal de Sevilha;
- Livro III – *De quatuor disciplinis mathematicis*: é uma mostra do *Quadrivium*, isto é, nove capítulos de aritmética, cinco capítulos de geometria, nove capítulos de música e 49 capítulos de astronomia.

Realizada essa breve explanação das divisões e temáticas das ETI, voltamos a debater a importância que a gramática tinha para Isidoro. Vale lembrar que essa área do conhecimento era considerada pelo bispo de Sevilha o saber fundamental do campo educacional. Nas suas palavras, “é a ciência da expressão correta, também é a origem e o fundamento da cultura” (ETI, I, c. 5, 1, p. 285)<sup>63</sup>. Como mencionamos mais acima, o sevilhano produziu três obras formalmente gramaticais: as *Diferencias*, os *Sinônimos* e as *Etimologias*. Elas correspondem a três tipos de manuais destinados a formar o aluno no manejo correto da língua latina. Fontaine (2002, p. 115) acredita que essas obras tinham como objetivo fazer com que aqueles que tivessem contato com elas percebessem as diferenças de sentido entre as palavras homônimas

---

<sup>63</sup> *Grammatica est scientia recte loquendi, et origo et fundamentum liberalium litterarum*: ETI, I, c. 5, 1, p. 285.

ou parônimas, bem como desenvolvessem a agilidade verbal mediante a aquisição dos sinônimos e, por fim, estabelecessem o sentido original de cada vocábulo mediante o conhecimento de sua etimologia.

Uma observação que devemos fazer com relação às três obras de Isidoro que foram mencionadas no parágrafo acima é o equilíbrio que há entre a cultura clássica e a cultura cristã. Destacamos esse ponto, pois, como já discutimos anteriormente, havia ressalvas por parte do clero, incluindo aqui o próprio Isidoro, quanto aos limites no uso da cultura clássica.

O pensamento isidoriano repousa, segundo Pablo Martín Prieto, em quatro procedimentos que lhe são característicos: a analogia, a etimologia, a crítica e a diversidade (2005, p. 128). Por isso não podemos descartar a relevância dessa obra para o campo do ensino peninsular visigótico. Em outras palavras, as ETI poderiam ter atuado como instrumentos para melhor compreensão de textos, portando, sendo utilizadas pelos alunos no decurso dos ciclos de estudo. Assim, para Martín Prieto,

(...) a razão de sua originalidade, reside na utilização sistemática, uma escala até então desconhecida, do proceder etimológico como um tipo de princípio central que guia e ordena toda a exposição dos saberes divinos e humanos (MARTÍN PRIETO, 2005, p. 128).

As ETI foi uma obra que serviu de referência para um extenso público, uma vez que oferecia uma visão etimológica, não excluindo outros dados ou explicações, sem perder sua principal característica de manifestação literal. M. C. Díaz y Díaz (1982) ressalta a dificuldade em compreender o que Isidoro entendia por “origem” de uma palavra e por “etimologia” da mesma, nos preceitos da tradição antiga:

Em linhas gerais, podemos dizer que “origem” responde de uma maneira bastante precisa a pergunta “de onde viemos” um termo; enquanto que “etimologia”, em seu sentido próprio e tradicional, responde com mais precisão a pergunta “por que” foi criado ou aplicado ao objeto. Isidoro estabelece na prática esta diferença em sua distinção entre *Etimologias ex causa* (“segundo o que é”) e *etimologias ex origine* (“segundo de onde vem”) (DÍAZ Y DÍAZ, 1982, p. 187).

Ademais, Isidoro não se restringiu apenas à análise etimológica em suas definições. Ele também utilizou diferentes mecanismos que em partes procederam das fontes utilizadas. Dito de outro modo, encontramos na obra *Etimologias* explicações oriundas de interpretações populares, filosóficas, gramaticais, históricas ou teológicas. Isso posto, podemos perceber, com relação à formulação etimológica, certo padrão metodológico, seguido por Isidoro. Ele

consistia na definição do conceito; análise da palavra; explicação das vinculações reais entre palavra e objeto; e modos de compreensão linguística dos objetos (DÍAZ Y DÍAZ, 1982, p. 187-188). Assim, para Isidoro,

A etimologia estuda a origem das palavras, já que por meio de sua interpretação se conhece o significado de palavras e nomes. Aristóteles chamava isso de *symbolon* e Cícero, *adnotatio*, porque, a partir de um modelo, nos é dado conhecer as palavras e os nomes das coisas (ETI, I, c. 29, 1, p. 320-321)<sup>64</sup>.

Destacamos também a conclusão à qual Fontaine chegou a respeito das razões que levaram Isidoro a escrever as Etimologias:

Quais são as razões, portanto, que um bispo, carregado com responsabilidades tão numerosas, acredita-se obrigado a escrever essa enorme enciclopédia? Podemos distinguir quatro tipos de motivações, convergentes no fim das contas. Está em primeiro lugar, a promessa que havia feito ao rei, quer dizer, ao primeiro laico do reino e, provavelmente, um dos mais cultivados: um príncipe que, em versos dirigidos a Isidoro, se havia queixado de não poder entregar-se a tarefas intelectuais por causa de suas responsabilidades políticas, militares e judiciais. O primeiro propósito da obra foi, portanto, melhorar a cultura das elites laicas e eclesiásticas do reino, adquirindo uma espécie de manual enciclopédico cômodo (FONTAINE, 2002, p. 122).

Essas motivações se justificam se pensarmos no campo social no qual o hispalense encontrava-se. Em outras palavras, primeiramente preocupou-se com a instrução dos clérigos e da aristocracia laica, o que por si só já nos remete ao conceito de arbitrário cultural. Lembramos aqui que o rei Sisebuto, discípulo e amigo de Isidoro, solicitou ao sevilhano uma obra que pudesse englobar diversos conhecimentos, já que suas obrigações reais não o deixavam com tempo para se dedicar às práticas intelectuais.

O segundo intuito da produção das ETI está relacionado ao anseio cristão de alcançar o saber total. Tanto para Isidoro como para os outros pensadores cristãos, o conhecimento global era um elemento importante para a fé. A terceira razão está vinculada a uma preocupação com o latim, isto é, ao resgate e correção dessa língua, uma vez que ela estava sofrendo fortes influências de outras línguas regionais mais antigas, bem como das línguas germânicas e de certa intervenção bizantina (BORGES, 2012, p. 163). Essa terceira motivação nos leva a compreender o peso que a gramática teve para o sevilhano. O quarto

---

<sup>64</sup> *Etymologia est origo vocabulorum, cum vis verbi vel nominis per interpretationum colligitur. Hanc Aristoteles, Cicero adnotationem nominavit, quia nomina et verba rerum: ETI, I, c. 29, 1, p. 320-321.*

objetivo tem caráter pessoal, que diz respeito ao interesse de Isidoro pela cultura clássica, já que a considerava importante para alcançar uma melhor compreensão do texto bíblico.

Ainda sobre o campo linguístico, o prelado de Sevilha considerava, segundo Dell’Elicine, que toda língua é uma forma, um recipiente que transmite o conteúdo de uma mensagem. Isidoro considerava que apenas o hebreu, o grego e o latim serviram de instrumento para transmitir a mensagem revelada, outorgando-lhes um caráter sagrado. Dessa forma, ele justificava o uso do latim na liturgia (DELL’ELICINE, 2008, p. 02).

E mais, Fontaine (2002, p. 123-124) também nos fala sobre a tripla finalidade pastoral que Isidoro perseguiu em sua trajetória como bispo e personalidade influente de seu tempo – garantir ou completar a formação intelectual das elites do reino, transmitir uma espécie de saber antigo e miniaturizado por meio das etimologias das palavras e, por fim, restabelecer os direitos do bom uso e da correção na prática oral e escrita da língua latina. O referido autor se arrisca ainda a apontar uma quarta motivação: o interesse sobre os conhecimentos clássicos. Todas essas “motivações” são identificadas em diferentes momentos da vida do sevilhano e elas estão totalmente atreladas ao seu projeto de formação educacional.

Por isso que os primeiros três livros das ETI foram dedicados para o ensino das sete artes liberais. Segundo Cabrera Valverde (1996, p. 207), Isidoro coincidiu muito com Boécio e Cassiodoro nesses pontos, enquanto que na retórica absorveu partes inteiras do *De inventione* de Cícero.

Um dos trechos em que podemos evidenciar a relevância que o campo educacional tinha para o hispalense encontra-se no Livro III das ETI:

Esta ordem das sete disciplinas seculares, do mesmo modo que conduziu desde os filósofos até os astros, assim também deve levantar os espíritos, entregues ao conhecimento humano das coisas terrenas, até situá-los na contemplação das que são eternas (ETI, III, c. 71, 41, p. 480-481)<sup>65</sup>.

É notória a orientação pela busca do conhecimento por meio de duas frentes: o humano e o celeste. Explicitando o seu projeto de ensino para o reino, segundo Eleonora Dell’Elicine, Isidoro tinha clareza de que as Escrituras foram reveladas à humanidade por meio das palavras e, em sentido inverso, que os homens encontrariam Deus por meio de uma língua, nas situações de oração e culto. Contudo, para o hispalense, a língua representava a

---

<sup>65</sup> *Ordo autem iste septem saecularium disciplinarum ideo a philosophis usque ad astra perductus est, scilicet ut animos saeculari sapientia implicatos a terrenis rebus abducerent, et in superna contemplatione conlocarent: ETI, III, c. 71, 41, p. 480-481.*

inferioridade dos homens perante Deus, pois esses “são objetos de criação e não Sujeitos da mesma” (2012, p. 52).

Mas Isidoro vislumbrava perigos dessa “palavra”, pois os homens não conseguem compreender a criação de Deus, pois, para eles, as “palavras” deslocadas de seus referenciais naturais podem levar à perdição, ou seja, a um distanciamento da salvação. Por isso, segundo Dell’Elicine, o prelado preocupou-se tanto com a gramática, buscando sempre aplicar corretamente os termos, conseguindo ter acesso ao conhecimento das coisas planejadas por Deus e por sua vez a sabedoria dos planos divinos para os homens (DELL’ELICINE, 2012, p. 54). Desse modo, para Dell’Elicine:

O bispo de Sevilha tenta definir para o grupo dos clérigos uma função distinta e singular, que é fazer compreensível ao conjunto dos homens o projeto pensado para eles por Deus. Deste modo, o trabalho sobre a matéria linguística adquire uma dupla dimensão, pastoral e sacramental: pastoral quando difunde uma mensagem no interior da comunidade dos homens com fins salvíficos; sacramental quando demarca um grupo particularmente treinado que faz desta tarefa sua profissão. Uma geração posterior a conversão dos godos desde o arianismo, em suma, esta montagem que Isidoro realiza ao redor da língua implica em um autêntico programa eclesiológico (DELL’ELICINE, 2012, 55).

Dessa forma, concordamos com a autora acima citada. Ou seja, acreditamos que Isidoro tinha um projeto claro de educação. Esse programa de ensino era voltado para aqueles que conduziram a população, isto é, a aristocracia laica e os clérigos, principalmente os bispos, o que reforça a existência, no reino visigodo, do arbitrário cultural. Isso fica bastante claro nas atas conciliares, nas quais foram atribuídas funções sobre o papel que essas figuras tinham que desempenhar na formação educativa de novos membros e o aperfeiçoamento do conhecimento daqueles que já eram instruídos.

Por meio desse projeto Isidoro tinha propósitos terrestres e celestes. Os propósitos terrestres eram o fortalecimento da Igreja e do reino visigodo, já que as ameaças bizantinas e de outros possíveis invasores eram constantes e um território devastado por querelas internas fragilizava as fronteiras, além da preocupação, no campo religioso, de um retorno do arianismo como religião do reino, já que havia grupos contrários a tal mudança. Com o fortalecimento da Igreja após a conversão pelo apoio de uma Monarquia católica e de uma aristocracia de mesmo credo, o futuro da Igreja estava a salvo. Dessa forma, a Igreja, tendo uma situação de estabilidade e suporte político e social, poderia fortalecer o seu discurso ideológico e seu “projeto celeste” de Salvação. Nesse projeto salvífico, a Igreja e Isidoro,

como um dos mentores da mesma, englobavam todo o campo social, além de comprometer determinados grupos a estarem vinculados diretamente à conquista de tal empreendimento, como a aristocracia, os reis e os eclesiásticos.

Assim, a empreitada que Isidoro desenvolveu em torno do campo linguístico está vinculada diretamente a sua visão de Igreja e a um trabalho pastoral. Isso fica demonstrado nos projetos isidorianos que apresentavam uma variedade de modos de intervenção, bem como no plano ideológico de educação, que também apresentava essa característica heterogênea. Em outras palavras, ele buscava alcançar diferentes grupos da sociedade.

Dentro dessa riqueza de assuntos trabalhados pelo sevilhano, optamos por enfatizar cinco livros dessa obra: I, II, III, VII e X. Porém, cabe fazermos uma ressalva sobre a sequência que daremos ao nosso texto: buscaremos examinar alguns dos principais temas e assuntos que remetem ao *Trivium* e *Quadrivium*, bem como outras áreas que identificamos relacionadas ao campo educacional, pensado pelo prelado. Dessa forma, nosso objetivo não será o de aprofundar de maneira esmiuçada cada ponto, mas apresentarmos, de modo geral, como o hispalense pensava ser a essência de cada elemento que pudesse fazer parte de um processo de ensino.

Temos ciência de que essa obra, como um todo, teve finalidades didáticas, que possibilitassem, em grande medida, aos clérigos e à aristocracia do reino obterem um capital intelectual mínimo. Deixamos isso claro, porque nosso propósito nessa tese de doutoramento não é exclusivamente as *Etimologias*, mas um conjunto de produções do Isidoro em que dialogam temas vinculados a uma proposta de ensino. Por isso, seremos pontuais em nossas escolhas, tanto ao que se refere aos livros selecionados, como aos capítulos de cada um desses livros, apresentando a ideia principal de cada um deles.

#### **4.1.1 – Livro I: Sobre a gramática**

Esse primeiro livro é composto de 44 capítulos. Utilizaremos a divisão proposta por Rilton Borges, que procura identificar a maneira com que o hispalense pensou o conhecimento gramatical:

Introdução geral (1 a 5); Sobre a oração (6 a 14); Sobre os sinais e seu uso (15 a 27); Sobre o conhecimento a partir das palavras (28 a 31); Sobre os

erros na linguagem (32 a 34); Sobre as figuras de linguagem (35 a 37); Sobre o uso da linguagem (38 a 44) (BORGES, 2012, p. 168).

O *habitus* escolar do período começava pela *litteratio*, aprendendo-se as letras mais comuns: “Os fundamentos da arte gramatical são as chamadas “letras comuns”, utilizadas pelos copistas e contadores. Seu ensino vem a ser algo como a etapa infantil da arte da gramática” (ETI I, c. 3, 1, p. 278-279)<sup>66</sup>. Depois dessa etapa inicial vinha a leitura: “A habilidade se desenvolve ao longo do tempo, se não por disposição natural, pelo menos pela leitura constante. Bem, embora haja constrangimento de julgamento, a leitura frequente aumenta a inteligência” (SEN III, c. 9, 6, p. 431-432)<sup>67</sup>. E, na sequência, a escrita, dando atenção à acentuação das sílabas:

Os antigos incluíam entre as *figuras* o *acento*, que eles chamavam de *ápice*, porque estava longe dos pés, um *pedibus*, já que estava colocado no vértice da letra. É uma virgulita desenhada regularmente sobre a letra (no entanto, *figura* é aquela que representa uma letra inteira) (ETI I, c. 4, 18, p. 280-285)<sup>68</sup>.

O valor das palavras e suas divisões: “Os signos de pontuação servem para ir delimitando o discurso falado por meio da *cola*, *commata* e *períodos*, que, seguindo umas regras, eles nos mostram o significado da escrita” (ETI I, c. 20, 1, p. 308-309)<sup>69</sup>. Posteriormente vinha o processo de memorização, com os Saltérios ou outros textos de caráter moral. Esse processo era necessário para fixação gramatical e aquisição de vocabulário, e o que colaborava nessa etapa de aprendizagem eram as práticas de leitura e escrita nas tábuas de diferentes materiais. Todas essas passagens do ensino já foram aprofundadas em outros momentos desta tese, por isso, não alongaremos essa análise.

O hispalense inicia o primeiro livro diferenciando “ciência” e “arte”, estabelecendo uma definição bastante precisa para cada uma delas. Ciência é algo a que não cabe debate, já arte é algo cabível de debate, ou seja, o primeiro conceito é algo objetivo e o segundo,

<sup>66</sup> *Primordia grammaticae artis litterae communes existunt, quas librarii et calculatores sequuntur. Quanrum disciplina velut quaedam grammaticae artis infantia est:* ETI I, c. 3, 1, p. 278-279.

<sup>67</sup> *Ingenium tardius etsi non per naturam, per assiduitatem tamen lectionis augmentatur. Nam quamvis sensus hebetudo sit, frequens tamen lectio intelligentiam auget:* SEN III, c. 9, 6, p. 431-432.

<sup>68</sup> *Inter figuras litterarum et apicem veteres dixerunt, apicem dictum propter quod longe sit a pedibus, et in cacumine litterae adponatur. Est enim linea iacens super litteram aequaliter ducta. (Figura autem, qua tota littera scribitur):* ETI I, c. 4, 18, p. 280-285.

<sup>69</sup> *Positura est figura ad distinguendos sensos per cola et commata et períodos, quae dum ordine suo adponitur, sensum nobis lectionis ostendit:* ETI I, c. 20, p. 308-309.

subjetivo. O conceito de ciência foi associado a outro termo, o de disciplina, em uma acepção escolar:

O termo *disciplina* tomou seu nome de *discere* (aprender). Assim, também pode ser chamado de ciência: *scire* (conhecimento) deriva de *discere* (aprender), já que ninguém *scit* (sabe), mas aquele que *discit* (aprende). Por outro lado, é chamado de *disciplina*, porque *discitur plena* (tudo é aprendido). É também chamado de arte, porque é baseado em normas e regras de arte. Há aqueles que sustentam que esta palavra deriva da *areté* grega, isto é, do que em latim dizemos *virtus*, a que chamamos ciência (ETI, I, c. 1, 1-2, p. 276-277)<sup>70</sup>.

Dessa forma, o sevilhano define as sete artes liberais como ciência, portanto, objetivas. Assim, conseguimos visualizar o *Trivium* e o *Quadrivium*, em que Isidoro não se limitará a essa pequena apresentação das disciplinas, mas se aprofundará em alguns livros para analisar tais ciências:

As artes liberais consistem em sete disciplinas. A primeira é a gramática, isto é, a capacidade de falar. A segunda, a retórica, que, pela elegância e recursos da eloquência, é considerada extremamente essencial nos assuntos civis. Terceiro, a dialética, também chamada de lógica, que, com os argumentos mais sutis, separa o verdadeiro do falso. Quarta, aritmética, cujo conteúdo são os fundamentos e divisões dos números. A quinta é a música, que lida com esquemas e músicas métricas. O sexto, a geometria, que inclui as medidas e dimensões terrestres. E a sétima, astronomia, que lida com as leis das estrelas (ETI, I, c. 2, 1-3, 276-277)<sup>71</sup>.

Não é por acaso que a gramática ocupa a posição de primeira ciência. Ela era considerada fundamento base de qualquer ensino: saber ler e escrever. Vale lembrar que no contexto histórico desta tese doutoral nem todos aqueles que sabiam ler necessariamente sabiam escrever, bem como aqueles que sabiam escrever poderiam não saber ler. Dessa maneira, a “Gramática é a ciência que ensina a falar corretamente” (ETI, I, c. 5, 1, p. 284-285)<sup>72</sup>, mas que “se qualifica igualmente de arte, porque se baseia em normas e regras de arte”

<sup>70</sup> *Disciplina a discendo nomen accepit: unde et scientia dici potest. Nam scire dictum a discere, quia nemo nostrum scit, nisi qui discit. Aliter dicta disciplina, quia discitur plena. Ars vero dicta est, quod artis praeceptis regulisque consistat. Alii dicunt a Graecis hoc tractum esse vocabulum, id est a virtute, quam scientiam vocaverunt: ETI, I, c. 1, 1-2, p. 276-277.*

<sup>71</sup> *Disciplinae liberalium artium septem sunt. Prima grammatica, id est loquendi peritia. Secunda rhetorica, quae propter nitorem et copiam eloquentiae suae maxime in civilibus quaestionibus necessaria existimatur. Tertia dialectica cognomento logica, quae disputationibus subtilissimis vera secernit a falsis. Quarta arithmetica, quae continet numerorum causas et divisiones. Quinta musica, quae in carminibus cantibusque consistit. Sexta geometrica, quae mensuras terrae dimensionesque complectitur. Septima astronomia, quae continet legem astrorum: ETI, I, c. 2, 1-3, 276-277.*

<sup>72</sup> *Grammatica est scientia recte loquendi: ETI, I, c. 5, 1, p. 284-285.*

(ETI, I, c. 5, 2, p. 286-287)<sup>73</sup>. Ou seja, ela possui elementos objetivos (ciência) e subjetivos (arte).

Ainda nessa questão da gramática, ou seja, da escrita, o hispalense analisa a oração, ou como R. Borges (2012) definiu, a “célula da língua”, já que a oração é um grupo de palavras que dão sentido: “*oratio* (oração) é uma sucessão de palavras com sentido”<sup>74</sup> (ETI, I, c. 5, 3, p. 286-287). Já as letras, sílabas e outras palavras soltas não possuem sentido, somente fazem parte da língua. Os capítulos seguintes tratam de partes da oração (c. 6-14), dos sinais da escrita e de suas finalidades (c. 15-26). Isidoro aborda no capítulo 27 a temática da ortografia, isto é, como área da gramática trata da forma correta da escrita e da pronúncia do latim:

A palavra grega "ortografia" é interpretada em latim como "escrita direta". (Na verdade, *orto* se diz "recta" e *graphia*, "escritura"). Essa disciplina ensina a maneira como devemos escrever. Pois assim como há uma disciplina que lida com as variações de palavras, ela também nos instrui sobre a destreza na escrita (ETI, I, c. 27, 1, 316-317)<sup>75</sup>.

As letras têm papel de destaque nesse processo de estruturação de uma língua, sendo associadas à memória, isto está vinculado diretamente à ideia de registro, de história:

As letras começaram a ser usadas para o desejo de guardar a memória das coisas: elas estão acorrentadas às letras para não caírem no esquecimento. Pois, numa variedade tão vasta de assuntos, seria impossível aprender - todos eles de ouvidos e guardadas na memória. Elas são chamadas de *litterae* (letras), que vem a ser como *legiterae*, porque estão abrindo o caminho para o leitor (*legenti iter*), ou porque são repetidas ao longo da leitura (*in legendo iterati*) (ETI, I, c. 3, 2-3, 278-279)<sup>76</sup>.

Na sequência dos capítulos Isidoro trata das formas de conhecimentos a partir das palavras (c. 28-31). Já nos capítulos 32 ao 34 ele aborda os erros na aplicação da língua, as figuras de linguagem (c. 35-37) e o emprego de todo esse conhecimento (c. 38-44), além da distinção entre poesia e prosa, história e fábula.

Segundo Borges, essa divisão dos capítulos apresenta um caminho a ser percorrido, no campo intelectual, para se alcançar o conhecimento e domínio da gramática. Da mesma

<sup>73</sup> *Ars vero dicta est, quod artis praeceptis regulisque consistat*: ETI, I, c. 5, 2, p. 286-287.

<sup>74</sup> *Oratio autem penna est sensu*: ETI, I, c. 5, 3, p. 286-287.

<sup>75</sup> *Orthographia Graece, Latine recta scriptura interpretatur. (Orto enim recte, grafia scriptura dicitur). Haec disciplina docet quemadmodum scribere debeamus. Nam sicut ars tractat de partium declinatione ita orthographia de scribendi peritia*: ETI, I, c. 27, 1, 316-317.

<sup>76</sup> *Vsus litterarum repertus propter memoriam rerum. Nam ne oblivione fugiant, litteris alligantur. In tanta enim rerum varietate nec disci audiendo poterant omnia, nec memoria contineri. Litterae autem dictae quae legiterae, quod iter legentibus praestent, vel quod in legendo iterentur*: ETI, I, c. 3, 2-3, 278-279.

forma, esse pesquisador também defende que essa sequência, ou caminho, para se aprender um conhecimento particular é similar ao percurso para se alcançar um domínio de conhecimento pleno, ou seja, as Etimologias (2012, p. 170).

#### 4.1.2 – Livro II: Sobre a retórica e a dialética

O segundo livro das ETI fecha o *Trivium*, pois trata da retórica e da dialética. Não sabemos ao certo se Isidoro tinha planejado que essas duas disciplinas tinham que ficar juntas ou deveriam ter seus livros independentes, mas conseguimos perceber que tal escolha se deu pela proximidade dessas duas áreas. Esse livro está composto por 31 capítulos, sendo os capítulos de 1 ao 21 dedicados à retórica e do 22 ao 31, à dialética.

Faremos uso novamente da proposta de divisão de Rilton Borges: “Introdução ao tema (capítulos 1 a 3); instrumentos do orador e suas virtudes (capítulos 4 a 18); manipulação viciosa das palavras (capítulos 19 e 20); manipulação virtuosa das palavras (capítulo 21)” (BORGES, 2012, p. 170).

Os capítulos que foram dedicados ao orador e suas virtudes (4 ao 18) contêm temas relacionados ao campo do direito, um dos conhecimentos que o sevilhano valorizava. Não podemos esquecer que o capital jurídico fazia parte dos bens necessários para se exercer a função episcopal, uma vez que os bispos efetuavam o papel de juízes em determinadas situações.

Esse projeto educacional tinha como modelo o *habitus* educacional romano, no qual se formava o orador. Valorizava-se a oratória como premissa. Já no contexto cristão esse elemento ganhou também destaque com os objetivos de servir a ação pastoral e como sinal de identidade do homem de sólido capital intelectual e grande cultura. Era, por exemplo, o que se esperava de um bom bispo (UDAONDO PUERTO, 2004, p. 19): “A retórica é a ciência do bom falar em assuntos civis, com os recursos de eloquência propriamente ditos para persuadir os justos e os bons” (ETI, II, c. 1, 1, 362-363)<sup>77</sup>.

O recurso da liturgia uniforme simbolizou um projeto ligado à consolidação do capital religioso de alguns bispos metropolitanos. Na normativa visigótica isso foi tratado pela primeira vez no cânon 1 do Concílio de Gerona (517), porém, não foi o único, pois tal questão

---

<sup>77</sup> *Rhetorica est bene dicendi scientia in civilibus quaestionibus, (eloquentia copia) ad persuadendum iusta et bona: ETI, II, c. 1, 1, 362-363.*

apareceu novamente no I Concílio de Barcelona (540) e no de Valência (549). O I Concílio de Braga (561) inseriu nas Igrejas da Galícia a mesma medida com a finalidade de combater as práticas priscilianistas. O IV Concílio de Toledo retomou essa temática, mas estendeu sua aplicação a todas as Igrejas da Hispânia.

Apesar dessas medidas conciliares, Dell’Elicine reforça que a maior efetividade foi conseguida pela produção, coleção e difusão de cerimônias litúrgicas por escrito. Essas medidas proporcionaram uma abordagem “universal” das práticas, bem como maior controle do desempenhado pelos próprios bispos sobre os presbíteros e diáconos das Igrejas de suas dioceses (2008, p. 10). Podemos perceber isso nas instruções dadas pelo hispalense, ao orientar a forma como um orador deveria proceder:

O orador é um homem justo, especialista na arte de falar. A justiça do homem é baseada em sua natureza, seus hábitos, suas qualidades. Sua experiência na arte de falar está no fato de que é uma eloquência governada por regras e que consiste de cinco partes: invenção, disposição, elocução, memória e pronúncia; e também, do propósito próprio do comércio: persuadir algo. Por outro lado, a especialidade oratória reside em três coisas: na natureza, na doutrina e na prática. A natureza é baseada em qualidades inatas; a doutrina consiste em ciência; e a prática está em constante exercício. Não só no orador, mas em qualquer outro homem dedicado a uma profissão, esperamos encontrar essas três coisas se ele quiser alcançar a perfeição (ETI, II, c. 3, 1-2, p. 362-365)<sup>78</sup>.

A aquisição de capital intelectual retórico era resultado de um grande trabalho pessoal, no qual os modelos de diferentes gêneros retóricos e de obras literárias antigas desempenharam importante papel. Essas obras eram estudadas por meio de antologias ou resumos:

Esta disciplina foi instituída pelos gregos, por Górgias, Aristóteles e Hermágonas; e transferido para o latim por Cícero, é claro, assim como por Quintiliano (e Ticiano), mas de maneira tão exuberante e variada que, à primeira vista, causa admiração no leitor, mas é impossível assimilá-lo inteiramente. Enquanto as páginas estão à nossa frente, parece que todas as séries de figuras de dicção permanecem gravadas na memória; mas assim que você fechar o livro, toda a memória será apagada. O perfeito conhecimento desta disciplina faz o orador (ETI, II, c. 2, 1-2, p. 362-363)<sup>79</sup>.

<sup>78</sup> *Orator est igitur vir bônus, dicendi peritus. Vir bônus consistit natura, moribus, artibus. Dicendi paritus consistit eloquentia, quae constat partibus quinque: inventione, dispositione, elocutione, memoria, pronuntiatione, et fine officii, quod est aliquid persuadere. Ipsa autem peritia dicendi in tribus rebus consistit: natura, doctrina, usu. Natura ingenio, doctrina scientia, usus adsiduitate. Haec sunt enim quae non solum in oratore, sed in unoquoque homine artifice expectantur, ut aliquid efficiat: ETI, II, c. 3, 1-2, p. 362-365.*

<sup>79</sup> *Haec autem disciplina a Graecis inventa est, a Gorgia, Aristotele, Hermagora, et translata in Latinum a Tullio videlicet et Quintiliano (et Titiano), sed ita copiose, ita varie, ut eam lectori admirari in promptu sit,*

Os autores cristãos foram também objeto de leituras reflexivas. Existia apreço pelos poetas, conhecidos pela liturgia, que converteram em cristão o *habitus* de fazer poesia dos autores clássicos (UDAONDO PUERTO, 2004, p. 19).

A importância da retórica, no campo linguístico, é ressaltada por Isidoro. A preocupação e atenção aos aspectos discursivos eram necessárias, pois em alguns dos caminhos de apresentar as verdades da fé. O hispalense julgou que o tom do discurso deveria ajustar-se à função pastoral, um dos aspectos de maior relevância para esse prelado. Dessa forma, ele orientava um estilo simples para a pregação, um moderado para o louvor e um enfático para incitar aos fiéis que caíram em pecado:

As coisas de escassa transcendência devem ser expressas em um estilo leve; com gravidade, as elevadas; Por outro lado, aqueles de importância normal requerem um estilo intermediário. Consequentemente, esses são os três tipos de eloquência: humilde, moderado e grandiloquente (ETI, II, c. 17, 1, p. 380-381)<sup>80</sup>.

Segundo Dell’Elicine, a liturgia encontra, na e por meio da língua, outras maneiras de semantizar, de dar novo sentido às palavras, resultando em interpretações significativas ao público dos não iniciados. Isso ocorreria tanto na liturgia que era direcionada ao clero, como ao amplo público da cidade, bem como aos camponeses, ao rei e à aristocracia em particular. Ainda de acordo com a autora, existiam três formas distintas de dar sentido às palavras: por meio da *repetição*, pela *acumulação* e, por fim, pela *metáfora* (2008, p. 03).

Sem sombra de dúvida o recurso mais utilizado ao longo das cerimônias nos discursos litúrgicos foi o da repetição das palavras. O segundo mecanismo dava-se pelo acúmulo de sentidos por meio de diversas figuras retóricas, e o último era um artifício bastante conhecido das Sagradas Escrituras e muito familiar no discurso cristão. A liturgia visigótica utilizava metáforas isoladas, conhecidas como alegorias, e com frequência aquelas que remetiam a elementos ou trechos da Bíblia (DELL’ELICINE, 2008, p. 03-04):

Também as figuras de palavras e frases elevam e embelezam a conversa. Como a uniformidade prolongada de um discurso fatigado e entediado o falante e o ouvinte, é necessário introduzir variedade e mudanças em direção

---

*comprehendere impossibile. Nam membranis retentis quae adhaerescit memoriae series disctionis, ac mox repositis recordatio omnis elabitur. Huius disciplinae perfecta cognitio oratorem facit:* ETI, II, c. 2, 1-2, p. 362-363.

<sup>80</sup> *Dicenda sunt quoque summissa leniter, incitata graviter, inflexa moderate. Hoc est enim illud trimodum genus dicendi: humile, médium, grandiloquum:* ETI, II, c. 17, 1, p. 380-381.

a novas formas que produzam alívio para o falante, tornem a fala mais bonita e removem o juiz da atenção de outras coisas (ETI, II, c. 21, 1, p. 382-385)<sup>81</sup>.

Na parte dedicada à dialética identificamos duas divisões: introdução ao tema (capítulo 22 ao 25) e os elementos da dialética (25 ao 31) (BORGES, 2012, p. 171). Isidoro delinea dialética da seguinte forma:

Dialética é a disciplina que expõe os fundamentos das coisas. É uma parcela da filosofia que recebe o nome de lógica, isto é, a capacidade racional de definir, investigar e expor. Ensina como, em muitos tipos de questões, pode, através da discussão dialética, delimitar o verdadeiro do falso. Os primeiros filósofos já o usavam em seus ensinamentos, mas ainda não o estruturaram como disciplina científica. Mais tarde, Aristóteles delineou os princípios desse sistema em regras concretas e deu-lhe o nome de "dialética", porque é tratado como enunciações. Em grego, "expressão de um pensamento" é chamado *lektós*. Consequentemente, seguindo a retórica vem a dialética, já que muitas coisas são comuns a ambos (ETI, II, c. 22, 1-2, p. 392-393)<sup>82</sup>.

Para Isidoro, a dialética e a retórica fazem parte da lógica, ou disciplina racional. Cabe à dialética, de acordo com o prelado de Sevilha, diferenciar o verdadeiro do falso. Já no segundo capítulo dedicado à dialética o bispo faz uma diferenciação entre a dialética e a retórica:

No nono livro de *Das disciplinas*, Varrão definiu dialética e retórica usando o seguinte símile: "A dialética e a retórica é o que na mão do homem é o punho fechado e a mão aberta: o primeiro concentra as palavras, o segundo amplifica-as". A dialética é mais sutil para a discussão dos assuntos; a retórica fornece maior eloquência para o ensino deles. O primeiro chega às vezes nas escolas; o segundo atinge imediatamente o fórum. (ETI, II, c. 23, 1-2, p. 392-395)<sup>83</sup>.

<sup>81</sup> *Augetur et ornatur oratio etiam figuris verborum ac sententiarum. Nam quia et perpetua oratio fatigationem atque fastidium tam dicendi quam audiendi creat, flectenda est et in alias versanda formas, ut et dicentem reficiat, et ornator fiat, et iudicem diverso vultu audituque deflectat.* ETI, II, c. 21, 1, p. 382-385.

<sup>82</sup> *Dialectica est disciplina ad disserendas rerum causas inventa. Ipsa est philosophiae species, quae Logica dicitur, id est rationalis definiendi, quaerendi et disserendi potens. Docet enim in pluribus generibus quaestionum quemadmodum disputando vera et falsa diiudicentur. Hanc quidam primi philosophi in suis disctionibus habuerunt; non tamen ad artis rede gere peritiam. Post hos Aristoteles ad regulas quasdam huius doctrinae argumenta perduxit, et Dialecticam nuncupavit, pro eo quod in ea de dictis disputatur. Nam lektós dictio dicitur. Ideo autem post Rhetoricam disciplinam Dialectica sequitur, quia in multis utraque communia existunt.* ETI, II, c. 22, 1-2, p. 392-393.

<sup>83</sup> *Dialecticam et Rhetoricam Varro in novem disciplinarum libris tali similitudine definivit: "Dialectica et Rhetorica est quod in manu hominis pugnus adstrictus et palma: illa verba contrahens, ista distendens. Dialectica siquidem ad disserendas res acutior: Rhetorica ad illa quae nititur docenda facundior. Illa ad scholas nonnumquam venit: ista iugiter procedit in forum.* ETI, II, c. 23, 1-2, p. 392-395.

Após a definição de dialética, Isidoro parte para explicar a filosofia. Segundo o prelado, esse campo do conhecimento possui em sua essência dois elementos, a ciência e a opinião, sendo dividida em três partes, a filosofia natural (física), a moral (ética) e a racional (lógica). Essa divisão da filosofia, conforme García López (1980-1981), é claramente de ascendência estoica. Para Rilton Borges (2012, p. 171), Tales de Mileto fragmentou a filosofia natural na aritmética, na geometria, na música e na astronomia, ou seja, o princípio do *Quadrivium*. Sócrates desmembrou a ética em quatro virtudes (prudência, fortaleza, temperança e justiça), o que, para o cristianismo, se tornou as quatro virtudes cardeais. Platão separou a lógica em duas (retórica e dialética):

A filosofia é dividida em duas partes: a primeira, especulativa; a segunda, prática. Alguns autores argumentaram que a ciência filosófica consistia em duas partes: uma, a especulativa; outra, a prática. A *especulativa*, por sua vez, se divide em três seções: a primeira, a natural; a segunda, a doutrinal; e a terceira, o divino. A *doutrina*, por sua vez, tem quatro seções: primeiro, aritmética; segundo, música; terceiro, geometria; e quarta, astronomia (ETI, II, c. 24, 9-10, p. 396-397)<sup>84</sup>.

Para essa divisão da filosofia, Isidoro acrescentou outra mais complexa, que deriva inteiramente de Aristóteles, mas que nosso autor tirou sem dúvida de Boécio. Essa outra classificação foi feita em duas partes: especulativa (ou teórica) e atual (ou prática) e consequentemente suas subdivisões.

R. Borges levanta a questão de por que Isidoro não ter iniciado as ETI com um capítulo sobre a filosofia, já que ela é a “unidade dos saberes básicos” (2012, p. 171). O mesmo autor expõe, e nós também já pontuamos essas problemáticas em outros momentos desta tese, que, para o sevilhano, a gramática é o fundamento do saber. Em outras palavras, ela é, no campo científico, o princípio para se alcançar qualquer outro tipo de conhecimento. Por isso ele segue a sequência do *Trivium* como proposta de ensino. Uma vez que por meio dele há a sequência de como deve caminhar a formação educacional. Dessa maneira, para se atingir uma compreensão de todo saber filosófico, é necessário apreender as palavras (gramática), saber como as utilizar (retórica) e mostrar o fundamento das coisas (dialética).

---

<sup>84</sup> *Philosophia dividitur in duas partes: prima inspectiva; secunda actualis. Alii definierunt Philosophiae rationem in duabus consistere partibus, quarum prima inspectiva est, secunda actualis. Inspectiva dividitur in tribus modis, id est prima in naturalem; secunda in doctrinalem; tertia in divinam. Doctrinalis dividitur in quattuor, id est, prima in Arithmetiam, secunda Musicam, tertia Geometriam, quarta Astronomiam: ETI, II, c. 24, 9-10, p. 396-397.*

### 4.1.3 – Livro III: Sobre a matemática

As principais influências de Isidoro para pensar a matemática foram as *As núpcias de Mercúrio e da Filologia*, de Marciano Capela, *De institutiones arithmetica* de Boécio, *De artibus ac disciplinis liberalium literarum*, de Cassiodoro, Agostinho, além de manuais de gramática (BRITO, 2004, p. 66). A matemática, para o hispalense, seguiu a tradição pitagórica, que integrava a aritmética, música, geometria e astronomia, áreas que compunham o *Quadrivium* de Boécio<sup>85</sup>.

No III livro, que contém um prefácio e 71 capítulos, o hispalense define a matemática da seguinte forma:

Chamamos em latim "matemática" a ciência doutrinária que tem por objeto o estudo da quantidade abstrata. A quantidade é abstrata quando, por um processo intelectual, a isolamos da matéria ou de outros elementos acidentais. (...) Existem quatro temas que a compõem: aritmética, música, geometria e astronomia. *Aritmética* é a ciência da quantidade contável, em si considerada. *Música* é a disciplina dos números relacionados aos sons. *Geometria* é a ciência da medição e das formas. *Astronomia*, em suma, que analisa o curso das estrelas do céu, todas as suas figuras, bem como a posição das estrelas (ETI, III, p. 422-423)<sup>86</sup>.

Os capítulos foram distribuídos segundo as quatro disciplinas que compõem a matemática: (1 ao 9) Aritmética, (10 ao 14) Geometria, (15 ao 23) Música e por último (24 ao 71) Astronomia.

É digno de nota ressaltar que Isidoro, no que respeita à primeira das disciplinas da matemática – a aritmética “a ciência dos números” –, à qual as outras estão submetidas, praticamente não considera o cálculo numérico. Ou seja, definições de número par, ímpar, perfeito, superabundante, deficiente etc. não fazem parte de suas preocupações principais. A matemática está muito mais voltada, segundo Brito, a uma aritmologia do que a um estudo sobre as propriedades dos números e das relações deles. Essa mesma autora expõe que as intenções do sevilhano foram a de apresentar que os números existem em tudo o que há, desde

<sup>85</sup> Jacques Fontaine contesta ter sido Boécio o criador do *Quadrivium*, mas este ter repetido uma tradição escolar platônica, já que o significado de *Quadrivium* ser “o quádruplo caminho para a sabedoria” ser uma concepção do platonismo: FONTAINE, 2002, p. 345.

<sup>86</sup> *Latine dicitur doctrinalis scientia, quae abstractam considerat quantitatem. Abstracta enim quantitas est, quam intellectu a matéria separantes vela b aliis accidentibus. (...) Cuius species sunt quattuor: id Arithmetica, Musica, Geometria et Astronomia. Arithmetica est disciplina quantitatis numerabilis secundum se. Musica est disciplina quae de numeris loquitur, qui inveniuntur in sonis. Geometria est disciplina magnitudinis et formarum. Astronomia est disciplina quae cursus caelestium siderum atque figuras contemplatur omnes atque habitudines stellarum:* ETI, III, p. 422-423.

o macrocosmo ao microcosmo. E, para provar isso, Isidoro faz uso de duas fontes: as Sagradas Escrituras e os autores clássicos (BRITO, 2004, p. 67):

Aritmética é a ciência dos números. Para o número, os gregos chamam de *arithmós*. Alguns escritores de temas profanos defenderam o das disciplinas matemáticas, a aritmética ocupa o primado, porque não precisa de nenhum outro. Por outro lado, a música, a geometria e a astronomia estão subordinadas a ela, pois para sua existência precisam da ajuda da primeira (ETI, III, c. 1, 1-2, p. 422-423)<sup>87</sup>.

Podemos perceber que os números ganham relevância bastante grande para Isidoro, da mesma forma que as palavras no estudo da gramática. Esse destaque se deve ao fato de que, para ele, os números seriam uma forma de compreender o mundo. Como mencionamos mais acima, o sevilhano até fazia uso da Bíblia para reforçar tal posicionamento. Dessa maneira, as quantidades e dimensões são elementos pertencentes à criação, possuem existência, não sendo abstração do homem para entender a existência, ou seja, os números estão na natureza, não sendo uma criação humana (BORGES, 2012, p. 172):

A ciência dos números não deve ser menosprezada. Em muitas passagens das Sagradas Escrituras, é enfatizado quão profundo é o mistério que elas implicam. Não em vão nos louvores a Deus se diz: "Criaste tudo com medida, número e peso" (*Sap* 11, 21). Assim, o número seis, que é perfeito em suas partes, coloca com sua concepção em evidência o quanto é a perfeição do mundo (ETI, III, c. 4, 1-2, p. 424-427)<sup>88</sup>.

Essa visão de perfeição dos números vem da tradição pitagórica, que, segundo Brito, chegou a Isidoro por Agostinho, que demonstrou que por meio da contemplação dos números havia um caminho para uma vida perfeita, pois a aritmética seria a arte quase divina (2004). Ainda, para Brito, “o que se buscava com a reflexão sobre os números não era apenas a compreensão matemática do universo, mas a purificação da vida para com isso atingir a contemplação de Deus” (2004, p. 67). Por isso, a aplicação prática da aritmética não ganhou relevância para o sevilhano.

---

<sup>87</sup> *Arithmetica est disciplina numerorum. Graeci enim numerum dicunt. Quam scriptores saecularium letterarum inter disciplinas mathematicas ideo primam esse voluerunt, quoniam ipsa ut sit nullam aliam indiget. Musica autem et Geometria et Astronomia, quae sequuntur, ut sint atque subsistant istius egent auxilium*: ETI, III, c. 1, 1-2, p. 422-423.

<sup>88</sup> *Ratio numerorum contemnenda non est. In multis enim sanctorum scripturarum locis quantum mysterium habent elucet. Non enim frustra in laudibus Dei dictum est (Sap 11, 21): “Omnia in mensura et numero et pondere fecisti”. Senarius manque (numerus) qui partibus suis perfectus est, perfectionem mundi*: ETI, III, c. 4, 1-2, p. 424-427.

A definição de geometria nas obras de Isidoro, segundo Brito (2004), é oriunda da geometria euclidiana e foi nas ETI dividida em duas: a das figuras assinaladas empiricamente e a das formas celestes:

Diz-se que a ciência geométrica foi iniciada pelos egípcios, pois, quando o Nilo transbordava e as fronteiras dos campos eram apagadas com lama, começava - e isso dava nome a essa disciplina - delimitar por meio de linhas e medidas as terras que Eles devem dividir. Mais tarde, essa ciência chegou a tal altura que eles também começaram a medir os espaços marinhos, os do céu e do firmamento. (...) Mas como esta ciência teve seu início na medição da terra, manteve o nome de qual era sua origem. Daí sua denominação de "geometria", derivada de "terra" e "medida" (ETI, III, c. 10, 1-3, p. 434-437)<sup>89</sup>.

Partindo para a música, Gilson (1995, p. 205-207) chama-nos atenção que essa disciplina desde a Antiguidade fazia parte do plano das artes liberais, entretanto ora fez parte da gramática ora, da matemática. Cícero inseriu a música na matemática e Quintiliano afirma que esta deveria auxiliar a gramática. O hispalense também faz essa associação, mas acaba ligando-a ao *Quadrivium*, mesmo tendo feito apenas três referências aos números ao longo de sua exposição.

A música foi uma área valorizada por Isidoro, apesar de ele não ter se debruçado muito sobre ela, pois ele iniciou o capítulo 17 da seguinte forma: “nenhuma disciplina pode ser perfeita sem a música; sem ela nada existe” (ETI, III, c. 17, 1, p. 444-445)<sup>90</sup>. Podemos perceber que a música tornou-se indispensável à vida, de grande relevância para se compreender o mundo, sendo a expressão harmônica do universo. As partes que a compõem são:

Quanto a todo som que intervém na música, sua natureza pode ser tripla: a primeira é a *harmônica*, que é formada pela modulação da voz; o segundo é o *orgânico*, consistindo do som produzido por um sopro; o terceiro é a *rítmica*, que recebe sua cadência pela pulsação dos dedos (ETI, III, c. 19, 1, p. 446-447)<sup>91</sup>.

<sup>89</sup> *Geometria disciplina primum ab Aegyptiis dicitur, quod, inundante Nilo et omnium possessionibus limo obductis, initium terrae dividendae per líneas et mensuras nomen arti dedit. Quae deinde longius acumine sapientium profecta et maris et caeli et aeris spatia metiuntur. (...) Sed quia ex terrae dimensione haec disciplina coepit, ex initio sui et nomen servavit. Nam Geometria de terra et de mensura nuncupata est:* ETI, III, c. 10, 1-3, p. 434-437.

<sup>90</sup> *Sine Musica nulla disciplina potest esse perfecta, nihil enim sine illa:* ETI, III, c. 17, 1, p. 444-445.

<sup>91</sup> *Ad omnem autem sonum, quae materies cantilenarum est, triformem constat esse naturam. Prima est hamonica, quae ex vocum cantibus constat. Secunda orgânica, quae ex flatu consistit. Tertia rythmica, quae pulsu digitorum números recipit:* ETI, III, c. 19, 1, p. 446-447.

E quanto à última das disciplinas que compõem a matemática, a Astronomia, percebemos certa notoriedade com relação a essa área, pela quantidade de capítulos dedicados à mesma. Provavelmente tal dedicação se deva por ela apresentar a cosmovisão do hispalense. Esses capítulos tratam de uma compreensão do mundo: “‘Astronomia’ significa ‘lei das estrelas’, e estuda, no que diz respeito à razão, o curso das estrelas e as figuras e relações que as estrelas mantêm entre si e com a terra” (ETI, III, c. 24, 1, p. 454-455)<sup>92</sup>. O livro XIII, intitulado “Acerca do mundo”, é uma versão melhorada de seu tratado *De natura rerum*, escrito também a pedido do rei Sisebuto, em que foram expostas algumas noções sobre astronomia. Dessa maneira, ressaltamos a relevância que essa disciplina tinha para o prelado.

Isidoro também teve a preocupação de diferenciar, no capítulo 27, a astrologia da astronomia, cuidado que ele não teve nos capítulos 24, 25 e 26, em que fala das duas áreas sem distinção:

Há algo diferente sobre astronomia e astrologia. O conteúdo da *astronomia* é o movimento circular do céu; o orto, o cenário e o movimento das estrelas; bem como a razão para os nomes que eles têm. A *astrologia* é, em parte, natural e, em parte, supersticiosa. É natural que siga o curso do sol e da lua, e a posição que, em certos momentos, as estrelas apresentam. Mas é supersticioso a partir do momento em que os astrólogos tentam encontrar presságios nas estrelas e descobrir o que os doze signos do zodíaco têm para a alma ou para os membros do corpo, ou quando eles se esforçam para prever, no curso das estrelas, como será o nascimento e o caráter do homem (ETI, III, c. 27, 1-2, p. 456-457)<sup>93</sup>.

Cabe finalizarmos esse livro com algumas das observações realizadas por R. Borges (2012). Segundo esse autor, essa última disciplina trabalhada pelo prelado e que fecha a sequência do *Trivium* e do *Quadrivium* traz um diferencial de análise das outras áreas da matemática, pois Isidoro, ao apresentar a aritmética, a geometria e a música, utilizou uma estrutura mais simples: definição, utilidade/importância. Já a disciplina da astronomia teve uma estrutura mais pormenorizada: origem, definição, partes/aplicação, mau uso/vícios a evitar. Essa disposição aproxima-se da ordem estabelecida nos livros I e II, assim,

---

<sup>92</sup> *Astronomia est astrorum lex, quae cursus siderum et figuras et habitudines stellarum circa se et circa terram indagabili ratione percurrit*: ETI, III, c. 24, 1, p. 454-455.

<sup>93</sup> *Inter Astronomiam autem et Astrologiam aliquid differt. Nam Astronomia caeli conversionem, ortus, obitus motusque siderum continet, vel qua ex causa ita vocentur. Astrologia vero partium naturalis, partim superstitiosa est. Naturalis, dum exequitur solis et lunae cursus, vel stellarum certas temporum stationes. Superstitiosa vero est illa quam mathematici sequuntur, qui in stellis auguriantur, quique etiam duodecim caeli signa per singula animae vel corporis membra disponunt, siderumque cursu nativitatibus hominum et mores praedicare conantur*: ETI, III, c. 27, 1-2, p. 456-457.

percebemos que os assuntos trabalhados com uma estrutura mais complexa ganharam maior relevância dentro das ETI.

Dessa maneira, identificamos que, para Isidoro, a gramática foi a área de maior relevância no *Trivium*, por ser a base do conhecimento, já a do *Quadrivium* foi a astronomia, pois forma uma visão de mundo, que traz a compreensão de Deus e da Criação.

#### 4.1.4 – Outros saberes

Além do *Trivium* e do *Quadrivium* que foram contemplados por três livros das ETI, Fontaine (2002) compõe outros “saberes básicos” nessa obra, como a medicina e o direito, mas incluiremos outros como a história e alguns termos que aparecem nos livros VII e X que são referentes à questão do ensino e da relação mestre-discípulo.

Isidoro colocou a medicina como uma ciência fundamental, ele não a incluiu dentro das artes liberais por considerar que ela abrangia todas elas, tendo o médico que ser detentor de todo esse saber:

Pergunte por que o remédio não está incluído entre as outras artes livres. A resposta é a seguinte: porque as artes liberais abordam em seus assuntos particulares de estudo, enquanto o medicamento inclui as de todos. Com efeito, o médico deve conhecer a gramática, a fim de compreender e expor o que lê. O mesmo pode ser dito da retórica, para que possa delimitar com argumentos indiscutíveis os casos que tem em mãos. O mesmo se aplica à dialética, que permite, através do raciocínio, investigar as causas que causam doenças e os remédios aplicáveis à sua cura. Ele precisa de aritmética, então se refere ao número de horas que duram os ataques febris e à periodicidade que eles apresentam. Digamos o mesmo da geometria, em termos da natureza das regiões e áreas nas quais ela aponta o que cada uma deve observar. E você nem deveria ignorar a música, porque são doenças que, como você pode ler nos livros, foram tratadas com essa disciplina (...). Você saberá, em resumo, também astronomia, que examina o movimento das estrelas e a evolução do tempo. (...) Por isso, a medicina é considerada uma segunda filosofia. Ambas ciências reivindicam para si todo o homem; Pois se a alma é curada por um, o corpo é curado pelo outro (ETI, IV, c. 13, 1-5, p. 504-507)<sup>94</sup>.

<sup>94</sup> *Quaeritur a quibusdam quare inter ceteras liberales disciplinas Medicinae ars non contineatur. Propterea, quia illae singulares continente causas, ista vero omnium. Nam et Grammaticam medicus scire debet, ut intellegere vel exponere possit quae legit. Similiter et Rhetoricam, ut veracibus argumentis valeat definire quae tractat. Nesnon et Dialecticam propter infimitatum causas ratione adhibita perscrutandas atque curandas. Sic et Arithmetiam propter numerum horarum in accessionibus et periodis dierum. Non aliter et Geometriam propter qualitates regionum et locorum situs, in quibus doceat quid quisque observare oporteat. Porro musica incognita illi non erit, nam multa sunt quae in aegris hominibus per hanc disciplinam facta leguntur; (...) Postremo et Astronomiam notam habebit, per quam contempletur rationem astrorum et mutationem temporum. Nam sicut*

O hispalense no capítulo 13 faz uma breve amostra de aplicabilidade das disciplinas do *Trivium* e *Quadrivium* na medicina, apresentando como mestre o propósito, função que cada uma dessas áreas possui em uma ciência como a medicina, mas que poderia ser outra, como o campo do direito. Assim, torna-nos claro o objetivo de Isidoro no campo científico: qualquer formação tem que adquirir a estrutura de saber das sete artes liberais.

A história do hispalense evidencia a relevância que o campo jurídico teve em sua trajetória, especialmente notada na sua liderança em diversos concílios, além do papel de juízes que o episcopado desempenhava, o qual, para Isidoro, era determinante. Isso nos indica com certa segurança que esses prelados tinham pelo menos o mínimo de capital jurídico, isto é, dominar noções básicas de legislação, tanto as que diziam respeito aos assuntos religiosos quanto as relacionadas aos temas políticos e econômicos.

O sevilhano dividia, assim, as leis em duas categorias, as divinas e as humanas:

Todos as leis são divinas ou humanas. As divinas têm seu fundamento na natureza; humana, nos costumes dos homens. Precisamente por esta razão, os últimos mostram discrepâncias entre si, já que cada cidade gosta de costumes diferentes. O justo (*fas*) é uma lei divina; o legal (*ius*) é uma lei humana. Atravessar uma posse alheia é justa, mas não é "legal" (ETI, V, c. 2, 1-2, p. 510-511)<sup>95</sup>.

Na sequência o sevilhano faz a distinção, no campo jurídico, entre direito, lei e costume. Esse capítulo é importante porque essa associação entre lei e costume obtinha bons resultados, da mesma maneira que a lei precisava conciliar razão, religião e doutrina para se chegar à salvação, que era um dos propósitos almeçados pelo prelado e a Igreja:

Direito é um nome genérico; "lei" é um aspecto específico da lei. É chamado de "certo" (*ius*) porque é justo. Todo direito é integrado por leis e costumes. "Lei" é uma provisão por escrito. "Costume" é uma prática endossada pela antiguidade; ou seja, se torna uma lei não escrita. "Lei" deriva de "ler", que está escrito. Personalizado, no entanto, é uma prática de longa tradição e se refere apenas a usos. Portanto, o costume é um tipo de lei instituída pela prática e usada como lei quando ela não existe. E não importa que uma regra tenha sua base na escrita ou apenas na razão, já que a razão é o que endossa qualquer lei. Bem, se toda lei tem seu fundamento na razão, tudo o que nela é fundado será lei, desde que esteja de acordo com a religião, esteja de acordo com a doutrina e se aproveite para a salvação. É chamado de

---

*ait quidam medicorum, cum ipsorum qualitatibus et mostra corpora commutantur. Hinc est quod medicina secunda Philosophia dicitur. Vtraque enim disciplina totum hominem sibi vindicat. Nam sicut per illam anima, ita per hanc corpus curator:* ETI, IV, c. 13, 1-5, p. 504-507.

<sup>95</sup> *Omnes autem leges aut divinae sunt, aut humanae. Divinae natura, humanae moribus constant; ideoque haec discrepant, quoniam aliae aliis gentibus placenta. Faz lex divina est, ius lex humana. Transire per alienum faz est, ius non est.* ETI, V, c. 2, 1-2, p. 510-511.

"costume" porque eles são comumente usados (ETI, V, c. 3, 1-4, p. 510-511)<sup>96</sup>.

Na sequência do livro V Isidoro estabelece distintos tipos de direito e depois dá continuidade a uma série de definições dos objetos dos direitos, finalizando essa parte do livro, que vai até o capítulo 27, com a ideia de que o conhecimento das leis é elementar, em virtude de mostrar o modo retificado de agir.

O restante do livro trata da questão do tempo, enquanto que no capítulo 28 Isidoro define a concepção de história:

Se chama "crônica", em grego, o que em latim é chamado de "sucessão de tempos", como o publicado em grego Eusébio, bispo de Cesárea, e que o sacerdote Jerônimo traduziu para o latim. *Chrónos*, em grego, significa "tempo" em latim (ETI, V, c. 28, p. 536-537)<sup>97</sup>.

Segundo Borges (2012), a história pode ser considerada um saber básico, porque, para Isidoro, ela traz uma compreensão dos planos divinos que acontecem ao longo do tempo. Os marcos temporais sempre foram valorizados pelo cristianismo. Vale lembrar que tal prática é uma herança do judaísmo que estabeleceu acontecimentos históricos como pontos de referência para sua prática religiosa. Podemos citar, a título de exemplo, o êxodo, nascimento de Cristo etc.

Para Isidoro de Sevilha, a gramática e todo o conjunto de conhecimentos a ela vinculados faziam parte da origem e do fundamento primordial da própria cultura, nos quais podemos identificar a história. Para esse prelado, como já dito anteriormente, esse último campo do conhecimento tinha relação tanto com a recordação como com a preservação do passado, quando eternizadas pelas letras, que eram o sustentáculo para a produção dos manuscritos (FONTAINE, 2002, p.162).

Assim, a história escrita para o sevilhano podia trazer vários ensinamentos para o seu presente e para a sociedade hispano-visigoda, pois, para ele, “História é a narração de fatos ocorridos, pela qual se conhece os sucessos que tiveram lugar nos tempos passados” (ETI, I, c.

---

<sup>96</sup> *Ius generale nomen est, lex autem iuris est species. Ius autem dictum, quia iustum (est). Omne autem ius legibus et moribus constat. Lex est constitutivo scripta. Mos est vetustate probata consuetudo, sive lex non scripta. Nam lex a legendo vocata, quia scripta est. Mos autem longa consuetudo est es moribus tracta tantundem. Consuetudo autem est ius quoddam moribus institutum, quod pro lege suscipitur, cum déficit lex: nec differt scriptura na ratione consistat, quando et legem ratio commendat. Porro si ratione lex constat, lex erit omne iam quod ratione constiterit, dumtaxat quod religioni congruat, quod disciplinae conveniat, quod saluti proficiat. Vocata autem consuetudo, quia in communi est usu: ETI, V, c. 3, 1-4, p. 510-511.*

<sup>97</sup> *Choronica Graece dicitur quae Latine temporum series appellatur, qualem apud Graecos Eusebius Caesariensis episcopus edidit, et Hieronymus presbyter in Latinam linguam convertit. Enim Graece, Latine tempus interpretatur: ETI, V, c. 28, p. 536-537.*

41, p. 358-359)<sup>98</sup>. Para Isidoro, esse campo do saber tinha a função de formar e educar a sociedade política hispano-visigoda, principalmente daqueles que ocupavam, no campo do poder, os cargos e funções mais relevantes do reino. Assim, a história assumiu, para além de uma mera descrição de fatos, papel de grande relevância.

Ela também foi mencionada no livro I como sendo um estilo literário, mas que deveria ser assimilada como forma de conhecimento e de cultura. Vale lembrar que a história tinha seu papel no campo religioso, pois servia como modelo de conduta. Também não podemos esquecer que o exemplo histórico/religioso podia ser tanto para o bem quanto para o mal. Contudo em um processo educativo, e aqui cabe referirmos as funções de dominação do arbitrário cultural, “o mal” exemplo serve para ensinar, ou seja, orientar a não se cometerem as mesmas faltas e para não serem seguidos.

Em outras palavras, a história tinha papel fundamental nesse contexto, pois apresentava uma gama de exemplos e modelos, bons e ruins, a serem seguidos ou amostras do que poderia dar errado. Uma das funções atribuídas à Bíblia também foi esta, a de mostrar os benefícios e malefícios dos caminhos escolhidos pelos homens e mulheres que lá foram retratados.

Relacionando o papel da história ao campo jurídico, percebemos que, para Isidoro, a lei deve estar “em consonância com os costumes da pátria, apropriada ao lugar e as circunstâncias temporais, necessária, útil e clara” (ETI, V, c. 21, p. 516-517). Ou seja, nesse trecho o hispalense coloca que as leis devem considerar as circunstâncias temporais e espaciais. Dessa maneira, podemos concluir que as leis são históricas.

Já no livro VII o hispalense faz uma breve referência ao papel do *Magister* – “Mestre, porque ensina” (ETI, VII, c. 2, 36, p. 636-637). Essa alusão, na obra, está sendo feita a Jesus, como o principal modelo de mestre seguido pela cristandade. Rodrigo Rainha (2013) nos chama atenção a outra referência ao mestre, que pode ser encontrada no tratamento dos nomes bíblicos:

Zorobabel se diz em hebraico e está composto por três palavras. Zo, que significa “este”, Ro, “mestre” e babel, “babilônico”. Com elas Zorobabel é formado, o que significa “este mestre da Babilônia”. Ele nasceu na

---

<sup>98</sup> *Historia est narrativo rei gestae, per quam ea, quae in praeterito facta sunt, dinoscuntur*: ETI, I, c. 41, p. 358-359.

Babilônia, onde se tornou príncipe do povo judeu (ETI, VII, c. 6, 81, p. 660-661)<sup>99</sup>.

Dessa maneira, podemos identificar que o mestre se caracterizava como uma liderança. Não como um condutor, como Agostinho recomendava, e nem como aquele que se direcionava à natureza divina, como era para os romanos. Essa figura de liderança tinha o capital simbólico para ensinar e orientar, ou seja, conduzir. Podemos perceber essas funções em outro trecho do livro VII:

Barrabás é interpretado como "o filho do mestre (*magistri*) daqueles", sem dúvida sobre o mestre dos judeus, que é o diabo, promotor de homicídios, que até hoje continua a reinar entre eles (ETI, VII, c. 10, 10, p. 676-677)<sup>100</sup>.

O sevilhano nesse trecho rompeu com a ideia de que o mestre é aquele que conduz a Deus, para, assim, conquistar a salvação. O mestre é aquele que conduz, contudo sua conduta está interligada com o contexto que ele representa. Dessa forma, como modelo dos seus discípulos, essa figura tem capital simbólico para direcionar tanto para o bem como para o mal. Portanto, o exemplo também pode levar a caminhos tortuosos, o que não é interessante aos objetivos da Igreja.

Como já vimos, Isidoro sempre demonstrou, em suas obras e ações, preocupação no que tange à construção de um *habitus* modelar de conduta clerical e governamental, o que sobreleva a importância do campo educacional e do controle dos bens simbólicos produzidos nesse campo, pois, desse modo, garantiria uma educação “preocupada” em formar “bem” esse clero e afastá-los desses “maus” exemplos.

E, por último, abordamos o livro X. Nessa parte da obra encontramos grande quantidade de referências ao campo da educação. Entre elas temos a menção ao termo aluno. Vale lembrar que “*Alumnus* deriva de *alere* (alimentação), embora possa ser chamado de “aluno” tanto o que alimenta quanto o que é nutrido, o que nutre e o que é nutrido; no entanto, com mais propriedade, diz-se que é nutrido” (ETI, X, c. A, 3, p. 802-803)<sup>101</sup>.

---

<sup>99</sup> *Zorobabel apud Hebraeos ex tribus integris nominibus traditur esse conpositus: zo iste, ro magister, babel proprie Babylonium sonat; et efficitur nomen Zorobabel, iste msgister de Babylone. In Babylone enim ortus est, ubi et princeps gentis Iudaeae extitit:* ETI, VII, c. 6, 81, p. 660-661.

<sup>100</sup> *Barabba filius magistri eorum; absque dubio Iudaeorum magistri, qui est diabolus, homicidiorum autor, qui usque hodie regnat in eis:* ETI, VII, c. 10, 10, p. 676-677.

<sup>101</sup> *Alumnus aba lendo vocatus, licet et qui alit et qui alitur alumnus dici potest; id est et qui nutrit et qui nutritur; sed melius tamen qui nutritur:* ETI, X, c. A, 3, p. 802-803.

Para Rainha (2013), essa concepção de aluno, para o hispalense, descontrói a ideia de que é aquele que recebe apenas o saber, pois ele passa a ser parte ativa nesse processo da educação. Apesar de a figura do mestre ter a função principal – a de nutrir –, o aluno é aquele que também participa desse processo de construção do conhecimento.

Outro trecho do livro X que dialoga com essa questão é:

*Dissertus*, o homem douto, palavra derivada de “dissertar”, pois fala seguindo uma ordem. *Docto* deriva de “dizer”. Por isso é também o *dictor* (o que fala). *Dócil* não se diz que é douto, mas sim porque pode ser ensinado: é a pessoa dotada de engenho e capacidade de aprender (ETI, X, c. D, 65-66, p. 812-813).

Essas três descrições formam uma combinação do pensamento de Isidoro. O primeiro deles, o *dissertus* é o douto, aquele que revela erudição, aquele que fala. Os bispos deveriam assumir esse papel, isto é, eram os produtores e os distribuidores de capital intelectual e ocupavam posição privilegiada no mercado simbólico. Já o *docto* é aquele que tem algo a falar, possui instrução e capital intelectual em menor escala que o primeiro setor. Esses atuam também na “venda” dos bens simbólicos, porém ocupam posição intermediária no mercado simbólico. E o *docilis* (dócil), termo derivado daquele que é dócil e que não oferece resistência. Este último não possui conhecimento, porque não é o douto, mas está capacitado para apreender. Esta última figura, o *docilis*, são aqueles que precisavam ser educados e bem formados, portanto, são os consumidores dos bens produzidos. Cabe ao clero, bem preparado, conduzir aqueles que ainda não possuem educação, o que nos remete ao arbitrário cultural. Tal divisão do campo social casa com o projeto isidoriano de ensino.

Assim, Isidoro demonstra que a liderança do clero é fundamental para o sucesso desse processo de ensino. Essas últimas referências das ETI também evidenciam a relação mestre-discípulo, quem é o responsável por essa preparação, transformando os fiéis em alunos e encarregando-se da missão catequética.

Isso fica claro na sequência do trecho da fonte supracitada em que ele define discípulo: “*Discípulo* deriva de *disciplina*; por sua parte, “disciplina” deriva de *discere* (aprender)” (ETI, X, c. D, 66, p. 812-813)<sup>102</sup>. Isidoro atesta que discípulo advém de disciplina. Dessa forma, o sevilhano evidencia sua apreciação pela ordem, elemento diretamente ligado ao *habitus* romano. A combinação da disciplina, hierarquia e ensino dá um norte ao que deve ser

---

<sup>102</sup> *Discipulus a disciplina dictus: disciplina autem a discendo vocata*: ETI, X, c. D, 66, p. 812-813.

fundamental nos campos religioso e político: a organização eclesiástica, bem como as pretensões políticas da Igreja.

A definição de mestre reforça o nosso posicionamento sobre as ideias de Isidoro: “*Magister* (mestre) aquele que é maior em um lugar (*maior in statione*), pois em grego *steron* significa ‘lugar’” (ETI, X, c. M, 170, p. 832-833)<sup>103</sup>. O papel de liderança fica evidente nesse excerto. A figura do mestre está mais encarnada em algumas figuras, como o abade e o bispo, acrescentando, ainda, o peso da idade para fortalecer a importância de tais personas. Isso fica mais claro na acepção de pedagogo: “*Paedagogus* (pedagogo), o encarregado das crianças. Se trata de um nome grego e composto das funções que desempenha com eles, ou seja, orientá-los e restringir as más inclinações de tal idade” (ETI, X, c. P, 206, p. 838-839). O papel de peso dessa figura é o exemplo, isto é, representa aquele que tem capital para orientar e corrigir as más condutas.

Segundo Rainha (2013), o sevilhano assimilava o *magister* e o *docto* não como um *paedagogus*. Os mais velhos ficavam com a responsabilidade de ensinar as primeiras letras para as crianças, já o *magister* era aquele que cuidava da educação em sentido mais amplo, sendo uma liderança não apenas no sentido educacional, mas também no social e no político.

Percebemos que a educação nesse momento ocorria de diferentes formas, bem como para diferentes grupos e faixas etárias. Porém o grupo pelo qual Isidoro parecia ter maior interesse era o dos jovens, pois vislumbrava neles o futuro da Igreja e do reino. O seu próprio papel nesse projeto era importante. Afinal, não podemos esquecer que na posição de liderança eclesiástica se tornou mestre de muitos discípulos. E estes últimos também se tornaram lideranças dentro do seio da Igreja e do reino, haja vista que alguns assumiram funções políticas.

Dessa maneira, Isidoro foi tecendo uma teia no campo social por meio de seu papel de educador. Ou seja, acumulou capital simbólico suficiente que o fez um exemplo, um modelo a ser seguido, bem como forneceu a necessária disciplina aos seus discípulos. Um trecho das Sentenças, obra em que nos debruçaremos no próximo capítulo, deixa evidente essa inquietação dos prelados, isto é, serem “espelhos” de comportamento e virtude:

Todo doutor eficiente de tal sorte deve superar as pessoas a ele confiadas e confiar na doutrina, então brilhe pela virtude enquanto ela brilha através da palavra. Porque, quando o apóstolo ordena que Timóteo ensine com toda autoridade, ele não o exorta a inchar com orgulho, mas manter o prestígio de uma vida exemplar, isto é, que ele não perca sua independência pregando,

---

<sup>103</sup> *Magister, maior in statione: nam steron Graece statio dicitur*: ETI, X, c. M, 170, p. 832-833.

como faria se ele ensinasse bem e viver em pecado. Portanto, o Senhor diz: *Quem quebrar um desses menores mandamentos e assim eu ensinarei, será o menor no reino dos céus*. Aqui está como ele não tem a autoridade do magistério quem não pratica o que ele ensina (SEN III, c. 36, 4, p. 473-474)<sup>104</sup>.

Desse modo, boa parte de seus discípulos assumiria funções pedagógicas. Alguns direcionados à catequese, que poderia ser para diferentes grupos ou para seus pares, que, assim, se encarregariam de ações cotidianas e papéis de lideranças. Reiteramos, aqui, que, para o sevilhano, o mestre é aquele que oferece ao discípulo a disciplina, o caminho.

Na essência o pedagogo tinha sua relevância na estrutura formal no campo da educação. Ele poderia trabalhar, por exemplo, nas escolas monásticas e episcopais, sendo o encarregado pela formação inicial. Já o mestre tinha atribuições mais específicas, mesmo fazendo uso do modelo escolar. Este demonstrava a liderança e seria o tutor de diferentes discípulos que poderiam assumir, como abordamos mais acima, os principais cargos eclesiásticos e políticos do reino, ação claramente observada ao longo do século VII.

Por isso o discípulo também se tornou uma figura importante nesse processo, pois sua função seria a de se transformar em um futuro mestre, dando continuidade ao episcopado e à gestão do reino. Dessa maneira, a conexão por meio da disciplina, que se estabelecia entre mestre e discípulo, era fundamental para o sucesso dessa relação.

Dessa forma, podemos concluir, a partir de nossa análise das Etimologias, que não tem a presunção de definir ou interpretar de forma absoluta e concludente tal obra, que identificamos ao longo desta pesquisa que, para Isidoro, os saberes básicos foram a gramática, retórica, dialética, aritmética, música, geometria, astronomia, medicina, direito e história.

Além disso, constatamos a predileção pelas disciplinas do *Trivium*. É notória a ênfase dada nas ETI principalmente para a gramática. Isso também ficará evidente no próximo capítulo, em que analisaremos mais duas obras suas: a *Regula* e as *Sentenças*. Assim, no próximo capítulo daremos continuidade à análise das obras do sevilhano, buscando identificar os elementos de seu pensamento sobre o campo da educação.

---

<sup>104</sup> *Omnis utilis doctor plebibus subuectis ita praestare debet, atque insistere doctrinae, ut quanto clarete verbo, tanto clarecat et mérito. Nam quod Apostolus Timotheo praecipit cum omni império docere, non hortatur ad tumorem superbiae, sed ad bonae vitae auctoritatem, videlicet, ne libertatem perderet praedicandi, si bene doceret el male viveret. Unde et Dominus: Qui señare, será el más pequeno em el reino de los cielos. He aqui como carece de la autoridade del magistério quien no practica lo que enseña: SEN III, c. 36, 4, p. 473-474.*

## CAPÍTULO 5 – Um projeto de educação na *Regula* e nas Sentenças

Neste capítulo analisaremos duas fontes de Isidoro de Sevilha: a *Regula Monachorum* e as *Sentenças*. Buscaremos identificar nessas duas fontes as referências do prelado ao campo da educação, ou seja, como o processo de formação e ensino deveria ocorrer, procurando relacioná-lo com o conceito de arbitrário cultural.

Como temos visto, a elite eclesiástica centralizou, como parte de um grande movimento de cristianização<sup>105</sup> do reino, parcela de seus esforços para elaborar, dentre várias iniciativas, a convocação de diversas assembleias conciliares. Inclui-se também nesse processo a criação de abadias e escolas, bem como a produção de um considerável número de obras e textos de conteúdos religiosos. Essas ações faziam parte de um projeto de fortalecimento do capital simbólico da Igreja, isto é, esta estava promovendo seus bens simbólicos pela via da sistematização, da complementação e da propagação dos seus principais preceitos em diferentes espaços, clericais ou não.

### 5.1. - A *Regula* de Isidoro de Sevilha<sup>106</sup>

As regras monásticas contêm uma sucessão de normas e fundamentos de vida sob um universo microcosmo, que fazem parte de um espaço distinto e isolado do ambiente secular. Essas regras possuem elementos de normatização nos campos institucional, jurídico e educativo. As funções dentro desses espaços eram bem divididas, especialmente quando aplicadas na realização de trabalhos bem específicos, isto é, aqueles que precisavam funcionar para melhor convivência, bem como aqueles voltados para a sobrevivência dos que faziam parte dessa comunidade. O local e seus espaços eram programados para atender às necessidades das pessoas que lá viviam, por isso tanto as responsabilidades individuais e coletivas como os lugares tinham função bem determinada.

---

<sup>105</sup> Segundo R. Andrade Filho, no reino visigodo houve um processo de cristianização ao invés do comumente utilizado pela historiografia de conversão. Para o medievalista, cristianização era o esforço utilizado para se inserir a religião cristã sobre as populações do reino, porém não havia verdadeira aceitabilidade dos princípios cristãos, mas apenas certa concordância. Já a conversão se refere a uma íntegra aceitação aos preceitos de determinada religião: ANDRADE FILHO, 2005, p. 94.

<sup>106</sup> Cabe salientar que o nosso objetivo com essa Regra do Isidoro de Sevilha será no âmbito educacional e tudo que envolve essa questão, sendo assim, não será nosso intuito analisar as pormenoridades da regra.

Devemos considerar que a presença de alguma fragilidade no mercado simbólico poderia acarretar em um processo de retrocesso aos objetivos até então alcançados e ao próprio futuro da Igreja. Isso explica em parte a atenção da Igreja para a construção de mosteiros e a elaboração de regras monacais. Ressaltamos que a construção dessas abadias e a redação de regras monacais estão inseridas em um contexto mais amplo, mas que tais iniciativas em algum grau estavam vinculadas às formas empregadas pela instituição para tentar sistematizar e normatizar o *habitus* clerical, evitando, desse modo, espaços para maiores deslizes.

Vale lembrar que na Hispânia visigoda já existia vida monástica no fim do século IV. Esse movimento monástico abarcou ambos os sexos e reproduziu-se em ambientes urbanos<sup>107</sup> e rurais<sup>108</sup>. Isso nos faz recorrer a R. Frigetto, que afirma que

Estas formas de desenvolvimento do monacato, citadino e o rural, podem ser inseridas no processo de transformações característico do mundo tardo antigo e que foram sentidos no corpo social hispano-visigodo. De fato, enquanto o monacato citadino descrito na epístola “De Monachis Perfectis” revela-nos uma ligação com as antigas tradições urbanas comuns ao mundo imperial romano, onde a cidade era o centro de todas as atividades socioculturais e religiosas, o monacato rural apresentado pelos escritos de Eutropio e Leandro de Sevilha colocava-se em uma direção oposta, ressaltando a tendência, que vinha crescendo desde o século III, de um afastamento cada vez maior da “civitas” e pautado pelo isolamento nas herdades rurais que almejava alcançar a perfeição evangélica que seria materializada pelo abandono, por parte dos monges, dos centros urbanos (FRIGHETTO, 2016, p. 65).

A hierarquia episcopal da época submergiu completamente a linguagem e o simbolismo do poder da tradição urbana. Tal situação é refletida fielmente nas funções episcopais de autoridade e patronato sobre sua cidade, bem como no desenvolvimento do evergetismo das instituições de caridade em suas Igrejas. E certamente deveria estar em tal quadro de referência social e político-ideológica no enquadramento do fenômeno do monasticismo urbano na Hispânia tardo antiga (GARCÍA MORENO, 1993, p. 181).

---

<sup>107</sup> Mais sobre os mosteiros urbanos na Hispânia dos séculos V-VII, ver em: GARCÍA MORENO 1993, pp. 179-192.

<sup>108</sup> Cabe ressaltarmos uma observação do medievalista Renan Frigetto sobre a vida monástica no meio rural: “(...) o contexto histórico específico dos séculos VI e VII no reino hispano-visigodo de Toledo dava claros sinais do enfraquecimento de determinadas instituições sociopolíticas romanas, como a “civitas”, em detrimento do crescimento das forças socioeconômicas vinculadas ao mundo rural. Ora essa “saída ao campo”, característica adotada desde o século IV por uma parcela significativa dos integrantes da aristocracia senatorial hispano-romana e denominada como “secessus in villam” – retiro para o campo, favoreceu ideológica e materialmente as comunidades monásticas que poderiam encontrar no mundo rural as condições ideais para obterem a sua própria subsistência e, também, o isolamento necessário para levá-los a uma vida monástica perfeita”: FRIGHETTO, 2016, p. 78.

O campo religioso monástico visigótico carecia de uma regra escrita e conhecida pelos monges. No máximo, haveria um ensino oral, cuja interpretação e aplicação eram deixadas à discricção e prudência do abade. Entretanto, o *habitus* monástico começou a ganhar destaque com a proteção de Leandro e de seu irmão, Isidoro. Porém, foi Frutuoso<sup>109</sup>, bispo de Braga, que compôs a regra mais influente para os mosteiros da região galega. Segundo A. Oliveira,

As regras modelaram-se ao tom cada vez mais específico de um documento de carácter jurídico-normativo, tal construção pode ser considerada como produto do ingresso de importantes figuras eclesiásticas no campo de sua produção, sobretudo na sociedade visigoda. No que respeita à organização interna desta tipologia textual, o padrão que se fortaleceu historicamente foi o que prezava por uma subdivisão em pequenos capítulos, nos quais são tratados, por um lado, assuntos de carácter geral e específico relacionados à vivência cotidiana do monge e, por outro, aspectos de teor mais institucional e dogmático. Assim, podemos classificar como *Regulae* a tipologia deste campo de produção textual monástico (OLIVEIRA, 2016, p. 24).

As regras monásticas surgidas na Península Ibérica, fora da órbita beneditina, insistiam na existência das escolas, dos livros e do estudo. Para além dessas questões e em consonância com os apontamentos de R. Frighetto, é difícil precisar a data de elaboração da RI:

Temos alguns indícios que podem levar-nos a sugerir, como outrora o fez Díaz y Díaz, que a regra isidoriana foi escrita entre os anos de 615-624. Um deles seria o da informação legada por Braúlio de Zaragoza, através da epístola II redigida a este por Isidoro de Sevilha bem como da *Renotatio Isidori* numa provável datação da regra que situaria-a entre os anos de 610-620. Outro provável indício pode ser visto a partir da realização do II Concílio de Sevilha em 619, presidido por Isidoro, no qual encontramos a dois cânones, o 10 e o 11, que referem-se numa forma direta a questões monásticas e cenobíticas. O apelo à preservação dos edifícios monásticos e a existência de mosteiros dúplices podem ser um indício significativo da presença dum movimento monástico relativamente organizado na *Prouincia Baetica*, elemento este que será reforçado pelo anónimo autor da *Uita Fructuosi* na segunda metade do século VII, denotando uma grande preocupação das autoridades eclesiásticas pela sua subsistência. Nesse caso poderíamos estabelecer os anos de 618/619 como prováveis datas *ante quam* da redacção da *Regula* para o mosteiro honorianense por parte de Isidoro de Sevilha (FRIGHETTO, 2004, p. 34-35).

Achamos importante destacar aqui o contexto de produção da RI, uma vez que sem ele será praticamente impossível compreendermos as pretensões de Isidoro. A Hispânia estava passando por um momento bastante conturbado e incerto nos campos político e militar, em

---

<sup>109</sup> Mais sobre este assunto, ver em: AMARAL, 2006.

virtude das campanhas militares do rei Sisebuto, a partir de 615, contra os bizantinos no sul da península. Essas empreitadas acarretaram na anexação de algumas cidades, entre elas, Málaga, em 618.

Esse cenário belicoso também afetou a administração do reino, já que alterou as fronteiras políticas e religiosas, fazendo-se necessária uma reorganização do território, o que ocasionou desavenças episcopais, percebidas, por exemplo, no II Concílio de Sevilha (619), uma vez que nele se discutiram questões referentes aos limites entre as dioceses de Écija e Córdoba que estavam em discordância:

Em segundo lugar foi tratada a controvérsia surgida entre os mencionados irmãos nossos Fulgêncio, de Écija e Honório, de Córdoba, bispos, pela associação de certa Igreja, pois afirmava um deles que era Celticense e o outro que era Reginense, e como entre ambas as partes discute-se até aqui uma questão de limites que não podia ser prejudicada por nenhuma possessão por antiga que fosse, por isso, e para que em diante não haja entre eles nenhuma dúvida sobre nossa opinião, aduzidos os cânones, foram lidos os decretos conciliares, a autoridade dos quais manda que convêm de tal modo para conter a cobiça, que nada pode usurpar os territórios alheios (...) (II SEVILHA, c. 2, p. 164)<sup>110</sup>.

Isidoro, na qualidade de bispo metropolitano da Bética, tentou resolver essas pendências elaborando uma regra para os monges do mosteiro honorianense<sup>111</sup>. Afinal, com a implantação da RI “aquela fundação monástica passava à condição de *coenobio*, sendo, portanto reconhecida e, ao menos no campo teórico, defendida pelas hierarquias eclesiásticas” (FRIGHETTO, 2004, p. 37). Dessa forma, identificamos a produção de uma regra para um contexto bastante específico, isto é, para um mosteiro localizado em uma área rural de uma

---

<sup>110</sup> *Secundo examine inter memoratos fratres nostros Fulgentium Astigitanum et Honorium Cordobensem episcopos discussio agitata est propter parrochiam basilicae, quam horum alter Celtisensem alter Reginensem adseruit; et quia inter utrasque partes hactenus limitis actio vindicata est, cuius quamvis vetusta retentio nullum iuris praeiudicium adferret, ideoque ne in dubium ultra inter eos mostra devocaretur sententia, prolatis canonibus synodalia decreta perlecta sunt quorum auctoritas praemonet ita oportere / inhiberi cupiditatem ut nequis terminos alienos usurpet: II SEVILHA, c. 2, p. 164.*

<sup>111</sup> Para R. Frighetto, a localização desse mosteiro é bastante complexa de se precisar: “Segundo Linage Conde o mosteiro honorianense estaria situado na antiga diocese eclesiástica de *Hispalis*, nas cercanias de Fregenal de la Sierra, nos limites desta com a diocese emeritense. Nesta localidade, de acordo com Hubner, foi encontrado um epitáfio dedicado à um *abba Honorii*, sendo sugerido por Mundó como o provável abade que deu nome ao mosteiro honorianense. Uma hipótese que deve ser levada em conta em nossas investigações mas que pode ser ponderada de acordo com os elementos que compõem a análise do contexto da *Baetica* nos primórdios do século VII. As campanhas militares iniciadas por Sisebuto contra os bizantinos, a confusão, saques e destruição delas decorrente, a disputa episcopal por novos e antigos territórios e a tentativa de solução das disputas com a realização do II Concílio de Sevilha podem oferecer-nos outro indício, de que este mosteiro tenha sido fundado e reconhecido, em termos episcopais, durante o período em que Honório foi bispo de Córdoba”: FRIGHETTO, 2004, p. 37-38.

província deveras romanizada, mas que estava começando a manifestar certas mudanças vinculadas às tradições romanas (FRIGHETTO, 2016, p. 80).

Acreditamos que, por trás do auxílio oferecido por Isidoro ao bispo Honório, o bispo de Sevilha empregava uma postura que procurava fortalecer o discurso sobre a centralização da Igreja e concomitantemente do reino. Isso se deve ao fato de sua atitude demonstrar a realização de alianças entre os preladados, ou seja, de autodefesa e de conservação do poderio. Dessa forma, a elaboração da RI transcendeu os limites do mosteiro honorianense e passou a ser também um instrumento conciliador das relações de forças presentes no campo religioso. Isso posto, Isidoro procurou, a partir do elevado capital simbólico de que dispunha, interferir no contexto religioso de sua época, segundo a conveniência de seus objetivos.

Já discutimos a influência da cultura clássica na produção isidoriana, essa inspiração também está presente na RI. Claro que esse peso dos clássicos tinha seus limites. Ademais, temos que considerar que as obras com que ele teve contato já tinham passado por uma seleção e interpretação dos elementos que eram interessantes ao cristianismo. Tal processo nos remete inegavelmente para o arbitrário cultural bourdiesiano. Tal triagem e apreciação foram efetuadas pela patrística, nos séculos IV e V, nas quais se incorporou uma variedade de virtudes, preceitos e valores dos romanos ao novo *habitus* cristão. Por fim, também temos que ter em mente, conforme apontou R. Frighetto, que havia um

(...) limite ou mesmo um freio, à utilização dos clássicos latinos e pagãos por parte de Isidoro (...). Disposição por certo natural na medida em que a redação duma regra monástica teria pressupostos que seriam contraditórios com a presença dos autores clássicos pagãos (2004, p. 32-33).

A relevância desse texto<sup>112</sup> se assenta em sua tentativa de condensar a severidade das regras orientais com um discurso mais acessível, sem abandonar o posicionamento mais “tradicional”. Afinal, Isidoro assume, nessa obra, uma postura mais oficial e dogmática dos princípios da Igreja. Isidoro procurou, portanto, apresentar uma forma de aparelhar os ofícios locais, bem como tratar das possibilidades de aceitação dos novos membros, dos trabalhos a serem realizados e das repressões para aqueles que desobedecessem à regra (RAINHA, 2007, p. 47-48).

---

<sup>112</sup> Para P. B Dias, regra monástica é como um código normativo pragmático, apresentado numa estrutura esquemática de pequenos capítulos. Cada um desses capítulos é dedicado a um aspecto das vivências dos monges, como as orações, o trabalho, a leitura, dentre outros. Circunscreve-se a uma comunidade ou sexo em particular, tendo, portanto, uma aplicação imediata como instrumento regulador: DIAS, 1998, p. 311-335.

Em outras palavras, Isidoro selecionou algumas normas das regras dos antigos padres da Igreja e as expôs em linguagem simplificada para aqueles que quisessem seguir uma ordem de vida que os mantivesse nas promessas de sua profissão. Tal obra foi, em grande medida, uma adaptação das regras de Pacômio, Cassiano, Agostinho e estava voltada para aqueles que não se sentiam com forças para a austeridade e perfeição das supracitadas fontes (CAMPOS RUIZ; ROCA MELIA, 1971, p. 82).

Segundo A. Oliveira, outra fonte de inspiração do sevilhano foram as assembleias conciliares (2016, p. 27), pois várias diretrizes eclesiásticas sobre esse assunto foram oriundas dos concílios. Dois exemplos que podemos dar foram o cânon 3 do Concílio de Lérida (546) em que é colocada a necessidade de se implantar uma regra nos mosteiros: “(...) se trata de um monastério, se não viver ali uma comunidade religiosa sob uma regra aprovada pelo bispo” (LÉRIDA, c. 3, p. 56)<sup>113</sup>. O outro foi o cânone 51 do IV Concílio de Toledo: “(...) os bispos só reivindique, nos monastérios, o que permitem os sagrados cânones, isto é, admoestar aos monges uma vida santa, nomear os abades e outros cargos, e corrigir as violações da regra” (IV TOLEDO, c. 51, p. 209)<sup>114</sup>. A partir desses exemplos, identificamos o uso do capital jurídico, pela hierarquia eclesiástica, pelo viés das normas que orientavam a vida dentro dos mosteiros. Por conseguinte, podemos inferir que uma das motivações de produção da RI estava vinculada ao processo de organização e institucionalização do campo religioso monástica.

Um ponto não consensual sobre as influências sofridas pelo bispo de Sevilha, na composição de sua regra, diz respeito à Regra de São Bento. Na edição crítica de Julio Campos e Ismael Roca (1971), especificamente na introdução que antecede a Regra de Isidoro, eles afirmam que não há menção da influência que a Regra de São Bento teve sobre a Regra do sevilhano. Porém o historiador I. Quiles fala sobre o peso que essa Regra teve sobre Isidoro.

Outro ponto interessante na elaboração dessa Regra é o indicativo de que algum ou vários monastérios ou provavelmente um cenóbio recém-fundado em sua diocese não teria(m) regra de observância fixa e concreta. Ou seja, tal(is) abadia(s) era(m) regida(s) por algum *Codex regularum*, conjunto de partes das citadas regras de (Pacômio, Cassiano, Agostinho), o que ocasionava confusão e variedade de práticas e aplicações, tornando-se, por extensão, mais

---

<sup>113</sup> (...) *sub monasterii specie, ubi congregatio non colligitur vel regula ab episcopo non constituitur, ea a dioecesana lege audeat segregare*: LÉRIDA, c. 3, p. 56.

<sup>114</sup> (...) *qui eclesiis praesunt, ut ultra tália non praesumant, sed hoc tantum sibi in/monasteriis vindicent sacerdotes quod recipiunt cânones: id est monachos ad conversationem sanctam praemonere, abbates aliaque officia instituere, atque extra regulam acta corrigere*: IV TOLEDO, c. 51, p. 209.

um obstáculo para a uniformidade do *habitus* comunitário. Assim, Isidoro, na posição de bispo ou metropolitano e já tendo o precedente da regra de Leandro de Sevilha para o monastério das virgens, elaborou uma regra adaptada, acessível à generalidade de monges, servindo para dar estabilidade ao monastério que foram destinadas (CAMPOS RUIZ; ROCA MELIA, 1971, p. 82).

Vale lembrar que esse *corpus* documental, na maioria das vezes, caracteriza-se por uma descrição das tarefas diárias cristãs, fundadas principalmente na aplicação e herança da Lei no Novo Testamento. Isto é, vincula-se a uma forma ideal de comportamento, cuja tradição afirma que Cristo teria vivido e os apóstolos, imitado. Nesse sentido, o cenóbio, segundo essas fontes, restabelecia de alguma forma o desígnio da “imitação de Cristo” vivenciado pela “comunidade primitiva em Jerusalém” (BORGONGINO, s/d).

Dessa forma, podemos identificar que na visão do hispalense o *habitus* monástico de uma vida contemplativa seria o nível mais elevado, pois o monge afasta-se do mundo e das questões que o envolvem. Para Feldman, as duas etapas iniciais para preparação para poder se chegar à união com Deus ocorreriam “Após a extirpação do pecado e dos vícios e distanciamento da vida mundana se poderia chegar a uma vida contemplativa” (FELDMAN, 2003, p. 157).

Ressaltamos também que outro aspecto significativo e evidente na RI foi a associação entre a vida em comunidade e a santidade. Isidoro estabeleceu uma relação entre a vida comunitária, executada pelos monges, com a forma de vida apostólica (RI, III, p. 93), esta seria determinada e reconhecida de acordo com a tradição cristã e alicerçada no respeito e observância às hierarquias. Dessa maneira, os cenobitas fariam parte de uma “congregação santa” e de uma “milícia de Cristo”, segundo Frighetto, transformando-se em “servos de Cristo” e de “milícia divina” (RI, IV, p. 94-97), desde que estivessem incorporados concretamente ao âmago da comunidade monástica (2014, p. 153).

A RI, assim, procurou edificar um paradigma entre a santidade que se buscou atingir e a formação educacional que o próprio monge precisaria procurar. Isidoro interligou a tradição educacional clássica com os preceitos cristãos: obediência, humildade, respeito às hierarquias e formação segundo os princípios tradicionais. Esse seria o caminho que levaria o monge à condição de santidade.

Destacamos, assim, que a Regra isidoriana estabelecia a vida monástica como herdeira da vida apostólica, uma vez que pregava que os homens estabelecidos em uma comunidade conservar-se-iam constantes e renunciariam aos bens pessoais. O uso do referencial dos

apóstolos para descrever o ofício monástico em si mesmo serviu para especificar aspectos característicos da *conversatio* monástica, posteriormente retomados sem, entretanto, referir outra vez os apóstolos. Desse modo, Isidoro de Sevilha atrelou algumas de suas normativas às práticas apostólicas expostas na *Vulgata* (BORGONGINO, s/d, p. 07-08).

Nessa regra o sevilhano procurou estabelecer uma diversidade de normas de conduta com o objetivo de orientar os cenobitas a uma vida ascética, isolada e reta. Em conjunto com esses propósitos o bispo também teve a preocupação com o espaço de convívio e a organização do mesmo. Deu importância também para a constituição hierárquica da comunidade dos monges e da vida cultural destes. Segundo Frighetto,

(...) esta organização hierárquica proposta pela regra monástica isidoriana estava vinculada diretamente à formação dos integrantes da comunidade cenobítica, na medida em que os cenobitas portadores de maiores conhecimentos acabariam por atingir os cargos mais elevados da pirâmide hierárquica do cenóbio. Embora a regra monástica isidoriana estabelecesse que todos os cenobitas teriam uma formação coletiva igualitária, parece-nos indubitável que os mais preparados e portadores de uma formação mais acurada reuniriam as melhores condições para ascender na hierarquia cenobítica. Por outro lado, além de ser importante para o preenchimento dos cargos existentes no cenóbio, a formação adquirida pelos cenobitas tinha por objetivo dirigir os membros da comunidade a uma vida organizada e perfeita, calcada nas tradições monásticas defendidas e readequadas na Antiguidade Tardia (FRIGHETTO, 2016, p. 21).

Neste ponto ressaltado por Frighetto podemos evidenciar que o hispalense valorizava, no campo educacional, a boa formação do clero, dessa forma, quanto mais capital intelectual o clérigo tivesse, mais poder simbólico, ou seja, mais degraus ele subiria na hierarquia dos cargos de liderança dentro do mosteiro. Outro ponto que corroborava isso era a questão da idade, como já analisamos no capítulo 3: a relevância que os mais velhos tinham para essa sociedade. Dessa maneira, a junção do alto grau de conhecimento com a idade avançada era um facilitador para se conquistar melhores posições no quadro religioso e social.

No que respeita à composição e divisão da obra, vale lembrar que a RI está organizada em um prefácio e 25 capítulos. Os temas abordados são os mais diversos e abrangem muitos aspectos da vida monástica do período: passando pela disposição dos espaços físicos do mosteiro, as hierarquias, as funções, as práticas ascéticas, a questão material, a formação educacional de seus membros, entre outros. Em vista disso, faremos uso da divisão utilizada por A. Oliveira, para analisarmos a *Regula*:

Conseguimos organizar seu conteúdo separando-o em pelo menos sete grandes grupos temáticos. Foi dentro destes conjuntos que se distribuíram os

capítulos da regra. Seguindo este princípio, temos que, do capítulo 1 ao 4 foram abordados assuntos relacionados aos grupos que habitariam o mosteiro, enfatizando o grau hierárquico entre eles; do capítulo 5 ao 8, a preocupação de Isidoro se deu nas obrigações variadas que os monges teriam dentro do cenóbio; do capítulo 9 ao 13, as questões mais pontuais ganharam espaço, tais como, a alimentação, o vestuário e o dormitório dos monges; os capítulos 19 e 20, o bispo hispalense demonstrou como se constrói a vida coletiva, e esta se faz em oposição à propriedade; o capítulo 21 expressa a distribuição das responsabilidades e tarefas dos integrantes da casa abacial; por último, do capítulo 22 ao 25, o foco dispensado recaiu sobre os isentos, um grupo heterogêneo de pessoas que mesmo estando dentro do mosteiro estavam autorizados a se ausentarem das ordenações ascéticas básicas dos monges (OLIVEIRA, 2016, p. 138).

Isidoro declara no prefácio de sua RI a intenção de se fazer compreensível para os analfabetos. Perez de Urbel (1945, p. 244) chama-nos atenção ao fato de que a maioria dos monges que ocuparam o cenóbio para o qual o hispalense dedicou sua regra era oriunda do campo, por isso a pouca instrução desses monges. Para Fontaine (2002, p. 157), trata-se mais de um monacato alfabetizado do que culto, ou seja, mais afastado da cultura antiga do que os mosteiros do século VI, como, por exemplo, o de Cassiodoro na Itália.

Uma das figuras de destaque na RI era o papel exercido pelo abade. O hispalense ressalva que um dos primeiros quesitos para a escolha do abade era ter experiência na observância da vida monástica: “O abade deve viver junto com os monges na comunidade, para que a vida comum ofereça o testemunho da vida exemplar e o respeito a disciplina” (RI, XIII, p. 110)<sup>115</sup>, notável na paciência e humildade, ter tido uma vida de trabalho e um dos critérios mais importantes à idade, que passasse da juventude (RI, II, p. 92)<sup>116</sup>. Isidoro, com isso, mais uma vez demonstra a valorização do idoso. Dessa forma, segundo Bourdieu, a figura do abade tinha que ter capital social, cultural e simbólico diante dos demais integrantes do mosteiro, para, dessa maneira, ser o escolhido para tal posição de comando.

A RI salienta ainda a questão do capital intelectual que era necessário para subir a tal posto. Um exemplo disso era ter o domínio da retórica, já que seu posto de mestre superior dos monges, às vezes, o levava a recorrer a esse conhecimento.

Outro ponto era o abade proceder de maneira equitativa àqueles sob suas ordens, tendo também, como mencionamos acima, as virtudes da piedade, da humildade e da paciência.

---

<sup>115</sup> *Abba cum fratribus pariter in congregatione conmorare oportet ut comunis conuersatio et testimonium bonae uitae et reuerentiam praebeat disciplinae*: RI, XIII, p. 110.

<sup>116</sup> *Abba interea deligendus est institutione sanctae uitae duratus atque inspectus patientiae et humilitatis expeerimentis, qui etiam et pere exercitium uitam laboriosam tolerauit; ac transcendens aetatem adulescentiae in iuuentute sua senectutem tetigerit; cui et maiores non dedignentur parere obedientes ei, tam pro aetate quam etiam pro morum probitate*: RI, II, p. 92.

Essas virtudes estavam associadas aos atributos apostólicos, segundo os quais o abade deveria ser um “espelho” de imitação de conduta para todos os monges (RI, II, p. 92)<sup>117</sup>.

O medievalista Renan Frighetto também reforça outras funções atribuídas ao abade:

A regra monástica isidoriana era, de fato, um código legislativo que buscava ordenar e regular a vida interna e as relações exteriores do cenóbio honorianense. No intuito de atingir estes objetivos, encontramos na regra monástica do hispalense uma gama de normas com uma função basicamente jurisdicional que determinava o que era legítimo aos cenobitas realizar no seu cotidiano e, no caso de a descumprirem e transgredirem, os cenobitas ficariam sujeitos às sanções que nela existissem. Para evitar um clima de confusão entre os cenobitas com relação à interpretação das normas jurídicas, a regra monástica de Isidoro de Sevilha dirigia todas as decisões desta ordem à esfera e responsabilidade do abade. Inclusive, esta posição de “juiz” detida pelo abade aparece descrita no *liber Ordinum* da instituição eclesiástica hispano-visigoda que imputava ao abade o conhecimento tanto dos cânones eclesiásticos como das regras dos Santos Padres, elevando-o à condição de receptor de toda a tradição patrística e conhecedor de toda a legislação canônica e monástica hispano-visigoda (FRIGHETTO, 2016, p. 129).

Outro momento de destaque da figura do abade com relação direta ao nosso objeto de estudo é a questão do ensino, uma vez que era função abacial a orientação na formação dos cenobitas. Isso ocorreria, segundo a regra, três vezes na semana em uma conferência em que todos se reuniriam para escutar os ensinamentos daquele:

Três vezes por semana, ao sinal dado depois de rezada a terceira, devem reunir-se os monges em assembleia para ouvir ao abade na conferência. (...) tem de ouvir ao abade com muita atenção e silêncio, manifestando suas intenções com suspiros e gemidos. A mesma conferência servirá, também, para corrigir os vícios, formar os costumes e para as demais coisas úteis ao mosteiro (RI, VII, p. 102-103)<sup>118</sup>.

É interessante notarmos que essas recomendações de leituras, orientadas e debatidas nas conferências, também apareceram nas Sentenças, obra que analisaremos mais à frente,

<sup>117</sup> *Iste enim se imitandum in cunctis operum exemplis exhibebit. Neque enim aliquid imperare cuiquam licebit, quod ipse non fecerit. Singulos autem hortamentis mutuis excitabit adloquens cunctos et hortans uel aedificans in eis si quid eorum uitae pro uniuscuiusque gradu prodesse praespexerit, circa omnes quoque seruans iustitiam, contra nullum liuore odii inardescens; omnes ex corde amplectens nullum conuersum despiciens, paratus etiam quorundam infirmitati conpatienti misericordia, Apostolum sequens qui dicit: Facti sumus paruuli in médio usi tamquam nutrix foueat pullos suos: RI, II, p. 92.*

<sup>118</sup> *Ad audiendum in conlacione patrem tribos in hebdômada uicibus fratres post celebratam tertiam dato signo ad conlectam conueniant. (...) audiant patrem studio summo et silentio intentionem animorum suorum suspiriis et gemitibus demonstrantes. Ipsa quoque conlatio erit pro corrigendis uitis instituendisque moribus, uel pro reliquis caudis ad utilitatem coenobii pertinentibus: RI, VII, p. 102-103.*

mas em que Isidoro utilizou outro termo, “colóquio”. Todavia esta palavra possui a mesma função que as conferências, isto é, expor e tirar dúvidas surgidas de leituras realizadas:

O colóquio facilita o aprendizado. Com efeito, uma vez que as questões são propostas, a hesitação é excluída, e muitas vezes com as objeções a verdade latente é mostrada. Pois o que é obscuro ou duvidoso, torna-se claro ao ponto do confronto de ideias (SEN III, c. 14, 2, p. 438)<sup>119</sup>.

Ainda relacionado às funções abaciais, o abade e os outros anciões que faziam parte do cenóbio eram responsáveis no auxílio e orientação das leituras. Eles tiravam as dúvidas de compreensão das leituras realizadas pelos demais monges com menos experiências. A RI expõe duas passagens dessa conduta: “Também devem ouvir os mestres anciões quando instruem a todos com saudáveis ensinamentos” (RI, VII, p. 102)<sup>120</sup>. Já o segundo momento está no capítulo VIII, que afirma

Com respeito daquelas questões que leem e talvez não compreendam, cada monge deve consultar ao abade na conferência ou depois das vésperas, e, uma vez lido a passagem em público, dele receberá a explicação de modo que, enquanto se expõe a um os demais escutam (RI, VIII, p. 103)<sup>121</sup>.

Essas últimas referências da RI evidenciam bem o uso da retórica, em que o abade e os monges argumentavam, no sentido retórico do termo, sobre as questões levantadas das leituras realizadas. Essa conversa, que podemos definir aqui como um debate, exigiria não apenas um profundo conhecimento das Escrituras, mas também das técnicas de domínio da palavra, oriundas de grande compreensão do *Trivium* literário. Isso demonstra que ter a competência apenas das técnicas da retórica não bastava para se obter sucesso nos estudos no campo religioso monástico e também podemos estender o estudo da retórica às escolas episcopais para obter sucesso. Desse modo, era necessário aos estudantes acumularem capital intelectual para dominarem os fundamentos da gramática, da literatura e da leitura de textos.

Assim, ficam evidente as atribuições e responsabilidades do abade ideal, que, segundo a RI, não eram poucas. Em outras palavras, Isidoro atribuiu muitas funções aos abades porque

<sup>119</sup> *Collatio autem docibilitatem facit. Nam propositis interrogationibus cunctatio rerum excluditur, et saepe obiectionibus latens veritas approbatur. Quod enim obscurum aut dubium est, conferendo cito perspicitur:* SEN III, c. 14, 2, p. 438.

<sup>120</sup> *Adque audiant docentem senioremem instruentem cunctos salutaribus praeceptis:* RI, VII, p. 102.

<sup>121</sup> *De iis autem quaestionibus quae leguntur nec forte intelleguntur unusquisque fratrum aut in conlatione aut post uesperam abbatem interrogabit et recitata in loco lectione ab eo expositionem suscipiat, ita ut dum uni exponitur ceteri audiant:* RI, VIII, p. 103.

acreditava que somente assim se garantia que o *habitus* no cenóbio fosse organizada e disciplinada.

Por fim, nessa questão do papel do abade e dos mestres anciãos, Frighetto ressalta que essas figuras eram oriundas da cultura romana, especificamente dos *patres* que detinham a *auctoritas patris*, valor característico da Roma republicana e que perdurou na esfera monástica nos primeiros séculos do medievo. A RI orientava que aqueles com maior capital intelectual, mormente os mais velhos, ou seja, o abade no topo, eram os detentores da sabedoria. Tal substantivo, não podemos esquecer, é o mais significativo atributo tanto para Cícero como também para o sevilhano. Por essa razão, no campo religioso, o abade e os mais idosos deveriam governar, com autoridade, os demais dentro do mosteiro e serem reconhecidos e estimados por todos.

Esses indivíduos também tinham, no campo educacional, o papel de ensinar. Como vimos anteriormente, era ofício dos mais velhos retificar os vícios e, assim, instruir a comunidade monástica. Frighetto reforça que

Existe aqui, em nossa opinião, uma abordagem à ideia do lugar onde o abade e os anciãos seriam os verdadeiros responsáveis pela formação educacional mais ampla do monge dentro do mosteiro. Sem o conhecimento adquirido da conferência monástica e da leitura e estudo dos códices, se analisarmos as linhas escritas por Isidoro, o monge dificilmente alcançaria a sabedoria e, com ela, a santidade (FRIGHETTO, 2014, p. 154).

Vale lembrar que a vida monástica, pensada e organizada por Isidoro de Sevilha, por meio de sua *Regra*, propiciaria, no campo intelectual, um gosto e um lugar à cultura mais erudita – ainda que exclusivamente cristã – de forma muito mais relevante que as demais regras monásticas hispânicas de sua época. Essa Regra imporia um cotidiano ao monge cujo tempo dispensado ao saber e à cultura letrada era relativamente longo. Leituras individuais e nos atos litúrgicos, bem como conferências com o abade e outros superiores compunham essas atividades de aquisição do saber. O cotidiano do monge seria preenchido por horários de leitura particular que, em uma temporalização mais contemporânea, compreenderia entre 3 h e 6 h, de acordo com as estações do ano (RI, V, p. 97-100).

Assim, a leitura assumiu posição de destaque na RI. Isidoro dedicou vários momentos para reforçar o papel dessa prática na vida dos monges: “No verão (...) da terceira à sexta deve dedicar-se a leitura (...) no outono, no inverno ou na primavera, deve-se ler desde a manhã até

a terceira”<sup>122</sup> (RI, V, p. 99); “Depois das matinas, ou se tem de trabalhar ou ler”<sup>123</sup> (RI, VI, p. 102). Identificamos que o hispalense buscava a alternância de horários nas tarefas e funções que os monges tinham em seu dia a dia, por isso a intercalação entre trabalhos manuais e os momentos dedicados à leitura. Dessa forma, dos monges evitariam as fadigas física e mental, que trariam prejuízo às atribuições que cada um tinha dentro do mosteiro.

O hábito da leitura também tinha a finalidade de combater o ócio. Não podemos deixar de mencionar que esse substantivo era uma das preocupações do hispalense. Portanto, tais práticas auxiliariam e trariam exemplos que impeliriam os cenobitas a se afastarem da indolência e preguiça: “É necessário que o monge dedique ao trabalho tempos determinados, e outros a oração e a leitura, pois o monge deve ter tempos oportunos e designados para cada obrigação” (RI, V, p. 99)<sup>124</sup>.

Por isso o sevilhano faz o alerta para aqueles que faziam mau uso da leitura, ou seja, a utilizavam como subterfúgio para não realizarem as tarefas que deveriam executar: “Os que pretendem dedicar-se a leitura para não trabalhar, são rebeldes contra a mesma leitura, porque não fazem o que lêem”<sup>125</sup> (RI, V, p. 98). Em outros termos, o desinteresse e falta de dedicação na leitura e estudos eram reprovados por Isidoro.

Outro ponto importante, reforçado pelo sevilhano, era o cuidado com essas leituras, como vimos na citação mais acima. As questões suscitadas por essas leituras individuais deveriam ser comunicadas ao abade e este deveria explicá-las na conferência, e sob a presença dos demais cenobitas, pois a dificuldade de um poderia ser a de outros. Assim, Isidoro demonstra, aqui, uma vez mais, sua preocupação em orientar o saber dos seus monges (AMARAL, 2008, p. 44). Sempre é válido lembrar que essa direção instrutiva nos remete ao arbitrário cultural, conceito desenvolvido por Bourdieu. Outro hábito que deveria ser praticado como forma de ensino e disciplina era o escutar. Além da passagem que acabamos de analisar, temos abaixo outro exemplo:

Um monge, sentado sozinho no meio, depois de receber a benção, lerá alguma passagem das Escrituras; os demais enquanto comem guardarão silêncio e escutarão com muita atenção a leitura. A assim como o alimento

<sup>122</sup> *Aestate (...) a tertia autem usque ad sextam lectioni uacent (...) alio autem tempore id est autumno, hyeme siue uere a mane usque ad tertiam legendum*: RI, V, p. 99.

<sup>123</sup> *Post matutinum autem aut operandum aliquid aut legendum*: RI, VI, p. 102.

<sup>124</sup> *Propriis autem temporibus oportet operare monachum et propriis orationibus lectionique incumbere; horas enim debet habere monachus congruas ad singula officia deputatas*: RI, V, p. 99.

<sup>125</sup> *Qui sic uolunt uacare lectioni ut non operentur, ipsius lectionis contumaces existunt, quod non faciunt quod ibi legunt*: RI, V, p. 98.

corporal lhes repara a força do corpo, assim deve fortalecer seu espírito a palavra espiritual (RI, IX, p. 104)<sup>126</sup>.

Essa recomendação talvez tenha tido inspiração na regra que seu de Leandro escreveu para a irmã de ambos em que se assemelha a tal recomendação do escutar, além é claro da importância que a leitura deveria ter na rotina das monjas:

Sua leitura tem que ser assídua e sua oração continua. Suas horas e tarefas devem ser distribuídas de modo que a leitura siga a oração, e a oração à leitura. De tal maneira terá que alternar sem interrupção estes dois bens, que nunca os deixe de mão. E quando tiver que ocupar-te em algum trabalho manual, ou pelo menos quando estiver tomando a refeição do alimento, procura que outra leia para ti, para que enquanto as mãos ou os olhos estejam dedicados a sua atividade, o dom da palavra divina instrua seus ouvidos (RL, 15, p. 53-54)<sup>127</sup>.

Essa prática da escuta estava vinculada a outra, que era a da meditação. Já mencionamos em capítulos anteriores que essa técnica servia, no campo educacional, para melhor aprendizado e compreensão daquilo que era lido. Podemos ver essa orientação de forma evidente nas Sentenças: “Todo o aproveitamento provêm da leitura e da meditação, porque com a leitura aprendemos as coisas que ignoramos e com a meditação conservamos as que temos aprendido” (SEN III, c. 8, 3, p. 429)<sup>128</sup>.

A leitura em voz alta ajudava também na meditação e na memorização, mais um método de ensino que deveria ser praticado pelos cenobitas, principalmente com relação às Sagradas Escrituras: “Depois da refeição da nona se trabalhava ou lia algo em voz alta”<sup>129</sup> (RI, V, p. 100); por isso o sevilhano recomendava a leitura de pequenos textos, como os Salmos, uma vez que auxiliava na memorização dos mesmos.

Vale lembrar que o conhecimento dos Salmos era imprescindível para a formação eclesial. Eles presidiam o ofício divino e eram entoados no coro, recitados nos refeitórios, lidos durante as horas de ensino, constituíam a base das orações, tanto as diurnas quanto as noturnas. Veremos melhor essa estratégia nas Sentenças.

<sup>126</sup> *Unus tamen in médio residens benedictione accepta de scripturis aliquid legat; ceteri uescentes tacebunt lectionem attentissime audientes. Et sicut illis corporalis cibus refectorem carnis praestat, ita mentem eorum spiritalis sermo reficiat: RI, IX, p. 104.*

<sup>127</sup> *Lectio tibi sit adsidua iugisque oratio. Diuidantur tibi tempora et officia ut, postquam legeris, ores et, postquam oraueris, legas. Sic alternes perpetim haec dua bona, ut ab iisdem nullo sis tempore otiosa. Quod si aliquid manibus operandum est, uel certe sustentaculis ciborum corpus reficiendum, alia tibi legat, ut dum manus uel oculi ciborum intenti sunt operi, pascat aures gratia sermonis diuini: RL, 15, p. 53-54.*

<sup>128</sup> *Omnis profectus ex lectione et meditatione procedit. Quae enim nescimus, lectione discimus; quae autem didicimus, meditationibus conservamus: SEN III, c. 8, 3, p. 429.*

<sup>129</sup> *Post refectorem autem nonae aut operare oportet aut legere aut sono uocis aliquid meditare: RI, V, p. 100.*

Os Salmos foram, portanto, um instrumento básico de aprendizagem, expediente pedagógico que não se restringiu à leitura e escrita, mas que marcou o início da formação religiosa e do conhecimento das Sagradas Escrituras. O domínio deles possibilitava outras leituras bíblicas, bem como o estudo da exegese e comentários nos níveis mais superiores do ensino.

A cultura monacal requiritava uma biblioteca, mais ou menos organizada e numerosa. Quase todas as regras monacais têm um capítulo destinado a esses espaços. O sevilhano dedicaria ainda um capítulo para os códices, demonstrando seu cuidado para com estes, que ficariam sob a responsabilidade do sacristão que os distribuía diariamente pela manhã – hora prima – e os recolhiam ao final do dia – hora véspera (RI, VIII, p. 103)<sup>130</sup>.

A *Bíblia* era o livro por excelência dessas bibliotecas. Porém não era o único. Esses locais contavam também com sermões, homílias, tratados dos Santos Padres, hagiografias, coleção de cânones, obras dos autores clássicos etc.

Mas retomemos a questão da leitura. A prática da leitura de autores clássicos por aqueles que não estivessem preparados, como vimos, era uma preocupação do sevilhano: “O monge não deve ler livros de autores pagãos ou hereges, pois é preferível ignorar suas doutrinas perniciosas que cair no laço de seus erros por experiência própria” (RI, VIII, p. 103)<sup>131</sup>. Dessa forma, o hispalense pregava a restrição do acesso dessas obras apenas a um grupo bastante seletivo de cenobitas, leiamos, os mais experientes, para evitar que um leitor inexperiente e/ou desatento, ou seja, com pouco capital intelectual, “caísse nas tentações” a que determinadas leituras poderiam levar.

Frighetto acredita que as obras de autores pagãos e hereges não eram utilizadas de forma plena. Ele defende que eram usados, provavelmente, fragmentos que orientariam e auxiliariam no ensino das artes liberais (2016, p. 172). Também encontramos a referência aos perigos de determinadas leituras nas Sentenças (SEN III, c. 13, 1-11, p. 435-438), nas quais Isidoro faz apontamentos comparativos entre as tentações que as leituras clássicas e hereges poderiam trazer ao leitor despreparado e os benefícios das leituras dos autores cristãos e a das Sagradas Escrituras. Sempre é válido ressaltar que essa prática controladora do campo educacional se enquadra naquilo que Bourdieu definiu como arbitrário cultural e violência simbólica.

---

<sup>130</sup> *Omnes códices custos sacrarii habeat deputatos a quo singulos singuli fratres accipiant quos prudenter lectos uel hábitos semper post uesperum reddant. Prima autem hora códices diebus singulis expetantur. Qui uero tardius postulant nequaquam accipiant:* RI, VIII, p. 103.

<sup>131</sup> *Gentilium autem libros uel haereticorum uolumina monachus legere caueat. Melius enim est eorum pernicioso dogmata ignorare quam per experientiam in aliquo laqueo erroris incurrere:* RI, VIII, p. 103.

As verdades da fé cristã, nesse momento, já não deixavam espaço a uma leitura crítica e aberta. Afinal, como defendia Isidoro, as leituras lícitas estariam, sobretudo, na boca da instituição, ou seja, na palavra última e talvez inquestionável do abade do mosteiro (AMARAL, 2008, p. 44).

Mas as leituras que eram permitidas e a que os monges tinham acesso, provavelmente, eram as Sagradas Escrituras, regras, escritos patrísticos, os cânones conciliares, textos que seriam considerados obrigatórios e fundamentais para a conquista do capital espiritual e intelectual dos cenobitas. Assim, conseguimos perceber o grau de importância que a leitura tinha dentro do *habitus* cenobítico, pois ela era uma das melhores formas de instruir e orientar os monges em suas vidas dentro dos mosteiros. Exatamente por isso compartilhamos do posicionamento de Frighetto, quando ele afirma que,

Portanto, verificamos que a prática da leitura, fosse ela particular, coletiva ou meditada, era de fundamental importância à transmissão de exemplos amparados nas tradições testamentárias e patrística que geravam e incentivavam o desenvolvimento pragmático entre os cenobitas da sua forma de vida cenobítica coletiva, pois os modelos existentes e apresentados tanto nas “Escrituras Sagradas” como nos escritos patrísticos serviam como um espelho no qual os cenobitas deviam modelar o seu reflexo. Mas, para que os exemplos existentes nos escritos sagrados fossem praticados era necessário que todos os cenobitas fossem assíduos nos exercícios da “lectio”. Um incentivo à leitura, conseqüentemente ao estudo, que Isidoro de Sevilha encaminhava a toda a comunidade cenobítica, demonstrando que em pleno século VII existiam indivíduos que sabiam ler e interpretar os códices e escritos sagrados dos autores católicos. Nesse sentido, podemos afirmar a existência de uma cultura literária desenvolvida e calcada sobre os escritos veterotestamentários, neotestamentários e patrístico (FRIGHETTO, 2016, p. 180-181).

Percebemos o importante papel que a leitura ocupava no plano educativo das escolas monásticas, tendo para o sevilhano eficácia singular como meio de santificação. Isso justifica a insistência da leitura das Sagradas Escrituras, uma vez que nela se encontrava, para o sevilhano, o conteúdo da mensagem de Deus para os homens, sendo também um poderoso exercício de ajuda para uma vida de oração.

Isidoro não deixou de fazer menção às crianças, ou oblatos, como eram denominados aqueles que os pais davam para seguir a vida clerical e monástica. Essa prática já apareceu no II Concílio de Toledo (527) no cânon 1: “Em relação à aqueles que foram consagrados a vida clerical desde os primeiros anos de sua infância pela vontade de seus pais (...)”<sup>132</sup> (II

---

<sup>132</sup> *De his quos voluntas parentum a primis infantiae annis clericatos officio manciparit hoc statuimus observandum: II TOLEDO, c. 1, p. 42.*

TOLEDO, c. 1, p. 42). Cabeia ao monastério formar essas crianças e adolescentes, oferecendo, além do abrigo, condições sanitárias e alimentares, pois esses seriam os futuros monges desses locais.

A RI estabeleceu que houvesse um responsável, designado pelo abade, para cuidar dos mais novos, ou seja, dos oblatos e adolescentes: “A alimentação dos educandos corresponderá ao escolhido do abade, varão santo, sensato, maduro pela idade, que saiba formar aos pequenos, não apenas na prática das letras, mas também com o exemplo e magistério das virtudes”<sup>133</sup> (RI, XXI, p. 121-122). Os mais novos comiam junto com o restante dos monges: “O resto dos pequenos estavam presentes”<sup>134</sup> (RI, IX, p. 104). Como vimos na citação anterior, o encarregado dos mais jovens também orientava na alimentação destes. Podemos identificar, segundo a regra, que as crianças e adolescentes não só frequentavam os espaços em comuns como comiam a mesma comida que os adultos.

Essa figura provavelmente era o *paedagogus* (pedagogo) (ETI, X, c. P, 206, p. 838-839) a que Isidoro faz referência nas Etimologias, isto é, aquele que desempenhava a função de orientar e refrear as más inclinações que a pouca idade dos mais novos trazia.

Isidoro dedicou várias passagens da obra para pontuar, no campo educacional, o processo formativo dos monges. Expomos algumas passagens até aqui, pois não podemos perder de vista que por quase toda a regra há trechos em que o hispalense evidenciava como deveria ser realizada essa instrução tanto para os cenobitas quanto para os mais novos, ou seja, as crianças e adolescentes. O sevilhano valorizava por demais o capital intelectual que os monges deveriam adquirir dentro dos monastérios.

Orientada pela busca da perfeição evangélica, a procura pelo conhecimento era basilar para a elevação espiritual e pessoal. Por isso o estímulo ao hábito da leitura, individual e coletiva, as conferências, o acesso aos códices, horários determinados para o estudo e leitura, entre outras práticas que Isidoro defendia como método para se alcançar a erudição.

Segundo a RI, não deveria haver distinções para aqueles que abraçavam a vida monástica:

Quem ingressa antes no monastério será primeiro em todo grau e ordem, nem deve perguntar-se se é rico ou pobre, servo ou livre, jovem ou velho, rústico ou instruído. Nos monges, pois, não se pergunta a idade nem a

---

<sup>133</sup> *Porro cura nutriendorum paruulorum pertinebit ad uirum quem elegerit pater, sanctum sapientemque adque aetate grauem, informantem paruulos, non solum studiis litterarum, sed etiam documentis magisterioque uirtutum: RI, XXI, p. 121-122.*

<sup>134</sup> *Reliqua turba paruulorum adsistent: RI, IX, p. 104.*

condição, porque entre a alma do servo e do livre não há diferença alguma perante Deus (RI, IV, p. 95)<sup>135</sup>.

Dessa forma, fica evidente que a RI pregava a igualdade entre os seus membros, uma vez que tanto os menos instruídos teriam a possibilidade de acumular capital espiritual e intelectual como os instruídos poderiam aprimorar sua erudição.

A formação fundamental que era ensinada no cenóbio estava baseada no *Trivium* e *Quadrivium*, de tradição romana helenística. Segundo Frighetto, a “forte presença da tradição administrativa e cultural romana no sul da *Hispania*, em particular na província da *Bética* onde se localizava o cenóbio honorianense” (2016, p. 182). Em conjunto com as influências formativas na trajetória de Isidoro, as influências evidenciam as escolhas para a elaboração e idealização dessa regra monástica.

Contudo, Isidoro, nessa regra, não deixou claro um currículo fixo que deveria ser ensinado. Ele fez muitas referências às conferências, aos debates que nelas ocorriam, à prática da leitura, à orientação de algumas leituras como a Bíblia, os Salmos, algumas alusões à prática da retórica, mas não expôs quais conteúdos deveriam ser ensinados. Ressaltamos que as disciplinas do *Quadrivium* ficaram de lado no contexto da RI.

Entretanto, o estudo da gramática era indispensável. Vimos a relevância dessa disciplina nas Etimologias. Nessa obra Isidoro dedicou um livro inteiro para essa arte liberal. Nela ele defendeu que sem o conhecimento elementar da gramática seriam impossíveis se concretizarem a leitura e compreensão. Dessa forma, Isidoro valorizava a gramática, pois via nessa área a base para se aprender os demais conteúdos, pois sem o conhecimento e o domínio dela não se poderia ter acesso às Sagradas Escrituras e às demais leituras. As outras áreas vinham na sequência desse processo de ensino e erudição. Provavelmente esse ensino ocorria nas conferências ministradas pelo abade e pelos mestres anciãos, que também estavam presentes nessas ocasiões, como a RI deixa bastante claro (RI, VII, p. 102-103). Havia outro tipo de conferência:

Depois do ofício das vésperas, reunidos os monges, devem bem meditar, devem bem tratar de algumas leituras da Sagrada Escritura, em piedosa e

---

<sup>135</sup> *Qui in monasterio prius ingreditur primus erit in cunctis gradu uel ordine, nec quaerendum est diues sit an pauper, seruus na liber, iuuenis na senex, rusticus na eruditus. In monachis enim nec aetas nec condicio quaeritur, quia inter serui et liberi animam nulla est apud deum differentia: RI, IV, p. 95.*

saudável conferência, e permanecer meditando algum tanto até que chegue o tempo de completar o ofício (RI, VI, P. 101)<sup>136</sup>.

Para Frighetto, essas conferências eram fundamentais para o processo de ensino que era desenvolvido, e, segundo a RI, o destaque desses encontros era a leitura:

A forma como eram tratadas as leituras das Escrituras nesta conferência aparece apontada pela expressão “divinis lectionibus disputare conferendo” na qual as leituras divinas eram objeto de debate, de discussão e esclarecimento seguindo a tradição da “disputatio” romana fazendo com que o cenobita, através do debate, chegasse à compreensão dos ensinamentos contidos nas Escrituras. Porém, devemos asseverar que existiam pontos de divergência entre as “disputationes” romana clássica e a proposta pelo hispalense aos cenobitas, a começar pelo tema que seria debatido. Com efeito, enquanto na “disputatio” romana o debate girava à volta dos escritos dos pensadores clássicos, na conferência monástica a discussão centrava-se, unicamente, sobre as “Escrituras Sagradas”, excluindo-se por completo os escritos e os pensamentos dos autores pagãos e hereges. Na lógica do hispalense, os autores pagãos deviam ser repudiados na “disputatio” monástica porque “mesclam o falso com o verdadeiro”, enquanto os hereges, que eram piores que os pagãos, deviam ser esquecidos pelos cenobitas (...) (FRIGHETTO, 2016, p. 184-185).

Mais um exemplo da RI sobre o proceder e a cobrança de assiduidade que os monges deveriam ter nessas conferências:

(...) nunca deve omitir-se na conferência, de acordo com a norma da disciplina; antes, nos dias marcados, e todos reunidos, eles têm que rever as normas das regras dos Padres, para que aqueles que não os aprenderem percebam o que praticam. Mas aqueles que os aprenderam, alertados por suas lembranças frequentes, mantêm diligentemente o que sabem. Todos estarão sentados em silêncio durante a conferência, exceto o que é exigido pelo abade para falar (RI, VII, p. 102-103)<sup>137</sup>.

Dessa forma, percebemos que Isidoro procurou, no campo educacional, transmitir aos monges a necessidade de que estes tivessem formação humanística, fundamentada no legado romano, acrescentada da instrução monástica. Assim, o cenobita teria a possibilidade de conseguir um capital cultural amplo, no qual o entendimento e a sabedoria eram essenciais

<sup>136</sup> *Post uespertinum autem congregatis oportet uel aliquid meditare uel de aliquibus diuinis lectionibus disputare conferendo pie adque salubritur tantoque meditando inmorari quoadusque completa officii possint occurrere: RI, VI, P. 101.*

<sup>137</sup> *Quod et si tália desint pro consuetudine tamen disciplinae nequaquam erit omittenda conlatio; sed in praefinitis diebus cunctis pariter congregatis praecepta patrum regularia recensenda sunt, ut qui nec didicerunt, percipiant quod sequuntur. Qui uero didicerunt frequenti memoria admoniti sollicitè custodiant quod nouerunt. Sedentes autem omnes in conlatione tacebunt nisi forte quem auctoritas patris praeceperit ut loquatur: RI, VII, p. 102-103.*

para a conquista de espaço na hierarquia monástica, mas também para a propagação e função pastoral da vida dentro do mosteiro (FRIGHETTO, 2016, p. 198).

Assim, constatamos que essa regra foi extremamente importante não só para o momento em que ela foi elaborada pelo hispalense, mas para a posteridade. Ela se difundiu ao longo do medievo, podendo ser encontrada em oito manuscritos medievais, escritos entre os séculos IX e XIV (FRIGHETTO, 2016, p. 17). Isso evidencia tanto a receptividade que essa obra teve para o contexto monástico como a notoriedade que seus idealizadores alcançaram nesse campo religioso.

Agora analisaremos os elementos relacionados ao campo do ensino nas Sentenças.

## 5.2 – As Sentenças

As *Sentenças* de Isidoro de Sevilha, acrescidas da *Regula Pastoralis* e as *Morales* do papa Gregório I, expressaram ao clero hispânico do século VII o ideal positivo da santidade, aspiração que eles deveriam seguir e perseguir. A renúncia ao mundo nesse conjunto de obras foi apresentada, mesmo naqueles aspectos que propunham disciplina e mortificação, como algo sublime e amável. Metodologia bem diversa e sem caráter pedagógico foi empregada para definir as qualidades que os clérigos deveriam ter, por meio de uma via negativa de restrições e imposições jurídicas na disciplina e nos cânones eclesiásticos (FERNÁNDEZ ALONSO, 1955, p. 130).

A obra *Sentenças* foi produzida aproximadamente em 615, portanto, escrita no reinado de Sisebuto. Entre os objetivos que o bispo sevilhano buscava alcançar com essa obra destaca-se o plano teológico-educacional. Os destinatários dessa composição seriam supostamente os clérigos da escola episcopal de Sevilha (LOZANO SEBASTIAN, 1982, p. 68). Assim, para M. C. Díaz y Díaz, “(...) Isidoro, “sentença” supõe um enunciado que combina a ciência, leia-se a perspectiva teológica e moral, com a experiência profundamente vivida em uma perspectiva de edificação” (1982, p. 135). Compreendemos as SEN, nesse sentido, como um resumo de todo o saber do campo teológico do sevilhano já que essa produção expõe de forma ordenada as “verdades da fé” e da filosofia no que diz respeito a Deus, ao homem e ao mundo.

O principal público a que essa obra se dirigiu foram os membros do clero, embora devamos considerar que as ideias dela abriram passagem para os grandes do reino. Os bispos

foram o grupo central de destino desses escritos. Vale lembrar que eles eram os encarregados de propagar a verdadeira doutrina, que sintetizava questões doutrinárias e morais de grande relevância para a formação de todo pastor: “O doutor da Igreja deve brilhar tanto pela doutrina como pela vida. Porque a doutrina sem vida te faz arrogante, a vida sem doutrina torna-a inútil” (SEN III, c. 36, 1, p. 473)<sup>138</sup>.

Entretanto, como expomos, o hispalense também ambicionou alcançar os setores da aristocracia laica que estavam fortemente associados com a hierarquia clerical, pois esses grupos tinham a função, no campo político, de governar o povo e, no campo religioso, de assegurar a ordem no reino terrestre. Por isso os modelos bíblicos, ou seja, os espelhos de bons governantes, foram tão utilizados por Isidoro, com destaque aos do Antigo Testamento, pois esses exemplos de boas condutas ensinavam valores, ações e virtudes que ajudariam a orientar aqueles que estivessem no poder (CASTRO, 2015, p. 259). Assim, para Isidoro,

Todo o que por sua conduta se afasta dos preceitos de Deus, quantas vezes tiver a ocasião de ler ou escutar estes mesmos preceitos divinos, ao ser repreendido em seu coração, fica confuso, pois recorda o que não praticou em seu interior e recusa o testemunho da consciência. Por isso, o profeta Davi suplica com estas palavras: *Então eu não ficarei confuso quando atender a todos os seus comandos*. Na verdade, fica extremamente confuso quando, lendo ou escutando, considera os mandamentos de Deus, que em sua vida despreza, e seu coração o repreende como ele é instruído com a meditação dos mandamentos, porque ele não executou o que ele aprendeu pelo imperativo divino (SEN III, c. 8, 8, p. 430)<sup>139</sup>.

Dessa forma, ressaltamos que toda a obra foi organizada com os objetivos de ensinar e doutrinar na verdadeira fé e, por extensão, lutar contra o mal e o pecado. A Igreja, suas instituições, seus sacramentos estavam, para Isidoro, na dianteira desse combate.

Esse texto isidoriano é dividido em três livros. No primeiro predominam a síntese da fé cristã e os fundamentos da Igreja com relação à salvação pessoal; o segundo, por sua vez, abarca vários temas, entre eles, a análise do pecado, dos vícios e o processo de conversão; o terceiro, e último, traça o problema da reação do cristão perante as dificuldades de seu cotidiano, suas responsabilidades sociais e os deveres de cada situação e ofício, concluindo

---

<sup>138</sup> *Tam doctrina quam vita clarere debet ecclesiasticus doctor. Nam doctrina sine vita arrogantem reddit, vita sine doctrina inutilem facit*: SEN III, c. 36, 1, p. 473.

<sup>139</sup> *Omnis qui a praeceptis Dei discedit opere, quoties eadem Dei praecepta legere vel audire potuerit, corde suo reprehensus confunditur, quia id quod non agit memoratur, et teste conscientia interius accusatur. Unde et David profeta deprecatur dicens: Tunc non confundar, dum respicio in omnia mandata tua. Graviter manque unusquisque confunditur, quando mandata Dei vel legendo, vel audiendo respicit, quae vivendo contemnit. Corde enim reprehenditur, dum mandatorum meditatione docetur, quia non implevit opere quod divina iussione*: SEN III, c. 8, 8, p. 430.

com considerações em torno da brevidade da vida. Cabe salientarmos que faremos uso dos três livros que compõem a obra.

M. C. Díaz y Díaz também destaca as fontes utilizadas por Isidoro na composição das SEN. Entre elas, podemos citar tanto as obras de Agostinho de Hipona (*De Trinitate, De civitate Dei, Confessiones, De Genesi ad litteram*), como a do papa Gregório I (*Regula pastoralis*) além, é claro, do livro mais lido e utilizado de toda a Idade Média, a *Bíblia*. Isidoro, em várias passagens de seus escritos, faz menção direta a trechos e ensinamentos bíblicos: “Ninguém pode conhecer o significado da Sagrada Escritura se não se familiarizar com a sua leitura, como está escrito: *Tenha em grande estima, e exaltar-te-á e, quando a tiveres abraçado, te glorificará* (SEN III, c. 9, 1, p. 430)<sup>140</sup>. Há também menor influência de outros autores como Ambrósio, Jerónimo, Cassiano, papa Leão I, entre outros.

A ideia central dessa obra é o pecado. O homem pode se fortalecer por meio da espiritualidade, ou seja, aproximando-se de Deus, ou enfraquecer-se, distanciando-se das virtudes, ligando-se, desse modo, ao pecado, ao materialismo e à vida mundana. Sendo assim, o pensamento de Isidoro repousa na dualidade em que o homem vivia: as virtudes e os vícios. Vício seria a concepção isidoriana para pecado. Este seria o responsável pelo distanciamento do homem e de Deus, por isso o ser humano deveria incessantemente lutar contra os vícios ou pecados. Podemos explicitar alguns trechos sobre os perigos e males do pecado:

Cometer um crime qualquer significa a morte da alma; desprezar a penitência e persistir na culpa supõe cair no inferno depois da morte. Portanto, pecar significa a morte, e perder a esperança, cair no inferno. Daí diz as Escrituras: *O ímpio, ao cair no abismo da maldade, sente desprezo* (SEN II, c. 14, 2, p. 333)<sup>141</sup>.

E mais:

Pecar é coisa má, mas contrair o costume de pecar é pior ainda. Do primeiro, um facilmente é refeito; do segundo, com esforço, contanto que você resista ao mau hábito (SEN II, c. 23, 5, p. 348)<sup>142</sup>.

<sup>140</sup> *Nemo potest sensum Scripturae sanctae cognoscere, nisi legendi familiaritate, sicut est scriptum: Ama illam, et axaltabit te; glorificaberis abe a, cum eam fueris amplexatus*: SEN III, c. 9, 1, p. 430.

<sup>141</sup> *Perpetrare flagitium aliquod mors animae est; contemnere paenitentiam, et permanere in culpa, descendere in infernum post mortem est. Ergo peccare ad mortem pertinet, desperare vero in infernum descendere. Unde et Scriptura ait: Impius dum in profundum malorum venerit, contemnit*: SEN II, c. 14, 2, p. 333.

<sup>142</sup> *Nequissimum est peccare, peius est peccandi consuetudinem facere. Ab illo facile, ab hoc cum labore resurgitur, dum malae consuetudini repugnatur*: SEN II, c. 23, 5, p. 348.

Percebemos, assim, que Isidoro utilizou termos simples e claros para revelar os malefícios do pecado. Como dissemos acima, a ideia de vício que o bispo utiliza, nesse texto, tem o significado de pecado. E mais, para Isidoro, o homem tem maior tendência a tê-los quanto mais se afasta de Deus: “Assim, o vício nasce do vício, como a virtude surge da virtude. De um vício nasce, pois outro vício, como aconteceu a David, que, por não evitar o adultério, consumou também o homicídio”<sup>143</sup> (SEN II, c. 33, 2, p. 366).

Motivado por querer explicar o mal do mundo, o hispalense empregou alguns capítulos, no início do Livro III, para debater a questão dos castigos divinos, dos sofrimentos e das enfermidades corporais, dos contextos presentes na vida das pessoas, bem como a correção divina e as tribulações. Dessa forma, para Recaredo García, as SEN apresentam permanente oposição e antítese entre a vida presente e a futura (1980, p. 78).

Dessa forma, percebemos que as concepções isidorianas estão permeadas por uma luta constante entre o bem e o mal, entre as virtudes e os vícios. Essa característica está presente na maioria de suas obras (FELDMAN, 2005). Isso posto, Feldman afirma que

Isidoro desenvolve uma concepção de mundo permeada por uma luta constante, do bem e do mal, das virtudes e dos vícios, do espiritual e do material/carnal. Toda a sua compreensão dos fatos, da vida, das relações políticas, do governante ideal, do sentido da História, acaba por refletir esta concepção do combate ao Mal e dos perigos inerentes ao “século” (FELDMAN, 2005, p. 257).

As virtudes nas SEN têm função dialética frente ao vício, desse modo, Isidoro a concebe como elemento de oposição e suplantação. Temos um exemplo disso no capítulo 37 do livro II: “A luta das virtudes contra os vícios”. Em determinado trecho o sevilhano expõe claramente esse antagonismo:

Frente ao ímpeto dos vícios tem que lutar com as virtudes contrárias; a saber: frente a luxúria tem que empregar a pureza de coração, frente ao ódio tem que preparar o amor, frente a ira propor a paciência. Assim mesmo, frente ao temor tem que fazer uso da virtude da confiança; frente a indolência, a atividade do zelo; igualmente, a tristeza tem que enfrentar o gozo; ao desânimo, a fortaleza, a avareza, a liberalidade; a soberba, a humildade. E assim, cada virtude reprime os vícios que surgem contra ela e domina os impulsos das tentações com a força da divina caridade (SEN II, c. 37, 2, p. 372-373)<sup>144</sup>.

---

<sup>143</sup> *Sic vitio vitium gignitur, sicut virtus virtute concipitur. Ex vitio enim gignitur vitium. Sicuti David qui, dum non evitat adulterium, perpetravit et homicidium:* SEN II, c. 33, 2, p. 366.

<sup>144</sup> *Adversus impetus vitiorum contrariis virtutibus est pugnandum. Contra luxuriam enim cordis est adhibenda munditia, contra odium dilectio praeparanda, contra iracundiam patientia proponenda est. Porro contra*

Percebemos que não bastava corrigir o vício, era necessário sobrepor no seu lugar uma virtude oposta. O sevilhano nessa dinâmica faz uso de alguns termos, tais como luta, combate, substituição, repressão, extinguir, dominar, apagar. A supressão dos vícios e o estabelecimento das virtudes, já que não podem coexistir juntos, eram, para o hispalense, um processo de esforço constante, mas sem se esquecer do ímpeto da graça divina que elevava até a virtude (RECAREDO GARCÍA, 1980, p. 98-99).

Ainda sobre essa temática, não podemos deixar de mencionar que Isidoro alertava sobre o comportamento inadequado daqueles que se vangloriavam e exaltavam por suas virtudes. Dois momentos trazem essa abordagem: os capítulos 34 do livro II, “O abuso das virtudes”, e 35, “As virtudes simuladas”:

Às vezes, mesmo as virtudes, mal utilizadas, geram vícios próprios. O que acontece, por causa do desordenado apetite da alma, ao qual o presente que ele mereceu não é suficiente, mas que, por meio dele, é buscado, louvor e ganâncias repreensíveis (SEN II, c. 34, 1, p. 367)<sup>145</sup>.

E mais:

Certos vícios oferecem a aparência da virtude e, portanto, enganam com maior prejuízo aos seus seguidores, porque estão cobertos pelo véu da virtude. Pois os vícios que de uma vez se opõem às virtudes, na medida em que estão expostos, logo são corrigidos, pois seus seguidores ficam envergonhados de tais crimes (SEN II, c. 35, 1, p. 368)<sup>146</sup>.

Tais trechos nos permitem pontuar que essa produção do hispalense gravitava, principalmente, em torno do homem, ou seja, o que ele deveria crer sobre Deus, o mundo, Cristo, o Espírito Santo, as Escrituras, a Igreja, os Sacramentos, o Credo (RECAREDO GARCÍA, 1980, p. 47). Ainda, para esse autor,

(...) a espiritualidade das *Sentenças* é uma espiritualidade de pecado, de resistência em meio as lutas desta vida. Espiritualidade de abnegação e negação, de enfrentamento com o mal e suas consequências. Espiritualidade de ruptura com o mundo para viver somente para Deus. Daí, que as virtudes

---

*timorem fiduciae adhibenda est virtus, contra torporem zeli praelium; tristitiae quoque gaudium, acidiae fortitudo, avaritiae largitas, superbiae humilitas opponenda est. Sicque singulae virtutes nascentia contra se vitia reprimunt, ac tentationum motus virtute divinae caritatis extinguunt: SEN II, c. 37, 2, p. 372-373.*

<sup>145</sup> *Interdum et male usae virtutes ex se vitia gignunt: quod fit per immoderatum animi appetitum, cui non sufficit donum quod meruit, nisi inde aut laudes aut lucra damnanda quaesierit: SEN II, c. 34, 1, p. 367.*

<sup>146</sup> *Quaedam vitia species virtutum praeferunt, ideoque perniciosius suos sectatores decipiunt, quia se sub velamine tegunt. Nam vitia, quae statim virtutibus contraria apparent, cito, dum palam venerint, emedantur, propter quod sequaces eorum de talibus criminibus erubescunt: SEN II, c. 35, 1, p. 368.*

e tudo o que podemos chamar positivo São Isidoro não trata, mas como remédio, com uma luta frontal contra o pecado (RECAREDO GARCÍA, p. 58).

Isidoro considera o homem um microcosmo: “O mundo está composto de elementos visíveis, que por certo podem ser investigados. O homem, por outro lado, integrado por um conjunto de elementos, de certo modo, outro mundo criou”<sup>147</sup> (SEN I, c. 8, 1, p. 238). O homem, para o hispalense, é bom por natureza, aliás, nada é mau por natureza. Todavia a queda original colocou aquele em uma situação propensa ao pecado, condição do homem sob a terra. Essa conjuntura levou a humanidade a viver em tensão com Deus e consigo mesmo, tendo que enfrentar as instigações do diabo e aguentar as tribulações da existência terrena como castigo, purificação e correção, que ao mesmo tempo converteram-se em situações de mérito (RECAREDO GARCÍA, 1980, p. 59-60).

As SEN refletem sobre a atitude do homem perante Deus, quer dizer, os meios de alcançá-lo: a graça, a conversão e as virtudes. Para isso aponta os caminhos até Deus: a oração e a *lectio divina*. Nesse percurso até o divino, o homem se depara também com dificuldades que deve superar, como os vícios e o diabo, como mencionamos acima (RECAREDO GARCÍA, 1980, p. 47).

Perante essas questões que expomos até agora, Isidoro propõe um projeto para superar as dificuldades e impedimentos e, ao mesmo tempo, colocar o homem o mais próximo de seu estado primitivo. Esse percurso para alcançar tal objetivo parte do princípio da misericórdia divina e pela sua graça, unida da colaboração humana, pois o homem pode superar o pecado. Por isso o hispalense dá grande relevância para a conversão, ação que separa e afasta a conversão do pecado. Mas essa superação do pecado por meio da conversão não é um processo pontual, mas diário (RECAREDO GARCÍA, 1980, p. 60). A penitência é outro caminho a ser seguido. A postura de arrependimento, de satisfação e dor dos pecados é importante dentro desse processo de espiritualidade.

Isso também foi evidenciado por Lozano Sebastian (1982, p. 183), quando ele afirma que as SEN foi uma obra voltada para a formação do clero e instrução do povo. Dessa forma, o sevilhano colocou o saber à serventia de Deus, da moral e dos valores cristãos, ou seja, sem Deus o conhecimento nada valeria. Assim, o conhecimento fora da doutrina e da fé possuía relevância negativa. Segundo Feldman, a procura por Deus inspirava todo o saber e era a origem da existência terrena para o hispalense (2003, p. 159). Em decorrência desse objetivo,

---

<sup>147</sup> *Mundus ex rebus visibilibus, sed tamen invertigabilibus constat. Homo autem ex rerum universitate compositus, alter in brevi quodam modo creatus est mundus: SEN I, c. 8, 1, p. 238.*

Isidoro se debruçou mais sobre os vícios e os modos de combatê-los do que sobre as virtudes correlatas:

Assim mesmo, certas virtudes, quando não favorecem a discrição, se transformam em vícios. Em efeito, frequentemente a justiça, quando excede sua medida, engendra o rigor da crueldade; a excessiva piedade produz o relaxamento da disciplina; o desejo do céu, se é mais do que convêm, ele se move no vício da raiva, e a mansidão em demasia origina a lentidão da preguiça (SEN II, c. 34, 4, p. 367).

O bispo, segundo o supracitado autor, utilizou uma técnica negativista para tentar suprimir os vícios, ou seja, a cada vício apresentado, havia uma virtude para corrigi-lo. Porém, o número de vícios expostos era superior ao de virtudes (LOZANO SEBASTIAN, 1982, p. 183). Esses predicados, como citamos acima, também aparecerão em outras obras do sevillhano, como a Regra, em que identificamos uma série de referências aos pecados mais comuns que deveriam ser rechaçados pelos monges.

O valor da luta e antítese perante o pecado, atribuído às virtudes e que aproxima o homem de Deus, pode ser superado diante de duas ações: a oração e a *lectio divina*: “A oração nos purifica, a leitura nos instruí; ambas coisas são boas quando são possíveis; mas, se não, melhor é orar que ler” (SEN III, c. 8, 1, p. 428)<sup>148</sup>. Nas SEN aparecem as virtudes destacadas dentro da obra, tanto pelo espaço que lhes é dedicado, como por seu valor de elementos purificadores do pecado e de união com Deus, ao aproximar o convertido com o divino (RECAREDO GARCÍA, 1980, p. 61).

Sobre a *lectio divina* Isidoro dedicou sete capítulos do III livro (VIII-XIV) que se refere à leitura e análise dos ensinamentos divinos abarcados pelas Sagradas Escrituras. Ainda que para o hispalense a oração suplantasse a leitura, ou seja, a *lectio divina* integrava ambas: “Aqueles que gostam de estar sempre com Deus devem orar frequentemente e também ler. Porque quando oramos, somos nós que falamos com Deus; Mas quando lemos, é Deus quem fala conosco”<sup>149</sup> (SEN III, c. 8, 2, p. 428-429).

A *lectio divina*, tão abordada nas Sentenças, tem relação, no campo da educação, com a formação para o ensino. Para entendermos melhor essa correlação, precisamos entender o que vinha a ser a *lectio divina*. Segundo Recaredo García, é uma “locução de Deus”, que tinha como finalidade instruir os homens perante a sua divina Palavra, encontrada nas Escrituras.

---

<sup>148</sup> *Orationibus mundamur, lectionibus instruimur; utrumque bonum, si liceat; si non liceat, melius est orare quam legere*: SEN III, c. 8, 1, p. 428).

<sup>149</sup> *Qui vult cum Deo semper esse, frequenter debet orare, frequenter et legere. Nam cum oramus, cum Deo ipsi loquimur; cum vero legimus, Deus nobiscum loquitur*: SEN III, c. 8, 2, p. 428-429.

Diante disso o homem deve responder aos questionamentos divinos com atenção. Por isso a *lectio divina* é também uma escuta, sendo um diálogo entre Deus e o homem. A palavra ganha a conotação de alimento, aproximando as ligações de intimidade do homem com Deus (1980, p. 128):

Para os humildes e pobres de inteligência, a Sagrada Escritura parece simples em suas expressões, atendendo à narrativa histórica, mas atinge uma ressonância maior com os homens mais sábios quando descobrem seus mistérios. Desta forma, é acessível a ambos: aos simples e aos doutos (SEN I, c. 18, 4, p. 276)<sup>150</sup>.

Por isso a *lectio divina* é considerada mãe, porque ensina, instrui, ilumina a ignorância e a escuridão da alma. Mas ela também demanda dedicação, serviço, diligência perseverante, um ler “com frequência”:

O leitor diligente estará mais resolvido a por em prática o que lê para entendê-lo. É menos penoso desconhecer o que um pretende que não executar o conhecido. Porque do mesmo modo que com a leitura buscamos saber, assim devemos realizar as boas obras que aprendemos ao termos conhecimento delas (SEN III, c. 8, 6, p. 429)<sup>151</sup>.

Dessa forma, a leitura não era vista como uma recreação, muito menos uma maneira de ócio ou de permanecer na acomodação e preguiça (RECAREDO GARCÍA, 1980, p. 133). Podemos fazer um paralelo sobre esse alerta com a Regra isidoriana sobre o sentido da leitura: “os que pretendem dedicar-se a leitura para não trabalhar, são rebeldes contra a mesma leitura, porque não fazem o que lêem”<sup>152</sup> (RI, V, p. 98).

Ainda nessa questão da prática da leitura e sua relação com a *lectio divina*, o hispalense coloca duas metas bem estabelecidas. A primeira aborda maior inteligência das Escrituras e a segunda, confiabilidade para expressar o conhecimento adquirido. Assim, segundo Isidoro,

O duplo é o propósito na leitura; o primeiro refere-se ao modo de entender as Escrituras; o segundo, para a vantagem e a dignidade com que se tornam

<sup>150</sup> *Scriptura sacra infirmis et sensu parvulis, secundum historiam humilis videtur in verbis, cum excellentioribus autem viris altius incedit, dum eis sua mysteria pandit, ac per hoc utrisque, manet communis, et parvulis et perfectis: SEN I, c. 18, 3, p. 276.*

<sup>151</sup> *Lector strennus potius ad implendum quae legit, quam ad sciendum, erit promptissimus. Minor enim poena est nescire quid appetas, quam e aquae noveris son implere. Sicut enim legendo scire concupiscimus, sic sciendo recta quae didicimus implere debemus: SEN III, c. 8, 3, p. 429.*

<sup>152</sup> *Qui sic uolunt uacare lectioni ut non operentur, ipsius lectionis contumaces existunt, quod non faciunt quod ibi legunt: RI, V, p. 98.*

conhecidos. Antes de tudo, você poderá entender o que lê, então você poderá comunicar o que aprendeu (SEN III, c. 8, 5, p. 429)<sup>153</sup>.

Por meio da *lectio* há a instrução e o aprendizado. Ela esclarece a compreensão e estimula o amor à sabedoria. Quanto mais aplicada a leitura das palavras sagradas, maior sabedoria se terá das mesmas. Essa assiduidade na leitura das Escrituras aproxima a palavra de Deus, crescendo, assim, a capacidade de percepção (SEN III, c. 8, 1, 4, 6, p. 428-429).

Segundo Recaredo García, Isidoro considerava a *lectio* uma atenção ou escutar a Deus, mas ela também tinha como finalidade ajudar na doutrina e no ensino que era transmitido pelos doutores e pastores quando explicavam aos fiéis as Escrituras. O bispo via a pregação como a melhor maneira de trazer os textos bíblicos para aqueles que não sabiam ler e para o restante do povo simples (1980, p. 179-180). Assim, percebemos a preocupação do hispalense para instruir e formar a população, pois isso fazia parte dos deveres pastorais, era essa uma das causas a respeito das críticas aos prelados com baixo ou nenhum capital educacional.

O ensino da Bíblia, do mesmo modo, fornecia os fundamentos dogmáticos e morais, os princípios espirituais e certa classe de ideal estético, além de se aprenderem na escola, os fundamentos da exegese que permitiam lê-la segundo o sentido histórico, o alegórico ou o moral. Não bastava ler os autores que comentaram a Bíblia, era necessário ter o contato direto com a mesma. Isidoro expõe essa posição neste trecho:

Um duplo benefício proporciona a leitura das santas Escrituras, seja porque instruí melhor o entendimento, seja porque conduz ao amor de Deus ao homem que já se afastou das vaidades do mundo. Efetivamente, muitas vezes, estimulados por seus ensinamentos, nos subtraímos ao desejo da vida mundana, e, inflamados pelo amor da sabedoria, a vã esperança em nossa condição mortal desvanece-se ainda mais quando a esperança eterna brilha por causa da leitura (SEN III, c. 8, 4, p. 429)<sup>154</sup>.

Ainda dentro dessas recomendações sobre os benefícios da leitura da Bíblia, “Tanto quanto se é mais assíduo na leitura das Sagradas Escrituras, ambos obtêm uma inteligência

<sup>153</sup> *Geminum est lectionis studium: primum, quomodo Scripturae intelligantur; secundum, qua utilitate vel dignitate dicantur. Erit enim antea quisque promptus ad intelligendum quae legit, sequenter idoneus ad proferendum quae didicit:* SEN III, c. 8, 5, p. 429.

<sup>154</sup> *Geminum confert donum lectio sanctarum Scripturarum: sive quia intellectum mentis erudit, seu quod a mundi vanitatibus abstractum hominem ad amorem Dei perducit. Excitati enim saepe illius sermone, subtrahimur a Desiderio vitae mundanae; atque accensi in amorem sapientiae, tanto vani aspectus mortalitatis huius nobis vilescit, quanto amplius legendo spes aeterna claruerit:* SEN III, c. 8, 4, p. 429.

mais completa deles; como acontece com a terra, que quanto melhor é cultivada, mais abundante é a fruta que produz” (SEN III, c. 9, 2, p. 430-431)<sup>155</sup>.

Quando Isidoro se refere à questão da leitura das Escrituras nas sem, ele faz uso dos seguintes termos: *Scripturae sanctae, Scripturae divinae, Scripturae, Scriptura sancta, Lex, Lex Dei, Lex divina, Sermo Dei, Sacra eloquia, Libri sancti, Praecepta Dei, Mandata Dei, Mandata, Secreta divinatorum mandatorum* (RECAREDO GARCÍA, 1980, p. 164-165). Assim, percebemos que houve, em diferentes momentos dessa obra, a orientação para que fosse realizada a apreciação a essa obra, além das benesses que o indivíduo dedicado a essa prática poderia conquistar.

Esse interesse de Isidoro sobre a *Bíblia* não se encerra apenas na recomendação da leitura da mesma, mas nas várias referências e citações diretas do texto bíblico, como foram apresentadas pelo levantamento realizado por J. Campos Ruiz e I. Roca Melia. Eles identificaram mais de 450 menções à *Bíblia*, a maior parte citações diretas (1971, p. 218). Podemos, dessa forma, perceber a afeição do sevilhano para com essa obra, além é claro do seu amplo domínio sobre a mesma. Esses elementos também são marcantes no restante dos escritos do bispo, não sendo uma característica particular das SEN.

Os ensinamentos do hispalense vão no sentido de exaltar as Sagradas Escrituras, colocando-as acima de qualquer outro tipo de leitura, principalmente as obras clássicas:

Alguns ficam mais satisfeitos em meditar nos julgamentos dos pagãos, por seu estilo enfático e puro, do que a Sagrada Escritura, por sua linguagem simples. Mas de que vantagem tira nas doutrinas mundanas e permanece vazia das divinas, procura ficções ultrapassadas e sente nojo dos mistérios celestes? Assim, devemos nos precaver contra tais livros e evitá-los por amor as Sagradas Escrituras (SEN III, c. 13, 2, p. 436)<sup>156</sup>.

Ainda sobre essa questão da leitura e do ensino, no Livro III capítulo 14, Isidoro faz referência aos colóquios, a mesma prática que foi recomendada para os monges debaterem e tirarem dúvidas a respeito de suas leituras. O abade e os mestres anciãos tinham, como detentores de capital intelectual e religioso, função direta no processo de ensino. O sevilhano defendia o uso da retórica como método de ensino para seus discípulos: “Supondo que a

<sup>155</sup> *Quanto quisque magis in sacris eloquiis assiduus fuerit, tanto ex eis uberiozem intelligentiam capit; sicut terra, quae quanto amplius excolitur, tanto uberius fructificat: SEN III, c. 9, 2, p. 430-431.*

<sup>156</sup> *Quidam plus meditari delectantur gentiliū dicta propter tumentem, et ornatum sermonem, quam Scripturam sanctam propter eloquium humile. Sed quid prodest in mundanis doctrinis proficere, et inanescere in divinis; caduca sequi figmenta, et caelestia fastidire mysteria? Cavendi sunt igitur tales libri, et propter amorem sanctarum Scripturarum vitandi: SEN III, c. 13, 2, p. 436.*

leitura seja útil para instruir, ela fornece maior inteligência fazendo uso do colóquio, porque é melhor falar do que ler” (SEN III, c. 14, 1, p. 438)<sup>157</sup>.

Mas o mau uso, ou seja, o vício, o pecado desses espaços de debate e reflexão também tornou-se preocupação do prelado, isso fica evidente neste trecho:

Como o colóquio geralmente instrui, a competição destrói. Isso, na verdade, deixando de lado o senso de verdade, gera disputas e, brigando com palavras, blasfema mesmo contra Deus. Daqui vêm heresias e cismas, com as quais a fé é distorcida, a verdade é destruída e a caridade é rasgada (SEN III, c. 14, 4, p. 439)<sup>158</sup>.

Retomando ao tema das leituras, o sevilhano também ressalta a importância de outras leituras, como as obras dos autores clássicos. Contudo, em diferentes momentos já termos de alguma forma abordado essa questão sobre a cultura clássica e Isidoro, percebemos que ele, apesar das ressalvas com relação a essas obras, não proibia a leitura das mesmas, até porque ele bebeu muito nelas para a produção de seus próprios trabalhos. Porém, sempre enfatizava o cuidado ao entrar em contato com as mesmas, ou seja, seu acesso era destinado para aqueles que possuíam elevado capital intelectual. Por isso o vimos na sua *Regula* recomendar a restrição do acesso às obras clássicas para aqueles que não estivessem preparados, ou seja, àqueles que não estivessem instruídos o bastante para tal contato.

Nas SEN Isidoro reconhece que a doutrina dos autores clássicos pode ser útil para a vida, mas, claro, com reservas. Apesar desse posicionamento, as Sagradas Escrituras não perdiam seu lugar e *status* de leitura obrigatória e de primeira relevância. Assim, segundo o hispalense, “Os gramáticos são preferíveis aos hereges. Os hereges oferecem aos homens, tentando persuadi-los, um gole mortal; Por outro lado, os ensinamentos dos gramáticos podem até ser úteis para a vida, se forem reservados para usos melhores” (SEN III, c. 13, 11, p. 438)<sup>159</sup>.

Outro excerto que evidencia essa preocupação:

As sentenças dos gentios brilham em sua forma externa pela eloquência das palavras, mas em seu interior eles são desapossados do conhecimento

<sup>157</sup> *Cum sit ad instruendum lectio, adhibita autem collatione maiorem intelligentia, praebet. Melius est enim confere quam legere*: SEN III, c. 14, 1, p. 438.

<sup>158</sup> *Sicut instruere solet collatio, ita contentio destruit. Haec enim, relicto sensu veritatis, lites generat, et pugnando verbis etiam in Deum blasphemat. Inde et haereses, et schismata, quibus subvertitur fides, veritas corrumpitur caritas*: SEN III, c. 14, 4, p. 439.

<sup>159</sup> *Simplicioribus litteris non est praeponendus fucus grammaticae artis. Meliores sunt enim communes litterae quia simpliciores et ad solam humilitatem legentium pertinentes, illae vero nequiores, quia ingerunt hominibus perniciosam mentis elationem*: SEN III, c. 13, 11, p. 438.

adequado à virtude; em vez disso, a linguagem sagrada aparece do lado de fora com uma expressão desgrenhada, mas no fundo brilha através da sabedoria dos mistérios. É por isso que o Apóstolo diz: *nós carregamos esse tesouro em vasos de barro* (SEN III, c. 13, 3, p. 436)<sup>160</sup>.

Entre tantos pesquisadores que já abordaram a questão da influência da cultura clássica para o bispo de Sevilha, selecionamos um trecho do artigo de Ursicino Dominguez Del Val sobre esse assunto para melhor pontuar o que abordamos mais acima:

Uma série de obras do Hispalense são repertórios exegéticos e, ao mesmo tempo, livros didáticos que respondem a uma preocupação isidoriana de facilitar o clero e, conseqüentemente, seus contemporâneos, o conhecimento da Bíblia. Nesses textos, Isidoro faz uso das ciências profanas, esforçando-se para libertá-las de seu conteúdo estritamente pagão.

Pensamos que se pela prescrição isidoriana (Concílio IV de Toledo) se prescreve o estudo das Escrituras e para isso se escreve uma série de comentários, é difícil que as escolas episcopais careçam desse tipo de estudo. Sem um estudo prévio do humanismo, não apenas a Bíblia, os mesmos livros de Isidoro às vezes seriam ininteligíveis...

No mosteiro Honoraciense, pelo qual Isidoro escreve a Regra, os livros de caráter profano, os clássicos, os pagãos são catalogados junto aos religiosos...

Quando Isidoro fala sobre os perigos dos livros pagãos, tanto aqui quanto nas *Sentenças* 3, 13, ele se refere apenas a monges e pessoas despreparadas; de modo algum os monges que, inteligentes e treinados, queriam, através da cultura pagã, alcançar um conhecimento mais profundo da Escritura. Estes tiveram acesso aos livros pagãos da Biblioteca... Os gramáticos para o Metropolitano de Sevilha são livros escolares, ou se queremos as artes liberais. Para Isidoro, o importante é fazer bom uso dos clássicos. Na verdade, ele as leu e usou. (DOMINGUEZ DEL VAL, 1970, p. 17).

Dessa forma, a leitura representava para o leitor (fiel) o instrumento para se defrontar contra o pecado/vícios e, por extensão, um caminho para chegar a Deus. A leitura seria o diálogo de Deus com os homens. Mas como levar esse contato com o divino em uma sociedade de maioria analfabeta? O que fazer com um grande número de membros da hierarquia religiosa como os clérigos e monges ignorantes e mal instruídos? Essa limitação do clero era uma das principais preocupações do bispo Isidoro, por que como prelados mal formados poderiam evangelizar e ensinar o seu rebanho?

Isidoro, em virtude de acreditar que o homem nascera de uma transgressão, o pecado original, consagrava a existência de um poder terreno, que fazia parte de um plano divino, que teria, portanto, como função impedir e corrigir as conseqüências do pecado. Na concepção do

<sup>160</sup> *Gentilium dicta exterius verborum eloquentia nitent, interius vacua virtutis sapientia manent; eloquia autem sacra exterius incompta verbis apparent, intrinsecus autem mysteriorum sapientia fulgent. Unde et Apostolus: Habemus, inquit thesaurum istum in vasis fictilibus: SEN III, c. 13, 3, p. 436.*

bispo sevilhano, Deus entregou o poder aos reis com o propósito de afastar o povo do mal e conduzi-lo ao bem por meio das leis.

O pecado deve ser apontado, traçado e determinado de forma pedagógica. Os limiares do bem e do mal, do correto e do errado foram expostos pelo sevilhano, para determinar o que o convertido poderia fazer ou não. Assim, pecar era afastar-se de Deus. O pecado era o falecimento da alma e se relacionava a ir para o inferno. A recorrência no pecado era associada a um distanciamento de Deus.

Vale lembrar que Isidoro não se preocupou apenas com a formação intelectual dos doutores, dos sacerdotes e dos bispos, mas também se inquietou com o distanciamento da ignorância como uma causa do pecado. Afinal, concebia que alcançar a sabedoria seria uma estratégia de buscar Deus. Não podemos esquecer que ele também apontou outras possibilidades de alcançar a sabedoria: a integridade, libertar-se das preocupações com os negócios, o temor a Deus. Seriam esses os caminhos para se atingir Deus, como já demonstramos.

A penitência como forma de se redimir dos pecados também foi abordada por Isidoro. Ele dedicou o capítulo 13 do livro II (SEN II, c. 13, p. 329-332) para tratar da confissão dos pecados e da penitência. Devemos ter em mente que esse tema é abordado em outros capítulos, mas no supracitado capítulo está concentrada de forma mais sistemática sua análise. Isidoro vinculou a penitência com a compunção e o pranto, ou as lágrimas à conversão. Todas as posturas substanciadas e integradas em uma só definem a rejeição do pecado e a reparação do mesmo.

Assim, o sevilhano definiu a penitência como o arrependimento dos pecados e da fraqueza humana. Para trilhar o caminho dos justos, devem-se, de acordo com a lógica de Isidoro, praticar a confissão e acusação, pois a penitência é o meio para se alcançar o perdão dos pecados, incluindo-se aqui o autocastigo e a autorreparação dos próprios erros:

Qualquer um que, por meio da lembrança dos pecados, sofra e se arrependa, deve saber que a presença de Deus, em seguida, o auxilia quando ele está envergonhado internamente do que ele lembra ter cometido, e quando ele se arrependeu, ele o castiga em sua consciência (SEN II, c. 12, 5, p. 328)<sup>161</sup>.

No campo religioso, Isidoro demonstra como podemos perceber acima e em vários momentos dessa obra, preocupação excessiva, relacionada à conversão do fiel. Ele encarava

---

<sup>161</sup> *Quisque peccatorum memoria compungitur ad lamenta, tunc Dei se sciat visitari praesentia, quando id, quod se admisisse recolit interius erubescit, suoque iudicio paenitendo iam punit. Nam tunc Petrus flevit, quando in eum Christus respexit: SEN II, c. 12, 5, p. 328.*

esse processo como uma luta diária e árdua, como exprimimos mais acima. Nesse sentido, o bispo de Sevilha expôs alguns recursos para ajudar os conversos, tais como oração, leitura das Escrituras, ponderar pecados cometidos, humildade, entre outros. Apesar de tais meios servirem para todos os fiéis, o prelado caracterizava e definia estes a partir das escolhas de vida ou categorias. Isso se devia aos gêneros de vida e espiritualidade serem adequados, segundo a visão isidoriana, a cada um dos caminhos que conduziam a Deus.

Dessa forma, para o sevilhano, os três estilos de vida eram os monges, os clérigos seculares e os laicos. Para ele, todos deveriam ter como foco a purificação da alma, pois assim alcançariam o estágio de contemplação. Dentro desse tema perpassava o capital intelectual, pois a leitura das Escrituras seria a interlocução de Deus com os seres humanos. Mas isso seria possível? Afinal, estamos lidando com uma sociedade predominantemente analfabeta. Isidoro tinha clara percepção dessa realidade, inclusive dentro da própria Igreja, por isso não apenas as SEN, como outras obras de sua autoria, encaixam-se dentro da concepção da necessidade de ensinar e preservar o saber como a fé.

Nas questões estruturais do texto, ou seja, do discurso de Isidoro, podemos identificar elementos de indução tais como a persuasão. Esses expedientes tinham por objetivos articular e organizar os argumentos de forma a convencer seus receptores. Reconhecemos essa característica principalmente por meio do uso de recursos do campo linguístico, como o caso da retórica:

(...) o discurso persuasivo é sempre a expressão de um discurso institucional. Segundo o autor, as instituições (a Igreja, a escola, o judiciário, o executivo, as forças militares, a família, etc.) se revelam por meio de discursos fechados, monossêmicos, que visam ao convencimento e passam a ser aceitos como verdade absoluta (ANDRADE, 2007, p. 3).

Maria Lúcia C. V. O. Andrade afirma que o discurso e o poder são elementos que se contemplam e coexistem, sendo o discurso religioso de alto cunho autoritário, além de apresentarem uma realidade imaterial, em virtude de utilizarem a noção de dogma, pois “(...) Deus não fala, quem fala em seu nome não é “dono” do discurso: o pastor é apenas o intermediário, ou seja, o porta-voz das palavras de Deus” (OLIVEIRA, 2007, p. 4).

Com isso em mente, destacamos que os escritos de Isidoro deixam claras as intenções do sevilhano com relação ao papel que determinados grupos deveriam exercer dentro do campo social cristão. Como exemplo, já mencionado anteriormente, a interação entre Igreja e Monarquia. Dessa maneira, o monarca não estava submetido à Igreja, apenas exercia papel

preponderante dentro dela, principalmente quando fosse necessário afirmar, pelo elevado capital de autoridade, a disciplina perante a incapacidade das autoridades eclesiais.

O texto das SEN, sucessivamente doutrinal, espiritual e moral, nos fornece algumas correções sobre a concepção de tempo sagrado linear e orientado em Isidoro de Sevilha. Em efeito, a obra, desde o começo, está toda centrada na antinomia agostiniana entre tempo e eternidade: a mutabilidade do homem se opõe à imutabilidade de Deus. O homem, como ser temporal e, por conseguinte, passageiro, não pode escapar de sua própria perdição, no entanto, Deus, ser imutável, o chama e o agracia (FONTAINE, 2002, p. 235).

Para Isidoro, no campo religioso, a função pastoral se estabeleceu como o mais notável dever a ser cumprido por uma autoridade eclesial. Desta Isidoro também cobrava retidão na forma de viver, pois deveria ser modelo a ser seguido, ou seja, fontes de inspiração. Contudo, na prática, sabemos que alguns preladados assumiram tais postos com prévios interesses, que não eram os pastorais: “Por culpa do doutor, às vezes até a verdadeira doutrina perde o seu valor, e quem não vive de acordo com seus ensinamentos despreza até mesmo a verdade que ele prega” (SEN III, c. 37, 1, p. 474)<sup>162</sup>. Devemos lembrar que o cargo bispal oferecia muitas vantagens que ultrapassavam o nível individual, particular, uma vez que seu capital simbólico gerava “dividendos” para boa parte de sua família:

Aqueles que pregam as verdades divinas e pouco se importam em viver segundo a dignidade exigida pela pregação, tendo em sua boca a palavra de Deus, mas sem observá-lo em suas obras, dando muito bons ensinamentos, mas sem colocá-los em prática, imitam ao adivinho Balaão, que, fracassando na obra, abriu os olhos para contemplar a luz da verdade (SEN III, c. 37, 3, p. 474-475)<sup>163</sup>.

Isidoro rechaçou tais posturas e argumentava sobre os prejuízos que isso poderia trazer para a comunidade, afinal esses homens traziam consigo muitos vícios, como a incapacidade de gerir seus subordinados de forma adequada, já que não dispunham de virtudes para tal e haviam feito uso de tais funções para obtenção de riqueza e estima (SILVA, 2014): “Muitos não são humildes ao expor a doutrina, mas arrogantes, e que, mesmo as verdades que pregam,

---

<sup>162</sup> *Interdum doctoris vitio etiam ipsa verax doctrina vilescit; et qui non vivit, sicut docet, ipsam quam praedicat veritatem contemptibilem facit: SEN III, c. 37, 1, p. 474.*

<sup>163</sup> *Qui divina praedicant, et ex eiusdem praedicationis dignitate vivere minus curant, habentes verbum Dei in ore, et in opere non habentes, multa bene docentes, nihil autem operantes, imitantur Balaam hariolum, qui coruens opere, apertos habuit oculos ad contuendam lucem doctrinae: SEN III, c. 37, 3, p. 474-475.*

não ensinam por causa do desejo de melhorar, mas por causa do vício da ostentação” (SEN III, c. 42, 3, p. 480)<sup>164</sup>.

Assim, para o sevilhano, havia uma ligação direta entre uma vida virtuosa e a habilidade de reparar as faltas alheias, ação que só poderia ser realizada por aqueles que concomitantemente ocupavam o trono episcopal e negavam a busca de benéficos próprios. Daí a importância de tal autoridade levar uma vida incorrupta, sem se aproveitar das prerrogativas de tal ministério.

Ademais, devemos sempre lembrar que, pelo contexto em que Isidoro estava inserido, quanto mais forte internamente o clero fosse, mais asseguradas estavam a expansão e consolidação do cristianismo, bem como a reestruturação da Igreja local pós-conversão. Em outras palavras, quanto maior o capital simbólico acumulado pela figura episcopal, maiores seriam as chances de sucesso nesses propósitos.

Já abordamos, anteriormente e de modo geral, a temática do baixo capital intelectual e cultural de alguns membros da Igreja. A partir daqui, nos aprofundaremos sobre como Isidoro via essa questão. De início, ressaltamos que, para o sevilhano, tal comportamento era inadmissível, mesmo porque ele associava esse atributo à preguiça e falta de interesse. Nas suas próprias palavras:

Como se impede aos iníquos e pecadores alcançar o ministério sacerdotal, assim se afasta de tal cargo aos ignorantes e inexperientes. Os primeiros corrompem a vida dos bons com seus exemplos; os segundos não sabem corrigir aos maus por sua incapacidade. Porque como poderão ensinar o que eles mesmos não aprenderam? Recuse aceitar o cargo de ensinar quem não sabe fazê-lo. Certamente, a ignorância dos prelados não convém a vida dos súditos: *Pois, se um cego guia a outro cego, ambos cairão no buraco* (SEN III, c. 35, 1, p. 472)<sup>165</sup>.

Dessa maneira, para o sevilhano, a ignorância levava ao pecado, pois aqueles que cometiam pecados ou eram despreparados ou ignorantes e, como pena, deveriam ser afastados ou excluídos do sacerdócio, uma vez que os despreparados podiam perverter os fiéis com sua iniquidade e os ignorantes, pela incompetência em atender a seus fiéis.

<sup>164</sup> *Multi sunt qui in verbo doctrinae non humiles, sed, arrogantes existunt, quique et ipsa recta quae praedicant, non studio correctionis, sed vitio elationis annuntiant:* SEN III, c. 41, 3, p. 480.

<sup>165</sup> *Sicut iniqui et peccatores ministerium sacerdotale assequi prohibentur, ita indocti et imperiti a tali officio retrahuntur, Illi enim exemplis suis vitam bonorum corrumpunt; insti sua ignavia iníquos corrigere nesciunt. Quid enim docere potuerunt, quod ipsi non didicerunt? Desinat locum docendi suscipere, qui nescit docere. Ignorantia quippe praesulum vitae non congruit subiectionum. Caecus enim si caeco ducatum praebeat, ambo in foveam cadunt:* SEN III, c. 35, 1, p. 472.

Da mesma forma, para o hispalense, o fato de alguns não quererem almejar cargos mais altos dentro da hierarquia da Igreja era um direito, poderiam permanecer por toda a vida na mesma posição, não se podendo exigir nada dessas pessoas (FÉRNANDEZ ALONSO, 1955, p. 72).

Isidoro também demonstrou no II Concílio de Sevilha (619), no qual foi mentor, certa insatisfação, no campo educacional, com a má formação do corpo clerical. Destacamos aqui o cânone VII, no qual, condenou Agapio, bispo de Córdoba, por sua ignorância nas disciplinas eclesiásticas:

(...) Agapio, em outros tempos bispo da sede de Córdoba, havia delegado frequentemente em presbíteros para que, ausente o bispo, levantarem altares e consagrarem as Igrejas, e certamente, não é de admirar que mandasse isto um homem ignorante da disciplina eclesiástica e nomeado diretamente desde a vida militar ao ofício episcopal, e é conveniente que se disponha por comum acordo que em diante não volte a repetir por nós este abuso (...) (SEVILHA II, c. 7, p. 167)<sup>166</sup>.

Fica-nos evidentes a reprovação de Isidoro com relação aos ignorantes, bem como a ideia de “espelho” que ele tem com relação àqueles que exercem a função de mestre. Ou seja, este último deve assumir o papel de dar “bons exemplos”. Outro ponto que podemos destacar é a questão do “dom”, principalmente, quando ele sugere aos indivíduos que não sabem ensinar que não o façam. Portanto, o bispo de Sevilha deixa claro que essa função não pode ser exercida por qualquer um e que, se for feita, que seja com responsabilidade.

Uma das características desse pensamento educacional de Isidoro repousa no princípio de tipo prático e pastoral. Isso é perceptível, por exemplo, no III livro das SEN. Nesse trecho, em especial, o prelado procura orientar seus leitores a oferecerem conselhos práticos para uma reta direção das almas: “Todo doutor deve esforçar-se nas boas obras e na sábia pregação, visto que uma coisa sem a outra não leva à perfeição; mas os justos devem começar bem, a fim de ensinarem com retidão” (SEN III, c. 36, 3, p. 473)<sup>167</sup>. Assim, podemos perceber um autêntico trabalho pastoral, que, na visão de Martín Hernández,

Seguindo de certo a linha traçada por São Gregório em sua *Regula pastoralis*, encontramos nele uma descrição detalhada do pastor: esse

<sup>166</sup> *Agapium Cordobensis sedis episcopum frequenter presbyteres destinasse, qui absente pontífice / altaria erigerent, basilicas consecrarent: quo quidem non est mirum id praecepisse virum ecclesiasticis disciplinis ignarum et statim a saeculari militia in sacerdotale ministerium delegatum. Ergo nr ultra talis a nobis licentia usurpetur, communi sententia statuendum oportuit (...): SEVILHA II, c. 7, p. 167.*

<sup>167</sup> *Unusquisque doctor et bonae actionis, et bonae praedicationis habere debet studium, nam alterum sine altera non facit perfectum; sed praecedat iustus bene agere, ut sequenter possit bene docere: SEN III, c. 36, 3, p. 473.*

homem de Deus, afável e caridoso, humano com os pobres e com os que sofrem, sensível em expor sua doutrina, discreto no falar, modesto, dedicado a oração, obediente.... Um apostolado especializado, então, seria, sem dúvidas, o que os sacerdotes haviam de exercer sobre os judeus, cuja antipatia crescia na Espanha a partir do III concílio de Toledo (589). A mão tinham, pois, os tratados *De fide catholica contra iudeos* e o *Liber de variis questionibus*, nos quais São Isidoro harmonizava o Novo e o Velho Testamento e onde, como indica no prólogo do primeiro, dedicado a sua irmã Santa Florentina, a “autoridade dos profetas prova a verdade de nossa fé e condena a perfídia dos judeus” (MARTÍN HERNÁNDEZ, 1970, p. 91).

No livro das SEN Isidoro também fez objeções para se alcançar o episcopado. Entre elas havia profundo diálogo com a temática de nossa tese doutoral, pois o bispo de Sevilha criticava abertamente a falta de capital intelectual dos que chegavam ao bispado (SEN III, c. 35, 1, p. 472).

Ainda nas SEN encontramos páginas dedicadas ao *habitus* sacerdotal, principalmente no que tange as suas funções e deveres. Aquelas estão repletas de referências do papa Gregório I, o que faz deste último um autor relevante para o sevilhano. Isidoro julgou com severidade tanto os que rejeitaram as responsabilidades: “estimando mais sagaz levar uma vida de folga que trabalhar pela salvação das almas” (SEN III, c. 34, 5, p. 471), como aqueles que aceitaram a carreira episcopal por interesse:

Muitos sacerdotes desejam exercer a autoridade mas em seu próprio interesse pessoal que em suas ovelhas, e não querem ser bispos para servir, mas para assegurarem riquezas e honras. Se aceitam este alto posto, não é, em efeito, para assumir um governo pastoral, mas somente por ambição das honras; e, rejeitando a carga inerente de sua dignidade, não desejando mais que o nome (SEN III, c. 34, 5, p.471)<sup>168</sup>.

O pastor necessita, no campo educacional, de formação, ou seja, sobre ele recai a responsabilidade de corrigir aos pecadores, bem como de ensinar, guiar e defender o povo que lhe foi confiado, fazendo, desse modo, oposição aos maus por meio da doutrina. São fundamentais esses os argumentos levantados pelo hispalense no que respeita à defesa de prelados com elevado capital intelectual.

Como já abordamos em outros momentos, Isidoro via em suas ações e também aos demais prelados exemplos a serem seguidos, ou seja, “espelhos” de boa conduta. Isso

---

<sup>168</sup> *Plerique sacerdotes suae magis utilitatis causa quam gregis praeesse desiderant, nec ut prosint praesules fieri cupiunt, sed magis ut divites fiant et honorentur. Suscipiunt enim sublimitatis culmen, non pro pastoralis regimine, sed pro solius honoris ambitione, atque abiecto opere dignitatis, solam nominis appetunt dignitatem:* SEN III, c. 34, 5, p. 471.

representava para ele a garantia da verdade naquilo que era ensinado. Podemos identificar isso neste trecho abaixo:

O sacerdote deve consolidar sua pregação com as obras, para que ele possa dar um exemplo do que ele ensina pela palavra. De fato, aquele ensinamento que acompanha o modo de vida é autêntico, porque não há nada mais vergonhoso do que recusar alguém a realizar a obra que ele ensina na pregação. Então, a pregação é exposta com lucro quando efetivamente realizada (SEN III, c. 36, 2, p. 473)<sup>169</sup>.

Assim, uma má conduta pode fazer com que a verdadeira doutrina perca seu valor até se tornar insignificante. As consequências dessas ações refletirão no povo, pois o pecado penetrará na conduta e comportamento da população, os pastores não serão mais modelo de virtudes e sim de vícios, no que terão que prestar contas a Deus: “Muitas vezes a doença do pecado é introduzida através daqueles que ensinam a justiça, e a morte chega ao povo, sem dúvida ou porque ensinam o mal ou porque praticam o vício” (SEN III, c. 38, 1, p. 476)<sup>170</sup>.

Ainda nas palavras do sevilhano:

Muitos padres e clérigos que vivem mal servem os outros como modelos de vício, quando deveriam ser um exemplo de virtude. Estes, então, terão que dar razão, não duvidar, daqueles que pervertem o exemplo de sua má conduta (SEN III, c. 38, 2, p. 476)<sup>171</sup>.

Vale ressaltar que Isidoro não isenta o povo da culpa e de sua responsabilidade frente a tais sacerdotes e bispos:

Por causa do mau exemplo dos prepósitos carnais, a vida dos sujeitos muitas vezes piora, e é por causa das pessoas que tais padres são escolhidos que, com exemplos perniciosos, eles destroem as pessoas e não as constroem. É verdade que os bispos às vezes são pervertidos pela culpa do povo, de modo que os subordinados sucumbem mais facilmente (SEN III, c. 38, 3, p. 476)<sup>172</sup>.

<sup>169</sup> *Sacerdotis praedicatio operibus confirmanda est, ita ut quod docet verbo, instruat exemplo. Vera est enim illa doctrina, quam vivendi sequitur forma. Nam nihil turpius est quam si bonum, quod quisque sermone praedicat, explere opere negligat. Tunc enim praedicatio utiliter profertur, quando efficaciter adimpletur:* SEN III, c. 36, 2, p. 473.

<sup>170</sup> *Saepe per quos iustitia docetur, per ipsos peccati morbus irrepit, et mors ad plebes pertransit, scilicet, vel dum mala docente, vel dum prava faciunt:* SEN III, c. 38, 1, p. 476.

<sup>171</sup> *Plerique sacerdotes, et clerici prave viventes, forma ceteris in malum existunt, qui in bonis exemplum esse debuerunt. Hi enim quoscumque exemplo malae conversationis suae perdunt, de illis rationem sine dubio reddituri sunt:* SEN III, c. 38, 2, p. 476.

<sup>172</sup> *Ex carnalium praepositorum exemplo plerumque fit vita deterior subditorum. Et plebis mérito fiunt tales sacerdotes, qui exemplo deteriore populum destruant, non aedificent. Ex mérito enim plebis nonnunquam episcopi depravantur, quatenus proclivis corruant qui sequuntur:* SEN III, c. 38, 3, p. 476.

Mas voltemos a tratar dos clérigos. Segundo o hispalense, a pregação, o ensino e a instrução formam um repertório essencial para o *habitus* cristão. Por isso, Isidoro tem o trabalho de elencar os deveres do *doctor*. Este deveria manter o discernimento ou a discrição no ensino, a proteção do povo e a defesa dos pobres frente aos poderosos e o exercício da disciplina com relação aos delinquentes.

Dessa forma, Isidoro recomenda aos doutores da Igreja toda uma metodologia relacionada ao campo educacional para instruir os fiéis. Os preladados devem se adaptar às diversidades de seu público, como os costumes, idade, profissão, sexo, posição social. Assim, “O mesmo tipo de educação não deve ser aplicado a todos, mas a exortação dos doutores corresponderá à diversidade dos costumes, porque alguns serão corrigidos por uma dura crítica; mas para outros, uma leve exortação” (SEN III, c. 43, 1, p. 482)<sup>173</sup>.

Para compreendermos melhor o pensamento do sevilhano, faremos uso de mais um trecho que aborda a questão supracitada nas SEN:

Com efeito, a primeira qualidade de prudência é considerar a pessoa a ser instruída. As pessoas incultas e carnais devem pregar coisas simples e comuns, não muito altas e difíceis, para não dominá-las com profundidade excessiva em vez de instruí-las. Portanto, o apóstolo Paulo diz: “*Eu não poderia falar com você como espiritual, mas quanto o carnal; Como crianças em Cristo, eu lhe dei leite para beber, não comida sólida*”. Porque para os espíritos carnais não é aconselhável pregar nem coisas muito altas do céu nem coisas terrenas, mas ensinar-lhes um termo médio, conforme seus princípios e exigências aduaneiras (SEN III, c. 43, 4, p. 482-483)<sup>174</sup>.

Já percebemos que Isidoro tinha a preocupação com a formação tanto dos preladados quanto do restante da população. Porém, não podemos deixar de mencionar que ele dedicou maior atenção à educação dos eclesiásticos e de membros da elite. Isso se deve em virtude de essas figuras estarem, no campo do poder, em posições de liderança no reino e, quanto mais fortalecidas e instruídas dentro dos preceitos e interesses da Igreja, mais consolidada a Igreja ficaria, garantindo, assim, seu futuro dentro do reino visigodo, o que reforça o conceito elaborado de Bourdieu de arbitrário cultural. Por isso a preocupação e relevância dada para formar dirigentes:

<sup>173</sup> *Non omnibus una eademque doctrina est adhibenda, sed pro qualitate morum diversa exhortatio erit doctorum. Nam quosdam increpatio dura, quosdam vero exhortatio corrigit blanda:* SEN III, c. 43, 1, p. 482.

<sup>174</sup> *Prima quippe prudentiae virtus est, eam quam docere oporteat aestimare personam. Rudibus populis, seu carnalibus, plana communia, non summa atque árdua praedicanda sunt, ne immensitate doctrinae opprimantur potius quam erudiantur. Unde et Paulus apostolus ait: Non potui vobis loqui quae spiritualibus, sed quae carnalibus, tanquam parvulis in Christo lac vobis potum dedi, non escam. Carnalibus quippe animis, nec alta nimis de caelestibus, nec terrena convenit praedicare, sed mediocriter, ut initia eorum moresque desiderant, edocere:* SEN III, c. 43, 4, p. 482-483.

Primeiro, é necessário instruir o mais venerável do povo, de modo que, por sua vez, sejam instruídos aqueles que estão sob seus cuidados. Daí a frase do Apóstolo: *O que você ouviu confiar a homens fiéis, que são adequados para ensinar a outros por sua vez* (SEN III, c. 43, 7, p. 483)<sup>175</sup>.

Para Isidoro, aqueles que estão no papel de mestres devem encarar aqueles que são contrários à verdade, pois a verdade tem que ser meta estabelecida para os que têm o papel de ensinar. Sendo assim, se for necessário, devem se opor aos poderosos em nome da verdade, não temendo tal postura e nem se esquivando dela por questões pessoais ou mundanas. Dessa forma, segundo as palavras do hispalense,

Aqueles que estão encarregados de ensinar estão expostos ao grave perigo se recusarem a opor-se à contradição da verdade, enquanto o profeta ensina ao doutor da Igreja que ele deve chegar ao topo da santidade dizendo: para uma montanha alta, você que anuncia boas novas para Sião; isto é, que se destaca por sua virtude tanto quanto pela sua dignidade. E, para que você não precise se abster de ensinar por medo, ouça agora: *Levante sua voz e não tenha medo*. Por isso, o Senhor fala assim a Jeremias: *Cinge seus lombos, levante-se, fale com eles; nem treme diante deles, pois eu os farei temer a sua presença*; onde é visto que não ter medo é um presente de Deus (SEN III, c. 45, 1, p. 485-486)<sup>176</sup>.

Além do papel exercido pelos mestres de instruir, eles devem corrigir o povo, tendo de observar a conduta e os pecados da população, evitando que se percam nos vícios. Se não agirem de tal forma serão, para Isidoro, condenados por terem falhado como pastores: “Os sacerdotes são condenados, a causa da iniquidade dos povos, se não os instruem em sua ignorância ou não os repreendem de seus pecados” (SEN III, c. 46, 1, p. 487)<sup>177</sup>.

Voltando à questão da leitura, identificamos uma predileção, por parte do bispo sevilhano, pela leitura silenciosa. Vale lembrar que ela já era uma prática utilizada na Antiguidade, mas não era muito veiculada no universo medieval. A leitura silenciosa ou em voz baixa seria para ajudar na meditação e na memorização. Isidoro deixou bastante clara a sua preferência pela leitura silenciosa:

<sup>175</sup> *Prius docendi sunt seniores plebis, ut per eos infra positi facilius doceantur. Unde et Apostolus: Haec, inquit, comenda hominibus fidelibus, qui idonei sunt et alios docere:* SEN III, c. 43, 7, p. 483.

<sup>176</sup> *Quibus docendi forma commissa est, multum subeunt periculi si contradicentibus veritati resistere noluerint; dum profeta doctorem Ecclesiae instruat ad summum usque iustitiae pervenire, cum dicit: Super montem excelsum ascende, qui evangelizas Sion; scilicet, ut ita praemineat mérito, sicut et gradu. Sequenter, ne forte debeat a docendo timore restringi, audiat: Exalta in fortitudine vocem tuam, et noli timere. Unde et Ieremiae ita Dominus ait: Accinge lumbos unos tuos, et surge; loquere ad eos; ne formides a facie eorum, nec enim timere et faciam vultum eorum; unde apparet quia et non timere Deidonum est:* SEN III, c. 45, 1, p. 485-486.

<sup>177</sup> *Sacerdotes pro populorum iniquitate damnantur, si eos aut ignorantem non erudiant, aut peccantes non arguant:* SEN III, c. 46, 1, p. 487.

É mais agradável aos sentidos a leitura silenciosa que a entoada, já que o entendimento se instrui melhor quando a voz do leitor descansa e a língua se move em silêncio. Pois, ao ler distintamente, o corpo se cansa e se debilita na agudez da voz (SEN III, c. 14, 9, p. 439-440)<sup>178</sup>.

Podemos, assim, perceber que a escolha pela leitura silenciosa objetivava melhor compreensão do texto lido, além de evitar um cansaço excessivo, e, por fim, auxiliava na reflexão e memorização: “A leitura precisa do apoio da memória. E, se este foi um pouco lento por natureza, torna-se mais aguda com a reflexão frequente e aumenta com a leitura assídua” (SEN III, c. 14, 7, p. 439)<sup>179</sup>. Vale lembrar que essa instrução também está presente na *Regula* (RI, V, p. 100).

Identificamos nesses dois textos, tanto das SEN quanto da RI, a importância de um conjunto de ações que compreende três etapas: leitura, memorização e meditação. Nas SEN, Isidoro recomenda a leitura individual e silenciosa, enquanto que na RI ele enfatiza os momentos em que o monge está cumprindo suas tarefas manuais ou se alimentando, que não lhe possibilitem ler, mas que a presença da leitura não deve ser esquecida, sendo necessário o auxílio de um leitor em voz alta. Nessas duas possibilidades de leitura o sevilhano busca com que o indivíduo alcance essa tríade de ensino, ou seja, a compreensão do que é lido, a fixação do conteúdo (memorização) e a reflexão deste (meditação).

Ressaltaamos que a Regra de São Bento também sugere tanto a leitura individual como que não seja em voz alta para não incomodar os que estiverem próximos (RB, c. 48, p. 172-173). G. Cavallo e R. Chartier afirmam que houve vários fatores que contribuíram para a mudança da leitura em voz alta para a leitura silenciosa:

(...) os livros eram lidos sobretudo para conhecer Deus e para a salvação da alma, de forma que deviam ser compreendidos, repensados, até mesmo memorizados; o próprio *códex*, com suas páginas que seccionavam o texto, facilitando suas releituras e confrontos, convidava a uma leitura meditada; a vida comunitária; a vida dos círculos religiosos em que muitas vezes se realizava o ato de leitura obrigava a falar em voz baixa. O significado e a função do livro se haviam transformado. Liam-se poucos textos ainda que se escrevesse muito, visto que a fadiga da transcrição era em si mesma uma prece (...). O livro nem sempre destinado à leitura revela-se, além de trabalho piedoso e instrumento de salvação, como bem patrimonial e em suas formas mais elevadas, preciosas, monumentais, torna-se sinal do sagrado e do mistério do sagrado (CAVALLO; CHARTIER, 2002, p. 21).

---

<sup>178</sup> *Acceptabilior est sensibus lectio tática quam aperta; amplius enim intellectus instruitur, quando vox legentis quiescit, et sub silentio lingua movetur. Nam clare legendo et corpus lassatur, et vocis acumen obtunditur:* SEN III, c. 14, 9, p. 439-440.

<sup>179</sup> *Lectio memoriae auxilio eget. Quod si fuerit naturaliter tardior, frequenti tamen meditatione acuitur, ac legendi assiduitate colligitur:* SEN III, c. 14, 4, p. 439.

Outra prática do silêncio e da concentração que era recomendada pelo hispalense era a da oração:

Orar é apropriado ao coração, não aos lábios, porque Deus não ouve as palavras daqueles que oram, mas olha para o coração daqueles que oram. Mas se o coração ora em segredo e a voz fica em silêncio, embora (a oração) esteja oculta dos homens, não pode esconder-se de Deus, que está presente na consciência. De fato, é preferível orar silenciosamente interiormente, sem o som das palavras, do que apenas com palavras, sem a aplicação da mente (SEN III, c. 7, 4, p. 421-422)<sup>180</sup>.

A leitura em voz alta, por sua vez, estava voltada para a oratória que também podemos associar à retórica. Ela manteve-se, especialmente, na prática litúrgica:

(...) não faltam na Idade Média testemunhos da leitura em voz alta: leitura de textos litúrgicos ou de edificação era praticada na Igreja, nos refeitórios comunitários, e talvez até mesmo em práticas escolares, como forma individual de exercício monástico (CAVALLO; CHARTIER, 2002, p. 21).

O *habitus* escolar ascético e orientado, no qual predominava a ideia de que o conhecimento deve estar a serviço de Deus, portanto usado para alcançar a salvação dos homens, favorecia o surgimento de uma consciência pastoral ativa. Essa missão pastoral era valorizada pelo sevilhano, afinal, ele buscava em seus estudos solucionar os problemas de ordem espiritual ou disciplinar, ou seja, que correspondiam às inquietudes do momento vivido por ele.

Assim, finalizamos nossa análise sobre essas duas obras isidorianas, em que procuramos identificar e evidenciar seus objetivos voltados para um projeto pedagógico de ensino e formação de grupos, que compunha a sociedade de seu momento presente e também futuro. Cada um desses manuscritos apresentou a instrução formativa de uma maneira. Na RI, voltada para firmar as diretrizes para uma vida ascética, o campo da educação apareceu no destaque para a prática da leitura como uma forma de disciplina, mas principalmente de se aproximar de Deus, dando oportunidade para diferentes grupos acessarem não apenas esse estilo de vida, mas a educação que era oferecida nesses locais.

Já as SEN abordam o campo da educação por um viés mais de “manual de conduta”, quando a compararmos com as ETI, que expõem as artes liberais e outros saberes de maneira

---

<sup>180</sup> *Oratio cordis est, non labiorum. Neque enim verba deprecantis Deus intendit, sed orantis cor aspicit. Quod si tacite cor oret, et vox sileat, quamvis hominibus lateat, Deo latere non potest, qui conscientiae praesens est. Melius est autem cum silentio orare corde sine sono vocis, quam solis verbis sine intuitu mentis: SEN II, c. 29, 10, p. 357.*

mais prática e objetiva, que condiz com o próprio propósito da obra. Assim, as SEN expõem a questão do pecado e do vício como reflexões que deveriam ser feitas e repensadas pelos fiéis para que não caíssem nesses erros, tendo como contraponto os bons hábitos, como a leitura, a oração, a virtude, que levariam os fiéis a outro caminho, o da salvação eterna, ou seja, de aproximação com o divino.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Procuramos olhar a educação, para Isidoro, sob um olhar bourdiesiano, ou seja, observar essa educação e esse contexto histórico, a partir de uma perspectiva mais crítica e menos romantizada, como a historiografia espanhola vem abordando essa questão. Além é claro do “esquecimento” desse assunto por parte do restante da historiografia mundial, que, quando menciona, apenas “pincela” essa temática.

O sevilhano foi um personagem singular que, como veremos mais abaixo, transcendeu sua conjuntura e projetou sua influência através do tempo. Sua história pessoal se fundiu com uma progressiva tomada de consciência de suas responsabilidades como bispo de Sevilha e como sucessor do trabalho de seu irmão, Leandro.

Usamos de forma mais intensa três obras de Isidoro de Sevilha nesta tese doutoral: As *Etimologias*, as *Sentenças* e a *Regula*. De forma extremamente sucinta vimos que as obras que trataram dos assuntos teológicos, as *Etimologias* e as *Sentenças*, apresentaram perfeita sistematização de conjunto e de elementos seriam os que apresentam o verdadeiro caráter de texto para o estudo nas escolas episcopais. Isso, em alguma medida, nos ajuda a confirmarmos o aspecto pedagógico do prelado. Sua doutrina foi uma síntese da tradição dos padres da Igreja, principalmente de duas figuras, a de Agostinho de Hipona e a do papa Gregório I.

Já a *Regula* apresenta, ao seu modo, a conduta, o modo de agir, o que podemos ariscar aqui, ou seja, o colocar em prática suas ideias. E conseguimos identificar o papel do campo da educação nessa obra por meio dos horários dedicados à leitura, das assembleias organizadas pelo abade e pelos mais idosos. Estes últimos, como vimos, eram aqueles que tinham maior capital intelectual e experiência de vida, apanágios que eram muito prezados pela sociedade medieval e pelo próprio bispo de Sevilha, que entre outras coisas ressaltava a importância dessas figuras para o processo de ensino.

Na *Regula* também foi destacado o valor das bibliotecas e dos livros. Vale lembrar que Isidoro não deixou de lado as leituras “proibidas”, que na realidade não eram interditas, mas deveriam ser utilizadas por aqueles que possuíssem mais experiência e estivessem preparados para não caírem nos pecados a que elas poderiam levar, além de outras questões que já foram expostas ao longo desta tese.

Assim, Isidoro de Sevilha, como membro da escola eclesiástica, teve um papel no campo educacional medieval. Dito de outra forma, ele visou, sem desconsiderarmos a violência simbólica e o arbitrário cultural, elevar o capital intelectual não só do clero,

tornando-o mais apto e competente para o *habitus* religioso, como também influenciar nobres e reis a mergulharem no saber cristão. Ou seja, por trás de suas obras e ações havia um projeto pastoral abrangente e intenso.

Isidoro e seus discípulos realizaram um grande esforço doutrinal com o objetivo de solucionar problemas imprescindíveis e concretos de tipo pastoral, de tal modo que construíram uma teologia tendo em conta as estruturas sociais da sociedade que os cercavam. Ou seja, seu projeto teológico e político não esteve dissociado dos problemas do cotidiano, assim, o sevilhano e seus discípulos não esqueceram que exerciam a função de pastores e que seus escritos tinham que responder quase sempre aos problemas institucionais (monges, clérigos, laicos) ou pessoas particulares (discípulo, amigo, rei etc.).

No período visigodo, foram determinados o capital social e o *habitus* clerical. Desse modo, o clérigo constituiu-se, sob a direção do bispo, na figura central da Igreja e do eixo do campo cultural. Assim, o II Concílio de Toledo (531) decretou, com o intuito de obter um bom rendimento do capital intelectual do clero, a criação de escolas episcopais com caráter de seminário.

Como vimos ao longo desta tese, as escolas episcopais, juntamente com as monásticas, propiciavam a maior parte do ensino no reino visigodo. O maior público, como percebemos, foram os de clérigos, mas não podemos esquecer que elas também foram frequentadas por uma parcela de leigos. Os núcleos de cultura, ou seja, aqueles locais de maior concentração de monastérios, escolas episcopais, bibliotecas, entrepostos comerciais, centros de importância política etc. formaram algumas das principais lideranças nos campos religioso e político da Hispânia.

Dando prosseguimento ao estabelecimento de um *habitus* clerical, ficou estabelecido no VIII Concílio de Toledo (653), mais de cem anos depois da assembleia citada no parágrafo acima, que seria obrigatório, para aqueles que pretendessem ocupar qualquer dignidade eclesiástica, conhecer plenamente o Saltério, cânones, hinos e as formas mais utilizadas de se realizar o batismo. Estabeleceu também que os ordenados que não os conhecessem deveriam se formar e aprender o que fosse necessário para exercerem as funções religiosas. Isso pressupôs que na esfera episcopal deveriam existir escolas que, para além de aprender a ler e escrever, deveriam fornecer um nível prévio de uma cultura teológica superior.

A análise de parte dos escritos do hispalense deve ser vista com o “objetivo ou razão de ser” de educar e formar clérigos e leigos, além das tentativas em preservar o conhecimento de parte da cultura clássica, como um instrumento para a sabedoria cristã. Por isso a ênfase

em muitos dos seus trabalhos e, provavelmente, também em vida, da importância da leitura, da gramática e das Sagradas Escrituras. Isto é, Isidoro deixou o caminho a ser seguido para se alcançar o conhecimento máster, que era a leitura da *Bíblia*. Depois dessas etapas iniciais é que se aprofundaria o restante da formação.

Assim, ficou-nos claro que o papel exercido por ele foi o de um pastor, um monge e um bispo, que tinha olhos não apenas para as questões religiosas, mas também para o campo político, sempre visando aos interesses e fortalecimento da Igreja hispânica. Igualmente visava à preparação dos homens para o reino de Deus, que, para ele, acercava-se. O mundo era controlado por Deus, assim, para compreendê-lo e nele viver, segundo os preceitos divinos, tinha que se entender e assimilar a palavra de Deus nas Sagradas Escrituras.

Contudo, se voltarmos nossas atenções para as preocupações e para a atuação direta de Isidoro de Sevilha junto aos interesses da Igreja, perceberemos que, em termos de resultado, não houve muitos avanços em seus objetivos. Em outras palavras, vemos que os problemas de má formação do clero continuaram evidentes, ou seja, apesar de todo intento do prelado de Sevilha, o baixo capital intelectual dos clérigos (e não só deles) continuou a ser um problema.

Sabemos que estamos lidando com uma Igreja e uma sociedade que, em sua grande maioria, era analfabeta e estava longe de ter acesso a esse sistema que era o ensino. Mas não podemos deixar de expor que, apesar dessa realidade, houve elevada produção de obras. Segundo o levantamento de títulos, autores e promulgações conciliares, com as suas respectivas fontes, realizado por Díaz y Díaz, na sua obra *Index* (1958), o século VI produziu 70 títulos. Já, no século VII a somatória é bem maior, 310 obras. Enquanto que no século VIII o número conta apenas com 62 exemplares. O século IX produziu 117 produções e, por fim, a décima centúria que conta com X 135 obras.

É evidente que houve maior elaboração de obras no século VII em comparação aos demais, mas diante desses dados podemos concluir que esse período se difere dos demais, pois, como percebemos ao longo desta tese, Isidoro e tantos outros nomes contribuíram muito para que esse contexto se diferenciasse dos demais na produção cultural e, por extensão, o campo educacional esteve diretamente atrelado a esses resultados.

Não poderíamos deixar de discutir, mesmo que brevemente, nesta tese o legado educacional deixado por Isidoro de Sevilha. Para termos uma ideia geral, a influência desse prelado ultrapassou os limites ibéricos, pois sabemos que Alcuíno foi, no reino Franco, encarregado por Carlos Magno de reorganizar o campo educacional do reino. Nesse espaço

ele fundou escolas e fez planos, tendo como base a implantação do *habitus* educacional empregado pelo sevilhano (QUILES, 1965, p. 100).

Porém, vale lembrar que, apoiados nos apontamentos de Riché (1962), a maior parte das obras de Isidoro não obteve repercussão entre seus contemporâneos. Elas começam a ganhar notoriedade e ampla difusão apenas com o renascimento carolíngio no século IX. A partir daí ganharam destaque como referências no campo da educação medieval, chegando até a Idade Moderna. Um dos fatores que explicam o impacto das obras de Isidoro, desde a Alta Idade Média até os dias atuais, é o interesse demonstrado por ele pelo campo cultural – no sentido amplo, isto é, não apenas a eclesiástica mas também a clássica.

Como vimos acima, a disseminação das obras de Isidoro viria a atingir as regiões francas, sobretudo em função da invasão árabe, que levou grande número da população peninsular a atravessar os Pirineus. O hispalense extrapolaria, assim, a sua realidade e a sua região, e algumas de suas ideias adquiriram, a partir de então, papel relevante na organização do campo cultural carolíngio.

A reforma do Estado e da Igreja, promovida pelo Império Carolíngio, buscou uma nova ordem que se pareceria muito com aquela já buscada e obtida pela Monarquia visigoda. Em outros termos, o restabelecimento da ordem tanto no campo religioso como no político, obtido por meio da unidade e estabilidade desses dois campos a partir, sobretudo, da forte aliança entre a realeza e a Igreja. Dada essa analogia entre as duas conjunturas históricas e as obras de Isidoro, suas concepções acerca da política e de sua organização poderiam servir tão bem ao reino carolíngio quanto serviram ao visigodo.

A título de exemplo, quando comparamos o capital intelectual ao cultural da realeza visigoda e merovíngia, portanto em um contexto anterior à reforma cultural carolíngia, podemos perceber o quão distante tais indivíduos estavam na questão educacional. Em outras palavras, os reis visigodos, na Corte de Toledo, cultivavam a gramática, a retórica, as ciências naturais e a história, enquanto que os reis merovíngios sabiam a duras penas escrever seus nomes.

Uma explicação possível para isso se assenta, em partes, pela ‘conversão tardia’ visigoda ao cristianismo, quando comparado aos outros reinos germânicos. Ou seja, o retardamento da realização de tal fato permitiu um florescimento cultural que somente foi interrompido pelos árabes. Vale lembrar que houve, na Hispânia, uma diáspora de intelectuais cristão, mas, por outro lado, um despertar dos estudos em todo o Ocidente.

Nesse sentido, está explícito que a leitura das obras de Isidoro não ficou restrita apenas ao reino franco. O bispo de Sevilha foi lido por toda parte, e, a título de exemplo, citamos aqui os monges irlandeses. Estes últimos, segundo Ronaldo Amaral (2008, p. 47), optaram por Isidoro de Sevilha por questões ligadas não só ao campo religioso, mas também ao campo linguístico. Dito de outro modo, utilizaram o prelado hispalense em virtude de sua relevância pedagógica e teológica, pois seu latim e sua clara didática linguística colaboraram para que os monges de língua celta se familiarizassem com o latim (AMARAL, 2008, p. 47).

Vale lembrar também que o cânone 24 do IV Concílio de Toledo, no qual nos debruçamos diversas vezes ao longo deste trabalho, ecoou ao longo da Idade Média, especialmente quando se tratava da formação clerical. Ele foi usado como base pelo Concílio de Trento (1545-1563), quando esta assembleia tratou da instituição da Igreja dos denominados seminários clericais. Segundo Martín Hernández, o supracitado concílio reutilizou a ideia que já era aplicada na Hispânia visigoda dando-lhe uma “nova réplica” nas fundações sacerdotais dos séculos XV e XVI. O fator que levou à utilização desse cânon foi a preocupação com os adolescentes que, para os padrões da época, estavam em uma idade perigosa caso não tivessem referências a sua instrução literária e científica (1970, p. 85).

Outro ponto que foi propagado, geográfica e temporalmente, a partir das leituras das obras de Isidoro foi a concepção de magistério exercido por ele. Dessa forma, para Pablo C. Díaz,

Sua obra enciclopédica foi pedra angular na cultura europeia medieval; antes de acabar o século VII suas *Etimologias* já haviam chegado ao norte da Europa, especialmente a Irlanda, onde passou para a Britânia alcançando sensivelmente a obra de autores como Beda. Por terra em seguida chegou a Gália e norte da Itália, influenciando profundamente o renascimento carolíngio, onde Carlos Magno assumiria plenamente seu conceito de Monarquia. A primeira cópia ilustrada das *Etimologias* parece ter se realizado em Fulda (centro da Alemanha) em torno de 844, onde assim mesmo foi objeto de iniciada tradução ao antigo alto alemão. Curiosamente, Isidoro nunca manifestou interesse de enviar seus escritos para fora do entorno imediato para ao qual ele produziu, entre Sevilha e Toledo, onde ele desenvolveu toda a sua carreira eclesiástica e intelectual (...). Isidoro em nenhum momento demonstrou o desejo nem intenção de mudar-se (DÍAZ, 2006, p. 725-726).

Até o ano 800 podiam-se encontrar as ETI em quase todos os centros culturais da Europa, bem como imitações ou fragmentos, exemplares conservados ou apenas a referência nas bibliotecas (GARCÍA TURZA, 2000, p. 29).

É também pelo período visigótico o primeiro *ordo* sobre a forma litúrgica de celebração de um concílio. Este *ordo* terá uma longa sobrevivência na história da Igreja Ocidental. Quase todos os conselhos e ordenações mais tarde foram baseados em sua estrutura e autoridade, até o Concílio Vaticano II (1962-1965) usou as regras litúrgicas, estabelecidas pelo IV Concílio de Toledo de 633 (LEDESMA, 2004, p. 255).

Isidoro foi, para o seu tempo e para a posteridade, uma figura de grande destaque, apesar de ter em alguns momentos posicionamentos contraditórios, o que não desconsidera a importância que essa personagem teve para a Idade Média. Assim, destacamos as palavras de Manuel C. Díaz y Díaz na apresentação da obra *San Isidoro: doctor de las Españas*:

Isidoro se converteu em luz e farol da Hispânia: logo se tornou o ponto ardente e a fonte viva de todo saber posterior. Ainda hoje, quando nossos conhecimentos avançam gigantescamente, o doutor hispalense reserva não poucas surpresas para todo aquele que se cerca dele. E, provavelmente, seguirá iluminando novas épocas, a que viveu e as que seguem (DÍAZ Y DÍAZ, 2003, p. 11).

Apesar de reconhecermos que nesse período houve florescimento cultural, não podemos deixar de lado o olhar crítico que a historiografia espanhola denominou de “Renascimento isidoriano” ou o “século de ouro”. Como evidenciamos, mais acima, é indiscutível que foi um período de grande produção, não apenas quantitativamente, mas também na qualidade e não estamos nos restringindo apenas à produção isidoriana, mas à de tantos outros prelados do período. Contudo, e aqui nos restringiremos à produção isidoriana, vale lembrar, em primeiro lugar, que ela não foi inovadora.

Isidoro foi, portanto, um excelente compilador, prática que sabemos ser comum e não problemática para a época, mas o que estamos querendo dizer, e temos uma historiografia mais recente que nos dá esse embasamento, é que o prelado fez uso dessa prática, reunindo ideias de duas grandes fontes: o mundo clássico e o patrístico. Apesar disso, não podemos negar a importância e relevância dessa figura para seu tempo e para a posteridade. Isidoro foi um homem de seu tempo e que fazia parte da aristocracia, por isso seus objetivos foram focados, principalmente, em prol desse grupo. Tanto que a estrutura, ou como podemos denominar de currículo básico, da educação foram o *Trivium* e o *Quadrivium*, além de outros conhecimentos oriundos da Antiguidade.

Vimos que ele destacou o papel do *Trivium* no campo educacional. Não acreditamos que tenha sido uma escolha aleatória, mas que tinha forte peso para o fortalecimento e futuro da Igreja, pois por meio desses saberes vinculados aos campos da gramática, retórica e

dialética Isidoro e a Igreja puderam contar com clérigos e leigos que tivessem acesso ao conhecimento da leitura e, assim, do principal livro, a *Bíblia*. Além é claro da possibilidade de realizarem outras leituras como os Saltérios, Hagiografias, Sermões, Atas conciliares, Leis etc.

Assim, o conhecimento da gramática era o “passo” inicial para se alcançar qualquer outro saber. Já a retórica e a dialética tinham a função da eloquência, do bem argumentar, do persuadir, da oratória, do diálogo, do debate, elementos que deveriam estar presentes no processo de fortalecimento da Igreja e, principalmente, daqueles que ocupavam funções de liderança, como era o caso dos bispos e dos abades. Além, é claro, dos leigos que assumiriam funções administrativas, postos de chefia ou mesmo aqueles que subiriam ao trono, para os quais era fundamental a noção de tal instrução e erudição.

Mas não podemos esquecer que o domínio desses campos científicos também era necessário para as celebrações, notadamente para o convencimento e arrebanhamento de fiéis. Também era útil nas assembleias, que ocorriam nos mosteiros, e nos concílios em que eram discutidos assuntos dos mais diversos, bem como nas relações mestre-discípulo, entre tantas outras práticas.

Por isso essas três disciplinas tornaram-se o cerne do saber, o alicerce para se chegar às outras áreas das artes liberais que era o *Quadrivium*. Porém, ressaltamos que, pela forma como o sevilhano expôs, o campo científico fundamental e indispensável era o *Trivium*.

Para além disso, e para finalizar, não podemos perder de vista que, ancorados nos direcionamentos teóricos de Bourdieu, os saberes e conteúdos curriculares propagados e ensinados pelo sistema de ensino cristão medieval, portanto enquadrados como cultura legítima, são parte integrante do arbitrário cultural dominante. Também não podemos esquecer que a competência pedagógica, isto é, a legitimidade dos estabelecimentos de ensino clerical e da ação pedagógica que nela se efetuava somente pode ser efetiva tendo em vista que a natureza arbitrária e socialmente imposta pela cultura escolar seja eclipsada.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

### Fontes Primárias

ISIDORO DE SEVILHA. *Etymologiarum*. Ed. Lindsay. Traducción de J. O. Reta e M. AM. Casquero. Madrid: BAC, V. I e II, 1982.

\_\_\_\_\_. *Regula Monachorum*. Ed. Bilingue (Latim-Espanhol) de J. de Campos e I. Roca. *Santos Españoles*. 2v. Madrid: BAC, 1971, V. 2, pp. 79-125.

\_\_\_\_\_. *Sententiarum*. Ed. Bilingue (Latim-Espanhol) de J. de Campos e I. Roca. *Santos Españoles*. 2v. Madrid: BAC, 1971, V. 2, pp. 226-525.

VIVES, J. *Concilios visigóticos e hispano-romanos*. Ed. bilíngüe (latim-espanhol), Barcelona-Madrid: CSIC, 1963.

### Fontes secundárias

AMBROSE. *Select Works and Letters. On the duties of the clergy*. Translated by Romestin. In: SCHAFF, P. (Ed.) *A select library of the nicene postnicene fathers of the christian church*. Second series. Buffalo: The Christian Literature Co., 1886-1890. V. 10, pp. 28-234.

BÍBLIA DE JERUSALÉM. São Paulo: Paulus, 2006.

CONCILES GAULOIS DU IV SIÈCLE. In: MUNIER, C. Introdução, tradução e notas por Jean Gaudemet. *Sources Chrétiennes*. N. 241, Paris, CERF, 1977.

*INSTITUTIONUM DISCIPLINAE: Programa Educativo para um nobre godo* (texto e tradução). In: SÁNCHEZ PRIETO, A. B. *Las Institutionum disciplinae: Programa educativo para un noble godo*. In: *Ideales de Formación en la Historia de la educación*. Madrid: Editorial Dykinson, 2008, pp. 102-104.

ISIDORO DE SEVILHA. *De viris Illustribus*. Ed. critica de C. Cordero Merino. Salamanca, CSIC, 1964.

JERÔNIMO. *Epistolário*. Ed. Bilingüe (Latim-Espanhol) introdução e notas por Juan Bautista Valero. Madrid: BAC, 1993.

LEANDRO DE SEVILHA. Regra de San Leandro. In: RUIZ, J. C.; ISMAEL, R. M. *Reglas monásticas de la España Visigoda. Los tres libros de las "Sentencias"*. Madrid: BAC, 1971. pp. 21-76.

SÃO BENTO. *Regra*. São Paulo: Grafa, 2004.

## Dicionários

CATANI, A. M.; NOGUEIRA, M. A. HEY, A. P. e *et al.* *Vocabulário Bourdieu*. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

DI BERNARDINO, A. D. (Org.). *Dicionário Patrístico e de Antiguidade Cristã*. Petrópolis: Vozes, 2002.

LOYN, H. R. *Dicionário da Idade Média*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

## Referências

ABBAGNANO, N; VISALBERGHI, A. *Historia de la Pedagogía*. España: Fondo de la Cultura Económica, 1992.

AGUILERA, A. B. *La sociedad visigoda y su entorno histórico*. Madrid: XXI siglo veintiuno de España, 1992.

AMARAL, R. *Hagiografia e vida monástica. O eremitismo como ideal monástico na Vita Sancti Fructuosi*. Assis, Tese (doutorado em História Social), Faculdade de História. Universidade Estadual Paulista, 2006.

\_\_\_\_\_. *Educação e as relações mestre-discipulares no reino visigodo: um estudo referenciado nas epístolas dos bispos Bráulio de Saragoça e Isidoro de Sevilha*. Rio de Janeiro, Tese (doutorado em História Comparada), UFRJ, 2013.

\_\_\_\_\_. Isidoro de Sevilha – Natureza e valoração de sua cultura pela Hispânia tardo antiga. In: *Brathair*, n°8 (1), 2008, pp. 40-49.

\_\_\_\_\_. Saber e Educação na Antiguidade Tardia: os Padres monásticos e eclesiásticos diante da cultura-greco-romana. In: *Mirabilia 6 – A educação e a cultura laica na Idade Média*. 2006, pp. 09-19.

ANDRADE FILHO, R. de O. A historiografia da Hispânia visigoda. In: *Signum*, São Paulo, ABREM, N°2, 2000, pp. 191-203.

\_\_\_\_\_. *O Reino Visigodo Católico (séculos VI-VIII): Cristianização ou Conversão?* *Politeia* v.5, n.1, 2005, pp. 91-101.

ANDRADE, M. L. C. V. O. Poder e persuasão no discurso religioso medieval. In: *Domínios de Língu@gem – Revista Eletrônica de Lingüística*. Ano 1, n° 1, 2007, pp.01-10.

ARIÈS, P. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BARBERO, A; VIGIL, M. *La formación del feudalismo en la Península Ibérica*. Barcelona: Editorial Crítica, 1978.

BASTOS, M. J. da M. *Assim na Terra como no céu...Paganismo, cristianismo, senhores e camponeses na Alta Idade Média Ibérica (séculos IV-VIII)*. São Paulo: EDUSP, 2013.

\_\_\_\_\_. Igreja e sociedade na Península Ibérica (séculos IV/VIII). In: *Anais do VI Encontro de Estudos Medievais*. Vol II. Londrina: 2007, pp. 15-25.

\_\_\_\_\_. Os Reinos Bárbaros: Estados Segmentários na Alta Idade Média Ocidental. In: *Bulletin du Centre d'études médiévales d'Auxerre*, 2, HS, 2009, p. 01-10.

\_\_\_\_\_. Santidade, Hierarquia e Dependência na Alta Idade Média. In: *História Revista*. Goiânia, v. 11, n. 1, jan/jun. 2006. pp. 135-160.

BLOCH, M. *Os reis Taumaturgos: O caráter sobrenatural do poder régio. França e Inglaterra*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

BOBBIO, N. *A teoria das formas de governo*. Brasília: UNB, 1980.

BORGES, R. F. As bases do saber nas *Etimologias* de Santo Isidoro de Sevilha. In: *Roda da Fortuna – Revista Eletrônica sobre Antiguidade e Medievo*. V. 1, n° 1, 2012, pp. 158-182.

BOURDIEU, P.; PASSERON, Jean-Claude; *La reproduction. Eléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris: Editions de Minuit, 1970.

BOURDIEU, P. *A economia das Trocas Simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, 2007.

\_\_\_\_\_. *A economia das Trocas Linguísticas*. São Paulo: EDUSP, 2008.

\_\_\_\_\_. *A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro/RJ: Livraria Francisco Alves, 1992.

\_\_\_\_\_. *O Poder Simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 2012.

BRITO, A. de J. A Mathematica na obra de Isidoro de Sevilha. In: MARTINS, R. A; MARTINS, L. A. C. P; SILVA, C. C; FERREIRA, J. M. H. (eds.). *Filosofia e história da ciência no Cone Sul: 3º Encontro*. Campinas: AFHIC, 2004, pp. 64-73.

BROWN, P. Antiguidade Tardia. In: *História da vida privada – Do Império Romano ao ano mil*. V. 1. São Paulo: Companhia das Letras, 2006, pp. 225-300.

\_\_\_\_\_. *O fim do mundo clássico – De marco Aurélio a Maomé*. Lisboa: Editorial Verbo, 1972.

BURKE, P. *História e teoria social*. São Paulo: Editora Unesp, 2002.

CABRERA VALVERDE, J. M. San Isidoro de Sevilla: Puente entre la Antigüedad y la Edad Media. In: *Filología y Lingüística XXII*, (2), 1996, pp. 203-213.

CAMPOS, A. Escolas Monásticas. In: *Identidade e Diferença no nascimento da Universidade*. Rio de Janeiro e-papers, 2001, pp. 137-144.

CAMPOS RUIZ, J.; ROCA MELIA, I. Introducción a la “Regla de San Isidoro”. In: *Reglas monásticas de la España Visigoda. Los tres libros de las “Sentencias”*. Madrid: BAC, 1971. pp. 79-89.

CASTELLANOS, S. *Los godos y la cruz – Recaredo y la unidad de Spania*. Madrid: Alianza, 2007.

CASTRO, D. Modelos bíblicos para reyes visigodos: un estudio a partir de las sentencias de Isidoro de Sevilla. In: *Espacio, Tiempo y Forma*. Serie III Historia medieval, 28, 2015, pp. 255-273.

CAVALLO, G; CHARTIER, R. *História da leitura no mundo ocidental – 1*. São Paulo: Ática, 2002.

\_\_\_\_\_. Entre *volumen e códex*: a leitura no mundo romano. In: *História da leitura no mundo ocidental – 1*. São Paulo: Ática, 2002, pp. 71-102.

CODOÑER MERINO, C. El mundo cultural de Isidoro de Sevilla. In: *Isidoro Doctor Hispaniae*. Sevilla, León, Cartagena: Ministerio de educación y deporte, Universidad de Sevilla, 2002.

COLLINS, R. *La España visigoda, 409-711*. Barcelona: Crítica, 2005.

COSTA, R. A educação Infantil na Idade Média. In: *Revista VIDETUR*, 17. Porto: Ed. Mandruvá, 2002, p. 13-20.

COUTROUT, A. Religião e Política. In: RÉMOND, R. *Por uma História Política*. Rio de Janeiro: UFRJ/Fundação Gétulio Vargas, 1996, pp. 331-363.

CRUZ, M. Virtudes romanas e valores cristãos: um estudo acerca da Ética e da Política na antiguidade Tardia. In: DE BONI, L. A. (Org.) *Idade Média: ética e política*. Porto Alegre: Coleção Filosofia 38, 1996, pp. 21-39.

DE CASSASGNE, I. *Valorización y educación del niño en la Edad Media*. pp. 19-30, s/d, <www.uca.edu.ar>.

DELL'ELICINE, E. As funções da liturgia no Reino Visigodo de Toledo (589-711). In: *Signum*. São Paulo: ABREM, N° 7, 2005, pp. 99-128.

\_\_\_\_\_. Discurso, gesto y comunicación en la liturgia visigoda (589-711). In: *Bulletin du centre d'études médiévales d'Auxerre/BUCEMA*. Hors-série n°2, 2008, pp. 01-23.

\_\_\_\_\_. Si queremos evitar la ira divina: Impacto y vicisitudes del proyecto eclesiológico de Isidoro de Sevilla (c. 630-c.690). In: *Espacio, Tiempo y Forma*. Serie III Historia medieval, 24, 2011, pp. 69-90.

\_\_\_\_\_. Trabajando para el Pueblo de Dios: palavra, ley y clero en el pensamiento de Isidoro de Sevilla (600-636). In: *História Revista*, Goiânia, v. 17, 2012, pp. 51-68.

DIAS, P. B. A *regvla* como gênero literário específico da literatura monástica. *Hvmanitas*, v. 50, 1998, pp. 311-335.

DÍAZ, P. C. El cristianismo y los pueblos germánicos. In: *Historia del cristianismo. I. El mundo antiguo*. Granada: Editorial Trotta, 2006, pp. 687-757.

DÍAZ y DÍAZ, M. C. Alguns aspectos lingüísticos y culturales de las pizarras visigóticas. In: *Myrtia: Revista de Filologia Clásica de la Universidad de Murcia*. Año I, Vol. 1, 1986, pp. 13-25.

\_\_\_\_\_. Introducción general. In: ISIDORO DE SEVILLA. *Etymologiarum*. Ed. Lindsay. Traducción de J. O. Reta e M. AM. Casquero. Madrid: BAC, V. I, 1982.

\_\_\_\_\_. *Index Scriptorum Latinorum Medii Aevi Hispanorum*. Salamanca: Tomo XIII, 1958.

\_\_\_\_\_. La obra literaria de los obispos visigóticos toledanos: Supuestos y circunstancias. In: *La Patrologia Toledana – Visigoda: XXVII semana española de teología*. Madrid: CSIC, 1970, pp. 45-63.

\_\_\_\_\_. Isidoro el hombre. In: *Isidoro Doctor Hispaniae*. Sevilla, León, Cartagena: Ministerio de educación y deporte, Universidad de Sevilla, 2002.

DÍAZ MARTÍNEZ, P. C. Integración cultural y atención social en el monacato visigodo. In: *4 Monográfico: Jornadas internacionales "Los visigodos y su mundo"*. Ateneo de Madrid, 1990.

DINIZ, R. de C. D. Considerações acerca da ação do episcopado peninsular no processo de consolidação da identidade godo-cristã no século VII. In: *Atas da VI Semana de Estudos Medievais*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2006, pp. 137-142.

DOMINGUEZ DEL VAL, U. Características de la Patrística Hispana en Siglo VII. In: *La Patrologia Toledana – Visigoda: XXVII semana española de teología*. Madrid: CSIC, 1970, pp. 05-36.

\_\_\_\_\_. Cultura y teología en la España visigoda. In: *Salmanticensis*. Vol. 17, 1970, pp. 581-612.

FELDMAN, S. A. A dimensão do saber em Isidoro de Sevilha. *Notandum* (USP), v. 21, pp. 13-21, 2009.

\_\_\_\_\_. A ética e a concepção religiosa de Isidoro de Sevilla: o “Livro das Sentenças”. In: *VI Encontro Internacional de Estudos Medievais*. Anais. Londrina: ABREM/UEL/UEM, 2005, pp. 255-265.

\_\_\_\_\_. A *Fide Catholica* de Isidoro de Sevilha: a polêmica antijudaica. In: *História Revista*: Goiânia, V. 12, n. 2, 2007, pp. 365-384.

\_\_\_\_\_. Entre Deus e o Diabo: Isidoro de Sevilha e o “livro das Sentenças”. In: *Sociedade Brasileira de Pesquisa Histórica (SBPH)*. Anais da XXIII Reunião Curitiba, 2003, pp. 157-162.

\_\_\_\_\_. Isidoro de Sevilha: Um projeto educacional numa era de transição. In: *Sociedade Brasileira de Pesquisa Histórica (SBPH)*. Anais da XXIV Reunião. Curitiba, 2004, pp. 359-364.

FERNÁNDEZ ALONSO, J. *La cura pastoral en la España romanovisigoda*. Roma: Instituto Español de Estudios Eclesiásticos, 1955.

FERRÁNDIZ ARAUJO, C. Isidoro de Sevilla. In: GONZALEZ FERNÁNDEZ, J. (Coord.). *San Isidoro: doctor de las Españas*. Sevilla: Caja Duero; León: Fundación Cajamurcia; Cartagena: Fundación El Monte, 2003. pp. 09-42.

FONTAINE, J. *Isidoro de Sevilla: Génesis y originalidad de la cultura hispánica en tiempos de los visigodos*. Madrid: Encuentro, 2002.

FRIGHETTO, R. *A comunidade vence o Indivíduo: A Regra Monástica de Isidoro de Isidoro de Sevilha (Século VII)*. Curitiba: Prismas, 2016.

\_\_\_\_\_. A Regra monástica de Isidoro de Sevilha e a questão dos limites entre as províncias eclesiásticas na *Baetica* Hispano-visigoda (séculos VII). In: *Tiempo y Espacio 14*. Chile: Depto. Ciencias Sociales, 2004, pp. 31-42.

\_\_\_\_\_. *Cultura e Poder na Antigüidade Tardia Ocidental*. Curitiba: Juruá, 2000.

\_\_\_\_\_. La comunidade monástica como sinónimo de sabiduría y santidad: los cenobitas y la regla monástica de Isidoro de Sevilla (siglo VII). In: *Anuario del Centro de Estudios Históricos "Prof. Carlos S. A. Segreti"*. Córdoba (Argentina), ano 14, n°14, 2014, pp. 145-155.

\_\_\_\_\_. Política e Poder na Antigüidade Tardia: Uma abordagem possível. In: *Revista História: Universidade de Goiás*. Goiânia, V. 11, N° 1, jan/jun. 2006, pp. 161-177.

\_\_\_\_\_. Historiografia e poder: o valor da história, segundo o pensamento de Isidoro de Sevilha e de Valério de Bierzo (*Hispania*, século VII). In: *História da Historiografia*, Ouro Preto, N° 05, setembro, 2010, pp. 71-84.

GARCÍA DE CORTÁZAR, J. A. *História de España. 2. La época medieval*. Madrid: Alianza Editorial, 2004.

GARCÍA Y GARCÍA, A. De las escuelas visigóticas a las bajomedievales. Punto de vista histórico-jurídico. Semana de Estudios Medievales. La enseñanza en la Edad Media, 10, Najera, 1999. In: *Atas...Gobierno de La Rioja*. Instituto de Estudios Riojanos, Logroño, 2000, pp. 39-59.

GARCÍA LÓPEZ, J. *Noción y división de la filosofía en San Isidoro de Sevilla*. An. Univ. Múrcia, 39, 1980-1981, pp. 43-46.

GARCÍA MORENO, L. A. Los monjes y monasterios en las Españas tardorromanas y visigodas. In: *HABIS* 24, 1993, pp. 179-192.

GARCIA TURZA, J. La transmisión cultural Hispana y el renacimiento carolíngeo. Semana de Estudos Medievales. La enseñanza en la Edad Media, 10, Najera, 1999. In: *Atas...Gobierno de La Rioja*. Instituto de Estudios Riojanos, Logroño, 2000, pp. 17-38.

GILSON, E. *A filosofia na Idade Média*. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

GODOY, C., VILELLA, J. De la fides ghotica a la ortodoxia nicena: inicio de la teologia política visigotica. In: *Antigüedad y cristianismo: monografías historicas sobre la antigüedad tardia – Los visigodos. Historia y civilización*. Atas da Semana Internacional de Estudos Visigóticos - Murcia, 1986, pp. 117-144.

GREIN, E. Religiosidade e Cultura literária na Hispânia em época Visigoda: um estudo a partir do pensamento de Isidoro de Sevilha. In: *Revista Trilhas da História*. Três Lagoas, v.1, nº2 jan-jun, 2012, pp. 17-32.

GUICHARD, P; CUVILLIER, J-P. A Europa Bárbara. In: *História da Família – Tempos medievais: Ocidente, Oriente*. Lisboa: Terramar, 1986, pp. 09-63.

GURIÉVICH, A. *Las categorías de la cultura medieval*. Madrid: Taurus Humanidades, 1984.

HOMET, R. *Los viejos e la vejez en la Edad Media: Sociedade e imaginário*. Rosário: PUC – Argentina, 1997.

KING, P. *Derecho y sociedad en el reino visigodo*. Madrid, Alianza, 1981.

LE GOFF, J. *O imaginário medieval*. Portugal: Estampa, 1994.

\_\_\_\_\_. *O Maravilhoso e o Quotidiano no Ocidente Medieval*. Lisboa: edições 70, 1985.

\_\_\_\_\_. *Os intelectuais na Idade Média*. São Paulo: Brasiliense, 1988.

LEDESMA, J. P. L. C. Las raíces cristianas de Hispania visigoda. In: *Alpha Omega*, VII, n. 2, 2004, pp. 243-270.

LOZANO SEBASTIAN, F.-J. *San Isidoro y la filosofía clásica*. Leon: Isidoriana-Editorial, 1982.

MARKUS, R. A. *O fim do cristianismo antigo*. São Paulo: Paulus, 1997.

MARROU, H.-I. *História da Educação na Antiguidade*. São Paulo: E.P.U. 1975.

MARTINEZ, D. G. *Los Concilios de Toledo*. Anales toledanos V. III – estudos sobre la España visigoda. Toledo: Disputación provincial, 1971, pp. 119-138.

MARTÍNEZ GÁZQUEZ. Sobre el origen Hispano-visigodo de las *Institutionum Disciplinae*. Faventia, N° 1, Fasc. 1, 1979, pp. 35-46.

MARTIN HERNANDEZ, F. Escuelas de Formación del Clero en la España visigoda. In: *La Patrologia Toledano-Visigoda: XXVII Semana Española de Teología*, 27. Madrid: CSIC, 1970, pp. 65-100.

MARTÍN, J. C. La cultura literaria latina en Hispania en el 700. In: *Zona Arqueologica*, 15, 2011, pp.51-77.

MARTÍN PRIETO, P. Isidoro de Sevilla frente a los límites del conocimiento: Etimología, Astrología, Magia. In: *Temas Medievales*, 13, pp. 125-156.

MELO, J. J. P. A educação, em Santo Agostinho. In: *Luzes sobre a Idade Média*. Maringá: Ed. UEM, 2002, pp. 65-78.

MICHELETTE, P. T. *A concepção de realeza católica visigoda e as ideias políticas de Isidoro de Sevilha*. Dissertação (Mestrado em História). FCL – UNESP/Assis, Assis, 2012.

NOGUEIRA, M. A.; NOGUEIRA, C. M. M.. *Bourdieu e a educação*. Belo Horizonte: Autentica, 2004.

NUNES, R. A. C. *História da Educação na Antiguidade Cristã: O pensamento educacional dos mestres e escritores cristãos no fim do mundo antigo*. São Paulo: EPU: Ed. da Universidade de São Paulo, 1978.

\_\_\_\_\_. *História da educação na Idade Média*. São Paulo: EPU: Ed. da Universidade de São Paulo, 1979.

OLIVEIRA, A. da S. de. *A construção idealizada do monge no reino visigodo de Toledo na primeira metade do século VII: um estudo comparado das regras monásticas de Isidoro de Sevilha e Frutuoso de Braga*. Tese (Doutorado em História). Programa de Pós-Graduação em História Comparada, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

ORLANDIS, J. *Historia del Reino Visigodo Español*. Madrid: Rialp, S. A., 1988.

PACHÁ, P. H. de C. *Estado e Relações de Dependência Pessoal no Reino Visigodo de Toledo (Séculos VI-VII)*. Tese (Doutorado em História). Universidade Federal Fluminense, Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Departamento de História, 2015.

PARKES, M. Ler, escrever, interpretar o texto: práticas monásticas na Alta Idade Média. In: *História da leitura no mundo ocidental – I*. São Paulo: Ática, 2002, pp. 103-122.

PÉREZ DE URBEL, J. *San Isidoro de Sevilla. Su vida, su obra y su tiempo*. León: Labor, 1995.

\_\_\_\_\_. *Los monjes españoles en la Edad Media*. Madrid: Ediciones Ancla, 1945.

QUILES, I. S. I. *San Isidoro de Sevilla, Biografía-Escritos-Doctrina*. Madrid: Espasa – Calpe, 1965.

RAINHA, R. dos S. *A educação no Reino Visigodo – as relações de poder e o epistolário do bispo Bráulio de Saragoça (631-651)*. Rio de Janeiro: HP Comunicações, 2007.

\_\_\_\_\_. A relação mestre-discípulo nos escritos de Idelfonso de Toledo (657-667). In: *Encontro regional da ANPUH-Rio Memória e Patrimônio*. Rio de Janeiro, 2010, pp. 01-08.

\_\_\_\_\_. Considerações sobre as escolas no reino visigodo na primeira metade do século VII. In: *Mouseion*, V. 1, n. 2, Jul.-Dez., 2007, pp. 168-181.

\_\_\_\_\_. Considerações sobre o Papel do Idoso no Episcopado Visigodo na Hispânia no século VII: o epistolário de Bráulio de Saragoça. In: *Brathair* 15 (2), 2015, pp. 168-185.

\_\_\_\_\_. Uma introdução sobre o conceito de educação na historiografia medieval: o exemplo do reino visigodo no século VII. In: *História, imagem e narrativas* N° 6, ano 3, abril/2008, pp. 1-14.

RECAREDO GARCIA, B. *Espiritualidad y 'Lectio Divina' en las Sententias de San Isidoro de Sevilla*. Zamora: Monte Casino, 1980.

RIBEIRO, D. V. O pensamento político de Isidoro de Sevilha. In: *Estudos Ibero-Americanos*, V. XV, n°2, PUC-RS, 1989, pp. 347-355.

\_\_\_\_\_. Realeza cristã e ideologia na Alta Idade Média. pp. 1-33, p. 8, no prelo.

RICHÉ, P. *Education et Culture dans L'occident Barbare*. Paris: Du Seuil, 1962.

\_\_\_\_\_. L'éducation à l'époque wisigothique: les *institutiones disciplinae*. In: *Anales Toledanos, III Estudios sobre la España visigoda*. Toledo, 1971, pp. 171-180.

ROUCHE, M. Alta Idade Média. In: *História da vida privada – Do Império Romano ao ano mil*. V. 1. São Paulo, Companhia das Letras, 2006, pp. 399-530.

RUCQUOI, A. Éducation et société dans la Péninsule ibérique médiévale. In: *Histoire de l'éducation*, n°69, 1996, pp. 03-36.

\_\_\_\_\_. *História medieval da Península Ibérica*. Lisboa: Editorial Estampa, 1995.

SAYAS ABENGOCHEA, J. J; GARCÍA MORENO, L. A. *Romanismo y germanismo el despertar de los pueblos hispánicos (siglos IV-X)*. Barcelona: Editorial Labor, 1982.

SÁNCHEZ PRIETO, A. B. Aprender a ler y escribir antes del año mil. In: *Estudios sobre Educación*. V. 18, 2010, pp. 59-81.

\_\_\_\_\_. Bibliotheca Wisigothica. In: *VIII Jornadas científicas sobre documentación de la Hispania altomedieval: (siglos VI-X)*. Madrid: 2009, pp. 263-290.

\_\_\_\_\_. La educación de la mujer antes del año 1000. ¿es Dhuoda um caso único? In: *Educación XXI*. Madrid: UNED, N° 2, 2010, pp. 69-94.

\_\_\_\_\_. Las *Institutionum disciplinae*: Programa educativo para un noble godó. In: *Ideales de Formación em la Historia de la educación*. Madrid: Editorial Dykinson, 2008, pp. 87-104.

SÁNCHEZ SALON, E. A cultura en los Monasterios Visigóticos. In: *Codex aquilarensis: Cuadernos de investigación del Monasterios de Santa Maria la Real*. N. 3, 1990, pp. 23-40.

SILVA, L. R. Algumas considerações acerca do poder episcopal nos centros urbanos hispánicos – século V ao VII. In: *História: Questões & Debates*. Curitiba: Editora UFPR, n. 37, 2002, pp. 67-84.

\_\_\_\_\_. Episcopado e relações de poder nos *De Ecclesiasticis Officiis e Sententiarum Libri Tres* de Isidoro de Sevilha. In: *Acta Scientiarum*. Maringá, V. 36, N. 2, 2014, pp. 181-187.

\_\_\_\_\_. O discurso eclesiástico e a marginalidade: considerações sobre normas de conduta cristã nos *Synonymorum libri duo e Sententiarum libri* de Isidoro de Sevilha. In: *Cultura e Educação. Ética e Ação Política na Antiguidade e na Idade Média*. Vitória da Conquista: EUSB, 2007, pp. 311-321.

SOTOMAYOR, M. Las relaciones Iglesia urbana-Iglesia rural en los concilios Hispano-romanos y visigodos. In: *Sacralidade y Arqueologia*. Antig. Cris., Murcia, N° 21, 2004, pp. 525-539.

TEIXEIRA, I. S. O intelectual na Idade Média: divergências historiográficas e proposta de análise. In: *Revista Diálogos Mediterrâneos*, N° 7, Dezembro, 2014, pp. 155-165.

THOMPSON, E. A. *Los Godos en España*. Madrid: Alianza Editorial, 1971.

UDAONDO PUERTO, F. J. El sistema escolar en la Hispania visigoda: El ejemplo de Valerio del Bierzo. In: *Helmática*, Vol. LIV, 2003, pp. 01-44.

URBEL, P. *San Isidoro de Sevilla. Su vida, su obra y su tiempo*. León: Labor, 1995.

VALLEJO, F. B. *la hagiografía como género literario en la Edad Media*. Oviedo, Series Mayor 2, 1989.

VELASQUEZ SORIANO, I. Ambitos y ambientes de la cultura escrita en Hispania (s. VI): De Martín de Braga a Leandro de Sevilla. In: *Studia Ephemeridis Augustinianum*, Roma, N° 46, 1994, pp. 329-351.

\_\_\_\_\_. *Las pizarras visigodas. Edición crítica y estudio*. Murcia: Universidad de Murcia, 1989.

\_\_\_\_\_. *De constrvctione: Lengua y literatura técnica en las Etimologías de Isidoro de Sevilla (a propósito de unos trabajos recientes de Montero Cartelle 2001 y 2003)*. In: *Sacralidade y Arqueología. Antig. Crist. Murcia XXI*, 2004a, pp. 203-235.

\_\_\_\_\_. *Formación de palabras en las Etimologías de Isidoro de Sevilla: un reflejo de la lengua viva de su época*. In: *Aemilianense I*, Murcia, 2004b, pp. 601-663.

VALVERDE CASTRO, M. R. *Ideología, simbolismo y ejercicio del poder real en la monarquía visigoda: un proceso de cambio*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 2000.

VENTURA, F. S. Reflexiones sobre las causas de la intervencion bizantina en la Peninsula. In: *Antigüedad y cristianismo: monografías historicas sobre la antigüedad tardia – Los visigodos. Historia y civilización*. Atas da Semana Internacional de Estudos Visigóticos - Murcia, 1986, pp. 69-73.