

**Universidad Gabriela Mistral**

**Facultad de Ciencias Sociales**

**Magíster en Humanidades y Arte**

**LA QUAESTIO Y LA DISPUTATIO COMO**  
**CAMINOS A LA VERDAD EN EL SISTEMA**  
**ESCOLAR DEL SIGLO XII**

Tesista: María Josefina Infante Díaz

Profesor Guía: José Manuel Cerda Costabal

## LISTA DE ABREVIATURAS

- JMC Cerda, José Manuel, “El Desarrollo Escolar y las Primeras Universidades”, en *Red Cultural*, no. 12, Noviembre 2011–Marzo 2012, pp. 50–57.
- MLC Colish, Marcia L, *Medieval Foundations of the Western Intellectual Tradition 400–1400*, Yale, Yale University Press, 1997.
- DRS De Ridder–Symoens, Hilde (ed.), *Historia de la Universidad en Europa, Volumen 1: Las Universidades en la Edad Media*, Bilbao, Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco, 1994.
- GRE Evans, G. R., *Fifty Key Medieval Thinkers*, Londres y Nueva York, Routledge, Taylor and Francis Group, 2002.
- HSV Hugo de San Víctor, *Didascalicon, A Medieval Guide to the arts*, Jerome Taylor (ed. y trad.), Nueva York, Columbia University Press, 1991.
- JS Juan de Salisbury, *Metalogicon. A Twelfth–Century Defense of the Verbal and Logical Arts of the Trivium*, Daniel D. McGarry (ed. y trad.), Berkeley and Los Angeles, University of California Press, 1955.
- NMC Miranda Canal, Néstor, *Pedro Abelardo y los Estudios Superiores en la Francia del siglo XII*, Universidad de los Andes, Texto

- elaborado para alumnos del curso de Historia de las Ciencias, 1998, pp. 1–9.
- PAHC Pedro Abelardo, *Historia de Mis Desventuras, Historia Calamitatum*: J. P. Migne en *Patrologie Cursus Completus*, París, 1844-5, v. CLXXVIII, pp. 113-182.
- PASN Blanche B. Boyer and Richard McKeon (eds.), *Peter Abailard, Sic et Non: A Critical Edition*, Chicago, University of Chicago Press, 1977, en [http://individual.utoronto.ca/pking/resources/abelard/Sic\\_et\\_non.txt](http://individual.utoronto.ca/pking/resources/abelard/Sic_et_non.txt)
- LRD Rojas Donat, Luis, “Para una Meditación de la Universidad en la Edad Media. Notas sobre el método de estudio y la lengua latina” en *Para Una Meditación de la Edad Media*, Chillán, Ediciones Universidad del Bío–Bío, 2009, pp. 317-381.
- RNS Swanson, R. N, *The Twelfth–Century Renaissance*, Manchester, Manchester University Press, 1999.

## INTRODUCCIÓN

El espacio donde ocurren los hechos escolares y fenómenos educativos que se tratan en esta investigación es en Europa, y el período histórico es principalmente el siglo XII; momento en el que se produjo un renacimiento filosófico, teológico, artístico, urbano, escolar, económico, social, político y educativo.

El renacimiento filosófico se visualiza en la sistematización del conocimiento filosófico-teológico; el teológico en la culminación de la reforma religiosa gregoriana y organización del derecho canónico; el artístico en la aparición del arte gótico; el urbano en el nuevo orden de las ciudades; el escolar en el surgimiento de las escuelas urbanas y la gremialización de los estudios generales, o sea, de las universidades; el económico en el progreso del comercio; el social en la transformación del régimen feudal, división del trabajo; el político en el ordenamiento del derecho romano y el educativo en la intensificación de la producción literaria y de las traducciones de textos árabes y griegos, expansión de los saberes y revitalización del latín clásico. Incluso Hilde de Ridder - Symoens dice que “se realizaron una serie de traducciones al latín, de un corpus casi completamente nuevo de obras filosóficas, médicas y científicas, de origen principalmente griego y árabe, hasta entonces desconocidas en el occidente medieval. Esto se produjo principalmente en los últimos dos tercios del siglo XII”,<sup>1</sup> siendo la interrelación de todos

---

<sup>1</sup> DRS, p. 355.

estos aspectos lo que produjo una aceleración sociocultural importante y suficiente que nos permite hablar de renacimiento o de florecimiento.<sup>2</sup>

Friedrich Heer señala que “hubo curiosidad sobre el mundo en todos sus aspectos, el mundo de los hombres, el mundo del espíritu, el mundo del cosmos y el mundo de la naturaleza”.<sup>3</sup> El renacimiento del siglo XII, entonces, fue una respuesta a un proceso de recepción que significaba mucho más que el simple redescubrimiento de los clásicos antiguos,<sup>4</sup> representaba una nueva forma de acercarse a la verdad y de profundizar en ella.

Las ciudades que existían se consolidan como tal y nacen otras; además, se convierten en el centro de la actividad política, económica, religiosa e intelectual; lo que hace que las personas que viven en ellas, tengan la necesidad de buscar el conocimiento por sí mismos. Es en éstas circunstancias que los intelectuales pueden hacer de la cultura su medio para vivir y desarrollar así una carrera laboral.<sup>5</sup>

La expansión de las actividades comerciales y el crecimiento demográfico hicieron crecer la importancia del modo de vida urbana frente al anterior sistema rural. El nuevo modo supuso una ruptura en la estructuración social que afectó a todos los aspectos de la actividad humana. La división entre los que rezan -obispos, clérigos, monjes y frailes-, los que protegen y combaten -nobles y caballeros- y los que trabajan -siervos, aldeanos, agricultores y artesanos-, se volverá más compleja. Desde finales del siglo XI, la nueva ciudad medieval, la urbe es sede de las relaciones interpersonales, económicas,

---

<sup>2</sup> José María Soto Rábanos, “Las Escuelas Urbanas y el Renacimiento del Siglo XII”, CSIC, Madrid, X Semana de Estudios Medievales–Nájera 1999, IER Logroño, 2000, pp. 209–213, en <http://www.vallenajerilla.com/glosas/renacimiento.htm> Fecha de consulta: Noviembre de 2011.

<sup>3</sup> Friedrich Heer, “The Twelfth Century Awakening”, en *The Medieval World Europe 1100-1350*, Janet Sondheimer (trad.), Londres, Weidenfeld Editorial, 1993, p 74.

<sup>4</sup> Jacques Le Goff, “What did The Twelfth-Century Renaissance Mean”, en *The Medieval World*, Peter Linehan y Janet L. Nelson (eds.), Londres, Routledge, 2001, p. 644.

<sup>5</sup> María del Pilar Rábade Obradó, *Las Universidades en la Edad Media*, Madrid, Arco Libros, 1996, p. 11.

comerciales y culturales. Hasta entonces los monasterios lideraban la enseñanza y la organización escolar en general; sin embargo, muchos de ellos no se acomodaban, no entraban en el nuevo engranaje, se van quedando aislados y con disminución de alumnos y de monjes; por esta razón, es que nacen las escuelas urbanas, las cuales responden mejor a las nuevas exigencias, a la nueva estructura de la sociedad.<sup>6</sup>

En la antigüedad y tomando en cuenta los textos de Platón *-República* II, III, VII- y Aristóteles *-Política*, VII, VIII-, la educación básica comprendía conocer sobre gramática elemental, literatura, música y aritmética, ya que todos ellos, preparaban el camino para el estudio avanzado de las matemáticas y finalmente de la filosofía, cuyo objetivo era la sabiduría, el conocimiento. Luego la educación clásica tenía como fin el preparar a la persona en el conocimiento del derecho, ya que dicha persona se iba a desempeñar en la vida pública. Y es en la Edad Media que todos estos conocimientos fueron adaptados, principalmente por San Agustín, a los objetivos cristianos de dominar el significado de las Escrituras como depósito de la sabiduría cristiana basada en la fe y el amor a Dios.

Antes del siglo XII, el currículo que se enseñaba en las escuelas se fundamentaba principalmente en la Escritura Sagrada y en los comentarios de los Padres de la Iglesia, no había un proceso educativo definido, los tratados y textos eran escasos y estos ambientes intelectuales no estaban nutridos de grandes maestros.<sup>7</sup> Luego al conocimiento que ya había de las Sagradas Escrituras y de los comentarios de los Padres de la Iglesia, se sumaron los autores griegos y los romanos.<sup>8</sup>

---

<sup>6</sup> Soto Rábanos, *Las Escuelas Urbanas*, p. 214.

<sup>7</sup> JMC, p. 53.

<sup>8</sup> Le Goff, *The Medieval World*, p. 637.

De esta manera, nace un nuevo tipo de hombre -definido por su contexto histórico-, un nuevo tipo de intelectual: el *magíster*. Los *magistri* ponen en marcha un nuevo equilibrio entre el estudio del texto, la investigación académica y la producción de conocimiento en forma doble: hablado y escrito.<sup>9</sup>

Gracias al aumento de los saberes, profundización y diversificación de conocimientos, el currículo escolar -formado por las siete artes liberales-, se organizó y consolidó básicamente en 2 etapas: las disciplinas que formaban el *Trivium* y luego las áreas que eran parte del *Quadrivium*. Y ambas eran consideradas como una preparación para los estudios superiores.

El *Trivium*, considerado como el conocimiento trivial, estaba formado por las tres disciplinas verbales, ya que sin lenguaje, ninguna materia podía ser enseñada: la gramática entendida como el arte de escribir bien las palabras, la retórica era el arte de hablar correctamente y de persuadir a través de la elocuencia y de las emociones y la dialéctica o lógica se refería al arte de pensar y discutir con lógica, de influir en el otro por medio de los argumentos y ayudaba a buscar la verdad. Es decir, la dialéctica tenía una función más racional, era la ciencia de preguntar y resolver preguntas y como tal, desarrolla el entendimiento y la capacidad de argumentar mediante el análisis y la relación entre declaraciones. Por eso, Swanson recalca la importancia del uso de los silogismos, ya que al ser considerados como una herramienta que analizaba el lenguaje, a través de ellos, se podía probar la validez o demostrar la falsedad de un argumento.<sup>10</sup>

---

<sup>9</sup> Le Goff, *The Medieval World*, p. 639.

<sup>10</sup> RNS, p. 110

Por lo tanto, se trataba de aprender a escribir, hablar y pensar correctamente; de hecho estas tres disciplinas eran consideradas las ciencias que tenían relación con las palabras y por medio de ellas, se desarrollaban por un lado, las habilidades verbales y además, las argumentativas.<sup>11</sup> Como dijo Adam de Perseigne –cisterciense francés-, la “retórica adorna el discurso que la gramática construyó con las palabras y por medio de la agudeza de la dialéctica, distingo las ideas verdaderas de las falsas”.<sup>12</sup>

Sin embargo, la gramática se irá imponiendo a las otras disciplinas, ya que por medio de ella se estudian las palabras, por lo tanto se puede llegar a conocer a Dios, por que como señala Luis Rojas Donat antes de que existiera el mundo estaba el *logos*, la palabra, es decir Dios.<sup>13</sup> José Manuel Cerda explica que “el *Trivium*, preparaba a los escolares para la argumentación en el ejercicio de la *disputatio*, método por el cual se consideraba una *quaestio* o pregunta que desataba un enfrentamiento de posturas adversas con el objetivo de llegar a una síntesis verídica”.<sup>14</sup> Aunque hubo disputaciones antes de Abelardo, -con Berengario de Tours<sup>15</sup> y otros- fue él, quién estableció un sistema en estas discusiones y en ellas se necesita, no sólo de la lógica sino también de la gramática, porque el lenguaje es la herramienta con la que se resuelve.<sup>16</sup>

Entonces podría argumentarse, tal como lo señala de Ridder–Symoens, que “la gramática y la dialéctica, fueron las disciplinas indispensables para cualquiera que deseara llegar a una buena comprensión de los textos y el razonamiento lógicamente impecable era

---

<sup>11</sup> RNS, p. 29.

<sup>12</sup> RNS, p. 29.

<sup>13</sup> LRD, p. 326.

<sup>14</sup> JMC, p. 54.

<sup>15</sup> Antes de Abelardo, había ocurrido una polémica originada por Berengario de Tours, quien apoyándose en el razonamiento dialéctico, negó la presencia real de Cristo en los elementos consagrados. Citado en Antonio Rehbein, *Apuntes del Curso Historia de la Iglesia Medieval*, Jorge Silva Flores (ed.), Chile, 2006. p. 44

<sup>16</sup> NMC, p. 2.

considerado como el medio de acceso primordial a la verdad".<sup>17</sup> El objetivo de la educación era manejar la lógica y la dialéctica con la misma delicadeza y destreza con que se utiliza un bisturí y así poder sondear las posibles confusiones, oscuridades y contradicciones de las aceptadas y veneradas "autoridades", como los comentarios bíblicos por ejemplo.<sup>18</sup>

Por otro lado, el *Quadrivium*, estaba conformado por las cuatro disciplinas matemáticas que representan las cosas o materias indispensables que han de estudiarse como preparación para los estudios superiores y tenía por objetivo el conocimiento del mundo material desde lo más particular -aritmética y geometría- hasta lo más extenso -música y astronomía-. Luis Rojas Donat explica que la aritmética estudiaba los números y las operaciones que se podían hacer con ellos; la geometría se ocupaba de concebir y medir las realidades materiales del mundo natural; la música también llamada armonía, se ocupaba del orden armónico de los sonidos y la astronomía, se refería al estudio de los cuerpos celestes y sus movimientos.<sup>19</sup>

Para explicar como funcionaba una escuela del siglo XII y describir cuales eran las actividades que realizaban los alumnos y profesores, Hugo de San Víctor señala lo siguiente:

Veo escuelas (grupos) de estudiantes. Hay una gran muchedumbre en ellas; veo allí gentes de todas las edades: niños, adolescentes, jóvenes, ancianos. Sus estudios también son diversos. Unos aprenden a plegar la lengua todavía torpe para emitir nuevos sonidos o palabras insólitas. Otros se esfuerzan en conocer declinaciones de términos, composiciones y derivaciones, primero escuchándolas, después repitiéndolas entre ellos y, volviéndolas a repetir a fin de grabarlas en la memoria. Otros trabajan con el estilete tablillas de cera. Otros dibujan figuras, trazados variados y de colores diferentes, dirigiendo la pluma sobre el pergamino con mano segura. Otros aún, animados de un celo más ardiente y fervoroso, discuten entre ellos de materias graves, al parecer, y se esfuerzan en mantenerse mutuamente en dificultad valiéndose de

---

<sup>17</sup> DRS, p. 49.

<sup>18</sup> Heer, *The Medieval World*, p. 82.

<sup>19</sup> LRD, p. 327.

sutilezas y argumentaciones. Veo también allí a algunos que calculan. Otros, punteando la cuerda tensa sobre un puente de madera, producen diferentes clases de melodías; otros describen el curso y la posición de los astros y explican, con distintos instrumentos, las revoluciones celestes; otros tratan de la naturaleza de las plantas, de la constitución de los hombres y de las propiedades y efectos de todas las cosas.<sup>20</sup>

Luego de estudiar las siete artes liberales, los escolares podían acceder a los estudios superiores que se constituirían en el elemento más distintivo de la educación universitaria: la medicina, el derecho y la teología, ésta última considerada en la época como “la reina o madre de las ciencias”, ya que coronaba todos los aprendizajes y el saber. Toda persona que pretendía una formación intelectual en esta época debía someterse a este proceso educativo, coherente, integral y estructurado.<sup>21</sup> El derecho y la medicina se unieron a la teología en la primera en el siglo XII.<sup>22</sup>

Con este desarrollo, el intelectual medieval comenzó a indagar entonces en áreas específicas como la gramática, filosofía, teología, retórica, y muchas otras.<sup>23</sup> Los fundamentos de este nuevo acercamiento a la verdad, se basan en creencias que explican que el mundo había sido creado por Dios de forma ordenada y por lo tanto, estaba sujeto a leyes que podían ser estudiadas y comprendidas, por medio de un proceso ordenado, que permitía una mejor aprehensión de la verdad. Cerda comenta que:

Una imagen recurrente en los textos de la época y que mejor representa esta idea, muestra a Dios Padre ordenando la materia prima del mundo utilizando un compás en el proceso de creación del mundo. Así, un acercamiento más metódico y esquematizado a la verdad permitirá el desarrollo de las escuelas en su labor educativa y la regularización

---

<sup>20</sup> Hugo de San Víctor, *De Vanitate Mundi*, en *La Era De Las Escuelas Catedralicias* (Siglo XI). El nuevo despertar del siglo XI en Europa, Tomo II: pp. 70-115, Bowen, J., p. 8. Citado en <http://historiadelaeducacion.blogspot.com/2007/05/siglo-xii-escuelas-catedralicias-bowen.html>. Fecha de consulta: enero 2011.

<sup>21</sup> JMC, p. 54.

<sup>22</sup> DRS, p. 351.

<sup>23</sup> Jacques Verger, “Des Écoles du XII Siècle aux Premières Universités: Réussites et Échecs”, en *La Renovación Intelectual del Occidente Europeo (Siglo XII)*, Pamplona, XXIV Semana de Estudios Medievales, 14-18 de Julio de 1997, Gobierno de Navarra, Departamento de Educación y Cultura, 1998, p. 251.

de las estructuras de enseñanza resultará en la constitución de los primeros estudios generales.<sup>24</sup>

Por lo mencionado anteriormente, es que una escuela que adecuaba su servicio educativo a este modelo podía postular a constituirse como un “*Studium Generale*”, el cual era oficializado por medio de un documento que lo reconocía como tal y que era dado por la autoridad, sea ésta laico o eclesiástico. Luego, algunos estudios generales, se conformaron en las primeras universidades.

Hasta el siglo XI, la enseñanza se había impartido principalmente en las escuelas monásticas, episcopales, municipales o urbanas y catedralicias. Las escuelas monásticas estaban dentro de los monasterios y daban educación tanto a los jóvenes que participaban en la comunidad monástica, como a los laicos que querían recibir ciertos conocimientos. Swanson señala que los monasterios destacaron su papel como repositorios de conocimiento, lo cual contribuyó a una continuidad espiritual. La educación que daban estas instituciones, se centraba en las necesidades monásticas, fundadas en un deseo que consistía en que los monjes debían enseñarse intelectualmente a través de generaciones y además, la educación que recibían debía ayudar a las funciones litúrgicas y meditativas de sus vidas y ser a su vez, una educación para la vida. Se trataba de un sistema educativo en el cual la teología -entendida como un proceso para comprender la divinidad- tuvo un espacio, a pesar del énfasis en la devoción y espiritualidad que dio un lugar importante a la meditación y la comunión con lo divino,<sup>25</sup> es decir por medio de la fe, se acercaban y profundizaban en la razón, en la verdad. Incluso, muchas de las preguntas que surgían, ya tenían respuesta -ya que se había consultado a las autoridades adecuadas-; sin embargo, si

---

<sup>24</sup> JMC, p. 52.

<sup>25</sup> RNS, p. 13.

la respuesta era pobre en contenido, se esperaba que Dios proporcionara la intuición y revelación necesaria, para obtener la respuesta que se requería.

En estas escuelas, no hubo necesidad de tener obras singulares o de multicopiar los textos, ya que no eran usados como base para la discusión y debate, sino que eran estímulos para la meditación y reflexión,<sup>26</sup> ya que por medio de éstos, el maestro y sus estudiantes se nutrían de las ideas que en un principio estudiaban y luego las enfrentaban en un diálogo tremendamente activo y participativo.

Luego, a partir del siglo XI, las escuelas monásticas experimentaron grandes cambios gracias a la Reforma Gregoriana ya que desde ese momento la enseñanza fuera del monasterio no era responsabilidad de los monjes, lo que produjo que a la larga, dichas escuelas se centraran sólo en la escuela interna que había dentro del monasterio.

Las escuelas episcopales se localizaron en las ciudades que eran sede episcopal, por lo tanto el responsable máximo era el obispo. Los docentes eran clérigos y los alumnos podían ser cercanos a la iglesia o también clérigos. A partir del siglo XI, se ven muy favorecidas por la Reforma Gregoriana, ya que se percatan que una elevada formación intelectual entre los clérigos podía facilitar y acelerar el desarrollo de la reforma.<sup>27</sup>

Las escuelas municipales o urbanas eran seculares y dependían generalmente de las autoridades municipales. Los profesores pertenecían al clero secular. Las enseñanzas están marcadas por un carácter pragmático y utilitario, siendo su finalidad la de formar

---

<sup>26</sup> RNS, p. 14.

<sup>27</sup> Rábade Obradó, *Las Universidades*, p. 12.

fundamentalmente médicos, abogados y notarios, es decir, oficiales de gobierno y futuros monarcas.<sup>28</sup>

Por último, en el siglo XII, muchas catedrales parecen haber incluido una escuela y algunas de ellas se convirtieron en modelos de la educación urbana.<sup>29</sup> Richard Southern señala al respecto que:

Los alumnos llegaban con el objetivo de oír hablar de nuevas técnicas y nuevos textos y la forma de aplicar al estudio del derecho, la medicina, la Biblia o la naturaleza del universo físico; querían además aprender a discutir y analizar y a construir un conjunto de sentencias autorizadas sobre los temas más controvertidos. Como ninguna de estas actividades formaba parte de una escuela monástica, se empezaron a crear las escuelas catedralicias.<sup>30</sup>

La educación que se daba en estas escuelas -catedralicias y monásticas-, estaba dirigida principalmente a los más jóvenes y era un proceso donde el aprendizaje iba rotando y pretendía desarrollar e inculcar habilidades gramaticales y estilísticas.<sup>31</sup> Sin embargo la diferencia entre ambas, tiene relación con que en las escuelas monásticas las habilidades lingüísticas se desarrollaban principalmente en actividades de prácticas de meditación y reflexión; en cambio, en las escuelas catedralicias, dichas habilidades se adquirirían en una forma de "formación profesional",<sup>32</sup> ya que en las escuelas mencionadas los alumnos aprendían a discutir y analizar diferentes textos de diversos temas.

Además, así como existían escuelas monásticas, episcopales, municipales o urbanas y catedralicias, con sus propias características, había también escuelas que se distinguían por tener o un marcado conocimiento en la enseñanza -como el caso de París- o en el

---

<sup>28</sup> Rábade Obradó, *Las Universidades*, p. 13.

<sup>29</sup> Verger, *La Renovación Intelectual*, p. 254; referirse a Verger, *La Renovación Intelectual*, p. 255.

<sup>30</sup> R. W. Southern, "The Schools of Paris and The School of Chartres", en *Renaissance and Renewal in the Twelfth Century*, Robert L. Benson, Giles Constable y Carol D. Lanham (eds.), Cambridge, Massachusetts, Harvard University Press, 1982, p. 116

<sup>31</sup> RNS, p. 15.

<sup>32</sup> RNS, p. 18.

aprendizaje. Por ejemplo Chartres, se distinguía principalmente en la enseñanza de la literatura en Latín y de la filosofía Platónica,<sup>33</sup> o Bolonia, se destacaba en la enseñanza del Derecho.

Charles Homer Haskins señala que “en la primera mitad del siglo XII, la mentalidad de los contemporáneos da a la persona del maestro mayor importancia que al lugar donde enseña; la escuela seguía al maestro”.<sup>34</sup> Específicamente, en París y Chartres, así como en otros lugares de Francia -como Laon o Reims-, se crearon centros de estudios de un nivel que superaba el de los anteriormente existentes. En sus primeros años de vida, estos centros contaron con maestros de fuerte personalidad, los cuales lograban arrastrar a sus alumnos en su caminar por la diferentes escuelas en formación y en constante cambio. Estos cambios y estas fundaciones, son el producto visible de los dinámicos procesos materiales y sociales que están en la base del llamado “Renacimiento del siglo XII”.<sup>35</sup> Luego, Cerda explica que “dado el gran crecimiento urbano que se produjo, éste favoreció considerablemente la demanda por la enseñanza escolar atrayendo a muchos maestros a las grandes ciudades de Europa y acelerando el desarrollo de las escuelas catedralicias”.<sup>36</sup>

El método educativo utilizado por los maestros, consistía en presentarse ante sus alumnos y plantearles una pregunta, con el objetivo de producir una discusión enriquecida por el entendimiento de las palabras y conceptos, la relación lógica de las frases y su exposición elegante, habilidades intelectuales que resultaban de la instrucción en las artes

---

<sup>33</sup> MLC, p 177.

<sup>34</sup> Charles Homer Haskins, *The Renaissance of the Twelfth Century*, 1927, p. 368. Citado en Soto Rábanos, *Las Escuelas Urbanas*, p. 222.

<sup>35</sup> NMC, p. 3.

<sup>36</sup> JMC, p. 53.

liberales.<sup>37</sup> Por lo tanto, las habilidades en discusión y debate tienden a reemplazar los ensayos mecánicos de las autoridades; y esto abrió el camino a los métodos de la escolástica, utilizando la *quaestio* y la *disputatio*.<sup>38</sup>

Miranda Canal dice que “en primer lugar en la base de la enseñanza estaba la *lectio*, la lección, la lectura, la clase. El maestro leía, era el lector. Leer, en este sentido, era enseñar”.<sup>39</sup> Esta etapa, consistía en la lectura y comprensión puramente literal de los textos de base, puesto que bastaba con leer y comprender las oraciones presentadas. Radicaba entonces, en la lectura con comentario de los textos contenidos en los compendios oficiales, proporcionando así al estudiante el dominio de las autoridades que servía como base para cada disciplina.<sup>40</sup> Según de Ridder–Symoens “en la lectura el maestro leía el texto canónico que tenía adscrito y lo explicaba por fragmentos. Los asistentes seguían la lectura en sus propias copias del texto y tomaban notas. La principal función de la lectura era siempre la explicación. Igual que los libros, las lecturas se dividían en ordinarias y extraordinarias”.<sup>41</sup>

Las ordinarias eran realizadas por los maestros y eran más detalladas y analíticas, el maestro leía primero el texto, explicaba los puntos principales y finalmente planteaba las cuestiones referentes al texto. Las extraordinarias, eran lecturas que complementaban las ordinarias y formaban parte de la preparación que tenían los bachilleres como aprendices de maestros.<sup>42</sup>

---

<sup>37</sup> JMC, p. 54.

<sup>38</sup> Le Goff, *The Medieval World*, p. 644.

<sup>39</sup> NMC, p. 6.

<sup>40</sup> DRS, p. 49.

<sup>41</sup> DRS, p. 266.

<sup>42</sup> DRS, p. 372.

La instancia de la lectura, duró mientras los alumnos llegaban mal preparados para leer en latín; sin embargo al superar esto, la enseñanza no comenzaba con la *lectio*, sino que en el nivel siguiente.<sup>43</sup> En segundo lugar, venía el comentario -o la glosa- del maestro, el cual comprendía tres momentos: a) La letra *-littera-*, que incluía la explicación gramatical del texto y la apropiación literal de él; b) El sentido *-sensus-*, que consistía en hacer inteligible el texto; c) La sentencia *-sententia-*, que se refiere a la búsqueda del sentido profundo, en especial del contenido doctrinal o dogmático. También se averiguaba el sentido alegórico. La sentencia, correspondía a una paráfrasis detallada del texto, explicando su sentido.

Luego se procedía a la *quaestio*. Maestro y estudiantes interrogaban o cuestionaban el texto, en relación con posibles contradicciones, incoherencias, problemas de estilo o problemas relacionados con el público al que va dirigido. Además se cercioraban de que los escritos no fueran apócrifos, tenían en cuenta las posibles faltas de los copistas, también diferenciaban las opiniones del autor de las que podían ser ajenas y determinaban el sentido de lo que se afirmaba. Se utilizaba principalmente en la filosofía y en la teología.

Finalmente, venía el diálogo polémico, la *disputatio*, característico de la actividad escolar del siglo XII e insumo principal de la dialéctica, la cual llegó a abarcar casi todas las ciencias.<sup>44</sup> Era un ejercicio académico oral, una discusión o debate entre dos o más personas; era la confrontación de ideas y/o soluciones a un problema dado, pesando cada una de ellas mediante el razonamiento lógico. Era un debate oral que servía para

---

<sup>43</sup> LRD, p. 330.

<sup>44</sup> NMC, p. 6.

establecer, defender o rebatir una tesis particular o caso, permitiendo resolver o desarrollar problemas de todo tipo -filosóficos, jurídicos, teológicos, etc- que surgían del estudio y comparación de textos.<sup>45</sup>

Jacques Le Goff escribe lo siguiente con respecto a esta metodología: “la importancia de este sistema de enseñanza radica en que el estudiante y profesor no solamente eran una persona que interpretaba o exponía un texto, sino que, dando muestras de agudeza y madurez, se trataba de un verdadero creador de problemas que solicitaban su reflexión, excitaban su pensamiento y le conducían a una toma de posición”.<sup>46</sup> Soto Rábanos comenta que “de creer sin más, de creer porque sí, se pasó a argumentar y razonar las verdades de la fe”,<sup>47</sup> por eso, es que ciertas habilidades como la síntesis y análisis, eran fundamentales en este proceso que realizaba la persona al momento de enfrentarse a un texto.<sup>48</sup>

La *disputatio* entonces fue considerada como el método de enseñanza e investigación que más estimuló la imaginación de los profesores de la universidad medieval. Se puso en práctica a fines del siglo XI y comienzos del siglo XII y está muy ligada a la *quaestio disputata*, la cual puede ser identificada como el resultado redactado y editado de una disputa.<sup>49</sup> En cambio la *disputatio* es el acto de discutir o disputar. Dicho de otra manera, la *disputatio* se refiere al enfrentamiento de preguntas o *quaestiones* que

---

<sup>45</sup> DRS, p. 49.

<sup>46</sup> LRD, p. 331.

<sup>47</sup> Soto Rábanos, *Las Escuelas Urbanas*, p. 224.

<sup>48</sup> MLC, p. 274.

<sup>49</sup> LRD, p. 345.

estaban separados del texto. Dicho combate, se realizaba fuera de la *lectio* y el texto que resultaba de ésta originaba la *quaestio disputata*.<sup>50</sup>

Los textos que mejor describen los procedimientos reales de enseñanza son la *Historia Calamitatum* de Pedro Abelardo y el *Metalogicon* de Juan de Salisbury,<sup>51</sup> los cuales serán analizados en el presente trabajo.

Además, se estudiarán los escritos de Guillermo de Conches y Hugo de San Víctor, por ser los mejores representantes, junto con los ya mencionados anteriormente, del desarrollo intelectual de la época, evolución que se refleja en los textos de cada uno de ellos los cuales dan a conocer el pensamiento y posición que cada autor tenía frente a la búsqueda de la verdad y los caminos o estrategias que utilizaban para alcanzarla.

Pedro Abelardo -1079 a 1142-, dedicó gran parte de su vida a la enseñanza y al debate, incluso renunció a la carrera militar, para estudiar lógica y dialéctica, sumado a su espíritu combativo, se dedicó a viajar por diversas provincias para disputar dialécticamente con aquellos que practicaban ese arte; famosa es la *disputatio* que sostuvo con su profesor Guillermo de Champeaux en la escuela de París a la que asistía, o la disputa que sostuvo con Roscelino, quien lo rebatió sobre las ideas teológicas que tenía y lo acusó de tener poco conocimiento sobre las diferencias que existían entre las personas que conforman la

---

<sup>50</sup> LRD, p. 344.

<sup>51</sup> Verger, *La Renovación Intelectual*, p. 253.

Trinidad.<sup>52</sup> Sin embargo, siempre lograba opacar a sus pares, ya que planteaba sus ideas más atractivamente, las exponía con claridad y las resolvía con vigor.<sup>53</sup>

Abelardo fue un profesor itinerante, sus alumnos lo seguían desde un lugar a otro y originaba una escuela en cualquier lugar que según su criterio, era propicio para dicha función.<sup>54</sup> Por eso, es que para él, una escuela podía ser solamente un grupo de alumnos y un profesor, quien debía exponer la llave o clave de los textos que iban a ser leídos y trabajados. Por lo mencionado anteriormente es que este maestro del siglo XII advierte que no se necesitan de estructuras institucionales para funcionar como una escuela.<sup>55</sup> Él buscó un conocimiento preciso y exigente y esa forma de trabajar es la que inculcó en sus alumnos. Su gran influencia fue transmitir una pasión metódica por la lógica, todos sus pensamientos están demostrados y justificados, además elaboró un sistema muy organizado donde por medio de la razón se llegaba a la verdad.<sup>56</sup>

Gerardo Vidal Guzmán comenta que “la disciplina que con más pasión cultivó Abelardo a lo largo de su vida fue la lógica”,<sup>57</sup> a la que él llamó dialéctica. Estaba convencido que como ciencia, la lógica podía conducir a la *sapientia* y ésta no podía ser contraria a la fe sino un camino hacia la misma, ya que por medio de ésta se acercaba a la verdad y a un mayor conocimiento de Dios, él quería desarrollar una teología de búsqueda y de reflexión y no solo de meditación personal y predicación.

---

<sup>52</sup> GRE, p. 88.

<sup>53</sup> Gerardo Vidal Guzmán, *Retratos, Medioevo: el Tiempo de las Catedrales y las Cruzadas*, Santiago de Chile, Editorial Universitaria, 2004, p. 153.

<sup>54</sup> Heer, *The Medieval World*, p. 82.

<sup>55</sup> GRE, p. 87.

<sup>56</sup> Heer, *The Medieval World*, p. 84.

<sup>57</sup> Vidal Guzmán, *Retratos*, p. 153.

La lógica abelardiana se ve reflejada en su obra *Sic et Non*, el cual como explica Abelardo “es una colección de textos discordantes de las Sagradas Escrituras y de los Padres de la Iglesia sobre 158 cuestiones teológicas”,<sup>58</sup> donde los estudiantes podían practicar sus habilidades en la solución de las contradicciones que presentaban.<sup>59</sup> Dicho trabajo sobre las contradicciones, ha sido valorado como uno de los grandes aportes intelectuales de Pedro Abelardo y tal vez es el mejor documento para conocer su carácter y su lugar en la historia de la cultura medieval.<sup>60</sup> Después de revisar los textos de Abelardo, es posible concluir que él postula que sólo existe lógica de las palabras, del lenguaje y no de las cosas; ya que el razonamiento reside en el propio lenguaje.

Luego, el trabajo de Abelardo analizará las distintas ciencias del lenguaje -las tres artes del *trivium*- para establecer exactamente cual es la naturaleza de la lógica en relación a la retórica y la gramática. Con respecto a la primera, no le será difícil establecer su independencia, separando los aspectos psicológicos y subjetivos que gobiernan la retórica, cuyo fin no es establecer la verdad, sino convencer a un auditorio. Más difícil será establecer su independencia de la gramática, que sólo podrá realizar por la vía del significado: mientras la gramática gobierna las reglas de construcción de las frases, la lógica gobierna los significados.

Por lo tanto, la palabra tiene una doble dimensión, primero la de generar un concepto mental y luego, la de referirse a algo en el mundo. Incluso, afirma que el significado intelectual es más importante que el significado real, porque aquél persiste,

---

<sup>58</sup> Pedro Abelardo, *Diálogo entre un Filósofo, un Judío y un Cristiano*, Buenos Aires, Editorial Losada, 2003, p. 41.

<sup>59</sup> GRE, p. 89.

<sup>60</sup> Vidal Guzmán, *Retratos*, p. 153.

aunque desaparezcan las cosas -o aunque no existan, podríamos crear ideas de mundos posibles-.

La influencia de Pedro Abelardo fue en tres áreas: filosofía y teología, ética y educación,<sup>61</sup> de hecho en su tumba, se lee lo siguiente: “aquí yace Abelardo el único para el que se mostró evidente cuanto era cognoscible”,<sup>62</sup> demostrando con esto el interés que tenía por la búsqueda de la verdad y la construcción de conocimiento.

Guillermo de Conches -1080 a 1154-, enseñó en la escuela de Chartres, la cual seguía una tendencia distinta a la de Abelardo, ya que no estaba interesada en la reconciliación entre la razón y la fe, sino en el incremento del conocimiento humano y la percepción de la verdad. Según él, la filosofía lo abarca todo. Como Platón, intenta comprender el universo, desde Dios hasta el hombre, mediante el conocimiento, pero no siguiendo a los Padres de la Iglesia, sino a los filósofos y físicos.

Su obra *Dragmaticon Philosophiae*, es un texto que realizó durante su estadía en el hogar del Duque de Normandía y que consistió en reelaborar o simplificar todos los conocimientos que se tenían hasta ese momento, con el objetivo de ordenar la sabiduría.<sup>63</sup>

Hugo de San Víctor -1096 a 1142- fue más allá sobre el currículo de las artes para el desarrollo intelectual y el enriquecimiento estético de los estudiantes, ya que postulaba que había diferentes maneras de aprender sobre si mismos, el universo y su creador, y dichos caminos eran compatibles entre sí.<sup>64</sup>

---

<sup>61</sup> Heer, *The Medieval World*, p. 83

<sup>62</sup> PAHC, p 32.

<sup>63</sup> GRE, p. 93.

<sup>64</sup> MLC, p.177.

El *Didascalicon* fue su obra temprana y es considerada como una contribución importante al género de la enciclopedia. En este texto, recopiló las cosas esenciales que necesitaban saber sus estudiantes sobre el estudio de las artes liberales y la interpretación de las escrituras.<sup>65</sup> Sin embargo en el lamenta lo que ve como el camino que lleva a la sobre especialización de los estudios liberales, en favor de un modelo más integrador de la educación, por ejemplo, menciona que se debe respetar que la elocuencia debe combinarse con sabiduría y virtud, además, cree que debe enseñarse tanto la educación intelectual, como la educación moral y menciona también, que el maestro enseña tanto por su ejemplo como por sus conocimientos técnicos.<sup>66</sup> Desde el punto de vista filosófico, es su obra principal y es un resumen del saber sagrado y profano del siglo XII. Además, explica cómo y por qué deben ser cultivadas las habilidades intelectuales.<sup>67</sup>

Juan de Salisbury -1120 a 1180- era de humilde origen anglosajón pero dejó Inglaterra para estudiar en Francia y asistió a la escuela de París, donde estudió dialéctica y tuvo de profesor a Pedro Abelardo, luego fue a la escuela de Chartres, donde fue alumno de Bernardo de Chartres y Guillermo de Conches. Ahí aprendió sobre filosofía principalmente, para finalmente regresar a Paris y estudiar teología.<sup>68</sup>

Fue el primer escritor medieval que enfatizó la importancia del estudio de la historia en la filosofía y en todas las ramas del saber. Sus escritos, son presentados como ejemplo de un humanismo que toma en cuenta la sensibilidad de la belleza y la literatura clásica, en

---

<sup>65</sup> GRE, p. 72.

<sup>66</sup> MLC, p.177.

<sup>67</sup> MLC, p.177.

<sup>68</sup> MLC, p.177.

vez de dar a conocer cualquier teoría que eleve la posición del hombre. Sin embargo, sus obras tuvieron una influencia limitada.<sup>69</sup>

Su obra el *Metalogicon* es un tratado filosófico, en defensa del estudio de la lógica y filosofía, contra un grupo de oscurantistas a los que llamaba Cornificianos y que buscaban innovar en cada una de las artes liberales.<sup>70</sup> Por otro lado, fue el primer gran pensador en comenzar una nueva línea occidental, referente al humanismo.<sup>71</sup>

El marco teórico o aproximación temática de la presente tesis está dividida en 2 grandes temas: la *quaestio* y la *disputatio*, por tratarse ambas de estrategias que se utilizaban para buscar la verdad y construir conocimiento. Internamente, cada tema trata la *quaestio* y la *disputatio* en el inicio del proceso educativo, como pedagogía, como camino para buscar la verdad y aumentar el conocimiento; y en segundo lugar, la *quaestio* y la *disputatio*, haciendo una analogía con dos aspectos centrales de la caballería, institución social que también es coetánea al desarrollo educativo en Europa: el torneo o duelo caballeresco *-disputatio* bélica- y la aventura y búsqueda del bien *-quest-*. Así como los maestros y escolares procuraban la verdad por medio de la *questio* y la *disputatio*, los nobles estaban llamados a perseguir el bien por medio de la pruebas y desafíos caballerescos. He aquí una interesante analogía que permite entender mejor las claves educativas y sociales de este álgido periodo de la historia europea.

---

<sup>69</sup> GRE, p. 106.

<sup>70</sup> GRE, p. 106.

<sup>71</sup> Heer, *The Medieval World*, p. 91.

## CAPÍTULO I

### **La *quaestio* como búsqueda de la verdad y como analogía del *quest* en la caballería.**

Desde que el hombre existe ha tenido la necesidad de hacerse preguntas, siendo éstas de todo tipo, espirituales, concretas, abstractas, sobre el futuro, sobre el pasado, con el único fin de buscar la verdad, aumentar su conocimiento y profundizarlo y el siglo XII no fue la excepción. De hecho, Pedro Abelardo, decía lo siguiente: “la primera clave de la sabiduría es la pregunta asidua y frecuente...Dudando es como llegamos a la búsqueda, buscando es como percibimos la verdad”.<sup>72</sup> Entendiendo la duda como la semilla o el inicio de la actitud crítica frente al saber establecido, como el origen de la búsqueda de la verdad. Dicha actitud crítica, a juicio de Pedro Abelardo, se relacionaba perfectamente bien con la actividad de un filósofo, ya que decía “es deber del filósofo, en efecto, buscar la verdad a través del razonamiento y seguir siempre no la opinión de los hombres, sino la guía de la razón”.<sup>73</sup> Esta conducta se ve reflejada en el siguiente párrafo de su texto *Diálogo entre un Filósofo, un Judío y un Cristiano*. El cristiano y el judío, necesitan que el filósofo<sup>74</sup> emita un juicio de opinión sobre un tema, a lo que el filósofo les contesta:

Os haré primero una pregunta a los dos: os concierne por igual, desde el momento que ambos os basáis sobre todo en la Escritura. ¿Ha sido la razón la que os ha conducido hacia estas doctrinas de fe o bien habéis seguido solamente la opinión de los hombres y el afecto de vuestra estirpe?; es decir, ¿te has realizado las preguntas

---

<sup>72</sup> PASN, p. 13.

<sup>73</sup> Pedro Abelardo, *Diálogo*, p. 57.

<sup>74</sup> El Cristiano y el Judío escogen al Filósofo como juez, ya que se dan cuenta que él conoce por un lado la fuerza de las argumentaciones filosóficas y además, los fundamentos del Antiguo y Nuevo Testamento. Citado en Pedro Abelardo, *Diálogo*, p. 59.

necesarias para poder resolver el tema en cuestión o has creído ciegamente lo que dicen los demás?<sup>75</sup>

En el siglo XII, dado el auge económico que se produjo, la tranquilidad con la que se vivía y los tiempos de paz que impregnaban el ambiente, las personas de esa época tuvieron más tiempo y recursos para profundizar en su desarrollo intelectual, comenzando a pagar por este servicio. Las preguntas surgían de la lectura comentada de los textos a los cuales tenían acceso. Además, las preguntas que se discutían en el aula eran acompañadas de la copia de los textos clásicos y de los Padres de la Iglesia, los cuales producían un doble efecto; por un lado, esta copia ayudaba a resolver las dudas, y por otro, generaba el comentario de estos escritos y la producción de nuevos tratados y compendios. Ejemplo de esto, es el texto *Liber Sententiarum* de Pedro Lombardo, que es un compendio de los conocimientos teológicos que se tenía hasta esa época.<sup>76</sup>

Por lo mencionado antes, era muy importante que los textos y escritos se completasen con comentarios y glosas dados por el autor, ya que de esa forma se fundamentaban las ideas propuestas. Habían glosas muy simples que podían explicar el significado de una palabra o clarificar la sintaxis que se utilizaba y habían otras más complejas, que ofrecían un análisis y comentario de la idea propuesta.<sup>77</sup>

El proceso era el siguiente: se leían los textos de los autores y cuando se producían opiniones diferentes a éstos o se encontraban frases o párrafos incompletos o se detectaba cierta ambigüedad en el escrito, se realizaban las preguntas o *quaestio*, las cuales se

---

<sup>75</sup> Pedro Abelardo, *Diálogo*, p. 63.

<sup>76</sup> El *Liber Sententiarum* de Pedro Lombardo, se trata de un manual muy popular, compuesto a mediados del siglo XII, en el cual su autor había coleccionado una serie de citas de los Santos Padres, especialmente de San Agustín. Dichas citas poseían una importante carga de autoridad, frente a las personas de esa época. Citado en Vidal Guzmán, *Retratos*, p. 154; referirse a JMC, p. 54.

<sup>77</sup> RNS, p. 35.

trataban de contestar con respuestas muy bien argumentadas, con la ayuda de un razonamiento lógico, o sea de la dialéctica.<sup>78</sup> El método utilizado consistía en colocar ante el estudiante las razones a favor y en contra, basándose en el principio de que la verdad se alcanzaba sólo por una discusión dialéctica de argumentos aparentemente contradictorios. En el prólogo, Pedro Abelardo explica un verdadero método para abordar la crítica de estos textos en tres pasos. El primero de ellos es histórico y consiste en rechazar los textos apócrifos, buscar errores del copista y averiguar si el propio autor se ha retractado en escritos posteriores. El segundo paso es teórico y consiste en comprobar si los autores han utilizado las mismas palabras pero con sentidos distintos. Finalmente, el tercero es dialéctico, que consiste en discutir las tesis contrapuestas para alcanzar la verdad, concluyendo que la interrogación es la llave de la sabiduría, es decir, está diciendo que el lenguaje dirige la lectura de los textos.

Por lo mencionado anteriormente, uno de los aportes más importantes de Pedro Abelardo es el que tiene relación con el triángulo mundo/lenguaje/pensamiento que ya había destacado Aristóteles, el cual se adentra en el estudio del lenguaje como mediación entre los otros dos, lo que implica que por medio de éste puedo conocer el mundo, puedo crear mundos y puedo potenciar mi pensamiento; por eso es que le da tanta importancia a la discusión como forma de alcanzar la sabiduría. Pedro Abelardo considera el lenguaje como un mundo interdependiente del sujeto y de la realidad externa, algo completamente original

---

<sup>78</sup> LRD, p. 339.

para su época. Por ejemplo, frente al problema de los universales, Abelardo explica que son categorías lógico-lingüísticas que relacionan el mundo mental con el físico.<sup>79</sup>

Luis Rojas señala que la *quaestio disputata* -cuestión disputada- fue utilizada desde el siglo XII con fines didácticos, pero ésta no se utilizaba sólo para formular preguntas sobre las contradicciones de los textos o las ideas poco claras, sino también sobre los párrafos verdaderos, con el objetivo de crear una discusión para mostrar las diferentes aristas del contenido que se quería enseñar. Se aplicó en la enseñanza de las artes liberales y de las otras disciplinas.<sup>80</sup> En la cuestión disputada, el maestro no comentaba el texto, sino que escogía los puntos que según él eran esenciales de ser discutidos por medio de preguntas. Por lo tanto, dichas preguntas se relacionaban directamente con el texto y su objetivo era clarificar el contenido y no el lenguaje o vocabulario utilizado; luego y casi siempre, surgían explicaciones suplementarias. El orden para hacer dichas preguntas estaba dado por el orden de los capítulos del texto.<sup>81</sup> La *quaestio disputata* en un principio estuvo separada de la enseñanza que se podía obtener a través de la lectura o discusión de un texto, por lo tanto, no tenía un fin pedagógico en sí misma,<sup>82</sup> sino que las personas la utilizaban para debatir y no necesariamente para buscar la verdad. Sin embargo, muchos maestros que participaban de estas *quaestiones* disputadas, luego de finalizarlas, escribían sus propias conclusiones, para dejar por escrito los nuevos conocimientos que habían alcanzado.

Ejemplos de esta metodología la encontramos en el prólogo del libro *Sic et Non* del teólogo Pedro Abelardo, en el cual enfrenta a las autoridades, especialmente los Padres de

---

<sup>79</sup> Los términos universales a diferencia de los particulares como “esta rosa” o “aquel animal”, indican géneros y especies, por ejemplo, “la rosa” o “el animal”. Citado en Pedro Abelardo, *Diálogo*, p. 10.

<sup>80</sup> LRD, p. 341.

<sup>81</sup> LRD, p. 343.

<sup>82</sup> LRD, p. 344.

la Iglesia. Luego Abelardo da a conocer diversos caminos de interpretación para resolver las dudas que se originan de la lectura comparada. Sin embargo, fue Pedro Lombardo con su obra *Liber Sententiarum*, el mejor representante de este método de búsqueda del conocimiento, ya que él aparte de recoger y acopiar diversos textos, los acompañó con problemas o *quaestiones*, los cuales eran discutidos, originando finalmente la *quaestio disputata*.<sup>83</sup>

Pero el conocimiento que ellos podían llegar a tener siempre estaba por debajo de la sabiduría de Dios, ya que como dice Guillermo de Conches en su texto *Philosophia Mundi*, “existe aquel -Dios- que su sabiduría no es del mismo nivel que la de un ser humano”,<sup>84</sup> ya que la persona medieval pensaba que en la medida que profundizaba su conocimiento de las cosas, ideas, efectos climáticos, podía conocer más a Dios y acercarse un poco más a él, pero nunca superarlo, ya que no podían destacar por sobre el creador. En este mismo texto se explica además que para ellos, había una sabiduría humana y una sabiduría divina, distinguiendo a la segunda, como la que estaba por sobre todas las cosas, la que permitía además, que éstas se pusieran en orden y la que también, podía crear vida.<sup>85</sup>

Hay una frase que refleja muy bien el sentimiento y respeto que tenían los medievales hacia Dios en cuanto a su desarrollo intelectual, la manera de conocer y acercarse a la verdad y la metodología que tenían para profundizar en calidad sus conocimientos y a la vez, aumentarlos en cantidad y es de Anselmo de Canterbury: “Señor, tú que das conocimiento de la fe, dame tanto conocimiento como sea adecuado para mí,

---

<sup>83</sup> LRD, p. 339.

<sup>84</sup> Guillermo de Conches, *Philosophia Mundi*, 1141, p. 2, en <http://www.thelatinlibrary.com/wmconchesphil.html> Fecha de consulta: noviembre 2011.

<sup>85</sup> Guillermo de Conches, *Philosophia Mundi*, p. 2.

porque tú eres así como nosotros creemos y eres lo que creemos. Y verdaderamente creemos que tú eres algo más grande de lo cual no puede ser pensado”.<sup>86</sup>

Por otro lado, era tanto el afán por buscar la verdad -pero siempre bajo la protección, ayuda y guía de Dios-, que elaboraron diferentes textos a modo de compendios o enciclopedias, los cuales estaban ordenados por temas, con el fin de facilitar la búsqueda al lector. De hecho Pedro Lombardo en el prólogo a los cuatro libros del *Liber Sententiarum* dice lo siguiente:

Sus hijos (los hijos de Dios), quienes dispuestos a exaltar la luz de la verdad con una vela, con mucho trabajo y sudor, teniendo a Dios como nuestra garantía, hemos compilado este volumen en cuatro libros distintivos de los testimonios de la verdad, fundados desde la eternidad. Más aún, para que lo que se busca venga a encontrarse con el lector más fácilmente, hemos puesto títulos como prefacio, por los cuales los capítulos de cada uno de los libros son distinguidos.<sup>87</sup>

Hugo de San Víctor en su obra *Didascalicon* entregó valiosos datos para conocer las enseñanzas y métodos que se seguían, por ejemplo, establece una nueva división del conocimiento, ya que la filosofía la divide en teórica, práctica, mecánica y lógica y estas cuatro divisiones para él comprenden todo el conocimiento. A su vez, en el *Didascalicon* propone un completo plan de estudios, el cual está dividido en: las artes teóricas, formadas por la teología, física y matemáticas -luego, se subdividen en las cuatro artes del *Quadrivium*-; las artes prácticas, son la ética, economía y política; las artes mecánicas, textiles, caza, drama, medicina, comercio, agricultura y los armamentos; y finalmente, las artes lógicas, incluyen la gramática y el argumento, el cual está subdividido en la dialéctica

---

<sup>86</sup> Anselmo de Canterbury, *Proslogion*, 1078, Fragmento traducido por José Manuel Cerda para el curso Renacimiento del Siglo XII, Magíster en Humanidades y Arte, Universidad Gabriela Mistral.

<sup>87</sup> Pedro Lombardo, *Liber Sententiarum*, 1150, Fragmento traducido por José Manuel Cerda para el curso Renacimiento del Siglo XII, Magíster en Humanidades y Arte, Universidad Gabriela Mistral.

y retórica.<sup>88</sup> Por eso es que obras como el *Didascalicon* consideran todos los temas de las artes y ciencias sagradas que se enseñaban en su tiempo.

Pero aunque no se podía superar a Dios en conocimiento o sabiduría, para los medievales no existía ningún límite en propiciar y fomentar la mayor cantidad de instancias que permitieran hacerse preguntas sobre diferentes temas, tratando siempre de desmenuzarlos hasta la idea o concepto más individual, particular y mínima, tanto en el contenido propiamente tal, como en la forma como se presentaba. De la misma forma como cuando Guillermo de Conches en su *Philosophia Mundi* explica que así como el cuerpo humano se puede separar entre los elementos sólidos y los fluidos, en los actos, hay una parte de razón y otra de pensamiento,<sup>89</sup> lo que implica que las ideas se pueden desintegrar en muchas preguntas, permitiendo entonces que surjan nuevas *quaestiones* y nuevos conocimientos. Haciendo con esto una analogía con la capacidad de indagación y pesquisa que se inculcaba en las escuelas, ya que para el intelectual medieval, lo más importante era la búsqueda de la sabiduría y dicha búsqueda debía realizarse dentro de la naturaleza de las cosas, de lo contrario se podía caer en un error en la argumentación,<sup>90</sup> ya que lo fundamental era encontrar y apropiarse de la verdad en un contexto de autenticidad y legitimidad.

Además, como dice Guillermo de Conches, esta búsqueda debía ser realizada bajo ciertos parámetros muy estrictos de confianza y honestidad entre el profesor y el alumno que participaban en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta forma, se permitía que dicho proceso fuera realizado con verdad entre ambas personas, impidiendo obviamente el

---

<sup>88</sup> RNS, p. 104.

<sup>89</sup> Guillermo de Conches, *Philosophia Mundi*, p. 8.

<sup>90</sup> HSV, p. 50; referirse a HSV, p. 58.

engaño desde el profesor hacia el alumno y viceversa.<sup>91</sup> El mismo autor en su texto *Dragmaticon Philosophiae* explica mediante procesos naturales, la sabiduría y el poder de Dios, los cuales se revelan en el universo. Por ejemplo, él dice que el mundo corporal está compuesto de elementos que están en todas las cosas, pero según la preponderancia de cada uno de ellos se origina materia o los cuerpos elementales: tierra, agua, aire y fuego.

Incluso Juan de Salisbury en su libro *Metalogicon* señala que “al mismo tiempo, una cuestión puede ser tratada por las tres disciplinas -la ética, la física y la lógica- y estas tienden igualmente a establecer el conocimiento científico y la verdad”,<sup>92</sup> lo que conlleva a elaborar un conocimiento de mayor profundidad. Sin embargo, como también dice Juan de Salisbury “muchos temas no admitían discusión”,<sup>93</sup> por lo tanto, no permitían hacerse preguntas, principalmente aquellos que tenían relación con los misterios de la fe.

El origen del proceso de enseñanza – aprendizaje, comienza con la *quaestio*, la cual en su versión más completa, se realizaba de la siguiente forma: primero, se enunciaba el problema a través de una pregunta o *quaestio* que era analizada. Luego, se realizaba la afirmación de la cuestión, en el cual el profesor comentaba y fundamentaba todos los argumentos que se le ocurrían, sin diferenciar las verdaderas de las falsas. Al final, con todos los argumentos planteados, se creía que la pregunta estaba solucionada. En tercer lugar, se ejecutaba la posición contraria, en la cual el profesor negaba cada una de las afirmaciones planteadas anteriormente, con el fin de enseñarle a los alumnos que siempre tenían que dudar de todo lo que leían o escuchaban. Más tarde se producía la *determinatio*, la cual consistía en poner límites al problema o en centrarlo, limpiarlo de todas las

---

<sup>91</sup> Guillermo de Conches, *Dragmaticon*, p. 3.

<sup>92</sup> JS, p. 108.

<sup>93</sup> JS, p. 201.

confusiones con el objetivo de lograr su comprensión objetiva. En seguida, luego de que se produjera este combate de ideas entre el autor del texto y las opiniones de los demás, el profesor definía el mismo una solución, arriesgando con esto su opinión. Finalmente, aún cuando el profesor ya había manifestado una opinión frente a la pregunta planteada, todavía podía analizar la solución presentando dudas, es decir, podía seguir cuestionándola<sup>94</sup>.

Lo anterior señala la metodología que se usaba al trabajar con la *quaestio*; sin embargo, es importante indicar que no siempre se cumplía con todos los pasos señalados, ya que a veces se incluían unos dentro de otros. Por lo tanto, lo anterior es el escenario ideal para trabajar.<sup>95</sup>

Sin embargo, dado los textos aquí considerados, puede deducirse que la *quaestio* se daba en un primer momento a nivel interno de cada persona. Como dice Hugo de San Víctor en su obra *Didascalicon*, “cierto sabio, cuando se le preguntó sobre el método y la forma de estudio, declaró: una mente humilde deseo, para preguntar en silencio”,<sup>96</sup> es decir hay que promover espacios de reflexión para que en esa tranquilidad surjan las preguntas que sustenten y originen los nuevos conocimientos.

Incluso Aristóteles, “el más clarividente de todos los filósofos”<sup>97</sup> según Pedro Abelardo, deseaba despertar el espíritu de cuestionamiento por sobre todas las cosas, ya que en sus *Categorías*<sup>98</sup> exhortaba a un estudiante de esta forma: “puede ser difícil alcanzar una conclusión positiva en estos asuntos a menos que sean frecuentemente discutidos. No es

---

<sup>94</sup> LRD, p. 341.

<sup>95</sup> LRD, p. 341.

<sup>96</sup> HSV, p. 94.

<sup>97</sup> PASN, p. 13

<sup>98</sup> Libro que reúne las propiedades generales de los fenómenos objetivos, los cuales se agrupan en categorías -sustancia, cantidad, cualidad, relación, lugar, tiempo, situación, condición, acción y pasión-.

para nada infructuoso estar dudoso sobre puntos particulares”.<sup>99</sup> Aristóteles le decía a sus alumnos que es difícil ponerse de acuerdo sobre las ideas generales -como por ejemplo: describir al hombre o explicar la diferencia entre el color azul y el amarillo-, pero mientras más detalladas y específicas son las preguntas que se formulan y discuten con otros, debería ser más fácil poder alcanzar una conclusión final.

Incluso, el personaje del duque en el texto *Dragmaticon Philosophiae*<sup>100</sup> de Guillermo de Conches, le comenta lo siguiente al filósofo: “al ver que se me ha dado la tarea de preguntar, y dado que usted propone hacer frente a la sustancia, me pregunto si usted entiende el término “sustancia” que tiene un significado único o varios”.<sup>101</sup> Esto demuestra el ambiente combativo y de lucha intelectual que había en ésta época, ya que las preguntas no sólo eran a nivel interno de cada uno, sino que también se producía la atmósfera necesaria que sirviera para originar diálogos disputados.

Por otro lado, Pedro Abelardo en el *Sic et Non*, postula lo siguiente:

En vista de estas consideraciones, yo me he aventurado a reunir varias enseñanzas de los Santos Padres, como los iba recordando, y formular ciertas preguntas que fueron sugeridas por las aparentes contradicciones en los postulados. Estas preguntas deberían servir para entusiasmar a tiernos lectores a un cuestionamiento celoso de la verdad y para afilar sus ingenios.<sup>102</sup>

---

<sup>99</sup> PASN, p.13

<sup>100</sup> Texto elaborado por Guillermo de Conches, el cual está basado en un diálogo entre un Duque y un Filósofo.

<sup>101</sup> Al hablar de los universales -concepto explicado en la nota al pie no. 55- se hace una distinción intelectual entre “sustancia” y “accidentes”. La “Sustancia” contenía la esencia distintiva de un objeto en un sentido universal, por ejemplo, el ideal de “mesa” o el ideal de “rey”. Los “Accidentes”, eran las características distintivas de un individuo o de una cosa, por ejemplo las diferencias que hay entre una mesa de plástico y una mesa de madera o las diferentes características que hubo entre los reyes Ricardo Corazón de León de Inglaterra y Felipe Augusto de Francia. En RNS, p. 111; refiérase a Guillermo de Conches, *Dragmaticon Philosophiae*, Italo Ronca y Matthew Curr (trad.), Notre Dame, The Medieval Institute University of Notre Dame, 1997, p. 6.

<sup>102</sup> PASN, p. 13.

Es decir, las preguntas eran de todo tipo y sobre todos los temas, cuestionando incluso los comentarios patrísticos con el objetivo de ir más allá en el conocimiento, de profundizarlo y de alcanzar la verdad. De hecho, para Abelardo como no existía algún tema que no pudiese ser cuestionado, en su *Diálogo* incluye una argumentación sobre el mal, ya que éste también debía ser objeto del conocimiento. Dice allí:

No admitimos que ciencia alguna sea mala, incluso la ciencia del mal; el hombre justo no puede privarse de ella - no con miras a hacer el mal, sino porque le permite cuidarse del mal del cual habrá tenido el conocimiento previo; si no se le conoce, no se le puede evitar, como lo testimonia Boecio. Pues lo que está mal no es saber engañar o fornicar: sino cometer estos actos; es bueno conocer tal cosa que es malo el hacerla; no se peca conociendo el pecado, sino cometiéndolo. Si una ciencia cualquiera fuera mala, sería malo conocer ciertas cosas, y entonces Dios podría ser acusado de maldad, por que él lo conoce todo. Pues sólo en él está la plenitud de todas las ciencias, toda ciencia es un don que de él proviene. En efecto, la ciencia es la comprensión de la verdad de las cosas que existen, y él discierne todas las cosas según la verdad...<sup>103</sup>

Todo lo mencionado anteriormente demuestra que el proceso de enseñanza–aprendizaje seguía un cierto camino, una metodología ya probada y que daba buenos resultados, la cual consistía en que el maestro junto a sus estudiantes leían los textos, luego reflexionaban individualmente sobre lo leído, para compartir dichas reflexiones en una conversación grupal, formularse preguntas y buscar las respuestas que los llevaban a plantearse nuevas preguntas. Las preguntas que se formulaban eran lo principal en el proceso de enseñanza y tenían relación con el contenido y con las palabras que se utilizaban. Además, dichas preguntas tenían que tener una respuesta muy clara y muy bien fundamentada ya que había que satisfacer al alumno. Abelardo decía “mis estudiantes reclaman razones humanas y filosóficas más que afirmaciones, necesitan explicaciones; afirman que es inútil hablar, si

---

<sup>103</sup> NMC, p. 7.

no se hacen comprensibles las palabras y que nadie puede creer lo que antes no se ha comprendido”.<sup>104</sup>

Y para entender a cabalidad cada palabra que se utiliza, es necesario identificar la función que tiene cada una de ellas, ya que hay unas que son para definir, otras para explicar, otras para calificar, otras para nombrar, etc., y sus usos no deben mezclarse; por lo tanto, los comentarios y ejemplos que daba el maestro a sus alumnos debían ser muy específicos, detallados, descriptivos y claros. Sin embargo, Guillermo de Conches nos explica que en un momento, los estudiantes no seguían la metodología propuesta ya que comenzaron a realizar rápidamente juicios de opinión sobre un tema sin poner mayor atención a las lecturas y explicaciones que daba el maestro, lo que trae como consecuencia que emitan opiniones sin tener un conocimiento profundo de las cosas.<sup>105</sup>

Otros ejemplos de preguntas que se formulaban los intelectuales de esa época, que se discutían en las escuelas y que Pedro Abelardo las menciona en su *Historia Calamitatum*, tienen relación, por ejemplo, con el interés que tenían por conocer el trabajo que realizaban ciertas personas y por aprender de ellos, en este caso de los filósofos, quienes relacionaban el nombre de la filosofía o sabiduría tanto con la adquisición de conocimientos, como con la religiosidad de la vida. Les parecía interesante la respuesta que podían descubrir de la siguiente pregunta: “preguntado Pitágoras por profesión, dijo que era filósofo, es decir amante de la sabiduría. Le pareció arrogante ser llamado sabio”.<sup>106</sup>

Además Abelardo en el mismo texto muestra el interés que había en el contexto que lo rodeaba por saber su opinión sobre diversos temas, ya que el mismo autor comenta: “uno

---

<sup>104</sup> Pedro Abelardo citado en Vidal Guzmán, *Retratos*, p. 158.

<sup>105</sup> Guillermo de Conches, *Dragmaticon*, p.4.

<sup>106</sup> PAHC, p. 11.

de ellos trató de tantearme con esta pregunta: ¿cuál es tu opinión acerca de la controversia entre Beda y Hilduino?”<sup>107</sup> Lamentablemente, Pedro Abelardo se inclinó por la postura de Beda y dicha posición estaba en contra de lo que opinaba el público que lo escuchó, lo que le trajo como consecuencia una nueva persecución.

El método, por lo tanto, tiene que ser entendido como un procedimiento que permitía profundizar en el acercamiento a la verdad por medio de la discusión y resolución de preguntas. Por eso es que algunos textos, identifican estas sesiones como *disputationes*.<sup>108</sup> Así entonces, como el caballero medieval participaba en torneos, el intelectual de la época vivía en un constante duelo -ya sea consigo mismo o con otros-, en el cual siempre trataba de alcanzar un conocimiento de mejor calidad y profundidad. Ellos creían que cada una de las dudas que presentaban eran muy útiles, ya que a través de éstas y de las preguntas que se formulaban, indagaban en la verdad. Ellos pensaban que tenían que buscar para encontrar<sup>109</sup> y dicha búsqueda se hacía a través de un constante cuestionamiento, que en una primera fase era interno y luego se discutía con los otros. Incluso Guillermo de Conches señala que “antes de que ocurriera el habla, se formulaban las preguntas”<sup>110</sup> y dichas preguntas tenían que abarcar todos las áreas que tuvieran relación con el tema que estaban cuestionando, por eso es que Juan de Salisbury, decía “que el arte de razonar de manera argumentativa, estaba familiarizado con otras ramas del conocimiento”,<sup>111</sup> entendiendo por otras ramas del conocimiento a todas las áreas que

---

<sup>107</sup> PAHC, p. 19. La polémica en que Pedro Abelardo tenía que opinar se refería a que si Dionisio de Areopagita, había sido obispo de Corinto o de Atenas -Beda, postulaba que era de Corinto e Hilduino, de Atenas-.

<sup>108</sup> JMC, p. 54.

<sup>109</sup> PASN, 13.

<sup>110</sup> Guillermo de Conches, *Philosophia Mundi*, p. 7.

<sup>111</sup> JS, p. 101.

inflúan en el saber, en la búsqueda de la verdad y en la elaboración de los argumentos e ideas.

Sin embargo, hay que distinguir entre el cuestionamiento medieval escolástico y el cuestionamiento moderno, ya que el primero se utilizaba para construir y buscar la verdad y el segundo, para destruir y criticar. Dicha búsqueda además la realizaban los alumnos y el maestro juntos. Cabe destacar que cuando Pedro Abelardo presentó su tratado sobre la Unidad y Trinidad de Dios a sus alumnos, éste fue bien recibido por todos, ya que estimaron que se trataban a un mismo tiempo todas las cuestiones sobre el tema,<sup>112</sup> demostrando con esto la importancia de desarrollar esta gran capacidad de duda. Para ellos era importantísimo desarrollar y profundizar un conocimiento total de todas las cosas y fenómenos que los rodeaban y la única forma que ellos conocían para poder lograrlo era a través de una búsqueda intelectual que hacían por medio de las preguntas. Sólo de esta forma podían conocer los objetos tal cual eran, pero dicha búsqueda no se podía separar de la verdad, tampoco acomodar, tenía que ser a nivel interno y no podía estar influenciada por las opiniones erradas de los demás.<sup>113</sup>

Luego, muchas veces se ponía por escrito las conclusiones a las que llegaban después de analizar un tema determinado, privilegiando que la mayoría de las personas que leyera el texto lo entendiera fácilmente, en vez de usar un vocabulario rico y amplio en palabras, que entorpeciera la lectura comprensible de éste. Es por eso que Pedro Abelardo en su texto *Sic et Non* dice lo siguiente: “un escritor puede usar diferentes términos para referirse a la misma cosa, con el fin de evitar una repetición monótona de la misma palabra.

---

<sup>112</sup> PAHC, p. 14.

<sup>113</sup> HSV, p. 50; referirse a PASN, p. 6; ver PASN, p. 5.

Palabras comunes y vagas pueden ser empleadas para que la gente común entienda; y a veces un escritor sacrifica la precisión perfecta en beneficio de un claro postulado general”.<sup>114</sup> Y Godofredo de Monmouth cuando comenta sobre la traducción que hizo de la lengua Británica al Latín del libro de Walter, arcediano de Oxford, -el cual trataba sobre los hechos que ocurrieron desde Bruto, el primer Rey de los Bretones, a Cadwallader, el hijo de Cadwallo- señala:

Me he dado el trabajo de traducir este libro al Latín, aunque ciertamente, me he contentado con mis propias expresiones y mi propio estilo casero y he reunido flores de discurso no chillonas en los jardines de otros hombres. Si es que he hubiese adornado mi página con figuras retóricas de alteza, habría aburrido a mis lectores, pues hubiesen dedicado más tiempo a descubrir el significado de mis palabras que a seguir la historia.<sup>115</sup>

Es decir, hay veces que es mejor privilegiar la información o el contenido que se quiere entregar, más que las decoraciones que puede tener el lenguaje que se usa, hay que potenciar el fondo y no la forma.

Sin embargo, el ambiente cuestionador e inquisitivo de la época era tal que a Pedro Abelardo le ocurrieron dos situaciones que son interesantes de destacar. La primera de ellas ocurre cuando Alberico, en compañía de sus alumnos, se acercó a Pedro Abelardo y le manifestó algunas dudas referentes a su escrito, a lo cual contestó que les daría sus razones para escribir lo que puso en el texto. Pero Alberico le respondió que no le importaban los argumentos de razón, ni nuestro propio parecer en estas cuestiones, sino solamente la prueba de autoridad. Entonces Pedro Abelardo le dijo “abrid el libro y encontraréis la autoridad”.<sup>116</sup> La segunda situación ocurre cuando Pedro Abelardo es perseguido por

---

<sup>114</sup> PAHC, p 11.

<sup>115</sup> Godofredo de Monmouth, *Historia Regum Britanniae*, 1136, Fragmento traducido por José Manuel Cerda para el curso Renacimiento del Siglo XII, Magister en Humanidades y Arte, Universidad Gabriela Mistral.

<sup>116</sup> PAHC, p 15.

escribir un libro sobre teología. Referente a esto, comenta “sin ningún examen ni discusión me obligaron a que yo mismo con mis propias manos arrojara a las llamas mi memorable libro. De este modo se quemó”.<sup>117</sup> Ambas situaciones muestran el tipo de cuestionamientos que vivían los intelectuales de la época.

Pero en este ambiente de preguntas no cabía cuestionarse sobre los asuntos propiamente divinos -como los dogmas trascendentales que escapan totalmente de la razón humana, por ejemplo: la Trinidad- manifestados en las Escrituras, ya que para ellos habían verdades incuestionables y perfectas,<sup>118</sup> aunque para ellos la razón iluminaba la fe y ayudaba a entenderla, este no era el caso. Anselmo de Canterbury comentaba “el entendimiento que conseguimos en esta vida se ubica a mitad de camino entre la fe y la revelación. Para mí, es lógico que mientras más cerca se llegue a la obtención de este entendimiento, más cercano es el acercamiento de esa persona a la revelación”.<sup>119</sup> Y con respecto a la verdad, Pedro Lombardo, decía lo siguiente:

Captando el fuego de este cielo, nuestra fe en contra de los errores de hombres carnales y animales, hemos estudiado para amurallar con los escudos redondos de la Torre de David y más bien para mostrar que está amurallada, y abrir esas cosas retiradas de los cuestionamientos teológicos y también para exponer el conocimiento de los sacramentos eclesiásticos hasta el nivel limitado por nuestro entendimiento... Porque entre el acertar con la verdad y la defensa del placer hay una batalla persistente mientras la verdad se protege a sí misma y a la voluntad, pues el error cuida de sí mismo.<sup>120</sup>

Para él era fundamental cuidar de la verdad y que ésta no fuera contaminada con ideas falsas, por eso es que se puede hacer una analogía entre la idea de verdad amurallada que propone Pedro Lombardo en su *Liber Sententiarum* y las murallas que protegían a los

---

<sup>117</sup> PAHC, p. 17.

<sup>118</sup> PASN, p. 13.

<sup>119</sup> Anselmo de Canterbury, *Cur Deus Homo*, 1100, Fragmento traducido por José Manuel Cerda para el curso Renacimiento del Siglo XII, Magister en Humanidades y Arte, Universidad Gabriela Mistral.

<sup>120</sup> Pedro Lombardo, *Liber Sententiarum*, Prólogo.

castillos medievales que tenían un sentido militar defensivo y protector de los posibles ataques que dicho castillo podía recibir de sus enemigos.

El objetivo final era lograr que los alumnos emularan en cierto sentido a Pedro Abelardo, específicamente en el espíritu que él tenía para realizar preguntas arriesgadas y dar respuestas provocadoras.<sup>121</sup> Hugo de San Víctor en su obra *Didascalicon* señala que el hombre que deja de lado la utilización de la argumentación como estrategia para buscar la verdad y se inclina por aceptar como verdadero lo que dicen otros, cae en un error, ya que el ser humano por naturaleza está en una constante búsqueda de conocimiento.<sup>122</sup>

Así como el caballero medieval tenía una armadura y un escudo que utilizaba y probaba en las justas y torneos, el conocimiento y las razones que ellos argumentaban debían ser comprobados para definir si eran verdaderos o falsos. Pedro Abelardo en su *Historia Calamitatum* al referirse al encuentro que tuvo con Anselmo de Laón, comenta lo siguiente: “poseía a las mil maravillas el don de las palabras. Pero este don se tornaba despreciable por la falta de contenido y por ausencia de razonamiento”,<sup>123</sup> lo que demuestra que lo más importante en una *disputatio* era el contenido de los argumentos que se entregaban, en comparación con la facilidad para emitir palabras.

En este sentido, así como en un duelo intelectual lo más importante eran los argumentos y las ideas que se rebatían, en un torneo de caballeros lo que se enfrentaba, era la habilidad y destreza que tenía cada uno de los participantes en el aspecto físico y en el manejo de armas. Al respecto, Abelardo comenta que “tanto dentro como fuera,

---

<sup>121</sup> Pedro Abelardo, *Diálogo*, p. 18.

<sup>122</sup> HSV, p. 58.

<sup>123</sup> PAHC, p 4.

incesantemente, me crucificaban pavores ininterrumpidos, luchas continuas y miedos”,<sup>124</sup> haciendo con esto referencia tanto a la *disputatio* intelectual, como al duelo entre caballeros.

---

<sup>124</sup> PAHC, p. 28.

## CAPITULO II

### **La *disputatio* como camino a la verdad y la disputa caballeresca en la justa nobiliaria**

Juan de Salisbury señala que la dialéctica es la disciplina de producir argumentos que separan o distinguen las ideas verdaderas de las falsas,<sup>125</sup> así como los caballeros por medio de las justas o torneos ponen a prueba sus habilidades físicas con el fin de alcanzar el objetivo propuesto, que puede ser la lucha por el amor, el honor o la defensa de una idea que para ellos es verdadera y buena.

La relevancia que tenía la dialéctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se visualiza en que ésta potenciaba la escritura, la discusión, la capacidad argumentativa y la elaboración de fundamentos. Sin embargo, como señala Hugo de San Víctor, cabe destacar que los argumentos podían ser verdaderos o falsos; en el caso de que fueran falsos, primero debían ser leídos por los que comenzaban el estudio de la filosofía, para luego aprender sobre la naturaleza de las palabras y de los conceptos, lo que originaba buscar nuevos argumentos para discutir. Por eso es que la única forma para que las personas mejoraran su dialéctica, era promoviendo instancias para ponerla en práctica,<sup>126</sup> es decir, fomentar los espacios de discusión y de debate.

Guillermo de Conches señala en su *Philosophia Mundi*:

Este es el orden del aprendizaje. Ya que toda enseñanza utiliza la elocuencia, primero debemos ser instruidos en la elocuencia. Pero hay tres partes en ella: escribir correctamente y pronunciar correctamente lo que se ha escrito; probar lo que necesita ser probado, lo cual se enseña en la dialéctica; adornar palabras y frases, y esto lo

---

<sup>125</sup> JS, p. 102.

<sup>126</sup> HSV, p. 59.

enseña la retórica. Por lo tanto, se nos debe enseñar primero la gramática, después la dialéctica, y después la retórica. Armados con éstas, debemos proceder al estudio de la filosofía. El orden que ha de ser seguido aquí es tal que primero debemos ser instruidos en el *quadrivium*, y, en él, primero en aritmética, en segundo lugar, en música, tercero, en geometría, y finalmente, en astronomía, y entonces en Sagrada Escritura de tal forma que podamos, desde el conocimiento de las criaturas, llegar al conocimiento del Creador.<sup>127</sup>

Dichas habilidades se ponían a prueba a través de las disputas que ocurrían en las escuelas del siglo XII, ya que éstas se propiciaban tanto durante el trabajo en clase como durante las horas dedicadas al estudio, fuera de clase.<sup>128</sup>

Juan de Salisbury escribe que “la dialéctica dentro de las disciplinas liberales era la que tenía mayor utilidad, ya que por un lado facilitaba el actuar de la filosofía y además era considerada como una estrategia para promover, desarrollar y profundizar aprendizajes”.<sup>129</sup> El mismo autor también señala que “la dialéctica enseña tanto cómo enseñar y cómo aprender; sólo la dialéctica conoce como conocemos y tiene la potencialidad de hacer que las personas aprendan”.<sup>130</sup> Es decir, a través de ella sabemos como el ser humano se acerca a la verdad, ya que en las discusiones o disputas, los conocimientos son cuestionados, fundamentados, argumentados y probados, fomentando de esta manera el desarrollo de un vocabulario más variado, la adquisición de mayor fluidez en el habla, el mejoramiento de la capacidad de retención de información y el desarrollo de la agudeza y sutileza mental, ya que la mente se afina en el ejercicio constante.<sup>131</sup>

Hugo de San Víctor menciona que hay cuatro formas principales de acercarse al conocimiento: la teoría, que aspira a la contemplación de la verdad; la práctica, que

---

<sup>127</sup> Guillermo de Conches, *Philosophia Mundi*, p. 7.

<sup>128</sup> NMC, p. 2.

<sup>129</sup> JS, p. 109.

<sup>130</sup> JS, p. 242.

<sup>131</sup> JS, p. 90.

considera el reglamento de la filosofía moral; la mecánica, que supervisa las ocupaciones de la vida y la lógica, que proporciona el conocimiento necesario para hablar correcta y claramente a través de los argumentos.<sup>132</sup>

Llama la atención que muchos tratados medievales también fueron presentados como disputas e incluyen la palabra *disputatio* o *dialogus* en el título. Juan de Salisbury, alumno y admirador de Pedro Abelardo, cuenta que las sesiones de clases eran seguidas por el trabajo de los estudiantes, en el cual estaba presente la discusión. Y Miranda Canal señala que “Roberto de Courzon aconsejaba a los mismos que hicieran un resumen de todo lo leído y, de manera fundamental, que discutieran entre ellos el trabajo realizado en las aulas”.<sup>133</sup> Varios de los textos de la época están escritos como diálogos entre diferentes personajes, lo que indica la importancia que había a la conversación con el objetivo de cuestionar, buscar la verdad, desarrollar argumentos y producir conocimientos más profundos. La *disputatio* entonces, era una actividad muy importante para los alumnos y profesores. De hecho para los maestros, estaba considerada la dirección de disputaciones separada de la lectura *-lectio-* de textos y de la realización de las lecciones.

Luis Rojas explica que dentro de las disputas se pueden distinguir la *Disputatio in Scholes* o disputa privada y la *Disputatio Sollemnis o Disputatio Magistrorum*. La primera de ellas se realizaba en la escuela del maestro con sus propios alumnos, en los días que las disputas estaban autorizadas y durante las horas asignadas. Esta disputa privada era principalmente un ejercicio dialéctico para los alumnos. Y la segunda que en un principio reunía a todos los alumnos y profesores de la facultad, una vez por semana durante todo el

---

<sup>132</sup> HSV, p. 60.

<sup>133</sup> NMC, p. 6.

año, luego con el pasar del tiempo, en ellas se daban verdaderas discusiones sobre problemas muy difíciles en las que solo participaban los profesores. Este autor explica que ambos tipos de disputaciones, eran obligatorias para los alumnos, además tenían la obligación de asistir a las disputas solemnes durante dos años y de responder en primer lugar a los sofismas -proposición enigmática que provoca discusión- durante dos años, y en segundo lugar, responder a la cuestión durante un año, antes de presentarse al examen de bachillerato. En ambos casos tenían el rol de *respondens*. Luego el bachillerato implicaba una prueba que consistía en la dirección de disputas o discusiones durante la Cuaresma. En ellas el candidato a bachiller debía determinar la *quaestio*, es decir identificar correctamente el problema para luego entregar una respuesta después de haber dirigido una disputa. Finalmente como bachiller, asumía nuevamente el rol de oponente y contestador -*respondens*-, pero ahora en las disputas de los maestros o en las de los candidatos a bachiller.<sup>134</sup>

Para Hugo de San Víctor, la lógica contenía la dialéctica, la retórica y la gramática,<sup>135</sup> entendiendo por lógica, al arte de la argumentación y discusión que ha llegado a existir como señala Juan de Salisbury en su obra *Metalogicon*, gracias al aporte que se ha hecho sobre los mismos estudios, los cuales posteriormente se organizan y ordenan en la medida que no sean atacados por elementos nocivos como la inercia y la ignorancia,<sup>136</sup> o la falta de reflexión propia de la juventud, que puede hacer creer a la persona que tiene un

---

<sup>134</sup> LRD, p. 347.

<sup>135</sup> HSV, p. 59.

<sup>136</sup> JS, p. 101.

conocimiento más acabado, fino o detallado de un tema en específico, cuando en realidad no es así.<sup>137</sup>

Juan de Salisbury explica que Aristóteles enseñaba que los problemas de dialéctica se podían dividir en cuatro clases: la naturaleza de género, la definición, el accidente y la propiedad.<sup>138</sup> Sin embargo, Guillermo de Conches dice que hay personas que en una disputa dialéctica solo discuten por el nombre de las cosas, reduciendo la disputa a cuatro o cinco sustantivos simples,<sup>139</sup> por lo tanto hacen que el arte de la dialéctica solo analice los términos desde el lenguaje considerando, por ejemplo, la sintaxis o la gramática en vez de discutir el contenido propiamente tal del argumento.

Hugo de San Víctor en su obra *Didascalicon* señala que en la lógica, participan la gramática -entendida como el conocimiento que tenemos de cómo hablar sin error<sup>140</sup>- y la argumentación. A su vez, los argumentos se dividen en la demostración, el argumento probable y el sofismo; y en el argumento probable, participan la dialéctica y la retórica,<sup>141</sup> identificando la dialéctica como un argumento lúcido que separa lo verdadero de lo falso y la retórica con la habilidad lingüística que tienen ciertas personas para persuadir o convencer a otros de la validez de sus ideas.<sup>142</sup> Es decir, la dialéctica se entiende como el proceso en el que participan dos o más personas que discuten o disputan un tema activamente entre sí, en el cual cada uno de los participantes expone su argumento y rebate el del otro; en cambio en la retórica, hay alguien que trata de convencer a uno o varios de que su idea o argumento es el correcto, lo que implica que uno de ellos tenga un rol activo y

---

<sup>137</sup> JS, p. 97.

<sup>138</sup> JS, p. 174.

<sup>139</sup> Guillermo De Conches, *Dragmaticon*, p. 5.

<sup>140</sup> HSV, p. 82.

<sup>141</sup> HSV, p. 83.

<sup>142</sup> HSV, p. 82.

los otros estén pasivos. Además, el que tiene el rol activo está constantemente pensando qué palabra es la más conveniente de usar para así poder persuadir de la forma que quiere a su audiencia y los que están en el rol pasivo, solo escuchan. Sin embargo, para que ambas den el resultado que se espera, quien las usa pone a prueba sus propias habilidades lingüísticas.

Siguiendo con el mismo análisis, Hugo de San Víctor señala también que la demostración pertenece a los filósofos y consiste en elaborar argumentos necesarios; los argumentos probables, pertenecen a los dialécticos y retóricos; y los sofismas a los sofistas. Como se dijo anteriormente, el argumento probable se divide en dialéctica y retórica, las cuales tienen la invención y el juicio como partes integrales y son considerados las semillas de la argumentación.<sup>143</sup>

Esta es la explicación detallada de la función de cada uno de los aspectos que influyen a la hora de participar en una disputa. Sin embargo, tal como dice Guillermo de Conches en su texto *Dragmaticon Philosophiae*, un mismo tema puede ser tratado desde la dialéctica -entendiéndola como el arte de producir argumentos-, los sofismas -proposiciones enigmáticas que provocan discusión-, la retórica -habilidad lingüística para persuadir o convencer a otros, por medio de la palabra, de la validez de ciertas ideas- y la filosofía -ciencia general que estudia los seres, los principios y las causas-. Por lo tanto, el dialéctico, sofista, retórico y filósofo pueden debatir acerca de un mismo tema, desde diferentes puntos de vista y con distintas estrategias.<sup>144</sup>

---

<sup>143</sup> HSV, p. 81.

<sup>144</sup> Guillermo de Conches, *Dragmaticon*, p. 5.

Las cuatro disciplinas nombradas anteriormente promueven la adquisición de nuevos aprendizajes y la consolidación de conocimientos logrados previamente; pero es en la dialéctica cuando la persona tiene un aprendizaje más activo y participativo, ya que en primer lugar se genera un contacto con otro y luego se elabora de manera interna un argumento, el cual se da a conocer por medio del lenguaje, momento preciso en el que se ponen a prueba todas las habilidades lingüísticas verbales con las cuales se trata de convencer al otro, para finalmente reelaborar personalmente un nuevo argumento, presentarlo en esta discusión y comenzar con el proceso nuevamente. Por lo tanto, al tener que reformular los argumentos para presentarlos en la discusión, se están fortaleciendo los conocimientos.

Pero la palabra “conocimiento” es usada de dos maneras distintas. En primer lugar, para nombrar alguna de las disciplinas, como cuando se señala que la dialéctica es conocimiento; y en segundo lugar, como un acto de cognición, como cuando se menciona que una persona sabe algo sobre un tema, o sea, tiene conocimientos en ese aspecto. Por ejemplo, si conozco de dialéctica, tengo conocimientos; si sé como se nada, tengo conocimientos de natación; si sé que Sócrates fue el hijo de Sofronisco, tengo conocimientos sobre la vida de Sócrates y en toda circunstancia cualquiera que sepa algo puede decir que tiene conocimiento. Pero es diferente decir que la dialéctica es conocimiento -ya que es un arte o una disciplina- y mencionar que Sócrates fue el hijo de Sofronisco, ya que si bien es conocimiento, es un arte de la cognición.<sup>145</sup> Es decir cuando se refiere a la dialéctica, se puede decir que es un conocimiento relacionado con una habilidad

---

<sup>145</sup> HSV, p. 82.

y cuando se refiere a un dato o hecho, se puede decir que es un conocimiento que tiene relación con el saber más.

Pedagógicamente hablando, todos los escritos y textos a los cuales se tenía acceso, eran leídos con total libertad para criticarlos y cuestionarlos, incluso Hugo de San Víctor comenta que el método para exponer un texto consistía en el análisis.<sup>146</sup> Por lo tanto, no se obligaba a aceptar lo que se decía sin dudar, sino que se invitaba siempre a preguntar sobre lo que estaba ahí escrito, ya que así se impulsaba el camino de la discusión y del debate -estrategia que ya hemos visto que fue usada como un método para enseñar y aprender-, porque este arte era considerado un excelente ejercicio intelectual. Sin embargo, una excepción explícita ha de hacerse en el caso de las verdades trascendentales reveladas en el Antiguo y Nuevo Testamento,<sup>147</sup> ya que ambos textos no admitían ni discusión ni preguntas. A los estudiantes no les era permitido rechazar o desaprobar alguna idea tal vez encontrada en los Escritos Canónicos, ya que frente a estos textos, no se admitía ninguna discusión.<sup>148</sup>

También corresponde hacer la excepción al referirse a Cristo, ya que como señala Guillermo de Conches lo consideraban “poder de Dios y sabiduría de Dios”<sup>149</sup>. Pedro Abelardo decía que el problema del Dios -uno y trino- plantea grandes desafíos a la dialéctica, ya que Dios representaba la verdad por excelencia, era la verdad máxima y aunque era cuestionable, ya que sí se hacían preguntas, era indudable.

---

<sup>146</sup> HSV, p. 92.

<sup>147</sup> PASN, p. 11.

<sup>148</sup> PASN, p. 11.

<sup>149</sup> Guillermo De Conches, *Dragmaticon*, p. 5.

Pedro Abelardo señalaba que el arte de la dialéctica se fue expandiendo a diferentes lugares y con el nacimiento de los centros de estudios se engrandeció tanto su nombre en el campo de la dialéctica que se fue extinguiendo poco a poco la fama de nuestros discípulos y la del mismo maestro.<sup>150</sup> En ellos se enseñaba que eran los silogismos, la naturaleza y camino de la fundamentación y los principios fundamentales de las artes. Se explicaba la naturaleza de la dialéctica, los contenidos de los silogismos y cuales eran los probables errores de quienes los usaban. También se exponía la naturaleza de las proposiciones y de los problemas.

Según M. del Pilar Rábade Obradó dentro de la *disputatio*, se podía distinguir la *disputatio* ordinaria y la *disputatio* extraordinaria:

La *disputatio* ordinaria se celebraba públicamente, generalmente en días de descanso o fiestas no solemnes y en ellas podían intervenir todos los miembros de una facultad. Presidida por los doctores, era dirigida por un bachiller, que, apadrinado por un maestro regente, desarrollaba un tema que había sido previamente objeto de una *quaestio*, debiendo responder a las preguntas y objeciones que se le presentaban. El ejercicio terminaba con la presentación de unas conclusiones, *determinatio*. Al día siguiente, el maestro que había presidido el acto emitía la *determinatio magistri*, en la que resumía brevemente sus contenidos, para acabar esbozando una conclusión personal.

La *disputatio* extraordinaria dio lugar a las llamadas *quaestiones quodlibetales*, que se celebraban una o dos veces al año, y se desarrollaban de modo similar a las disputas ordinarias, si bien estaban rodeadas de mayor solemnidad; en ellas, los profesores se sometían a las preguntas de los estudiantes sobre los más variados temas, en un ejercicio de auténtico virtuosismo intelectual, en el que los maestros derrochaban erudición e inteligencia a partes iguales.<sup>151</sup>

Era tan importante la *disputatio* como estrategia para buscar la verdad, que incluso “el emperador Carlos IV de Praga, viendo los satisfactorios progresos de la universidad que había fundado, instaló en ella un colegio de maestros encargados de leer y disputar”.<sup>152</sup>

---

<sup>150</sup> PAHC, p. 2.

<sup>151</sup> Rábade Obradó, *Las Universidades*, p. 30.

<sup>152</sup> Emilio Mitre Fernández, *Textos y Documentos de Época Medieval*, Barcelona, Editorial Ariel, 1998, p. 189.

Como se ha visto a lo largo de este estudio, la disputa puede ser entendida como un torneo intelectual donde dos personas enfrentan sus ideas en búsqueda de la verdad, así como en los duelos, dos caballeros luchan por su objetivo. Para algunos intelectuales de la época era tan atrayente el poner en práctica esta forma de acercarse a la verdad, que Pedro Abelardo en su *Historia Calamitatum*, comenta que:

Yo, a medida que más avanzaba y más fácilmente aprendía, más me encendía en el amor por los conocimientos. De forma que fui totalmente seducido por la literatura hasta el punto de abandonar la pompa militar y los derechos de la primogenitura a favor de mis hermanos. Abdiqué de la corte de Marte para ser educado en el regazo de Minerva.

Estimando como más valiosa la armadura de los razonamientos dialécticos que los demás aspectos de la Filosofía, cambié las otras armas por éstas y antepuse a los trofeos de las armas bélicas la contienda de las disputas...

En todo ese tiempo fue ardientemente buscado por todos aquellos a los que inquietaba la disciplina dialéctica.<sup>153</sup>

Abelardo señala que apenas llegado a París -donde florecía la dialéctica desde hace mucho tiempo-, buscó a Guillermo de Champeaux, el maestro indiscutible de este arte: “al principio fui bienvenido, pero no tardé en convertirme en molesto, porque yo me esforzaba por rechazar varias de sus ideas; me arriesgaba en argumentar frecuentemente contra él y sucedía incluso que lo aventajaba en la discusión”.<sup>154</sup> Miranda Canal señala que: “esta discusión era elemento fundamental en la pedagogía de las Escuelas del siglo XII, no existiendo en la práctica lo que hoy se llama la "clase magistral". En su conjunto, el trabajo en clase se asemejaba más a lo que se conoce como "seminario". La discusión iba más allá del espacio de las clases”.<sup>155</sup>

---

<sup>153</sup> PAHC, pp. 1-2.

<sup>154</sup> Para obtener más información sobre el acontecimiento ocurrido entre el maestro Guillermo de Champeaux y Pedro Abelardo, revisar el texto *Historia Calamitatum* de Pedro Abelardo.

<sup>155</sup> NMC, p. 6.

Los duelos intelectuales fueron una constante en la vida de Pedro Abelardo. De hecho, él cuenta que así como Guillermo de Champeaux lo persiguió en los temas que tenían que ver con filosofía, Anselmo de Laón lo hostigó con la misma vehemencia que Guillermo, pero en relación a los temas de las Sagradas Escrituras.<sup>156</sup> Luego, Pedro Abelardo tenía tanto interés en practicar y enseñar la dialéctica, que formó sus propias escuelas con el objetivo de fomentar numerosas controversias dialécticas.<sup>157</sup> Este acontecimiento de la vida de Abelardo demuestra que algunas de las contiendas intelectuales más famosas que se produjeron en el siglo XII se asemejaban mucho a los duelos de los caballeros, donde las armas eran las ideas, los argumentos y los conocimientos, que eran constantemente pulidos y reformulados semántica, sintáctica y gramaticalmente con el fin de derrotar intelectualmente al contrincante. El campo de batalla eran las salas de clases.<sup>158</sup>

Cerda señala que “Pedro Lombardo, asegura que la verdad esta “amurallada” y que el cuestionamiento no puede hacerle daño alguno”,<sup>159</sup> aunque sí se producían conquistas en el área de los saberes y de los conocimientos. Es decir, se descubrían nuevos saberes y se profundizaban otros, pero siempre bajo la autenticidad de cada una de las ideas.

“Consecuentemente, según Vidal Guzmán, la misma vida intelectual estaba sufriendo una transformación; ya no se trataban los textos sagrados como libros que eran usados casi solamente como textos de oración sin permitir cualquier tipo de análisis; sino que ahora los estudiantes se dejaban llevar por un dinamismo muy similar al que

---

<sup>156</sup> PAHC, p. 5.

<sup>157</sup> PAHC, p 2.

<sup>158</sup> Para revisar más disputas ocurridas en la vida de Pedro Abelardo, se puede ver el texto *Historia Calamitatum*, específicamente el Apéndice, ya que trata de la disputa que tuvo con San Bernardo.

<sup>159</sup> JMC, p. 54.

influenciaba a los cruzados y a los hombres de negocios: no pretendían sólo leer y meditar; querían razonar, investigar, analizar y discutir. Y hacerlo apasionadamente; con el mismo ímpetu temerario con que se marchaba al Oriente”.<sup>160</sup> Así como el caballero medieval se preparaba para los posibles duelos participando en diferentes torneos, el intelectual de la época se interesaba en los duelos de la mente, en la medida que se disponía a resolver diferentes problemas dialécticamente. De hecho, los maestros y estudiantes podían llegar a acuerdos entre ellos, confirmados por una promesa, multa o juramento, con respecto a las diputaciones<sup>161</sup> y por ejemplo podían acordar la fecha de realización de ésta o el tema a discutir.

Juan de Salisbury en su texto *Metalogicon* señala que un problema dialéctico consistía en razonar sobre un tema con el objetivo de aceptarlo, rechazarlo o establecer la verdad y el conocimiento.<sup>162</sup> Además explica que si bien los temas que se discutían eran de diferentes áreas, siempre tenían que tener una tesis, es decir un planteamiento claramente fundamentado y argumentado de uno de los duelistas que participaban en las disputas.<sup>163</sup> Se podría hacer una analogía entre la tesis que se planteaba en las disputas intelectuales y los motivos o causas de los torneos de los caballeros, ya que en ambos casos tenían que estar muy bien explicados para que el contrincante los pudiera entender.

Por otro lado, el autor inglés dice que la dialéctica, con la ayuda de la gramática, es capaz de resolver preguntas respecto a sí misma, ya que se podían originar disputas que

---

<sup>160</sup> Vidal Guzmán, *Retratos*, p. 150.

<sup>161</sup> Cardenal Roberto de Courçon, *Estatutos de La Universidad de Paris*. Fragmento traducido por José Manuel Cerda para el curso Renacimiento del Siglo XII, Magíster en Humanidades y Arte, Universidad Gabriela Mistral, Chile.

<sup>162</sup> JS, p. 108.

<sup>163</sup> JS, p. 109.

tuvieran como tema central la dialéctica;<sup>164</sup> en cambio, los torneos medievales tenían un motivo externo que lo originaba. También explica que la disputa dialéctica consistía en un debate, en el que hay uno que pregunta y otro que responde y ambos son el juez del otro,<sup>165</sup> lo que hace que estos papeles vayan rotando a medida que avanza la discusión, además “los argumentos se expresan de manera sucinta y en general como silogismos”,<sup>166</sup> es decir, como razonamientos.

Haciendo una analogía, en una disputa dialéctica -intelectual- sólo participan dos personas que son rivales entre sí en sus ideas o fundamentos, además su discusión puede ser pública y vista por una multitud de personas. En un duelo de armas los caballeros que participan, tienen una lucha física externa y una lucha interna en contra de sus defectos y malas tendencias. Esto se refleja en la siguiente cita de uno de los personajes más influyentes del siglo XII, Bernardo de Claraval:

Constantemente pelean una guerra doble, tanto en contra de la carne y la sangre como en contra de un ejército espiritual de maldad en los cielos... cuando uno ve a un hombre poderosamente armándose con espadas y noblemente marcando su cinturón, ¿quién no se maravilla con eso?... Él es, verdaderamente, un caballero temerario y seguro en todas partes, porque su alma está protegida por la armadura de la fe tal como su cuerpo está protegido por la armadura de acero. Está, por lo tanto, doblemente armado y no le tiene miedo ni a demonios ni a hombres...<sup>167</sup>

En el arte de la disputa, Juan de Salisbury menciona que los dos litigantes deben mantener sus declaraciones invulnerables en su veracidad y esto se logra, sin omitir nada que sea relevante y sin agregar nada de más a su propuesta.<sup>168</sup> El mismo autor explica en su obra

---

<sup>164</sup> JS, p. 100.

<sup>165</sup> JS, p. 191.

<sup>166</sup> JS, p. 102.

<sup>167</sup> Bernardo de Claraval, *Liber ad milites Templi: De laude novae militiae*, 1128-31, Fragmento traducido por José Manuel Cerda para el curso Renacimiento del Siglo XII, Magíster en Humanidades y Arte, Universidad Gabriela Mistral.

<sup>168</sup> JS, p. 191.

*Metalogicon* que la dialéctica cumple su propósito siempre y cuando se determine la fuerza de las palabras y se adquiriera un conocimiento científico de cómo investigar y establecer la verdad del discurso verbal. Por medio de la dialéctica, puedo definir, deducir, analizar o inferir alguna idea.<sup>169</sup> Por eso es que el autor indica que “la dialéctica es lo que todos prefieren, pero pocos alcanzan”,<sup>170</sup> ya que las habilidades intelectuales que hay que tener para poder participar en una disputa dialéctica, necesitan mucho ejercicio y práctica; por eso es que Juan dice que “la disputa se desarrolló por casualidad la primera vez, pero la práctica y la repetición, hizo que se fortaleciera”.<sup>171</sup>

De Ridder-Symoens señala que con esta metodología de enseñanza-aprendizaje *-lectio, quaestio y disputatio-*, “el estudiante de cualquier nivel no recibía una educación científica, sino que era introducido en una tradición del conocimiento acumulado y comentado por reconocidas autoridades. Adquirir, absorber y transmitir este conocimiento, eran las tareas del profesor y del estudiante por igual”.<sup>172</sup>

Cabe destacar que la dialéctica -como señala Juan de Salisbury- se potencia y fortalece cuando “es acompañada de otros estudios”,<sup>173</sup> como la retórica o la oratoria, ya que a mayor y mejor cantidad y calidad de saberes, mayor y mejor calidad en los argumentos. De la misma forma, las habilidades físicas que se necesitan para participar en un duelo de armas se mejoran con el ejercicio constante y con la práctica de este tipo de actividades.

---

<sup>169</sup> JS, p. 153.

<sup>170</sup> JS, p. 79.

<sup>171</sup> Las habilidades como inferir, analizar, deducir, evaluar, inducir, explicar, comparar y concluir principalmente, promueven y desarrollan aprendizajes más profundos y duraderos en comparación con las destrezas como nombrar, definir, señalar; por esa razón, es que deben ser enseñadas y practicadas conscientemente; referirse a JS, p. 35.

<sup>172</sup> DRS, p. 265.

<sup>173</sup> JS, p. 93.

Finalmente, así como las disputas se asemejaban a los torneos de los caballeros, el debate ocurrido entre Pedro Abelardo y Bernardo de Claraval simbolizó la lucha entre el claustro y la escuela urbana, entre las escuelas monásticas, de carácter más interno y preocupados de dar una enseñanza enfocada básicamente en el conocimiento de la Sagradas Escrituras, saberes que servían para desarrollar actividades monacales, y las escuelas catedralicias, de carácter más externo y preocupados de dar una enseñanza más variada a la persona, basada principalmente en los conocimientos del *trivium* y del *quadrivium*<sup>174</sup> y a los estudios superiores.

La dialéctica también puede ser entendida como una armadura intelectual, así como los caballeros medievales tenían un escudo, una armadura y lanzas para pelear en los torneos, los intelectuales que participaban en las disputas se protegían y defendían por medio de sus ideas. Juan de Salisbury dice que “el habla es el instrumento común usado por la dialéctica y la retórica”<sup>175</sup> y éste era utilizado como el arma de las disputas, “ya que el objeto fundamental de la dialéctica eran las preguntas que se formulaban, por lo tanto, la tarea principal de la dialéctica era forjar un instrumento fuerte, versátil y eficaz para cuando tuviera que ser usado”.<sup>176</sup>

Dichas preguntas siempre tenían el fin de buscar la verdad, así como en los torneos se luchaba por el honor y el amor. Juan de Salisbury señala “que en el arte de la dialéctica sólo se aceptaba lo que era correcto o lo que se parecía a lo verdadero”<sup>177</sup> y también dice

---

<sup>174</sup> Guijarro González, Susana, *El Saber de los Claustros: Las Escuelas Monásticas y Catedralicias en la Edad Media*, España, Dpto. de Ciencias Históricas, Universidad de Cantabria, Arbor Ciencia, Pensamiento y Cultura, CLXXXIV 731 Mayo - Junio 2008, p. 11, en <http://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/view/195/195> Fecha de consulta: Febrero 2011.

<sup>175</sup> JS, p. 102.

<sup>176</sup> JS, p. 102.

<sup>177</sup> JS, p. 46.

que “la razón es percibida como parte esencial de la disputa”,<sup>178</sup> ya que por medio de ella se podía identificar lo apropiado de lo inadecuado en un argumento para alcanzar la verdad. Dicha verdad era buscada por el maestro y sus alumnos, de la misma manera como el caballero y el noble estaban llamados a buscar el bien y procurarlo y no solo ocuparse de la victoria en las batallas y torneos. Entonces, la verdad es al bien, como el maestro al caballero.

Además este mismo autor menciona que la dialéctica al ser considerada como la ciencia de la investigación racional tenía sus propios enfoques o llaves que utilizaba para la búsqueda de la verdad, que en este caso, era a través de la lógica demostrativa, la cual buscaba identificar y establecer la definición esencial de cada término. Para este autor, la búsqueda era el inicio del proceso en el que se adquirirían nuevos conocimientos.<sup>179</sup>

Pedro Abelardo decía, además, que la lógica -entendida como el arte de la argumentación- se convertía a su vez en arma de la *disputatio*, ya que cada idea que se tenía era arrojada en el campo de batalla, así como cuando se tiraban las lanzas en los torneos. De hecho, Abelardo consideraba a los razonamientos dialécticos como la armadura más valiosa en comparación con los otros aspectos de la filosofía, cambiando entonces las otras armas por ésta y anteponiendo a los trofeos de las armas bélicas, la contienda de las *diputas*.<sup>180</sup>

Famoso es el hecho ocurrido en el Concilio de Soissons, donde se le da la oportunidad a Pedro Abelardo de defenderse libremente frente a la acusación que se le hacía, por medio de sus argumentos, como si fueran verdaderos escudos que le sirven de

---

<sup>178</sup> JS, p. 35.

<sup>179</sup> JS, p. 104.

<sup>180</sup> PAHC, p. 1.

protección en esta batalla.<sup>181</sup> Sin embargo, era tan conocida la capacidad intelectual de Abelardo en el uso de la dialéctica que inmediatamente al escuchar esto sus adversarios comenzaron a hacer alboroto y exclamaron: “¡Sabio consejo este de luchar contra la verbosidad de este hombre a cuyos argumentos y sofismas no podría resistir el mundo entero!”<sup>182</sup> demostrando con esto que estaban seguros que iban a ser derrotados en esta batalla donde se usaba la dialéctica como arma y como armadura.

---

<sup>181</sup> PAHC, p. 16.

<sup>182</sup> PAHC, p. 16.

## CONCLUSIONES

En base a los textos analizados en el presente estudio, quisiera sugerir las siguientes conclusiones.

En primer lugar, señalar que el camino que seguía un estudiante comenzaba por el estudio del *trivium* -el cual proporcionaba la elocuencia- y luego el *quadrivium* -que proporcionaba el saber- y el sistema de enseñanza se basaba en el uso de la *quaestio* y la *disputatio* como estrategias de enseñanza-aprendizaje. Donde la dialéctica -o lógica como la llamaba Abelardo- tenía un papel fundamental, ya que por medio de ella se le enseñaba a los estudiantes a razonar, a discutir y a construir argumentos, lo que potenciaba un mejor desarrollo tanto en la oralidad como en la escritura y a su vez, era una forma de alcanzar la sabiduría.

Por otro lado, los grandes filósofos de la época -como Abelardo- se dedicaron a la enseñanza, es decir, si para un filósofo el deber era buscar la verdad por medio de las razones y argumentos, ésta habilidad y metodología, se la enseñaba a sus alumnos también desarrollando en ellos el gusto e interés por preguntar y no conformarse con la primera respuesta alcanzada. Por eso es que el método de enseñanza utilizado otorgaba una importancia primordial a la relación que había entre el maestro y el alumno,<sup>183</sup> y la palabra hablada era el medio por el cual alumnos y profesores se comunicaban y discutían sus ideas.

---

<sup>183</sup> DRS, p. 49.

Además, la lectura inquisitiva y cuestionadora era parte fundamental del proceso de enseñanza–aprendizaje, ya que el texto había que analizarlo y comentarlo, con el objetivo de extraer la mayor cantidad de ideas posibles y nuevas preguntas, tarea que recaía en primer lugar en el profesor -quien guiaba a los alumnos en esta búsqueda- y luego en los estudiantes. Todo lo cual emana de los textos del siglo XII que han sido consultados. Esto contrasta con la visión popular y sesgada de que no se pensaba en la Edad Media y que no había crítica ni espíritu inquisitivo en los ambientes educativos.

En estas instancias intelectuales, era importante distinguir la función que tiene cada palabra en el lenguaje, hay algunas que sirven para nombrar objetos, describir situaciones, indicar los tiempos -pasado, presente y futuro- en que ocurren las acciones -verbos-,<sup>184</sup> hay otras que son adjetivos, preposiciones o conjunciones, lo que favorece el desarrollo del aspecto gramatical del lenguaje. Por eso es que para los pensadores de la época, la preocupación básica era sobre las relaciones, los significados y las consecuencias que se daban entre las palabras y lenguaje,<sup>185</sup> es decir, la precisión lingüística era fundamental para el estudio de cualquier materia. Hay que destacar entonces la relación que se da entre el lenguaje y pensamiento, ya que a mayor vocabulario el pensamiento de una persona es más profundo y con mayores bases, por que puede relacionar mejor las ideas, fundamentarlas, discutir las, analizarlas y enfrentarlas a otras; por lo tanto el razonamiento o capacidad argumentativa habita en el lenguaje.

Una de las ideas fundamentales que formaban parte de la cosmovisión de esta época indica que por medio de la razón se profundizaba en la fe y se podía conocer mejor a la

---

<sup>184</sup> MLC, p. 275.

<sup>185</sup> RNS, p. 108.

causa primera de todo, es decir a Dios. Por lo tanto, la educación no estaba alejada de este objetivo, sino que todo lo contrario, ya que su fin era buscar la verdad, y Dios era considerado la verdad máxima. Sin embargo, el conocimiento que ellos podían llegar a tener siempre estaba por debajo de la sabiduría de Dios, por ser Dios la verdad suprema.

Por otro lado, el marco teórico de esta tesis fue presentado haciendo una analogía con la aventura y búsqueda del bien *-quest-* y el torneo o duelo caballeresco *-disputatio* bélica-, ya que los profesores y estudiantes procuraban alcanzar la verdad y defenderla de las falsas ideas por medio de los argumentos que ponían a prueba en la *questio* y *disputatio*, así como los nobles y caballeros protegían sus castillos de los enemigos con altas murallas y utilizaban sus armas para cumplir con sus objetivos. En este contexto, la *questio* y *disputatio* son entendidas como la investidura de un torneo intelectual o disputa; así como las lanzas, el escudo y la armadura son los elementos principales que debía tener un caballero para participar en un torneo.

Una aplicación que se puede hacer al estudiar la forma que tenían los intelectuales del siglo XII de buscar la verdad, es relacionándolo con el programa “Filosofía para Niños” de Matthew Lipman, el cual tiene como “objetivo principal, que los alumnos mejoren su capacidad de razonamiento, pongan en común sus ideas, aumenten su pensamiento crítico y creativo, fomenten su imaginación y en el sentido lógico, sus formas de análisis. ¿Cómo se logra?: los alumnos y el profesor discuten, comentan, reflexionan en común, opinan, ven

los ejemplos, los contra-ejemplos, los argumentos, las contradicciones”,<sup>186</sup> es decir practican la *quaestio* y la *disputatio*.

Finalmente, termino con la siguiente frase de Pedro Abelardo expresada en su *Historia Calamitatum*: “me puse a recorrer las provincias siempre discutiendo, yendo a todos aquellos sitios en donde según oía decir, el estudio de este arte -la dialéctica- se honraba”.<sup>187</sup> Dicha idea refleja la importancia que se asignaba a la dialéctica como estrategia para buscar la verdad y a analizarla, porque de esa manera se potenciaba el desarrollo de la investigación, la cual nacía de una contradicción constante, que ocurría a nivel individual de cada alumno y a nivel grupal, entre los estudiantes y el maestro. Además, fue considerada como el método de enseñanza que más estimuló la capacidad creativa de los profesores y alumnos.

---

<sup>186</sup> Matthew Lipman y otros, *El Pensamiento Crítico de Inteligencia Harvard*, EE.UU, p. 5, en <http://www.zonapediatrica.com/superdotados/lipman-y-el-pensamiento-critico-de-Harvard.html> Fecha de consulta: Noviembre de 2011.

<sup>187</sup> PAHC, p. 1.

## BIBLIOGRAFÍA

### Fuentes Primarias

- Anselmo de Canterbury, *Cur Deus Homo* (Por qué Dios se hizo hombre), 1100, Fragmento traducido por José Manuel Cerda para el curso Renacimiento del Siglo XII, Magíster en Humanidades y Arte, Universidad Gabriela Mistral, Chile.
- Anselmo de Canterbury, *Proslogion*, 1078, Fragmento traducido por José Manuel Cerda para el curso Renacimiento del Siglo XII, Magíster en Humanidades y Arte, Universidad Gabriela Mistral, Chile.
- Bernardo de Claraval, *Liber ad milites Templi: De laude novae militiae*, (Libro a los caballeros del Temple: en alabanza a la nueva caballería), 1128-31, Fragmento traducido por José Manuel Cerda para el curso Renacimiento del Siglo XII, Magíster en Humanidades y Arte, Universidad Gabriela Mistral.
- Blanche B. Boyer and Richard McKeon (eds.), *Peter Abailard, Sic et Non: A Critical Edition*, Chicago, University of Chicago Press, 1977, en: [http://individual.utoronto.ca/pking/resources/abelard/Sic\\_et\\_non.txt](http://individual.utoronto.ca/pking/resources/abelard/Sic_et_non.txt) Fecha de consulta: Noviembre 2011.
- Cardenal Roberto de Courçon, *Estatutos de La Universidad de Paris*, 1215, Fragmento traducido por José Manuel Cerda para el curso Renacimiento del Siglo XII, Magíster en Humanidades y Arte, Universidad Gabriela Mistral, Chile.
- Godofredo de Monmouth, *Historia Regum Britanniae* (Historia de los Reyes de (Gran) Bretaña), 1136, Fragmento traducido por José Manuel Cerda para el curso Renacimiento del Siglo XII, Magíster en Humanidades y Arte, Universidad Gabriela Mistral.

- Guillermo de Conches, *Dragmaticon Philosophiae (A Dialogue on Natural Philosophy)*, Italo Ronca y Matthew Curr (trad.), Notre Dame, The Medieval Institute University of Notre Dame, 1997.
- Guillermo de Conches, *Philosophia Mundi*, 1141, en <http://www.thelatinlibrary.com/wmconchesphil.html>
- Guillermo de Conches, *Glosae super Boetium*, L. Nauta, E. Jeaneau (trad.), Gröningen, Turnhout: Brepols, 1999.
- Hugo de San Víctor, *De Sacramentis Ecclesiae*, R. J. Deferrari (trad.), Cambridge 1951.
- Hugo de San Víctor, *Didascalicon, A Medieval Guide to the arts*, Jerome Taylor (ed. y trad.), Nueva York, Columbia University Press, 1991.
- Hugo de San Víctor, *Practica Geometriae*, F. A. Homann (trad.), Milwaukee, Marquette University Press, 1991.
- Juan de Salisbury, *Historia Pontificalis*, Cary J. Nederman (ed. y trad.), Cambridge, 1990.
- Juan de Salisbury, *Metalogicon. A Twelfth-Century Defense of the Verbal and Logical Arts of the Trivium*, Daniel D. McGarry (ed. y trad.), Berkeley and Los Angeles, University of California Press, 1955.
- Juan de Salisbury, *The Letters of John of Salisbury*, London, W. J. Millor y H. E Butler (ed.), Londres y Nueva York, T. Nelson, 1955-1979.
- Pedro Abelardo, *Diálogo entre un Filósofo, un Judío y un Cristiano*, Buenos Aires, Editorial Losada, 2003.
- Pedro Abelardo, *Historia de Mis Desventuras, Historia Calamitatum*: J. P. Migne en *Patrologie Coursus Completus*, París, 1844-5, v. CLXXVIII, pp. 113-182.

- Pedro Abelardo, *Opera Theologica, Corpus Christianorum Continuatio Medievalis*, XI, XII, XIII.

- Pedro Lombardo, *Liber Sententiarum* (Libro de las Sentencias), 1150, Fragmento traducido por José Manuel Cerda para el curso Renacimiento del Siglo XII, Magíster en Humanidades y Arte, Universidad Gabriela Mistral, Chile.

### **Fuentes Secundarios:**

- Bowen, J, “La Era De Las Escuelas Catedralicias (Siglo XI)” en *El nuevo despertar del siglo XI en Europa*, Tomo II, pp. 70-115, en <http://historiadelaeducacion.blogspot.com/2007/05/siglo-xii-escuelas-catedralicias-bowen.html>

- Cerda, José Manuel, “El Desarrollo Escolar y las Primeras Universidades”, en *Red Cultural*, no. 12, Noviembre 2011 – Marzo 2012, pp. 50-57.

- Colish, Marcia L, *Medieval Foundations of the Western Intellectual Tradition 400-1400*, Yale, Yale University Press, 1997.

- De Ridder-Symoens, Hilde (ed.), *Historia de la Universidad en Europa, Volumen 1: Las Universidades en la Edad Media*, Bilbao, Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco, 1994.

- Evans, G. R., *Fifty Key Medieval Thinkers*, Londres y Nueva York, Routledge Taylor and Francis Group, 2002.

- Grant, Edward, “The Emergence of a Transformed Europe in the Twelfth Century” en *God and Reason in the Middle Ages*, EE.UU, Cambridge University Press, 2001, pp. 17-30.

- Guijarro González, Susana, “El Saber de los Claustros: Las Escuelas Monásticas y Catedralicias en la Edad Media”, España, Dpto. de Ciencias Históricas, Universidad de

- Cantabria, Arbor Ciencia, Pensamiento y Cultura, CLXXXIV 731 Mayo-Junio 2008, pp. 1-19 en <http://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/view/195/195>
- Heer Friedrich, “The Twelfth Century Awakening”, en *The Medieval World Europe 1100-1350*, Janet Sondheimer (trad.), Londres, Weidenfeld Editorial, 1993, pp. 74-95.
  - Kretzmann, Norman, “The Culmination of the Old Logic in Peter Abelard”, en *Renaissance and Renewal in the Twelfth Century*, Robert L. Benson, Giles Constable y Carol D. Lanham (eds.), Cambridge, Massachusetts, Harvard University Press, 1982, pp. 488-511.
  - Landgraf, A., *Commentarius Cantabrigiensis in epistolas Pauli e scola Petri Abaelardi I, in Epistolam ad Romanos*, Notre Dame, 1937.
  - Le Goff, Jacques, “What did The Twelfth-Century Renaissance Mean”, en *The Medieval World*, Peter Linehan y Janet L. Nelson (eds.), Londres, Routledge, 2001, pp. 635-647.
  - Lipman, Matthew y otros, “El Pensamiento Crítico de Inteligencia Harvard”, EE.UU, en <http://www.zonapediatrica.com/superdotados/lipman-y-el-pensamiento-critico-de-Harvard.html>
  - Luscombe, D. E y Evans G. R, “The Twelfth –Century Renaissance”, en *The Cambridge History of Medieval Political Thought*, Cambridge, 1988, pp. 306-338.
  - Martin, Janet, “John of Salisbury as Classical Scholar”, en *The World of John of Salisbury*, Michael Wilks (eds.), Oxford, Published in Paperback for the Ecclesiastical History Society by Blackwell Publishers, 1994, pp. 179-201.
  - Miranda Canal, Néstor, *Pedro Abelardo y los Estudios Superiores en la Francia del siglo XII*, Universidad de los Andes, Texto elaborado para alumnos del curso de Historia de las Ciencias, 1998, pp. 1-9.

- Mitre Fernández, Emilio, *Textos y Documentos de Época Medieval*, Barcelona, Editorial Ariel, 1998.
- Munro, Carlton, “Las Universidades Medievales”, en *La Edad Media, 395-1272*, Nueva York, La Compañía del Siglo, 1921, pp. 336-378, en [http://www.shsu.edu/~his\\_ncp/MedUniv.html](http://www.shsu.edu/~his_ncp/MedUniv.html)
- Quijano Guesalaga, Padre Hernán H, “La Escolástica Cristiana de Formación”, Curso Historia de la Filosofía Medieval, Unidad 6, en [padrehernanquijanog.arzobispado.info/documents/HFMUnidad5.doc](http://padrehernanquijanog.arzobispado.info/documents/HFMUnidad5.doc)
- Rábade Obradó, María del Pilar, *Las Universidades en la Edad Media*, Madrid, Arco Libros, 1996.
- Rehbein, Antonio, “Apuntes del Curso Historia de la Iglesia Medieval”, Jorge Silva Flores (ed.), Chile, 2006.
- Rojas Donat, Luis, “Para una Meditación de la Universidad en la Edad Media. Notas sobre el método de estudio y la lengua latina” en *Para Una Meditación de la Edad Media*, Chilán, Ediciones Universidad del Bío – Bío, 2009, pp. 317-381.
- Sánchez Prieto, Ana Belén, “Dónde Aprender a Leer y Escribir en el Año Mil (Learning to Read and Write Around Year 1000)”, Universidad Complutense, Universidad de Utrecht, Anuario de Estudios Medievales (aem) 40/1, Enero-Junio de 2010, pp. 3-34.
- Soto Rábanos, José María, “Las Escuelas Urbanas y el Renacimiento del Siglo XII”, CSIC, Madrid, X Semana de Estudios Medievales - Nájera 1999, IER Logroño 2000, en <http://www.vallenajerilla.com/glosas/renacimiento.htm> pp. 207-241.

- Southern, R. W, “The Schools of Paris and The School of Chartres”, en *Renaissance and Renewal in the Twelfth Century*, Robert L. Benson, Giles Constable y Carol D. Lanham (eds.), Cambridge, Massachusetts, Harvard University Press, 1982, pp. 113-137.
- Swanson, R. N, *The Twelfth – Century Renaissance*, Manchester, Manchester University Press, 1999.
- Verger, Jacques, “Des Écoles du XII Siècle aux Premières Universités: Réussites et Échecs”, en *La Renovación Intelectual del Occidente Europeo (Siglo XII)*, Pamplona, XXIV Semana de Estudios Medievales, 14-18 de Julio de 1997, Gobierno de Navarra, Departamento de Educación y Cultura, 1998, pp. 249-273.
- Vidal Guzmán, Gerardo, *Retratos, Medioevo: el Tiempo de las Catedrales y las Cruzadas*, Chile, Editorial Universitaria, 2004.