

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE FILOSOFIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA**

SILVIO CLAUDIO FERRARI DE SOUZA

**A NEGLIGÊNCIA NO TRATADO “DA EDUCAÇÃO DA CRIANÇA”
DE PLUTARCO**

**Cuiabá-MT
2021**

SILVIO CLAUDIO FERRARI DE SOUZA

**A NEGLIGÊNCIA NO TRATADO “DA EDUCAÇÃO DA CRIANÇA”
DE PLUTARCO**

Dissertação apresentada como requisito parcial
para obtenção do título de Mestre em
Filosofia, pelo Programa de Pós-Graduação
em Filosofia da Universidade Federal de Mato
Grosso.

Orientadora: Prof. Dra. Maria Cristina Theobaldo

**Cuiabá-MT
2021**

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO****UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO****PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO****PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA****ATA DE DEFESA PÚBLICA**

Aos vinte e seis dias do mês de fevereiro do ano de 2021, às 14 horas, na sala de reuniões do aplicativo Zoom, sob a presidência da professora Doutora **Maria Cristina Theobaldo**, orientadora, reuniu-se em sessão pública a Banca Examinadora de defesa da Dissertação de Mestrado, o discente **SILVIO CLÁUDIO FERRARI DE SOUZA** do PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA, visando a obtenção de título de MESTRE EM FILOSOFIA. O Mestrando concluiu os créditos exigidos para obtenção do título de Mestre, na Área de Concentração Filosofia Social, e foi aprovado no Exame de Qualificação no dia 16 de setembro de 2020, de acordo com os registros constantes na Secretaria do PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA. Esta foi a 40ª sessão pública de Defesa de Dissertação do Programa. Os trabalhos foram instalados às 14 horas pela presidente da Banca Examinadora, constituída pelos professores Doutores **Maria Cristina Theobaldo** (Presidente da Banca / orientadora), **Mario Spezzapria** (Examinador Interno), **Marcus Silva da Cruz** (Examinador Externo/(PPGHIS-UFMT)) e **Sara Juliana Pozzer da Silveira** (Examinadora Suplente). O pós-graduando procedeu à apresentação de seu trabalho, cujo título é "**A NEGLIGÊNCIA NO TRATADO "DA EDUCAÇÃO DA CRIANÇA" DE PLUTARCO.**". E em seguida foi arguido pelos integrantes da banca. Os trabalhos de arguição foram encerrados às **16:10** horas, e após reunião a Banca deliberou por sua **APROVAÇÃO**. Proclamando o resultado final pela Presidente da Banca Examinadora foram concluídos os trabalhos. O título de Mestre será conferido sob condição de apresentação, na Secretaria do Programa, da versão final corrigida nas formas e no prazo estabelecidos no Regimento Interno do Programa no prazo de 60 dias juntamente com o Termo de Aprovação do Orientador. Cumpridas as formalidades, às **16:30** horas, a presidente da mesa encerrou a sessão de defesa, e para constar eu, Jussara Alves da Silva, servidora do PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA lavrei a presente ata que, após lida e aprovada, será assinada eletronicamente pelos integrantes da banca examinadora.

COMPOSIÇÃO DA BANCA EXAMINADORA

Prof. Drª. Maria Cristina Theobaldo (Presidente/orientadora)

Prof. Dr. Mario Spezzapria (Examinador Interno)

Prof. Dr. Marcus Silva da Cruz (Examinador Externo)

Prof. Drª. Sara Juliana Pozzer da Silveira (Suplente)

Recomendações da Banca:

Ciência do (a) Discente é realizada eletronicamente através do SEI.

Cuiabá, 01 de março de 2021.



Documento assinado eletronicamente por **MARIA CRISTINA THEOBALDO, Docente da Universidade Federal de Mato Grosso**, em 01/03/2021, às 16:47, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **MARIO SPEZZAPRIA, Docente da Universidade Federal de Mato Grosso**, em 01/03/2021, às 19:38, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **MARCUS SILVA DA CRUZ, Docente da Universidade Federal de Mato Grosso**, em 03/03/2021, às 16:59, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **SILVIO CLAUDIO FERRARI DE SOUZA, Usuário Externo**, em 04/03/2021, às 13:46, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufmt.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **3290990** e o código CRC **CB3B8187**.

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte.

S729n SOUZA, SILVIO CLAUDIO FERRARI DE SOUZA.
NEGLIGÊNCIA NO TRATADO “DA EDUCAÇÃO DA CRIANÇA” DE PLUTARCO / SILVIO CLAUDIO FERRARI DE SOUZA SOUZA. -- 2021
132 f. ; 30 cm.

Orientador: MARIA CRISTINA THEOBALDO.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Programa de Pós-Graduação em Filosofia, Cuiabá, 2021.
Inclui bibliografia.

1. Plutarco. 2. Educação da Criança. 3. Negligência,. 4. Renascimento. 5. Vives. I. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Permitida a reprodução parcial ou total, desde que citada a fonte.

Dedico esta dissertação ao meu pai Paulo Carlos de Souza (*in memoriam*) e aos meus três filhos, Paulo Fernando, Priscila Emile e Luis Carlos, que sempre foram a razão da minha preocupação com a educação das crianças, pois antes que houvesse o nascimento do primogênito, o Paulo Fernando, li o compêndio “Orientação da Criança” da autora norte americana Ellen White.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao MEU Deus, pois é Dele que tenho me nutrido e tenho avançado dia após dia, não vejo razão de não tê-Lo na minha vida.

Agradeço pelo profissionalismo, pela dedicação, pela diplomacia que exerce, pelo carinho que dedica seu magistério, pela paciência e que foi precisa orientação que pude usufruir, assim agradeço à Prof. Dra. Maria Cristina Theobaldo;

Agradeço todos os colegas e amigos do Grupo “Questões do Renascimento”, que sempre tiveram uma mensagem de ânimo e instrução nesta minha caminhada.

Agradeço aos professores do Departamento de Filosofia, primeiro por ter me aceitado neste Programa, segundo por demonstrar profissionalismo e dedicação exemplar, terceiro pela exatidão nas decisões tomadas e, finalizando, pela preocupação de excelência que o Departamento esmera.

Agradeço de maneira especial a nossa Secretária Acadêmica, a Jussara, que sempre demonstrou um afeto singular a todos aqueles que chegam ao PPGF e que sempre me incentivou a galgar mais esta etapa da vida.

Agradeço ao Prof. Dr. Marcus Silva da Cruz que aceitou participar da minha banca neste momento de pandemia e através das observações precisas e incentivadoras que sempre demonstrou na minha caminhada.

Agradeço ao Prof. Dr. Mario Spezzapria que mesmo em férias se dispôs a compartilhar seus conhecimentos na leitura e avaliação desta dissertação.

Agradeço à Profa. Dra. Sara Juliana Pozzer da Silveira que se dispôs a fazer parte da arguição como examinadora suplente.

Agradeço a todos aqueles que por grandes e pequenas ações me fizeram chegar a mais essa etapa da educação, em especial ao Prof. Nelly Piagentini, à Madalena de Arruda e minha irmã Soraia Célia.

RESUMO

Esta pesquisa busca expor três pontos: 1. Apresentar uma breve contextualização da vida e obras de Plutarco; 2. Analisar o termo negligência no tratado “Da Educação da Criança” de Plutarco e 3. Contextualizar a recepção do “Da educação da criança” no Renascimento, particularmente em Juan Luis Vives. Muitas são as negligências reclamadas por Plutarco em seu Tratado: a eugenia, a nutrição da criança, a escolha do “*paidagogo*”, a prioridade dos pais “*filois*”, a formação do caráter, a irresponsabilidade da juventude e outras. No Renascimento, Plutarco está entre os autores gregos que mais interesse despertaram, sendo o mais lido e imitado, traduzido e editado no humanismo do Renascimento. A proposta de recepção em Juan Luis Vives toma como base algumas obras nas quais o humanista trata exclusivamente da educação pueril, e consiste na tentativa de mapear em Vives as negligências apontadas por Plutarco no “Da Educação da Criança”.

Palavras-Chave: Plutarco; Educação da criança; Negligência, Renascimento; Vives.

ABSTRACT

This research seeks to expose three points: 1. To present a brief contextualization of Plutarch's life and works; 2. Analyze the term neglect in the treatise "The Education of Child" by Plutarch and 3. Contextualize the reception of "The education of child" in the Renaissance, particularly in Juan Luis Vives. There are many negligences claimed by Plutarch in his Treaty: eugenics, the child's nutrition, the choice of "*paidagogo*", the priority of "*filois*" parents, character formation, the irresponsibility of youth and others. In the Renaissance, Plutarch is among the Greek authors who most aroused interest, being the most read and imitated, translated and edited in the humanism of the Renaissance. The proposal for reception in Juan Luis Vives is based on some works in which the humanist deals exclusively with puerile education, and consists of an attempt to map in Vives the neglects pointed out by Plutarch in "The education of child".

Keywords: Plutarch; Education of child; Negligence, Renaissance; Vives.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO 1	19
1. Contexto histórico de Plutarco	20
1.1 - Vida e Obras.....	20
1.2 - O problema da Autoria do “Da Educação da Criança”	22
1.3 - O Mundo Grego-Romano de Plutarco	25
1.4 - Plutarco e o Estoicismo	32
1.5 - A Recepção de Plutarco no Renascimento	35
2. O conceito de Criança em Plutarco	37
3. Educação e Paideia em Plutarco	43
CAPÍTULO 2	55
1. Análise do título “Da Educação da Criança”	55
2. Mapeamento das negligências no “Da Educação da Criança”	58
3. As negligências nas relações familiares	63
4. As negligências no contexto educacional	72
5. As negligências e suas consequências	81
CAPÍTULO 3	85
1. Breve contexto histórico de Juan Luis Vives	86
1.1 Vida e Obras de Vives	86
1.2 O Renascimento espanhol de Vives	90
2. Concepção de Infância no Renascimento e em Vives	95
3. Aportes da recepção da negligência plutarquiana na educação em Vives ...	104
Considerações Finais	115
Referências	117
Anexos	129

INTRODUÇÃO

*Vemos, assim, uma vez mais confirmada a
justeza de incluir Plutarco entre os grandes
clássicos do pensamento universal.*

SOARES, 2011. p. 112

Somos constantemente interpelados, neste mundo hodierno, com notícias de sentenciados por abandono de crianças. O que leva um pai, uma mãe e ou responsável a negligenciar seus rebentos enquanto deveria estar atento aos cuidados dos pequenos? São muitas as indagações e suposições que poderiam ser levantadas, mas isto parece não ser incomum nem no passado e nem no presente da humanidade.

O tema da educação das crianças, particularmente o relacionado à atenção familiar em relação aos filhos já era uma preocupação desde a Antiguidade. Da produção literária e filosófica sobre o tema destacamos a noção de negligência em Plutarco.

Muitos já comentaram sobre o processo educativo que Plutarco delineou em seus escritos. O Tratado “Da Educação da Criança” tem sido um dos mais utilizado e influente. Foi dele, especialmente, a inspiração para inúmeras obras no Renascimento.

Os escritos do Polímata não podem ser vistos como informações armazenadas em uma enciclopédia, pois, mais que um filósofo, Plutarco é um professor; assim, seus aconselhamentos e advertências têm sempre uma lição a deixar, uma meditação a propor. É nesse sentido que seus escritos se tornaram inspiração para muitos pensadores no Renascimento como Montaigne, Thomas More, Erasmo e Vives. É o que também encontramos no “Da Educação da Criança”, que marcou de modo expressivo manuais com regras para um processo educativo inovador.

O primeiro século da nossa era viveu uma transformação educacional significativa. O Mundo ocidental estava repensando seus objetivos educacionais, porquanto o modelo romano estava mesclado com uma cultura helenística e cosmopolita. É nesse cenário que a figura de Plutarco¹ emerge.

A proposta desta dissertação é compreender a noção de negligência encontrada no Tratado “Da Educação da Criança” de Plutarco e como tal noção foi recepcionada no

¹ As principais obras de Plutarco são as *Obras Morais* e as *Vidas Paralelas*, escreve também sobre diferentes assuntos, tais como: *Questões Gregas*, *Questões Romanas*, sobre a monarquia, a democracia e a oligarquia, sobre os estóicos, sobre a sorte, questões platônicas, sobre alimentação e muitos outros.

Renascimento, especificamente no pensador espanhol Juan Luis Vives quando retrata a educação pueril. Fundamenta-se com o seguinte problema: como na proposta educacional de Vives reaparece a noção de negligência encontrada no Tratado “Da Educação da Criança” de Plutarco? A hipótese a ser perseguida é a noção de negligência no Tratado “Da Educação da Criança” de Plutarco sendo esta notoriamente percebida no Renascimento na proposta da educação pueril de Juan Luis Vives.

É possível afirmar pelo menos três destaques que justificam o estudo do Tratado “Da Educação da Criança”:

1. É o único tratado da Antiguidade, especificamente dedicado à pedagogia, que nos chegou na íntegra, fato que lhe confere o direito de ser um documento indispensável para qualquer estudo de história e de filosofia da educação no Ocidente².
2. Expressa a preocupação com a formação das crianças por serem elas os futuros cidadãos que governariam a cidade, o Império ou províncias³.
3. O fato de não mais encontrarmos contemporaneamente uma concepção unitária quanto à família em si, constituindo ela modos de nucleação familiar de diferentes configurações, percebe-se a indecisão de a quem caberia a responsabilidade da educação da criança, que tem sido, em certas circunstâncias, transferida para a escola, aos professores e professoras ou ao âmbito familiar alargado, aquilo que tradicionalmente era responsabilidade dos pais.

Os procedimentos metodológicos foram norteados por pesquisa bibliográfica de fontes primárias e secundárias, centrando-se no mapeamento da noção de negligência com base em duas traduções em língua portuguesa e uma em língua espanhola bem como no original em grego. Para o original grego a referência é a obra *Moralia - Volume I*, traduzida por Frank Cole Babbitt (1927), uma edição bilíngue. Houve preocupação pelo cotejamento com duas outras versões: Plutarch, *De liberis educandis*, (editado por Gregorius N. Bernardakis em 1888) e outra da biblioteca virtual livre Vivliothikiagiasmatos. Apesar de não constar no mapeamento, foi realizado cotejamento também com a edição da biblioteca virtual Wikisource.

Para as traduções em língua portuguesa do Tratado, utilizamos a de Joaquim Ribeiro, publicada em 2010 pelo Centro de Estudos de Coimbra e a de Maria Aparecida de Oliveira Silva, publicada em 2015 pela Editora Edipro. A versão que será utilizada como referência em toda a dissertação será a de Joaquim Pinheiro, apesar de que em certos

² Ver Joaquim Pinheiro (2010).

³ Ver Oliveira Silva (2015).

momentos a versão da plutarquiana Oliveira Silva será contemplada por trazer uma mensagem mais propícia para o tema da negligência na sua tradução, mas o leitor será avisado quando isto acontecer. A tradução na língua espanhola utilizada foi a *Obras Morales y de Costumbres (Moralia I)* de Otal e López (1985).

A metodologia utilizada para identificar as negligências (*amaleia* ou qualquer outra palavra do original grego) nas traduções em língua portuguesa teve ainda por instrumentos dicionários, léxicos e fontes bibliográficas que trabalham o grego koine. Partimos do pressuposto que Plutarco escreveu numa koine literária. Também outros termos gregos foram fundamentados em pesquisa e referenciados conforme sua importância para o nosso tema.

Alguns termos revelados nas pesquisas bibliográficas, que foram usados como referências nesta dissertação, apesar de pertencerem a contexto e épocas diferentes e aplicados a personagens de diferentes contextos (especialmente nas *Vidas Paralelas*), não compartilhando, portanto, o mesmo espaço histórico e geográfico, tomaram lugar como referências por pertencerem aos escritos de Plutarco e, nessa medida, também para o nosso tema.

O referencial teórico está fundamentado em três pilares. O primeiro capítulo, por se tratar de um panorama da vida de Plutarco, não se preocupou em estabelecer uma referência privilegiada, pois as obras utilizadas são diversas e panorâmicas, apesar de algumas se destacarem como, por exemplo, as de Oliveira Silva (2014, 2006), e as publicadas pelo Centro de Estudos da Universidade de Coimbra para Plutarco: Soares (2011) e Pinheiro (2014). O segundo capítulo está basicamente voltado para o estudo filológico já exposto na metodologia com destaque para anotações de exegeses feitas das obras de Plutarco. O terceiro capítulo está dividido em quatro partes: 1. Vida e Obras do humanismo Juan Luis Vives, que se fundamenta, principalmente, nas obras de Prieto (2013), Monsegú (1961) e Noreña (1970); 2. o entendimento acerca do Renascimento que se centra em Delameau (1984), Garin (1991, 1993 e 1994), Kristeller (1986, 1993, 1995 e 2016) e Rossi (2001), mas quando relacionado ao Humanismo Espanhol se fundamenta também em Monsegú (1961) e Noreña (1970); 3. o conceito de criança no Renascimento e para Vives baseia-se em Ariès (1986), Heywood (2017), Rodrigues Oliveira (2007), Postman (1999) e Kohan (2005); e o mapeamento da recepção nas obras de Vives fundamentado nas *Obras Completas de Juan Luis Vives*, volumes I e II, com tradução, comentários e notas de Lorenzo Riber (1948).

Dessa forma, a pesquisa tem por objetivo geral examinar o tratado de Plutarco “Da Educação da Criança” com ênfase na noção de negligência (*αμέλεια*, *amaleia*) e como o Tratado foi recepcionado no humanismo do Renascimento. Os objetivos específicos subscrevem as três partes da dissertação:

1. Apresentar o “Da Educação Da Criança” de Plutarco.
2. Mapear a noção de negligência (*amaleia*) no “Da Educação da Criança”.
3. Delinear as influências de Plutarco no Renascimento com recorte das obras do pensador Juan Luis Vives quanto à educação pueril.

Entendemos, assim, que a pesquisa sobre o “Da Educação da Criança” de Plutarco se insere num dos temas mais caros da tradição filosófica, pois tem em seu objetivo preocupações voltadas para a educação do ser humano e sua vida em sociedade, sendo este um tema que concerne tanto ao campo da filosofia da educação quanto ao campo da ética; exemplos nesse sentido podem ser encontrados em Platão, em Aristóteles, nas escolas helenísticas, na filosofia latina, notadamente em Cícero, só para ficarmos entre os antigos, e é uma das tópicas centrais da filosofia do Renascimento. Muitos pensadores, enfim, se preocupam com a formação do ser humano seja na sua relação com a sociedade, seja nas questões relacionadas à própria natureza do homem e dele consigo mesmo. Abbagnano (2007) demonstra que a educação e a filosofia caminham muitas vezes juntas nas correntes filosóficas que têm em comum:

As obras de Locke, Rousseau, Pestalozzi, Fröbel são muito importantes desse ponto de vista, inclusive por terem esses autores combinado os métodos educacionais, com as novas concepções filosóficas que iam surgindo pouco a pouco. Assim, podemos dizer que Locke representa a Pedagogia do empirismo; Rousseau, a Pedagogia do iluminismo; Pestalozzi, a Pedagogia do criticismo; e Fröbel a Pedagogia do romantismo. (ABBAGNANO, 2007, p. 748)

Na educação que Plutarco idealiza encontramos uma das preocupações de fundo da filosofia – a interface entre formação e prática moral. Sobretudo, Plutarco vai além das conjecturas acerca da natureza humana; como leitor de Platão e Aristóteles, ele propõe a tríade - *physis*, *logos* e *ethos* - que será desmembrada em lições filosófica de cunho moral e educacional:

O tratado Da educação das crianças responde (2A-B), sem dúvida, de forma afirmativa, ao defender a conciliação e a interdependência dos três elementos (*physis*, *logos* e *ethos*) e valorizando a primazia da instrução em detrimento daquilo que é inato quando se afirma: “a natureza sem instrução é cega, tal

como a instrução separada da natureza é insuficiente e o exercício separado de ambos não obtém resultado” (4B). (PINHEIRO, 2010, p. 15)

Especialmente, consideramos que o que mais sintetiza a reflexão filosófica sobre as negligências no “da Educação da Criança” está expressa na passagem do clássico trabalho de Werner Jaeger:

O problema da possibilidade de educar a natureza humana é um caso particular das relações entre a natureza e a arte em geral. Muito instrutiva para este aspecto do problema é a contribuição de Plutarco no seu livro *A Educação da Juventude*, que tão fundamental seria para o Renascimento, em que as suas edições se repetiram e as suas idéias foram decisivas para a nova pedagogia. O autor declara na introdução que conhece e utiliza a literatura antiga referente à educação, o que já teríamos notado, mesmo sem ele ter dito. Isto não se refere apenas a este tema concreto, mas também ao capítulo seguinte, em que trata dos três fatores fundamentais de toda a educação: natureza, ensino e hábito. É evidente que tudo isto se baseia em teorias pedagógicas mais antigas. E para nós uma grande fortuna que Plutarco nos tenha transmitido não só a conhecida “trindade pedagógica” dos sofistas, mas ainda uma série de idéias intimamente vinculadas àquela doutrina e que manifestam claramente o seu alcance histórico. É através do exemplo da agricultura, encarada como o caso fundamental do cultivo da natureza pela arte humana, que Plutarco explica a relação entre os três elementos da educação. Uma boa agricultura requer em primeiro lugar uma terra fértil, um lavrador competente e uma semente de boa qualidade. Para a educação, o terreno é a natureza do Homem; o lavrador é o educador; a semente são as doutrinas e os preceitos transmitidos de viva voz. Quando as três condições se realizam com perfeição, o resultado é dotado recebe, pelo conhecimento e pelo hábito, os cuidados adequados, podem ser em parte compensadas as suas deficiências. Em contrapartida, até uma natureza exuberante decai e se perde, quando é deixada ao abandono. E isto que torna indispensável a arte da educação. O que se obtém da natureza com esforço torna-se estéril se não é cultivado. E chega mesmo a ser tanto pior quanto melhor era por natureza. Uma terra menos boa, mas trabalhada com perseverança a inteligência, acaba por dar os melhores frutos. Acontece o mesmo com o cultivo das árvores, a outra metade da agricultura. Os exemplos do treino do corpo e da criação dos animais são mais uma prova da possibilidade de cultivar e educar a *physis*. O que é preciso é empreender a tarefa no momento exato, quando a natureza ainda é maleável e o que se ensina é facilmente assimilado, gravando-se na alma. (JAEGER, 1995, p. 363-364)

A tríade pedagógica como norteadora e instrumento da formação moral será operada por filósofos como Heráclito, Platão, Aristóteles e outros. Com Juan Luis Vives não será diferente, em suas recomendações educacionais ele irá propor uma filosofia moral que tem na natureza e no hábito a base de sua mensagem, ou seja, componentes da clássica tríade dos antigos a serem utilizados como procedimento para que a criança venha a aprender de maneira prática: “[...] *Sobre a educação das crianças* - circula o modelo da formação do

caráter que faz convergir de modo harmônico "natureza", "discurso", "hábito", que valoriza a obra do mestre (que aconselha e orienta), que sublinha o papel do meio na educação e, por fim, o objetivo ético-filosófico deste processo.” (CAMBI, 1999, p. 97).

Metaforicamente, assim Plutarco se refere à tríade: “A terra é, por natureza, boa. Porém, sendo negligenciada, fica estéril, e quanto melhor é a sua natureza tanto mais empobrece por ficar abandonada, acabando por se tornar inculta”. (PLUTARCO, 2010, 2D). Nessa direção, nos parece que a relevância dos objetivos aqui apontados para o campo dos estudos focados na intersecção entre filosofia e educação adquirem projeção. Nisso reside nosso destaque para a negligência em suas variadas formas como um dos elementos que interfere na consecução da tríade pedagógica e, conseqüentemente, pode colocar o processo formativo em risco.

O primeiro capítulo se dedica a apresentar Plutarco, divide-se em quatro partes. A primeira procura oferecer uma visão panorâmica e histórica, trabalhando a problemática da autoria do Tratado, a data da obra, o mundo greco-romano do Beocio, seu público, sua relação com o estoicismo (pois muitas foram as disputas com esta doutrina encontrada nos seus escritos). A segunda parte desenvolve de modo abreviado a recepção dos seus escritos no Renascimento, especialmente o “Da Educação da Criança”. A terceira parte se direciona na tentativa de entender o conceito de criança, e traz um estudo dos termos gregos utilizados no Tratado. A quarta parte centra-se no processo educativo desenvolvido por Plutarco, qual sua visão educacional e como pode ser entendida a sua Paideia.

A proposta do segundo capítulo consiste no mapeamento das negligências que Plutarco reclama no seu Tratado. Tal mapeamento, apesar de visar um estudo sistemático⁴, em nenhum momento tem a intenção de esgotar os significados do referido termo, pois foram muitos os não abordados. Entre as noções de negligência pesquisadas, algumas delas exigem maior empenho, outras revelam um ensino singular; enfim, todas são de grande proveito para a pesquisa. Das noções que mais produziram recepção no Renascimento, encontram-se as relacionadas à eugenia, à nutrição da criança, à escolha do *paidogogo* e do professor, aos maus tratos, à natureza, ao ciclo de estudos, ao amor conjugal, à religiosidade no processo educativo.

⁴ Estudei grego no curso de Teologia, nos anos de 1982-1986, tive algumas experiências em leituras de textos da koine, mas nenhum deles como um estudo especializado, assim, o estudo apresentado são leituras de identificação das negligências (*amaleias*) e as palavras correlacionadas no original grego. Não pretendo considerar um estudo filológico em razão do meu conhecimento da língua grega ser limitado. Prefiro considerar como um estudo exploratório.

Plutarco termina seu Tratado preocupado com a juventude e seu cotidiano, mostrando a negligência dos jovens quando do seu viver displicente, momentâneo e imediatista. Nesse sentido, exalta o valor da virtude e apresenta como pô-la em prática. Ele propõe uma nova orientação educacional, mostrando a importância do afeto entre pais e filhos; a obrigação moral dos pais investirem na educação daqueles que geram; o casamento e as regras do bom viver matrimonial, que acumulam saber e experiência e se tornam pilares dos valores essenciais da vida.

O terceiro capítulo se direciona para a recepção do “Da educação da Criança” no Renascimento, onde os escritos de Plutarco assumem papel de relevância. Optamos por fazer um recorte do período bem como do pensador que recebe Plutarco; dessa forma, se busca em Vives essa recepção. O capítulo divide-se em quatro partes. A primeira contextualiza o pensador espanhol Juan Luis Vives: sua vida e suas obras. A segunda se preocupa com o Renascimento espanhol de Vives e seu público. A terceira parte busca entender como a criança é enxergada no Renascimento, bem como Vives a entende. A quarta e última parte propõe um mapeamento das negligências de Plutarco nas obras sobre a educação pueril de Vives, as quais lhes conferem, entendemos, uma nova roupagem.

A inspiração para escrever sobre Plutarco é impressionante. O Polímata era um professor, não daqueles vinculado a uma escola com caráter corporativo, mas com uma personalidade marcante capaz de cativar a atenção de seus ouvintes. Menciona-se em torno de 250 obras contendo 300 livros, sua produção literária é considerada a mais extensa e rica de toda a literatura grega. Faço minhas as palavras de Alves (1995): “Assim, Plutarco foi, depois do Renascimento, um dos escritores antigos que mais contribuíram para modelar a mentalidade do Ocidente europeu”.

CAPÍTULO 1

Neste capítulo sete tópicos são trabalhados, todos eles relacionados a Plutarco e ao seu Tratado, trazendo de forma sintética referências sobre os assuntos que interessam à pesquisa e alguns pontos dos escritos plutarquianos que se relacionam com o nosso tema. Os tópicos aqui apresentados (vida e obras, o problema da autoria do “Da educação da Criança”, o mundo greco-romano de Plutarco, a recepção do tratado no Renascimento, Plutarco e o estoicismo, o conceito de criança, educação e paideia em Plutarco) não têm o propósito de esvaziar o assunto, antes, entendemos contribuir no sentido de reafirmar a importância do “Da educação da Criança” entre os escritos filosóficos sobre educação.

Primeiramente encontra-se um sucinto contexto histórico, trazendo uma análise da autoria do Tratado à época imperial romana. Situar Plutarco neste contexto histórico torna-se importante para entender os destinatários do Tratado. Desde já é conveniente demarcar que o Queronense escreve para o público aristocrata, não para o povo em geral e sim para gregos e romanos, com ênfase diretamente aos gregos. A recepção que o Tratado terá no Renascimento é importantíssima para o terceiro capítulo, quando tratamos do pensador Juan Luis Vives e seus escritos sobre a educação pueril, assim esta breve síntese procura expor a questão desta recepção.

Os tópicos seguintes também trazem algumas informações que irão ajudar a entender partes do segundo capítulo, pois as ideias que Plutarco desenvolve estão relacionadas a um pano de fundo que carece de ser descortinado, se evitando, assim, a distorção do seu escrito, exemplo nesse sentido é a relação de Plutarco com o estoicismo. O tópico sobre o conceito de criança que Plutarco adota ainda poderia ser mais bem desenvolvido, mas julgamos trazer o imprescindível, oferecendo, assim, a ideia de como o Polímata entende esta fase da vida humana.

Finaliza o capítulo o tópico sobre como Plutarco enxerga o problema da educação. Procuramos pontos de distinção e de contato entre a educação enquanto procedimentos e a paideia. Nessa síntese apertada da educação/paideia de Atenas, Esparta e Roma, procuramos demonstrar como estes modelos educacionais influenciaram Plutarco ao reclamar aos pais a negligência quanto à educação dos filhos.

Sobretudo, para compreender o tratado “Da Educação da Criança”, consideramos apropriado ampliar o cenário em torno de Plutarco: historiador, moralista, filósofo, polímata, vivendo no período greco-romano.

1. Contexto Histórico de Plutarco

1.1 - Vida e Obras⁵

A data do nascimento de Plutarco é discutível, segundo Rovira Reich (2017), o filósofo nasceu um pouco antes do ano 50 da nossa era, sob o governo de Claudio, talvez no ano de 45 ou 46 d.C.. Viveu sob os governos de Nero, Galba, Oton, Vitelio, Vespasiano, Tito, Domiciano, Nerva e Trajano, conhecendo pessoalmente alguns destes. Nasceu em Queroneia, localizada na região grega da Beócia, situada entre os golfos de Eubeia e de Corinto. Plutarco permaneceu fiel a vida toda a sua terra natal, onde a família residiu por gerações. Poderia ter aberto a sua academia em cidades importantes, mas escolhe a casa familiar para deixar seu legado. É impressionante a sua fidelidade para com os seus, pois os principais protagonistas de seus livros são seus próximos. Entre esses estão amigos de diferentes formações e profissões, entre as formações se destacam: filósofos estoicos, pitagóricos, platônicos, epicureos, peripatéticos, cínico; e nas profissões: retores, sofistas, matemáticos, geómetras, gramáticos, poetas, músicos, sacerdotes, e um número considerável de políticos.

Oriundo de uma rica família da Beócia, que por gerações ocupou posições cívicas de autoridade na região de Queroneia, seu pai foi Autóbulo. Aos 20 anos parte para Atenas para estudar. Encontra seu mestre, Amônio de Lamptra, que irá influenciar seus escritos. Após terminar os estudos viaja pela Grécia, Sicília, Ásia Menor e Alexandria. No ano de 68 d.C. retorna à Beócia e constitui família. Plutarco viveu um matrimônio feliz com Timóxena, tendo 6 filhos: Autóbulo, Plutarco⁶, Soclaro⁷, Quirón, Timóxena e um (ou dois⁸) filho ou filha de nome desconhecido. Alguns relacionam Lâmprias⁹ como filho de Plutarco. Na biografia de

⁵ Ver: Silva Oliveira (2016, 2014, 2007, 2006), Ferreira (2002), Pinheiro (2010), Leão (2018), Soares (2010), Rovira Reich (2017), Westaway (1922), Dias (2002).

⁶ Silva Oliveira (2016) menciona este filho de Plutarco bem como um outro filho de nome desconhecido.

⁷ “O seu primogênito, Soclaro, morreu jovem. Quirón era considerado um jovem belo, morreu na sua ausência assim como sua filha Timóxena, que tinha o mesmo nome de sua mãe. Plutarco escreve sobre a morte da filha no tratado *Consolatio ad uxorem*, onde revela a beleza do amor e da união conjugal, cheio de compaixão, ternura e da força que radica na esperança humana e sobrenatural”. (ROVIRA REICH, 2012, p. XXV).

⁸ Ver Ceola (2015).

⁹ Silva Oliveira (2007) faz a seguinte nota de referência em seus escritos: “Lâmprias, neto de Plutarco, organizou os escritos avoengos em um catálogo cuja classificação utilizamos em nossos dias. Há controvérsias sobre o grau de parentesco de Lâmprias. Conforme observou Flacelière, no Suda, Lâmprias é apresentado como filho de Plutarco, no entanto, ao longo de sua obra, Plutarco nomeia todos seus filhos sem citar o nome de Lâmprias. Ver: R. Flacelière e J. Irigon. In: op. cit., p. CCCVI. O único parente com esse

Demóstenes, ele afirma que queria continuar a morar na sua pequena cidade para que ela não se tornasse ainda menor. Plutarco era no mínimo bilíngue, algo estranho para os gregos.

Plutarco vive a sua juventude e até mesmo sua formação acadêmica sob o reinado de Nero. Quando da visita de Nero à Grécia, Plutarco o descreve como um monstro, mas também um libertador. Aos 30 anos Plutarco já era considerado um mestre. Também exerce vários cargos públicos, demonstrando atenção e dedicação à pátria. Nesse período desempenhou o sacerdócio em Delfos. Vive toda a maturidade sob o domínio dos Flávios, quase nada escrevendo nessa fase, talvez pelo desagrado dos imperadores, mas, possivelmente, pelos deveres públicos que absorveram sua atenção.

Plutarco irá proferir muitos discursos aos nobres romanos. Eles o aproximam de Mestrio Floro, que será o responsável pela concessão da cidadania romana a Plutarco, que se torna um grego com dupla cidadania. Apesar de todo o contato com a literatura latina, Plutarco mantém o grego na sua escrita. Na velhice irá escrever a maioria de suas obras, provavelmente entre os anos 68 e 117 d.C., sob o domínio dos Nervas. É na velhice que escreve o tratado “Da Educação da Criança”, o tom de *Vate*¹⁰ que usa demonstra autoridade na exortação que transmite.

Seus escritos foram organizados primeiramente pelo *Catálogo de Lâmprias*, no III século. Mais tarde, entre os séculos VI ao XI, o códice *Ambrosianus* organiza os escritos de Plutarco sob o nome de *Ethika*, certamente por causa do grande número de tratados que versam sobre temas ético-filosóficos. No século XIII, Máximo Planudes, reedita a lista de Lâmprias, retirando as obras que considerou pseudas. Em 1572, já no Renascimento, Henri Etienne Stephanus publica a primeira edição completa das obras de Plutarco. O “Da Educação da Criança” teve sua primeira tradução para o Latim em 1410 por Guarino Verosoni, sendo publicada somente em 1471.

Plutarco é visto como um historiador, um biografista, um moralista, um filósofo. 227 títulos¹¹ compõem suas obras literárias, sendo que 130 não chegaram aos nossos dias. As *Vidas Paralelas* e as *Obras Morais* são suas obras organizadas. As *Vidas Paralelas* reúnem 50 biografias de chefes militares, legisladores e governadores, tais narrativas biográficas agrupam pares de homens ilustres, sendo um grego e um romano, buscando elucidar o caráter

nome é seu avô paterno; assim, conforme vemos no verbete sobre o catálogo em Paul-Wissowa, é certo que se trate de seu neto, pois havia o costume de se nomear o primeiro neto com o mesmo nome do avô.” (p. 13)

¹⁰ Indivíduo que faz vaticínios; profeta, vidente, adivinho, falar com autoridade, exortando.

¹¹ Segundo o *Catálogo de Lamprias*, de 227 obras em 278 rolos, só se conservam 83 obras em 87 rolos. (Báez, 2004).

e as virtudes de cada um. As *Obras Morais e de Costumes* compõe-se de tratados filosóficos sobre política, moral, história e aspectos da natureza humana.

Plutarco foi contemporâneo do historiador Flavio Josefo¹². Em *Plutarco Historiador* Silva Oliveira (2006) referenda a condição de Plutarco como historiador, contudo, dentre as muitas recusas do filósofo como historiador está a sua metodologia de não examinar a consistência dos fatos históricos, imprimindo, antes, realidade a acontecimentos fictícios. Silva Oliveira contesta essa perspectiva interpretativa e demonstra um Plutarco historiador, principalmente nas *Vidas Paralelas*, ressaltando sua impressionante visão espaço-temporal. As *Obras Morais* são compostas por 75 ou 80 tratados, o “Da Educação da Criança” está inserido nelas. Esta imprecisão é devida à incerteza autoral de alguns dos tratados. Atualmente acredita-se que pelo menos dez trabalhos da coleção de Planudes sejam espúrios.

Plutarco morre em sua terra natal¹³, vítima de uma dolorosa enfermidade, com cerca de 80 anos, faleceu rodeado de afeto e honra entre seus familiares e de respeito e gratidão pelos amigos e concidadãos.

1.2 – O Problema da Autoria do “Da Educação da Criança”

Em relação à autoria, é comum encontrarmos estudos que remetem o tratado “Da Educação da Criança” a um Pseudo-Plutarco, posição sustentada nos estudos de D. Wyttenbach (1820) e outros, que o declaram como proveniente de anotações de um de seus alunos. Joaquim Pinheiro, com base nos estudos de Wyttenbach, apresenta quatro pontos do “Da Educação da Criança” que indicam não ser uma obra autêntica de Plutarco. Os argumentos foram resumidos por Silva Oliveira (2015), são eles:

1. à semelhança dos textos de Plutarco contém um conjunto vasto de citações e alusões, mas elas parecem ser encaixadas no texto de forma pouco natural;
2. não faz referência a Píndaro e a Menandro, dois dos autores mais citados nas *Obras Morais*;
3. utiliza mais a conjunção final *ίνα* do que *ως* e *ὥπως*;

¹² “É possível que Plutarco tivesse lido Josefo e tivesse também sido influenciado por ele. Aliás, como já temos referido, o espírito do trabalho de Plutarco, *Vidas Paralelas*, é muito semelhante ao das *AJ* de Josefo. Cf Plut., Ant. XXVIII, 2” (RODRIGUES, 1999, p. 220).

¹³ “A data da morte de Plutarco é também incerta. Flacelière discorda de C. P. Jones, que acredita que Plutarco morreu no intervalo entre 119 e 125. O primeiro propõe que Plutarco tenha vivido aproximadamente até 127”. (SILVEIRA, 2006, p. 7).

4. utiliza com frequência a primeira pessoa do singular (1A, 4E, 5C, 6B e E, 7A e B, 8E, 10B, D e E, 11A, C e D, 12A e F, 13C, 14A¹⁴, ao contrário do que acontece nos demais tratados, nos quais Plutarco usa, geralmente, a primeira pessoa do plural ou a forma impessoal.

Apesar desses argumentos serem ainda aceitos, dedico argumentos em defesa da autoria de Plutarco para o Tratado e sigo Silva Oliveira (2015) para justificar minha posição, quando traz os seguintes argumentos:

1. Recurso a Ampolo, demonstrando que em Plutarco há um discurso voltado para a educação das crianças nas suas várias etapas, que é perceptível nas biografias.
2. Plutarco menciona que Platão possui uma reputação memorável (2C). Tal argumento confere autoridade incontestável às ideias de Platão e justifica sua filiação filosófica à escola platônica. Para Plutarco o Filósofo é alguém enviado pelos deuses (2E). Também refere à escola platônica. Platão demonstra preocupação com a geração e a educação das crianças, vistas como futuras cidadãs. É o tema da obra de Plutarco.
3. A expressão “Eu Direi” (5A) – é um tom de *Vate* - não são predições, mas deveriam ser seguidas pelos pais. Plutarco era Sacerdote de Apolo, em Delfos, portanto, existia uma ligação na sua fala com a ordem emanada do sacerdócio.
4. Em Plutarco, as origens do povo grego se remetem a dois povos: atenienses e espartanos. Encontramos isto no “Da Educação das Crianças”.

Ainda podem ser destacados os seguintes pontos:

- a. Durante os primeiros séculos não houve contestação sobre sua autoria;
- b. É interessante que Planudes retirou os textos incertos da sua lista. O Tratado estava no *Catálogo de Lâmprias* e Planudes continuou a adotá-lo em sua lista.
- c. O Centro de Estudos da Universidade de Coimbra para Plutarco, referência atual para os estudos plutarquianos, tem sempre destacado que Plutarco é o autor do “Da Educação das Crianças”.

Uma discussão que tem tomado volume e está intrinsicamente ligada à polêmica em torno da autoria do Tratado, é o fato de Plutarco ter escrito numa *koiné*. A corrente mais apreciada era a de que Plutarco, por ser um filósofo grego, preocupou-se com a construção

¹⁴ As referências de um escrito de autores gregos antigos são encontradas no corpo do texto, são identificadas pelos algarismos arábico (começando com o algarismo 1 e consequentemente) e as letras *a, b, c, d, e, f* e consequentemente também. Esta identificação não se resume no parágrafo apenas, pois, o tradutor pode usar um outro parágrafo para dar sentido ao texto, deixando claro a identificação quanto ao original, assim sendo identifica o texto quanto ao original colocando como exemplo 1A, 2B.

das frases e o uso mais frequente de construções gramaticais, escrevendo em grego clássico, o Ático. A koiné era um idioma eclético (vinda de várias fontes), proveniente da fusão dos vários dialetos. Estudos tem demonstrado que Plutarco utilizou a koiné nos seus escritos. Silva Oliveira demonstra um Plutarco relacionado a koiné apesar de deixar claro que: “Plutarco não está preocupado em unir gregos e romanos em uma *koiné* cultural, pelo contrário, quer delimitar o espaço da cultura grega nele, a fim de apontar a contribuição que os gregos oferecem ao mundo político de Roma.” (2007, p. 206).

Rocha Junior (2007) traz algo significativo no seu estudo sobre esse tema. Ele faz uma explanação da obra de Plutarco “Sobre a Música”. Quando discute a autoria desta obra, demonstra que os estudos filológicos ocorridos no século XIX foram manchados de vícios, tornando-se arbitrários em suas conclusões; salienta que os textos passaram por uma “purificação” e declara que Plutarco escreve numa Koiné literária:

Porém, os textos do queronense foram compostos não utilizando o estilo dos autores Áticos, mas empregando a koiné literária, muito influenciada pelo aticismo, que também foi utilizada por Partênio, Antônio Liberal e pelos romancistas. (ROCHA JUNIOR, 2007, p. 93).

Autores que se preocuparam em pesquisar o grego no período neotestamentário tem afirmado que Plutarco escreveu numa Koiné. Cardoso (1959) traz esta conclusão:

O grego neotestamentário é também uma língua literária. Nela se escreveram, além dos Livros Sagrados, contratos comerciais, inscrições religiosas e profanas, fórmulas de magia, cartas particulares, etc.. Dela se serviram os historiadores Políbio (te. 120a.C), Dionísio de Halicarnasso (fl. c. 31 a.C), Estrabão (tc.19 p.C), Filo de Alexandria (f 45 p.C), Flávio José (t. 100 p.C). Plutarco (t. 120 p.C), Padres da Igreja, etc.. (CARDOSO, 1959/1960, p. 146).

Também segundo Lima Oliveira (2016), Plutarco escrevendo suas obras numa Koiné.

Historiadores como Políbio (203-120 a.C), Estrabão (64 a.C. - 11 d.C), Dionísio de Halicarnasso (54 a.C. - 8 d.C), Filon de Alexandria (10 a.C. - 50 d.C), Flávio Josefo (37-103 d.C.), Plutarco (46-126 d.C), escreveram em *koiné*. Assim, o grego *koiné* não foi um idioma exclusivo do Novo Testamento¹⁵, pois foi uma língua popular. (p. 102, 103)

Quanto à autoria do tratado “Da Educação da Criança”, podemos concluir que apesar de estudos filológicos do século XIX o descrever com autoria incerta, remetendo a um pseudo Plutarco, atualmente outros estudos demonstrando que o Tratado é de autoria do

¹⁵ Já que os escritores cristãos primitivos escreveram em grego *koiné*, a língua do seu tempo, os especialistas denominavam essa língua de “grego bíblico”.

filósofo queronense. O “Da Educação da Criança”, que julgo ser de Plutarco, é um dos documentos mais importantes que possuímos para o estudo da interface entre filosofia prática e educação.

1.3 - O Mundo Greco-Romano de Plutarco

A vida de Plutarco no mundo grego-romano tem sido palco de inúmeros debates, especialmente naquilo que tange ao seu papel na segunda sofística. Não é incomum identificar Plutarco como pertencente à segunda sofística¹⁶. Entende-se por segunda sofística o renascimento da literatura (com ênfase no uso da retórica) de exaltação da grandiosidade do Império Romano. Freitas (2016) afirma que foi comum considerar a produção literária de Plutarco como um instrumento de exaltação do poderio romano frente às nações subjugadas¹⁷.

São listados nomes como Albino, Nigrino, Apuleio, Celso, Ático e Máximo de Tiro, mas Plutarco é considerado, dentre todos os chamados médioplatônicos, o maior representante de tal movimento. (FREITAS, 2016, p. 27)¹⁸.

Martins e Brener (2017) declaram que o termo “segunda sofística”, cunhado por Filóstrato em *Vidas dos sofistas*, designa o período entre os séculos I e III d.C., considerando-a como uma “Renascença” da sofística clássica. Ainda demonstra que a relação entre a sofística ateniense do século V a. C. e a sofística dos primeiros séculos da nossa era é bastante complexa, e tomar a segunda simplesmente por ressurgimento da primeira não nos esclarece frente às dificuldades apresentadas pelo escasso testemunho a que temos acesso. Para Barbara Borg (2004), mesmo o termo sendo atribuído a Filóstrato, em princípio ele permanece controverso em razão do seu uso entre os contemporâneos de Filóstrato bem como em discussões modernas. Borg faz uma advertência sobre a aplicação do termo segunda sofística aos textos preocupados com a identidade grega apenas, pois há muitos outros fenômenos que são aceitos mesmo por indivíduos e grupos de pessoas sem qualquer interesse na delimitação de tal identidade:

¹⁶ Ver Zandoná (2008) e Cunha Neto (2016).

¹⁷ Ver Balthazar (2012).

¹⁸ “É preciso ter presente, antes de mais nada, que o filósofo e biógrafo de Queroneia está inserido no ambiente cultural e filosófico que viria, posteriormente, a receber a alcunha de “médio platonismo”, termo que se refere ao movimento representado por uma aquarela de pensadores que antecederam o neoplatonismo e a síntese de Plotino. Como uma marca importante dos médio-platônicos, temos a tentativa de conciliação das doutrinas de Platão e daquelas de seu discípulo Aristóteles, tentativa esta que, observados certos limites, encontrará sua expressão no modo como Plutarco encaminha a sua reflexão filosófica”. (FREITAS, 2016, p. 18).

La popularidad de los sofistas refleja la dominación general de la cultura griega en el Mediterráneo durante el siglo II y principios del III. El empleo del griego como la lengua de las *Meditaciones* del emperador estoico Marco Aurelio tal vez pueda descartarse como una aberración, en el sentido que la profundidad de su inmersión en la cultura griega no puede considerarse típica de la elite occidental de este o cualquier otro periodo de la historia de Roma; ***por este motivo no es prudente hablar en términos de la existencia de una cultura literaria grecorromana unificada que fuera característica de una elite bilingüe*** (grifo nosso). Puede aceptarse, en cambio, que la superioridad de la cultura griega, que la elite romana había reconocido hacía ya mucho tiempo, directa o indirectamente, se hizo más pronunciada que nunca en el periodo de los Antoninos y en el de los Severos. (GARNSEY y SALLER, 1991, p. 214)

Cristopher P. Jones, em *Plutarch and Rome* (1971), traz significativa contribuição quanto à vida e obra de Plutarco. Ele demonstra que o objetivo de Plutarco ao escrever as *Vidas* não foi o de reconciliar gregos e romanos, mas revelar uma moralidade para si e seus companheiros. Ele ainda declara que os tratados políticos de Plutarco, que foram muito negligenciados, são de importância vital para compreender sua posição frente ao poderio romano. Jones demonstra que a atitude de Plutarco em relação a Roma - geralmente favorável, mas crítica em certos aspectos da vida romana - não era excepcional, e sim, antes, típica de sua classe.

Ainda na coletânea de Borg (2004) sobre a segunda sofística, encontramos no primeiro capítulo um apontamento de Cristopher P. Jones, no qual o autor argumenta que muitos pesquisadores se distraem em reconhecer várias outras “lealdades” (GARNSEY y SALLER, 1991, p. 22) quando abordam o mundo grego romano.

Plutarch's observations about Rome as a guarantor of stability and peace 'have to be relativized against the background of the loss in freedom for the world of Greek states and in Greek values, though Trajan's successors 'brought about a higher estimation for Roman rule in the eyes of Aelius Aristides, Pausanias and Lucian. (JONES, 2004, p. 14)

Segundo Balthazar (2012), temos, pois, que Plutarco não pode ser colocado no contexto de instrumento propagador do Império Romano, ele declara:

[...] uma historiografia recente vem problematizando essa abordagem que identificou Plutarco como favorável ao domínio romano, pois, a partir da noção de poder foucaultiano, passaram a compreender que a manutenção da unidade do Império não se deu de maneira uniforme ou harmoniosa, mas, sim, mantida por um exercício de poder, marcado por conflitos, resistências, contestações e manipulações. (p. 124).

Por sua vez, em *Plutarco e Roma*, Maria Aparecida Silva Oliveira (2006) se posiciona quanto à polêmica de atribuir Plutarco como instrumento literário não pertencente a segunda sofística: “Para analisar a narrativa plutarquiana empregamos a teoria foucaultiana sobre a resistência cultural, a fim de demonstrar o uso de um importante instrumento de transmissão de idéias contrárias à política romana: a escrita.” (p. 257).

Norberto Guarinello, que assina o prefácio da obra de Silva Oliveira (2006), *Plutarco Historiador*, expõe que Plutarco foi uma figura central no processo de recriação de uma identidade grega sob o Império e expressa que sua tentativa de reposicionar e repensar a relação entre gregos e romanos, terá fortes influências na literatura posterior. Ainda declara:

A imposição destas duas “culturas” hegemônicas [grega e romana] não eliminou a diversidade étnica, nem se implantou de modo homogêneo. Línguas, costumes, crenças religiosas, práticas sociais específicas permaneceram, num estado de tensão e de assimilação negociada, nas várias regiões do Império durante longa existência. (SILVA, 2006, p. 19)

Assim, querer que Plutarco seja um instrumento de propagação do poder latino não pode ser aceito, pois o discurso plutarquiano valoriza os hábitos, a religião, a filosofia, a literatura grega e, como veremos mais à frente, também outros elementos explicitamente presentes no “Da Educação da Criança”.

A posição que Plutarco ocupou no período greco-romano gera conflitos que muitos tentam apaziguar. Um trabalho bastante objetivo e que sintetiza muitas das linhas que geraram tais conflitos é o da Oliveira Silva (2008). Nele há uma análise resumida dos diferentes tipos de interpretação quanto ao período, sua cultura e vida política, demonstrando que cada linha adotada conduz para uma interpretação diferente, especialmente, sobre o papel de Plutarco no mundo greco-romano. A Autora faz uma análise um tanto detalhada da complexidade em atribuir a Plutarco uma linha decisória da sua participação neste contexto da segunda sofística. Segundo Oliveira Silva (2008), Elisabeth Rawson atribuía ao Império Romano dois movimentos contrários “o de suplantar as práticas culturais de seus conquistados e o de fundir-se com os mais evoluídos. (p. 55). Ainda se referindo as ideias difundidas no século XIX, utiliza o estudo de J. P. Mahafy (1890) que demonstra que Plutarco submete ao poderio romano e se preocupa com o seu povo, com os problemas da Queroneia, e que suas obras refletem esse pensamento.

Já no século XX, Oliveira Silva utiliza R. H. Barrow (1965) e C. P. Jones (1970). Segundo Oliveira Silva, Barrow procura demonstrar que Plutarco seria um conciliador entre

gregos e romanos e que através das práticas culturais gregas busca a identidade grega onde a miscigenação se faz presente naquele contexto. Com Jones apresenta dois pensamentos que os gregos à época de Plutarco nutriam. O primeiro, de que os romanos eram bárbaros e usavam o mito fundador de Rômulo e Remo para justificar suas ideias, e o outro era o dos intelectuais, na produção literária do século I a.C., que associavam a origem de Roma a personagens míticos como Enéas. Este pensamento era um sinal de aprovação da política imperial, e para Jones Plutarco fazia parte deste grupo. Oliveira Silva considera tais interpretações mais consistentes para o entendimento do mundo grego-romano de Plutarco.

Ainda Oliveira Silva, através de Paul Veyne (1992), expõe que o pensamento deste autor é que Roma se transforma numa Grécia. Traz, também, o estudo de Françoise Frazier, do qual deduz que a “escrita plutarquiana atua como patrimônio cultural de seu povo e que, portanto, sua obra se ‘constituiria em um lugar de preservação da memória grega’”. (p. 59). Com Rebecca Preston, Oliveira Silva demonstra que Plutarco fazia parte de uma elite que foi arrebanhada pelo Império Romano, a qual, por sua vez, tinha liberdade para divulgar a cultura grega. A Autora segue com a menção ao estudo de Jacques Boulogne, que utiliza a obra de Plutarco *Quaestiones Romanorum* e revela que o uso do poderio militar romano mostra que este seria formado por bárbaros civilizados pelos gregos. Ainda destaca o estudo de Italo Gallo:

[...] Gallo infere que sua proximidade com o poder o converteu em um indivíduo que compartilhava da ideologia de uma elite romana culta e refinada, produto de uma *koiné*¹⁹ greco-romana. Por esse motivo, Plutarco pensava na composição cultural do Império em três categorias: bárbaros, gregos e romanos. (p. 61)

Nessa mesma linha, os estudos de Paolo Desideri revelam que Roma apropriou-se das “práticas culturais gregas, não por admiração ou respeito, mas por sua utilidade e eficiência na divulgação da política imperial nos ricos territórios de cultura grega na região oriental do Império”. (p. 60-61).

Por fim, Oliveira Silva conclui com a seguinte declaração:

Há pouco mais de duas décadas apenas, os especialistas nas obras de Plutarco se debruçam sobre a relação política entre gregos e romanos manifesta em suas reflexões. Em linhas gerais, esses estudos reforçam a teoria de uma dominação cultural e política dos romanos sobre um grupo de

¹⁹ Neste mesmo sentido revela Cambi (1999) “[...] acolhendo o grego como língua culta e redescrivendo, segundo aquela *koiné* cultural, os diversos saberes e as diversas artes.” (p. 110).

intelectuais gregos oriundos das elites locais, mediante um processo denominado de cooptação. Em virtude dessa dependência, intelectuais gregos empregariam suas técnicas literárias para a construção de um discurso que sustentasse o poder imperial em suas regiões. Não descartamos a existência desse processo de cooptação das elites locais, contudo, o que não podemos aceitar é que ele tenha sido uniforme e absolutamente eficaz, isto é, sem qualquer tipo de resistência política ou cultural por parte desses mesmos gregos. (2008, p. 63)

Um último exemplo da complexidade da questão pode ser inferido a partir do comentário de Cambi (1999): “[...] pense-se em Plutarco e seus conselhos educativos - enquanto em Roma permanecerá um aspecto autoritário da educação familiar, ligada à centralidade da potestas do pater famílias [...]” (p. 53).

Assim, apesar de Plutarco exercer autoridade local na Queroneia, que poderia ser visto como um protegido, um apadrinhado do poder romano e que seus escritos fossem para enaltecer o grande Império Romano, não é possível fazer tal afirmação diante das muitas visões sobre o assunto.

Las lealtades locales eran un factor destacado. Actuaban dentro de la esfera mediterránea también. Sería absurdo tachar de fracasados a los numerosos políticos locales que no siguieron ninguna carrera pública fuera de sus ciudades y provincias: entre ellos se cuentan hombres tan distinguidos como Dión de Prusa en el Asia Menor, Plutarco de Queronea en Grecia y Apuleyo de Madaura en África. Sería subvalorar la fuerza del patriotismo local y la buena disposición de hombres destacados a satisfacer sus ambiciones en su país. (GARNSEY y SALLER, 1991, p. 22)

Frente à complexidade da questão de Plutarco estar ou não escrevendo para exaltar o poder latino, é possível inferir que os seus escritos estavam naturalmente revelando aquilo que os romanos viviam²⁰, “[...] a Grécia, capturada pelos romanos, capturou-os culturalmente.” (FUNARI, 2002, p. 77), ao que Marrou (1973) completa:

A influência grega na educação romana revela-se muito mais extensa ainda: apresenta-se sob dupla forma; ao mesmo tempo que a aristocracia romana educa seus filhos à grega, faz deles gregos cultos, ela duplica esta educação estrangeira com um ciclo paralelo de estudos, exatamente calcado no das escolas gregas. (p. 386)

Funari (2002) revela que a sociedade romana estava dividida entre os patrícios, que eram uma aristocracia de sangue (sendo estes os nobres, os chefes de famílias poderosas,

²⁰ Não usaremos o termo aculturação, pois com a interpretação da cultura por Clifford Geertz a ideia de cultura como manifestações visíveis deixou de ser referenda, talvez um processo de modelagem, de assimilação melhor seria entendido neste contexto do mundo grego-romano.

proprietários de terras), constituíam a minoria da população e dominavam e governavam a cidade; os plebeus²¹, constituindo homens livres, pequenos agricultores, comerciantes e artesãos (sendo estes a maioria da sociedade romana); os clientes, sempre submissos aos patrícios em razão da dependência (eram os estrangeiros e refugiados pobres); os escravos, eram mercadorias dos patrícios e dos plebeus (sendo que os patrícios detinham a maioria deles) e os libertos, os ex-escravos (sendo alguns funcionários públicos que atingiram os mais altos postos do Estado, enriqueceram no comércio e chegaram a participar da aristocracia).

Quanto aos pobres, eles eram a maioria²². Casavam-se cedo²³ para ajudar no sustento da família e aprendiam a ler e escrever com os pais ou com professores que também eram pobres. A rotina desse cidadão romano consistia em acordar com o raiar do dia, as crianças iam comprar pães ou bolos para levar na escola, o trabalho ia até ao meio-dia, e todos fechavam os estabelecimentos para irem almoçar, geralmente no verão fazia uma sesta, mas a principal refeição era à noite. A moradia era em prédios de até 5 andares, geralmente para os pobres, pois os ricos moravam em casas.

Segundo Guarinello (1984), a economia romana teve seu desenvolvimento com o escravo trabalhador agrícola²⁴: “no seio da atividade agrícola romana que condicionam as formas de desenvolvimento possível no mundo romano.” (p. 64). O grande desenvolvimento ocorre nas médias propriedades, onde se utilizava mão de obra especializada e cara para a produção de mercadorias de luxo. A existência de uma concentração de terras e escravos nas mãos dos ricos convergia para que os pequenos produtores não suportassem a concorrência, os levando a abandonar suas terras e migrar para as cidades: “Em decorrência desse processo, o povo romano, que antes era formado principalmente de camponeses, passou a se constituir principalmente por urbanos.” (FUNARI, 2002, p. 60).

²¹ Segundo Guarinello (2013) os plebeus neste período chegavam a quase um milhão de habitantes (p. 141).

²² “Roma contava então com dois grupos sociais bem distintos: uma minoria muito rica, que constituía o grupo político dirigente no exército e nas instituições, e uma grande massa de pobres, que vivia “do pão e do circo”, ou seja, recebia alimentos a preços baixos e espetáculos públicos gratuitos para sua diversão.” (FUNARI, 2002, p. 61).

²³ “Teoricamente, os rapazes eram considerados aptos para o casamento a partir dos 14 anos, as raparigas núbéis aos 12 anos. Mas provou-se que, de facto, se concluíam e consumavam verdadeiros casamentos antes de a noiva atingir os 12 anos e a puberdade, contudo, estes casamentos só tinham efeito legal passada a idade mínima fixada por lei.” (GRIMAL, 1996, p. 90).

²⁴ Funari (2002) relata que em razão de “[...] pequenos agricultores arruinados que faziam crescer os números do êxodo rural e inchar as cidades, sobretudo a capital. Para amenizar o problema social das massas de desocupados que habitavam Roma, o Estado resolveu dar-lhes subsídios.” (p. 61). Segundo Guarinello (1987) “as guerras contínuas e por longos períodos levavam à ruína os pequenos camponeses, obrigando-os a deixar seus campos incultos, que eram ocupados pelos grandes proprietários de terras. Migrando em massa para os centros urbanos, tornavam-se uma população subocupada, sem meios fixos de subsistência.” (p. 74-75).

Esta sociedade dividia em três categorias as crianças e os jovens. As crianças, os impúberes e os jovens. As crianças eram aquelas que dependiam de cuidado singular e no âmbito da vida familiar. Segundo Cambi (1999): “as crianças romanas, através de sua educação familiar, entram em contato com os valores e os princípios da vida civil, incorporando-os como valores comuns e modelos de comportamento.” (p. 107). A outra categoria, os impúberes, eram aqueles “antes da puberdade ou nascimento dos pêlos, estava, necessariamente, sob a autoridade do pai ou de um tutor” (FUNARI, 2002, p. 63). Os jovens, aqueles que a partir do nascimento dos pêlos até os 25 anos de idade, eram considerados quase adulto.

Para Marrou (1973), o mundo romano se viu levado a adotar as formas e os métodos da educação helenísticas (p. 375) tornando-se um “estado bilíngue²⁵”.

Assim, a aristocracia romana adotou, para seus filhos, a educação grega; achava ela, a domicílio, pessoal docente entre os numerosos escravos que a conquista lhe proporcionava. (p. 381) [...] As famílias romanas, preocupadas em assegurar a seus filhos a mais completa educação, nada poupavam para proporcionar-lhes a melhor formação grega. (p. 382)

Os romanos copiam o modelo de escola grega²⁶: a primária²⁷, dos sete anos aos 11 anos, limitada a ensinar ler e escrever, quando muito calcular, usando os dedos ou pedrinhas; a secundária, dos 11 anos aos 15 anos; nem todas as crianças que passavam pela escola primária atingiam a escola secundária, chamada de gramática, era geralmente a elite quem frequentava, tanto moças²⁸ como rapazes, sentando um ao lado do outro e o estudo se concentrava em música, geometria, astronomia, literatura, frações (pesos e medidas) e oratória; e a superior, chamada de retórica, dos 15 anos aos 20 anos, especialmente dedicada ao domínio da arte oratória, com estudos voltados para os vários tipos de retórica: política, forense, filosófica, também treinavam a *declamatio*.

Quando Plutarco reclama que os pais se preocupavam mais com o escravo que lhe dava lucro do que com a escolha do pedagogo e/ou professor, observamos como o comentário de Marrou (1973) pode esclarecer a questão:

²⁵ Segundo Funari (2002) “Meninos de posses aprendiam, desde muito cedo, o grego, que deviam falar e escrever perfeitamente, assim como escreviam um latim muito elaborado.” (p. 63).

²⁶ Ver Cambi (1999, p. 114).

²⁷ “O aluno devia levar uma malinha com o material escolar: tinteiro, penas, cadernos de madeira para os exercícios e encontrava na escola livros que devia estudar. Os alunos iam para casa almoçar e voltavam à tarde para continuar o estudo.” (FUNARI, 2002, P. 62).

²⁸ Segundo Funari (2002) “Neste quadro, a educação das meninas era pouco considerada, pois as mulheres não podiam ter participação na vida pública nem no exército. No entanto, sabemos que muitas meninas humildes também eram alfabetizadas e que houve entre o povo romano algumas poetisas e intelectuais.” (p. 64-65).

O mestre de primeiras letras continua sendo, em Roma como na Grécia, um João ninguém; sua profissão é a última das profissões rem indignissimam, fatigante e penosa, mas paga [...]. (p. 414-415)

Era essa a sociedade romana em que Plutarco participava e para a qual escrevia. Três questões podemos deduzir desse contexto grego-romano: 1. Plutarco dirige seu Tratado “Da Educação da Criança” para a elite, gregos e romanos, apesar de chamar a atenção para a necessidade de algum nível de educação para todos, inclusive para os pobres²⁹. 2. Plutarco busca resgatar a cultura da Grécia Clássica. 3. que a negligência reclamada por ele era uma realidade vivida no seio destas duas elites. O Queronense exemplifica a boa educação quando relata na *Vida Paralela* de Catão o fato dele decidir ensinar o filho e não deixar sua educação sob a responsabilidade de outros.

Assim, reconhecendo a dificuldade do tema, entendemos estar fora do nosso alcance responder em definitivo sobre os termos que compõem o cenário do mundo grego-romano - especialmente a identidade cultural e o contexto histórico político - vivido por Plutarco; nos restringimos, portanto, a uma visão panorâmica, uma vez que a atuação de Plutarco tem sido palco de inúmeras controvérsias e interpretações.

1.4 – Plutarco e o Estoicismo

A relação de Plutarco com o estoicismo também parece ser polêmica. Pois, ora os pesquisadores o têm associado às doutrinas estoicas, ora outras pesquisas trazem o Beócio combatendo a *Stoá Poikíle*. Plutarco é contemporâneo de Epiteto e de Sêneca; tem conhecimento do estoicismo, bem como do epicurismo³⁰. É recorrente encontrarmos considerações sobre a aceitação de parte da doutrina estoica por Plutarco. Exemplificando: quando trata sobre a paideia, é comum afirmar que esta promove uma felicidade útil a toda humanidade, ideia também presente na doutrina estoica. Contudo, Joaquim Pinheiro nos alerta:

²⁹ “Alguém poderia dizer: “Que é isto? Tu prometeste dar conselhos sobre a educação das crianças de condição livre e descuidaste, manifestamente, a educação das crianças pobres e plebeias. Porventura concordas que se dê formação apenas aos ricos? Não é difícil responder a isso. Eu preferiria que esta educação aproveitasse realmente a todas as crianças de forma indiferente; contudo, alguns, que trabalham no campo, por falta de recursos não podem tirar proveito dos meus conselhos. Culpem a sorte e não quem os aconselha! Devem, porém, os pobres esforçar-se por, na medida do possível, dar aos filhos a melhor educação. Se não que lhes procurem dar aquilo que estiver ao seu alcance.” (8E).

³⁰ Ver Plutarco em “Tratados Antiepicúreos” (2004).

Além disso, embora critique os Estóicos em alguns tratados, encontramos em Plutarco o desenvolvimento de temas similares a estes, como a definição da virtude e do vício, da paixão e da razão, até com alguns pontos de contacto. Ainda assim, Plutarco não era um adepto dessa corrente que tanto sucesso teve na filosofia helenística. O mesmo se poderia dizer em relação ao Epicurismo. Temas epicuristas como o prazer, a felicidade ou a dor não são alheios ao Queronense. (PINHEIRO, 2014, p. 122).

Plutarco irá discordar do ideal *sapiens*³¹ que os estoicos defendiam, pois para ele é impossível ao homem ter uma perfeição para o bem como também uma perfeição para o mal, como os pórticos pregavam. Para ele a virtude é um balanceamento entre as qualidades boas e as qualidades más que o homem externa. A razão deve dominar as paixões e é através deste domínio que se alcança a virtude. Enfim, Plutarco convive com o estoicismo de maneira prática e, de certo modo, comum em seu cotidiano, porquanto o próprio Imperador Nero tinha como preceptor o filósofo Sêneca.

Se por um lado, o estoicismo exerceu influência significativa na vida política romana durante séculos, sendo presença marcante na República:

Assim, a auctoritas provinha da virtus, isto é, do conjunto de qualidades que o homem político poderia e deveria reunir no exercício da vida pública. Eram virtudes ligadas ao estoicismo e coerentes com o *mos maiorum* (tradição, costume mais antigo). (VENTURINI, 2011, p. 175).

Plutarco, por seu lado, demonstra as incoerências da doutrina estoica, questionando a eficiência da virtude estóica³² como ingrediente disciplinar das ações do governante. Ao comparar as ideias de Plutarco com as da corrente estoica no que se refere à vida política, podemos encontrar similaridades, mas a tônica da divergência está na postura do governante: para os estoicos a virtude é inflexível, ainda que venha colocar o bem comum em risco, já o Beócio afirma que o governante deve estar atento para o bem comum, disciplinando suas decisões conforme as circunstâncias, sempre baseado na moderação e nunca em ações que coloquem em risco a coletividade, nem que para isto a palavra empenhada venha a ser desfeita ou as virtudes em questão reavaliadas. Para ele os fins justificam os meios.

De outra parte, há a relação do estoicismo com o cristianismo. Assmann (1994) trata da relação entre o estoicismo e o cristianismo fazendo a seguinte declaração: “De qualquer forma que se vejam o estoicismo e a doutrina religiosa do cristianismo nascente, é impossível silenciar acerca das semelhanças entre eles.” (p. 25). Ou seja, é possível enxergar

³¹ O “homem impassível, inabalável e acima de suas paixões”. Ver Bueno (2016).

³² Segundo Silva Oliveira (2007) “Plutarco critica a doutrina filosófica dos estóicos em dois pontos: a defesa do sábio asceta e o postulado de que a virtude pode ser adquirida sem o aprendizado metódico de teorias.” (p. 16).

uma relação entre o estoicismo e o cristianismo, contudo, não se pode determinar que o cristianismo tenha na sua base o estoicismo:

[...] podemos declarar que é equivocado atribuir ao cristianismo tudo o que se lhe costuma atribuir, e que parcela de sua doutrina é originária do pensamento pré-cristão, sobretudo do estoicismo, embora seja equivocado também ver no cristianismo apenas uma continuidade da cultura anterior. (ASSMANN, 1994, p. 37).

Segundo Westaway (1922), o surgimento do cristianismo não provocou o choque de novidade que por vezes supõem. Plutarco não menciona em nenhum escrito essa “novidade” presente em seu contexto histórico: “Yet it is most extraordinary that Plutarch never so much as mentions it, for at times only a few miles separated him from St. Paul. Plutarch must have met Christianity, if not in Italy, certainly in Greece.” (p. 11), o que pode sugerir ser em razão do fato de acreditar se tratar de uma derivação do próprio estoicismo, apesar de Jaeger (1985) expor que o cristianismo já fazia prosélitos e Plutarco orienta a não receber folhetos de cunho religioso que eram ofertados de porta em porta.

Temos que contar com a existência de panfletos religiosos que nos tempos helenísticos serviram como meio de propaganda fides para muitas seitas, embora esses escritos efêmeros não tenham sobrevivido. Platão menciona certas brochuras órficas que foram distribuídas por membros daquela seita de casa em casa, e Plutarco, em suas Regras para recém-casados, adverte as mulheres casadas a não admitir estranhos pela porta dos fundos, pois elas tentarão inserir suas brochuras sobre outras pessoas religiões e isso pode fazer com que não gostem de seus maridos. (JAEGER, 1985, p. 17)

Plutarco escreve diferentes tratados e diálogos para se contrapor à doutrina estoica³³, e dentre eles, podemos citar: “Antiestoicos”; “Que os estoicos falam mais paradoxalmente que os poetas”; “Sobre o destino”; “*De esu carnium*”; “Das contradições dos estoicos”; “Das noções comuns contra os estoicos”; “Como perceber seus progressos na virtude”; “Sobre o afeto aos Filhos”.

Aceitar ou não que Plutarco era contrário às doutrinas estoicas não é nosso objetivo, nos contentamos em registrar a polêmica em torno da relação entre o estoicismo e o Polímata, sendo essa às vezes aceita por alguns comentadores e rejeitada por outros. Certamente, tal

³³ “A estratégia discursiva do escritor de Queroneia consiste em denunciar posições contrárias à sua, mas correntes, ao seu tempo, entre alguns pensadores. Os visados começam por ser, na abertura do libelo, genericamente denominados de ‘os filósofos’ (οἱ φιλόσοφοι, 493B), para, ao longo da arenga, virem a ser nominalmente identificados, caso da escola epicurista (através das referências a Epicuro e Hegésias) ou, de forma indirecta, se deduzir a sua identificação através de passos precisos (caso uma vez mais dos Epicuristas, mas também dos Estóicos)”. (SOARES e ROCHA, 2012, p. 16).

relação vai motivar o Beócio a comentar e a questionar determinados temas na doutrina estoíca, como o problema da razão, da virtude, do caráter e outros que serão comentados no “Da Educação da Criança”.

1.5 – A Recepção de Plutarco no Renascimento

Soares (2011) afirma que Plutarco foi um dos autores mais frequentemente traduzidos e editados, mais lido e imitado no Renascimento³⁴:

A influência de Plutarco determina mesmo, muitas vezes, uma nova forma de mentalidade, uma nova atitude cultural, que passa pela reflexão sobre temas e motivos, em que se implicam e interpenetram parâmetros de caráter ontológico ou comportamental, do domínio da moral e da psicologia individual ou social, até então latentes, que se revigoram e actualizam através da sua mensagem. (SOARES, 2011, p. 46)

Em setembro de 2002, num consórcio entre várias universidades e associações de estudiosos de Plutarco (universidades de Lille, Montpellier, Lovaina, Complutense, Málaga, Florença, Salerno e Coimbra), realizou-se importante evento em torno de Plutarco cujos trabalhos foram reunidos nas Actas do Colóquio sob o título *Os fragmentos de Plutarco e a recepção da sua obra*, que já na sua introdução registra a importância de Plutarco no Renascimento, nas palavras de José Ribeiro Ferreira:

[...] Plutarco nos legou na sua obra um conjunto de valores que muitas repercussões tiveram depois: frugalidade, simplicidade, honestidade, diligência, temperança, autodomínio, coragem, integridade, justiça, amor à pátria, amor à liberdade, indulgência.

[...] A memória de Plutarco de modo algum se perde ao longo da Idade Média e tornou-se um dos autores mais lidos e exaltados no Renascimento, com assinalável influência no movimento das ideias e nas controvérsias da época. Humanistas leram-no ... traduziram-no, citaram-no, louvaram-no.

[...] Montaigne considerou-o o breviário da sua época e Shakespeare nele se inspirou para a composição das suas grandes tragédias romanas e a partir de então não mais deixou de ser um ponto de referência. (2002, p. 7, 8).

Também com Freedman (1992) vemos a importância de Plutarco no Renascimento: “quando a literatura grega foi ressuscitada no Ocidente com o Renascimento, Plutarco veio para ocupar um lugar central nas letras ocidentais” (v. 5, p. 384).

³⁴ O Renascimento caracterizou-se por um período de intensa agitação no campo econômico, político, social, religioso e cultural, envolvendo um período equivalente aos séculos XIV e XVI (Kristeller, 1993).

Sobretudo, estudos demonstram recepções anteriores e posteriores ao Renascimento. Paula Barata Dias, por exemplo, trouxe elementos da recepção de Plutarco na patrologia. Ela esclarece que em parte esta recepção ocorreu por se encontrar em Plutarco argumentos que, quando adequadamente manejados, contribuíram para a fundamentação dos valores religiosos da Igreja, o que foi reconhecido na declaração de gratidão expressa no conhecido epigrama do bizantino João Mauropo, bispo de Euceta (séc. XI), no qual é patente o apreço que os cristãos devotavam a Platão e a Plutarco:

Se quiseses afastar alguns pagãos das Tuas ameaças, ó Cristo, poupa-me Platão e Plutarco. De facto, ambos são, em palavras e costumes, muito conformes à Tua lei. Se ignoraram que Tu eras o Deus do universo, então só o dom da Tua bondade é preciso para que, entre tantos, os queiras salvar. (DIAS, 2002, p. 164).

Dias é categórica ao afirmar que “está afastada a ideia de uma recepção de Plutarco interrompida pela Idade Média Cristã: houve uma recepção continuada, de qualidade diversa decerto, mas, apesar de tudo, uma recepção consciente da identidade do polígrafo grego” (p. 168). Ela ainda declara que esta recepção se deu de forma mais acentuada em relação às *Obras Morais* do que as *Vidas Paralelas*³⁵.

Na recepção de Plutarco no medievo tardio, também segundo Dias (2002), foram levantadas 1281 referências em autores tão diversos como Tertuliano, Minúcio Félix, Cipriano, Ambrósio, Jerónimo, Santo Agostinho, Cassiano, Cassiodoro, Isidoro e outros, apesar de forte presença de Pseudo-Plutarco e referências ao mártir alexandrino do séc. III, Plutarco. Ainda se tratando do medievo, encontramos em João de Salisburia uma significativa recepção de Plutarco, pois a *Institutio Traiani*, inspira-o a escrever o *Policraticus*³⁶, em torno de 1160.

Já para a recepção posterior ao Renascimento, o trabalho de Manuel Alves (1995) trata da recepção de Plutarco em Eça de Queiroz. Ele faz a seguinte declaração:

Assim, Plutarco foi, depois do Renascimento, um dos escritores antigos que mais contribuíram para modelar a mentalidade do Ocidente europeu, como se pode comprovar pela obra de Shakespeare pelas numerosas edições e

³⁵ Essa declaração de Dias se contrapõe ao que muitos afirmam sobre Plutarco no medievo. “Nos tempos medievais deu-se particular atenção às *Vidas*, mais do que às *Obras morais* ou *Moralia*”. (OSÓRIO, 2001, p. 139).

³⁶ “Este texto atribuído até bastante tarde a Plutarco, gozou de grande autoridade em tempos medievais no domínio da teoria política; por isso João de Salisbúria o integra no Livro V do seu *Policraticus* quando passa a tratar do príncipe, suas virtudes e ofícios, nomeadamente no que dizia respeito às suas relações com os conselheiros e homens de corte”. (OSÓRIO, 2011, p. 140). Ver também Ortiz, 2000. p. 75.

títulos de obras e de publicações em que entra o nome de Plutarco e ainda os múltiplos extractos, resumos, traduções e adaptações da sua obra. (p. 953).

Alves (1995) tende a considerar que encontraram em Plutarco uma espécie de moral laica que informou a mentalidade de alguns dos iluministas franceses em substituição da moral cristã.

Para retornarmos ao nosso Tratado, podemos afirmar que o “Da Educação das Crianças” fez obrigação de leitura por grande parte da Europa no período renascentista. Tal repercussão pode ser medida não somente pela quantidade de reedições e traduções, mas também de referências, críticas, imitações e atualizações realizadas a partir do Tratado.

Feitas as considerações de carácter contextual, no tópico seguinte passaremos a tratar do “Da educação da Criança” em perspectiva mais direta.

2. O Conceito de Criança em Plutarco

Encontramos no “Da Educação da Criança” duas palavras que quando traduzidas para a língua portuguesa remetem ao conceito de “criança”, sendo elas, criança e jovem. Muitas são as discussões sobre as fases da vida humana, inclusive para determinar as etapas em que se dividem estas fases. Segundo Marrou (1973), Hipócrates dividia a vida humana em oito períodos de sete anos e a educação clássica se detinha em três ciclos: o *παιδίον*, “criancinha” (abaixo de sete anos); o *παῖς*, “criança” (de sete a catorze anos); e *μεῖράκιον*, “adolescente” (de catorze a vinte e um) (1973, p. 164).

A antiguidade não reconhecia a criança, ou melhor, a infância com suas próprias características e qualidades. Platão, Aristóteles e outros escreveram sobre a criança, mas não para propor um conceito quanto a esta etapa da vida. Platão oferece um bom exemplo de como era vista a criança quando, mesmo falando sobre os brinquedos disponíveis para a criança, estes deveriam estar submetidos à vida de adulto:

Por exemplo, o homem que pretende ser um bom construtor necessita [quando menino] entreter-se brincando de construir casas, bem como aquele que deseja ser agricultor deverá [enquanto menino] brincar de lavrar a terra. Caberá aos educadores dessas crianças supri-las com ferramentas de brinquedo moldadas segundo as reais. (PLATÃO, 1991, 92).

Aristóteles traz ideia similar quanto às “ocupações futuras”; procura expor a idade das fases da vida da criança e as atividades correspondentes a serem realizadas junto a ela,

estão todas submetidas à preparação para a vida adulta na *pólis*: “Tudo isto deve preparar o caminho para as ocupações futuras; os jogos das crianças devem ser, na maior parte, uma imitação das coisas que, mais tarde serão atividades sérias.” (ARISTÓTELES, 1998, p. 553, 554).

O “Da Educação da Criança” é o primeiro tratado que procura expor as peculiaridades dessas etapas da vida humana. Plutarco delinea dois períodos da existência de uma pessoa ainda não adulta, qual seja, criança e jovem³⁷. Soares (2011) indica a multiplicidade de vocábulos gregos utilizados por Plutarco para referir a criança e o jovem: βρέφος (*brepheos*), νηπιος (*nepios*), παιδίον (*paidion*), παιδαρίον (*paidarion*), παῖς (*pais*), ἄπαιδες (*antipais*), μειρακίων (*meirakion*), νέος (*neos*), νεανίας (*neanias*), νεανίσκος (*neaniskos*), ἔφηβος (*ephebos*), demonstrando que “para designar uma mesma realidade, o autor dispõe, na maioria dos casos, de várias palavras.” (SOARES, 2011, p. 14).

Os termos:

1. βρέφος (*brepheos*) pode ser traduzido por bebê, criança ainda no ventre da mãe, o feto, ou o recém nascido.
2. νηπιος (*nepios*) significa criança pequena, criança de tenra idade, criancinha, criança de colo, criança que necessita de cuidado.
3. παιδίον (*paidion*) (plural παιδιά) é uma forma diminutiva de *pais*, sendo sinônimo de *brepheos* e *vepios*. Significa bebê, criança pequena, criança que se carrega no colo, ou criança que se pode pendurar no pescoço.
4. παιδαρίον (*paidarion*) também outro diminutivo de *pais*, podendo designar crianças mais velhas. Significa bebê, recém-nascido, criança que uma mulher dá à luz, o nascido.
5. παῖς (*pais*) é termo mais usado para criança e jovem. Funciona como sinônimo de todos estes outros termos relacionados. O sentido que melhor se encaixa na tradução é “filho de”. Significa “aquele que ainda não é um homem adulto (ἄνθρωπος)”. Plutarco expõe as três fases da vida: *pais* (criança), *aner* (homem adulto) e *geron* (velhice). Declara que o melhor da vida é quando se passa de *paides* a *andres*. Este último termo não pode ser confundido com o *meirakion*. Temos, então, quatro etapas da vida: infância, juventude, idade adulta e velhice. Exemplificando: os exercícios mais violentos eram praticados

³⁷ É prudente esclarecer que a argumentação desenvolvida aqui não tem o condão de encontrar referências da identidade feminina da criança *in* separado. Geralmente as pesquisas estão centradas no universo masculino. Não é, pois, nosso objetivo fazer a separação entre o masculino e o feminino, conforme destaca Soares (2010) “a abundância ou carência de dados sobre esses períodos da vida dependem do que as fontes revelaram.” (p. 28).

pelos mais velhos, *meirakia*, enquanto as manobras eram executadas pelos mais novos, *paides*.

6. ἄπαιδες (*antipais*) significa que a criança se encontra no limiar da meninice, deixou de ser menino há pouco tempo, alguém que está à frente ou para lá da meninice, melhor entendido como um adolescente.
7. μαιρακίων (*meirakion*) significa jovem. Seu atributo primordial é a sua força física. Está sempre referente à fase que se inicia com a carreira militar, geralmente por volta dos 17 anos. Sem haver uma exatidão quanto à idade cronológica do início e final da juventude, Plutarco relata que o *meirakion* pode ser aos 20 anos (Augusto, Brut. 27.3) e tanto aos 17 como aos 25 anos no caso de Catão Censor (Cat. Ma. 2.3).
8. νέος (*neos*) significa também jovem, mas com a ideia de jovem inexperiente. O termo era usado para contrapor o *presbyteros* (ancião) como para *geron* (velho). Também era usado para sinônimo de *meirakion* e *neanias*.
9. νεανίας (*neanias*) tem o mesmo significado de *meirakion* e *neos*. O diminutivo *neaniskos* pode ter duas interpretações: sinônimo de *pais* ou a etapa que antecede a de *pais* e que sucede a do *aner*.
10. ἔφηβος (*ephebos*) é a fase imediatamente seguinte à infância; a *ephebia* passou a ser conhecida como a fase de preparação militar, um período probatório, quando o jovem ao findar esta fase era apto a desempenhar as funções próprias de um cidadão, e com vigor físico necessário para ser um soldado. Os *epheboi* são os soldados preparados a combater e os *neaniskoi* são jovens soldados.

Mapear os termos gregos referentes à criança e ao jovem no “Da Educação da Criança” nos ajuda a identificar como foram aplicados. Nossa intenção não é fazer uma exegese, e sim, antes, colher subsídios para interpretar o universo plutarquiano em torno da infância no Tratado. No levantamento realizado foram encontrados os seguintes termos: παίδων, παιδίων, παιδία, παῖδας, παῖδ’, παιδίοις, παῖδες, νέοις, νεότης, νέους, νέοι, νεότητος, νέων, νεανίσκε, νεανίσκου, μαιρακίων, μαιρακίσκου. Ainda também se identificou que Plutarco utiliza dois outros vocábulos para a palavra criança: τέκνον (*teknon*) e υἱός (*hyios*)³⁸; ao tomarmos comparações entre esses termos - *teknon* e *hyios* - verificou-se que se encontram no Tratado e não foram relacionados por Soares (2011).

No mapeamento do tratado “da Educação da Criança” encontram-se os seguintes termos gregos que Soares destacou em sua pesquisa para tratar da criança e do jovem, são

³⁸ Ver Brown (1984, vol. I, p. 545-555).

eles, παιδίων (*paidion*) (plural παιδιά), e suas variantes; νέος (*neos*); νεανίας (*neanias*) e μεираκίων (*meirakion*). Quanto às referências do mapeamento abaixo e os demais, utilizamos a seguinte legenda: o número 1 refere-se ao original da Biblioteca Virtual Vivliothikiagiasmato; o número 2 refere-se à edição de Gregorius Bernardakis (1888) e o número 3 refere-se à edição de Frank C. Babbitt (1927).

Termo grego	Original grego			Traduções		
	1	2	3	Joaquim Pinheiro (2010)	Oliveira Silva (2015)	Otal y López (1985)
παιδων paidon	1A	1A	1A	criança	crianças	hijos
	8E	8E	8E	crianças	crianças	niños
	9D	9D	9D	crianças	crianças	niños
	9D	9D	9D	crianças	crianças	niños
	9E	9E	9E	crianças	crianças	niños
	11D	11D	11D	crianças	crianças	niños
	11D	11D	11D	crianças	crianças	hijos
	12A	12A	12A	crianças	crianças	niños
	12B	12B	12B	crianças	crianças	niños
	12B	12B	12B	crianças	crianças	niños
	13E	13D	13E	jovens	crianças	hijos
	14C	14C	14C	juventude	crianças	hijos
παιδίων paidion	3F	3F	3F	criança	filhos	niños
παιδιά paidia	3F	3F	3F	crianças	crianças	hijos
	5ª	5A	5A	crianças	crianças	niños
	9ª	9A	9A	crianças	crianças	niños
παῖδας paidas	4C	4C	4C	filhos	filhos	hijos
	4D	4D	4D	filhos	filhos	hijos
	6C	6C	6C	crianças	crianças	niños
	6F	6F	6F	crianças	crianças	niños
	8C	8C	8C	crianças	crianças	niñez
	8D	8D	8D	crianças	crianças	hijos
	8F	8F	8F	crianças	crianças	hombres
	9B	9B	9B	crianças	crianças	hijos
	11C	11C	11C	crianças	crianças	niños
	12D	12D	12D	crianças	crianças	niños
	12F	12F	12F	crianças	crianças	niños
παῖδ' paid	3F	3F	3F	infância	infância	niño
παιδίοις paidiois	3F	3F	3F	crianças	crianças	hijos
παῖδες paides		3F		Não tem tradução	Não tem tradução	Não tem tradução
	9E	9E	9E	crianças	crianças	niños
	10A	10A	10A	crianças	crianças	niños
νέοις neois	4C	4C	4C	jovens	jovens	jóvenes
	10B	10B	10B	jovens	jovens	jóvenes
νεότης neotes	3E	3E	3E	crianças	crianças	niños
	13F	13F	13F	jovens	jovens	juventud

νέους neous	13B	13B	13B	jovens	jovens	jóvenes
	14B	14B	14B	jovens	jovens	jóvenes
νέοι neoi	13D	13D	13D	jovens	jovens	juventud
νεότητος neotetos	5B	5B	5B	juventude	juventude	juventud
	13F	13F	13F	filhos	filhos	hijos
νέων neon	8F	8F	8F	crianças	crianças	hombres
νεανίσκε neaniske	2ª	2A	2A	jovem	jovem	muchacho
νεανίσκου neaniskou	10C	10C	10C	jovem	jovem	joven
μειρακίων meirakion	12A	12A	12A	juventude	juventude dos adolescentes	adolescente
	12A	12A	12A	jovens	adolescentes	adolescencia
	12B	12B	12B	jovens	adolescentes	jóvenes
μειρακίσκους meirakiskous	12C	12C	12C	jovens	rapazotes	não traduz

O vocábulo *Teknon* refere à criança em relação com seus pais e antepassados. *Teknon* indica tanto a criança que ainda não nasceu como o filho mais velho. Não faz distinção entre os sexos, mas geralmente se refere ao filho. Esse vocábulo também se emprega metaforicamente para se dirigir a alguém ou indicar um aluno no relacionamento com seu mestre. O verbo Τίκτω (*tiktein*) pode ser traduzido como dar à luz, carregar, produzir, tem sempre a ideia de criança, descendente, filho.

Já o vocábulo υἱός (*hyios*) no sentido *lato* refere-se tanto aos filhos de pais humanos como aos rebentos de animais e plantas. Podendo significar descendência, sem referência aos antepassados imediatos. A ideia do relacionamento familiar pode desaparecer totalmente e ceder lugar ao relacionamento de interesse. O relacionamento entre professor e aluno pode ser representado por aquele que existe entre pai e filho.

O quadro abaixo mapeia estes outros dois termos gregos que Plutarco utiliza:

Termo grego	Original grego			Traduções		
	1	2	3	Joaquim Pinheiro (2010)	Oliveira Silva (2015)	Otal y López (1985)
τέκνων tekonon	1A	1A	1A	filhos	filhos	hijos
	3D	3D	3D	crianças	filhos	crianza
	3E	3E	3E	crianças	filhos	hijos
	3E	3E	3E	crianças	filhos	hijos
	4E	4E	4E	filhos	filhos	hijos
	5B	5B	5B	filhos	filhos	hijos

	6A	6A	6A	filhos	filhos	hijos
	7E	7E	7E	crianças	filhos	hijos
	11E	11E	11E	jovens	adolescentes	adolescentes
	13C	13C	13C	filhos	filhos	hijos
	13E	13E	13E	filho	filhos	hijo
	14B	14B	14B	filhos	filhos	hijos
	14B	14B	14B	filhos	filhos	hijos
τέκνα tekna	3C	3C	3C	filhos	filhos	hijos
	3C	3C	3C	crianças	filhos	hijos
	3D	3D	3D	filhos	filhos	hijos
	4A	4A	4A	filhos	crianças	hijos
τέκνοις teknois	3D	3D	3D	filhos	filhos	hijos
	4B	4B	4B	filhos	filhos	hijos
	4F	4F	4F	filhos	filhos	hijo
	7E	7E	7E	crianças	filhos	hijos
	14A	14A	14A	filhos	filhos	hijos
τέκνου teknou	4F	4F	4F	filhos	filhos	hijos
υἱὸν hion	5A	5A	5A	filho	filho	hijos
	10D	10D	10D	filho	filhos	hijo
υἱοῖς hiois	14A	14A	14A	filhos	filhos	hijos
	14B	14B	14B	filhos	filhos	hijos
υἱοῦς hious	4B	4B	4B	filhos	filhos	hijos

Encontramos no “Da Educação da Criança” uma relação maior do termo *pais* em relação aos outros termos. Esta conclusão é enfatizada por Soares:

Considerando que a análise onomástica dos vocábulos relativos à infância e juventude revelou que um mesmo termo (*pais*) designa um indivíduo desde que nasce até aos 24 anos e que, não obstante alguns aspectos exclusivos de cada uma das idades, os dois períodos de tempo confrontam o indivíduo com algumas realidades similares, não optámos por iniciar por uma reflexão tradicional, bipartida em infância e juventude. (SOARES, 2011, p. 28).

Mas, o termo *teknon*, no Tratado, sempre se refere a filho, trazendo, em parte, a ideia do relacionamento entre professor e aluno na figura do pai e filho:

[...] os pais, então, arrependem-se de ter negligenciado a educação dos filhos³⁹ e, quando já de nada serve, afligem-se com as faltas destes. Com efeito, alguns dos pais escolhem para os filhos adúlteros e parasitas, homens inqualificáveis e execráveis, que corrompem e maltratam a juventude. (PLUTARCO, 2010, 5B).

³⁹ Para “filhos” o termo usado por Plutarco é *teknon*.

Plutarco, apesar de utilizar esses termos (*pais, neos, neanias, meirakion, teknon e hyios*) para se referir às crianças e jovens, podemos também encontrar ideias que separam a criança do jovem, demonstrando que cada fase tem suas características. O Queronense reprova os pais que não conseguem distinguir a percepção que o filho tem da própria função motora⁴⁰, por exemplo, ao não distinguir a mão direita da esquerda. Se nos detivermos na expressão “habituar” podemos observar que tal crítica remete à primeira infância.

Em geral, não é ridículo habituar as crianças a comer com a mão direita, e, se estenderem a esquerda, repreendê-los, não tendo, depois, qualquer preocupação em ouvir os ensinamentos correctos e segundo os bons costumes? (PLUTARCO, 2010, 9A).

Outro exemplo diz respeito à manifestação sobre o excesso de trabalho imposto a uma criança e sobre a necessidade de descanso. É interessante notar que na tradução de Joaquim Pinheiro (2010), “descanso” está associado ao período que a criança deve estar livre das deliberações dos adultos: “É conveniente dar às crianças um momento de descanso depois dos trabalhos contínuos, se pensarmos que toda a vida se divide em momentos de descanso e de trabalho.” (PLUTARCO, 2010, 9B e 9C); enquanto Maria Aparecida Silva Oliveira (2015) utiliza a expressão “divertimento”, dando uma ideia mais infantil para estas atividades próprias da criança: “Devem, então, dar repouso às crianças pelos contínuos trabalhos, porque consideramos que toda a vida delas está dividida entre divertimento e seriedade”. (PLUTARCO, 2015, 9B e 9C).

Talvez seja muito ambicioso tentar definir o conceito de criança de Plutarco, mas é possível vislumbrar sua inserção nas dimensões sociológica e pedagógica, pois as pesquisas nos mostram mais as diferenças da criança em relação ao adulto, concomitantemente a sua condição na sociedade.

3. Educação e Paideia em Plutarco

Consideramos prudente já de antemão expor que não é nosso objetivo propor definições fechadas para os dois tópicos - educação e paideia - pois eles se entrelaçam. Tanto a proposta pedagógica como a paideia de Plutarco visam contemplar as duas vertentes educacionais clássicas da Grécia, ou seja, Esparta e Atenas, bem como a educação latina. Seguimos Borg (2004) quando expressa que:

⁴⁰ É por volta dos 6 aos 8 anos de idade que a lateralidade se manifesta.

Paideia como conhecimento sobre o passado e sobre a tradição significa "conhecer o mundo", como Marco Galli o expressou, e assim significa saber o que é importante no presente. Representar o passado, seja em palavras ou em imagens, tem um significado vital. (p. 1, tradução nossa)

Apesar de, primeiramente analisarmos a proposta educacional de Plutarco ficando para o final a sua Paideia, não é nosso propósito separá-las, pois consideramos não ser possível entender o processo educacional plutarquiano sem a paideia.

A proposta educacional apresentada no “Da Educação da Criança” traz pontos que já foram discutidos tanto no conjunto das *Obras Morais* quanto nas *Vidas Paralelas*⁴¹.

Para Plutarco “A formação é o único dos bens que temos que é imortal e divino.” (2010, 5E). O termo usado por Plutarco é *paideia*, Joaquim Pinheiro preferiu traduzir por formação, enquanto Oliveira Silva (2015) por educação. É através da educação que se pode moldar o caráter positivamente ou negativamente, sendo que a virtude pode ser ensinada: “[...] o que engrandece muito a importância da virtude são os hábitos, os princípios educativos, as lições e a conduta de vida” (PLUTARCO, 2010, 3A).

Apesar de não ser nosso propósito abordar as contribuições do campo epistemológico que estão presentes nos escritos educacionais de Plutarco, já que para ele “uma criança é como uma matéria prima bruta, pronta a ser ‘moldada’ (πλάττοντι) e ‘trabalhada’ (δημιουργοῦντι) (SOARES, 2011, p. 63), não podemos deixar de registrar a seguinte passagem do “Da Educação da Criança”:

Na natureza humana, os dois bens mais importantes são a inteligência e o raciocínio. A inteligência comanda o raciocínio e o raciocínio está ao serviço da inteligência. O raciocínio, por sua vez, não se perturba com a sorte, não se pode tirar pela calúnia, é incorruptível na doença e não se injuria na velhice. Na verdade, apenas a inteligência, ao envelhecer, se rejuvenesce. (PLUTARCO, 2010, 5E).

A dimensão moral é o que mais interessa a Plutarco. É possível afirmar que o modelo educacional plutarquiano visava entender os desafios que se tinham à frente e como enfrentá-los, buscando respostas mediante uma formação de relevo moral com ênfase na influência cultural grega. Apesar do domínio romano, a educação romana naquele contexto histórico já tinha sido influenciada pelo sistema educacional grego (Marrou, 1973). Isso pode ser notado em Plutarco quando escreve sobre a vida de Emilio Paulo, pois o considerava um

⁴¹ Ver: Westaway (1922), Duff (2008), Rovira Reich (2017), Soares (2008, 2011), Pinheiro (2010, 2014), Silva Oliveira (2007).

grande educador, expõe ali que é através dele que os romanos iriam se apropriar dos ensinamentos e da educação grega.

Nos primórdios, a educação romana diferia das ideias gregas. Ela era realizada pelo *pater familias*. Mesmo após se tornar adulto, o filho permanecia sob o poder do pai. Quer para concluir contratos, fazer carreira política ou qualquer atividade, era decisão do pai, era dele o *cursus honorum*⁴². Só após a morte do pai o filho viria a se emancipar e tomar decisões. A bipolaridade cultural passou a fazer parte da educação romana. Apesar de governantes como Catão⁴³ e outros recusarem inicialmente a influência grega, os romanos aderiram à educação grega como forma de complementar a formação tradicional e pátria. Quando já sob a influência grega, a educação romana dava atenção à educação física, mas tinha como objetivo primeiro formar bons oradores que, por sua vez, está acoplada à formação moral, é o que encontramos, por exemplo, em Quintiliano⁴⁴. Para Quintiliano as palavras poderiam influenciar o destino das multidões.

Ele definiu um orador como *vir bonus dicendi peritus*, e mostrou que ele deve ser um homem de abundantes dons naturais, bem como um homem de ampla cultura. A mera fluência da fala, na opinião de Quintilian, não constitui o orador; o elemento moral foi o mais importante. (WESTAWAY, 1922, p. 23. tradução nossa).

Cícero⁴⁵ traz uma proposta educacional formativa para o jovem romano: primeiramente um estudo na infância⁴⁶, depois uma formação filosófica, na sequência, um estágio forense⁴⁷ e termina com uma formação militar⁴⁸. A escolarização romana dividia-se em três etapas: a escola primária (7 aos 12 anos), que consistia na leitura e escrita de latim e grego; a secundária (12 aos 16 anos), que ensina gramática e literatura; e a terciária (após aos 16 anos), que incluía a retórica, a oratória forense. Segundo Soares (2011), “havia também romanos, que, depois de instruídos com mestres helenos, passavam a ministrar as suas lições aos jovens de filhos das famílias mais nobres e proeminentes.” (p. 86).

⁴² O jovem romano era considerado incapaz até aos 25 anos. Ele só poderia entrar para a vida pública depois dos 27 anos. Essas idades não eram exatas: no governo de Sula aos 30 anos enquanto que no governo de Augusto aos 25 anos.

⁴³ Para Catão, a educação preparava a criança para assumir a aristocracia. Escreve um manual de história em letras maiúsculas para facilitar o aprendizado.

⁴⁴ Quintiliano (2015, Tomo I e Tomo II).

⁴⁵ Ver Plutarco em *Vidas Paralelas* – Demóstenes e Cícero. (2010, p. 105).

⁴⁶ Os ricos mandavam seus filhos para ser ensinados por mestres gregos.

⁴⁷ “[...] os romanos viam com bons olhos que os jovens (τοὺς νέους) desempenhassem o papel de advogados de acusação de criminosos, treino que lhes desenvolveria a agressividade e capacidade de defesa.” (SOARES, 2011, p. 82).

⁴⁸ O Campo de Marte em Roma era um espaço para exercícios físicos em geral e exercícios militares com armas e cavalos.

Os escritos de Plutarco são ricos em detalhes sobre a educação na Grécia: a educação liberal vivenciada em contexto diferente, ou seja, Esparta e Atenas, com posicionamento singular para as suas respectivas propostas educacionais. O modelo espartano, chamado *agoge*⁴⁹, possuía uma originalidade própria, caracterizado por um ensino público, oficial, uma educação coletiva na qual a responsabilidade formativa não pertencia a família, mas ao estado. Seu conteúdo formativo era o de preparar as crianças para serem cidadãos soldados: educação focada na disciplina, com valores voltados para a obediência, a resistência e o combate, com ênfase em treinamentos rigorosos. A educação *agoge* compreendia dos 7 aos 20 anos. A primeira etapa começa aos 7 anos e a segunda aos 12 anos, eram os *paides*. Geralmente dos 18 aos 20 anos compreendia o serviço militar, chamando-os *eirenes*. Dos 12 aos 18 anos se buscava um líder entre os *eirenes*. Os jovens *melleirenes* eram aqueles que deixava de ser *paides* mas ainda não eram *eirenes*. Essa educação dórica, segundo Plutarco, fez de Esparta a cidade mais poderosa da Grécia durante cinco séculos⁵⁰. A educação espartana era mais um adestramento, tomado no sentido mais rigoroso do termo, estando à margem de supostos conteúdos voltados para um ensino integral da pessoa.

Já o sistema educacional ateniense objetivava um desenvolvimento harmônico das faculdades. Apesar da defesa da *pólis* ser algo necessário, Atenas não colocou como prioridade exclusiva a preparação para a guerra. A formação educacional se dava por escolas particulares, iniciando após a infância, sob o controle dos pais, e terminando na adolescência. Era destinada aos nobres e aos proprietários ricos; ao povo cabiam as funções de manutenção da *polis*. Após terminados os estudos nas escolas, o processo formativo continuava no convívio social, geralmente na *Ágora*, pautada por saberes transmitidos de geração a geração.

Com a democracia veio também o espírito de reconhecimento público, e daí surge a necessidade de a formação escolar ir além da adolescência. Neste contexto um “*ἐγκυκλίων παιδεύματος*”⁵¹ (*egkýklion paideumatom*), ou seja, um currículo de estudos passou a ser considerado. As escolas passam a ganhar destaque, inclusive a chamada escola sofista. W. Jaeger (1995) declara que foi o mais espantoso fenômeno educativo da história da educação, no qual se procurava encontrar o ideal da essência grega, a *Kalokagathia*. Eram três as figuras

⁴⁹ *Agoge* é uma educação pública recebida por todos. Segundo Soares a “*agoge*” teve duas fases. A primeira num período clássico, com uma descontinuidade, passando por Licurgo, suspensa por Filopemen, adotando no seu final uma educação aqueia. A segunda é a fase romana.

⁵⁰ Segundo Rocha (2014), Esparta também cultivava a arte, o canto e a poesia, a arquitetura, a escultura, a pintura, a música e a dança, sendo que ali floresceram escolas poético musicais. Elas atraíram muitos estrangeiros para serem educados na sua *agoge*. Ver Figueira (2019, p. 29-43).

⁵¹ Ver Miguel Spinelli (2016).

que participavam da formação do jovem ateniense: o *paidotriba*, o citarista e o gramatista⁵². É com essa apertada síntese sobre a educação da Grécia (Atenas e Esparta) e romana que retornamos à proposta educacional de Plutarco.

Westaway (1922) afirma que “A educação na Grécia foi quase imperceptivelmente modificada para atender às novas necessidades dos tempos. Quando se viu sob o domínio romano, a interação entre as idéias gregas e romanas produziu resultados práticos de considerável interesse.” (p. 20. tradução nossa). Talvez este pragmatismo tenha influenciado o modo plutarquiano de ver o processo educacional, pois, para ele, a educação é prática, se tudo aquilo que foi aprendido não se transformar em algo virtuoso, tal educação não teve efeito, uma ideia já preconizada por Aristóteles.

Apesar de Plutarco ter citado inúmeros filósofos nos seus escritos, a maior ênfase foi a Aristóteles e a Platão; segundo Silva Oliveira (2007), a fundamentação das suas concepções educacionais concentram-se notadamente em Platão⁵³: “nos escritos plutarquianos, [...] o nome de Platão é citado seiscentas e cinquenta e oito vezes”, (2007, p. 4). Silva Oliveira expõe que a proposta educacional de Platão ultrapassa a noção de uma formação escolar, concentrando-se nas potencialidades do Ser, ideia também muito comum em Plutarco. Outro ponto de correspondência diz respeito à defesa do interesse público, sendo a educação fundamental para o governante tomar decisões acertadas. As marcas que os governantes deixam na história revelam a sua formação educacional, em consequência, sua moral, que por sua vez é lapidada pela filosofia: “[...] tanto Platão como Plutarco acreditam que a condução dos acontecimentos históricos cabe à classe dos aristocratas esclarecidos pela filosofia.” (SILVA, 2007, p. 10).

A proposta da paideia de Plutarco pode ser acessada nos seguintes tratados⁵⁴: “Sobre como se deve ler os poetas”, “Como ouvir”, “Sobre a educação das crianças”, “Sobre a virtude” e “Sobre a música”. E ainda os escritos de ênfase moral: “Preceitos conjugais”, “Como tirar proveito de seus inimigos”, “Da maneira de distinguir o bajulador do amigo”, “Como perceber seus progressos na virtude”, “Preceitos sobre a defesa da saúde”, “O banquete dos sete sábios” e “Sobre a superstição”, que também estão recheados de preceitos

⁵² O *paidotriba*, o mestre da ginástica, se dedicava à preparação para o combate e para os jogos. O citarista, mestre responsável pelo ensino da música, das obras dos poetas líricos e o mestre gramatista ensinava à leitura, escrita, poesia e aritmética.

⁵³ Outros pesquisadores não comungam dessa ideia. Segundo Westaway, o interesse de Plutarco por clássicos antigos não se limitou a Platão. Ele tratou os velhos dramaturgos atenienses quase da mesma medida.

⁵⁴ Ver Silva Oliveira (2007). Outros autores também relacionam diferentes tratados do Querônense para expor determinada visão da sua proposta educacional como, por exemplo, o “*De Recta Ratione Audiendi*” (“Como Ouvir”) onde Plutarco expõe algumas dificuldades que teve com seus pupilos.

morais e solicitam análise para uma completa imersão nas concepções educacionais de Plutarco. Contudo, não é nosso objetivo que nos detenhamos em todos estes tratados, esforço que em muito ultrapassaria as condições do presente estudo. A título de ilustração, trazemos algumas indicações.

O tratado “Preceitos conjugais” nos mostra como o marido deve ensinar a esposa a se comportar em casa, inclusive como ela deve pensar para que não tenha ações malignas e desejos impróprios (era um contexto histórico e social singular). No tratado “Como perceber seus progressos na virtude” a crítica recai sobre os estoicos na maneira de ver a *areté*, já que para Plutarco a virtude pode ser ensinada e não apenas adquirida. No tratado “Como se deve ler os poetas” encontramos uma referência direta ao Platão da *República* e das *As Leis*, pois para Plutarco a poesia desempenha uma função educadora quando é desprendida dos elementos ficcionais. O tratado “O banquete dos sete sábios” traz duas advertências: a primeira é que no banquete as discussões devem ser filosóficas; a segunda se refere à necessidade de preparação do espírito para a frequência do banquete. No “Preceitos sobre a defesa da saúde” o princípio “mente sã, corpo sã” era uma visão comum. Neste tratado Plutarco relaciona o aprendizado da filosofia à virtude, que por sua vez é o alimento da alma, cujo reflexo se manifesta no corpo do indivíduo. O tratado “Como ouvir” é direcionado para o jovem que já terminou seus estudos e agora, ao adentrar na vida cotidiana, deveria aprender a ouvir para não cair nas bajulações. No tratado “Sobre a música” o Beócio afirma estar a música aproximada do divino, sendo instrumento de aprimoramento moral que provoca estímulos ao raciocínio e à espiritualidade, pois, por meio da dança, da música e do rito o aluno desenvolve suas capacidades mentais, físicas e religiosas. O “Da maneira de distinguir o bajulador do amigo” procura ensinar o leitor a se precaver dos falsos amigos, para isto é necessário a estabilidade do caráter e da virtude que, tendo o controle das paixões e a obediência da razão, é capaz de distinguir o bajulador. Em “Como tirar proveito de seus inimigos” a intenção é ensinar comportamentos convenientes diante das situações cotidianas. Plutarco quer demonstrar que determinadas circunstâncias podem ser controladas por aquele que é virtuoso e esta virtude é alcançada com a dedicação à filosofia. No “Sobre a superstição” o problema da espiritualidade é fortemente debatido. O abandono do culto e a perda do respeito ao sagrado leva ao ateísmo e à superstição, resultando em julgamentos errôneos sobre o bem e o mal, ao não discernimento sobre as coisas justas das injustas, aproximando o homem da selvageria, da bestialidade.

Voltando ao núcleo do nosso estudo, o “Da Educação da Criança” procura expor procedimentos educativos nos quais a formação moral é o ponto primordial, tanto é assim que a preocupação com a conduta moral recai primeiramente sobre a escolha do mestre:

Quando as crianças atingirem a idade de serem entregues aos pedagogos⁵⁵, deve ter-se, nesse momento, muito cuidado na sua escolha, a fim de não se permitir que os filhos sejam entregues a escravos bárbaros ou desequilibrados. (PLUTARCO, 2010, 4A).

[...]

Vou expor a questão mais importante de todas as que até agora referi. Procurem-se para os filhos mestres⁵⁶ que tenham uma conduta de vida irrepreensível, uma moral acima de qualquer censura e que sejam os melhores pela sua experiência. (PLUTARCO, 2010, 4C)

Plutarco considera a educação como um processo ao longo da vida, inclusive para a formação do caráter. Também na vida adulta ela irá moldar e até certo ponto endireitar o “bastão curvado” causado pela natureza.

Mesmo assumindo como ponto central os aspectos éticos da proposta educacional de Plutarco, não podemos deixar de assinalar outras possibilidades interpretativas trazidas pelo comentário crítico, pois, por meio delas é possível perceber a complexidade em torno da proposta educacional plutarquiana. Muitas vezes a literatura de comentário não traz uma distinção exata sobre o tema, tomando o modelo educacional e a paideia como uma mesma instituição, mas é possível inferir que quando Plutarco trata de demonstrar como é possível ensinar crianças e jovens dimensiona um modelo educativo, carregado de regras, empreendimentos, ciclo de estudos, algo como procedimentos a serem utilizados no processo formativo.

Segundo Duff (2008), Plutarco trabalha com dois modelos educacionais, o modelo estático/ilustrativo e o modelo de desenvolvimento. Estes dois modelos, segundo o autor, procuram explicar como Plutarco analisa e explica o processo educativo na vida da criança. No modelo estático o uso da anedota⁵⁷ é frequente, enquanto no modelo de desenvolvimento o discurso usado é o analítico. Do primeiro modelo ressalta a dimensão do caráter como um processo de formação na infância, e a educação como afetando a maneira pela qual o ser humano se desenvolve, trata-se do processo de formação; e o segundo modelo vê o caráter

⁵⁵ παιδαγωγοῖς – *paidagogois*.

⁵⁶ Διδασκάλους – *didaskalous*.

⁵⁷ Anedota é um recurso retórico; segundo Pinheiro (2009): “a anedota assume um papel retórico relevante na construção biográfica, sobretudo por completar a argumentação e apoiar a caracterização do perfil ético-moral do herói.” (p. 214). “O biógrafo sacrifica muitas vezes a ordem cronológica nas vidas, em favor da organização temática, chegando a interromper a narração cronológica para se deter na descrição e análise do *ethos*.” (p. 216).

como constante e imutável, já formado e revelado no comportamento e na atitude, trata-se do resultado. Ainda com Duff (2008), podemos notar que o Polímata propõe dois ângulos de exploração da educação: por um lado, a educação como instrumento para analisar a formação desde a infância; e por outro, a influência da educação na vida prática e adulta, afetando os atos e demonstrando o caráter. O que nos parece evidenciar, em ambos os modelos, o papel da educação como reveladora do caráter seja no seu processo, seja no seu resultado.

Por sua vez, Otal e López (1985) declaram que a proposta educativa de Plutarco resvala para aspectos utópicos, não a definindo a não ser com algumas características, tal como quando menciona que a sua *paideia* propõe uma formação do homem integral: “Su actividad educativa le servió a Plutarco para trazar unas líneas, quizá um tanto utópicas, como él mismo reconoce, sobre la educación, uno de los aspectos más importantes em la vida del hombre”. (OTAL e LÓPEZ, 1985, p. 11).

Enfim, definir o modelo educacional que Plutarco desenvolveu não é tarefa fácil, pois, ao final, não encontramos nos seus escritos qualquer sistematização de uma proposta pedagógica, nem mesmo no “Da Educação da Criança”:

Um grande número de seus ensaios são notas de aula revisadas. Praticamente todos têm algum objetivo educacional. A sala de aula era o poder mais forte para o ensino moral que o mundo possuía naquela época, e é importante lembrar que a maior parte do ensino de Plutarco era oral, renovada e viva, antes de ser entregue a nós na forma inanimada da palavra escrita. (WESTAWAY, 1922, p. 30. tradução nossa).

Westaway (1922) destaca que Plutarco nunca se autoneomeou como educador ou que sua proposta deveria ser estudada e adotada. Adverte, ainda, que não podemos tomar o pensamento de Plutarco e importá-lo mecanicamente para o nosso próprio sistema educacional, pois o mundo plutarquiano é diferente do nosso.

A *paideia* de Plutarco não será diferente da sua proposta educacional quanto a dificuldade de se atingir uma caracterização definitiva. Na introdução da obra de Werner Jaeger (1995), encontramos a preocupação em definir “*paideia*”, contudo, o autor logo nos esclarece acerca da dificuldade em relação ao seu propósito:

Este tema é, de fato, difícil de definir: como outros conceitos de grande amplitude (por exemplo os de filosofia ou cultura), resiste a deixar-se encerrar numa fórmula abstrata. O seu conteúdo e significado só se revelam plenamente quando lemos a sua história e lhes seguimos o esforço para conseguirem plasmar-se na realidade. Ao empregar um termo grego para exprimir uma coisa grega, quero dar a entender que essa coisa se contempla, não com os olhos do homem moderno, mas sim com os do homem grego.

Não se pode evitar o emprego de expressões modernas como civilização, cultura, tradição, literatura ou educação; nenhuma delas, porém, coincide realmente com o que os Gregos entendiam por paidéia. Cada um daqueles termos se limita a exprimir um aspecto daquele conceito global, e, para abranger o campo total do conceito grego, teríamos de empregá-los todos de uma só vez. (JAEGER, 1995, p. 1).

Como é sabido, a palavra paideia originou-se dos sofistas para definir a natureza de seus ensinamentos e passou a fazer parte de um conceito amplo para designar o resultado do processo educativo que se prolonga por toda vida, muito para além das lidas escolares. Marrou (1973) traz essa ideia:

[...] (a παιδεία) não é mais apenas a técnica própria para a criança (παῖς) que a equipa e a prepara desde cedo para tornar-se um homem; por uma ampliação notável (αύξησις) a mesma palavra, em grego helenístico, serve para designar o resultado desse esforço educativo, continuado para além dos anos escolares durante toda a vida a fim de realizar mais perfeitamente o ideal humano: παιδεία (ou παιδευσίς) vem a significar a cultura, entendida não no sentido ativo, preparatório, de educação, mas no sentido perfectivo que a palavra tem hoje entre nós: o estado de um espírito plenamente desenvolvido, tendo desabrochado todas as suas virtualidades, o do homem tornado verdadeiramente homem; é notável constatar que quando Varrão e Cícero tiverem de traduzir παιδεία, preferirão dizer em latim humanitas. (p. 158, 159).

Plutarco explora a paideia como forma da natureza racional do homem, uma paideia política, ética, uma paideia virtuosa. Mesmo quando trata do valor estético de uma obra de arte, o faz a partir de uma interpretação moral. Ele fala que as obras de arte não devem ser o centro do interesse dos jovens, pois são ocupações vulgares, contendo coisas inúteis. Apesar de serem objetos estéticos, coloca-as como instrumentos para a descrição do caráter, o ensinamento moral e a instrução política.

O conceito de paideia para Plutarco está sempre liga a algo prático, “na formação e na promoção de um desempenho ativo do cidadão” (PINHEIRO, 2014, p. 121), numa simbiose entre paideia e *politeia* apreendida na transmissão de valores para que a ação política seja para o bem de todos. Ele ainda demonstra que a filosofia proporciona ao político se libertar das paixões e ensinar a virtude e a justiça, ou seja, uma paideia de viés fortemente ético.

Segundo Pinheiro (2014), a política de Plutarco é sempre pensada aliadamente à virtude, onde a educação é necessária para formar os que detinham o poder: “Exige-se a quem exerce funções públicas que seja, acima de tudo, virtuoso, uma vez que a sua qualidade moral é mais importante de que o sistema político.” (PINHEIRO, 2014, p. 128), valoriza, portanto, a

relação entre ética e política, defendendo que o exercício das funções públicas se faça em prol da comunidade.

Em *Vidas Paralelas* vemos brilhar a paideia plutarquiana, os heróis biografados tornam-se paradigmas imitados ao longo do tempo. Exemplos nesse sentido podem ser encontrados em estudos variados que sistematizaram obras de arte, produzidas entre os séculos XV ao XVIII, tendo como base de inspiração as *Vidas Paralelas* de Plutarco, o que confirma a obra como referência de figuras representativas e de acontecimentos históricos:

Ao revelar uma perspectiva do tempo e uma ideia da História numa imagem, o pintor está a atribuir-lhes uma dimensão sensorial que as transforma numa experiência para o espectador, ou seja, numa realidade mais concreta que a abstrata narrativa dos acontecimentos e até que a materialidade dos vestígios arqueológicos e dos monumentos históricos, na medida em que é a ação dos eventos e a figuração das personagens a que a informação histórica se refere que estão ali perante o observador. O elevado grau de verossimilhança e dramaticidade que muitas destas pinturas atingiram levam, quando exibidas, a que o espectador se identifique com as cenas representadas, o que as consagra, dentro da dialética emotiva, estética e retórica que estabelece com quem as observa, como verdade histórica. (RODRIGUES, 2010, p. 73).

Podemos ver que o objetivo primordial nessas obras artísticas é mais histórico e moral que propriamente estético, predominando a intenção de representar seres superiores, deuses e heróis, ou seja, exemplos morais. Tal perspectiva também encontrará adeptos no Renascimento, entre eles está Leonardo da Vinci.

Soares (2011) também aponta a dimensão moral da paideia plutarquiana tomando como exemplo o comentário de Plutarco sobre a educação ministrada ao filho de Catão Censor:

Para Catão Censor, e conforme se percebe pelo teor da educação ministrada ao filho, a paideia deve ser orientada para um objectivo moral (a aquisição da ‘excelência’ ou *arete*) e um resultado prático (a realização de feitos militares, i. e., a capacidade de mostrar a sua qualidade de *aner agathos*, ‘homem distinto’, em campo de batalha. Cat. Ma. 20. 10). (SOARES, 2011, p. 76).

O mapeamento do termo *παιδεία* (paideia) no “Da Educação da Criança” segue conforme quadro abaixo. Utilizamos a mesma metodologia anterior para a identificação dos termos gregos.

Termo grego	Original grego			Traduções		
	1	2	3	Joaquim Pinheiro (2010)	Oliveira Silva (2015)	Otal y López (1985)
παιδείας	4C	4C	4C	Educação	Educação legítima	Educcación

paideias						
παιδείαν paideian	5B	5B	5B	Educação	Educação	Educcación
παιδεία paideia	5C	5C	5C	Educação	Educação tradicional	Buena educacion y uma instrucción apropiada
	5E	5E	5E	Educação	Educação	Instrucción
παιδείαν paideian	5F	5F	5F	Educação	Educação	Instrucción
παιδείας paideias	6A	6A	6A	Virtude e formação	Virtude e educação	Instrucción
παιδείας paideias	6A	6A	6A	Educação	Educação dos filhos	Educcación
παιδείας paideias	7B	7B	7B	Educação	Educação	Instrucción
παιδείας paideias	7D	7D	7D	Educação	Educação	Instrucción
παιδείας paideias	8B	8B	8B	Educação	Educação	Educcación
παιδείας paideias	8B	8B	8B	Educação	Educação	Educcación
παιδείας paideias	8D	8D	8D	Educação	Instrução	Educcación
παιδείας paideias	9E	9E	9E	Educação	Educação	Educcación
παιδείαν paideian	9F	9F	9F	Educação	Educação	Educcación
παιδείαν paideian	11 E	11 E	11 E	Educação	Educação	Educcación
παιδείας paideias	14 B	14 B	14 B	ensinar os seus filhos	Instrução de seus filhos	Educcación Instrucción

Num breve mapeamento do termo paideia no tratado “da Educação da Criança” podemos deduzir que Plutarco está muito mais voltado para uma educação-paideia do que para um modelo de procedimentos pedagógicos direcionado a criança e jovem. O termo παιδεία é sempre traduzido por educação. Apesar de não ter sido sistematizada, a paideia plutarquiana pode ser percebida em dois princípios: moderação em todas as coisas e conhecimento de si mesmo.

Com efeito, não se esqueçam os pais de que a parte da instrução que diz respeito à memória contribui, e não é em porção pequena, não só para a educação, mas também para as actividades da vida. Na verdade, a memória dos actos passados é um exemplo de prudência para situações futuras. (PLUTARCO, 2010, 9E).

Também entre os biografados, aspectos da vida moral são retratados, o caráter integra a biografia, ali se buscando identificar o comportamento, a atitude ou ação moral, ou

seja, a formação não pode, portanto, se limitar por um processo de aprendizagem apenas centralizado no conhecimento; sem desmerecer os saberes, exige a formação do homem moral.

O “Da Educação das Crianças” revela uma ideia diferente daquela como comumente era vista a criança, trazendo uma nova perspectiva no olhar da *παις* – *pais* (*criança*), também ela é carregada de pressupostos éticos, entre eles a noção de negligência (*αμέλεια* - *amaleia*). A negligência que Plutarco reclama no Tratado reside na ideia de não se importar no sentido desintencional de omissão ou descaso, mas de assentimento, para isto ele usa *ἀμελοῦσι* - *amelousi* (6C), *καταμελήσωσιν* – *katamelésosin* (5A) e *παραμελῶν* - *paramelōn* (8D) e outras. Plutarco quer mostrar que a desatenção não pode ser considerada uma desatenção culposa, pois quando os pais negligenciam, eles não querem um resultado danoso, mas se este resultado ocorrer será de sua responsabilidade. Ao negligenciar os filhos os pais assumem, assim, o risco de causar danos aos seus rebentos.

No próximo capítulo trataremos da negligência no “Da “educação da Criança”. Muitas são as apontadas: a “eugenia”, a nutrição infantil, a escolha do *paidagogo*, a prioridade dos pais em outros objetos *filoi*, a preocupação com a *physis*, a formação do caráter, em relação à juventude quando do viver irresponsável, e outras. O capítulo propõe um breve estudo filológico da negligência (*αμέλεια* - *amaleia*) e sua contextualização no âmbito do Tratado.

CAPÍTULO 2

O capítulo anterior se preocupou em contextualizar a vida e a obra de Plutarco, especialmente o tratado “Da Educação da Criança”. Neste segundo capítulo a proposta reside na análise da noção de negligência no Tratado. Entendemos que as negligências – *amaleias* - apontadas por Plutarco compõem parte significativa da argumentação em torno da educação voltada para a formação do caráter moral, aparecendo seja na forma de advertência, seja na perspectiva do aconselhamento. Como já alertado, não se trata de um estudo filológico exaustivo, e sim, antes, da tentativa de entender a pluralidade dos contextos nos quais o referido termo aparece no “Da educação da criança”. Parece-nos adequada a recomendação de Umberto Eco: “A superestimação da importância das pistas deve-se muitas vezes à tendência a se considerarem os elementos mais imediatamente aparentes como significativos, enquanto o próprio fato de serem aparentes deveria permitir-nos reconhecer que são explicáveis em termos muito mais econômicos.” (2005, p. 58); contudo, entendemos que a busca dos sentidos da negligência (*amaleia*) no Tratado, colabora significativamente no dimensionamento da proposta educacional plutarquiiana.

Quanto ao original utilizado, a proposta de mapeamento dos termos segue a mesma metodologia apresentada no primeiro capítulo: o original da Biblioteca Virtual Vivliothikiagiasmatos, identificada pelo número 01; a edição de Gregorius Bernardakis (1888), número 02; e a edição de Frank Babbitt (1927), referenciada pelo número 03.

1. Análise do título “Da Educação da Criança”

Iniciamos com uma breve análise do título do “Da Educação da Criança”, demonstrando que existem lições importantes a serem tiradas de palavras que às vezes nos passam despercebidas.

O título “Da Educação da Criança” (περί παιδων αγωγή - *Peri Paidon Agoge*), numa simples inquirição filológica permite inferir um resumo da proposta que Plutarco irá desenvolver ao longo do Tratado. A preposição “Da” parece não ter um significado de mensagem; não obstante, a preposição - περί⁵⁸ – *Peri*⁵⁹ - podendo ser traduzida por “acerca de”, “sobre”, “ao redor de”, dá uma ideia muito mais abrangente do que uma simples ligação

⁵⁸ Moulton (1981, p. 317).

⁵⁹ Muitas obras de Plutarco começam com essa preposição.

de duas palavras, pois a preposição *Peri* considera a força do caso, do substantivo, ou seja, *Paidon*, tendo o significado de “ao redor de”. Assim, tudo está voltado para uma paideia que tomará corpo no Tratado.

Por sua vez, a palavra criança (*παίδων – Paidon*) pode ser traduzida por criança muito jovem, pois o termo também significa a educação que envolve criança - educação da criança. A palavra grega para criança diz respeito a um conjunto de expressões que envolvem a educação e se concentra em uma única raiz - *παις, παιδός – pais, paidós* – da qual a palavra paideia também deriva. Ela está ligada determinantemente com a *Αγωγή – Agogé*, que pode ser traduzido como um “estilo de vida”⁶⁰, “conduta”, “comportamento”, mas também está intrinsicamente relacionada com uma ideia de educação. Originalmente *agogé* está voltada para a educação espartana. Quando deparamos com a raiz do *Agogé* vemos que deriva da raiz *Ago* - *άγω* (guiar, trazer, conduzir), podendo ter um significado figurado de “guiar”, “orientar”, “com relação ao tempo”, “gastar”. Para Esparta, *agogé* era um “adestramento”, um “treinamento”, uma educação organizada em função das necessidades da *polis*.

Platão cria uma *agogé* ateniense em seus escritos⁶¹. Quando Plutarco utiliza o termo *agogé* se volta para o todo e não apenas para a *agogé* espartana ou ateniense; seu foco é, sobretudo, uma *agogé* que pudesse demonstrar uma educação integral.

No mapeamento⁶² do termo *agogé* no “da Educação da Criança” encontramos as seguintes situações:

Termo grego	Localização no tratado			Traduções		
				Joaquim Pinheiro (2010)	Oliveira Silva (2015)	Otal y López (1985)
ἀγωγῆς agogés	1A	1A	1A	educação	educação	educación
ἀγωγῆς agoges	1D	1D	1D	educação	educação	educación
ἀγωγαί agogai	3B	3B	3B	Princípios educativos	A Educação, os ensinamentos	Enseñanza y la conducta de la vida
ἀγωγῆς agogés	3B	3B	3B	educação	educação	educación
ἀγωγή agogé	5C	5C	5C	Conduta séria	Instrução séria	Buena educación y una instrucción apropiada
ἀγωγῆς	8E	8E	8E	Educação	instrução	educación

⁶⁰ Esta palavra ficou conhecida como a educação espartana, criando uma ideia de modelo educacional.

⁶¹ Ver Steinman (2008).

⁶² Segue a mesma metodologia utilizada para identificar o termo criança, trabalhado no primeiro capítulo.

agogés						
ἀγωγῆς agogés	8E	8E	8E	Educação	instrução	educación
ἀγωγῆν agogén	8E	8E	8E	educação	instrução	educación
ἀγωγῆν agogén	8E	8E	8E	conduzirmos as crianças	Educação	educación
ἀγωγῆν agogén	8F	8F	8F	Conduzir as crianças	Conduzir as crianças	Los niños sean conducidos

Essa *agogé* irá perfazer todo o Tratado, indicando a ideia de que a educação é um todo no qual os pais precisam compreender as suas responsabilidades, onde o desperdício de energias nas condescendências com as paixões trarão consequências drásticas para os filhos, não os formando para uma vida útil e feliz.

Ao observar as traduções de *agogé* no quadro acima podemos, então, inferir que Plutarco está tentando revelar uma educação onde aspectos intelectuais, físicos, emocionais, sociais, culturais e religiosos devem constar entre suas finalidades, pois *agogé* abraça a ideia de paideia que o Polígrafo traz em seus escritos. A ideia de “condução” presente na palavra Agogé (8F) - ἀγωγῆν⁶³ - parece ser enfática na medida em que a condução da criança é acompanhada desde o período de amamentação pela mãe, na escolha do *paidogogo* e a na condução de todo o processo educacional com vistas à excelência.

Lacedemónios, o que engrandece muito a importância da virtude são os hábitos, os princípios educativos [o termo no original é *agogés*], as lições e a conduta de vida; eu mostrar-vos-ei, de seguida, a evidência destas coisas. (PLUTARCO, 2010, 3A).

Observe que Plutarco usa o termo *agoge* e *paideia* (5C), conduta séria e educação, conforme tradução de Pinheiro, enquanto Oliveira Silva (2015) preferiu traduzir por instrução (*agoge*) e educação tradicional para paideia. O resultado de uma *agoge* zelosa é o favorecimento e auxílio à obtenção da virtude e felicidade: “[...] uma conduta séria e uma educação obediente às leis pois defendo que todas estas coisas favorecem e auxiliam a obtenção da virtude e da felicidade.” (PLUTARCO, 2010, 3A).

Esta *agogé* será reclamada no “Da Educação da Criança” como uma obrigação dos pais em proporcionar uma instrução integral aos seus rebentos. É nesse contexto que a

⁶³ Verbo conduzir. Ver Moulton (1981, p. 6): *agogen* - é a primeira pessoa do plural do presente do subjuntivo ativo de ἀγω.

negligência (ἀμέλεια – *amaleia*) adquire relevância na proposta como pressuposto da sua ideia reformadora.

2 – Mapeamento das negligências no “Da Educação da Criança”

A noção de negligência no “Da Educação das Crianças” está vinculada à ideia de não se importar, no sentido de desintencional, omissão ou descaso, para isto Plutarco utiliza o termo ἀμελοῦσι - *ameloysi* “De facto, se negligenciam (ἀμελοῦσι – *ameloysi*) o bem com a preparação de prazeres, com dificuldade colocariam o que é recto e são acima do deleite e comodidades pessoais, para, desta forma, poderem procurar o que é sensato em vez do prazer⁶⁴” (6C); καταμελήσωσιν - *katamelesosin* “Quando os filhos chegam à idade adulta, descuidam por completo a vida saudável e disciplinada, e, ao invés, abandonam-se aos prazeres libertinos e servis; os pais, então, arrependem-se de ter negligenciado (καταμελήσωσιν – *katamelesosin*) a educação dos filhos e, quando já de nada serve, afligem-se com as faltas destes⁶⁵.” (5A); e παραμελῶν – *paramelon* “Eu preferiria que esta educação⁶⁶ aproveitasse realmente a todas as crianças de forma indiferente; contudo, alguns, que trabalham no campo, por falta de recursos não podem tirar proveito dos meus conselhos. Culpem a sorte e não quem os aconselha! Devem, porém, os pobres esforçar-se por, na medida do possível, dar aos filhos a melhor educação⁶⁷.” (8E).

Plutarco quer mostrar que tal desatenção não pode ser considerada culposa, mas um assentimento, pois, quando os pais negligenciam, eles efetivamente não querem um resultado danoso, mas uma vez ocorrendo é de sua responsabilidade; dizendo de outra forma: pais são responsabilizados pelos resultados e as consequências que suas negligências provocam na formação dos seus filhos.

No original grego⁶⁸ encontramos a palavra negligência em: ἀμελοῦντας - *ameloynτας* (2C); ἀμεληθεῖσα - *ameletheisa* (2E); καταμελήσωσιν - *katamelesosin* (5A); ἀμελοῦσι – *ameloysi* (6B) e παραμελῶν - *paramelon* (8E). Vejamos alguns exemplos de

⁶⁴ “καὶ νῆ Δί’ εἰκότως. εἰ γὰρ ἄλλοις ἡδονὰς παρασκευάζοντες ἀμελοῦσι (grifo nosso) τοῦ καλοῦ, σχολῇ γ’ ἂν τῆς ἰδίας ἡδυπαθείας καὶ τρυφῆς ὑπεράνω τὸ ὀρθὸν καὶ ὑγιὲς ποιήσαιτο ἢ τὸ σῶφρον ἀντὶ τοῦ τερπνοῦ διώξαιεν” (6C).

⁶⁵ “ὅταν γὰρ εἰς ἄνδρας ἐγγραφέντες τοῦ μὲν ὑγιαίνοντος καὶ τεταγμένου βίου καταμελήσωσιν (grifo nosso), ἐπὶ δὲ τὰς ἀτάκτους καὶ” (5A).

⁶⁶ O vocábulo παραμελῶν que pode ser traduzido por negligenciado, ignorar, desprezar, omitir, Plutarco aqui está insistindo que a educação que propõe não deve ser negligenciada, deve ser para todos.

⁶⁷ “Τί οὖν; ἂν τις εἴποι, σὺ δὲ δὴ περὶ τῆς ἐλευθέρων ἀγωγῆς ὑποσχόμενος παραγγέλματα δώσειν ἔπειτα φαίνῃ τῆς μὲν τῶν πενήτων καὶ δημοτικῶν παραμελῶν (grifo nosso) ἀγωγῆς” (8E)

⁶⁸ Nas versões dos originais pesquisados não há divergências quanto a localização dos termos gregos.

como as duas traduções em língua portuguesa com as quais trabalhamos traduzem negligência (*amaleia*).

Com Joaquim Ribeiro (2010), encontramos a palavra “negligência” em: “O que é fácil foge daqueles que são negligentes e o que é difícil é conquistado pela aplicação.” (2C); “os pais, então, arrependem-se de ter negligenciado a educação dos filhos [...]” (2F); “A terra é, por natureza, boa. Porém, sendo negligenciada, fica estéril” (3E); “Pois seria um desgraçado, se, perante o que sofri e ainda sofro, negligenciasse o que vos devo dizer.” (6E); “além de dizer que é útil, torna-se, sobretudo, crucial não negligenciar a aquisição de obras antigas [...]” (8B).

Já com Maria Aparecida de Oliveira Silva (2015) encontramos a palavra negligência em: “A terra é boa por natureza, mas se descuidada, é improdutiva e arruinada e, quanto melhor for sua natureza, tanto mais, se negligenciada, por causa do descuido, é destruída.” (2E); “Não é justo negligenciar isto: que os escravos servirão e conviverão com os descendentes desses pais [...]” (3F); “Sempre que são registrados como cidadãos negligenciam o que é saudável e a vida ordenada, lançam-se aos prazeres desvairados e servis [...]” (5A); “E, por Zeus, é razoável. Pois se outros negligenciam o belo pelo provimento de seus prazeres, sem pressa poderiam fazer o correto e o saudável acima do próprio bem-estar e indolência [...]” (6B); “Não se deve negligenciar a amálgama feita por Platão com seriedade e brincadeira.” (11F).

Paula Barata Dias (2002), ao expor a negligência (*amaleia*)⁶⁹ em relação aos filhos, esclarece o seu lugar na moral plutarquiana, na obra de Plutarco “*Como Distinguir um Adulador de um Amigo*”:

Temos, nesta sequência de vícios privados, o estabelecimento, por antífrase, de um modelo de carácter individual, todo ele a incidir sobre a esfera das relações privadas e do domínio particular do homem antigo: o que não valoriza os pais (oligoria), o que não cuida dos filhos (ameleia), não respeita a esposa (atimia) e não trata dignamente os servos (huperopsia). Os termos empregues para designar essas faltas de carácter são todos diferentes, e reflectem o grau de hierarquização e a complexidade das relações interpessoais que envolviam o homem antigo. (PLUTARCO, 2010, p. 113).

Na passagem acima encontramos um peso filosófico importante que expõe a filosofia moral de Plutarco e que permeia toda a recepção que irá ocorrer no Renascimento.

⁶⁹ Paula Barata Dias (2002) mostra que o termo para negligência é *amaleia*, aquele que não cuida dos filhos, ou seja, o mesmo termo que Plutarco emprega imperiosamente no “Da Educação da Criança”. Dias demonstra, ainda, que é um termo para designar falta de carácter. Para Plutarco “o carácter é um costume de longa duração.” (PLUTARCO, 2010, 3A), questão que é, também, amplamente discutida em seus tratados.

Pois, quando é explícito que *amaleia* é negligenciar a educação dos filhos, tal negligência importa na formação em seu aspecto individual, e também na sua dimensão social, porquanto a paideia deixaria de existir; “o que não cuida de seus filhos” infringe o coletivo, a própria educação da *polis*.

A negligência também pode ser encontrada em outros tratados como, por exemplo, no “Como Distinguir um Adulador de um Amigo”. Dias (2010) demonstra que a negligência é um dos motivos que levam a não distinguir o adulador do amigo: “Além de uma amizade traída pela desatenção ou negligência se transformar na mais amarga e perigosa das inimizades.” (p. 18). Ainda nesse Tratado, Plutarco apresenta a negligência como uma das características da relação viciosa: “[...] o não dar valor aos pais, o negligenciar dos filhos, as faltas de respeito em relação à esposa [...]” (PLUTARCO, “Como distinguir um adulador de um amigo”, 2010, 59F).

No “Da Educação da Criança”, também outros termos são aproximados para expressar a negligência, por exemplo, imprudente e improvisado; ou para expressar o sentido de negligência em contextos opostos, como atenção, prudente, preocupação, empenho, esforço, dedicação, cuidado. Na tentativa de tornar mais claro o emprego desses termos na contextualização das negligências listadas por Plutarco no Tratado trazemos, a seguir, um mapeamento deles a partir da tradução para a língua portuguesa de Joaquim Pinheiro (2010). Não houve preocupação com a versão de Maria Aparecida Oliveira Silva (2015) por julgarmos que a maior parte das ocorrências apresentam mensagens quase idênticas àsquelas de Pinheiro. Esse mapeamento se preocupou em verificar os contextos nos quais Plutarco está relacionando tais palavras.

Palavra	Localização	Mensagem	Discutindo Sobre
imprudente	5B	(...) outros arruinam-se nos jogos mais imprudentes: relações adúlteras e ritos báquicos, condenando-se à morte por um único momento de prazer.	Os prazeres dos jovens
prudente	11E	Mas existe entre os mortais um outro amor, de alma justa, prudente e boa.	Virtude dos hábitos
	13F	Os que se deixam vencer pelos prazeres e são indiferentes às advertências devem experimentar o matrimônio, pois esse é o vínculo mais prudente para os jovens.	A importância do casamento para os jovens libertinos
improvisado	6C	Os discursos improvisados estão repletos de tanta habilidade e superficialidade (...) Mesmo sem olhar a outros erros, os que falam de improviso caem em terríveis	discursos

		excessos e na abundância de palavras.	
	6E	A necessidade de condenar, em absoluto, os discursos improvisados e de não os praticar,	discursos
Cuidado	4A	deve ter-se, nesse momento, muito cuidado na sua escolha	pedagogo
	4E	Pela minha parte, posso aduzir a estes factos que esses pais agem de forma semelhante à daquele que, por um lado, se preocupa com o calçado e, por outro, tem pouco cuidado com o pé.	pedagogo
	7D	Na verdade, os homens inventaram duas ciências sobre o cuidado do corpo: a medicina e a ginástica.	Cuidado como o corpo
	8C	(...) porque a base de uma boa velhice é um correcto cuidado físico durante a infância.	Exercício físico
Atenção	1B	Por esse motivo, devem prestar muita atenção a isto os que desejam ter filhos de acordo com a lei.	Eugenia
	1C	Por esse motivo, devem prestar muita atenção a isto os que desejam ter filhos de acordo com a lei.	Eugenia
	5C	Os outros bens são humanos, fúteis e indignos de atenção.	Educação
	9D	Pois também estes dão mais atenção às crianças quando têm o dever de prestar, em cada ocasião, contas do seu desempenho.	Pedagogo
	12 A/B	(...) é necessário ter mais precaução e atenção com os jovens do que com as crianças.	Erros dos jovens
Preocupação	4E	Fazeis todo o esforço para adquirir a riqueza, porém pouco vos preocupais com os filhos. Que coisas abandonastes por eles?'. (...)se preocupa com o calçado e, por outro, tem pouco cuidado com o pé	Preocupação dos pais para questões não importantes
	5A	Em geral, não é ridículo habituar as crianças a comer com a mão direita, e, se estenderem a esquerda, repreendê-los, não tendo, depois, qualquer preocupação em ouvir os ensinamentos correctos e segundo os bons costumes?	Os costumes e suas convenções
	12C	Por isso, se os pais não se preocupam, veementemente, com esta idade, concedem sem dar conta liberdade para cometerem injustiças.	Preocupar como os jovens
	12E	não prejudicar a alma com preocupações que a consomem;	Preocupações sem
	13B	Por que nos devemos preocupar com as ameaças do pai? Ele é um velho tolo e um cadáver ambulante, e, carregando-o sobre	Conselho tolo

		os ombros, nós enterrá-lo-emos em breve”.	
Empenho	2D	Pode constatar-se como o empenho é eficaz e que a aplicação e a fadiga são consequentes, observando vários exemplos: as gotas de água furam as rochas;	O empenho em atingir meta
	8A	Por isso, devemos esforçar-nos por participar com empenho nas actividades públicas e por nos entregarmos à filosofia de acordo com o que as circunstâncias permitem.	Participar da política
Esforço	2F	É preciso outros exemplos de admiração, quando nós vemos que até os mais ferozes dos animais ficam, com esforço, domados e domesticados?	A força da natureza
	4E	Fazeis todo o esforço para adquirir a riqueza, porém pouco vos preocupais com os filhos.	Advertência ao pai
	8C	Deste modo, deve-se regular o esforço corporal das crianças para se evitar que, por esgotamento, renunciem ao trabalho da educação.	Forçar a criança ao esgotamento
	8E	Devem, porém, os pobres esforçar-se por, na medida do possível, dar aos filhos a melhor educação.	A educação das crianças pobres
	10E	É, no entanto, necessário fazer um esforço por usar estes exemplos tanto quanto seja possível e suprimir uma grande parte da ira descontrolada e agressiva.	O poder da calma
	14B	Por conseguinte, os pais devem esforçar-se por cuidar de tudo quanto é necessário para a instrução dos filhos,	A educação como prioridade
Dedicação	8A	(...); sou de opinião que são capazes de dominar os dois maiores bens: dedicar-se à actividade política para utilidade da vida pública e passar o tempo com calma e serenidade ocupando-se da filosofia	Dedicação à vida política e a filosofia
	9A	Já conheci alguns pais que dedicam aos filhos um amor muito forte que é a causa da falta de amor.	Amor sem limites
	10B	Para começar pelo último, vejamos o caso de alguns indivíduos que, por se dedicarem a ganâncias ilegítimas, deitam a perder a reputação da sua vida passada.	Amor ao ganho injusto
Consciencioso	12C	É, pois, indispensável que os pais conscienciosos, sobretudo durante esta faixa etária, estejam vigilantes e atentos, e moderem os jovens com ensinamentos, reprimendas, pedidos, conselhos, promessas, (...)	Jovens virtuoso

Plutarco inicia o “Da Educação da Criança” justificando que irá dizer o melhor a ser dito para a boa formação dos filhos, usando a expressão “σκεψώμεθα” (*sképtomai*). Todo o discurso é direcionado para “homens livres”⁷⁰, não se preocupando com a existência de escravos e como eles poderiam ser instruídos⁷¹.

Segundo Ferreira (2010), na Grécia do século V a.C., a soberania dos cidadãos livres era uma minoria tanto na oligarquia como nas democracias, não ultrapassando quinze por cento da população. Os homens livres eram os cidadãos e os estrangeiros, estes desde que com autorização de residência, os *metecos*. Entre os não livres estavam todos aqueles que eram submetidos a qualquer grau de dependência, não podendo dispor da sua pessoa: os animais, os escravos e os servos. Geralmente os estatutos regulavam a situação dos não livres. Parece-nos que tal situação não se alterou muito à época de Plutarco, mesmo vivendo no mundo greco-romano.

O Queronense, ao se dirigir aos homens livres, tinha em mente a posição da Grécia no cenário do Império Romano. Para ele, a educação a ser sugerida já fazia parte da vida privada e pública grega. São três as preocupações de Plutarco: primeiro, expõe que poderia falar de várias coisas, mas prefere limitar seu tema e anuncia a direção tomada – a educação/paidéia; segundo, trata da educação para crianças livres; terceiro, desafia o homem livre a mudar a maneira de agir e pensar, pois a formação de hábitos é imprescindível, principalmente no campo educacional.

3 - As negligências nas relações familiares

A eugenia é o primeiro tema a ser desenvolvido no “Da educação das Crianças”. A descendência era algo importante na vida social romana, sendo pauta filosófica ainda na antiguidade grega. Platão (2000) defende-a no diálogo entre Glauco e Sócrates. Glauco demonstra a Sócrates como poderia obter uma boa raça (ele possuía cães de caça e belos pássaros). Sócrates, então, conclui que se assim também fosse em relação à humanidade, teríamos homens superiores. Plutarco parece não se preocupar demasiado com a questão

⁷⁰ A maioria dos habitantes do mundo romano era formada de homens livres. Entretanto, enquanto duraram as conquistas, o número de escravos não cessou de aumentar. Havia provavelmente vários milhões deles no Império em seu conjunto, nos séculos I e II d.C. (FUNARI, 2002, p. 59).

⁷¹ “Compreende-se sem dificuldade que, entre as centenas, os milhares de escravos que os romanos ricos do império possuíam, se encontrava necessariamente um considerável número de crianças: eram reunidas, para sua educação, numa escola doméstica ou *paedagogium* (...) a formação que êles recebiam era, naturalmente, orientada antes de tudo para as necessidades do serviço.” (MARROU, 1973, p. 413).

histórica da eugenia, nas *Vidas Paralelas* de Licurgo⁷² e de Agesilau, por exemplo, faz elogios à *agogé* lacedemônia e a Agesilau por sua mansidão, honestidade e beleza física apesar de uma pequena diferença de tamanho entre uma perna a outra, definindo-o como um coxo. Agesilau, independente do seu defeito físico, é retratado como uma encarnação das virtudes espartanas; sendo, portanto, a questão moral o centro da sua preocupação.

Plutarco desenvolve cinco pontos para tratar da eugenia. O primeiro diz respeito às mulheres não aptas à maternidade de filhos legítimos, as *heterai* e *pallakai*⁷³. Por sua vez, a palavra empregada para esposa é *γυναῖξ* (*gunaixi*) (Plutarco, 2010, 1B e 1D), ou seja, a esposa de acordo com a legalidade e os filhos que dela nascerem serão legítimos. O segundo ponto refere-se à consequência em ter filhos com mulheres de relacionamentos não reconhecidos como legítimos, ou seja, serão filhos vulneráveis. Plutarco utiliza o termo *παρρησίας* (*parrhesia*): “o bom nascimento é um tesouro precioso para se poder falar livremente.” (1B). Segundo Brown (1984), a *parrhesia* é um direito democrático (mas não do escravo ou estrangeiro), onde a pessoa pode emitir sua opinião livremente. Este conceito deixou de ser um direito político (importância central para a filosofia cínica) e passou a ser uma “marca da pessoa moralmente livre, e que não foge do escrutínio público.” (1983, p. 515). O terceiro ponto pode ser identificado no exemplo positivo de vida em Temoscrites. O quarto, com o exemplo negativo da vida de Arquidamo, que para além dos filhos régulos, termina a vida com filhos advindos da embriaguez. Era recorrente a ideia de que a geração de

⁷² “XVI - Nascido um filho, o pai não era dado a criá-lo, mas tomando-o nos braços, levava-o para um lugar chamado Lesca, onde estava sentado o mais velho da tribo, reconhecia a menino, e se ele era bem formado e robusto, dispunha que fosse criado distribuindo um dos nove mil lotes, mas se o achassem degenerado e monstruoso, mandavam levá-lo ao que se chamava apotetas ou expositores, um lugar profundo próximo aos Taigeto; como se um parto não quisesse, é claro, ter um corpo bem formado e saudável, isso valia mais em si e para a cidade do que viver. Portanto, as mulheres não lavavam os filhos com água, mas com vinho, fazendo como experiência de sua complexidade, porque se tem por certo que os corpos epiléticos e enfermos não prevaleciam contra o vinho, que os absorve os impactos e os saudáveis se comprimem com ele e fortalecem seus membros”. (*Vidas Paralelas*, Tomo I, p. 116, tradução nossa).

⁷³ “Ora nós temos as prostitutas (*hetairai*) para o prazer; as concubinas (*pallakai*) para as necessidades quotidianas do corpo; as esposas (*gynaikes*) para conceberem filhos legítimos (*gnesioi*) e para serem fiéis guardiãs do lar. Esta tipologia de relações implica um escalonamento de natureza cívica, ética e legal. Na base da consideração social estão as *hetairai*, vistas apenas como instrumentos de prazer e, por conseguinte, sem estabelecerem, à partida, outros laços mais estáveis com os clientes para além dos que decorrem do comércio amoroso. Em seguida, encontram-se as *pallakai*, que estão a um meio-termo entre as *hetairai* e as *gynaikes*: convivem no *oikos* com a pessoa a quem estão ligadas, mas eventuais filhos que tenham desse relacionamento não seriam considerados legítimos, embora pudessem ser livres, no caso de a *pallake* gozar já desse estatuto. Ainda assim, a *pallake* era vista como parte integrante do *oikos*, como se depreende do facto de o senhor da casa poder matar, sem retaliações legais, o adúltero que fosse apanhado em flagrante com a *pallake* (cf. Demóstenes, 23.53; sobre este passo, vide Leão, 2001, p. 349-350; Leão & Rhodes, 2015, p. 30-32). No topo da consideração social e jurídica encontravam-se as *gynaikes*, que estavam formalmente casadas com um cidadão e cujos filhos eram considerados legítimos, com todos os direitos familiares e cívicos que isso implicava”. (LEÃO, 2018, p. 172).

uma criança fruto de uma relação com pai embriagado poderia trazer consequências perniciosas, assim, essa criança que viria a nascer, tornar-se-ia também um ébrio⁷⁴.

A primeira negligência que Plutarco procura mostrar está, portanto, relacionada à eugenia, que vem à tona quando da advertência àqueles que desejam ter ascensão na vida da *polis*, pois devem “prestar muita atenção a isto os que desejam ter filhos de acordo com a lei”, ou seja, negligenciar esse conselho pode acarretar a geração de filhos não bem nascidos ou mal gerados. Nesse sentido, sobre a geração dos filhos, Plutarco divide recomendações e admoestações em etapas ou momentos da vida dos pais e seus rebentos.

A primeira etapa é a procura de um casamento com vistas à paternidade. A segunda etapa é quando os filhos nascem, já desde a preparação para o nascimento bem como para os cuidados imediatamente subsequentes. A nutrição da criança é uma entre as possíveis negligências dessa fase e está diretamente relacionada com o cuidado materno na alimentação dos rebentos e os cuidados dos pais no cotidiano doméstico da criança de modo geral. O terceiro momento é a preparação para a vida estudantil da criança, o que implica na atenta escolha de um pedagogo, de um professor, e a vigilância das rotinas diárias quanto aos estudos escolares. O quarto momento diz respeito à educação do jovem, que também não pode ser negligenciada.

Outro tema relevante no Tratado é a religiosidade. Ao se dirigir à juventude, Plutarco declara explicitamente: “[...] é necessário temer os deuses” (2010, 7E), como um dos pressupostos para a vida virtuosa. Plutarco passou a assumir o sacerdócio em Delfos após deixar de exercer os cargos públicos, entre os anos de 95 e 100 d.C.. Esteve no sacerdócio até o final da sua vida. O “Da Educação da Criança” está repleto de mensagens com teor religioso, imprimindo ao plano educacional a conjugação da filosofia com a reflexão religiosa.

Então, percebemos que Plutarco associa a filosofia à reflexão religiosa, em uma relação simbiótica em que a religiosidade do filósofo o inspira a verbalizar o divino, trazer para o mundo tangível o construto sensorial da religião, por isso ele afirma que Amônio fora instruído por Apolo, fato que legitima seu discurso” (SILVA, 2014, p. 211).

⁷⁴ “Pois resulta que os filhos gerados pelos pais em estado de embriaguez nascem, e não injustificadamente, com desejos de vinho e embriaguez. A ocasião é relevante quando Diógenes, vendo um certo jovem enlouquecer devido à embriaguez de sua mente alienada, disse: Ó jovem, seu pai te deu à luz embriagado! Portanto, a sobriedade e temperança do pai tiram grande proveito dos filhos, pois é transmitida a eles em grande parte.” (MASEGOSA, 2000, p. 239, 240, tradução nossa).

O mapeamento⁷⁵ abaixo demonstra a preocupação para que crianças e jovens sejam levados a reverenciar a divindade, a participarem de um culto aos deuses.

Palavra	Localização	Mensagem	Discutindo Sobre
ZEUS	3D	À parte disto, elas seriam mais benévolas e carinhosas com os filhos e, por Zeus!	A importância da amamentação
	4D	Por Zeus e todos os deuses! Para aquele que merece ser chamado pai tem mais valor agradar aos pedidos ou à educação dos seus filhos?	A importância do <i>filoi</i> aos filhos e não aos amigos
	6C	E, por Zeus, é compreensível! De facto, se negligenciam o bem com a preparação de prazeres, com dificuldade colocariam o que é recto e são acima do deleite e comodidades pessoais, para, desta forma, poderem procurar o que é sensato em vez do prazer.	A procura dos prazeres em lugar de estudos sistemáticos, a busca da facilidade.
	8F	Digo, igualmente, que é necessário conduzirmos as crianças para os bons costumes por meio de conselhos e do diálogo e não – por Zeus! – com maus tratos e castigos.	O erro dos maus tratos
	10C	Mas com certeza que não, por Zeus!”, respondeu, “só porque faço rir no teatro, tal como acontece num grande banquete”	A calma como instrumento pedagógico
DIVINO	5E	A formação é o único dos bens que temos que é imortal e divino.	A educação é imortal e divina.
	3F	Parece-me que o divino Platão, de forma apropriada, aconselha as mães a não contarem às crianças um conto qualquer, para que não suceda que as suas almas se manchem, logo de início, com loucuras ou corrupções.	Tipos de histórias contadas às crianças
DEUS	2C	Se um dos deuses dá tudo isto a alguém, essa pessoa será, sem dúvida, feliz e afortunada.	As coisas fáceis e as difíceis.
	6C	Por Zeus e todos os deuses! Para aquele que merece ser chamado pai tem mais valor agradar aos pedidos ou à educação dos seus filhos?	Importância ao <i>filoi</i> do que aos filhos
	7D	Na verdade, graças a ela e com o seu auxílio é possível saber aquilo que é bom e inútil, justo e injusto, em resumo, o que se deve escolher e evitar; como deve ser o relacionamento com os deuses, os pais, os idosos, as leis, os estrangeiros, os magistrados, os amigos, as mulheres, as crianças e os criados.	A filosofia como único remédio para a alma
	7E	Porque é necessário temer os deuses, honrar os pais, respeitar os idosos, observar as leis, obedecer aos magistrados, amar os amigos, ser moderado com as mulheres, ser terno com as crianças e não maltratar, rudemente, os escravos.	O respeito a sociedade como um todo

⁷⁵ Este mapeamento utilizou a tradução de Joaquim Pinheiro (2010), que tem sido a base para pesquisa.

	10E	Porém, tentemos não ser inferiores a eles, como se fôssemos hierofantes dos deuses e intérpretes da sabedoria. Tentemos, pois, na medida do possível, imitá-los e aproveitar o que nos deixaram.	O domínio da ira
	10F	Por causa disto, parece-me que os antigos instituíram os cultos de natureza mistérica, para que, acostumados ao silêncio neles, transportemos o temor pelos deuses para a confiança nos mistérios humanos.	Ritos ao culto Delfos
ORÁCULOS	5C	poderá parecer, com razão, que eu pronuncio oráculos e não conselhos	O falar de Plutarco

Plutarco não expõe qualquer prática ritualística do oráculo de Delfos, mesmo sendo este o maior santuário do mundo grego, ele apenas faz menção sobre o sentimento religioso, algo que podemos supor associado ao fato de que muitos romanos eram contrários ou indiferentes à prática religiosa. Parece-nos que Plutarco defende uma vivência aproximada da cultura grega, pois ele não renuncia seu modo grego de viver, considerando, assim, que tais ensinamentos deveriam estar inseridos na educação da criança e do jovem. Há, nesse sentido, negligência quando os pais desprezam a religiosidade; no “Da Educação da Criança” encontramos claramente tal importância: “poderá parecer, com razão, que eu pronuncio oráculos e não conselhos.” (2010, 5C).

Há que se alimentar a alma e também o corpo! Plutarco se preocupa com a alimentação infantil e admoesta para não se negligenciar este conselho: “Vou agora falar sobre a alimentação” (2010, 3B), e, na sequência, passa a defender a amamentação feita pelas mães.

Importante observarmos que as advertências em relação à nutrição da criança e sua possível negligência será recepcionada por muitos no Renascimento, entre os quais Vives (1948), que determos atenção mais à frente. Nair Soares (2010), em estudo sobre a *Collectanea moralis philosophiae*, do renascentista Frei Luís de Granada, afirma que, sob a influência de Plutarco, ali também se chama a atenção para a alimentação das crianças; a recomendação incide, notadamente, sobre do aleitamento materno como procedimento favorecedor da relação afetiva entre mãe e filho (voltaremos a esse tema logo mais).

A preocupação com a alimentação da mãe parturiente e nutriz também faz parte das preocupações de Plutarco, sendo abordada em outros momentos de seus escritos. Na “Vida de Licurgo” Plutarco relata que a boa dieta da mãe influenciará na constituição saudável do feto. Por outro lado, o aleitamento exercido pelas amas prejudica o vínculo entre

a criança e mãe, pois, julga Plutarco, cabe à mãe a obrigação de amamentar. No Tratado “Sobre o afeto aos filhos” Plutarco “descreve pormenorizadamente a forma como, durante a gravidez e o aleitamento, a natureza revela as suas marcas.” (SOARES, 2012, p. 25)⁷⁶. O detalhamento sobre a alimentação das crianças é também expresso nas situações que a mãe não pode alimentar seu rebento como no caso de uma enfermidade, preocupação reveladora de que as obrigações da maternidade em relação ao aleitamento não são relativas: “em absoluto, que as próprias mães devem alimentar os filhos.” (PLUTARCO, 2010, 3D). Pinheiro (2010) traz o seguinte comentário sobre o dever da alimentação:

τροφῆς: no contexto educacional, esta palavra traduz a alimentação ou a educação recebida no seio familiar durante os primeiros sete anos, ou seja, antes da formação escolar, estando dessa forma o seu sentido mais ligado à componente física. (p. 38).

O tema da nutrição do recém-nascido é completado com um comentário bastante intrigante: “Deu dois seios às mulheres, para que, no caso de nascerem gêmeos, tivessem uma dupla fonte de alimento.” (3D). Poder-se-ia interpor com o argumento que as amas de leite também têm dois seios, mas Plutarco não relaciona as amas de leite nesta condição; a expressão que encontramos é γυναῖξί (*gunaixi*), que tem a tradução de esposa, ou seja, aquela que tem o direito de ter filhos legítimos, é dela, portanto, a obrigação de nutriz.

Segundo Soares (2012), a relevância da nutrição do recém-nascido revela, para além dos aspectos fisiológicos da mãe e da saúde física da criança, próprio da natureza para além dos cuidados com o corpo. Para Plutarco, a natureza dotou a mulher com anatomia propensa ao aleitamento e, concomitantemente, ao contato entre mãe e filho, estabelecendo, assim, o amor maternal, ou seja, a interação entre mãe e filho proporciona um elo de ligação amoroso que tem seus primeiros indícios no aleitamento materno; esse amor materno é um sentimento da natureza humana na visão plutarquiana, descartando-o como mero resultado de alguma norma social, pois mesmo com todo o sofrimento do parto, ao ver seu filho, a mãe o acolhe. O sentimento natural de amor desinteressado é algo da *physis* materna.

Todavia, o natural amor aos filhos comove e impele a mãe: ainda quente, em pleno sofrimento e a tremer de dores, não descarta o recém nascido nem o evita; volta-se, sim, para ele, sorri-lhe, pega-o e beija-o – não por estar a usufruir de um prazer ou de um benefício, mas, ao recebê-lo com dor e sofrimento, é com os paninhos dos cueiros que o aquece e acaricia,

⁷⁶ “as correntes de sangue supérfluo, que mensalmente a mulher expela no decurso do ciclo menstrual, a natureza preparou-as para se transformarem em alimento (servido ao feto através do cordão umbilical e transformado em leite, depois do nascimento).” (SOARES, 2012, p. 25).

alternando assim o padecimento da noite com o do dia. (SOARES, 2009, p. 24)

No “Da Educação da Criança” o termo mais empregado para amor é o vocábulo *philia*⁷⁷. Soares (2012) revela que “o termo amor reserva-o Plutarco às pessoas, ao passo que ‘afecto’ tem uma aplicação geral” (p. 14). No original grego encontramos a seguinte expressão: “Ἡδὴ δέ τινες ἐγὼ εἶδον πατέρας, οἷς τὸ λίαν φιλεῖν τοῦ μὴ φιλεῖν αἴτιον κατέστη” (Babbitt, 1927, 9B). Joaquim Pinheiro utilizou a palavra amor para traduzir φιλεῖν: “Já conheci alguns pais que dedicam aos filhos um amor muito forte que é a causa da falta de amor.” (PLUTARCO, 2010, 9A); enquanto Oliveira Silva (2015) preferiu traduzir por afeto: “Eu já vi alguns pais que atribuíram ao afeto demasiado a causa do não afeto.” (PLUTARCO, 2010, 9A). Na tradução de Joaquim Pinheiro a palavra afeto não é utilizada em nenhum momento.

É possível ainda mais uma nota sobre o amor dos pais pelos filhos. Em 4E encontramos uma dura advertência aos pais que negligenciam a educação integral dos filhos. O contraexemplo do amor paterno é denunciado pelo maior apreço ao dinheiro que aos filhos. Plutarco utiliza φιλαργυρίας – filargurias, palavra que tem a ideia de ganância, amor ao dinheiro.

Os contextos dos cuidados com a nutrição da criança e do amor maternal natural estão inseridos numa dimensão maior, qual seja, a que diz respeito à natureza (*φύσις* - *physis*). A natureza e seus desígnios constituem um dos eixos empregado por Plutarco para discorrer sobre a negligência dos pais no “Da Educação da Criança”⁷⁸. Segundo Brown (1983), *physis* é uma palavra que traz cinco significados:

“1. *physis* denota fonte, começo, origem, descendência; [...] 2. denota condição, qualidade, ou estado. [...] Quando se coloca ao lado de *ethos*, “costume”, e “logos”, “razão” significa “natureza” (humana). [...] 3. Pode denotar a “criação”, o mundo da natureza, [...] como também os “gêneros” e “espécies” dentro da natureza. [...] 4. *physis* também é o poder criador eficaz, o “encanto” que causa o aparecimento das plantas e (e.g.) o

⁷⁷ São quatros os vocábulos comumente utilizados para amor que encontramos na koine: ἀγάπη – *agápē*; φιλία – *philia*/filia; στοργή – *storgē* e ἔρως – *érōs*), geralmente traduzidas como: *agapé*, um amor incondicional, fraterno, na raiz da vida social comunitária; *phileo*, um amor com afeição, amizade, uma atração de pessoas entre si, estão estreitamente ligadas dentro e fora da família; *stergo*, um amor familiar, seria um amor mútuo entre pais e filhos, um amor de um povo pelo seu soberano; e *erōs*, um amor físico, sexual, entre o homem e a mulher, desejos sexuais. Existem outras palavras que podem ser traduzidas por amor, como: φιλαντία – *philautía*: amor próprio; ξενία – *xenía*: hospitalidade; λυδός – *lūdus/ludós*, “jogo”, amor lúdico e μανία – *manía*: transtorno mental. (BROWN, v. I, 1984, p. 193 a 203).

⁷⁸ O tratamento amplo da *physis* e seu contexto nos escritos plutarquianos não é nosso objetivo; não pretendemos também adentrar nas polêmicas entre Plutarco e os estoicos a respeito desse tema, para tanto sugerimos ver Gazolla (1999).

crescimento dos cabelos. [...] 5. representa a ordem regular da natureza. [...] A natureza é auto-suficiente e forte em comparação com “tyché” destino, que é instável. A vida do homem é determinada pelas forças germinadas da natureza e das leis (Dem. 25,15). Esta ordem determina a finalidade natural da vida (Plut. Vit. Comparatio Demosthenis et Ciceronis). A natureza, o destino e a necessidade, portanto, controlam a existência da pessoa (Filodemo, De Pietate, 12)”. (BROWN, 1984, vol. III, p. 255-256).

Soares e Rocha (2012), em seus comentários acerca do Tratado “Sobre o Afeto aos Filhos”, revelam que Plutarco “individualiza três configurações distintas da *physis*: a vegetal, a animal e a humana” (p. 17). Percebemos que tal configuração não é diferente da encontrada no “da Educação da Criança”:

Pode constatar-se como o empenho é eficaz e que a aplicação e a fadiga são consequentes, observando vários exemplos: as gotas de água furam as rochas; o ferro e o bronze desgastam-se ao serem manuseados; as rodas dos carros logo que se curvam não podem, aconteça o que acontecer, tomar a direcção recta do início. (PLUTARCO, 2010, 2D)

A terra é, por natureza, boa. Porém, sendo negligenciada, fica estéril, e quanto melhor é a sua natureza tanto mais empobrece por ficar abandonada, acabando por se tornar inculta. Mas uma terra que é dura e mais rude do que convém, sendo cultivada, produz, de imediato, frutos generosos. (PLUTARCO, 2010, 2D)

Que natureza débil, pelo contrário, não adquire mais força com o exercício e os combates? Que cavalos bem domados não se tornam obedientes aos cavaleiros? E aqueles que permanecem indomáveis não acabarão por se tornar violentos e irascíveis? (PLUTARCO, 2010, 2F)

Com efeito, Licurgo, o legislador dos Lacedemónios, tomando dois cachorros dos mesmos pais, criou-os de forma diferente; a um fê-lo guloso e voraz, ao outro tornou-o capaz de seguir uma pista e caçar. (PLUTARCO, 2010, 3A)

Os autores fazem uma rápida análise dessas três configurações. A *physis* vegetal é um “grau zero”, com total ausência do “*logos*”, sendo comparada a um cárcere, apesar de ser um princípio de movimento e ter certa autonomia. Já a *physis* animal é um nível intermediário, sendo comparada a uma âncora, é uma força dominadora, mas subjuga “o animal por meio de rédeas e de um freio”, permitindo-o a impulsos, imaginação, sentimentos e modo de agir. Tanto a *physis* vegetal quanto a animal são responsáveis por “comportamentos rotineiros e previsíveis”. O Beocio recorre a *physis* animal e acrescenta três argumentos: o casamento, a procriação e o afeto aos filhos. As uniões entre os animais são conforme a natureza. O acasalamento animal está submetido à natureza, ou seja, a um ordenamento natural em momento determinado do ciclo procriativo; diferente é o ser humano, que o pratica em qualquer momento. O acasalamento animal é direcionado a procriação da espécie; o ser humano pode ter relações sexuais conforme seu livre arbítrio e com finalidade

de prazer e não apenas de procriação. O último ponto defendido por Plutarco, o afeto dos filhos, é amplamente batido no “Sobre o Afeto aos Filhos” e foi pincelado no “Da Educação da Criança”.

O afeto, por ser um sentimento natural, pode ser encontrado nos animais e nos humanos, mas é distinto em cada um. Nos animais aparece em nível básico, está voltado para as necessidades primárias e para a preservação da espécie. Enquanto no ser humano o faz um membro da sociedade, gerando laços afetivos de pertencimento a uma comunidade na medida em que, mesmo sem resvalar em aspectos legais, o amor fraternal é de livre vontade e sem preocupação de retorno, é uma fonte de constante cuidado com promessas incertas: “o afeto à prole é um dado universal, isto é, dádiva da natureza” (SOARES, 2010, p. 28-29).

A natureza também está diretamente relacionada aos aspectos educacionais, e está expressa no “Da Educação da Criança” na tradicional tríade grega: natureza, razão e costume: “progressos da educação; a prática advém dos exercícios e a perfeição resulta de todas estas coisas.” (2B).

Segundo Pinheiro (2010) os três elementos da tríade - *physis*, *logos* e *ethos* -, comumente presente nos escritos filosóficos antigos, visam responder a uma questão fundamental para a educação: o ser humano, por meio da instrução, pode compensar características inatas da sua natureza? Tais elementos estão presentes entre os sofistas, sendo igualmente tratados nos escritos platônicos (Ménon 70a, Fedro 269a, Protágoras 323a) e aristotélicos. Para Theobaldo, Plutarco, leitor assíduo de Platão e Aristóteles, também não despreza a relevância da tríade:

Plutarco, em seu Sobre a educação das crianças, obra que inspirou muitos tratados renascentistas sobre educação (marcadamente Erasmo e Montaigne), aponta três fatores essenciais para uma boa educação: a natureza, os hábitos e a razão (estes mesmos elementos aparecem em Aristóteles na Ética a Nicômaco, Livro X, 9, 1179, 20 e na Política, Livro 6, 13, 1332b, 40). (THEOBALDO, 2008, p. 79)⁷⁹.

Plutarco responde afirmativamente à clássica pergunta mencionada acima, assegurando que a conciliação e interdependência destes três elementos são fundamentais para se contrapor àquilo que é inato: “a natureza sem instrução é cega, tal como a instrução separada da natureza é insuficiente e o exercício separado de ambos não obtém resultado.” (PLUTARCO, 2010, 4B). A educação pode aperfeiçoar a natureza humana, imprimindo-lhe

⁷⁹. Nessa mesma linha de pensamento, influente até o Renascimento, fez Erasmo declarar que a educação é uma segunda natureza.

um novo padrão, argumento que é demonstrado na célebre metáfora da agricultura, na qual a terra, ao ser devidamente cultivada, pode resultar em bons frutos⁸⁰. Nesse processo formativo o exercício, ἄσκησις – *askesis*, é primordial. Para Plutarco, assim, a educação pode aperfeiçoar as tendências naturais pela exercitação de bons hábitos modeladores do caráter.

Tal como os agricultores põem esteios nas plantas, assim os mestres, que têm bons hábitos, enxertam nos jovens os princípios e os conselhos convenientes, para que brote neles um caráter recto. É possível, porém, condenar alguns dos pais de hoje que, antes de avaliar os que devem ensinar, por ignorância ou também por inexperiência, entregam os filhos a homens de má índole e pouco fiáveis. (2010, 4C)

4 - As negligências no Contexto Educacional

Como visto até aqui, o “Da Educação da Criança” explicita diferentes negligências dos pais em relação aos seus filhos, mas, talvez, a negligência na escolha do pedagogo é a que parece ser mais relevante. Para falar da responsabilidade quanto ao ensino da criança e do jovem, o Beocio utiliza três vocábulos gregos diferentes: παιδαγωγοῖς - *paidagogois*, διδασκάλους - *didaskolous* e παιδευτῶν – *paideuton*. Não podemos confundir o papel do pedagogo e aquele destinado aos tutores, estes só eram escolhidos na morte do pai do menor, Soares (2011) traz exemplos de tutores-tios, como: Antígono da Macedônia, que criou Demétrio, Lívio Druso tutoriando Catão de Útica, Péricles e Árifon cuidaram de Alcebíades. Por sua vez, o pedagogo assume tarefas específicas na formação da criança:

O paidagogós, sempre do sexo masculino, tinha a função de acompanhar a criança nas atividades fora do oikos, assim como educar a criança na arte da grammatistai/domínio da leitura até a idade de treze anos. A partir dessa idade, acreditamos que se iniciava o processo gradual de transferência de cuidados, atenção e supervisão para o paiderastes. (ESTEVES, AZEVEDO e FROHWEIN, 2016. p. 49).

O termo mais conhecido até nossos dias é o de pedagogo como sinônimo de professor, que tinha uma função singular no mundo grego e romano. Comumente era um escravo de moral íntegra, consciencioso e com habilidade intelectual. Contudo, nem sempre possuía talentos para lidas do ensino, ou seja, as funções de supervisionar as tarefas

⁸⁰ “Discutiram igualmente se a personalidade de um indivíduo depende mais da hereditariedade (*physis*) ou do papel da instrução (*paideia*) e este debate manteve-se ao longo de toda a história da Antiguidade clássica (cf. Garland 1990: 127-133).” (FERREIRA, 2010, p. 64).

domésticas e escolares da criança. Quando não tinha essa habilidade, era, muitas vezes, feito de “saco de pancadas”, invertiam-se os papéis: ele, que deveria ser o repreensor, aplicando punições físicas, se tornava o que as recebia. O pedagogo, quando exercia sua função com maestria, não raro recebia o reconhecimento do seu aluno. Plutarco traz o exemplo de Alexandre, que ao seu primeiro pedagogo entregou uma elevada quantidade de incenso e mirra e ao segundo salvou-lhe a vida. Segundo Soares: “um pedagogo é uma figura tutelar, que inspira respeito, sendo, a sua principal função [pedagógica] ensinar o discípulo a evitar a má conduta.” (2011, p. 99). Um bom pedagogo ganhava confiança e reconhecimento social.

As duas traduções do “Da Educação da Criança” em língua portuguesa que utilizamos – a de Joaquim Pinheiro (2010) e a de Maria Aparecida Oliveira Silva - transliteram o vocábulo grego παιδαγωγός (*paidagogois*) por pedagogo como comumente ficou conhecido, não traduzindo por professor ou qualquer palavra sinônima. Quanto ao vocábulo grego διδασκάλους (*didaskolous*), a tradução ficou em mestre(s) e professor(es) respectivamente. Mas o vocábulo grego παιδευτῶν (*paideuton*), que aparece duas vezes no Tratado, em 4D e 4F, Oliveira Silva preferiu traduzir por preceptor enquanto Joaquim Pinheiro traduziu por mestre; esse último vocábulo encerra a ideia de um instrutor que usa o castigo como parte do ensino, aquele que admoesta seus pupilos⁸¹.

A possibilidade do pedagogo ser um homem de caráter defeituoso não é recorrente apesar de alguns serem desmascarados e suas transgressões reveladas. Soares (2011) menciona sobre o festival em honra a Teseu: “Na véspera das festividades, até ao tempo de Plutarco, ainda era hábito sacrificar em memória desse *paedagogo* exemplar, um carneiro (Thes. 4)” (p. 97). Porém, Plutarco adverte quanto à escolha do pedagogo no sentido de não se configurar aí uma desastrosa negligência dos pais: “Quando as crianças atingirem a idade de serem entregues aos pedagogos, deve ter-se, nesse momento, muito cuidado na sua escolha” (2010, 4A); pois um bom escravo, por ser geralmente dispendioso, era empregado em tarefas que poderiam trazer retorno imediato ao seu dono, e aquele julgado inferior, era aplicado na educação da criança.

A escolha do *didaskolous* (professor/mestre) também se tornou uma preocupação de Plutarco, que orienta aos pais que: “Procurem-se para os filhos mestres que tenham uma conduta de vida irrepreensível, uma moral acima de qualquer censura e que sejam os melhores pela sua experiência.” (4B), salienta-se aqui que o exemplo moral é vital para a formação do

⁸¹ Ver Moulton (1981, p. 298, 299).

caráter da criança. Professores que não levam uma vida virtuosa, que não têm bons hábitos não podem ensiná-los. Temos, assim, a defesa da imitação como componente educacional - os atos, bons ou não, são imitados - e os são particularmente pelos jovens.

Os cuidados se estendem, então, ao ensino das matérias escolares e também à formação do caráter. Quanto ao primeiro, a negligência ocorre quando da despreocupação com a educação formal: “É necessário, pois, que a criança de condição livre não deixe de ouvir e de observar qualquer uma das disciplinas que integram a chamada *cultura geral*, mas deve aprendê-las de passagem, para passar a gostar delas (pois é impossível ser completo em tudo), e deve venerar a filosofia.” (7C. grifo nosso). A expressão que Plutarco usa é “ἐγκυκλίων παιδευμάτων” (*egkýklion paideumatōn*), ou seja, uma escolaridade fundamental. Spinelli (2016) revela que em diferentes épocas e em diferentes pensadores a *egkýklion* ocupa diferentes conceitos e diferentes componentes curriculares, mas que a expressão sempre manteve algo em comum, a de representar um bloco de matérias para serem ensinadas e aprendidas, um caráter enciclopédico: um “conjunto das disciplinas com o qual se poderia ter acesso à posse de um saber amplo e diversificado”, “fechava um certo aprendizado” (p. 40). A expressão que Plutarco reserva para o rol dos conhecimentos escolares no “Da Educação da Criança” é o mesmo que utiliza na “Vida de Bion”:

A Bión, Plutarco apenas reservou o neutro plural *paídeuma*, a fim de indicar, num contexto de escolaridade (de instrução ou aprendizagem), o rol de disciplinas requeridas em vista da própria escolaridade, e, portanto, só indiretamente vincula o *paídeuma* ao *egkýklion paideumatōn* [...]. (SPINELLI, 2016, p. 39).

O termo *egkýklion paideía*, ainda segundo Spinelli, também está associado a Quintiliano, contemporâneo de Plutarco.

Quintiliano dá a entender que a denominação de *egkýklion paideía* era corriqueira e comum no contexto da escolaridade requerida pelos gregos de então; outra, que, sob o termo *egkýklion paideía*, Quintiliano faz explícita referência a um orbeorbe (território ou circunscrição) de disciplinas que o menino da elite patrícia (o puer), ao modo do *paidós* grego, deveria cumprir e se apropriar a título de estudos introdutórios preparatórios antes de qualquer outro estudo especializado. Quintiliano via em tais conhecimentos – isto é, no orbe das disciplinas que compunham a instrução básica dos gregos – a condição *sine qua non* para os que se dispusessem a fazer carreira em qualquer área de especialização, em geral, e na prática da eloquência em particular. (SPINELLI, 2016, p. 47, 48).

Pinheiro (2010) fundamentando-se em Plínio, o velho, em Vitrúvio e em Quintiliano, demonstra que as disciplinas da *orbis doctrina* possivelmente eram arquitetura,

leitura, escrita, gramática, literatura, geometria, astronomia, música, lógica, filosofia e retórica. Já Plutarco não especifica nenhuma disciplina a ser ensinada para se ter uma educação ideal, salvo a filosofia, mas no *ἐγκυκλίων παιδευμάτων* (*egkuklion paideumatōn*) é possível observar a importância de disciplinas como a educação física, a literatura⁸², exercícios militares, a retórica, o discurso, a música. Dizendo de outro modo, o ensino propedêutico está implicitamente relacionado na sua proposta, assim como nas *Vidas Paralelas* o ensino ético e político é também sua proposta para a educação.

Como é recorrente nos escritos dos filósofos gregos, Plutarco concede à filosofia importância singular: “Da mesma forma também os que não conseguem ter sucesso com a filosofia perdem tempo com outras disciplinas que não têm qualquer valor. Por isso, é necessário que a filosofia encabece o restante desta formação.” (7D). Silva (2015) menciona que Plutarco faz uso da poesia e das fábulas uma vez que os jovens ainda não estão amadurecidos para o ensino, principalmente, o da filosofia; portanto, recorrer a elementos propedêuticos é importante, por exemplo, o recurso às fábulas de Esopo para mostrar a importância da educação e dos bons hábitos. Assim, os jovens, inicialmente, acessam conhecimentos importantes para a vida de forma prazerosa, e se evita, nessa medida, os maus tratos como instrumento de ensino. Negligenciar o prazer no processo educacional é abrir a chance para falhas e desinteresse nos estudos.

O Queronenese demonstra nos seus escritos a defesa implacável da cultura grega. Mas, em alguns momentos do “Da Educação da Criança”, parece hesitar na defesa ou não de algum costume dessa cultura como, por exemplo, a pederastia (que trataremos a seguir), já em outros é enérgico em não conceder nessa prática e também o faz em relação ao costume de castigar as crianças. A violência contra a criança ocorria no contexto familiar e escolar, no público e no privado; segundo Ferreira (2010), os castigos corporais eram comuns no mundo grego e considerados instrumentos adequados para a instrução, havia até uma ordem crescente de “agentes educativos” responsáveis pela aplicação dos castigos: “[...] aponta como agentes educativos, por esta ordem, a ama, a mãe, o pedagogo e, em último lugar, o pai [...]” (p.78).

Os castigos corporais no seio do lar eram entendidos como instrumentos que tendiam a proporcionar à criança o senso de obediência. A obediência era algo a se ter como base da educação: quando a criança desviava a atenção, as ameaças e as pancadas eram comuns e a vara do castigo usada com frequência. Enfim, a transigência não fazia parte da

⁸² “De igual forma, o instrumento da educação é o uso dos livros e, deste modo, sucede que observamos, por meio deles, o conhecimento desde a fonte.” (8B).

cultura do castigo corporal para as crianças. Plutarco traz exemplos claros de que não concorda com o castigo corporal, indo ao encontro ao que filósofos gregos ensinaram a respeito do assunto. “Digo, igualmente, que é necessário conduzirmos as crianças para os bons costumes por meio de conselhos e do diálogo e não – por Zeus! – com maus tratos e castigos.” (2010, 8E).

A “Vida de Catão Censor” revela que ele mesmo assumiu a educação de seu filho para que o mesmo não fosse fisicamente castigado com puxões de orelhas e repreendido por palavras pelo seu mestre. Outro exemplo é a “Vida de Sertório”, que na sua visão os castigos corporais em nada deixam a criança virtuosa, classificando-os de vulgares. O Queronense demonstra que a violência entendida como necessária por parte dos educadores não traz benefício para o aprendizado da criança.

Ferreira (2010) confirma que a violência⁸³ às crianças raramente alcançava um resultado satisfatório, apesar de que no mundo grego a “aplicação de castigos corporais prevaleceu como método disciplinar e pedagógico”. (p. 81) Através do longo período helenístico e romano encontramos quem reconheça que a violência não deve ser um instrumento do ensino, como é o caso em Quintiliano e em Plutarco, contudo, tal prática nunca fora abandonada. Plutarco presenciou essas violências, inclusive as compara com aquelas sofridas pelos escravos: “Parece-me que estes métodos convêm mais aos escravos do que às crianças de condição livre.” (8F).

Plutarco mostra que a violência nada oferece de benefício para a educação da criança. Negligenciar este conselho é colocar as crianças em prejuízos, pois ficam desanimadas e perturbadas, em razão dos ultrajes sofridos, se tornam desiludidas, sem forças para reagir. Ao contrário, a orientação consiste alternar entre elogios e críticas; no lugar do castigo, incentivos para fazer o que é o certo e aplicação de “castigos dignos”:

É, assim, necessário que se alternem e diversifiquem as repreensões e os elogios, e, quando as crianças são insolentes, apliquem-se castigos dignos e transmita-se lhes, de novo, ânimo com elogios, e que imitem as amas que, quando as crianças choram, lhes oferecem novamente o seio para consolação. (PLUTARCO, 2010, 9A).

⁸³ “Na análise desta matéria, tem-se observado que as crianças estavam muito expostas à violência, tal como acontecia em Roma e noutras culturas, porque conviviam de muito perto com os escravos, que eram com frequência sujeitos a maus tratos e tortura, e seguramente testemunhariam também conflitos domésticos e muitas outras formas de violência, não apenas física, mas também verbal e psicológica. Ou seja, os historiadores do mundo antigo não deixam de reflectir sobre as mesmas questões que interpelam os estudiosos das sociedades contemporâneas.” (FERREIRA, 2010, p. 82, 83).

Deve-se aproveitar a oportunidade de imprimir nas tenras mentes infantis princípios corretos, a ter domínio próprio, sem descuidar, contudo, da medida certa, pois incentivos constantes formam um caráter defeituoso como também ocorre com os excessos de elogios.

No final do “Da Educação da Criança” encontramos a noção de erro como meio de negligência. A palavra grega *harmatano* (ἁμαρτάνω)⁸⁴ – erro – é um vocábulo que desde a época de Homero tem o significado de “errar o alvo”. No mundo de língua grega *harmatan* carrega a ideia de fracassos humanos, transgressões contra a moralidade. Na linguagem jurídica o termo está relacionado com a ideia de ofensas deliberadas ou ofensa contra a ordem estabelecida, sem intenções de perversidade. A tradução em língua portuguesa de Oliveira Silva (2015) nos conduz ao ponto que nos é significativo: “É justo condenar alguns pais, os que mantêm seus próprios filhos com pedagogos e professores, que não são observadores de suas lições, nem ouvintes, *erram* mais que deveriam.” (9D). A razão do erro dos pais, sua negligência, reside no fato de não fazerem esses professores (παιδαγωγοῖς καὶ διδασκάλοις - *paidagogois e didaskalois*) prestarem contas do ensino ministrado. Esta omissão é um erro pedagógico drástico cometido pelos mestres, e, por outro lado, é mais ainda uma omissão e negligência dos pais que têm a obrigação de saber como transcorre o ensino e o aprendizado dos seus filhos, quais lições aprendidas, quais virtudes alcançadas e assim por diante.

Nas considerações finais do Tratado o erro é tido como forte componente instrumental e pedagógico, é algo que a sociedade e os pais devem se ater e aprender evitar, a desatenção ao papel do erro como contraexemplo consiste em negligência dos pais. Plutarco afirma que os pais são um παράδειγμα – *paradeigma*, um exemplo, um modelo para os filhos. A mensagem do papel pedagógico do exemplo é nítida em todo o Tratado, sendo os erros repreendidos nos filhos reflexos dos próprios erros que os pais cometem. Há aí uma severa crítica aos pais: “que repreendem os erros dos filhos, erros em que eles também caíram, esquecem que se acusam a eles próprios por meio do nome dos filhos.” (14A). Plutarco utiliza a expressão ἀποτρέπωνται – *apotrepontai*, ou seja, afastar alguém de uma coisa, para dizer que homens que vivem mal a vida não têm o direito de criticar seus escravos, muito menos seus filhos:

Aqueles que repreendem os erros dos filhos, erros em que eles também caíram, esquecem que se acusam a eles próprios por meio do nome dos filhos. Ou seja, os que levam uma vida sem regras não se sentem com

⁸⁴ Ver Brown (1984, vol. III, p. 480-482).

confiança para repreender os escravos, e muito menos os próprios filhos. (PLUTARCO, 2010, 14A).

Além disso, eles podem se tornar conselheiros de seus filhos e professores de crime, assim tornam-se cegos às suas faltas, ao seu temperamento perverso, e a virtude que deveria florescer morre num solo seco e árido.

Ao relacionar vários temas que os pais devem atentar para a boa educação dos filhos, Plutarco se depara também com a pederastia. Essa é uma das questões mais polêmicas enfrentadas por Plutarco, pois parece não poder ser enquadrada num erro. A pederastia fazia parte da paideia grega. A hesitação de Plutarco consiste em distinguir se tal prática pode afetar a prudência e a decência das crianças, ou seja, trata-se de uma questão relacionada à formação do caráter.

Apesar de tema bastante estudado, creio que a definição do termo pederastia é importante neste momento; adotamos a definição de Candido (2016):

Enfim, tornou-se mais adequado usar a palavra pederastia, termo grego que advém da junção de *paides*, que significa menino, associado a palavra *erastés*, que nos remete ao sentido de alguém responsável por cuidar, amar e educar um jovem *kalós kai agathós*. O termo *erastés* mantém a raiz *eran* relacionada ao ato de amar, e o sufixo *tes* atua como determinante do ser ativo, pois, na palavra *paides*, *pais* significa crianças independente do sexo, mas também nos remete a condição de ser escravo. Ambos – escravo e criança – dividem características comuns, como a incapacidade intelectual, excepcional susceptibilidade ao desejo, prazer e a dor (2016, p. 36, 37).

No “Da educação da criança”, Plutarco expõe sua dúvida sobre se deve ou não trazer o assunto da pederastia à baila, como ele mesmo relata: “estou indeciso e dividido sobre o que vou dizer, inclinado ora para um lado ora para outro, como sobre os pratos de uma balança.” (11D), pois tinha acabado de expor sobre o falar demais e suas consequências. Ainda pergunta: “Acaso se deve permitir que pederastas convivam e habitem com as crianças ou, pelo contrário, convém impedi-los e afugentá-los da conversação com elas?” (11D). Buscando referências junto aos filósofos clássicos - Sócrates, Platão, Xenofonte e outros - finalmente, considera com hesitação: “eu temo ser a favor desta atitude.” (11E). Pinheiro (2008) faz a seguinte observação sobre esse ponto:

O autor sente a dificuldade de conciliar a admiração por esses filósofos e as suas práticas com o facto de esse instrumento educativo ser reprovado na sua época. Talvez por isso, o autor deixe, no final desta parte, ao leitor liberdade para fazer os seus próprios julgamentos sobre esta matéria. (p. 62)

Os romanos foram absorvidos pela cultura grega, mas a pederastia não foi acatada por eles, pois chocava a sua moral. Para os latinos, as relações sexuais revelavam a sua masculinidade. O cidadão romano tinha o dever de ser ativo, não implicando com quem era a relação, a característica de ser viril⁸⁵ que importava. No Império Romano não se admitia uma relação pederástica, foram legisladas normas que proibiam esse costume grego, inclusive com castigo; mas se aceitava a relação entre o senhor e o seu escravo desde que o seu senhor fosse o ativo. O escravo era doutrinado inclusive para este ato, o *pueri delicati*⁸⁶, as relações sexuais eram da vontade e do poder masculino: “o homem romano constrói para seu próprio uso um mundo de delícias que ornamenta o espaço do banquete e que tem a marca do helenismo.” (Puccini-Delbey, 2010, p. 121). A peculiaridade de ser ativo na relação era também o fundamento da pederastia grega. Jesus (2010) traz o seguinte comentário:

A pederastia era aceite entre os Gregos, desde que um homem adulto e livre não assumisse o papel de passivo na relação sexual, já que ser passivo era próprio dos jovens em formação, e não um estilo de vida assumido e contínuo. (JESUS, 2010, p. 120).

Soares (2011) demonstra que a posição moral de Plutarco sobre a pederastia é dúbia: “não são nítidas ou pouco veladas, quando se trata de abusos sexuais.” (p. 33), e que tal prática apresenta algo em comum entre a beleza e boa figura da criança ou jovem originando a paixão de um adulto (p. 34). A autora revela duas ideias importantes quanto à aceitação ou não de Plutarco no que diz respeito à pederastia. A primeira é que o Beocio até admite aceitar essa prática, especialmente ao referir-se aos espartanos⁸⁷: “quando as relações assentam num profundo respeito (αἰδῶ δὲ πολλήν), no apreço pela honra (φιλοτιμίαν) e na busca da excelência (ζῆλον ἀρετῆς, *Ages.* 20. 9)” (p. 33). Enquanto a segunda ideia pende para a rejeição quando a prática acontece com violência, “apenas surge abertamente censurada pelo nosso autor, quando revestida de contornos de violência (caso dos abusos referidos nas “Vidas” de Demétrio e Címon, como vimos anteriormente).” (p. 104). Os abusos, todavia, podiam ser denunciados, talvez seja nesse contexto que Plutarco se questionava. Candido (2016) esclarece algo interessante sobre essa paideia:

⁸⁵ Ver Zildene de Souza: “O cidadão romano era o uir, e seu corpo jamais poderia ser penetrado, assim ele manteria o poder e o status de guerreiro viril.” (2016, p. 39).

⁸⁶ Ver Leão (2006).

⁸⁷ “J. A. K. Thomson se refere a um pecado dório, praticado por uma exígua minoria em Atenas; [...] La pederastia es propia de regiones dórias como Esparta, Creta Élide y ciudades jónias como Eretia, Clacide y Atenas.” (GALÁN, 1997, p. 65).

Em sociedades como Esparta e Creta, cuja prática faz parte da formação do indivíduo, o jovem, após aceitar os presentes, era levado pelo erastés para a khora com quem ficava envolvido pelo prazo de dois meses. O ato ratifica o ritual de iniciação na qual o jovem fica afastado da comunidade à qual pertence, visando à aquisição de conhecimentos necessários à comunidade. Após esse período de afastamento, o jovem retornava para efetuar o seu processo de reintegração junto a ásty ou o centro político da pólis, o andreion/casa dos homens, na qual, diante dos demais jovens, recebia, em processo ritual, parte da indumentária militar como a panoplia, um bezerro e uma taça, presentes estabelecidos pelo nomon cretense. O animal era sacrificado a Zeus, cujas carnes eram assadas em banquete em celebração ao seu retorno e reintegração à comunidade, e, nesse momento, o jovem tornava público o que ocorreu no relacionamento com o seu erastés. A narrativa se fazia necessária para saber se, após a captura e conquista do jovem, o erastés fez uso da força e/ou da violência para estabelecer a aproximação e realizar as intimidades, fato que permite a ação de vingança do jovem ao atingir a idade adulta. (CANDIDO, 2016, p. 40).

Candido (2016) traz, ainda, um ponto importante da pederastia que Plutarco parece referendar no “Da Educação da Criança”, especificamente quando trata da questão entre a pederastia e a ascensão política e social: “Quando, contrariamente, penso em Sócrates, Platão e Xenofonte, Ésquines e Cebes – todo um coro de pessoas que aprovaram o amor entre homens e guiaram os jovens para a educação, para a actividade pública e para atitudes virtuosas [...]” (11E)⁸⁸.

É possível afirmar que o Polímata tem uma incerteza real quanto à pederastia, pois em outros momentos são apresentados pontos conflitantes sobre essa prática. Quatro tratados trazem uma nova e importante ideia sobre o tema⁸⁹, especialmente no Tratado “Diálogo sobre o Amor”, no qual se discute as vantagens e as desvantagens da pederastia e do casamento. Jesus (2010) traz um resumo de como Plutarco aborda a questão do amor, preferindo o amor conjugal: “Relembre-se que reside na apresentação de exemplos de amor conjugal e não pederástico uma das razões pelas quais Plutarco prefere Menandro aos autores da comédia

⁸⁸ “A Grécia deixa transparecer sua qualificação de sociedade falocêntrica cujo intercurso anal ou intercrural entre o erasté e o passivo erômenos fazia parte do ritual da escarificação ou infibulação, em que o ritual de passagem determinava a marca da masculinidade do jovem erômenos no processo de aquisição de sua cidadania, delineando o jogo de futuras alianças políticas e determinando o espaço de inserção social.” (CANDIDO, 2016, p. 38).

⁸⁹ São eles: “Diálogo sobre o amor”, “Preceitos Matrimoniais”, “Consolação à Esposa” e “Da Coragem das Mulheres”. “O tema – que a um leitor menos precavido pode não parecer óbvio, sobretudo se optarmos por traduzir directamente o título por Erótico – versa sobretudo sobre o amor conjugal (heterossexual, portanto), em oposição ao amor pederástico, este último no seguimento de uma longa tradição literária, poética e filosófica. Tratando destes assuntos um pouco por toda a sua obra, é sobretudo nos Preceitos Matrimoniais e na Consolação à Esposa – escrita por ocasião da morte de uma filha sua – que o tema é mais directamente abordado. Mas podemos ainda referir o breve livro dos Relatos de Amor [...] e esse outro intitulado Da Coragem das Mulheres, no fundo um conjunto de lendas locais que pretendem demonstrar a concretização prática da posição do filósofo e do moralista perante o amor.” (JESUS, 2010, p. 10).

antiga (cf. *Moralia* 712C).” (2010, p. 12). E ainda no mesmo comentário encontramos o relato do diálogo entre Antémion e Písias, onde o problema é “a vontade de Ismenodora, mulher madura já viúva, em desposar Bácon, ainda um rapaz”. Antémion defende o amor conjugal e Písias defende o amor pederástico, passa-se toda uma discussão ao fim da qual Plutarco irá fazer a defesa do amor, exaltando o Eros dos poetas, legisladores e filósofos. Por fim, encontra-se Zeuxipo, que se levanta contra o amor homossexual, seguida da intervenção de Plutarco em defesa do amor conjugal de maneira mais filosófica, demonstrando que a relação entre homem e mulher, Eros e Afrodite, constitui o mais autêntico exemplo de união; argumento que faz Písias se render às evidências do amor do casal. Jesus (2010) considera que o tratado “Diálogo sobre o Amor” revela três pontos importantes: a comparação entre o amor pederástico e o amor homossexual, o encômio de Eros e a apologia ao amor conjugal. Plutarco demonstra que os prazeres sexuais desempenham uma função sagrada, tutelada por Eros e Afrodite⁹⁰. Encerramos esse tema com Jesus:

Fruto talvez da evolução que sofrera a condição feminina, sobretudo no período helenístico e romano, o Diálogo sobre o Amor faz-se eco de um tempo em que o casamento por amor, não sendo ainda regra, também já não é uma exceção ocasional. Dito de outro modo, há que refazer toda a lógica do amor platônico à imagem de novos protagonistas, um homem e uma mulher, quebrando a ligação de exclusividade que Eros manteve, durante séculos, com a pederastia, enquanto exercício de aprendizagem e amadurecimento. Não sendo ainda possível falar de igualdade de sexos no casamento que Plutarco preconiza, a mulher desempenha, nesse contexto, um papel cada vez mais importante e decisivo. (2010, p. 17, 18).

5. As negligências e suas consequências

Plutarco mostra qual a consequência da negligência dos pais quando não cumprem seus papéis de educadores: o arrependimento. Em dois momentos do “Da educação da Criança” há referências a pais arrependidos: no 5A e 10F. Trata-se de dois cenários distintos para Plutarco apontar a negligência em ações ou em omissões. A primeira passagem, em 5A, começa de forma irônica: “que acontece com estes pais maravilhosos” para poder exortá-los. Logo em seguida lança mão da sua autoridade de sacerdote, e em tom de *Vate*: “eu posso explicar”. A argumentação gira em torno da cena de um jovem que, ao receber o

⁹⁰ Ver recepção de Plutarco no Humanismo português em Castro Soares (2003).

registro de cidadão⁹¹, escolhe errado, em lugar de uma vida disciplinada e temperante, busca os prazeres. Quando isto acontece Plutarco relata que os pais se arrependem de ter negligenciado a educação de seus filhos, percebem que seus planos falharam.

A segunda passagem diz respeito ao poder do discurso, cujo mote é: “a palavra é a sombra da ação”. Plutarco pede calma aos jovens e apresenta três advertências: “conter a língua, estar acima da ira e dominar os punhos.” (2010, 10B). Lembra a infelicidade de muitos por não poderem retirar o que disseram. Nas passagens são utilizados dois termos gregos⁹² para arrependimento: μεταμέλονται - *metamelontai*, em 5A e μετενόησε – *metenonse*, em 10F. Os exegetas do período neotestamentário têm se debruçado no entendimento destes termos, pois eles foram importantes para a doutrina cristã; foram escritos numa koine comum a esses dois mundos: o mundo neotestamentário e o mundo de Plutarco.

Geralmente tem-se traduzido por arrependimento ambos os termos. Dando-se uma ideia de remorso, mas o verbo *metamelomai* tem o sentido de tristeza, desespero, arrependimento, enquanto *metanoéo* é mais significativo, pois traz a ideia de mudança da mentalidade. Plutarco utiliza o verbo *metamelomai* para os jovens que trocam a vida temperante por uma vida de prazeres; mas ao não conseguirem sucesso no empreendimento, nos prazeres, arrependem-se. Ao tratar com aqueles que falam demais, tagarelaram, o verbo *metanoéo* é empregado, esses devem arrepender-se, não um arrependimento de remorso pelas consequências, e sim, antes, uma mudança de mentalidade, em não mais cometer tal conduta.

Dentre as muitas negligencias presentes no Tratado está aquela que se refere às crianças livres pobres. Ignorar esse fato demonstraria uma falsa preocupação com a educação. Assim, Plutarco traz uma ideia inovadora para a educação quando questiona se o pobre “livre” deveria ter obrigação para com a educação da criança. Seria negligência dos pais pobres não oferecer educação para seus filhos? Pinheiro faz um comentário sobre o assunto: “Em 8E, o autor do tratado diz que por causa da *tyche* as crianças que nasceram em famílias sem

⁹¹ No Império Romano a cidadania era inerente ao nascimento. Ver Paul Veyne (2009). “O abandono desses dois adereços conotados com a infância e a substituição por uma nova veste (toga virilis), toda branca, assinalam o ritual de passagem à juventude. Segundo a tradição grega, a passagem de uma etapa à outra assinalava-se inscrevendo o nome do menino no treino militar obrigatório, a ephebia, momento a partir do qual ele passa a ser um ephebos. Como observa Rawson (2003: 142) a propósito do costume romano, não havia uma data fixa para se proceder a essa passagem, que se daria, geralmente, entre os 13 e os 18 anos. Os pais eram livres de escolher o momento mais oportuno e de assinalá-lo de acordo com as suas posses. Também a passagem da juventude à idade adulta se caracteriza pela mesma variação quanto à identificação de uma idade exacta para tal se dar” (SOARES, 2011, p. 19, 20).

⁹² É provável que Plutarco está aqui se referindo ao que foi dito no “Sobre a ira”, pois ele utiliza os mesmos vocábulos gregos, sendo duas vezes o verbo *metanoéo* e apenas uma vez o verbo *metamelomai*.

recursos não podem tirar proveito dos seus conselhos; apesar disso, devem os pais fazer tudo o que está ao seu alcance para lhes proporcionar a melhor educação possível.” (2010, p. 23)⁹³.

A *týchê* (τύχη)⁹⁴ tem diferentes significados, inclusive nos escritos de Plutarco “cujo sentido varia enormemente”⁹⁵, podendo significar a divindade grega “Sorte” bem como as coincidências da vida. Parece que Plutarco está referindo *týchê* como eventos acidentais, e não a divindade Sorte; assim, considerar que a criança seria uma consequência da sorte ou do azar não parece ser o intuito do Polímata. A pobreza como fruto do acaso⁹⁶, um possível contingente, não pode ser encarada como determinante para abster a criança de uma formação.

Ser ou não afortunado parece não ser o problema para Plutarco no “Da educação da Criança”. O problema é se a criança desafortunada deve ser privada de educação e, conseqüentemente, da virtude. O ponto relevante não diz respeito ao tema da fortuna, da *týchê* em si, mas se a educação é apenas um privilégio dos afortunados: “Porventura concordas que se dê formação apenas aos ricos? Não é difícil responder a isso. Eu preferiria que esta educação aproveitasse realmente a todas as crianças de forma indiferente; contudo, alguns, que trabalham no campo, por falta de recursos não podem tirar proveito dos meus conselhos.” (PLUTARCO, 2010, 8E), o que nos permite inferir que a educação é algo que não deveria depender da condição social. Plutarco desafia os pais pobres ao esforço de educar seus filhos.

Junto às negligências aqui registradas outras tantas poderiam ser enumeradas. Poderíamos analisar a formação do caráter, pois a *Arete*⁹⁷ é consequência da educação; a omissão na correção das faltas da criança bem como na do jovem implicam em consequências muito desastrosas, principalmente ao jovem já que as da criança podem ser sanáveis; a aplicação de excessivos trabalhos às crianças, impondo carga demasiada estafante retira o ânimo para os estudos, seria como se a criança estivesse afogando, (βαπτίζεται - *baptizetai*,

⁹³ A resposta à questão está em outro tratado. Soares (2012) comenta que no “Sobre o afeto dos filhos” Plutarco opina sobre a condição da criança pobre. Para o Beocio manter a criança pobre na mesma condição não é uma decisão acertada pois “arrastaria essas crianças para uma vida aviltante”, para a condição de servidão.

⁹⁴ “O termo τύχη foi vertido para fortuna em Latim, que significava tanto boa como má sorte. Atualmente, ‘fortuna’ tem uma acepção quase exclusivamente positiva, razão pela qual prefiro a versão ‘acaso’.” (LOPES, 2018, p. 21).

⁹⁵ Ver Contador (2016).

⁹⁶ Em Plutarco 5D, ao comparar as duas traduções em língua portuguesa, podemos encontrar o seguinte quadro: “[...] sem dúvida que a riqueza é preciosa, mas é um bem fruto do acaso” (tradução de Joaquim Pinheiro, 2010) e “A riqueza é valiosa, mas é uma aquisição da sorte [...]”. (tradução de Oliveira Silva, 2015). A palavra para “acaso” e “sorte” respectivamente é τύχη.

⁹⁷ No Tratado “Da virtude Moral” Plutarco discorre como a *aretê* deve subordinar a irracionalidade à racionalidade, partes integrantes da *psichê* (alma humana); questão que também é explorada, mas sob outras perspectivas, nos seguintes tratados: “Da virtude e do vício” e “Como distinguir o bajulador do amigo”.

como se emergisse constantemente nas águas); o cuidado com o corpo⁹⁸; a importância do casamento para os jovens libertinos; a preocupação dos pais com questões não importantes em detrimento da educação da criança; a participação na vida política; o amor dos pais aos filhos sem colocar limites a estes; o amor ao ganho injusto; enfim, tantos outros aspectos que poderiam ser abordados.

Essas negligências foram recepcionadas no Renascimento de maneira muito intensa. Da nossa parte, no próximo capítulo tomamos a proposta educacional de Juan Luis Vives exclusivamente nos aspectos centrados na educação pueril: “Os autores em que se exercitar deve ser aqueles que alinham com a língua e os costumes e que ensinam não somente o bem saber, mas ao bem viver, destes são Cícero, Sêneca, as obras de Plutarco, que têm sido traduzidas por vários, alguns diálogos de Platão [...]” (VIVES, 1948b, p. 326).

Juan Luis Vives gozou de enorme prestígio quer no mundo católico, quer no mundo reformista. Segundo Mariano (2017) o jesuíta André Schott considerou Vives entre os três humanistas principais da *Res Publica Litterarum*, sendo os outros dois Budé e Erasmo. Dos humanistas mais lidos do século XVI encontra-se Erasmo e imediatamente está Vives.

Nas obras de Vives, mesmo numa leitura rasa é possível vislumbrar a influência marcante do “Da educação da criança”. Assim como Plutarco, Vives julga ser atribuição dos pais e dos professores a responsabilidade pela educação da criança. No seu “Formação da mulher cristã”, também como Plutarco, aborda a nutrição da criança. Para Vives o preceptor deve ser tratado como a um pai, uma clara evidencia do pedagogo, tarefa a ser atribuída aos sábios e prudentes, cujos conhecimentos e moralidade são aprovados por todos. Enfim, Vives, sem deixar de ser original, imprimirá nova roupagem à proposta educacional plutarquiana.

⁹⁸ Plutarco dedica os cuidados do corpo no Tratado “De sanitate tuenda”. Ver Pinheiro (2018).

CAPÍTULO 3

A virtude se agiganta com as adversidades.
(VIVES, 1948a, p. 1183)

Talvez esteja aqui, no terceiro capítulo, o maior desafio desta dissertação na medida em que buscamos entender a recepção das ideias de Plutarco na posteridade, especialmente no Renascimento, que fez do mergulho na tradição grego latina parte constitutiva da sua própria filosofia.

Em Erasmo a recepção de Plutarco está consagrada já que explicita especialmente no *De Pueris* (2008), no qual até mesmo o vocábulo grego “*ameleia*”, traduzido por negligência (que, como vimos, está consolidada nas versões do “Da Educação da Criança” em língua portuguesa tanto em Joaquim Pinheiro como em Maria Aparecida de Oliveira Silva) se faz presente.

E de modo similar, o mesmo ocorre em Rodrigo Sanchez de Arévalo⁹⁹ com seu tratado “*Manera de criar a los hijos, niños y juvenes*, de 1453, ou em Antonio de Nebrija, quando escreve “*De liberis educandis*”, em 1509.

Encontramos também em Juan Luis Vives significativo ponto de convergência quanto à recepção de Plutarco entre os renascentistas. Vives é considerado um dos grandes defensores de uma pedagogia que impressiona os humanistas e que remete claramente às obras de Plutarco naquilo que nos interessa: a interface entre filosofia e educação e dela para a derivação da formação moral. Vives declara:

Os autores em que se exercitara deveram ser aqueles que alinham com a língua e os costumes e que ensinam não somente o bem saber, mas ao bem viver, destes são Cicero, Sêneca, as obras de Plutarco, que têm sido traduzidas por vários, alguns diálogos de Platão [...] (1948b, p. 326)

Contudo, não podemos menosprezar a existência de uma tensão em nossa proposta: por um lado, entre a ideia de educação e sua expressão nas negligências reclamadas no “Da Educação da Criança” e, por outro, a recepção das negligências plutarquianas no Renascimento. Em outras palavras, são dois pontos que podem ser considerados distintamente, mas que, entendemos, também se complementam. Um apoio nessa direção é inferido a partir dos estudos coordenados por Ferreira Leão reunidos no Projeto “*Plutarco e*

⁹⁹ Ver Arévalo, (1999) Estúdio y notas de Lorenzo Velazquez e Traducción de Pedro Arias.

os *Fundamentos da Identidade Europeia*¹⁰⁰, no qual diversas pesquisas procuram demonstrar a relevância de Plutarco na formação do pensamento europeu. Muitos desses estudos se concentram no Renascimento, corroborando a recepção do “Da Educação da Criança” como, por exemplo, o trabalho de Nair Soares (2011) sobre Plutarco em Portugal, que pode ser tomado como referência da “fortuna crítica da documentação¹⁰¹” plutarquiana; outro trabalho que vai ao encontro da relevância dessa intersecção é o de Josué Villa Prieto (2013).

Este capítulo procura examinar quatro pontos: o contexto histórico de Vives acompanhado de uma rápida biografia intelectual, o Renascimento Espanhol de Vives, a ideia de criança e a recepção do “Da Educação da Criança” em Vives, tomando como base a noção de negligência plutarquiana. Para nosso objetivo tomamos por base a edição das *Obras Completas* (Tomos I e II), publicada em 1948, com tradução, comentários e notas de Lorenzo Riber.

1. Breve contexto histórico de Juan Luis Vives

1.1 Vida e Obras de Vives¹⁰²

Juan Luis Vives nasceu em Valência no dia 06 de março 1492, proveniente de família nobre e judia, filho de Luís Vives Aureliola e Blanca, ou Blanquina, March Almenara, num tempo em que ocorria o desterro dos judeus e muçulmanos, tornando-se o principal humanista espanhol. Segundo Hortiguella Amillo (2014) seu avô paterno, Abrafin Abenfacam se converteu ao cristianismo ainda no século XIV mas continuou judaizante. Muitos estudiosos defendem que esses fatos iriam marcar profundamente o trabalho de Vives.

Em 1507, com 15 anos de idade Vives ingressou na Universidade de Valência, onde permaneceu por 2 anos. Ali experimentou um conflito entre a escola tradicional e sua formação inicial no humanismo italiano, pois teve como professor particular, Nicolas Bérault,

¹⁰⁰ Este projeto está disponível em <<https://www.uc.pt/cech/projetos/plutarco>>. Encontramos inúmeras obras produzidas a partir deste Projeto vinculado ao Centro de Estudos Clássicos e Humanísticos da Universidade de Coimbra e financiado pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia de Portugal. Utilizamos muitas delas para apoiar nossos argumentos, das quais citamos: *Da Educação da Criança, Plutarco e as Artes – pintura, cinema e artes decorativas; Caminhos de Plutarco na Europa; Ética e Paideia em Plutarco; Sobre o afecto aos filhos; Como distinguir um adulator de um amigo*.

¹⁰¹ É possível referendar algumas obras sobre a recepção de Plutarco no Renascimento: Sanchez (2011) Ferreira, Rodrigues e Rodrigues (2010); Soares (2010); Ferreira e Leão (2002); Ferreira (2002); Soares e Teixeira (2017); Ferreira, Soares e Marmoto (2011); Tanga (2015).

¹⁰² Ver Prieto, 2013; Camillo, 1976; Monsegu, 1961; Martin, 1929; Noreña 1970; Watson 1922.

um defensor do humanismo italiano. Valência¹⁰³ era um porto marítimo e recebia naquele momento uma influência muito grande do Renascimento italiano.

Noreña (1970) relata que em 1509, com 17 anos, com a peste assolando a população de Valencia que vitimou sua mãe no ano anterior, em 1508, seu pai, preocupado principalmente com os andamentos do processo inquisitório e a integridade física do filho, envia-o para Paris, ingressando assim na Universidade de Sorbone. Ali se sobressai nos estudos de Teologia e Filosofia. Nunca mais retorna a Espanha. Esta sua condição de peregrino será determinante, marcando sua personalidade e seu estilo literário.

Viveu em vários países aceitando o imperativo da mobilidade como parte da sua vida, à semelhança de outros humanistas seus conterrâneos. Conheceu a incompreensão, a censura dos teólogos, a prisão, o desconforto material, as dificuldades de uma saúde débil e, apesar de ávido de serenidade e concórdia (conhece-se bem a sua divisa “sine querela”, *Satellitium animi*, máxima 155), não deixou de defender as suas ideias, no que concerne à educação e à cultura, à política e à religião, por exemplo, com lucidez e rigor. (MARIANO, 2017, p. 203)

Vives, em 1518, escreve sua primeira obra filosófica *De initiis, Sectis et Laudibus Philosophiae*. Em 1519 passa a residir em Lovaina, sendo nomeado professor de humanidades na Universidade de Lovaina.

Em Lovaina escreve *Adversus pseudodialecticis - Pseudodialecticis*, uma crítica aos professores da Sorbonne, denunciando a decadência em que o “nominalismo” escolástico lançara a ciência das universidades europeias. Segundo Perez (2008) é aplaudido por Erasmo e Moore, pois analisa a necessidade de purificar a língua latina, eliminar os barbarismos lógicos e procura estabelecer currículos acadêmicos mais clássicos e adequados à realidade do que aqueles que eram habitualmente seguidos. Irá combater o método escolástico da *disputatio*, comum naquele momento; para ele este método deixava em segundo plano a busca pela verdade e fazia com que ideias errôneas fossem propagadas, num desejo primeiro de obter fama por meio da vitória. No *Pseudodialecticis*, aceita o pensamento original de Aristóteles, mas condena os rumos que a Escolástica deu a esse pensador no decorrer da Idade Média. Em resumo, Vives se opõe ao superficialismo e às distorções do pensamento aristotélico pelos dialéticos medievais.

¹⁰³ “Todo induce a pensar que Valencia era entonces una de las urbes más opulentas y cosmopolitas de todo el Mediterráneo: una ciudad dinámica, culta, receptiva, y tempranamente atraída por el incipiente espíritu del Renacimiento que se había gestado en Italia.” (GARCIA, 2008. P. 22).

Segundo Monsegú (1970) em 1522, a pedido de Erasmo, produziu um comentário da *De civitate* de S. Agostinho fazendo um elogio a Inglaterra e ao seu rei na dedicação dos seus comentários pois Vives julgava que a Inglaterra de Henrique VIII poderia vir a representar uma pátria para o humanismo.

Com a ajuda de Thomas Moore, foi chamado para a corte inglesa como leitor da Rainha Catarina de Aragão, esposa de Henrique VIII, e preceptor da sua filha Maria, Princesa de Galles. Pelo fato de ter dedicado sua obra a Henrique III e de ter defendido Thomas Moore, foi convidado para reger uma cadeira de línguas clássicas e jurisprudência no colégio Corpus Christi, de Oxford. Em 1523 escreve *De institutione feminae christianae* dedicando esta obra a Rainha. Sua obra *De ratione studii puerilis* o torna conhecido como um educador. Fica entre a Inglaterra e Bruges de 1523 a 1528, numa dessas viagens, em maio de 1524, casa-se com Margarida Valldaura. Segundo Girón (2008), a Universidade de Alcalá de Henares, com a morte de Antonio Nebrija, oferece a Vives uma cátedra, mas com medo de que a Inquisição pudesse fazer dele outro mártir, não aceitou a proposta.

Ainda segundo Girón (2008), Vives contrai matrimônio em 1524 e neste ano recebe maus presságios, sobretudo quando lhe chega notícia que seu pai foi condenado e queimado na fogueira. Sua mãe, que havia morrido em 1508, teve seu túmulo violado pela Inquisição e seus restos mortais queimados publicamente, fora acusada de que, em vida, havia judaizado por influência da família.

Estes documentos, publicados sob o título de Procesos Inquisitoriales contra la familia judía de Luis Vives (Madrid, Investigaciones Científicas) prova, para além da sombra de qualquer dúvida, os seguintes fatos: primeiro, Juan Luis Vives era judeu por ambas as linhagens, paterna quanto pelas linhas maternas. Seu pai era Luis Vives Valeriola, sua mãe Blanquina March y Almenara. Juan Luis tinha um irmão, Jaime, e três irmãs, Beatriz, que juntou-se a ele em Bruges em 1531, Leonor e Ana, cujo marido também foi mais tarde perseguido pela Inquisição. Em segundo lugar, a mãe de Juan Luis, Blanquina, tornou-se cristã em 1491, um ano antes do decreto de expulsão. Ela morreu na praga de 1509 em uma pequena vila ao sul de Valência. Em terceiro lugar, Luis Vives, o pai de Juan Luis, era provavelmente o filho de Judeu convertidos, mas com a idade de dezesseis anos já tinha alguns problemas com a Inquisição Valenciana. Um segundo processo e muito mais longo (1522-1524) terminou em uma sentença fatal: Luis Vives foi "entregue ao secular braço", uma expressão sombria, o que significa que ele foi queimado na estaca. Em quarto lugar, em 1525 as irmãs de Juan Luis recuperaram em um processo legal a propriedade de seu pai previamente confiscada pela Inquisição. Quinto, em 1528, vinte anos após a morte da mãe de Vives, um novo processo foi aberto para esclarecer seu comportamento após a conversão. Testemunhas testemunharam que ela tinha visitado a sinagoga como um cristão; consequentemente, seus restos mortais foram removidos do cemitério cristão e publicamente queimado. As irmãs de

Vives foram para sempre privadas de qualquer direito de herança à propriedade paterna e materna. Três anos depois, Beatriz, a única que nunca se casou, juntou-se ao irmão Juan Luis em Bruges. A correspondência privada de Vives revela a tristeza, a confusão e o desespero que esses fatos brutais causaram em sua alma. (NOREÑA, 1970. p. 19-20, tradução nossa)

Segundo Fornet (2008), em 1526, em Bruges, escreve *De subventionem pauperum*, que teve grande repercussão em seu tempo. A *Utopia* de More sugere que o governo reserve uma pensão aos pobres para que os mesmos não viessem a praticar crimes, mas Vives demonstra uma nova visão, que pode ser conjecturada como o embrião das ações sociais que os governos irão praticar nos tempos contemporâneos: “Outra contribuição para a reforma social foi o tratado Vives sobre assistência aos pobres, escrito em um momento em que a responsabilidade pelo bem-estar público era uma das principais preocupações nas cidades dos Países Baixos” (Kristeller, 1986, p. 79 - tradução nossa).

Segundo Mallaina (1872), em 1531 Vives escreve talvez sua mais famosa obra, aquela que o consagra um grande educador - *De Disciplinis* (sendo sete livros de *Corruptis Artibus*, cinco de *Tradendis Disciplinis* e oito de *Artibus*, vinte livros ou capítulos) - e dedica a D. João III de Portugal, obra que teria inspirado ao monarca a criação da Universidade de Coimbra. Rodrigues (1981) traz um comentário da importância que Vives teve para com o ensino de Portugal.

D. João III, frustradas as tentativas da sua reestruturação, em Lisboa, e levado pelo conselho de Luís Vives, decidiu transferi-la¹⁰⁴ para Coimbra, onde deu início a uma obra de total remodelação, renovando quase por completo o corpo docente (convidando professores estrangeiros e mandando formar outros lá fora), e transformando radicalmente o sistema pedagógico e os planos de estudo das diversas Faculdades. (RODRIGUES, 1981, p. 157)

Vives falece em 6 de maio de 1540, quando preparava uma apologia geral do cristianismo. Foi enterrado na Igreja de São Donaciano¹⁰⁵. Segundo Fernandez y Bullón, o trabalho de Vives teve importância vital para a filosofia.

O trabalho frutífero de Luis Vives para a restauração filosófica é compreendido por dois pontos: o primeiro foi apontar as causas que levaram os estudos filosóficos ao infeliz estado de prostração em que estavam no final da Idade Média; o segundo, para indicar os novos métodos que devem ser seguidos para impulsionar a especulação científica no caminho do progresso. (FERNANDEZ y BULLÓN, 1905, p. 68 - tradução nossa)

¹⁰⁴ Em 1537 D. João III transfere de Lisboa para Coimbra a Universidade onde concentrou as faculdades de Teologia, Cânones, Leis e Medicina.

¹⁰⁵ As obras de Vives encontram-se num quadro anexo ao final da dissertação.

1.2 O Renascimento espanhol de Vives

O tópico que segue apresenta um breve cenário do Renascimento, sendo este o contexto histórico de Juan Luis Vives. Comumente temos visto a demarcação do Renascimento entre os séculos XIV a XVI, iniciado na Itália com atividades intelectuais, artísticas, políticas, culturais e sociais que se difundem para o resto da Europa.

Para a compreensão da proposta educacional de Juan Luis Vives precisamos ter no horizonte o “homem renascentista” do qual Vives tornou-se um propagador. E. Garin nos ajudam nesse sentido: “[...] muitas figuras excepcionais iam aparecendo numa sociedade que se construía, se transformava e se relatava a si própria. A um momento estático – continua Heller – sucedera um momento dinâmico. O homem novo, o homem moderno, era um homem que se ia fazendo, construindo, e que estava consciente disto. Era, precisamente, ‘o homem do Renascimento’”. (1991, p. 12).

O Renascimento encontra na educação e nos campos das artes e da ciência seu ponto de apoio. O termo “humanista”, referência para o pensador do período, se aplicava tanto aqueles que se dedicavam ao ensino das disciplinas clássicas como também aos seus estudantes. O *studia humanitatis* consistia no ciclo de estudos que incluía gramática, retórica, poesia, história e filosofia moral, e foi considerado um movimento intelectual, filológico e cultural. O humanismo renascentista buscava uma formação integral do homem, cujo fundamento estava nas fontes clássicas gregas e romanas organizadas conforme o *studia humanitatis*.

No século XV, o termo *studia humanitatis* assumiu um significado mais preciso e técnico e aparece em documentos escolares e universitários, bem como em esquemas de classificação para bibliotecas. A definição de *humanitatis studia* compreendeu cinco temas: gramática, retórica, poética, história e filosofia moral. Em outras palavras, na linguagem do Renascimento um humanista era um representante profissional dessas disciplinas, e devemos tentar entender o humanismo renascentista principalmente em termos dos ideais profissionais, interesses intelectuais e produções literárias dos humanistas. É verdade que muitos humanistas renascentistas acariciaram o ideal de uma pessoa universalmente educada, e o humanista Vives destina ao humanista uma enciclopédia de erudição mais que princípios escolásticos. (KRISTELLER, 2016, p. 125 – tradução nossa)

Cabe ainda registrar a crítica de que os humanistas foram repetidores passivos dos antigos. Se contrapondo a essa linha, temos historiadores como E. Garin (1994) e P. Rossi (2001). Com Rossi: “[...] em seus escritos esteve presente uma polêmica constante não só contra a “barbárie” da Escolástica medieval, mas também contra os perigos da repetição e do Classicismo.” (p. 26). E mais enfaticamente ainda com Garin:

O encontro com o passado, a presença do passado, deixa de ser a confusão de uma verdade impessoal em que a minha mente e a de outro perdem a sua identidade, e converte-se num diálogo onde cada um participa a título pessoal, com a linguagem que mais simplesmente traduza a sua idiossincrasia. Por isso, o filósofo quer ler Platão no original e não lhe basta estudar a sua língua, mas procura compreender todos os aspectos do seu ambiente, da sua vida, do seu mundo. [...]. Se for verdade que toda literatura humanista, de Petrarca a Erasmo e outros, consiste em colóquios, quer se trate de diálogos ou de intercâmbios epistolares, também é verdade que tais colóquios tentam sê-lo entre homens e não entre máscaras. (1994, p. 174, 175)

Não se pode olvidar que o período do Renascimento é marcado por transformações significativas para a humanidade. Podemos resumi-las em quatro transformações: 1. No campo político: a formação dos Estados Modernos; 2. No campo socioeconômico: a descoberta do Novo Mundo, o fortalecimento das atividades urbanas e comerciais; 3. No campo Religioso: a Reforma Protestante e a Contra-Reforma; e 4. No campo Cultural: a acentuada valorização da cultura clássica greco-romana e a invenção da imprensa.

A formação dos Estados Modernos¹⁰⁶ conflitou com o feudo quando:

“[...] o subproduto rural deixou de ser extraído na forma de trabalho ou prestações em espécie, e se tornou renda em dinheiro: enquanto a propriedade agrária aristocrática impedia um mercado livre na terra e a mobilidade efetiva do elemento humano – em outras palavras, enquanto o trabalho não foi separado de suas condições sociais de existência para se transformar em “força de trabalho” –, as relações de produção rurais permaneciam feudais” (ANDERSON, 2004, p. 17)

Novas configurações passaram a fazer parte da vida civil, entre as muitas, o mercantilismo, o próprio sistema tributário e do funcionalismo. Com o advento das

¹⁰⁶ Anteriormente era denominado como Estados Nacionais, mas tem sido atualmente acunhado como Estados Modernos ou até mesmo como Estados Absolutistas como Perry Anderson retrata. Hespanha define este momento histórico como: “O advento do Estado, separado da sociedade civil e pairando sobre ela como um elemento racionalizador e um árbitro imparcial dos conflitos particulares de interesses, aparecia – e não apenas para a ortodoxia hegeliana – como um momento marcante da história humana, como um estágio decisivo da modernização social.” (HESPANHA, Antonio Manuel, 1987, p. 19).

revoluções burguesas e a emergência do Estado capitalista ocorrem alterações no domínio da nobreza feudal, trazendo um novo modelo de sociedade, a sociedade moderna.

Segundo Rossi (2001) a descoberta do Novo Mundo trouxera questionamentos expressivos para o campo do conhecimento, pois muitos navegadores passaram a ver e a noticiar coisas jamais vistas antes, mudando completamente seu modo de pensar. Estes descobrimentos contribuíram para o questionamento do crédito às autoridades estabelecidas, entre elas as posições dos pais da Igreja sobre determinados assuntos.

Rossi descreve uma série de perguntas que passaram a ser pontos de meditação pelos humanistas e escolásticos, religiosos e antirreligiosos, católicos e protestantes, enfim por todos:

Como conciliar a narração bíblica com a presença de homens num lugar tão distante do centro da religião hebraica e cristã? Os silvícolas americanos são descendentes de povos outrora civilizados e mais tarde decaídos na barbárie? Ou há várias origens para os diversos povos e os seres humanos apareceram simultaneamente nas várias regiões da Terra? Como se justifica a filiação direta de todos os homens a partir de Adão? O dilúvio universal atingiu todas as regiões da Terra? Ou, ao contrário, o dilúvio foi só um cataclismo local? E, neste caso, a história narrada pela Bíblia não se reduz apenas à história de um povo particular? Não se limita portanto, à narração de uma crônica local? Como se explica a existência de uma natureza diferente daquela que nos é familiar? Como entraram na Arca de Noé os animais do Novo Mundo, e como saíram dela? Por que nenhum exemplar desses animais sobrevive no Velho Mundo? Ou devemos pensar que Deus, após os seis dias da criação, continuou a criar aquele mundo novo? Sobretudo: como chegaram ao Mundo Novo os homens do Velho Mundo? (2001, 27)

Muitas foram as maneiras de encarar esse novo, mas a maioria dos comentários se fundamentava no ponto de partida que os ocidentais eram superiores a todas essas descobertas, inclusive superior àquela gente até então desconhecida. Exemplificando: a hipóteses da origem desses novos povos ser fruto da matéria em decomposição e não de Adão e Eva foi tomada como resposta às indagações sobre o Novo Mundo.

Vives não faz grandes menções sobre tais descobertas, apenas as aprecia e as entende como um novo despertar para novas fronteiras do conhecimento, mas sempre firma seu comentário com base no pensamento da Igreja. Ao iniciar sua obra *De Las Disciplinas*, faz comentários sobre as expedições portuguesas¹⁰⁷.

¹⁰⁷ “Mostráronnos las sendas del cielo y del piélago hasta entonces no oídos y que ni siquiera tenían nombre en el habla humana y nos revelaron la existencia de pueblos y naciones fabulosas de maravillosa vida y barbarie, dotadas de aquellas riquezas alucinantes que miramos con ojos tan apasionados. Con estos prodigiosos descubrimientos abrióse al linaje humano todo su mundo. No hay persona tan ignorante de la realidad que piense que las peregrinaciones de los héroes míticos que la forma pregonera encumbró hasta el cielo, tengan

No campo religioso principalmente as crises político-culturais que culminaram em profundas críticas à Igreja Católica e evoluíram para a Reforma Protestante¹⁰⁸ e as 95 teses pregadas na porta da Catedral de Witemberg por Lutero trouxeram um novo quadro em meio as já tão conflituosas ocorrências de mudanças. A religiosidade tem um novo rumo, a Igreja não era mais a única a ditar regras e a impor limites. Apareceram novas ordens religiosas para que reis e príncipes pudessem adotar.

A ética determinada pela Igreja sofria abalos, e outra, favorável a uma concepção de ser humano criativo e livre, começava a se configurar, contrastando o teocentrismo medieval com o novo antropocentrismo. O homem passa a ocupar o centro da cena e dos interesses, se tornando a medida de todas as coisas.

A Contra-Reforma lançou mãos dos concílios, um dos mais importantes, o concílio de Trento, trouxe significativas deliberações que ultrapassaram a esfera religiosa e adentraram no campo social, político e cultural, entre elas a Inquisição¹⁰⁹ e a Indulgência¹¹⁰: “A Inquisição Espanhola e a Congregação de Índices foram firmemente estabelecidas e os decretos do Conselho de Trent foram totalmente impostos e implementados. Simpatizantes protestantes foram presos e executados, incluindo mais de um sábio notável”. (KRISTELLER, 2016, p. 81 – tradução nossa).

Obviamente, tal conjuntura alargada das esferas social e político para as demais haveria de mudar comportamentos, hábitos e influenciar o modo de viver. No campo cultural a invenção da imprensa por Gutenberg, além de dinamizar a produção de livros, tornando-os acessíveis para muitos, ampliou a divulgação das ideias humanistas. Outro ponto importante do ponto de vista cultural foi a criação das universidades, escolas e academias, são desse

posible parangón con estas portuguesas recientes, ya por la envergadura de los viajes, ya por la selvaticidad de los caminos, ya por la revelación de maravillas inauditas, que tan vivo contraste ofrecieron con las nuestras por las apariencias, por la conducta, por las costumbres.” (VIVES, 1948b, p. 338).

¹⁰⁸ “La reforma de la vida religiosa sólo podía ser resultado de un retorno a las fuentes mismas del cristianismo, o sea, no a los teólogos y a la teología greco-oriental, sino a la palabra de Cristo revelada en la Biblia. En efecto, la palabra de Cristo se dirige no a los doctos, sino a todos los hombres en cuanto tales, y lo que quiere renovar no es la doctrina, sino la vida. Una renovación religiosa, para ser tal, tenía que arraigar de nuevo, directamente, en el anuncio bíblico, liberándolo de las superestructuras tradicionales y restaurándolo en su forma genuina y en su potencia original.” (ABBAGNANO e VISALBERGHI, 1992, p. 170).

¹⁰⁹ Segundo D’Aubigné (n/d), a resistência que o indivíduo opusesse a uma ordenança e, especialmente, a um decreto do líder religioso era como desafio lançado contra Deus. A Inquisição se tornou a polícia oficial da Igreja. Ela tratava qualquer divergência do sistema eclesiástico como o pior dos crimes, para os quais a prisão ou a morte neste mundo e a perdição no mundo vindouro eram justas punições.

¹¹⁰ Exemplo de indulgência: A Igreja Romana da época costumava dizer que algumas pessoas possuíam mais méritos do que tinham necessidade para serem salvas. Por isso, o “mérito extra” dessas pessoas poderia ser transferido - especialmente através de pagamento - para pessoas cuja salvação era duvidosa.

período as universidades de Alcalá, Henares, Lovaina, como a própria Universidade de Valencia, criada poucos anos antes de Vives começar ali seus estudos.

Segundo Kristeller (1986), muitos humanistas eram tutores ou mestres de profissão, assim, era natural que se dedicassem aos temas educacionais. Os tratados sobre educação formaram um gênero especial entre os humanistas, importantíssimo para a teoria educacional bem como para a prática pedagógica, endereçados aos jovens estudantes, aos mestres e aos pais. Muitos dos fundamentos desses tratados fora atribuída a Plutarco, quando de sua tradução por Guarino de Verona, em 1410.

Outro fator influente no campo cultural¹¹¹ foi a descoberta dos manuscritos antigos. Rossi (2001) detalha que os escritos descobertos pelos humanistas tiveram impacto decisivos sobre o desenvolvimento do saber científico e filosófico: “Aquelas obras antigas; sobre as quais os humanistas aplicavam a sua refinada filologia, contém – para os seus olhos – não só conhecimento, mas são ao mesmo tempo diretamente úteis para a ciência e para a sua práxis.” (ROSSI, 2001, p. 26)

É nessa perspectiva que Vives, no *De Tradendis disciplinis* (1531) traz um novo modo de prática educativa.

No tratado *De tradendis disciplinis* (1531) convida os estudiosos europeus a prestar séria atenção aos problemas relativos às máquinas, à tecelagem, à agricultura e à navegação. Superando o seu menosprezo tradicional, o homem de letras deve visitar as oficinas e as fazendas, fazer perguntas aos artesãos e procurar tomar conhecimento dos detalhes do seu trabalho. Por isso, no livro *De causis corruptarum artium* (1531), escreve que a ciência da natureza não é monopólio dos filósofos e dos dialéticos. De fato, a ciência é conhecida melhor pelos mecânicos do que por eles, pois os mecânicos jamais construíram para si entidades imaginárias como as formas e as heceidades (a última realidade do ser). (ROSSI, 2001, p. 66-67)

Finalizo comentando resumidamente o Renascimento Espanhol de Vives. Resumidamente em razão de que Vives deixou a Espanha aos 17 anos e nunca mais retornou a sua terra natal. Vives torna-se um peregrino em terras estranhas. Segundo Martin (1929):

¹¹¹ “O intercâmbio de livros e de pessoas foi então, como agora, um fator importante para a comunicação cultural, e naquela época o humanismo italiano ofereceu muito do que era ignorado ou desprezado nos outros países. No século XVI, o humanismo tornou-se menos dependente da Itália e se enraizou em outros países. Alguns sábios, como Erasmo, Moro, Vives e Budé, eram iguais ou superiores aos seus contemporâneos italianos e muitas vezes resistiam a prestar o devido tributo aos seus antecessores italianos; mas, embora certamente deviam às suas tradições indígenas o mesmo que seus talentos pessoais, no entanto, do nosso ponto de vista, não devemos negar que eles eram continuadores e produtores das tradições do humanismo italiano, e que seu trabalho, por mais novo e original, não teria sido possível sem o de seus antecessores italianos”. (KRISTELLER, 1986, p. 33-34).

“Los azares de la vida le obligaron a permanecer casi siempre alejado de su patria; pero cuando la menciona es para dirigirla frases que revelan mantenía constantemente viva su memoria.” (p. 13).

Segundo Calero e Ramos (2014), existe uma ideia de que Erasmo goza de maior prestígio que Vives na Espanha ao que esclarece: “Pero esa diferencia no se corresponde con la realidad, porque, de hecho, Erasmo y Vives fueron dos personalidades muy parecidas, aunque no iguales” (p. 429).

Juan Luis Vives gozou de enorme prestígio, quer no mundo católico, quer no mundo reformista. Para Monsegú (1961), o século XVI foi o grande século espanhol, pois foram muitos mestres¹¹² espanhóis que derramaram pela Europa, através de seus escritos e do magistério, uma renovação humanística. Monsegú cita as Universidades de Salamanca y Alcalá, Coimbra y Valencia como centros fecundados em nomes ilustres e termina dizendo: “como procediendo de ella y vivendo em médio de Europa, el más famoso valenciano, Juan Luis Vives” (1961, p. 32).

Segundo Delumeau (1984), “A historiografia recente demonstrou que o Renascimento foi também a descoberta da criança, da família, no sentido estrito da palavra, do casamento e da esposa.” (p. 23). Mesmo assim, não parecia fácil aos contemporâneos retratar a infância. Vives não se embaraça nessa dificuldade, ele nos traz reflexões especificamente dedicada aos alunos.

O próximo tópico tem por objetivo apresentar uma noção de criança no Renascimento e em Juan Luis Vives.

2. Concepção de Infância no Renascimento e em Vives

No contexto do Renascimento é primordial o estudo e o entendimento da noção de criança. Na literatura crítica sobre o tema, temos o pioneiro trabalho de Ariès (1986), apesar das críticas de que sua pesquisa se restrinja a um enfoque sociológico. Outra pesquisa bastante significativa nesta seara é de Lloyd de Mause (1970), mas que também recebe críticas por propor um enfoque psicossocial. Podemos também mencionar Colin Heywood (2017) e Neil Postman (1999) e não podemos esquecer o trabalho de Walter Kohan (2005) e outros¹¹³. É possível inferir que apesar das críticas a Ariés, são dele as referências para apoiar estas

¹¹² Ver Kristeller, 1986, p. 93.

¹¹³ Como o de Kuhlmann (1998).

pesquisas, conforme Kohan declara “[...] Ariès, que se tornou referência obrigatória para acólitos e profanos.” (2005, p. 63).

Segundo Ariès (1986), no período medieval não havia um sentimento e consciência da infância. Nessa mesma direção para Heywood (2017), a compreensão dos anos da infância é um fenômeno relativamente recente¹¹⁴: “Durante a Idade Média não se tinha notícia de camponeses ou artesãos registrando suas histórias de vida, e mesmo os relatos dos nobres de nascimento ou dos devotos não costumavam demonstrar muito interesse pelos primeiros anos de vida.” (2017, p. 12, tradução nossa). Ainda destaca que autores medievais quase invariavelmente preferiram escrever sobre a idade adulta, e particularmente a idade adulta masculina, em vez da infância e adolescência. A busca por um conceito de infância é uma preocupação da modernidade, especialmente quando impôs o princípio da dignidade da pessoa humana. Segundo Delumeau (1984): “No século XIII ainda as esculturas e as miniaturas representavam a criança, de um modo geral, como um adulto em ponto pequeno: prova de que se não reconhecia à primeira idade da vida humana uma originalidade própria.” (1984b, p. 61).

Ariès (1986) afirma que quando as crianças conseguiam sobreviver, em algum lugar entre a idade de cinco a sete anos, elas eram lançadas na “grande comunidade de homens.” A civilização medieval não reconhecia um período de transição entre a infância e a idade adulta. Indícios não faltam nesse sentido. Segundo Heywood (2017) em diferentes línguas medievais o vocábulo “criança” era o mesmo aplicado a um escravo ou servo. Ariès demonstra que até por volta do século XII, a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. É difícil crer que essa ausência possa ser creditada à incompetência ou à falta de habilidade, antes, é mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo. Kohan (2005) expõe que as crianças eram vestidas como adultos assim que deixavam as “faixas” e não se tinha decência na frente delas, inclusive a respeito de assuntos sexuais¹¹⁵.

As crianças, tal como as compreendemos atualmente, eram mantidas pouco tempo no âmbito da família. Tão logo o pequeno pudesse abastecer-se fisicamente, habitava o mesmo mundo que os adultos, confundindo-se com eles. Nesse mundo adulto, aqueles que hoje chamamos crianças eram

¹¹⁴ Mause (1970) relata que a história da infância é uma história nociva, penosa.

¹¹⁵ “A censura de Quintiliano aos adultos que deixam de manter esses segredos longe dos jovens oferece uma ilustração perfeita de uma atitude que Norbert Elias, sem seu notável livro *The Civilizing Process* diz ser uma característica de nossa cultura civilizada: submeter a pulsão sexual a controles rigorosos...” (POSTMAN, 1999, p. 23). Ainda expõe: “Realmente, na Idade Média era bastante comum os adultos tomarem liberdades com os órgãos sexuais das crianças. Para a mentalidade medieval tais práticas eram apenas brincadeiras maliciosas.” (p. 31).

educados sem que existissem instituições especiais para eles. Tampouco existia, nessa época, a adolescência ou a juventude: os pequenos passavam diretamente de bebês a homens (ou mulheres) jovens. Não havia, naqueles tempos, nenhuma idéia ou percepção particular ou específica de natureza da infância diferente da adultez. (KOHAN, 2005, p. 64)

Hunt (1970) destaca que as crianças medievais eram consideradas seres inferiores bem como indesejadas e perturbadoras da vida dos adultos. Apesar de todo esse cenário negativista da criança na Idade Média, ela ganha alguma proteção¹¹⁶, especialmente com os juristas¹¹⁷ e os teólogos¹¹⁸. A partir do século XII em diante, a Igreja Católica “sob a influência de Santo Agostinho, forçou suas autoridades a tentar reconciliar duas concepções contraditórias: a criança como o modelo de inocência e a criança como uma criatura pecaminosa que precisa de purificação pelo batismo.” (HEYWOOD, 2017, p. 37).

A ideia que percorre todo o medievo e adentra na Renascença de que a criança mantinha uma corrupção pueril em seu ser, com base nos escritos de Santo Agostinho¹¹⁹, não terá guarita nas obras de Vives. O Valenciano expõe uma exigência empírica, “O desconhecido passa pelo conhecido, e para o julgamento da mente passa pelas funções dos sentidos. (Vives, 1948b, p. 439). Para Bernardo e Toledo (2007) temos aqui a defesa do método indutivo de Vives. Riber assim nos esclarece.

E ele é o antecessor de Rousseau em sua demanda pelo estudo da Natureza como o melhor livro didático, e recomenda a contemplação silenciosa da Natureza como o corretivo para combates metafísicos e

¹¹⁶ “[...] el Libro de los Fueros de Castiella, una de las fuentes más importantes para el estudio del ámbito jurídico del siglo XIII y útil referencia para el estudio Historia de la Familia, donde se dedican tres títulos a cuestiones relacionadas con el embarazo y otros tres a las relaciones familiares del retoño (en particular, con su madre). Atendiendo a sus disposiciones, todo niño menor de siete años que, habiendo sufrido algún agravio y, por tanto, obligado a acudir al consiguiente proceso judicial, deberá ser representado por la madre o el ama de cría.” (ORTEGA SANCHEZ, 2011, p. 95-96)

¹¹⁷ Os Códigos de lei medievais fizeram muitas concessões quanto às crianças. A ordenança do Aethelstan declarou que os ladrões menores de idade de 15 não devem ser mortos, a menos que eles tentassem se defender ou fugir. “Por um lado, fixaram nos sete anos a idade a partir da qual se deviam julgar e punir os delitos infantis, definindo assim o princípio da imunidade judicial da criança. Por outro, consideraram a existência de várias atenuantes a serem tidos em conta na redução das penas a aplicar aos jovens com menos de catorze anos, fazendo nessa idade o patamar etário a partir do qual se atingia uma plena responsabilidade criminal.” (RODRIGUES OLIVEIRA, 2007, p. 38)

¹¹⁸ “De facto, mesmo para alguns teólogos, a criança não deveria ser responsabilizada por actos praticados antes dos cinco anos, só devendo ser confessada e admitida à comunhão depois dos seus cinco sentidos corporais se encontrarem devidamente espiritualizados pelo conhecimento do significado simbólico dos cinco elementos associados à eucaristia, ou seja, a carne e o sangue de Cristo que se consubstanciavam no pão, no vinho e na água manipulados durante a missa.” (RODRIGUES OLIVEIRA, 2007, p. 31).

¹¹⁹ “Quem me lembrará dos pecados da minha infância – porque ninguém é livre do pecado diante de ti, nem o recém-nascido, que tem apenas um dia de vida sobre a terra? Quem mos lembrará? Alguma criancinha minúscula, na qual vejo o que não lembro de mim? Em que pecava, então? Talvez por que cobiçava os seios chorando?” (SANTO AGOSTINHO, 2017, Livro I, capítulo VII).

dialéticos. Os sentidos são nossos primeiros professores. A observação da natureza é uma escola para nós. (1948a, p. 199)¹²⁰

Rodrigues Oliveira (2007) afirma que a partir da Baixa Idade Média “[...] as fontes documentais começam a permitir a revelação da existência de um vocabulário consciente e atento às realidades do crescimento infantil, distinguindo e considerando diferentes níveis etários na infância e na puberdade.” (p. 32). Contudo, o Autor também nos apresenta um estudo dos termos utilizados para se referir à criança no *Léxico sobre a Infância e a Adolescência nos livros de Milagres Medievais Portugueses*¹²¹, no qual percebemos que não havia uma definição clara para as idades.

A Idade Média, como sabemos, foi marcada pela dureza do campo, os descendentes copiavam a cultura dos ascendentes, um mundo da oralidade, no qual a perspectiva e o conceito de educação letrada era para poucos e com duras regras¹²². Não é sem razão que Ariès (1986) declara que a “criança não chegava a sair de uma espécie de anonimato” (p.10). Segundo Postman (1999) a criança da Idade Média era invisível porque vivia na mesma esfera social dos adultos, pois, tinha acesso à quase todos os comportamentos comuns à cultura. É neste ambiente da Idade Média que encontramos uma quase inexistência da figura da criança, em contraste com o que se dará já no início da modernidade¹²³.

Esse cenário muda quando “a criança deixou de ser misturada aos adultos e de aprender a vida diretamente, passando a viver uma espécie de quarentena na escola.” (Kuhlman, 1998, p. 19). É com a entrada da criança na escola que as mudanças de paradigma começam a acontecer, reconhecendo, assim, que a criança tinha uma natureza singular. Para Kohan (2005) a mudança é visível a partir do século XVII¹²⁴, quando surgem instituições voltadas especialmente para a criança, a escola, isolando-a do mundo do adulto.

¹²⁰ “Y es el antecesor de Rousseau en su demanda del estudio de la Naturaleza como el mejor libro didáctico, y recomienda la silenciosa contemplación de la Naturaleza como el correctivo para los combates metafísicos y dialéticos. Los sentidos son nuestros primeros maestros. La observación de la Naturaleza es una escuela para nosotros [...]” (1948a, p. 199).

¹²¹ Ver anexo ao final da dissertação.

¹²² “Se um menino da Idade Média ia à escola, começava aos dez anos de idade, provavelmente mais tarde. Vivia sozinho em alojamentos na cidade, longe da família. Considerava normal encontrar adultos de todas as idades na sua turma e não se julgava diferente deles.” (POSTMAN, 1999, p. 29).

¹²³ A Modernidade é, antes de tudo, uma ruptura em relação à Idade Média; uma ruptura vertical, já que implica transformações radicais em todos os campos, da economia à política, da cultura à mentalidade, ao estilo de vida; é também uma ruptura permanente, já que age de maneira constante por muitos séculos; consciente também, como manifestam as oposições às práticas medievais de economistas, políticos, intelectuais etc. (CAMBI, 1999, p. 38-39).

¹²⁴ Em Rousseau através da obra *Emílio* encontramos que a natureza quer que as crianças sejam crianças antes de serem homens: “Rousseau propõe-se no *Emílio* à descoberta da condição essencial da criança – como ser em si, como conceito e como categoria analítica.” (BOTO, 2002, p. 44).

A perspectiva sobre o entendimento da infância recebe novo impulso, segundo Neil Postman (1999), com a invenção da imprensa, a qual se torna marco para a divulgação da nova elaboração da noção de criança moderna e, notadamente, para os procedimentos educacionais no interior das escolas. Com a tipografia a todo o vapor, os livros instituem um novo modo de organização da escola e da vida da criança em seu interior. A escola se torna o centro desse novo modo de viver da criança, e assim, pouco a pouco, um novo pensamento passa a imperar. Agora as crianças e jovens tinham que estudar para entrar no mundo do adulto, precisavam aprender a ler e escrever, precisavam de uma educação. A criança passa, gradativamente, a ser objeto de respeito, exigindo a separação do seu mundo do mundo do adulto, como Postman (1999) coloca:

“[...] a imprensa criou um novo mundo simbólico que exigia, por sua vez, uma nova concepção da idade adulta. A nova idade adulta, por definição, excluindo as crianças. E como as crianças foram expulsas do mundo adulto tornou-se necessário encontrar outro mundo para eles habitarem. Aquele outro mundo passou a ser conhecido como infância.” (p. 34, tradução nossa).

É nesse cenário inovador, renascentista e humanista, que o conceito de criança passa a ter um novo horizonte, e é também nele que Vives desponta. Em seus escritos é possível inferir que há uma consciência diferenciada sobre o significado da infância, ele a percebe como uma fase da vida que precisa ser perscrutada de maneira especial. O Valenciano, por exemplo, em diferentes momentos e contexto, reconhece a peculiaridade das brincadeiras infantis, das quais faz menções inclusive extraindo delas lições para vida:

Depois que a menina é desmamada e vai começar a falar e andar, todos os seus passatempos sejam com as meninas da sua idade, e isso na presença de sua mãe ou de sua ama ou de alguma boa mulher madura de anos que coloca temperança nesses jogos e modera essas recreações do espírito pueril e os direciona para honestidade e virtude. (VIVES, 1948a, p. 990)¹²⁵
Vamos seguir nossos antecessores em tudo e colocar nossos pés em seus passos, como as crianças fazem por jogo. (VIVES, 1948b, p. 373)
E assim acontece que, ao agitar tantas coisas, o conhecimento é infinito e seu uso fácil de confirmar a doutrina e que o desempenho e a memória e o estudo continuam são medíocres. Há sempre tempo e folga para aprender, como se eu quisesse brincar com maestria ao xadrez ou tinha um amor por jogar bola, e mesmo que eu não consiga, há outros que fazem isso com

¹²⁵ “Luego que la niña fuere destetada y comenzare a hablar y a andar, todos sus pasatiempos sean con muchachuelas de su edad, y esto en presencia de su madre o de su ama o de alguna buena mujer madura de años que ponga templanza en aquellos juegos y modere aquellos esparcimientos del ánimo pueril y los encamine a la honestidad y virtude”. (1948a, p. 990).

grande destreza e assumem um gosto mais intenso do que a causa pede, Ticio na bola e Brida nos dados. (VIVES, 1948b, p. 449)¹²⁶

Watson (1913) evidencia que Vives, ao se referir à brincadeira, encontra nela um ponto de convergência para compreender a natureza da criança: “A brincadeira das crianças revela suas verdadeiras inclinações mentais, pois elas mostram sua verdadeira natureza quando em jogo.” (WATSON. 1913, p. cxx, tradução nossa). As brincadeiras revelam dois pontos importantes sobre as concepções de Vives quanto ao conceito de criança: o primeiro é que a criança tem uma índole natural, nada do que faz é fingido. (1913, p. 82) e segundo reconhece que a idade da criança não pode ser colocada numa única categoria, ele utiliza diferentes vocábulos para referir a criança, mas em diferentes momentos da sua vida como: “menino recém-nascido¹²⁷”, “infante¹²⁸”, “menino¹²⁹”, “desmamada¹³⁰”, “meninas da sua idade”, “puerilidade¹³¹”, “espírito pueril¹³²” (idade primária), “incutidas nessa idade¹³³” (idade escolar) “alumno¹³⁴”, “estudantes¹³⁵”, também separa as crianças por idade para o processo da educação bem como quanto ao seu desenvolvimento etário e mental. Não temos aqui qual a idade que corresponde à infância, mas é possível inferir que Vives detém um pensamento que a criança não pode ser pensada numa única classe, do seu nascimento a puberdade, por exemplo.

Encontramos em Vives uma relação entre inclinação, habilidades e o papel da educação para aprimorá-las, tema clássico já desenvolvido por Platão. Vives compreendia que cada criança tinha habilidades diferentes, as quais deveriam ser respeitadas e trabalhadas de

¹²⁶ “Pero sea ello enhorabuena! Siga-mos en todo a nuestros predecesores y pongamos nosotros los pies en sus pisadas, como hacen los niños por juego”. (1948b, p. 373). “Y así resulta que, agitando tantas cosas, el conocimiento sea infinito y su uso fácil confirme la doctrina y que sea mediocre el rendimiento y la memoria y el estudio continúen. Siempre quedan tiempo y holgura para aprender, como si yo quisiera jugar con maestría al ajedrez o tuviese afición al juego de la pelota, y aun cuando yo no pueda conseguirlo, hay otros que lo hacen con suma destreza y toman en ello un gusto más intenso de lo que la causa pide, como Ticio en el balón y Brida en los dados.” (1948b, p. 449).

¹²⁷ “Si alguien ha menester tranquilidad y reposo, son las mujeres parteras y los niños recién nacidos.” (1948a, p. 925).

¹²⁸ “Mas ahora, infantes nacidos ayer o anteayer, sin instrucción, sin experiencia, sin sentido práctico, atiborrados de estudios disolventes, juguete y ludibrio de las pasiones, vacíos, horros de toda doctrina y de todo pensamiento de erudición [...]” (1948b, p. 1372).

¹²⁹ “Piénsase que es un niño?” (1948b, p. 219).

¹³⁰ “Luego que la niña fuere destetada y comenzare a hablar y a andar [...]” (1948a, p. 990).

¹³¹ “Este examen de ingenios no debe verificarse en el mal ni en pequeneces ni puerilidades.” (1948b, p. 564).

¹³² “[...] modere aquellos esparcimientos del ánimo pueril y los encamine a la honestidad y virtud. (1948a, p. 990).

¹³³ “Dulcísima cosa es la costumbre y las opiniones inculcadas en aquella edad [...]” (1948b, p. 557).

¹³⁴ “Hay que arrimarlas a la obra, esto es, a otras disciplinas con que forman y preparan el ingenio de los alumnos.” (1948b, p. 630).

¹³⁵ “Los que aprenden se llamarán estudiantes o aprendices. Luego, pasado un tiempo prudencial y tras de un examen, serán nombrados profesores.” (1948b, p. 554).

maneira singular conforme a habilidade e a matéria a ser ensinada. Bernardo e Toledo (2007), expõem que era necessário um tipo de instrução de acordo com as exigências de cada disciplina na concepção do Valenciano, o ensino de História, por exemplo, deveria ser ensinado no necessário para o conhecimento de um esboço de épocas e os nomes de homens ilustres. Vives expõe sua opinião sobre este “impulso vocacional”, vejamos:

Importa muito descobrir, com a perspicácia mais afiada, qual é o impulso vocacional da engenhosidade do garoto. Os sábios concordam que este exame prévio seja feito na escolha de qualquer profissão e estado para que cada um se aplique a essa ocupação à qual ele traz a própria inclinação de sua natureza se não é mais que esse impulso nativo o empurrará para um vício fronteiriço com virtude [...]. (VIVES, 1948b, p. 626-627)¹³⁶

Vives destaca, ainda, a necessidade de os professores observarem nos alunos se houve ou não mudanças em suas respectivas habilidades e assim extrair as decorrentes especificidades pedagógicas, o que revela a percepção de que as crianças não são iguais em seus gostos e em seus ritmos.

Fique na escola por um mês ou dois para ter seus dons intelectuais e morais explorados. Reúnam-se em segredo os professores quatro vezes ao ano para trocar impressões sobre as possibilidades de seus respectivos alunos e tentar a arte à qual eles devem aplicar a cada um de acordo com a adequação que demonstram. (VIVES, 1948b, p. 556)¹³⁷

Vives inova, ao defender a língua vernacular como instrumento de aprendizagem para a criança. Diferente do pai de Montaigne, que seguindo as recomendações de Erasmo, desde a primeira infância do filho, o manteve em contato com um preceptor que só falava em Latim. Já, segundo Riber: “[...] es probable que fuese Vives el primer maestro del Renacimiento que preconizó el uso de la lengua materna en la enseñanza escola” (1948a, p. 83). Para o Valenciano a criança aprende primeiro a sua língua materna e mais tarde poderá aprender outras línguas.¹³⁸ Vives gostaria que as mulheres aprendessem o Latim para pode

¹³⁶ “Importa muy mucho averiguar, con la más aguda perspicacia, cuál sea el impulso vocacional del ingenio del muchacho. Los sabios aconsejan que este examen previo se haga en la elección de cualquiera profesión y estado para que cada cual se aplique a aquella ocupación a que le lleva la propia inclinación de su naturaleza si ya no fuere que ese impulso nativo le empujare a un vicio fronterizo con la virtude [...]” (1948b, p. 626-627).

¹³⁷ “Quédese el niño en el colegio uno o dos meses para que sean exploradas sus dotes intelectuales y morales. Reúnanse en secreto los maestros cuatro veces al año para cambiar impresiones acerca de las posibilidades de sus alumnos respectivos y tratar del arte a que deben aplicar a cada uno según la idoneidad que demostraren.” (1948b, p. 556).

¹³⁸ “O desenvolvimento oral era – para Vives – o natural requisito de um bom desempenho na aquisição da linguagem escrita. Isso implicaria, contudo, o aprendizado primeiro da língua vernácula (a língua materna) como sendo aquela que habilitaria o indivíduo para a leitura de diferentes matérias, oferecendo-lhe, ademais, competência para favorecer também o posterior aprendizado de línguas estrangeiras”. (BOTO, 2012, p. 23).

ensinar seus filhos em casa ainda pequenos, inclusive para entender o que se estava orando na igreja¹³⁹ Para Vives, ao aprender a língua vernacular de maneira correta em casa e na escola utilizar a língua vernacular para ministrar as aulas, a criança teria uma desenvoltura muito propícia para o aprendizado.

A escola é a instituição que promove a mudança desse sentimento e consciência em relação à infância, mas ela não é acessível a todos, são os nobres, a burguesia ascendente e alguns poucos que podem frequentar a escola. Vives, alinhado às ideias de Erasmo, propõe que a escola seja pública. Ainda que sua justificativa seja em razão da corrupção dos mestres, que eram muitas vezes seduzidos pelo dinheiro de seus discípulos, Vives defende a ideia de que o salário dos professores fosse arcado pelo governo, pelo dinheiro público. Uma escola onde todos teriam acesso nos permite inferir, para além do argumento diretamente relacionado às qualidades morais dos docentes, que há aí um reconhecimento das necessidades infantis. “Portanto, tire das escolas todas as oportunidades e incentivos para o lucro. Os doutores (professores) percebem um salário de dinheiro público.” (VIVES, 1948b, p. 553)¹⁴⁰. Vives irá ter em Quintiliano um dos grandes clássicos para suportar seus escritos, mas não irá adotar o pensamento do romano quanto ao ensino individual: nas *Instituciones Oratorias*, de Quintiliano, capítulo II, fala que é mais útil a instrução doméstica que o ensino público¹⁴¹. De sua parte, tal posicionamento de Vives motivou para que “a educação viria a assumir cada vez mais esse caráter público, o que nos faz refletir sobre a relevância das concepções humanistas para a história da nossa própria organização escolar.” (BERNARDO e TOLEDO, 2007, p. 29).

A obra que mais diretamente identifica a proposta pedagógica de Vives é o tratado “De tradendis disciplinis”, escrito para Maria de Tudor. Vives é seu preceptor e se preocupa com muitos detalhes da ação pedagógica em relação à criança.

Referindo-se ao tratado “De tradendis disciplinis”, Prieto (2013) declara que: “El tratado, como se ha mostrado en una tabla más arriba, sigue fielmente el contenido del tratado de Arévalo” (p. 219); assim o Tratado de Vives se assemelha ao tratado de Arévalo¹⁴² e,

¹³⁹ “Yo querría que ella entendiese lo que reza, ora se expresare en lengua que conoce, o lo que dijere en latín le sea previamente declarado por otro.” (1948a, p. 1030).

¹⁴⁰ “Arránquese, pues, de las escuelas toda ocasión e incentivo de lucro. Perciban los doctores un salario del dinero público, medido con tal templanza, que colme los deseos del bueno y los ascos del malo, porque no resulte que si fuere opíparo, los malos y los presuntuosos se cuelen en la enseñanza, por avidez del logro, y los ilustrados y buenos, que no saben o no quieren ambicionar, sean de ella excluidos”.

¹⁴¹ Ver Marrou (1974) sobre o ensino coletivo em Roma.

¹⁴² Ver Arévalo (1999). Esta obra é bilíngue (latim e espanhol) e traz ao final o Tratado de Nebrija para comparação.

portanto, teria a mesma estrutura também presente no tratado de Nebrija¹⁴³. Tal observação de Prieto é significativa para reforçar a importância de Plutarco e seu “Da Educação da criança” na formação do pensamento educacional humanista. Como podemos notar, outros humanistas, alguns contemporâneos e outros antecessores de Vives, tiveram em Plutarco sua fonte de inspiração. Prieto (2013) declara que nos trezentos os humanistas descobrem Plutarco e Quintiliano. Este mesmo pensamento expressa Woodward (1924), que ainda acrescenta que a obra de Quintiliano mais influente entre os humanistas foi “A Educação do Orador”, e a literatura grega foi representada principalmente por Plutarco. Houve uma expressiva quantidade de escritos nesse período sobre a educação, tendo em Plutarco a fonte de recepção¹⁴⁴. Estes tratados enfatizam a importância da formação moral na educação.

Não pretendendo buscar elementos só aparentemente significativos, conforme nos adverte Umberto Eco (2005), entendemos que o tensionamento presente em nossa pesquisa no que se refere à necessidade ou não de apontamentos sobre a recepção de Plutarco na posteridade, tende a se resolver, em parte, por aqui, pois encontramos uma recepção muito relevante do Tratado de Plutarco¹⁴⁵ pelos humanistas.

Antes de adentrarmos definitivamente na recepção em Vives, para delinear a negligência de Plutarco recepcionada no Renascimento, buscamos apoio em Arévalo e Nebrija. Arévalo irá propor na sua obra *Manera de criar a los hijos* mesmo o vocábulo “negligência” que Plutarco reclama em seu tratado e outros vocábulos que remetem a uma referência da negligência como, por exemplo, a palavra cuidado. Exemplificamos com tema da escolha do pedagogo em Arévalo. Vejamos:

¹⁴³ “António de Nebrija, em *De liberis educandis*, Thomas Elyot, em *The governour*, Jacopo Sadoletto, em *De liberis recte instituendis*, dão testemunho da presença constante de Plutarco, modelo pedagógico do humanismo europeu – o ‘Educador da Europa’.” (SOARES, 2011, p. 16-17). “Sus principales fuentes de Arévalo y Nebrija son *De liberis educandis* de Plutarco y las *Institutiones Oratoriae* de Quintiliano, mientras que sus antecedentes son el anónimo *De practica puerorum* (siglo XII), *De eruditione filiorum nobilium* de Vicent de Beauvais (1247-1249), *De ingenuis moribus et liberalibus adolescentiae studiis* de Pietro Paolo Vergerio (1402), *De liberorum educatione* de Eneas Silvio Piccolomini (1450), o *De educatione liberorum et eorum claris moribus* de Maffeo Vegio (1444)”. (PRIETO, 2013, p. 125).

¹⁴⁴ Ver Prieto (2013), Vergerio (1999), Woodward (1924). Alguns tratados como exemplos desta recepção: Plutarchus and Vegio's *De educatione liberorum*; Plutarchus and Bruni's *De studiis et litteris*; Guarino's translation of Ps. Plutarchus, Barbaro's *De re uxória*; Pietro Paolo Vergerio - los hijos pequeños en *De ingenuis moribus et liberalibus adolescentiae studiis liber*; Maffeo Vegio da Lodi, *De educatione liberorum et eorum claris moribus*; Eneas Silvio Piccolomini, *De liberorum educatione*.

¹⁴⁵ Lorenzo Velázquez nos apresenta uma comparação do tratado *De la educación de los hijos* de Enes Silvio Piccolomini com a de Arévalo e faz a seguinte declaração: “[...] atribuibles más a Plutarco que a una inspiración directa (grifo nosso). Algunas de estas coincidencias refieren a la naturaleza de los niños y cómo ésta es ciega sin educación, sobre cuando debe comenzar la educación de los niños y cuáles han de ser las cualidades del maestro, sobre el cuidado del cuerpo y sobre la alimentación, sobre la moderación en el beber y cómo no deben tomar vino, sobre cómo deben ser refrenados los placeres corporales”. (ARÉVALO, 1999, p. 45).

LATIM

Sed pro dolor nunc paedagogorum *negligentia* sic emendari uidetur: non ut pueri facere: quae recta sunt: cogantur: sed cur non fecerint: puniantur. Sit igitur paedagogus:

ESPANHOL

Pero, ¡qué pena!, ahora la negligencia de los pedagogos parece mejorarse de la manera siguiente: no forzar a los niños a que hagan lo recto, sino castigarlos porque no lo han hecho.

(AREVALO, 1999, p. 116).

O trabalho de Leandro (2018) descreve exatamente a mensagem que Plutarco deixa em seu tratado “da Educação da Criança” que, por sua vez, será recepcionado por Nebrija. Observemos como ela o expõe:

Apesar do auxílio dos preceptores, estes não deviam substituir inteiramente os pais. Advertia o pensador que os pais não deveriam “abandonar” e negligenciar a instrução de seus filhos por completo, uma vez que se os renegassem estariam causando problemas ao reino e à sociedade. (LEANDRO, 2018, p. 267)

Por sua vez, Prieto (2013) faz algumas comparações entre os tratados de Plutarco “Da Educação da Criança”, de Arévalo “*Tractatus de arte, disciplina, et modo alendi et erudiendi filios, pueros et juvenis*” e de Nebrija “*De Liberis educandis*” e é possível constatar a semelhança entre os três. Ele irá propor várias comparações.

La influencia que ejerce Plutarco es perceptible en prácticamente todos los aspectos abordados tanto por Arévalo como por Nebrija, Um ejemplo: antes de afrontar la educación de los hijos, se recomienda que estos sean nacidos dentro de relaciones legítimas. Las palabras empleadas por ambos parecen auténticos calcos de las ofrecidas por el de Queronea. (PRIETO, 2013, p. 215-216)

É nítida, pois, a recepção de Plutarco no Renascimento nos tratados que visa a educação dos filhos. Não será diferente em Vives; como já exposto, ele segue a mesma estrutura dos tratados sobre a educação pueril desse período. Contudo, Vives dará uma nova roupagem à recepção de Plutarco, pois será um leitor de vários pensadores: Cícero, Quintiliano, Santo Agostinho, indo além de Plutarco.

O próximo tópico se dedica a encontrar a negligência reclamada por Plutarco no seu tratado “da Educação da Criança” nos escritos educacionais de Vives, especialmente do tratado “De tradendis disciplinis”.

3. Aportes da recepção da negligência plutarquiana na educação em Vives

A recepção do tratado “Da Educação da Criança” de Plutarco em Vives será fundamentada nas *Obras Completas de Juan Luis Vives*, volumes I e II, com tradução, comentários e notas de Lorenzo Riber (1948), que concentra o acervo de Vives. Entre os humanistas, a recepção “Da Educação da Criança” pode ser notada: em Erasmo, no “*De Pueris*” (1529), em Arévalo, no “*De arte, disciplina, et modo alenai et erudiendi filios, pueros et iuvenes*” (1453) e em Nebrija, no “*De liberis educandis*” (1509). Vives não toma “Da Educação da Criança” de maneira única e num único escrito, mesmo o seu “*De tradendis disciplinis*”¹⁴⁶, que aborda incisivamente temas educacionais, apesar de semelhanças com o Tratado plutarquiano, está dividido em três partes, sendo sete livros de “*De corruptis Artibus*”, cinco de “*Tradendis disciplinis*” e oito de “*Artibus*”, ao todo vinte livros ou capítulos. Vives toma não só o “Da Educação da Criança”, mas Plutarco como um todo e o espalha por suas obras. Assim, ao mapear a noção de negligência plutarquiana em Vives, vamos encontrar uma recepção mais implícita, sem, contudo, deixarmos de observar pontos de correspondência diretos. Vejamos como Vives utiliza o vocábulo negligência na educação¹⁴⁷.

Ao iniciar o capítulo VIII do “*De tradendis disciplinis*”, Vives adverte que há negligência para com a educação como um todo, resultando numa escuridão que tomou conta do nosso peito e nos causou danos: “Falamos da escuridão em que os ingênuos estão envolvidos; agora devemos lidar com o dano causado a eles pela negligência que introduziu e acumulou escuridão em nossos seios, e como por desídia a miséria e a ferrugem tomou conta de nossas mentes.” (1948b, p. 383)¹⁴⁸. Ou ainda quando questiona os mestres e doutores em medicina: “[...] que outra coisa podem ensinar que o que aprenderam com sua negligência e mal preparação?” (1948b, p. 396)¹⁴⁹.

Logo no início do “Da Educação da Criança” nos é apontado que a vida familiar é de suma importância para a educação dos filhos. Dentre as muitas advertências estão aquelas relacionadas à escolha da esposa, ao casamento, à eugenia, à nutrição da criança, aos cuidados iniciais, as primeiras lições a serem ensinadas. O Valenciano, ao recepcionar algumas destas primeiras negligências o faz em uma obra específica, o *De institutione feminae christianae*,

¹⁴⁶ Um esboço resumido da estrutura do tratado encontra-se em anexo.

¹⁴⁷ Nosso objetivo é demonstrar que há semelhanças entre os pensadores, assim, não procuro seguir uma ordem exata, ou seja, primeiro Plutarco depois Vives, antes, procuro trazer comparações e aproximações.

¹⁴⁸ “Hemos hablado de las tinieblas en que están envueltos los ingenios; ahora hemos de tratar del perjuicio que les ocasionó la negligencia que introdujo y amasó tinieblas en nuestros pechos, y cómo por desidia la escualidez y el orín se apoderó de nuestra mente.” (1948b, p. 383).

¹⁴⁹ “¿qué otra cosa pueden enseñar que lo que aprendieron con su negligencia e imprevención?” (1948b, p. 396).

sendo traduzido por Riber por *De la formación de la mujer cristiana*. Vives, nesta obra, expõe como a mulher deve ser educada, inclusive que deveria aprender o Latim e o Grego para ensinar aos filhos. Nesse sentido, centrado numa vida virtuosa cristã, busca em Plutarco subsídios para a educação moral.

Vives acostumbra a usar al autor griego para ilustrar de forma gráfica sus argumentos sobre algunos aspectos de la educación de la mujer, todos ellos desde un punto de vista moralista. Del autor de Queronea se sirve para reforzar sus tesis y, a modo de exempla, utiliza algunos pasajes de Moralia en los que aparecen actos de gran entidad moral, dignos de imitar por las mujeres a las que dirige este escrito. La validez que Vives otorga a estos hechos y la atención que les presta ha de entenderse, sin embargo, desde un punto de vista cristiano, ya que todos y cada uno de los ejemplos que toma de Plutarco pueden considerarse como adecuados a una perspectiva pedagógica y moral en estrecha relación con el cristianismo de la época. (NARRO SANCHEZ, 2011, p. 573)

Como vimos, a primeira negligência que Plutarco apresentou refere-se à escolha da mulher para se ter filhos, nisso temos o contraste entre os filhos legítimos e os ilegítimos, os bem e os mal nascidos. Vives acompanha tais advertências, imprimindo a elas cunho religioso, impondo a obrigação mais para a mulher do que para o homem. O Valenciano fala do adultério como algo repulsivo aos olhos de Deus. Apela para o sentimento religioso.

Há também dois bens com os quais a natureza deu ao matrimonio: os filhos e uma enorme propriedade familiar. O adultério também vicia e corrompe a ambos, porque, como eu disse há pouco, converte em uma indecisa prole, arruína a economia doméstica [...] (1948a, p. 1079)¹⁵⁰

Segundo Prieto (2013, p. 220), o nascimento de filhos bastardos era comum nas famílias nobres. Havia três classes de filhos: os legítimos, nascidos das leis nupciais onde os pais tinham a obrigação de proteger, cuidar, educar e deixar a herança; os filhos naturais, nascidos fora do matrimonio, mas de relações oficiais reconhecidas, eram os tolerados e tinha todos os direitos dos filhos legítimos, sendo incluídos na herança familiar; a terceira classe era dos filhos ilegítimos, nascidos de relações de adultérios. Não se podia dar imediatamente a este último a condição de legitimação, que só acontecia com a combinação de duas situações: 1º que o homem não fosse casado, e 2º que a mulher não fosse escrava, esses últimos estavam excluídos da dignidade nobiliária. Vives comunga com opinião semelhante a de Plutarco, que reconhece que o filho mal nascido pode com esforço atingir a virtude. Vives, apoiado na sua

¹⁵⁰ “Existen, además, otros dos bienes con que la Naturaleza galardonó al matrimonio, a saber: la prole y la hacienda familiar. También estos dos bienes vicia y corrompe el adulterio, pues, como decía poco ha, torna la prole dudosa y daña la economía doméstica [...]” (1948a, p. 1079)

moral cristã, admite que mesmo aqueles que alcançam uma probidade heroica essa é fruto de Deus e não do homem. A relação do bem e do mal nascido com a moral de fundo religioso pode ser conferida no diálogo entre os personagens Prof. Flexíbulo com o pai Grinferantes e seu filho Gorgopas, este, o aluno, ao final reconhece que a linhagem aristocrática não era suficiente para reivindicar a virtude, pois ela só pode ser alcançada pela conduta, mas uma conduta interior e não apenas seguindo manuais, que sozinhos só oferecem uma civilidade oca.

Com isso em mente, você tem que escrever muito e frequentemente dos filósofos gentios e nossos santos, pois podem relatar muito fruto da linhagem humana, assim os exemplos das virtudes que alcançaram e praticaram sem mais luz e orientação do que a Natureza ou a probidade heroica que obtiveram pela graça de Deus. (VIVES, 1948b, p. 781)¹⁵¹

Se há alguém que pense que os que não tiveram um bom nascimento não poderiam corrigir, tanto quanto possível, um defeito congénito, mediante a aprendizagem e o exercício vocacionados para a virtude, saiba que incorre num grande erro. Na verdade, a indolência corrompe a natureza predisposta para a virtude, enquanto a instrução corrige a ignorância. (PLUTARCO, 2010, 2C)

A eugenia ocorria muito mais no não reconhecimento pelo pai, pois o filho seguiria a condição da mãe. Segundo Prieto (2013), “Hay muchos aristócratas que, responsabilizándose de las consecuencias de sus actos, aceptan abiertamente a sus bastardos, que pueden llegar a alcanzar la honorabilidad de la aristocracia.” (p. 221). O Valenciano não aprofunda essa discussão nos seus escritos, são poucas as vezes que ele remete ao filho bastardo, numa delas faz referência ao filho bastardo do rei Juan III “Por aquel tiempo celebráronse las bodas del infante don Duarte, hijo bastardo de Juan III (uno de los frutos de su fervor da mocidade), con doña Isabel, hija del duque de Braganza.” (Vives, 1948a, p. 197), noutra referência comenta sobre o bastardo neto de Adherbal (VIVES, 1948a, p. 354). De todo modo, o que mais podemos nos aproximar da sua opinião quanto ao filho “mal nascido”, é a seguinte declaração:

No que diz respeito às crianças, não tenho a mesma opinião que quase todos os outros reis, e acho que não é conveniente ter algumas mulheres de condição modesta e a outra das senhoras de classe superior, deixá-las como bastardos e aquelas tão legítimas. Eu vou colocar o maior esforço que todos possam ser igualmente nobres para mim pela linhagem paternal e materna,

¹⁵¹ “Teniendo esto presente, hase de escribir mucho y frecuentemente de los filósofos gentiles y de nuestros santos, pues pueden, reportar mucho fruto al linaje humano, así los ejemplos de las virtudes que aquéllos alcanzaron y practicaron sin más luz y guía que la Naturaleza o de la heroica probidad que los nuestros obtuvieron por la gracia de Dios.” (1948b, p. 781).

referindo-se à linhagem, ao lado dos mortais, ao meu pai Vagoras, do lado dos heróis; para os Eácidas, do lado dos deuses imortais, para Júpiter, e para nenhum daqueles que eu gerar, assim que eu puder comunicá-lo a ele, a glória deste sangue será carente¹⁵². (VIVES, 1948a, p. 917)

Ainda no âmbito familiar, Plutarco reclama de a criança ser nutrida pela ama de leite e não pela mãe. “Defendo, em absoluto, que as próprias mães devem alimentar os filhos.” (PLUTARCO, 2010, 3D), Vives também reconhece que o dever de amamentar é da mãe e só em casos excepcionais é que se daria a uma “nodriza”, ama de leite, a condição de nutrir a criança. Expõe ainda que este contato traz alegria para ambos, um sentimento de afeição.

A natureza, a generosa e sábia mãe de todas as coisas, para que o mesmo sangue¹⁵³ do útero se tornasse um pequeno corpo minúsculo, após o parto, faz passar para o peito, que é como a cratera de uma fonte abundante e saudável de leite branco, para que o recém-nascido fosse alimentado e não abandonasse o fruto macio de sua barriga sem alimentá-lo com a mesma comida com a qual ele o havia formado. Certamente não é pequena a recompensa que a própria natureza concede à mãe que alimenta seus filhos por seu trabalho e a gratidão dada por nutrir o recém-nascido, de modo que os corpos das mulheres que fazem isso são mais saudáveis, enquanto os outros, que fogem do incômodo da criação, correm grande perigo em tentar secar essa fonte de leite. Deve-se acrescentar que o leite materno é mais útil para o recém-nascido do que o da ama de leite, seja porque lamentamos mais convenientemente com aqueles alimentos com os quais estamos satisfeitos, e nada é mais adequado para o bebê como a mesma substância com a qual foi modelado, ou porque a ama de leite não poucas vezes dá o peito a esta criança de má vontade, algo enojada ou irritada, por outro lado, a mãe sempre o faz feliz e alegre ou, se há alguma causa de tristeza em seu espírito, com o mesmo olhar da criança ela se torna, alegre e jovial ainda mais quando ela observa que a criança é mais gananciosa. Quando a criança começa a rir e balbuciar, a mãe fica cheia de alegria e entusiasmo incríveis e

¹⁵² “Por lo que se refiere a los hijos, no soy del mismo parecer que casi todos los demás reyes, y pienso no ser cosa conveniente tener a los unos de mujeres de condición modesta” y a los otros de damas de más alta categoría, para dejar a éstos como bastardos y a aquéllos como legítimos. Yo pondré el mayor empeño en que todos sean para mí de igual nobleza por línea paterna y materna, refiriendo el linaje, por el lado de los mortales, a mi padre Evágoras, por el lado de los héroes; a los Eácidas, por el lado de los dioses inmortales, a Júpiter, y a ninguno de los que yo engendraré, en cuanto yo se lo podré comunicar, faltará la gloria de esta sangre.” (1948a, p. 917)

¹⁵³ Observe que em Plutarco, no tratado “Sobre o afecto aos filhos” declara que: “Então, a natureza, melhor do que qualquer jardineiro ou sistema de irrigação, mudando por completo o percurso do sangue – por necessitar de mudá-lo de um lado para outro e de lhe alterar a utilidade – tem preparadas umas fontes subterrâneas, que, mal vêm das nascentes, são recebidas não de forma ociosa e insensível, mas, graças à temperatura graciosa e a delicadeza feminina da respiração, podem soltar o sangue, digeri-lo e transformá-lo. Pois essa é a condição e a composição que o seio em si tem! Não há torrentes de leite nem fontes em constante acção, mas o seio, permitindo que o mamilo filtre lentamente o leite através dos seus pequenos orifícios, oferece um aprovisionamento agradável à boca do bebê e querido ao toque e aos abraços. No entanto, não haveria nenhuma vantagem em todos estes processos físicos da gestação, em tamanho zelo, empenhamento e cuidados, se a natureza não tivesse dotado as progenitoras de afecto e dedicação aos seus rebentos.” (PLUTARCO, 2012, 495F).

não se pode imaginar o leite saudável que a mãe produz nessas circunstâncias. Este benefício da natureza não é apenas geral na humanidade, mas também é observado entre todas as outras espécies animais. (VIVES, 1948a, p. 1139-1140)¹⁵⁴

No âmbito familiar Plutarco praticamente finaliza a tríade *physis*, *logos* e *ethos*, três elementos que traduzidos por “natureza, razão e costume ou exercício” aparecem também como instrumento de advertência na educação dos filhos. Plutarco demonstra que a negligência para com um destes elementos traz prejuízos: “Na verdade, a indolência corrompe a natureza predisposta para a virtude, enquanto a instrução corrige a ignorância. O que é fácil foge daqueles que são negligentes e o que é difícil é conquistado pela aplicação.” (PLUTARCO, 2010, 2C). Vives não recepciona a tríade conforme Plutarco expõe, mas irá usar estes três elementos nos seus escritos em separados. Ao “*logos*”, permanece a noção do logos joanino, “o verbo”, num sentido messiânico:

O Filho é, portanto, seu entendimento e para Ele não poderia encontrar um nome mais adequado do que o dado a ele pelo evangelista São João, verbo, que alguns dos nossos derramados pelo discurso e outros, por palavra. Sem outra voz latina tem expressão tão apenas como chamá-la de razão ou mente. (VIVES, 1948b, p. 1437)¹⁵⁵

Quanto ao “*ethos*”, o Valenciano, em *Censura de las obras de Aristoteles* faz a seguinte declaração:

A voz grega Etor significa disposição, ou compostura, ou formação do humor onde os costumes se originam. Também significa hábitos, pois ao dizer costumes, implicamos os atos externos e, simultaneamente, essa

¹⁵⁴ “La Naturaleza, madre de todas las cosas, providente y benigna, aquella misma sangre que vertía en el útero materno y con la cual formaba aquel primer conato de ser humano, desvíala, después del parto, con una muy sutil destreza hacia los pezones, que son a manera de ojos de una fuente salubre y copiosa, mudada en leche Cándida, con la cual alimenta el hijo y no deja el tierno fruto del vientre sin sustentarle con el mismo mantenimiento con que le formó. Y resulta merced no pequeña, por cierto, que la Naturaleza misma otorga al meritorio esfuerzo de la madre, y a manera de agradecimiento y compensación por alimentar al lactante, que goza de mejor salud la que cumple con este deber; al paso que las que rehuyen la molestia de la lactancia corren graves peligros en el intento de cegar el humor lácteo en su propio manantial. Allégase a esto que apro- vecha más al niño la leche materna que la leche de la nodriza. Y la razón es porque más convenientemente nos alimentamos con los mismos elementos de que constamos, y que ninguna otra cosa es más nutritiva para el lactante como aquella mis- ma sustancia de que fué heñido, o ya también porque el ama no pocas veces da el pecho a la criatura de mala gana o con enojo, y, al contrario, la madre siempre lo hace dispuesta y alegre, y si algo hay en su espíritu de encapotado y sombrío, queda desvanecido por la sola vista del hijo, y se goza y ríe más cuanto con mayor avidez ve mamar al manojuelo de sus entrañas. Y si el niño comenzó ya a reír y a balbucir muy graciosamente, en raudales de alegría queda la madre anegada. Es increíble cuánto de salubridad toma la leche de esta disposición. Y no solamente para el género humano, sino también para toda especie de animales es gen.” (1948a, p. 1139-1140).

¹⁵⁵ “El Hijo es, pues, su entendimiento y para El no pudo hallársele nombre más adecuado que el que le dió el evangelista San Juan, logos, que algunos de los nuestros vertieron por discurso y otros, por palabra. Con ninguna otra voz latina tiene expresión tan justa como llamándola razón o mente.” (1948b, p. 1437).

disposição do espírito de que acabei de falar. Aristóteles, nesses dez livros, ensina como esse hábito deve ser reto, total, decente, consistente com a natureza humana, em fórmulas acessíveis e como com uma espécie de desenho e esquema das virtudes. (VIVES, 1948a, p. 980-981)¹⁵⁶.

No tratado *Del alma*, capítulo XV – “Del Hábito” - Vives relaciona o hábito com o costume:

Outros atos precisam de prática e exercício para produzir cedo e bem; desses exercícios e prática surge a habituação ou costume de realizá-los, no qual eles reúnem facilidade para trabalhar e propensão, que em uma voz grega é chamada de exis, que para nós soa habitus (hábito), que é apenas a inclinação para realizar atos semelhantes aos dos quais foi formado. Essa habituação ou costume não é apenas dito de atos, mas também de paixões, que de certa forma são atos nas faculdades dos animais, porque, à medida que exercem sua atividade sofrendo, aplicaremos o nome do ato a ambos. (VIVES, 1948b, p. 1226-1227)¹⁵⁷

Para Vives trata-se de exercitação no tratado *De tradendis disciplinis* há um questionamento, sugerindo que os alunos deveriam estar prontos para tal exercício “Que sucessão de atos são necessários para criar hábito ou costume [...]” (1948b, p. 447)¹⁵⁸ com o objetivo de alcançar uma boa educação? Vives irá propor um minucioso exame aos preceptores para alcançar a virtude, pois para ele houve uma corrupção da filosofia moral, assim utiliza Aristoteles¹⁵⁹ e outros filósofos, pois para o Valenciano a virtude pode ser adquirida, posicionamento semelhante a de Plutarco¹⁶⁰ e manifesta: “Aristóteles define a virtude dizendo que é um hábito¹⁶¹” (VIVES, 1948b, p. 503).

De todas essas pessoas, selecionamos Aristóteles para ficar atrás de seus rastros, seja porque ele foi deixado sozinho na escola de dialética e filosofia, ou porque ele deu preceitos certos para aprender e contestar, tendo

¹⁵⁶ “La voz griega Etor significa la disposición, o compostura, o conformación del ánimo donde tienen su origen las costumbres. Significa igualmente las costumbres, pues al decir costumbres, damos a entender los actos exteriores y simultáneamente aquella disposición del ánimo de que acabo de hablar. Aristóteles, en esos diez libros, enseña cómo ese hábito debe ser recto, total, decente, congruente con la naturaleza humana, en fórmulas asequibles y como con una especie de diseño y esquema de las virtudes.” (1948a, p. 980-981).

¹⁵⁷ “Otros actos hay que necesitan práctica y ejercicios para producirse pronto y bien; de esos ejercicios y práctica nace la asuefacción o costumbre de realizarlos, en la cual se reúnen facilidad para obrar y propensión, que con voz griega se llama exis, que para nosotros suena habitus (hábito), que no es sino la inclinación a realizar actos semejantes a aquellos de los cuales se formó. Esta asuefacción o costumbre no se dice sólo de los actos, sino también de las pasiones, que en cierto modo son actos en las facultades del animal, porque, como ejercen su actividad padeciendo, aplicaremos el nombre de acto a ambas cosas.” (1948b, p. 1226-1227).

¹⁵⁸ “Qué sucesión de actos se necesitan para crear el hábito o la costumbre” (1948b, p. 447).

¹⁵⁹ Boto (2019) declara que Vives abraça o pensamento ético de Aristóteles, mesclando-o a valores cristãos.

¹⁶⁰ Se há alguém que pense que os que não tiveram um bom nascimento não poderiam corrigir, tanto quanto possível, um defeito congénito, mediante a aprendizagem e o exercício vocacionados para a virtude, saiba que incorre num grande erro (2C).

¹⁶¹ “Aristóteles define la virtud diciendo que es un hábito.” (1948b, p. 503).

classificado virtudes e vícios em gênero e espécies. (VIVES, 1948b, p. 501)¹⁶²

Plutarco adverte os pais para que na idade tenra conduza seus filhos aos hábitos corretos, a metáfora do “bastão curvo” lhe é suficiente para demonstrar que o caráter “é um hábito consolidado ao longo dos anos” (3A), semelhante pensamento Vives desenvolve, pois para ele é na infância, no seio da família, que o hábito é mais agradável de se formar e consequentemente irá seguir muito longo na vida adulta.

Plutarco utiliza a natureza, a *physis*, para tirar lições e advertir aos pais quanto ao cuidado da educação de seus filhos. Vives de maneira similar encontra na natureza um instrumento para apresentar diferentes lições quanto a formação do caráter, pois “o homem, por sua mesma natureza, é movido a procurar aquelas coisas que hão de servir em suas necessidades.” (1948b, p. 526).

Mas uma terra que é dura e mais rude do que convém, sendo cultivada, produz, de imediato, frutos generosos. Que árvores, depois de abandonadas, não produzem frutos defeituosos ou secam infecundas e, quando recebem o trato correcto, não passam a ser fecundas e produtivas? (PLUTARCO, 2010, 2E)

A natureza de cada um não quer nada tanto quanto o que é semelhante a ele, nem nada evita e abomina tanto quanto o que você gosta. Sejamos, portanto, nomeados, e tomem como certo que quaisquer coisas que cada um esteja satisfeito, abrigamos em si uma alma semelhante. É aí que nascem o amor e o ódio; portanto, todas as amizades, hábitos e costumes, e a partir daí, tudo o que é contrário a eles: inimizades, antipatias, desvios, nascem, ou se já nasceram, aquilo que não deu certo e corroboradas. (VIVES, 1948a, p. 1282)¹⁶³

Uma das negligências mais combatida por Plutarco no “Da Educação da Criança” é a escolha do pedagogo, preceptor ou até mesmo do professor e não será diferente para Vives. Encontramos nesse tema uma recepção parelha por parte de Vives às reclamações das negligências que Plutarco aponta. Vives se assemelha a Plutarco na medida em que para o humanista a imitação era um instinto inerente das crianças, por isso que aqueles que estavam na obrigação da educação da criança precisam dar exemplo de vida, tanto os pais como os

¹⁶² “De todas esas gentes, seleccionamos a Aristóteles para andar a zaga de sus huellas, bien porque se quedó él solo en la escuela de la dialéctica y de la filosofía, bien porque dió preceptos atinados para aprender y para disputar, luego de haber clasificado las virtudes y los vicios en género y en especies.” (1948b, p. 501).

¹⁶³ “La naturaleza de cada uno nada apetece tanto como lo que le es semejante, ni nada evita y aborrece tanto como lo que le es desemejante. Se pamos, pues, y demos por descontado que cualesquiera fueren las cosas en que se complace cada cual, alberga en sí un alma parecida. De ahí nacen el amor y el odio; de ahí, todas las amistades, los hábitos y costumbres, y de ahí, todo lo que les es contrario: las enemistades, las antipatías, los desvíos, nacen, o si ya hubieren-nacido, cuajan y se corroboran.” (1948a, p. 1282).

preceptores e professores, incluindo as amas de leite, aquilo que Plutarco denomina pelo vocábulo παράδειγμα – *paradeigma*, ser um modelo a ser seguido. Em Vives temos:

Fora isso, eles têm instintos parecidos com macacos; eles se resmam tudo e sempre, especialmente para aqueles a quem, por sua autoridade e pelo afeto confiante que professam, julgam dignos de imitação, por exemplo: seus pais, seus professores, seus aios. Por este instinto de imitação fomos atingidos pela natureza de muitos corrompidos quando deveríamos ter copiado para aqueles que acabei de nomear. (1948b, p. 557)¹⁶⁴

Para o Valenciano a escolha do professor deve ser observada não só por sua competência, pois a qualidade técnica é importante, mas também o comportamento precisa ser irrepreensível, suas palavras carecem ser acompanhadas das ações, assim seus vícios, suas fraquezas não são compatíveis com o ambiente escolar, é esse um dos motivos que a profissão-professor é incompatível à ambição pelo dinheiro - um “sofista” vendendo ensino¹⁶⁵ -, se tornou o fundamento da sua justificativa para uma escola pública.

Uma negligência que Plutarco vai combater era a do castigo físico para os alunos. O Beocio será taxativo quanto ao castigo físico como meio de instrução a criança, para ele formação se faz por meio do diálogo e dos conselhos, nunca pelos maus tratos e castigos. Vives não será tão taxativo como Plutarco, o Valenciano concede na aplicação do castigo físico, mas com abrandamento, não como uma regra, e sim, antes, um recurso a vir a ser utilizado com moderação em último caso.

No entanto, uma vez que a ingenuidade do homem está deprimida e as paixões animadas pioraram, é necessário suprimir e atacar esse movimento inconsiderado com repreensões, punições verbais e, se necessário for, com alguma sanção aflitiva para que, como acontece com as bestas feras, a dor física possa trazê-lo para o caminho certo, pois a razão não poderia ser suficiente para ele. Apesar do que digo, gostaria que a punição fosse o mais suave possível, não dura, não como a do escravo, se sua índole não fora tal que se deve ser lembrada de sua obrigação a força de golpes, como um servo. (VIVES, 1948b, p. 589)¹⁶⁶

¹⁶⁴ “Afuera de esto, tienen los niños instinto como de monos; de grado lo remedan todo y siempre, especialmente a aquellos a quienes, por su autoridad y el confiado cariño que les profesan, juzgan dignos de imitación, verbigracia: sus padres, sus maestros, sus ayos. Por este instinto de imitación se nos pegó la índole de muchos corrompida cuando debíamos haberla copiado enmendada de aquellos mismos a quien acabo de nombrar.” (1948b, p. 557).

¹⁶⁵ “¿Cuántos hombres instruidos, di- me, envían a sus hijos a esos centros y a esos sofistas? Nadie hay tan ciego, nadie tan mentecato, nadie tan descuidados o tan aborrecidos tiene a sus hijos que llegue a ese extremo. Si alguno los envía acá, no los envía a esos sofistas que Dios confunda, sino a determinados profesores, que, en medio de tan desaforada locura, conservan un adarme de cordura. Si alguno piensa que yo hablo con alguna irritación, ese tal no se equivoca.” (1948b, p. 314).

¹⁶⁶ “Empero, dado caso que al ingenio del hombre le deprimen y empeoran las pasiones excitadas, hay que reprimir y atajar aquel movimiento inconsiderado con reprensiones, con castigos verbales y, si menester fuere, con alguna sanción afflictiva para que, como acontece con las bestias cerriles, le traiga al buen camino

Apesar da brevidade com que aqui apresentamos algumas recepções de Vives, segue ainda um sucinto esquema das advertências plutarquianas sobre as possíveis negligências educacionais no “Da Educação da Criança” e como elas estão recepcionadas em Vives.

Quanto aos elogios que deveriam ser destinados a criança e ou aluno

Plutarco

É, assim, necessário que se alternem e diversifiquem as repreensões e os elogios, e, quando as crianças são insolentes, apliquem-se castigos dignos e transmita-se lhes, de novo, ânimo com elogios, e que imitem as amas que, quando as crianças choram, lhes oferecem novamente o seio para consolação. (9A).

Vives

Há, portanto, que incentivar as crianças com elogios comedidos e pequenos prêmios que ilusionam essa idade, bem como com repreensões discretas e com o exemplo de um companheiro que parece mais do que ele; mas se precaverá que o amigável e estimulante antagonismo não degenera em inimizade e desconsideração. (1948b, p. 588)¹⁶⁷

Momento de descanso para os trabalhos diários da criança

É conveniente dar às crianças um momento de descanso depois dos trabalhos contínuos, se pensarmos que toda a vida se divide em momentos de descanso e de trabalho. (9C)

Também o cansaço gera uma distração, porque há o auditório cansado de ouvir ou fazer outra coisa e não quer mais dar ouvidos. Tal deve ser animado e renovado na esperança de brevidade, não o contrário do que nos convites com algum prato saboroso ou com uma anedota, como a leitura em Demosthene, da sombra do burro ou por uma mudança repentina de tom que belisca o ouvido desplicante, como uma pequena repreensão, como tem dito. (1948b, p. 768)¹⁶⁸

Os erros e vícios dos filhos que são negligenciados pelos pais

Aqueles que repreendem os erros dos filhos, erros em que eles também caíram, esquecem que se acusam a eles próprios por meio do nome dos filhos. Ou seja, os que levam uma vida sem

Não é de maravilhar que o amor de si mesmo em cada um seja cego; não vê mais claramente o exemplo dos pais na índole viciosa de seus filhos. Não há coisa que não se prometam de sua prole,

el dolor físico, puesto que la razón no le bastó. A pesar de lo que digo, yo querría que ese castigo fuera todo lo blando posible, no duro, no propio del esclavo, si ya su índole no fuere tal que se le de- ba recordar su obligación a fuerza de golpes, como un siervo.” (1948b, p. 589).

¹⁶⁷ “Hay, pues, que estimular a los niños con elogios mesurados y con pequeños premios que ilusionan aquella edad, como también con reprensiones discretas y con el ejemplo de algún compañero que luzca más que él; pero se precaverá que el amistoso y estimulante antagonismo no degenera en enemistad y en despecho.” (1948b, p. 588).

¹⁶⁸ “También el cansancio engendra la distracción, porque está el auditorio fatigado de oír o de hacer otra cosa y ya no quiere dar oídos. Esos tales deben avivarse y renovarse con la esperanza de la brevedad, no de otra manera que en los convites con algún plato sabroso o con una anécdota, como la que se lee en Demóstenes, de la sombra del asno o por un brusco cambio de tono que pellizque la oreja displicente, como una pequeña reprensión, según tengo dicho.” (1948b, p. 768).

regras não se sentem com confiança para repreender os escravos, e muito menos os próprios filhos. Pior ainda, poderiam ser para os filhos conselheiros e mestres dos seus vícios. (14B)

já que não pelo juízo, mas ao mesmo pelo desejo. (1948b, p. 351)¹⁶⁹.

O Estudo de Filosofia – Vives irá chamar de Filosofia Moral

Por isso, é necessário que a filosofia encabece a restante formação. Na verdade, os homens inventaram duas ciências sobre o cuidado do corpo: a medicina e a ginástica. Uma traz a saúde, a outra o vigor físico. Para a alma que sofre de uma enfermidade, a filosofia é o único remédio. (7D)

E ainda naquela mesma filosofia, moderadora das paixões e compositora dos costumes, da qual se diz com justo elogio que Sócrates a apegou do céu e a introduziu na sociedade humana e nos agrupamentos humanos. (1948b, p. 126)¹⁷⁰
Em nossas escolas, essas artes também são os alicerces dos três prédios da Medicina, Teologia, Jurisprudência, que merecem o nome das artes e disciplinas soberanas e servem como o uso mais cotidiano. Nós adicionamos a Filosofia Moral, serve rendida da teologia da qual acredita-se que todos os direitos sagrados e profanos tenham nascido. (1948b, p. 347)¹⁷¹

Muitas outras negligencias que Plutarco propõe em seu tratado podem compor o quadro comparativo com os escritos do humanista valenciano, não será possível analisar todas elas, como: um *ἐγκυκλίων παιδευμάτων* (*egkuklion paideumatōn*) para a formação do aluno, para Vives o currículo é formado pelo estudo das *studia humanitatis*; o exercício físico, pois para Vives sua prática moderada, como jogos de bola e corridas, tendem a robustecer o corpo e a fortalecer o ânimo, mas repreende o riso barulhento a ponto de sacudir o corpo e o excesso de gesticulações; a questão cultural; a formação do caráter; a *arete* e muitos outros.

¹⁶⁹ “No es de maravillar que el amor de sí mismo en cada uno sea ciego; no más claramente ve la generalidad de los padres en la índole viciosa de sus hijos. No hay cosa que no se prometan de su sobóle, ya que no por el juicio, al menos por el deseo.” (1948b, p. 351).

¹⁷⁰ “Y aun en aquella misma filosofía, moderadora de las pasiones y componedora de las costumbres, de la cual se dice con justo elogio que Sócrates la apeó del cielo y la introdujo en la sociedad humana y en las urbanas agrupaciones.” (1948b, p. 126).

¹⁷¹ “En nuestras escuelas, estas artes son, además, los cimientos de los tres edificios de la Medicina, Teología, Jurisprudencia, que merecen el nombre de artes y disciplinas soberanas y sirven como las que más al uso de cada día. Hemos añadido la Filosofía moral, sierva rendida de la Teología t y de la cual se cree que nació todo derecho sagrado y profano.” (1948b, p. 347).

Considerações Finais

A dissertação procura apresentar o “Da Educação da Criança” plutarquiano e responder a pergunta: como na proposta educacional de Vives reaparece a noção de negligência encontrada no Tratado de Plutarco? No capítulo terceiro, particularmente no tópico sobre a recepção em Vives, é possível declarar que tal recepção se fez presente.

O primeiro capítulo se dedicou à uma visão panorâmica sobre o contexto histórico, social e cultural de Plutarco, a partir do qual pudemos perceber que o “Da educação da Criança” propõe aconselhamentos e advertências para pais gregos e romanos que, por algum motivo, resvalam em negligências quanto à educação de seus filhos.

O Segundo capítulo buscou demonstrar as muitas negligências que Plutarco reclama no “Da Educação da Criança”. Plutarco utiliza o vocábulo grego “*amaleia*” (negligência), mas também lança mão de vocábulos sinônimos para referir tais negligências, bem como, de maneira irônica, utiliza palavras com sentido oposto à negligência como cuidado e esforço. A análise dessas negligências demonstra que a educação dos filhos deve ser algo primordial para os pais.

Quando chegamos ao terceiro capítulo encontramos a tensão que já foi um tanto debatida, mas ainda podemos argumentar que o contexto histórico e social do Renascimento nos remete a uma mudança de paradigma, pois encontramos uma nova configuração social despontando que precisa e clama por instrução. Assim, inúmeros manuais foram preparados para suprir educacionalmente a nova elite desejosa de uma mudança comportamental. É possível inferir que o sentimento e a consciência para com a criança foi algo estrondoso, rapidamente a criança passou de não vista para uma figura de existência peculiar.

O Tratado de Plutarco contribuiu para realçar tal realidade para os humanistas, pois como pode um pai negligenciar a educação da criança se ela nem ao menos era reconhecida ou direcionada a uma educação? Um novo cenário se constitui a partir daí: reconhecer a criança como um ser autônomo e encaminhá-la para uma educação salutar. Quando recepcionada no Renascimento, as negligências reclamadas por Plutarco no “Da Educação da Criança” são entendidas como uma mensagem de forte inspiração para os inúmeros escritos e manuais propositivos de uma nova maneira de educar: Arévalo, Nebrije, Erasmo, Montaigne e tantos outros.

Vives toma o termo negligência como um vocábulo de uso corrente, e também utilizará o vocábulo *desidia*, na abordagem da negligência na esfera educacional, espalhando aconselhamentos e advertências por toda a sua obra.

Plutarco e Vives são considerados pacificadores, talvez suas experiências pessoais tenham estimulado suas respectivas ponderações pela paz. Vives, em consequência do exílio motivado pela Inquisição Espanhola sempre traz em seus escritos uma mensagem de abrandamento e direcionamento para solução de conflitos. Plutarco, pela sua experiência de líder em uma região dominada pelo poderio romano, também expressa uma atitude pacificadora, essa característica irá influenciá-lo em vários tratados, especialmente no campo da educação.

As negligências plutarquianas são o eixo do estudo aqui apresentado, com elas pudemos perceber a forte mensagem que Plutarco fez ecoar na esfera familiar, instituição que de modo diverso irá transpor barreiras em todos os povos e períodos, e, principalmente, na dimensão formativa relacionada à conduta moral. Oliveira Silva (2015, quarta capa), sintetiza de forma bastante pertinente a projeção do Tratado de Plutarco:

Um verdadeiro tratado sobre educação, que permanece tão atual quanto nos tempos em que fora escrito. A utilidade da presente obra é inegável, pois tem como tema central a educação dos filhos. Nela, Plutarco versa sobre como os pais devem se preocupar com a formação de seus filhos desde a concepção até sua educação na adolescência.

Aprendemos uma lição com os estudos de Plutarco: a autoridade de um livro reside na atualidade da reflexão filosófica que nos proporciona. Não há dúvida que o “Da Educação da Criança”, nos obriga a filosofar sobre as consequências de uma cuidadosa educação para a formação moral do ser humano. Se assim for, a negligência é uma variante negativa para a formação do caráter e merece as advertências interpostas por Plutarco. É ao encontro dessa percepção que insistimos na relevância de buscar as repercussões do Tratado, que em Vives foi revisitado e revigorado em novos aportes.

Referências

Obras de Plutarco

PLUTARCO. *Como Distinguir um Adulador de um Amigo. Como Retirar Benefício dos Inimigos. Acerca do Número Excessivo de Amigos*. Tradução de Paula Barata Dias. Centro de Estudos Clássicos e Humanísticos, 2010.

_____. *Obras Morales y de Costumbres (Moralia)*, vol. XII. Tratados Antiepicúreos. Introducciones, Traducción y Notas de Juan Francisco Martos Montiel. Madrid: Editorial Gredos, 2004.

_____. *Sobre o Afecto aos Filhos. Sobre a Música*. Tradução de Carmen Soares e Roosevelt Rocha. Coimbra: Centro de Estudos Clássicos e Humanísticos, 2012.

_____. *Da Educação da Criança*. Introdução, tradução e notas de Maria Aparecida de Oliveira Silva. São Paulo: Edipro, 2015.

_____. *Obras Morales y de Costumbres (Moralia I)* – introducciones, traducciones y notas por Concepción Morales Otal y José García López. Madrid: Editorial Gredos, 1985.

_____. *Da Virtude e do Vício*. Tradução, introdução e notas Maria Aparecida de Oliveira Silva. In: *Perspectivas*, Revistas do Colegiado de Filosofia da UFT, n. 2, 2016. p.101-109.

_____. *Da Educação da Criança*. Tradução do grego, introdução e notas Joaquim Pinheiro. Coimbra: Centro de Estudos Clássicos e Humanísticos, 2010.

_____. *Vidas Paralelas* – Demóstenes e Cícero. Tradução do grego, introdução e notas Marta Várzeas. Coimbra: Centro de Estudos Clássicos e Humanísticos, 2010.

Plutarch. *Moralia*, Vo. I: The Education of Children. How the Young Man Should Study Poetry. On Listening to Lectures. How to Tell a Flatterer from a Friend. How a Man May Become Aware of His Progress in Virtue. Translated by Frank Cole Babbitt. London: William Heinemann, 1927. (Ed bilingue).

_____. *De Liberis Educandis. Moralia*. Gregorius N. Bernardakis. Leipzig. Teubner. 1888. Disponível em: <http://www.perseus.tufts.edu/hopper/text?doc=Perseus%3Atext%3A2008.01.0136%3Astephage%3D1a>. Acesso em: 25/02/2019.

Πλούταρχος. Περὶ παίδων ἀγωγῆς. Disponível em: https://el.wikisource.org/wiki/%CE%A0%CE%B5%CF%81%CE%AF_%CF%80%CE%B1%CE%AF%CE%B4%CF%89%CE%BD_%CE%B1%CE%B3%CF%89%CE%B3%CE%AE%CF%82. Acesso em: 21/03/2019.

ΠΛΟΥΤΑΡΧΟΣ. ΗΘΙΚΑ. ΤΟΜΟΣ Ι. ΚΑΚΤΟΣ. 343 <<ΟΙ ΕΛΛΗΝΕΣ>>. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/374861827/PLOYTARXOS-HTHIKA-V1-pdf>. Acesso em 15/09/2016. (A lista dos escritos de Plutarco)

Obras de Juan Luis Vives

VIVES, Juan Luis. *Obras Completas – Tomo Primero*. Primera traslacion castellan integra y directa, comentários, notas y um ensayo biobibliográfico por Lorenzo Riber. Madrid: M. Aguiar editor, 1948.

_____. *Obras Completas – Tomo Segundo*. Primera traslacion castellan integra y directa, comentários, notas y um ensayo biobibliográfico por Lorenzo Riber. Madrid: M. Aguiar editor, 1948.

Outras Fontes Primárias

ARÉVALO, Rodrigo Sánchez de. *Manera de criar a los hijos (1453)*. Estúdio y notas de Lorenzo Velazquez. Traducción de Pedro Arias. Pamplona: Servicio de publicaciones de la Univerdad de Navarra, 1999.

ARISTÓTELES. *Política*. Edição bilíngue. Tradução: António Campelo Amaral e Carlos Gomes. Gêpolis: Universidade Católica Portuguesa, 1998.

ERASMO. *De Pueris (Dos Meninos)*. Tradução, Introdução e Notas Luiz Feracine. São Paulo: Escala, 2008.

MONTAIGNE, Michel de. *Os Ensaaios – uma seleção*. Organização de M. A. Screech, tradução e notas de Rosa Freire D'Aguiar. Penguin Companhia das Letras, S/D.

PLATÃO. *As Leis*. Tradução e notas de Edson Bini. São Paulo: EDIPRO, 1999.

_____. *A República*. Tradução de Carlos Alberto Nunes. 3ª ed. Belém: EDUFPA, 2000.

QUINTILIANO, Marcus Fabius. *Instituição Oratória*, Tomo I. Edição em Latim e português. Tradução, apresentação e notas Brubo Fregni Bassetto. Campinas: Unicamp, 2015.

_____. Marcus Fabius. *Instituição Oratória*, Tomo II. edição em Latim e português. Tradução, apresentação e notas Brubo Fregni Bassetto. Campinas: Unicamp, 2015.

SANTO AGOSTINHO. *Confissões* – 1ª ed. São Paulo: Penguin Companhia, 2017.

Fontes Secundárias

ABBAGNANO, Nicola e VISALBERGHI, A. *Historia de la pedagogia*. Madrid: Fondo de Cultura Económica, 1992.

ABBAGNANO, Nicola. Dicionário de Filosofia. São Paulo, Martins Fontes, 2007.

ALVES, Manuel dos Santos. *O Intertexto de Plutarco no Discurso Literário do Século XIX*. Coimbra: *Humanitas* 47, 1995. pags. 953-985.

ANDERSON, Perry. *Linhagens do Estado absolutista*. São Paulo: Brasiliense, 2004.

ARIÈS. Philippe. *História social da criança e da família*. Tradução de Dora Flakman. 2ª ed. Rio de Janeiro: Guanabara: 1986.

ASSMANN, Selvino José. *Estoicismo e Helenização do Cristianismo*. Florianópolis: *Revista de Ciências Humanas*. UFSC, vol. 11, n. 15, 1994. pags. 24-38.

BÁEZ, Fernando. *História universal da destruição dos livros: das tábuas sumérias à guerra do Iraque*. Tradução de Léo Schlafman. Rio de Janeiro: Ediouro, 2006.

BALTHAZAR, Gregory da Silva. *Plutarco e a Romanização da Grécia: perspectivas historiográficas*. Campos dos Goytacazes (RJ): *Revista Mundo Antigo* (NEHMAAT-UFF/PUCG), ano I, v. 01, n. 02. Dezembro de 2012. pags. 113-130.

BERNARDO, Debora Giselli e TOLEDO, Cezar de Alencar Arnaut de. *Educação e Humanismo no Pensamento de Juan Luis Vives*. Campinas: *Revista Histedbr On-Line*, n. 25, 2007. pags. 13-32.

BORG, Barbara E. *Paideia: the word of the Second Sophistic*. Berlin: Walter de Gruyter, 2004.

BOTO, Carlotta. *A Liturgia escolar na Idade Moderna*. Ed. Papyrus, 2019.

_____. *Civilizar a infância na Renascença: estratégia de distinção de classe*. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, v. 2, jan./jun. 2009. pags. 119-140.

_____. *O desencantamento da criança: entre a Renascença e o Século das Luzes*. IN: FREITAS, Marcos Cezar de e HUHLMANN JUNIOR, Moyses. *Os intelectuais na história da infância*. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. *O Humanismo, o livro e a escola: vínculo clássico para o mundo contemporâneo*. Porto: *International Studies on Law and Education* 11, CEMOrOc-Feusp / IJI-Univ. do Porto, mai-ago 2012. pags. 19-30.

BROWN, Colin. *O Novo Dicionário Internacional de Teologia do Novo Testamento*. São Paulo: Vida Nova, 1984. Volumes I, II, III e IV.

BUENO, Taynam Santos Luz. *Do modelo à ação: A política em Sêneca e o elogio da Filosofia*. São Paulo: *Cadernos de Ética e Filosofia Política* nº 29, 2º semestre de 2016. p. 58-74. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/cefp/article/view/124485>. Acesso em: 19/05/2019.

CALERO, Francisco y RAMOS, Marco Antonio Coronel. *La grandeza de Juan Luis Vives*. Valencia: *eHumanista* 26, 2014. pags. 429-453

CAMBI, Franco. *Historia da pedagogia*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP (DEU), 1999.

CAMILLO, Ottavio Di. *El Humanismo Castellano del Siglo XV*. Valencia: Fernando Torres Editor, 1976.

CANDIDO, Maria Regina. *Pederastia: ritual de passagem na formação do jovem cidadão ateniense*. In ESTEVES, Anderson Martins, AZEVEDO, Katia Teonia e FROHWEIN, Fábio. *Homoerotismo na Antiguidade Clássica*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Programa de Pós-Graduação em Letras Clássica, UFRJ, 2016.

CARDOSO, António Brito. *Particularidades do grego do "Novo Testamento"*. Coimbra: Humanitas. Vol. 11/12 (1959/1960).

CEOLA, Adrielle Andrade e VENTURINI, Renata Lopes Biazotto. *Plutarco e a Província Grega*. XIV Jornada de Estudos Antigos e Medievais. Maringá, 2015.

CUNHA NETO, Osvaldo. *Sofística segundo Filóstrato: interpretação, estudo e tradução das Vidas*. Campinas: Editora, 2016.

D'AUBÍGNÉ, J. H. Merle. *História da Reforma do XVI Século*. Vol. III. São Paulo: Casa editora Presbiteriana, n/d.

DELGADO, Buenaventura. *Historia de la infancia*. Barcelona: Editorial Ariel, 1998.

DELUMEAU, Jean. *A Civilização do Renascimento*, Vol II. Lisboa: Editorial Estampa, 1984.

DELUMEAU, Jean. *A Civilização do Renascimento*, Vol I. Lisboa: Editorial Estampa, 1984.

DIAS, Paula Barata. *Plutarco e os Autores Cristãos da Antiguidade Tardo Medieval - limites e possibilidades de uma recepção*. IN: FERREIRA, José Ribeiro e LEÃO, Delfim Ferreira (Coords). Os fragmentos de Plutarco e a recepção da sua obra. Actas do Colóquio realizado em Coimbra em 27 e 28 de Setembro de 2002. *Actas do Congresso Plutarco Educador da Europa*. Edição Fundação Eng. António de Almeida, 2002.

DUFF, Timothy E. *Models Of Education In Plutarch*. *Journal of Hellenic Studies* 128 (2008) p. 1-26.

ECO, Umberto. *Interpretação e superinterpretação*. 2ª Ed. Tradução Monica Stahel. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

ESTEVES, Anderson Martins, AZEVEDO, Katia Teonia e FROHWEIN, Fábio. *Homoerotismo na Antiguidade Clássica*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Programa de Pós-Graduação em Letras Clássicas, 2016.

FERNANDEZ y BULLÓN, Eloy. *Los Precursores Españoles de Bacon y Descartes - De Los Orígenes de la Filosofía Moderna*. Salamanca: Imprenta de Calatrava, 1905.

FERNÁNDEZ NIETO, F.J. y MELERO, A. *Luis Vives y el humanismo europeo*. Valencia: Universidad de Valencia, Servicio de publicaciones de la Universidad de Valencia, Patronato Cinc siglos, 1998.

FERREIRA, José Ribeiro e LEÃO, Delfim Ferreira (Coords). *Os fragmentos de Plutarco e a recepção da sua obra*. Actas do Colóquio realizado em Coimbra em 27 e 28 de Setembro de 2002. Actas do Congresso Plutarco Educador da Europa. Edição Fundação Eng. António de Almeida, 2002.

FERREIRA, Ana M. G. *O Homem de Estado Ateniense em Plutarco: o caso dos Alcmeónidas*. Coimbra: Centro de Estudos Clássicos e Humanísticos da Universidade de Coimbra, 2012.

FERREIRA, José Ribeiro. *Actas do Congresso Plutarco Educador da Europa*. Edição: Fundação Eng. António de Almeida, 2002.

_____. *Educação em Esparta e em Atenas – dois métodos e dois paradigmas*. IN: LEÃO, Delfim Ferreira, FERREIRA, José Ribeiro e FIALHO, Maria do Céu. (coords). *Cidadania e Pátria na Grécia Antiga*. Coimbra: Universidade de Coimbra, 2010.

FERREIRA, Luísa de Nazaré, RODRIGUES, Paulo Simões e RODRIGUES, Nuno Simões. *Plutarco e as Artes: Pintura, Cinema e Artes Decorativas*. Coimbra: Centro de Estudos Clássicos e Humanísticos, 2010.

FERREIRA, Luísa de Nazaré. *Violência e infância na Grécia antiga: três aspectos de uma problemática*. IN: IRIARTE Ana e FERREIRA, Luísa de Nazaré (Coords). *Idades e género na literatura e na arte da Grécia antiga*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2010. pags. 61-88.

FIGUEIRA, Thomas. *Fostering in the Spartan Agoge*. IN: CERQUEIRA, Fábio Vergara e SILVA, Maria Aparecida de Oliveira. *Estudos sobre Esparta*. Pelotas: Ed. UFPel, 2019. pags. 29-43.

FORNET, José María Belarte. *Vives Cristiano*. IN: VEGA, Antonio López y GIRÓN, Pedro Schwartz (eds.) *Luis Vives humanista español en Europa*. Semana marañón 2006. Valência, Generalitat Valenciana, 2008.

FREEDMAN, David Noel (Ed.). *The Anchor Bible Dictionary*, vol. 5. New York: Yale University Press, 1992, pags. 382-384.

FREITAS, Vanderley Nascimento. *O Exercício do Silêncio como Terapia da Alma na Filosofia de Plutarco*. Tese de Mestrado. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. 2016.

FUNARI, Pedro Paulo. *Grécia e Roma*. São Paulo: Editora Contexto, 2002.

GALÁN, Juan Eslava. *Amor y sexo em la antigua Grecia*. Madrid: Peñalara, 1997.

GARCIA, Pablo Pérez. *Valencia em el Mediterráneo renacentista*. IN: VEJA, Antonio López y GIRÓN, Pedro Schwartz (eds.). *Luis Vives humanista español em Europa (Semana Marañón 2006)*. Valencia: Biblioteca Valenciana, 2008.

GARIN, E. *Ciência e vida civil no Renascimento italiano*. Tradução para Língua Portuguesa. São Paulo: UNESP, 1993.

_____. *Idade Média e Renascimento*. Tradução de Isabel Teresa Santos e Hossein S. Shooja. Lisboa: Estampa, 1994.

_____. *O homem Renascentista*. Lisboa: Editorial Presença, 1991.

GARNSEY, Peter y SAILER, Richard. *El Imperio Romano - economía, sociedad y cultura*. Traducción Castellana de Jordi Beltran. Barcelona: Editorial Crítica, 1991.

GAZOLLA, Rachel. *O ofício do filósofo estoico: o duplo registro do discurso da Stoa*. São Paulo: Loyola, 1999.

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das Culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GIRÓN, Pedro Schwartz. *El gobierno de la ciudad y la polémica de los pobres*. IN: VEGA, Antonio López y GIRÓN, Pedro Schwartz (eds.) Luis Vives humanista español en Europa. Semana marañón 2006. Valência, Generalitat Valenciana, 2008.

GRIMAL, Pierre. *A Civilização Romana*. Lisboa: Edições 70, 1996.

GUARINELLO, Norberto Luiz. *História Antiga*. São Paulo: Contexto, 2013.

_____. *O Instrumental agrícola pompeiano e a economia romana*. IN: PINTO, Neiva Ferreira e BRANDÃO, Jacyntho Lins. *Cultura Clássica em Debate*. Estudos de arqueologia, história, filosofia, literatura e linguística grego-romana. Belo Horizonte: UFMG/CNPq/SBEC, 1984.

_____. *Imperialismo Grego-Romano*. São Paulo, Ática, 1987.

HESPANHA, Antonio Manuel. *As vésperas do Leviathan - instituições e poder político. Portugal – Séc. XVII*. Rio de Mouro: Pedro Ferreira Artes Gráficas, 1987.

HEYWOOD, Colin. *A History of Childehood*. Cambridge, UK; Medford, MA: Polity Press, 2017.

HORTIGUELLA AMILLO, Ángel Gómez. *La vida sine querela de Juan Luis Vives*. eHumanista 26 2014. pags. 345-356

HUNT, David. *Parents and Children in History. The psychology of Family life in early modern France*. New York: Basic Books, Inc. Publishers, 1970.

JAEGER, Werner Wilhelm. *Paidéia: a formação do homem grego*. Tradução Arthur M. Parreira. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

_____. *Cristianismo primitivo y padeia griega*. Mexico: Fondo de Cultura Economica, 1985.

JESUS, Carlos A. Martins de. *Obras Morais. Diálogo sobre o amor. Relatos sobre o amor.* Tradução do grego, introdução e notas. Coimbra: Centro de Estudos Clássicos e Humanísticos, 2010.

JONES, C. P. *Plutarch and Rome*. Oxford: Clarendon Press, 1971.

_____. *Multiple identities in the age of the Second Sophistic*. IN: BORG, Barbara E. *Paideia: the word of the Second Sophistic*. Berlin: Walter de Gruyter, 2004.

KOHAN, Walter Omar. *Infância. Entre educação e filosofia*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

KRISTELLER, P. O. *El pensamiento renacentista y sus fuentes*. 2ª Ed. Madrid: Fondo de Cultura Económica, 1993.

_____. *Tradição clássica e pensamento do Renascimento*. Lisboa: Edições 70, 1995.

_____. *El Pensamiento Renacentista y Las Artes*. Version castellana de Bernardo Oreno Carrillo. Madrid: Taurus Ediciones, 1986.

_____. *Ocho Filósofos Del Renacimiento Italiano*. Cidade de México: Fondo de cultura económica. Primera edición electrónica, 2016.

KUHLMANN JUNIOR, Moyses. *Infância e Educação infantil: uma abordagem histórica*. Porto alegre: Mediação, 1998.

LEANDRO, Yasmin de Andrade. *A arte de ensinar os filhos nobres na Castela dos séculos XV e XVI*. Porto Alegre: Aedos, Revista do corpo discente do PPG-História da UFGS, v. 10, n. 23, dez. 2018. pags. 258-275.

LEÃO, D. F. *Petrônio e a inconstância dos pueri delicati*. Coimbra: *Humanitas* 58, 2006. p. 119-131.

_____. *Com Medeia solitária no banco dos réus*. *Archai: Revista de Estudos sobre as Origens do Pensamento*. Brasília, DF: Unb, n. 22, Jan-Apr. 2018. pags. 167-198.

LOPES, Rodolfo. *Pseudo-Plutarco. Sobre o Destino*. Introdução, tradução e notas: Rodolfo Lopes. *Prometeus*, Ano 11, n. 25, janeiro de 2018. pags. 1-33.

LUZ, Maria Camila Santiago. *Plutarco e a Biografia de Catão, O Jovem*. *VII Congresso Internacional de História, XXXV Encuentros de Geohistoria Regional, XX Semana de História*. 6 a 9 de outubro de 2015. pags. 943-952. Disponível em <http://www.cih.uem.br/anais/2015/trabalhos/1351.pdf>. Acesso em: 15/02/2019.

MALLAINA, D. Varlos. *Estudio Biográfico de Juan Luis Vives, que comprende una historia de su vida*. Burgos: Imprenta de D. Timoteo Arnaiz. Plaza de Prim, núme 17, 1872.

MARIANO, Alexandra de Brito. *O Sonho de Luis Vives*. IN: SOARES, Nair de Nazaré Castro e TEIXEIRA, Cláudia. (Coords.). *O Legado Clássico no Renascimento e sua*

Recepção: contribuição para a renovação do espaço cultural europeu. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2017.

MARROU, Henri Irénée. *História da Educação na Antiguidade*. São Paulo: EPU; EdUSP, 1973.

MARTIN, Adolfo Bonilla y San. *Luis Vives y la Filosofía del renacimiento*. Madrid: Imp. De L. Rubio, 1929.

MARTINS, Paulo e BRENER, Pedro Zanetta. *Novas luzes sobre a Segunda Sofística*. Rio de Janeiro: *Codex: Revista de Estudos Clássicos*, vol. 5, n. 2, jul.-dez. 2017, pags. 11-28.

MASEGOSA, Antonio García. *Sobre la Educación de los Hijos de Rodrigo Sánchez Arévalo*. *Sarmiento*, n. 4, 2000. pags. 231-263.

MAUSE, Lloyd. *The History of childhood*. New York: Psychohistory Press, 1974.

MONSEGÚ, Bernardo G. *Filosofía del humanismo de Juan Luis Vives*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas - Instituto Luis Vives - De Filosofía, 1961.

MOULTON, Harold K. *The Analytical Greek Lexicon Revised*. Michigan: Zondervan, 1981.

NOREÑA, Carlos G. *JUAN LUIS VIVES*. The Hague, Holanda: Martinus Nijhoff, 1970.

OLIVEIRA, Ana Rodrigues. *A criança na Sociedade Medieval Portuguesa*. Lisboa: Editorial Teorema, 2007.

OLIVEIRA, Luciene de Lima. *Os Discursos Epidícticos de Paulo de Tarso no Livro dos Atos dos Apóstolos*. Tradução e Comentários de Luciene de Lima Oliveira. Rio de Janeiro: UFRJ, Faculdade de Letras, 2016.

ORTIZ, Alicia Morales. *Plutarco em Espanha: traducciones de Moralia em el siglo XVI*. Murcia: Universidad, Servicio de Publicaciones, 2000.

OSÓRIO, Jorge A. *Plutarco revisitado por João de Barros. Estudos Clássicos em Debate*. Aveiro: Ágora. 2001. pags. 139-155.

PEREZ, Joseph. *Erasmus, Moro y Vives*. IN: VEGA, Antonio López y GIRÓN, Pedro Schwartz (eds.) *Luis Vives humanista español en Europa. Semana marañón 2006*. Valência, Generalitat Valenciana, 2008.

PINHEIRO, Joaquim. *Efeito Retórico das Histórias Anedóticas na Biopsicografia de Plutarco*. JoLIE 2:2, 2009. Disponível em: <https://digituma.uma.pt/bitstream/10400.13/1942/1/ArtigoO%20efeito%20ret%C3%B3rico%20das%20hist%C3%B3rias%20aned%C3%B3ticas%20na%20biopsicografia%20.pdf>. Acesso em: 20/04/2019.

_____. *O Tratado De Tuenda Sanitate Praecepta de Plutarco: Saúde e Alimentação*. IN: SOARES, Carolina Esteves, RUFINO, Carolina, ISAAC, Francisco e MAGALHÃES, José

Malheiro. *Phármakon: do combate da enfermidade à invenção da imortalidade*. Porto: CITCEM, 2018.

_____. *O valor da filosofia e da Paideia: a construção moral e retórica de Plutarco*. IN: GÓMEZ CARDÓ, Pilar; LEÃO, Delfim F.; SILVA, Maria Aparecida de Oliveira (coords). *Plutarco entre mundos: visões de Esparta, Atenas e Roma*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2014.

_____. *Tempo e Espaço da Paideia nas Vidas de Plutarco*. Coimbra: Centro de Estudos Clássicos e Humanísticos, 2010.

_____. *Da Educação da Criança*. Tradução do grego, introdução e notas Joaquim Pinheiro. Coimbra: Centro de Estudos Clássicos e Humanísticos, 2010.

POSTMAN, Neil. *O desaparecimento da Infância*. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.

PRIETO, Josué Villa. *La educación nobiliaria en la tratadística bajomedieval castellana: aspectos teóricos*. Tesis Doctoral. Doctorado em Historia. Universidad de Oviedo. 2013.

RIBER, Lorenzo. *Juan Luis Vives. Obras Completas – Tomo Primero*. Primera traslacion castellan integra y directa, comentários, notas y um ensayo biobibliográfico por Lorenzo Ribier. Madrid: M. Aguiar editor, 1948a.

ROCHA JÚNIOR, Roosevelt Araújo da. *O Peri Mousikes de Plutarco: tradução, comentário e notas*. Tese de doutorado. Campinas, UNICAMP, 2007.

_____. *A Esparta de Plutarco entre a guerra e as artes*. IN: GÓMEZ CARDÓ, Pilar; LEÃO, Delfim F.; SILVA, Maria Aparecida de Oliveira (coords). *Plutarco entre mundos: visões de Esparta, Atenas e Roma*. Coimbra: Imprensa da Universidade De Coimbra, 2014.

RODRIGUES, Manuel Augusto. *Do Humanismo à Contra-reforma em Portugal*. Coimbra, 1981.

RODRIGUES, Nuno Simões. *O Judeu e a Egípcia: O Retrato de Cleópatra em Flávio Josefo*. Revista de ideas y formas políticas de la Antigüedad Clásica, n. 11. Madrid: Polis 1999. pags. 217-260.

RODRIGUES, Paulo Simões. *Um percurso temático no tempo: as Vidas Paralelas de Plutarco e a pintura europeia do século XVI ao século XIX. Primeiras abordagens*. IN: FERREIRA, Luísa de Nazaré, RODRIGUES, Paulo Simões e RODRIGUES, Nuno Simões. *Plutarco e as Artes: Pintura, Cinema e Artes Decorativas*. Coimbra: Centro de Estudos Clássicos e Humanísticos, 2010.

ROSSI, Paolo. *O nascimento da ciência moderna na Europa*; tradução de Antonio Angonese. Bauru, SP: EDUSC, 2001.

ROVIRA REICH, Ricardo. *La Educación Política en la Antigüedad Clásica*. El enfoque sapiencial de Plutarco. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos, edición digital, 2017.

SANCHEZ, Angel Narro. *Los Valores de la buena mujer em Plutarco a través del De Instivitione Feminae Christianae de Luis Vives*. IN: MORÓN, José María Candau, PONDE, Francisco J. González e REINO, Antonio L. Chávez (dirs.). *Plutarco Transmissor*. Actas del X simpósio internacional de la sociedade española de plutarquistas. Sevilla: Universidad de Sevilla, 2011.

SANCHEZ, Delfin ortega. *Infancia, familia y educación en la Edad Moderna española: un recorrido a través de las fuentes pedagógicas (siglos XVI-XVIII)*. Tejuelo, Revist de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Trujillo-Miajadas, Espanha. nº 11 (junio de 2011), pags. 85-103.

SILVA Oliveira, Maria A. de. *Plutarco e a Segunda Sofística*. *Revista Brasileira de Estudos Clássicos*. Clássica (Brasil) 19.2, 2006. pags. 257-264.

_____. *Plutarco e os Romanos; debates e perpectivas historiográficas*. Vitoria da Conquista: POLITEIA: História e Sociedade. v. 8 n. 1, 2008. pags. 53-66.

_____. *Plutarco e Esopo*. IN: SANTOS, Fernando Brandão dos e OLIVEIRA, Jane Kelly de. *Estudos Clássicos e seus Desdobramentos: artigos em homenagem à professora Maria Celeste Consolin Dezotti*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015.

_____. *Plutarco e Roma: o mundo grego no Império*. Tese de Doutorado. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo – USP, 2007.

_____. *Plutarco Historiador. Análise das Biografias espartanas*. São Paulo: Edusp, 2006.

_____. *Práticas de Educação na Antiguidade: um olhar sobre a Paideia de Plutarco*. Travessias. Vol 1, número 01. revistatravessias. Pesquisas em educação, cultura, linguagem e arte, n. 1 (2007). Disponível em: Travessias (unioeste.br). pags. 01-24.

_____. *Plutarco e Roma. O Mundo Grego no Império*. São Paulo: Edusp, 2014.

_____. *Usos dos oráculos delficos em Plutarco*. Nóesis - Revista de Ciencias Sociales y Humanidades. Ciudad Juárez, Chihuahua, México: Vol. 23 • número 45 • enero-junio, 2014. pags. 206-220

SILVEIRA, Maria Duarte. *A imagem feminina na Moralia: heroísmo e outras virtudes*. Tese de mestrado. São Paulo. USP. 2006.

SOARES, Carmem e ROCHA JÚNIOR, Roosevelt Araújo da. *Plutarco - Sobre o Afecto aos Filhos. Sobre a Música*. Tradução de Carmen Soares e Roosevelt Rocha. Coimbra: Centro de Estudos Clássicos e Humanísticos, 2012.

SOARES, Carmem, FERREIRA, José R, FIALHO, M. do Céu. *Ética e Paideia em Plutarco*. Coimbra: Centro de Estudos Clássicos e Humanísticos, 2008.

SOARES, Carmem. *Os Laços de Família em Plutarco: De Amore Prolis (496 C-E); O Amor Materno (II)*. Boletim de Estudos Clássicos, n. 51. Associação Portuguesa de Estudos Clássicos Instituto de Estudos Clássicos. Coimbra: Junho de 2009. pags. 21-24.

_____. *Crianças e Jovens nas Vidas de Plutarco*. Coimbra: Centro de Estudos Clássicos e Humanísticos, 2011.

SOARES, Nair de Nazaré Castro e TEIXEIRA, Cláudia (Coords.). *Legado clássico no Renascimento e sua recepção: contributos para a renovação do espaço cultural europeu*. Centro de Estudos Clássicos e Humanísticos. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra. 2017.

SOARES, Nair de Nazaré Castro. *Plutarco no Humanismo Renascentista em Portugal*. IN: PINHEIRO, Joaquim; FERREIRA, José Ribeiro; SOARES, Nair Castro e MARNOTO, Rita. *Caminhos de Plutarco na Europa*. Centro de Estudos Clássicos e Humanísticos. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra. Ed. 2ª. 2011.

SOUZA, Zildene de. *Febo e Jacinto: um olhar sobre o mito*. Tese de mestrado. Rio de Janeiro, UFRJ, PPG em Letras Clássicas, 2016.

SPINELLI, Miguel. *O conceito grego da egkýklios paideía e sua difusão no período helenístico*. Hybris. Revista de Filosofia, vol. 7, n. 1. Maio 2016, pags. 31-58.

STEINMAN, Bárbara. *Paideía Reformista, Agogé Espartana y la Práctica del Placer y del Dolor en las Leyes de Platón*. *Habis* 39, 2008. pags. 25-37. Disponível em <http://dx.doi.org/10.12795/Habis.2008.i39.02>.

TANGA, Fabio. *Alcune note al De liberis educandis*. IN: MORALES, M. Sanz, DELGADO, R. González, MORENO M. Librán, BRACERO, J. Ureña (eds.). *La (inter)textualidad en Plutarco*. Actas del XII Simposio Internacional de la Sociedad Española de Plutarquistas. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2015.

THEOBALDO, Maria Cristina. *Sobre o “Da educação das crianças”: a nova maneira de Montaigne*. Tese (doutorado em Filosofia). São Paulo: Universidade de São Paulo, 2008.

UNZUÉ, José Luis Orella. *Erasmus em Espanha y Vives em Europa*. De adalides de la ortodoxia al ostracismo por su heterodoxia. IN: VEJA, Antonio López y GIRÓN, Pedro Schwartz. *Luis Vives Iluminista español em Europa*. (Semana Marañón 2006). Valencia: Generalitat Valenciana, 2008.

VENTURINI, Renata Lopes Biazotto. *Estoicismo e imperium: a virtus do homem político romano*. *Acta Scientiarum*. Education Maringá, v. 33, n. 2, 2011. pags. 175-181,

VEYNE, Paul (Org.) *História da vida privada: Do Império Romano ao Ano Mil*. Vol. 1. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

WATSON, Foster. *Luis Vives el gran valenciano (1492-1540)*. Oxford: Oxford University Press, 1922.

_____. *Vives: on Education – a translation of the De Tradendis Disciplis of Juan Luis Vives*. Cambridge: University Press, 1913.

WESTAWAY, K. M.. *The Educational Theory Of Plutarch*. London: University Of London Press, 1922.

WOODWARD, Willian Harrison. *Contributions to the history of Education. Studies in Education during the Age of the Renaissance 1400-1600*. Cambridge: University Press: 1924.

ZANDONÁ, Deise. *A Segunda Sofística: Intelectuais, Historiografia e Poder Político na Era dos Antoninos*. *História e História*. 2008.

ANEXO

Obras de Vives

Disponível em: <*Biblioteca Valenciana Digital*> II. Obras de Juan Luis Vives (gva.es)

1.	Poeticon Astronomicum, de Julio Higino (París, 1514).
2.	Christi Jesu Triumphus. Virginis Dei Parentis Ovario (París, 1514).
3.	Veritas fucata (París, 1514).
4.	Meditaciones in septem psalmos quos vocant poenitentiae (Lovaina, 1518).
5.	Fabula de Homine (Lovaina, 1518).
6.	Praelectio in Georgica Vergilii (Lovaina, 1518).
7.	Anima senis (Lovaina, 1518).
8.	Genethliacon Jesu Christi (Lovaina, 1518).
9.	De tempore quo, id est, de pace in qua natus est Christus (Lovaina, 1518).
10.	De initiis, sectis et laudibus philosophiae (Lovaina, 1518).
11.	Liber in pseudodialecticos (Lovaina, 1519).
12.	Praefatio et Vigilia in Somnium Scipionis Ciceroniani (París, 1520).
13.	Aedes legum (París, 1520).
14.	In leges Ciceronis Praelectio (Lovaina, 1520).
15.	Declamationes quinque Syllanae (Lovaina, 1520).
16.	Declamatio qua Quitiliano respondetur pro noverca contra caecum (Lovaina, 1521).
17.	Commentaria in XXII libros De Civitate Dei Divi Aurelii Augustini (Lovaina, 1521).
18.	Praelectio in convivium Francisci Philippi (Lovaina, 1521).
19.	Praelectio in quartum Rhetoricorum ad Herennium (Lovaina, 1522).
20.	In Suetonium quaedam (Lovaina, 1522).
21.	In sapientem praefatio: <i>Dialogus qui sapiens inscribitur</i> (Lovaina, 1522).
22.	De Europae statu ac tumultibus (Lovaina, 1522).
23.	Veritas fucata sive de licentia poetica; quantum poetis liceat a Veritate abscedere (Lovaina, 1523).
24.	De Institutione Feminae Christianae (Lovaina-Oxford, 1523).
25.	De ratione studii puerilis (Oxford-Londres, 1523).
26.	Liber de consultatione (Oxford-Londres, 1523).
27.	Isocratis Oratio Areopagita (Oxford-Londres, 1523).
28.	Satellitium animi (Brujas, 1524).
29.	Introductio ad Sapientiam (Brujas, 1524).
30.	De Francisco Galliae Rege a Caesare capto (Oxford, 1525).
31.	De pace inter Caesarem et Franciscum Galliarum Regem deque optimo regni statu (Oxford, 1525).
32.	De subventionem pauperum (Brujas, 1526).
33.	De Europae disidiis et bello Turcico (Brujas, 1526).
34.	De conditione vitae Christianorum sub Turca (Brujas, 1526).
36.	De officio mariti (Brujas, 1528).
37.	Sacrum Diurnum de Sudore Domini nostri Jesu Christi (Brujas, 1529).
38.	Concio de sudore nostro et Christi (Brujas, 1529).
39.	Meditatio de Passione Christi in psalmum XXXVI (Brujas, 1529).
40.	Liber de pacificatione (Brujas, 1529).
41.	De disciplinis (Brujas, 1531).
42.	De ratione dicendi (Brujas, 1532).

43.	Descriptio Templorum et Rerum Populi Romani (<i>Brujas, 1534</i>).
44.	De communione rerum ad Germanos Inferiores (<i>Brujas, 1535</i>).
45.	Exercitationes animi ad Deum: (<i>Praeparatio animi ad orandum. Preces et meditationes quotidianae, Preces et meditationes generales. In praecationem Dominicam commentarius</i> (<i>Brujas, 1535</i>).
46.	De conscribendis epistolis (<i>París?, 1536</i>).
47.	Bucolicarum Vergilii interpretatio (<i>Breda, 1537</i>).
48.	Censura de Aristotelis operibus (<i>Breda, 1537</i>).
49.	De anima et vita (<i>Brujas, 1538</i>).
50.	Exercitatio Linguae Latinae (<i>Breda, 2 de julio de 1538</i>).
51.	De Veritate Fidei Christianae (<i>Brujas, 1540; Primera ed. Basilea, 1543</i>).

**QUADRO I — O LÉXICO SOBRE A INFÂNCIA
E A ADOLESCÊNCIA NOS LIVROS DE MILAGRES
MEDIEVAIS PORTUGUESES**

Vocábulos ¹	Idade Indefinida	0-2	3-8	9-12	+ 13	Total
Recém-nascido		1				1
Menino de peito		1				1
Menino	11	7	1		1	20
Menina	2	3	2			7
Criancinha	1					1
Filho	50	10	7			67
Filha	22	3	1		1	27
Neto	2					2
Criança	4	1	1			6
Mocinho	2		2			4
Moço pequeno	4					4
Moça pequena	1					1
Moço	36	1	1	2	1	41
Moça	17	1			2	20
Rapazinho	2					2
Rapaz	2			2		4
Rapariga	1				1	2
Mancebo	4					4
Jovem	2					2
TOTAL	163	28	15	4	6	216 ²
PERCENTAGEM	75%	13%	7%	2%	3%	100%

¹ A grafia dos vocábulos foi por nós actualizada.

² O número total de termos utilizados é maior do que o total de miraculados porque no mesmo relato do milagre se referem, por vezes, vários vocábulos relativos à mesma criança.

JUAN LUIS VIVES

Obras de educacion y de reforma de los estudios (Segundo Riber).

Contra los pseudodialécticos (Aiversus pseudodialecticos).

Pedagogía pueril (De ratione studii puerilis):

Carta I: Juan Luis Vives a doña Catalina, reina de Inglaterra, su protectora incomparable.

Carta II: Juan Luis Vives a Carlos Montjoy. hijo de Guillermo

De las disciplinas (De disciplinis):

Primera parte - Causas de la corrupción de las artes en general:

Epístola nuncupatoria - Juan Luis Vives saluda respetuosamente a Juan III, rey ilustre de Portugal y de los Algarbes, señor de la Guinea

Prefación a los libros «*De las disciplinas*»

Libro I. De las artes en general:

Libro II. Que trata de la Gramática:

Libro III. De la corrupción de la dialéctica:

Libro IV. De la corrupción de la Retórica:

Libro V. De la corrupción de la filosofía natural, de la Medicina y de las artes matemáticas:

Libro VI. De la corrupción de la filosofía moral:

Libro VII. De la corrupción del Derecho civil:

Segunda parte - La enseñanza de las disciplinas o la formación cristiana

Libro I

Libro II

Libro III

Libro IV

Libro V

Vida y costumbres del humanista

Arte de hablar (De ratione dicendi)

Terceira parte

Libro I - La Filosofía primera, o la actividad interior de la naturaleza

Libro II - La Filosofía primera, o la actividad interior de la naturaleza

Libro III - La Filosofía primera, o la actividad interior de la naturaleza

De la deliberación (De consultatione)

De la disputación

Redacción epistolar (De conscribendis epistolís)

Miscelánea de curiosidades acerca de la correspondencia epistolar, tomadas principalmente de Cicerón.

Ejercicios de lengua latina

Dialogos I a XXIV