



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA – UFBA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FAGED
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

DIELSON SANTOS DA COSTA

**O MODELO EDUCACIONAL GREGO *ENKYKLIA PAIDEIA* NOS PERÍODOS
CLÁSSICO E HELENÍSTICO E OS SUJEITOS HISTORICAMENTE EXCLUÍDOS**

**SALVADOR
2025**

DIELSON SANTOS DA COSTA

**O MODELO EDUCACIONAL GREGO *ENKYKLIA PAIDEIA* NOS PERÍODOS
CLÁSSICO E HELENÍSTICO E OS SUJEITOS HISTORICAMENTE EXCLUÍDOS**

Dissertação apresentada ao Programa de
Pós-Graduação em Educação da
Universidade Federal da Bahia – UFBA,
como requisito para aprovação final.

Linha de Pesquisa: Educação, Sociedade
e Práxis Pedagógica.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Kelly Ludkiewicz
Alves

SALVADOR
2025

Costa, Dielson Santos da.

O modelo educacional grego *Enkyklia Paideia* nos períodos clássico e helenístico e os sujeitos historicamente excluídos [recurso eletrônico] / Dielson Santos da Costa. - Dados eletrônicos. - 2025.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Kelly Ludkiewicz Alves.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2025.

Disponível em formato digital

Modo de acesso: <https://repositorio.ufba.br/>

1. Educação - Aspectos sociais. 2. *Enkyklopaideia philologikē*. 3. Instituições políticas - Grécia antiga. 4. História- Período clássico. 5. Helenístico. I. Alves, Kelly Ludkiewicz. II. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. III. Título.


CDD 306.43- 23. ed.



Universidade Federal da Bahia
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PGEDU)


ATA Nº 1

Ata da sessão pública do Colegiado do PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PGEDU), realizada em 31/03/2025 para procedimento de defesa da Dissertação de MESTRADO EM EDUCAÇÃO no. 1, área de concentração Educação, Sociedade e Práxis Pedagógica, do(a) candidato(a) DIELOSON SANTOS DA COSTA, de matrícula 2023109113, intitulada O MODELO EDUCACIONAL GREGO ENKYKLIA PAIDEIA NOS PERÍODOS CLÁSSICO E HELENÍSTICO E OS SUJEITOS HISTORICAMENTE EXCLUÍDOS. Às 16:00 do citado dia, Faculdade de Educação, foi aberta a sessão pela presidente da banca examinadora Professora Dra. KELLY LUDKIEWICZ ALVES que apresentou os outros membros da banca: Profª. Dra. CAROLLINA CARVALHO RAMOS DE LIMA, Profª. Dra. KELLY LUDKIEWICZ ALVES e Prof. Dr. BRAIN GORDON LUTALO KIBUUKA. Em seguida foram esclarecidos os procedimentos pela presidente que passou a palavra ao examinado para apresentação do trabalho de Mestrado. Ao final da apresentação, passou-se à arguição por parte da banca, a qual, em seguida, reuniu-se para a elaboração do parecer. No seu retorno, foi lido o parecer final a respeito do trabalho apresentado pelo candidato, tendo a banca examinadora aprovado o trabalho apresentado, sendo esta aprovação um requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre. Em seguida, nada mais havendo a tratar, foi encerrada a sessão pela presidente da banca, tendo sido, logo a seguir, lavrada a presente ata, abaixo assinada por todos os membros da banca.

Documento assinado digitalmente
 **BRAIN GORDON LUTALO KIBUUKA**
Data: 02/04/2025 06:56:09-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>


Dr. BRAIN GORDON LUTALO KIBUUKA, UEFS

Examinador Externo à Instituição

Documento assinado digitalmente
 **CAROLLINA CARVALHO RAMOS DE LIMA**
Data: 02/04/2025 17:15:04-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Dra. CAROLLINA CARVALHO RAMOS DE LIMA, UFBA

Examinadora Interna

Documento assinado digitalmente
 **KELLY LUDKIEWICZ ALVES**
Data: 03/04/2025 15:59:21-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Dra. KELLY LUDKIEWICZ ALVES, UFBA

Presidente

Documento assinado digitalmente
 **DIELSON SANTOS DA COSTA**
Data: 03/04/2025 16:08:10-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

DIELSON SANTOS DA COSTA

Mestrando(a)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia e todos os docentes do Programa de Pós-Graduação pelo investimento nesta pesquisa. A CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) por por me conceder a bolsa que viabilizou esta dissertação.

Reitero meu agradecimento a minha orientadora Dr^a Kelly Ludkiewicz, por sua paciência, carinho e profunda instrução, a professora Dr^a Marina Cavichioli, por ser muito mais que uma professora, uma mentora, uma amiga, você sabe que nem a metade desta produção seria possível sem seu apoio, o professor Dr^o Brian Kibuuka por abrilhantar a produção, graças a sua destreza e sabedoria, a professora Dr^a Carollina Carvalho Ramos de Lima por aceitar este desafio de participar desta banca. Obrigado a todos vocês, por serem meus mestres no sentido mais erudito da palavra e ter tornado esse caminho na Pós-Graduação um caminho mais plano.

Por fim, agradeço aos meus colegas do Mestrado, por cada contribuição, por cada fala, por cada crítica, em especial a Anna Izabel e o Tarcísio Sant'ana.

DEDICATÓRIA

À minha mãe, Jerusa (in memoriam), minha referência, minha inspiração. Sua memória permanece viva em meu coração, e seu legado de esforço e dedicação continua a guiar-me. E ao meu pai, José Lino, que trabalhou incansavelmente para nos proporcionar uma vida melhor. Vocês sempre me incentivaram a estudar, a buscar conhecimento e a nunca desistir. O amor e apoio foram fundamentais para que eu chegasse onde estou hoje.

Aos meus irmãos Dilson e Diego, com quem compartilhei uma infância e adolescência inesquecíveis, tenho muito de vocês comigo. À minha companheira Cleide, que foi meu farol e fortaleza ao longo desta jornada, mulher forte, marcante e perspicaz, sem você, não teria sido possível. Dedico este trabalho também aos meus sobrinhos Pedro Henrique, Luis Guilherme, Victor Hugo e Maria Teresa, e aos meus cunhados Joice e Adriano. À Amora, por seu suporte e amizade e a Luisa por me provocar sorrisos.

Gostaria de expressar minha profunda gratidão à professora Dr^a Marina Cavichioli, além de agradecer, quero dedicar esta pesquisa a você que me apoiou e se debruçou com extremo interesse e empenho a essa produção, sendo por vezes incentivadora pela continuidade deste trabalho, devo-lhe muito. Esta dissertação é fruto do esforço coletivo e da dedicação de todos vocês.

Por fim, dedico este trabalho a todas as mulheres!

RESUMO

Esta investigação se trata de uma pesquisa histórica, utilizando-se de levantamento documental de fontes e análise bibliográfica. Nosso objeto de pesquisa é o ciclo educacional *Enkyklia* durante os períodos Clássico e Helenístico. Visamos identificar suas características e mudanças e como contribuiu para a estrutura social grega, identificando os sujeitos participantes desta e compreendendo os processos de inclusão/exclusão deste modelo educacional em relação aos sujeitos historicamente excluídos. Fizemos uso de uma análise bibliográfica, sobretudo das obras de Aranha (1996), Jaeger (1994), Luzuriaga (1959), Monroe (1978) e Cambi (1999), também nos voltaremos para as fontes históricas, como, a “Política” de Aristóteles, “Gramática” de Dionísio, “Contra os Sofistas” de Isócrates, “Diálogos”, “Górgias”, “Hípias Maior”, “Hípias Menor” e “Mênon” de Platão, o “Economico” de Xenofonte, dentre outras. Além de analisarmos a cultura material presente nas estelas funerárias e nos vasos áticos. No que se refere ao processo de análise teórico-metodológico, partiremos da abordagem do materialismo histórico. Identificamos então que embora a maioria das mulheres não tivesse acesso à educação formal, sua participação em rituais e atividades culturais era significativa. Isso demonstra que, mesmo em uma sociedade patriarcal, as mulheres encontraram maneiras de se envolver e influenciar a vida social. Além disso, o estrato social grego que se revela exclusões e características sociais próprias, como o modelo de escravidão grega ou a posição social dos mais pobres na sociedade, tem uma forte ligação com o modelo educacional *Enkyklia*.

Palavras-chave: Enkyklia, Educação na Grécia Antiga, Período Clássico e Helenístico

ABSTRACT

This research is a historical study, using documentary sources and bibliographical analysis. Our research object is the Enkyklia educational cycle during the Classical and Hellenistic periods. We aim to identify its characteristics and changes and how it contributed to the Greek social structure, identifying the subjects participating in it and understanding the processes of inclusion/exclusion of this educational model in relation to the historically excluded subjects. We used a bibliographical analysis, especially of the works of Aranha (1996), Jaeger (1994), Luzuriaga (1959), Monroe (1978) and Cambi (1999). We will also turn to historical sources, such as Aristotle's "Politics", Dionysius' "Grammar", Isocrates' "Against the Sophists", "Dialogues", "Gorgias", "Hippias Major", "Hippias Minor" and "Meno" by Plato, Xenophon's "Economics", among others. In addition to analyzing the material culture present in funerary stelae and Attic vases, we will start with the theoretical-methodological analysis process from the historical materialist approach. We have identified that although most women did not have access to formal education, their participation in rituals and cultural activities was significant. This shows that, even in a patriarchal society, women found ways to get involved and influence social life. Furthermore, the Greek social stratum, which reveals its own social exclusions and characteristics, such as the Greek slavery model or the social position of the poorest in society, has a strong connection with the Enkyklia educational model.

Keywords: Enkyklia, Education in Ancient Greece, Classical and Hellenistic Periods

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Píxide de figuras vermelhas, Londres, Museu Britânico, E773, Desenho de Martín Centurión	66
Figura 2 - Píxide de figuras vermelhas, Londres, Museu Britânico, E772, Desenho de Martín Centurión	67
Figura 3 - Hydria de figuras vermelhas, Milão, Torno, C278. Desenho de Martín Centurión.....	68
Figura 4 - Hydria de figuras vermelhas, Nova York, The Metropolitan Museum of Art, Inv 07.28674. Temática: colheita de frutas	68
Figura 5 - Terracota Kylix, atribuído ao pintor de Bologna, 417, Bologna, Culture, Greek Attic	70
Figura 6 - Krater em figuras vermelhas, século V, Berlim, Museu de Berlim, C2341.....	70
Figura 7 - Hydria de figuras vermelhas, Nova York, Solow Art and Architecture Foundation C200	71
Figura 8 - Hydria de figuras vermelhas, Londres, Museu Britânico, E741.....	71
Figura 9 - Hydria de figuras vermelhas, Londres, Museu Britânico, E842	72
Figura 10 - Hydria de figuras vermelhas, Atenas, Grupo de Polygnatos, C2312.....	73

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Linha do Tempo da História da Grécia Antiga.....	21
Tabela 2 - Levantamento de Filósofas na obra de Gilles Ménage.....	49
Tabela 3 - Descrição de autor ou obra em que cada filósofa é citada, de acordo com Gilles Ménage	52

SUMÁRIO

Introdução:.....	9
1. Compreendendo o modelo educacional <i>Enkyklia</i>	21
1.1 Estrutura da <i>Enkyklia</i> durante o período Clássico.....	31
1.2 Estrutura da <i>Enkyklia</i> durante o período Helenístico.....	35
2. As Mulheres e a <i>Enkyklia</i>	40
2.1 Revendo fontes historiográficas a partir do levantamento de Gilles Ménage.....	48
2.2 A presença das mulheres na iconografia dos vasos áticos do período Clássico e Helenístico.....	63
2.3 As mulheres nas estelas funerárias.....	76
3. Os Escravos, os pobres e a <i>Enkyklia</i>	81
4. Considerações Finais	86
5. Referências Bibliográficas.....	90
6. Lista de Fontes.....	97
Apêndice: Padrão de Abreviação e citação de obras da Antiguidade.....	101

Introdução

O marco inicial da minha relação com a educação como ferramenta de superação de dificuldades sociais ocorreu quando tomei conhecimento da história de meus pais e compreendi todo o esforço empreendido em minha formação. Meu pai teve uma infância e adolescência marcadas pela fuga, fome, solidão e falta de acesso à escola. Devido às agressões quase fatais sofridas em casa, ele precisou se mudar da cidade de Senhor do Bonfim para Salvador ainda aos sete anos.

Diferentemente, minha mãe cresceu em uma família que, embora lhe garantisse direitos básicos até o início da adolescência, explorou sua mão de obra e a obrigou a abandonar a escola durante o Ensino Médio pelo simples fato de ser mulher e adotiva. O encontro de meus pais significou não apenas o início de um romance e o nascimento de três filhos, mas também a "libertação" de vidas conturbadas.

Compreendendo que a educação era a chave para romper as barreiras sociais que limitavam as oportunidades de uma família pobre de cinco pessoas, meus pais empreenderam um grande esforço para garantir que cada um dos três filhos tivesse acesso à formação necessária para um futuro melhor. De forma inspiradora, minha mãe retornou à escola aos 52 anos e superou todos os desafios para se formar no Ensino Superior pouco antes de falecer. Sua determinação e perseverança são um testemunho da importância que davam à educação como meio de transformação e ascensão social.

Além disso, minha companheira, que também é da periferia e negra, enfrentou inúmeras barreiras sociais impostas pela interseção entre ser mulher, negra e pobre. Hoje, ela é pedagoga e servidora pública do município de Salvador. A luta de meus pais para nos apresentar a educação como uma saída eficaz, somada à exclusão sofrida por eles e por minha companheira, me impeliu a me tornar professor e a investigar, no campo da História, como a educação se apresenta como um elemento importante de mobilidade social.

Além disso, meu encantamento com a história da Grécia Antiga também contribuiu para me levar a essa pesquisa. Minha relação com a História da Antiguidade se intensificou durante a graduação em História pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), especialmente por meio da participação no grupo de estudos Cultura Material e Antiguidade da Faculdade de Filosofia e Ciências

Humanas (UFBA), da monitoria do componente curricular História Antiga (UFBA) e como bolsista PIBIC-UFBA, todos sob a supervisão da Dra. Marina Regis Cavichioli, que é uma grande referência e contribuiu significativamente para meu desenvolvimento. A partir dessas experiências, iniciei minha própria investigação sobre o ciclo educacional grego *Enkyklia*.

A *Enkyklia* era um modelo educacional com ciclos definidos, desenvolvido nos períodos Clássico (século V ao IV a.C.) e Helenístico (século IV ao I a.C.) na Grécia Antiga, visando desenvolver nos indivíduos os conhecimentos considerados fundamentais. Na cultura greco-romana, era comum destacar que somente com muita disciplina um indivíduo poderia compreender plenamente os conhecimentos culturais, algo enfatizado por Plutarco na coleção *Moralia*.

Na Grécia Clássica e Helenística, não possuir conhecimentos considerados essenciais, ensinados na *Enkyklia*, significava ser excluído da participação social e impunha aos escravos, pobres e mulheres uma situação de silenciamento diante das demandas políticas e sociais. Modelos educacionais específicos foram criados para os escravos e os mais pobres, que não tinham acesso a conhecimentos filosóficos ou a uma formação que permitisse uma vida política mais ativa na pólis.

As mulheres, por sua vez, não tiveram um modelo cíclico educacional desenvolvido para sua formação e foram relegadas ao conhecimento doméstico, desenvolvido por suas mães. Nesse contexto, os Estudos de Gênero e da História das Mulheres serão utilizados como referência, destacando as obras de Scott (1992, 2017), Cuchet (2015) e Soihet (2010).

Na Grécia Antiga, a educação formal era predominantemente um privilégio masculino. A *paideia* (παιδεία), conceito central que envolvia a formação do corpo, mente e caráter dos jovens, era destinada aos homens e visava prepará-los para serem cidadãos ativos e virtuosos da pólis. Para os meninos, a educação incluía treinamento em ginástica, música, gramática e, eventualmente, filosofia e retórica, caso pertencessem às classes mais abastadas.

Platão (427–347 a.C.), em sua obra *República*, sugeriu que as mulheres, se tivessem as mesmas oportunidades que os homens, poderiam desempenhar os mesmos papéis na sociedade, inclusive como guardiãs. No

entanto, essas ideias de igualdade educacional foram mais idealizadas do que praticadas na realidade. Platão afirmava que "não há nenhuma função da administração da cidade que pertença a uma mulher porque é mulher, ou a um homem porque é homem, mas as aptidões naturais estão distribuídas igualmente entre ambos" (Plat. Repub. 455d).

Em Atenas, a cidade-estado mais proeminente da Grécia Antiga, a educação das mulheres era bastante restrita. As mulheres atenienses eram, na maioria, confinadas à esfera doméstica, onde eram treinadas em habilidades práticas necessárias para administrar uma casa, como tecelagem, costura e culinária. A alfabetização entre as mulheres era rara, e mesmo aquelas que podiam ler e escrever tinham poucas oportunidades para aplicar essas habilidades fora do contexto doméstico. Xenofonte (c. 430–354 a.C.) descreve em *Econômico* (*Oeconomicus*) como Iscômaco ensina sua jovem esposa a administrar a casa, enfatizando que suas habilidades devem se concentrar na economia doméstica (Xen. Ec. VII.5).

Os poucos exemplos de mulheres educadas em Atenas vêm de fontes literárias e representam exceções à norma. Aspásia de Mileto, companheira de Péricles, é uma dessas exceções notáveis, sendo mencionada por Plutarco e outros autores como uma mulher altamente educada e envolvida em discussões filosóficas com figuras proeminentes, incluindo Sócrates. No entanto, sua educação e participação na vida intelectual foram vistas com suspeita e frequentemente associadas a práticas imorais, refletindo a visão negativa de uma mulher que ultrapassava os limites impostos pela sociedade (Plut. Vid. Mulh. Ilust. III, IV; Plat. Banq., 221A)

O objetivo da *Enkyklia* era inserir o indivíduo na vida da pólis, o que era fundamental para a tomada de decisões, principalmente durante o período democrático ateniense. Negar a estes, a educação, é então negar que suas vozes fossem ouvidas na *Ágora*¹, é impedir que suas demandas sejam apresentadas, discutidas ou até solucionadas.

Enxergar a educação e a democracia grega de modo "romântico", onde parece que todos tinham igualdade de condições, é descabido. Todos os cidadãos livres que terminassem o último estágio da *Enkyklia*, conhecida como

¹ *ἀγορά*; "assembleia", local ou praça, onde os cidadãos se reuniam na democracia ateniense.

*lexiarchichón*², eram aqueles que tinham igualdade de condições nas discussões na democracia ateniense e somente estes. E isso, não é igualdade social, é uma forma de ouvir apenas aqueles que a aristocracia tinha interesse de ouvir, como destaca Píndaro, que ressaltava que a educação só tinha sentido quando dirigida a um nobre. (Pind. *Ol.* II, 94-96). Como bem destaca Caballero (1999, p1, 2), a Grécia antiga se conhece pela exclusão de seus indivíduos, que “desconhece” todos aqueles que não se enquadravam em sua cidadania, sobretudo, as mulheres.

Cambi (1999), destaca que as mudanças sociais promovidas, em partes pelo advento da democracia e pelo contato cultural com outros povos, durante o curto governo de Alexandre (336 a.C a 323 a.C) e o período Alexandrino, exigiu a inserção de grupos sociais excluídos da *Enkyklia*. Os escravos e os mais pobres, por exemplo, tiveram que participar de ciclos educacionais desenvolvidos para estes grupos sociais, a *Enkyklia Diakonémata*³ e a *Enkyklia Technikós*⁴, respectivamente. Estes tinham como objetivo apresentar

²O termo *lexiarchichón* deriva das palavras gregas *lexis* (λέξις), que significa "palavra" ou "discurso", e *archichón* (ἀρχικῶν), que pode ser traduzido como "registro" ou "catalogação". Esse conceito está relacionado à necessidade de organizar e compreender o vasto léxico da língua grega, que era fundamental para a educação avançada, especialmente para aqueles que se dedicavam ao estudo da literatura, retórica e filosofia.

Na tradição educacional grega, o domínio da língua e a capacidade de interpretar corretamente os textos eram habilidades extremamente valorizadas. *Lexiarchichón* funcionava como uma ferramenta pedagógica que auxiliava estudantes e estudiosos a navegar pelas complexidades da língua grega, incluindo a poesia homérica, as tragédias, os textos filosóficos e os discursos retóricos. Com o tempo, o termo passou a representar os estudos do último período da *Enkyklia*.

A *lexiarchichón* era usada principalmente como um recurso para estudantes e professores no contexto da paideia (παιδεία), o sistema educacional grego. Ela ajudava na interpretação de palavras raras, formas gramaticais incomuns e expressões idiomáticas que poderiam não ser imediatamente compreensíveis. Além disso, servia como um instrumento para preservar e transmitir o conhecimento linguístico através das gerações.

Os professores gregos, conhecidos como *grammatikoi* (γραμματικοί), provavelmente utilizavam a *lexiarchichón* como uma ferramenta de ensino para explicar passagens difíceis de textos clássicos. Isso era particularmente importante em um período em que a língua grega estava em constante evolução, e havia uma necessidade de padronização e preservação do significado das palavras.

Exemplo de Uso na Literatura Grega: Embora o termo *lexiarchichón* não seja amplamente mencionado nas fontes literárias existentes, ele está associado ao trabalho dos primeiros lexicógrafos gregos, como Zenódoto de Éfeso (c. 325–c. 260 a.C.), o primeiro bibliotecário da Biblioteca de Alexandria, e Aristarco de Samotrácia (c. 216–c. 144 a.C.), um dos mais renomados filólogos da antiguidade. Esses estudiosos estavam envolvidos na compilação de glossários e na correção de textos homéricos, e o conceito de *lexiarchichón* pode ser visto como parte de seus esforços para sistematizar o conhecimento linguístico.

³ *Enkyklia Diakonémata*: Ciclo de estudos destinado aos servos, a expressão *Diakonémata*, pode ser traduzido como servo ou serviçal.

⁴ *Enkyklia Technikós*: Ciclo de estudos destinado aos estudos técnicos, ao que parece trata-se de uma sequência de conhecimentos básicos dos ofícios, normalmente era transmitido de forma hereditária.

conteúdos voltados para o trabalho servil ou hereditário.

Portanto, temos como objetivo, investigar o ciclo educacional *Enkyklia*, de modo a identificar suas características e mudanças nos períodos Clássico e Helenístico e sua relevância para a estrutura social grega. Deste modo, nossos objetivos específicos são: Descrever a estrutura social da *Enkyklia*, identificar os sujeitos participantes da *Enkyklia* e compreender os processos de inclusão/exclusão deste modelo educacional em relação aos sujeitos historicamente excluídos da Grécia Clássica e Helenística.

Para isso, foi realizada a análise bibliográfica, além de pesquisa com fontes históricas do período clássico e helenístico, como: a “Política” de Aristóteles, “Gramática” de Dionísio, “Miscelânea” de Clemente de Alexandria, “Contra os Sofistas” de Isócrates, “Diálogos”, “Górgias”, “Hípias Maior”, “Hípias Menor” e “Mênon” de Platão, o “Economico” de Xenofonte, dentre outras. Além disso, analisaremos a cultura material presente nas estelas funerárias e nos vasos áticos.

Na primeira seção trataremos de explicar a *Enkyklia*, inclusive destacando sua relação com a *Paidéia*⁵ e a *Arété*⁶. Esclarecendo também o recorte histórico utilizado, apresentando o posicionamento de filósofos a respeito da *Enkyklia*, a estrutura prática e a sua influência posterior, no desenvolvimento de ciclos educacionais no mundo greco-romano. Trataremos ainda, especificamente dos modelos educacionais desenvolvidos com vista a “atender” as mulheres, escravos e pessoas mais pobres na Grécia Clássica e Helenística, ou seja, em dado momento, eles não recebiam nenhum tipo de formação e a partir do período Helenístico, são inseridos em estudos mais técnicos. Na segunda seção, abordaremos especificamente a respeito da presença/ausência das mulheres no ciclo educacional *Enkyklia*, analisando a iconografia, as estelas funerárias e fontes historiográficas. Na terceira seção, a abordagem é a respeito dos pobres e escravos no ciclo educacional *Enkyklia*.

Assim, por enxergarmos a importância deste tema na atualidade, diante dos inúmeros ataques à educação e discursos de poder que se

⁵ *Paidéia*: é um termo do grego antigo, empregado para sintetizar a noção de educação na sociedade grega clássica.

⁶ *Arété*: é frequentemente traduzido como “virtude”, muito embora, sua significação costuma variar de acordo com o contexto.

contrapõe a uma educação inclusiva, pública e gratuita, torna-se ainda mais importante discutirmos tal processo histórico cultural. Embora as fontes nos apresentem um amplo material acerca do uso da *Enkyklia*, há uma pouquidade de pesquisas na atualidade e, sobretudo no Brasil, a respeito da expansão do formato e do conceito da *Enkyklia*, e nenhuma delas aborda a questão do contexto histórico relacionada à inclusão social.

A *Enkyklia* é um tema recorrente nas obras de Spinelli (2016) e De Rijk (1965) mas, ambos atendo-se a questões relacionadas ao formato do ciclo educacional, teremos suas obras como nossa referência teórica nesse sentido mas, também consideraremos as obras sobre a História da Educação, por Aranha (1996), Jaeger (1994), Luzuriaga (1959), Monroe (1978), Morgan (2003), Too (2001), Wilson (2009), Cribiore (2001), Webster (2002), Christensen (2013), Beck (2013), Schofield (2006); bem como, das fontes históricas situadas no recorte histórico analisado, a saber, entre o período Clássico e Helenístico, a fim de atingirmos o objetivo da presente pesquisa, dentre as principais podemos elencar “Política” de Aristóteles, “Gramática” de Dionísio, “Contra os Sofistas” de Isócrates, “Diálogos”, “Górgias”, “Hípias Maior”, “Hípias Menor” e “Mênon” de Platão, o “Economico” de Xenofonte, “De Oratore” de Cícero, “Miscelânea e Contra Joviniano” de Clemente de Alexandria, “Vidas e doutrinas dos filósofos ilustres” de Diógenes Laércio. “Vida de Pitagóras” de Jâmblico, “Vida de Licurgo”, “Vida de mulheres ilustres” e “Vida de Péricles” de Plutarco, “Instituzione Oratoria” de Quintiliano, dentre outras.

Na questão temporal e historiográfica, firmamo-nos na História Social, por considerarmos a análise de grupos sociais em um longo espaço de tempo, tendo como nossas referências Barros (2005) e Febvre (1989), como bem situa o último desses: “Não há história econômica e social. Há somente história, em sua unidade. A história que é, por definição, absolutamente social” (Febvre, 1989, p. 40). Além disso, por analisarmos os suportes, o material escrito e o uso de imagens, teremos a História Social da Cultura Escrita como parte de nosso arcabouço metodológico, usando como referencial o escrito de Guglielmo Cavallo (2002).

A historiografia oficial por muito tempo, excluiu as mulheres, enquanto

sujeitos históricos, não apenas as pesquisas produzidas por mulheres foram silenciadas, mas, sobretudo, o passado das mulheres fora considerado irrelevante e não detinha nenhum tipo de prestígio na Academia. Os historiadores oitocentistas, buscavam uma historiografia factual e para isso valorizavam obras que tratavam temáticas voltadas para o Estado e para a Igreja.

A partir de 1929, a Escola dos Annales passa a questionar as temáticas de pesquisa, o que promoveu a ampliação de possibilidades, abordagens, dados e relevância de documentos, enquanto fontes históricas. A partir dos anos 60, o feminismo ganha extrema significância nas discussões sociais e as produções femininas ampliaram seu espaço na Academia. O que promoveu como consequência, o desenvolvimento nos anos 80, da categoria analítica, conhecida como “Gênero”, que compreende que as definições de feminino e masculino são construções sociais estabelecidas nas relações de poder. Indubitavelmente as pesquisas de Scott (1992), têm extrema importância no desvelar da compreensão desta categoria. Já nos anos 2000, houve uma ampliação analítica, possibilitando que a discussão de gênero, inclui-se também outras questões, como educação sexual, a população LGBTQI+, e a violência contra a mulher, dentre outras.

A história das mulheres é resultado da fase do pós-feminismo. Esse movimento iniciou-se na França nos anos 80, nesse ínterim Michelle Perrot buscou integrar a história das mulheres em uma dimensão epistemológica. Joan Scott, assim destaca:

A história das mulheres apareceu como um campo definível principalmente nas últimas décadas. Apesar de enormes diferenças de recursos para ela alocados, em sua representação e em seu lugar no currículo, na posição a ela concebida pelas universidades e pelas associações disciplinares, parece não haver mais dúvida de que a história das mulheres é uma prática estabelecida em muitas partes do mundo (Scott, 1992, p. 63)

Além disso, cabe também destacarmos que o uso do termo gênero no meio acadêmico ocorreu em meados dos anos 60, devido aos mais variados estudos feministas; vale-se ressaltar, que gênero não é sinônimo de masculino e feminino, mas é o significado atribuído em uma dimensão ideológica, sobre o que se pensa sobre masculino e feminino e as tensões

expressas nas relações sociais. Segundo Scott, numa conexão entre duas proposições, a saber: 1) o gênero é um elemento constitutivo das relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos. 2) o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder. (Scott, 1992, p. 86). O conceito de gênero refere-se então a construção cultural e simbólica das relações entre homens e mulheres, construção esta que é repleta de tensões, opressões e silenciamentos assim, como referencial teórico para a discussão, utilizaremos as obras de Scott (1992, 2017), Cuchet (2015) e Soihet (2010).

Quanto ao processo de análise teórico-metodológico, partiremos da abordagem do materialismo histórico, que tem sido um dos pilares para a análise e organização do pensamento das dialéticas envolvendo história, ideologia, gênero e poder. O método normalmente é visto como algo à priori, ou seja, é uma lente que insiro para ver o mundo. Para o Materialismo Histórico Dialético, o método é referencial metodológico, é uma ampliação de um conjunto de conhecimentos que nos direcionam ao objeto da pesquisa, quanto mais se conhece um objeto melhor pode-se explicá-lo.

Mas a nossa concepção da história, é, sobretudo, um guia para o estudo (...) É necessário voltar a estudar toda a história, devem examinar-se em todos os detalhes as condições de existência das diversas formações sociais antes de procurarem deduzir delas as ideias políticas, jurídicas, estéticas, filosóficas, religiosas, etc... que lhes correspondam. (Massuia, 2010, p. 107)

O método dialético considera cada objeto com características únicas em movimento permanente e pleno de contradições. De acordo com o pensamento Marxista, as mudanças históricas não podem ser analisadas de forma isolada, mas parte de uma totalidade. Os conceitos históricos são determinados fundamentalmente pelas condições materiais, e é a partir das condições existentes que acabam por determinar todos os processos culturais, políticos e ideológicos. É sobre esta superestrutura formada por todos os aspectos políticos, jurídicos e filosóficos que a produção econômica se firma. Assim, quando analisamos as classes sociais, estamos antes de tudo, analisando essa própria superestrutura nas suas mais variadas esferas, compreendendo como e por que se firmam as opressões e a formação das classes. Ou seja, quando verificamos os aspectos artísticos, religiosos, educacionais de um grupo ou sociedade, o fator econômico é o "motor" e a

base para as relações sociais, pois sobre ela se sustenta e por ela as classes se movem.

Os homens, ao desenvolverem as suas faculdades produtivas, isto é, vivendo, desenvolvem certas relações entre si, e (...) o modo destas relações muda necessariamente com a modificação e o desenvolvimento daquelas faculdades produtivas. (Marx, 1980, p. 250)

No pensamento Marxista, teoria não é um exame sistemático de formas de um objeto, nem a descrição deste, ou relações de causa e efeito. Além disso, também não é a construção de enunciados discursivos que levam a consensos subjetivos. Ao contrário disso, Marx destaca que a teoria é uma forma distinta de conhecimento, distinta da arte ou da religião, por exemplo, por ter especificidades. Assim, o conhecimento teórico é o próprio conhecimento do objeto, de sua dinâmica e estrutura em sua existência real, independentemente das representações do pesquisador, para ele o sujeito reproduz em seu pensamento a estrutura e dinâmica do objeto que pesquisa.

O método de pesquisa que nos leva ao conhecimento teórico parte da aparência e busca alcançar a essência do objeto. Para capturar, a essência do objeto (estrutura e dinâmica) são necessários procedimentos analíticos, reproduzindo mediante a pesquisa no plano do pensamento e no plano ideal a essência do objeto investigado. Assim, a teoria marxista exclui pretensões de neutralidade, exatamente porque a exposição do objeto investigado a partir das realidades em face do plano ideal, pressupõe um posicionamento do pesquisador.

A realidade então, para o Método Dialético, nota a necessidade de apreender o todo que se refaz e assim o real, são os fatos e as estruturas que se relacionam. Assim, na concepção marxiana, a teoria é a reprodução no plano do pensamento, do movimento real do objeto de pesquisa. Obviamente, isso não é o espelhamento da imagem do real, mas, antes disso, para Marx, o papel do pesquisador é ativo, e não apenas um expositor da realidade, tendo em vista, que cabe ao sujeito apreender a essência e seu processo, e com esse intuito precisa mobilizar conhecimentos, confrontá-los, criticá-los e aprofundá-los. Para isso, as técnicas de pesquisa variam desde uma análise de documentos, a recolha de dados e observação, para que o pesquisador se

apropriar do pensamento a respeito do objeto.

Marx, nunca desenvolveu um texto expondo explicitamente o método de pesquisa marxista, exatamente por não compreender a teoria e prática dissociada, para ele a orientação essencial do pensamento é de natureza ontológica e não epistemológica (Lukács, 1979, p. 30). Assim a ideia não era como conhecer o objeto, mas, como conhecer o objeto real que se revela na vida prática, ou seja, a análise concreta de uma situação concreta. Deste modo, a teoria e a prática estão juntas na teoria marxista, pois quando o pesquisador analisa o mundo real e compreende a essência do objeto pesquisado, inevitavelmente ao criticá-lo e mobilizar conhecimentos a seu respeito, ele necessariamente já age sob o mundo prático, assim a metodologia marxista é o próprio movimento de ir ao mundo prático, compreendê-lo e necessariamente através da dialética agir sobre ele.

Deste modo, a teoria social da sociedade burguesa, tem como fundamento, a análise teórica das condições materiais da vida social, esse ponto de partida, não é um juízo preferencial do pesquisador, é uma exigência do próprio objeto, assim o pesquisador só terá fidelidade ao objeto se decorrer da estrutura e dimensão deste e planejando-o a partir de um ideal.

Ainda assim, Marx considera esse primeiro processo analítico insuficiente para reproduzir de forma ideal (teoria) aquilo que é real, para isso é preciso retornar com essas novas informações encontradas para o "quesito" mais amplo, no caso do exemplo, seria a população, e esta viagem de retorno, caracteriza de acordo com Marx o método adequado para o desenvolvimento teórico, assim esclarece:

O último método é manifestamente o método cientificamente exato. O concreto é concreto porque é síntese de muitas determinações, isto é, unidade do diverso. Por isso, o concreto aparece no pensamento como o processo de síntese, como resultado, não como ponto de partida, ainda que seja o ponto de partida efetivo [...]. No primeiro método, a representação plena volatiliza-se em determinações abstratas; no segundo, as determinações abstratas conduzem à reprodução do concreto por meio do pensamento (Marx, 1972, p. 117)

Assim, para Marx, método não é um conjunto de regras a se seguir, não são diversas concepções escolhidas pelo pesquisador para enquadrar aquilo que se pesquisa. Método implica então em uma dada posição do sujeito pesquisador que é constituída em sua relação com o objeto e retirando

dele as suas mais variadas determinações e que quanto mais avança em sua pesquisa mais o descobre até o ponto de saturá-lo. No movimento de “vai-e-vem” entre as descobertas gerais e amplas e as especificidades do objeto, as concepções simples e complexas vão sendo carregadas das relações de dimensões que há com o objeto, ou seja, quanto mais esse exercício de voltar e explorar detalhes reais e elevá-lo ao campo ideal e novamente a realidade, compreendendo o geral, o particular, as razões, as nuances que envolvem o objeto para reproduzir as múltiplas determinações que constituem o objeto real, mais o pesquisador se aproxima da compreensão da realidade daquilo que é pesquisado.

Para Gadotti "(...) a dialética considera todas as coisas em seu devir. O movimento é qualidade inerente a todas as coisas. A natureza, a sociedade não são entidades acabadas, mas em contínua transformação, jamais estabelecidas definitivamente, sempre inacabados." (Gadotti, 1983, p. 25). Cheptulin, também completa:

... não é uma coisa fixa, imutável, mas encontra-se em movimento incessante, em mudança permanente, passando das formas inferiores às superiores, e vice-versa, enquanto os contrários passam um pelo outro, tornam-se idênticos, e a formação material que os possui propriamente entra em um novo estado qualitativo. (Cheptulin, 1982, p. 295).

Goldman (1985, p. 7) destaca que o pensamento se apoia na perspectiva da totalidade, assim não se dá uma separação entre método e teoria, essas são antes duas faces da mesma moeda. Assim, o método só se encontra na própria investigação e que só pode ter validade à medida que toma consciência do próprio avanço e das condições que estão dispostas para tal.

Assim, a pesquisa compreende o objeto na totalidade e interpreta as atividades humanas na realidade social. As condições humanas para o Método Dialético, apoiam-se na matéria e nas ações dos seres humanos que revelam as estruturas sociais. Como ficou evidente, o objeto e o sujeito são inseparáveis, tendo em vista, que o objeto permite apreender aquilo que é real, a partir do conhecimento a seu respeito a realidade é interpretada por um pesquisador fiel a sua estrutura. Almeida destaca que o Método Marxista entende que haja "...unidade entre teoria e prática em busca de novas

sínteses no conhecimento, na realidade histórica." (Almeida, 2018, p. 31).

Portanto, a partir do método marxista, é possível analisarmos o ciclo educacional *Enkyklia*, em uma esfera que não desassocie método de teoria e que assim entenda o nosso objeto de estudo em sua totalidade, ou seja, que compreenda que toda a sociedade, em quaisquer que forem os aspectos, sejam eles políticos, sociais, jurídicos, filosóficos...faz parte de uma superestrutura e que assim nos permita identificar os mais variados aspectos da sociedade em que este ciclo educacional possa estar inserido.

1. Compreendendo o modelo educacional *Enkyklia*

A expressão *Enkyklia*, pode ser traduzida como “cíclico” ou “conjunto”. Seu significado específico variou de acordo com a época e a localidade. No presente estudo, iremos nos deter sobre o uso desta expressão relacionada à educação grega nos períodos Clássico e Helenístico. Para uma melhor compreensão, destacamos a seguir uma linha do tempo que apresenta os principais períodos da história da Grécia Antiga.

TABELA 1: LINHA DO TEMPO DA HISTÓRIA DA GRÉCIA ANTIGA:

Pré-Homérico ou Heládico	Período Homérico	Período Arcaico	Período Clássico	Período Helenístico
Séc XX-XII a.C	Séc XII-VIII a.C	Séc VIII-VI a.C	Séc VI-IV a.C	Séc IV-II a.C

Em síntese, o Período Pré-Homérico foi marcado pelo desenvolvimento das primeiras civilizações gregas, como a Minoana e a Micênica. O Período Homérico é caracterizado pelo crescimento demográfico dos genos e pela composição das epopeias de Homero, a *Ilíada* e a *Odisseia*, que refletem a sociedade e a cultura da época. O Período Arcaico, pelo surgimento das cidades-estados gregas, como Atenas e Esparta, e o desenvolvimento da arte e da arquitetura. O Período Clássico foi o auge da civilização grega, com a democracia ateniense, a filosofia de Sócrates, Platão e Aristóteles, e as conquistas de Alexandre, o Grande. Finalmente, o Período Helenístico foi marcado pela disseminação da cultura grega pelo mundo mediterrâneo, após as conquistas de Alexandre, e o surgimento de novas cidades e reinos. (Petit, 1982)

A expressão *Enkyklia* evoluiu significativamente ao longo do tempo. Inicialmente, durante o período Arcaico, referia-se à periodicidade de um evento, destacando a regularidade de uma ocorrência. No entanto, com o passar do tempo, o termo passou a abranger um sentido mais amplo, incluindo um conjunto de disciplinas de um determinado nível de escolaridade e o conjunto de aprendizados técnicos. Além disso, o uso do termo *Enkyklia* não se restringia apenas à educação formal oferecida ao *paidós*⁷, mas

⁷ Pode ser traduzido como “criança”.

também se aplicava a qualquer tipo de ensino, incluindo os aprendizados técnicos dos serviços da pólis, que eram realizados em oficinas especializadas.

Assim, o termo *Enkyklia* continuou a ser utilizado para descrever tanto a regularidade de uma ocorrência quanto os conceitos educacionais mais amplos. Era de uso habitual entre os gregos durante o período clássico, ainda que extremamente distinta do que seria posteriormente, denotando, neste primeiro momento, por vezes apenas aquilo que é cíclico ou até mesmo uma ideia de cultura geral. Seu uso alterou-se ao longo de todo período Helenístico, como está presente em textos do período do imperador romano Vespasiano e em filósofos posteriores.

De acordo com Plutarco, *Enkyklia* era utilizado na Grécia Arcaica para denominar aquilo que é circular; a *Enkyklia*, então, apresentava a ideia de uma educação cíclica, ou seja, com períodos bem definidos; destarte, o educando completava um curso para ingressar em outro posteriormente, e, portanto, apresentava um conjunto de saberes gerais fundamentais (Plut. Moralia, 1, 10). Ora, a educação grega era fundamental no processo de formação deste ideal de cidadão e está condicionada diretamente com a transmissão de conhecimentos válidos para uma sociedade (Jaeger, 1994, p. 4).

Compreender a evolução da *Enkyklia* é de especial interesse dos estudos de história da educação e até mesmo da Filosofia, porque estamos tratando de um assunto de enorme transcendência, que se estendeu desde a Grécia Arcaica, Clássica e Helenística; atingindo a Roma Antiga e a Idade Média. Influenciando a organização da educação em diversos pontos do mundo antigo e medieval. Cambi (1999) afirma que a ideia de paidéia, a formação da pessoa humana através do contato orgânico com a cultura, organizava-se sob a forma de um curso de estudos, um centro dedicado ao *studia humanitatis*⁸, que amadureceu através da reflexão estética e filosófica e encontra a sua orientação pedagógica na *Enkyklia Paidéia*.

Em todo o mundo grego, nos períodos Clássico (séc. VI a.C. a IV a.C.) e

⁸ Consistia num grupo bem definido de disciplinas que incluía a gramática, a retórica, a história, a poesia e a filosofia moral e excluía outras disciplinas mais técnicas e ligadas à escolástica medieval

Helenístico (séc. IV a.C. a II a.C.), este ideal de formação humana foi constantemente elaborado em diferentes modelos, e este ideal acabará por constituir o que conhecemos por Arête, ou o “ideal grego”, como disse Jaeger (1994).

Pitágoras (570 a.C a 495 a.C), considerado o primeiro filósofo, e que viveu no período Clássico, desenvolveu um programa de estudos para seus discípulos, a fim de os conduzir ao *hieros logos*⁹ (ensino sagrado). O ciclo Pitagórico iniciava-se na *akousmatikoi*¹⁰ (escutadores), a seguir os alunos eram inseridos na *mousike paidéia*¹¹ (educação musical) e posteriormente na *metaichmon*¹² (o equivalente a geometria), para finalmente serem inseridos na *mathematikoi*¹³ (matemática ou ciência da aprendizagem). De acordo com Zhmud (2012), embora o ciclo Pitagórico, ainda não fosse conhecido com a expressão *Enkyklia*, suas características são as mesmas, a saber: ciclos, disciplinas e objetivos, bem estabelecidos.

O modelo educacional de Pitágoras de Samos (c. 570–495 a.C.) é notável tanto pela sua influência duradoura quanto pela sua singularidade no contexto da Grécia Antiga. Como filósofo e matemático, Pitágoras fundou uma escola que não só focava em ensinamentos intelectuais, mas também integrava aspectos religiosos, éticos e espirituais em seu currículo.

De acordo com Thesleff (1986), a educação pitagórica estava profundamente enraizada na crença de que o universo era governado por princípios matemáticos e harmônicos. Pitágoras via a matemática, especialmente a aritmética e a geometria, não apenas como disciplinas acadêmicas, mas como chaves para entender a ordem cósmica. Sua famosa frase “tudo é número” (*panta arithmos esti*) refletia a crença de que os números e suas relações formavam a base de toda a realidade.

O Currículo Pitagórico se organizava da seguinte maneira:

⁹ do grego *ιερος*, *hieros*, “sagrado” ou “santo”, + *λογος*, *logos*, “palavra” ou “razão”.

¹⁰ Os *Akousmatikoi* ou “ouvintes” enfocavam os aspectos mais religiosos e ritualísticos de seus ensinamentos: acredita-se que eles não podiam falar mas, apenas memorizar as palavras de seu mestre.

¹¹ É um termo complexo mas, que estudos recentes como Aguiar (2013), Cardoso (2013), Roitberg (2018) e Pacheco (2023) têm abordado como “Ciência da harmonia” ou “educação musical”.

¹² Para os Pitagóricos, era a distância de uma lança de seu alvo, neste caso tratava-se da distância entre a escrita elementar e a científica.

¹³ Eram os aprendizes, aqueles que podiam perguntar e participar ativamente dos ensinamentos pitagóricos.

- Matemática e Geometria: A base do currículo pitagórico era o estudo rigoroso da matemática. Pitágoras e seus seguidores desenvolveram teoremas e exploravam as propriedades dos números e das formas geométricas, com destaque para o famoso teorema de Pitágoras.
- Música: A música era ensinada como uma expressão da harmonia universal. Pitágoras descobriu a relação entre a matemática e os intervalos musicais, vendo a música como uma ciência dos números e das proporções.
- Astronomia: O estudo dos corpos celestes também fazia parte do currículo, com ênfase na harmonia das esferas, a ideia de que os planetas e estrelas se movem de acordo com proporções matemáticas que criam uma espécie de "música" celestial.

Pitágoras acreditava que a educação também deveria purificar a alma. Isso incluía a prática do vegetarianismo, a moderação nos prazeres e a adoção de um estilo de vida ascético. A dieta e o controle dos desejos eram vistos como essenciais para a purificação do corpo e da alma.

Parte da educação pitagórica incluía o ensinamento da *metempsicose*, ou transmigração das almas, a crença de que a alma é imortal e passa por uma série de encarnações. A educação, portanto, visava preparar o aluno para a libertação final da alma do ciclo de renascimentos.

Os estudantes viviam em comunidade, partilhando bens e seguindo uma disciplina rigorosa. A vida em grupo era uma forma de reforçar os ensinamentos e criar um ambiente propício à busca da sabedoria. O método de ensino de Pitágoras envolvia tanto o ensino expositivo quanto o uso do silêncio e da introspecção. Pitágoras dividia seus estudantes em duas categorias: os acústicos (ouvintes), que aprendiam por meio da audição, e os matemáticos, que tinham acesso a ensinamentos mais profundos e participavam diretamente das discussões.

O silêncio era uma parte fundamental do treinamento inicial dos alunos. Os novatos passavam por um período de cinco anos de silêncio como parte de seu processo de purificação e preparação para os ensinamentos mais profundos. Esse silêncio tinha o objetivo de desenvolver a autodisciplina e a

introspecção.

Os ensinamentos eram transmitidos oralmente, e Pitágoras teria instruído seus seguidores em uma série de preceitos e máximas que deveriam ser memorizados e refletidos. Isso se devia à crença de que o conhecimento verdadeiro não poderia ser capturado completamente em palavras escritas, mas deveria ser experimentado e interiorizado.

O modelo educacional de Pitágoras influenciou profundamente o pensamento filosófico subsequente, particularmente nas escolas platônica e neoplatônica. A ênfase na matemática como base da realidade e o conceito de harmonia universal tiveram um impacto duradouro, especialmente na filosofia de Platão e na ciência ocidental.

Além disso, a abordagem de vida comunitária e ascética adotada pelos pitagóricos foi uma das primeiras manifestações de uma vida filosófica em comunidade, algo que seria visto mais tarde em outras escolas filosóficas como o estoicismo e o epicurismo.

Sócrates (470 a.C a 399 a.C) havia dado ênfase aos objetivos morais que a educação possui, quando protestou contra sua degeneração, que para ele ocorre quando nos esforçamos para adquirir um amontoado de informações variadas sem nenhuma aplicabilidade ou razão. Na obra “A República” é proposto um curso de educação que aparentemente é o curso pitagórico mais elaborado. Nele, se introduz uma cultura músico-ginástica, depois se acrescenta os ramos da matemática (aritmética, geometria, astronomia e música) e, por fim, a dialética que segundo Platão, eleva a palavra de seu significado comum para uma ciência superior, esse progresso ocorre quando a nossa capacidade cognitiva é mais exigida, nos levando a um intelecto intuitivo. (Plat. Repub. VII, 521d-541b)

Esse contexto de valorização da educação e da alfabetização na Grécia Antiga é refletido no aumento do número de pessoas alfabetizadas entre os séculos VIII e VI a.C, como observado por Guglielmo Cavallo (2002), que destaca o aumento de materiais escritos, como inscrições em cerâmica, pedra (principalmente ostracas) e papiros. Além dessas evidências, podemos notar que historiadores gregos como Heródoto e Tucídides mencionam a importância da escrita para aquela sociedade, na transmissão de conhecimentos e na administração pública (Herod. Hist. Livro V, cap.58-61) e

(Tucid. Hist. Pelop. Livro I, cap 10).

Para Guglielmo Cavallo (2002) e Robb (1994), o aumento da alfabetização deu-se por algumas razões, dentre elas, o papel que os escritos assumiram sobretudo, no século VI a.C, sendo um importante instrumento para conservar os textos da cultura grega, assim como, para permitir a circulação de textos tidos como fundamentais. Ele complementa ainda, destacando que parece que os gregos notaram então, a importância da produção escrita para trazer à memória aquilo que era essencial de ser recordado e transmitido às novas gerações. Deste modo, os textos poéticos e filosóficos passaram a ter relevância no sentido de serem conservados, reproduzidos e transmitidos com maior frequência.

Cambi (1999), enfatiza que são “as escolas estatais e as particulares, na figura sobretudo do *pedagogo*¹⁴, que vão acolhendo inicialmente os filhos dos abastados e aos poucos da classe média, transformando o *tyasos*¹⁵ (cenáculo de amigos) em colégio, ao decorrer do uso de um conjunto de disciplinas retórico-literárias, do modelo educacional, conhecido como *Enkyklia*.

A partir dos estudos de leitura e escrita, houve um avanço na teoria da arte da fala, a saber: A Retórica; que combinada à dialética levou a melhores elaborações do discurso, isso foi realizado em especial por Górgias de Leontini (485 a.C a 380 a.C) e levado a cabo por diversos outros sofistas. Cambi (1999), destaca que a partir dos estudos sofísticos, a educação passou a ser elitizada, marginalizando todas as formas de trabalho manual.

De acordo com Guglielmo Cavallo (2002), o início do século V a.C. marcou um significativo avanço do alfabetismo entre os gregos. Esse progresso pode ser atribuído, em parte, à prática de leitura de textos públicos na ágora, bem como à introdução do ostracismo, que exigia que os cidadãos escrevessem o nome do condenado em *ostrakas*¹⁶ e, em alguns casos, que o próprio indivíduo condenado escrevesse seu nome. É nesse contexto que a

¹⁴ Derivado dos vocábulos *paidós*, que em tradução livre significa criança e *agogos* que significa condutor. Eram figuras importantes da educação grega, normalmente eram escravos destinados para esse fim.

¹⁵ Na mitologia e na religião gregas, o *thiasus* era o séquito extático de Dionísio, muitas vezes retratado como foliões embriagados. Neste contexto era o espaço onde ocorria encontro de amigos.

¹⁶ Na Grécia tratava-se de um pedaço de vaso de cerâmica utilizado para a votação sobre a condenação de um acusado ao ostracismo.

expressão *Enkyklia*, passou a designar todo o corpo de conhecimento educacional, sendo comumente chamada de *Enkyklia paidéia*, que designava o conjunto de conhecimentos comum a todos, muito embora, nem todos pudessem participar, motivo pelo qual passaram a existir a *Enkyklia diakonémata* (estudos voltados para os escravos) e a *Enkyklia technikós* (estudos voltados para questões práticas e mais comum aos mais pobres).

De acordo com Guglielmo Cavallo (2002), a partir do século V a.C estão documentadas as *didaskaleias*¹⁷ e a representação de cenas escolares em cerâmica ática de figuras vermelhas e que essas características são suficientes para compreender que, escrever e ler já estavam inseridos culturalmente em Atenas nessa época, e ao que parece já existia um sistema educativo voltado para os adolescentes e um crescente aumento durante todo o século supracitado de figuras representando salas de aula. A tal ponto, que para este mesmo autor, gradativamente, a cidade de Atenas teve um aumento considerável no número de pessoas alfabetizadas, sobretudo por haver um grande número de fontes literárias e arqueológicas, que atestam essa informação. Destaca ainda, que apenas as mulheres, escravos e os metecos continuavam em uma condição de analfabetismo, e isto estava diretamente relacionado à ausência de participação destes na democracia, o que, portanto, não “exigia” que tivessem alguma compreensão na arte de ler e escrever e, portanto, não eram inseridos nos ciclos de estudo da *Enkyklia*.

A partir do período helenístico, a *Enkyklia* assume um formato mais escolástico. A Gramática passa a ser dividida em Gramática Técnica (ciência da linguagem) e Gramática Exegética (explanação dos clássicos); a Retórica passa a ser um curso elementar. A Dialética torna-se lógica prática elementar e os estudos matemáticos preservaram sua ordem platônica, através de poemas sobre astronomia e a geografia, ou ciência do globo, passa a ser amplamente ensinada (Est. Geog. I, 1, 21-23). A Filosofia manteve muito de sua característica do período clássico. (Diog. Laert, II, 79; cf. o autor de *Didaktik als Bildungslehre*, I, 9).

Durante o período Helenístico, há um aumento considerável da produção de documentações públicas que exigiam cada vez mais, que os

¹⁷ Derivado de *Didaskálos*, que pode ser traduzido como “mestre” ou “professor”. As *didaskaleias* tratavam-se de cenas que apresentavam situações de aula.

indivíduos tivessem algum conhecimento não apenas de leis, mas também de certo modo serem alfabetizados (Guglielmo Cavallo, 2002, p. 76). Além disso, a fundação de grandes bibliotecas reais, uma maior difusão de livros e de práticas de leitura, bem como a evolução dos elementos cursivos das letras gregas receberam bastante incremento. Mas, ainda assim, não houve, ao que parece algum aumento do nível de alfabetização se comparado com o período Clássico, ou seja, embora a cultura escrita já tivesse bastante consolidada no período Helenístico, não necessariamente promoveu um aumento da alfabetização, embora essa fosse fundamental para uma sociedade letrada.

Cambi (1999), afirma que a *Enkyklia* no período helenístico, sobretudo em Esparta e Atenas, tem como objetivo prover educação para todos os cidadãos e salário para os mestres, sendo esta gratuita, de acordo com ele, as inscrições encontradas em Atenas, Esparta, Mileto, Pérgamo, Rodes, Lampsaco e Halicarnasso, confirmam tais afirmações. O que nos parece então, que a *Enkyklia* passa assim, a se tornar aparentemente mais inclusiva, aceitando não apenas homens mas, também mulheres e escravos.

De acordo com Spinelli (2016), no período Romano, Gramática e Retórica ganham novamente o destaque nos estudos da *Enkyklia*, pois para eles a cultura de um indivíduo era identificada pela eloquência. Na obra *Instutiones Oratoriae*, Quintiliano, que era o primeiro professor da *Enkyklia* em Roma no período do imperador Vespasiano (9 d.C a 79 d.C), inicia sua lição com gramática, prossegue para matemática e encerra com retórica associada à dialética. A partir deste período a *Enkyklia* passa a ser registrada em manuais especiais, em o “*Libri IX Disciplinarum*” de Marcus Terentius Varro de Reate (116 a.C a 27 a.C), o autor aborda inserindo a medicina e arquitetura e passando a chamá-la de “As sete artes liberais”, nome pelo qual os conjuntos de estudos cíclicos passam a ser chamados durante o período medieval. Em “*De Architectura*” de Marcus Vitruvius Pollio (80 a.C a 15 a.C) há uma profunda explicação sobre a conexão das sete artes estudadas na *Enkyklia*, nome que por vezes é substituído ou utilizado como sinônimo de “As Sete Artes Liberais”, que a saber eram: Dialética, Gramática, Retórica, Aritmética, Música, Geometria e Astronomia.

Cícero (Marcus Tullius Cicero, 106–43 a.C.), um dos mais influentes oradores, filósofos e políticos romanos, adaptou e reinterpretou o conceito

grego de *Enkyklia* no contexto romano, integrando-o em sua visão sobre a educação e a formação do cidadão ideal. Embora Cícero não utilize diretamente o termo grego *Enkyklia* (ἐγκύκλιος) em seus escritos desenvolveu a ideia de um "ciclo de estudos" (*encyclios disciplinae*) que abarcava um conjunto de disciplinas essenciais para a formação intelectual, moral e cívica do indivíduo.

Para Cícero, a educação era fundamental para a formação do orador perfeito (*perfectus orator*), que ele descreve em sua obra *De Oratore*. De acordo com Powell (1995), Fowler (2000) e Fantham (2004), esse orador ideal deveria ser versado não apenas em técnicas de retórica, mas também em filosofia, história, direito, poesia, e outras artes liberais. A ideia de *encyclios disciplinae*, ou seja, o ciclo de estudos necessários para um cidadão romano, reflete a influência do conceito grego de *Enkyklia paideia*.

Cícero acreditava que o conhecimento deveria ser abrangente, pois "aquele que aspira à verdadeira eloquência deve ter conhecimento de muitas coisas" (Cic. Orat. I.6). Ele argumentava que a verdadeira eloquência está inextricavelmente ligada à sabedoria (*sapientia*), e que o orador deve ser capaz de tratar de qualquer tema com clareza e profundidade.

Cícero via a retórica e a filosofia como disciplinas interligadas. Em *De Oratore* (III.54), ele menciona que um verdadeiro orador deve não apenas persuadir, mas também educar e deleitar seu público, combinando habilidades técnicas com um profundo conhecimento filosófico. A filosofia, segundo ele, fornecia ao orador a base ética e intelectual necessária para abordar questões morais e políticas.

A educação, na visão de Cícero, não se restringia ao acúmulo de conhecimento técnico, mas também à formação do caráter. Em *De Officiis* (Cic. Offic. II.4), ele discute a importância da virtude e da sabedoria na vida pública e privada, argumentando que a educação deve cultivar essas qualidades para que o cidadão possa contribuir positivamente para a sociedade.

Para Powell (1995), Fowler (2000), Cícero detalha em várias de suas obras as disciplinas que compõem o ciclo de estudos ideal para a formação do orador e do cidadão. Embora ele não use a palavra *Enkyklia* diretamente, a estrutura de sua proposta educacional reflete essa ideia.

Cícero promove a importância das artes liberais (artes que são apropriadas para um homem livre), que incluíam a gramática, a retórica, a dialética (lógica), a geometria, a aritmética, a música e a astronomia. Essas disciplinas formavam a base do conhecimento necessário para compreender e participar plenamente na vida pública romana.

O estudo da história e do direito era essencial para Cícero, pois fornecia ao orador e ao cidadão uma compreensão dos precedentes e das leis que governavam a sociedade. Em *De Oratore* (Cic. Orat. I.43), ele enfatiza que o conhecimento da história é crucial para quem deseja entender o presente e prever o futuro. A poesia e a literatura também eram valorizadas por Cícero como formas de cultivar a sensibilidade estética e a capacidade de persuasão. Ele acreditava que o estudo da poesia refinava a eloquência do orador e enriquecia seu vocabulário e estilo.

Baraz (2012), destaca que Cícero foi instrumental na transmissão e adaptação dos ideais educacionais gregos para o contexto romano. Sua visão da educação como um ciclo abrangente de disciplinas influenciou profundamente o desenvolvimento do currículo das artes liberais na Idade Média e no Renascimento. O conceito de uma educação enciclopédica, que abrange múltiplas disciplinas e prepara o indivíduo para uma vida pública e moralmente orientada, tem suas raízes nas ideias de Cícero sobre *encyclios disciplinae*.

De acordo com Powell (1995), Fowler (2000), Fantham (2004) e Baraz (2012), o legado de Cícero no campo da educação é evidente na forma como as artes liberais foram estruturadas no sistema educacional ocidental, servindo como base para o desenvolvimento do currículo universitário que prevalece até hoje.

Ora, o sentido da arte durante o período romano e posteriormente durante a Idade Média não era o mesmo que utilizamos atualmente, ao contrário, significava os ramos de conhecimento que eram ensinados. E o sentido de “liberal”, tem relação com o fato de que apenas homens livres poderiam apreender estes conhecimentos. O sentido destes estudos eram em muito similares com aqueles que os gregos utilizavam no período Clássico e início do Helenístico, voltados para indivíduos livres, do sexo masculino e com possibilidade de pagar por este estudo. Além disso, havia uma clara

valorização dos estudos linguísticos e físico-matemáticos, por vezes, a Filosofia passa a ser vista como um tipo de estudo superior, destinado apenas para aqueles que tiverem cursado todo o ciclo. Durante o início do período Clássico, a Filosofia era vista como o estudo de coisas divinas, papel que é assumido durante o período Medieval pela Teologia, principalmente com os filósofos da Escolástica.

1.1 Estrutura da *Enkyklia* durante o período Clássico

No período clássico, a "escola" onde se aprende a ler, a escrever e contar, é bem integrada nos costumes: o infante frequenta aulas de três mestres: O *Pedótriba*¹⁸ (instrutor de ginástica), o *Citárista*¹⁹ (o de música) e o *Grammatiskós*²⁰ (o que ensina as letras), sendo este último mais tarde chamado de "o mestre por excelência" ou *Didaschalos* (Sólon. Frag 12-14).

Neste mesmo período, temos o advento dos Sofistas, autointitulados "educadores de homens", definição esta, que o próprio Protágoras, segundo Platão dá de sua "arte". (Plat. Dial., 317b). Os Sofistas abandonaram um plano de educação apenas esportiva ou elementar para uma educação voltada para a Política (Plat. Dial., 319a) e baseada na Dialética de Protágoras e na Retórica de Górgias.

A atuação sofística manteve-se em um ensino elitizado. Protágoras, por exemplo, cobrava uma soma de dez mil dracmas (Diog. Laerc. *Vid. Fil.*, IX, 52) e Isócrates cobrava um pouco menos que isso (Isoc. *C. Sof.*, 3) para ensinar. Em um aspecto geral, o aluno sofístico, deveria ser capaz de dialogar a respeito de qualquer coisa e, portanto, deveria apropriar-se de uma cultura geral, que neste momento era sinônimo da antiga expressão *Enkyklia*, que anteriormente era utilizada para denominar tudo que é cíclico.

De acordo com Platão, os estudos neste formato não eram largamente utilizados, sendo restritos àqueles que tivessem renda suficiente para contratar professores capacitados para ministrar estes ensinamentos (Plat.

¹⁸ Em uma tradução livre, seria o professor de ginástica para crianças, no entanto, as atividades realizadas incluíam atividades físicas que assemelhavam-se a treinamentos militares (Sólon. Frag 12-14)

¹⁹ Muito embora o significado literal seria "aquele que toca cítara", o citarista era um instrutor de música, dotado de conhecimento em instrumentos musicais da tradição grega.

²⁰ O professor de regras gramaticais e as letras, ou seja, era o responsável por ensinar as palavras e a leitura.

Dial., 318c). Embora os Sofistas tenham desenvolvido novas características pedagógicas, a *Enkyklia* ainda se manteve elitizada. Xenofonte critica em seu tratado Da Caça (Xen. Eq, 13) que esta técnica (sofística) era cara e mantinha os mesmos moldes da antiga educação e que em nada se difere de uma preparação para a guerra. Embora houvesse uma variedade de estudos, Górgias destacou claramente a ênfase na Filosofia, que era acompanhada por outras disciplinas, como Retórica, Gramática, Geometria (vinculada à Aritmética, Astrologia e Música) e Medicina, além de Alquimia. Essa abordagem era completamente distinta das metodologias anteriores (Plat. Grg., 450 d; 501 a) e estava reservada exclusivamente às linhagens filosóficas, transmitidas por herança familiar.

Apenas os meninos poderiam ser registrados no *lexiarchikon*, que é o último período do ciclo educacional (Cuchet, 2015, p. 12). Tais questões, têm dificultado a identificação da presença feminina na *Enkyklia*, contudo, as fontes antigas apresentam diversas mulheres nas escolas filosóficas, tanto no período clássico, sobretudo, na Academia Platônica, como em períodos posteriores. Podemos citar o exemplo das filhas do filósofo Diodorus (Séc III a.C), Argia, Theognida, Artemisia e Pantaclea, apresentadas por Clemente de Alexandria nos livros “IV Miscelânea e Contra Joviniano” todas elas da escola dialética (Clem. Al. Strom. III, 10a). Outro exemplo é Hiparquia (séc III a.C) irmã de Maronitas Metrocles e esposa de Crates, ambos filósofos cínicos, de acordo com o livro III da Antologia epigrama de Antípadro de Sídon, intitulado “Para as mulheres”.

De acordo com Xenofonte, havia mulheres que participaram das escolas filosóficas sem terem participado da *Enkyklia* (Xen. Ec., IV, p. 260). O autor defendia ainda que esta deveria ser apenas destinada aos homens, e as mulheres deveriam ser “educadas” por suas genitoras e maridos apenas sobre a administração do lar (Xen. Ec., IV, p. 260.) Cícero em “Da natureza dos deuses” referindo-se a Grécia no século III a.C narra a história de Leôncio uma prostituta ateniense, amiga de Epicuro que teria frequentado a *Enkyklia*. O autor comenta que Leôncio havia escrito contra Teofrasto e que considerava o maior absurdo, o fato de uma mulher ter falado contra este e contra alguns filósofos (Cic, *Nat D.*, I, 93).

As mulheres não ocupavam as mesmas posições sociais, haviam as

mulheres que tinham a função de gerenciar o *oikós*²¹, as que trabalhavam, as escravizadas e aquelas que eram de outra família e trabalhavam nesse espaço. (Xen. Ec, X, 10). Para além do *oikós*, os rituais coletivos femininos apontam indícios que as mulheres interagiam com a pólis. (Lessa, 2009, p, 6). Ainda de acordo com Lessa (2009), as fontes históricas que apresentam o cotidiano das mulheres abastadas, sobretudo de Atenas, indicam que elas viviam a maior parte do tempo cerradas em suas casas, cercadas por suas servas e escravas, vizinhas e amigas. No entanto, o autor enfatiza que as experiências femininas não permaneceram encerradas no interior da *koinonia*²², e que as representações a respeito do cotidiano feminino nos textos e na cultura material, eram produzidas por homens, o que provocava uma dissimetria da documentação, significando muito mais sobre medos, sonhos e ideais dos grupos que o produzem do que sobre as mulheres reais e, completa:

Como sinaliza Mossé, as esposas possuíam deveres com a pólis e um deles era a participação nos festivais cívicos. A presença efetiva nos rituais era uma forma dessa sociedade afirmar a ordem social. A atuação das esposas das cidadãs abastadas, em grupos, nos festivais cívicos, como retratada, por exemplo, nas thesmophórias, é de grande relevância, pois estavam juntas esposas de todas as partes da pólis e no decorrer da reunião coletiva deste ritual existia a oportunidade de diálogo, onde elas poderiam compartilhar seu cotidiano. (Lessa, 2009, p. 6)

Legras (1998) e Cambi (1999), semelhantemente enfatizam que o ensinamento feminino, era privado e realizado pela mãe da jovem ou familiar mais próxima, elas aprendiam sobretudo, a música instrumental, o canto coral e a dança e suas funções públicas eram para funerais, para danças e coros nas festas, para sacrifícios e ritos. No cotidiano, seus espaços eram o local que se tecia, sua casa e as fontes de água e que as mulheres mais livres eram as sacerdotisas, anciãs e as *hetairas*, que possuíam a possibilidade de deslocamento maior dentro da pólis.

Gilles Ménage em seu compêndio de 1624 já se preocupava em estudar diversas mulheres filósofas, o que a historiografia tradicional posterior acabou por silenciar e apenas mais recentemente, com os estudos feministas,

²¹ Correspondia ao equivalente a “casa”, “família”, “agregado familiar” ou “conjunto de tarefas domésticas” ou de “administração familiar”.

²² Em grego: *κοινωνία*, que pode ser traduzido como “comunhão”, “companheirismo” ou “ter algo em comum”. No sentido aqui empregado, pode ser traduzido como “relação familiar”

estas mulheres voltaram a protagonizar a cena filosófica antiga. A obra *Atthis* escrita por Filocoro de Atenas (séc IV a.C) evidencia a presença de mulheres da elite, que receberam uma educação particular, principalmente por possuir parentesco com algum filósofo ou por pertencer a uma família abastada, vejamos:

E nas segundas Apaturias, eles registravam as crianças e os que se tornavam jovens adultos; e quando eram registrados, não era mais permitido ser virgem, mas eram casados. (Philoch, *Atth*, 35a)²³

Este fragmento de Filocoro faz referência a uma prática associada ao festival das Apaturias, um importante festival ateniense que celebrava as filiações tribais e a integração dos jovens na sociedade. Durante esse festival, que ocorria anualmente em Atenas, havia várias cerimônias que incluíam o registro formal de crianças e jovens, sinalizando sua passagem de uma fase da vida para outra.

O festival das *Apaturias* era particularmente significativo para a sociedade ateniense porque reforçava os laços comunitários e assegurava a continuidade da tribo e, por extensão, da cidade. O ato de registrar os jovens nas *Apaturias* simbolizava sua aceitação oficial na vida adulta e nas responsabilidades cívicas. Esse registro também marcava uma transição importante, incluindo o início da vida conjugal para as meninas.

Embora o fragmento se refira principalmente a um rito de passagem, ele também tem implicações educacionais. O registro durante as *Apaturias* poderia ser visto como o final de uma fase de preparação — tanto para os meninos, que entrariam em uma educação mais formal ou treinamento militar, quanto para as meninas, que se preparariam para o casamento e as responsabilidades domésticas.

Especificamente para as meninas, o fragmento sugere que o registro formal na vida cívica estava intrinsecamente ligado ao casamento. Isso reflete as expectativas sociais de que as mulheres passassem diretamente da infância para a vida adulta como esposas e futuras mães, com pouca ênfase em uma educação formal prolongada.

Este fragmento de Filocoro, embora breve, oferece uma visão

²³ Tradução do autor, texto original em grego: *Καὶ ἐν τοῖς δευτέροις Ἀπατουρίοις τῶν παιδίων αὐτοῦς καὶ παῖδας γινομένους ἔγραφον· ὅταν δὲ γραφῇ, μηκέτι ἐπιτρέπεται παρθένον εἶναι, ἀλλὰ νυμφεύεται*

significativa das práticas sociais e culturais de Atenas, destacando como os ritos de passagem, como aqueles nas *Apaturias*, eram fundamentais para a integração dos jovens na sociedade. Para as meninas, em particular, este evento marcava uma transição imediata para o casamento, refletindo as limitações da educação formal feminina e o papel predominantemente doméstico esperado delas na sociedade ateniense.

Em um outro fragmento preservado, Filocoro menciona aspectos das cerimônias religiosas atenienses, mas sem conexão direta com a educação feminina: "No festival de *Thargelia*, os atenienses escolhem dois homens, chamados *Pharmakoi*, como um ritual de purificação para a cidade" (Fragmento 70, citado por Harpocration).

Assim, embora a *Enkyklia* neste momento fosse destinada aos homens, pode-se notar a presença de algumas mulheres, que seja pela sua posição ou imposição social foram participantes neste processo de organização da *Enkyklia*.

1.2 Estrutura da *Enkyklia* durante o período Helenístico

A sociedade helenística era baseada na exploração do trabalho servil, o que gerou uma grande massa de analfabetos (Guglielmo Cavallo, 2002; Marrou, 1966), o que incluía, não apenas as classes rurais, mas também a urbana. A literatura do período Helenístico dirige-se às classes abastadas, exigindo um grande índice de confronto de obras e autores, para se fazer compreendida. E mesmo, quando se tratavam de peças ou obras poéticas, exigiam o intelecto de leitores potenciais. O ofício do mestre era bastante humilde durante o período Helenístico (Diog. Laerc. *Vid. Fil.*, X, 4), era mal pago (Forbes, 1942, p. 3), as cartas epigráficas de Mileto e de Teos, fixam o salário dos mestres de primeiras letras (destinado aos alunos com sete anos de idade) em quarenta dracmas mensais e quinhentas dracmas por ano (Dittenberger, 1883, p. 577).

Na obra *Política* (I, 7, 1255 b25-40) o termo *Enkyklia*, parece ser utilizado para denominar uma instrução adequada, atenta aos detalhes, destinada ao serviço cotidiano dos escravos. Nesta passagem, Aristóteles explica que é importante haver uma "ciência dos escravos" e cita ainda, um homem em Siracusa que desempenhava o papel de professor neste tipo de

ensino:

Portanto, o termo 'senhor' denota a posse não de um certo ramo de conhecimento, mas de um certo caráter, e o mesmo ocorre com os termos 'escravo' e 'homem livre.' No entanto, pode haver uma ciência do senhorio e uma ciência do escravo — esta última sendo o tipo de conhecimento que costumava ser transmitido pelo professor em Siracusa (pois havia um homem lá que, mediante pagamento, dava lições aos servos sobre seus deveres ordinários); e, de fato, pode haver um estudo científico mais avançado sobre tais assuntos, por exemplo, uma ciência da culinária e outros tipos de serviço doméstico — pois diferentes servos têm diferentes funções, algumas mais honrosas e outras mais humildes, e como diz o provérbio: 'Escravo diante de escravo e senhor diante de senhor.' As ciências dos escravos, então, são todos os diferentes ramos do trabalho doméstico; a ciência do senhor é a ciência de empregar escravos — pois a função do senhor não consiste em adquirir escravos, mas em empregá-los. No entanto, essa ciência não é de grande importância ou dignidade: o senhor deve saber como direcionar as tarefas que o escravo deve saber como executar. (Arist. Pol. I, 7, 1255b 20-35 -)

²⁴

Em outra obra Aristotélica, denominada “Tratado do Céu”, a expressão *Enkyklia* é utilizada para mencionar uma reflexão filosófica relativa às chamadas “coisas divinas”, ou seja, relacionada à Metafísica, fazendo referência então ao ciclo de reflexões relacionadas ao universo, que só o intelecto é capaz de abordar (Arist. Trat., I, IV, 279 b).

Ao longo do tempo o formato da *Enkyklia* foi alterando-se, normalmente, os gregos dividiam os estudos dos meninos em três períodos de sete anos cada. Até os sete anos, as crianças deveriam ficar em casa aprendendo com o pedagogo ou com os pais a ler e escrever e questões básicas de convivência preparando-se assim para os dois períodos seguintes. O segundo período da *Enkyklia* consistia em estudos de temas gerais e variados, com vista à preparação ao ofício ou à cidadania e ali o jovem permanecia até os quatorze anos (Plat. Banq., 181 c.) o próprio Platão

²⁴Tradução do autor, texto original em grego: ὁ μὲν οὖν δεσπότης οὐ λέγεται κατ' ἐπιστήμην, ἀλλὰ τῷ τοιόσῳ εἶναι, ὁμοίως δὲ καὶ ὁ δοῦλος καὶ ὁ ἐλεύθερος. ἐπιστήμη δ' ἂν εἴη καὶ δεσποτική καὶ δουλική, δουλική μὲν οἷαν περὶ ὁ ἐν Συρακούσαις ἐπαίδευεν: ἐκεῖ γὰρ λαμβάνων τις μισθὸν [25] ἐδίδασκε τὰ ἐγκύκλια διακονήματα τοὺς παῖδας: εἴη δ' ἂν καὶ ἐπὶ πλείον τῶν τοιούτων μάθησις, οἷον ὁψοποιική καὶ τᾶλλα τὰ τοιαῦτα γένη τῆς διακονίας. ἔστι γὰρ ἕτερα ἐτέρων τὰ μὲν ἐντιμότερα ἔργα τὰ δ' ἀναγκαιότερα, καὶ κατὰ τὴν παροιμίαν “δοῦλος πρὸ δούλου, δεσπότης πρὸ δεσπότου.” [30] αἱ μὲν οὖν τοιαῦται πᾶσαι δουλικαὶ ἐπιστήμαι εἰσι: δεσποτική δ' ἐπιστήμη ἐστὶν ἡ χρηστική δούλων. ὁ γὰρ δεσπότης οὐκ ἐν τῷ κτᾶσθαι τοὺς δούλους, ἀλλ' ἐν τῷ χρῆσθαι δούλοις. ἔστι δ' αὕτη ἡ ἐπιστήμη οὐδὲν μέγα ἔχουσα οὐδὲ σεμνόν: ἂ γὰρ τὸν δούλον ἐπίστασθαι δεῖ ποιεῖν, ἐκεῖνον δὲ ταῦτα ἐπίστασθαι ἐπιτάττειν. διὸ ὅσοις ἐξουσία μὴ αὐτοὺς κακοπαθεῖν, ἐπίτροπός τις λαμβάνει ταύτην τὴν τιμὴν, αὐτοὶ δὲ πολιτεύονται ἢ φιλοσοφοῦσιν.

afirmara que aos quatorze anos iniciava-se a puberdade (*ephebeia*²⁵), quando ao jovem lhe vem despontando a barba e o juízo (Plat. Banq., 181 c.).

Em seguida o jovem era inserido no último período do ciclo, comumente chamado de *lexiarchikón*, que tinha como objetivo introduzir o indivíduo na vida política da pólis. Tal organização etária é apresentada na obra de Platão (Plat. Dial., 312 b); em Aristóteles (Arist. *Pol.*, VII, 1336a 23-24; VIII, 1338b 39-1339a8) e em referências posteriores que tratam do período clássico, como na obra de Plutarco (Plut. *Moralia.*, VII, 5 A). Além disso, muitas outras obras abordam a importância da *Enkyklia*. Enquanto isso, os mais pobres eram relegados apenas ao estudo técnico (*technikós*).

Diodoro Sículo descreve como os egípcios davam importância à *Enkyklia Paideia* (educação enciclopédica), que incluía uma vasta gama de conhecimentos fundamentais: "No Egito, eles se dedicam à educação enciclopédica, e esses são chamados de sacerdotes." (Diod. Sic. Bibl. Hist, I, Cap 8, Seção 7).²⁶

Plutarco discute a importância de uma educação abrangente, incluindo a música, como parte do currículo essencial para os sábios: "E negligenciar a educação enciclopédica em música não está de acordo com a mente dos sábios." (Plut. De Pyth. Orac. Seção 18).²⁷

Estrabão, em sua obra *Geographica*, argumenta sobre a necessidade de uma educação abrangente, que abarcasse várias disciplinas, sendo essencial para o desenvolvimento completo: "Por isso, consideram que a educação enciclopédica é a mais necessária." (Est. Geog. I, Cap. 2, Seção 8)²⁸. De igual modo, Diógenes Laércio em *Vidas e Doutrinas dos filósofos* ilustres, mencionava como um filósofo específico se dedicou à *Enkyklia Paideia* (ciclo de estudos enciclopédicos), refletindo a ampla gama de conhecimentos que ele considerava importante: "Ele abraçou o ciclo de

²⁵ Pode ser traduzido como "juventude", "adolescência", "puberdade" ou "mocidade".

²⁶ Tradução do autor, texto original em grego: ἐν δὲ τῇ Αἰγύπτῳ μελετῶσι τὴν ἐγκύκλιον παιδείαν, καὶ τοὺς ἱερεῖς εἶναι τούτους ὀνομάζουσιν

²⁷ Tradução do autor, texto original em grego: καὶ τὴν ἐγκύκλιον μουσικὴν ἀμελεῖν οὐκ ἔστι κατὰ νοῦν τοῖς σοφοῖς.

²⁸ Tradução do autor, texto original em grego: διὸ καὶ τὴν ἐγκύκλιον παιδείαν ἀναγκαιότατον εἶναι νομίζουσι

estudos enciclopédicos." (Diog. Laerc. Vid. Fil, VII, Seção 32).²⁹

Embora Cícero escrevesse em latim, suas ideias sobre *encyclios disciplinae* foram traduzidas para o grego, refletindo a influência do conceito de uma educação ampla e enciclopédica: "(...) Ele era bem versado nos estudos enciclopédicos." (Cic. Orat. I, Cap 3).³⁰ Igualmente, Luciano de Samósata comenta como uma pessoa que se dedica ao estudo enciclopédico não deixa nenhum aspecto do conhecimento inexplorado, enfatizando a abrangência dessa forma de educação: "Tendo se imerso na educação enciclopédica, nada permaneceu ignorante para ele." (Pro Lapsu Inter Salutandum, Seção 5)

Durante o período helenístico também, os jovens, deveriam desde crianças se aplicar ao *logismôn*³¹ (estudo de cálculo) e a *propaideias*³²(disciplinas preparatórias), tendo a Filosofia como a principal disciplina do ciclo da *Enkyklia*, destinada a melhorar e qualificar o cidadão (Plat. Repub., VII, 536 c –537 a.). Juntamente com a Filosofia, havia os estudos da Retórica e da Gramática; a Geometria vinculada a Aritmética, Astrologia e Música e a Medicina a Alquimia, estas estavam reservadas apenas a linhagens filosóficas, por herança familiar. Tal evolução da *Enkyklia* é abordada em algumas obras Aristotélicas.

Em *Política* de Aristóteles, a *Enkyklia* aparece já aplicada ao ofício do criado doméstico "*Enkyklia Diakonémata*" (Arist. Pol., I, 7, 1255 b 25). Para Spinelli, a *Enkyklia* neste momento passa a se referir a todo modelo de educação com disciplinas definidas, e neste caso, o escravo também deveria se apropriar daquelas que lhe seriam úteis em seu serviço cotidiano. Assim, no período de Aristóteles, a expressão *Enkyklia* também era o conjunto de aprendizados de conhecimentos relacionados ao trabalho servil, que consistia em um conjunto de habilidades manuais e específicas, com o objetivo de qualificá-lo para uma determinada habilitação. Para tanto, existiam oficinas com os mais variados tipos de ensinamentos técnicos (Arist. Pol., I, 7,

²⁹ Tradução do autor, texto original em grego: *ἐκεῖνος δὲ τὴν ἐγκύκλιον μαθητείαν ἡσπάσατο.*

³⁰ Tradução do latim para o grego, por tradutores antigos: *ἐν τοῖς ἐγκυκλίοις μαθήμασιν ἔννους ἦν.*

³¹ Por vezes traduzido como "razão", lógica, ou conjunto de cálculos.

³² Palavra que deu origem ao termo "Propedêutica", pode ser traduzido como preparatória ou anterior.

1255). Assim, neste momento a *Enkyklia* estava ligada principalmente às tarefas do cotidiano, como por exemplo, a culinária ou a organização doméstica, mas, também era ao mesmo tempo um conjunto de estudos gerais. Era exigência inclusive dos gregos, que os serviçais se apropriassem do ciclo da *Enkyklia* (Arist. Pol., III, 5, 1277 b 1), a fim de uma formação mais completa.

Já para os escravos pedagogos cabia o aprendizado voltado à instrução filosófica, sendo extremamente comum estarem presentes durante a instrução aos paidós, sendo exigido ainda destes a eloquência, para bem instruir (Plat. Men. 82). Entre os cidadãos mais pobres o ciclo de estudos *Enkyklia* consistia em um conjunto de estudos técnicos (*technikós*), ao cotidiano dos trabalhos, como afirmara Xenofonte, onde apresenta que eram os filhos dos obreiros dos ofícios manuais quem normalmente herdava o trabalho de seu pai, o conjunto de aprendizados repassados para o infante neste sentido também era chamado de *Enkyklia* (Xen. Ec. IV, 3 p.227).

Enquanto isso, independentemente da posição social, não havia para as meninas um modelo de educação desenvolvido, muito embora, há casos de mulheres que eram instruídas tornando-se poetisas, escribas ou filósofas, muito mais por terem sido incentivadas por seus pais e por pertencerem à elite, como Safo de Mitilene (séc VII a.C), considerada uma das maiores poetisas da Grécia Antiga e que teve seu pai Escamandro como incentivador de sua educação (Plut. Vid. Mulh. Ilust. Livro I, 1-3), a Erina de Telos (séc IV a.C), poetisa e vencedora dos jogos Ístmicos, tendo seu pai como apoiador de sua educação (Ant. Palat. Livro VII, 718). Similarmente, Diófila e Filina (séc IV a.C) filhas de Antípatro de Rodes (Diog. Laerc. Vid. Fil. Livro I, 96-98), receberam educação literária financiada por seu pai.

Na Escola de Alexandria todas as disciplinas se tornaram obrigatórias, e foram divididas em dois blocos que se constituíram na *Enkyklia Paidéia* e se transformaram em uma posse de saber amplo. Todos os meninos nascidos de pais cidadãos tinham a obrigação de se envolver com a *Enkyklia*, que tinha um “esquema” organizado de disciplinas obrigatórias e de modo optativo aquelas que se referem aos ofícios. (Diog. Laerc. Vid. Fil. III, 4-5; Quint. Inst. Orat. I, 10-12)

No Egito Helenístico, por exemplo, de acordo com um papiro

apresentado por Hondius, o ginásio parece ter sido sustentado financeiramente e administrado por uma associação que buscava manter um padrão educacional da *Enkyklia* (Hondius, 2010 p. 528), que priorizava a escrita inclusive entre as classes menos abastadas (Hard, 1913, IIa). De acordo com Dittenberger (1883), parecia existir um ensino destinado para as mulheres, mas, para este autor, a forma como o ensino para as mulheres é mencionado é apenas superficial, não permitindo um estudo conclusivo.

Cambi (1999) destaca que a *Enkyklia* é o produto mais maduro da educação alexandrina e o maior legado deixado para Roma. Marrou (1966), de igual modo afirma que a *Enkyklia*, simbolizada pela cultura da biblioteca, atinge seu auge no fim do período alexandrino e durante o império romano, que visava sobretudo a elevação de "um homem bruto" para um "homem completo", consciente da tradição e dotado de caráter.

2. As Mulheres e a *Enkyklia*

Segundo Jaeger (1994), a *arete* própria da mulher grega era a formosura, a mulher não surge apenas como um objeto sexual, mas, também e sobretudo, como “dona de casa”, suas virtudes devem estar ligadas a modéstia e o pleno governo do lar, desde a administração dos escravos domésticos até o controle da dispensa. A posição feminina na *pólis* fica evidente inclusive no texto de Aristóteles, *Política*, I, 1260 a-b:

Isto nos leva imediatamente de volta à natureza da alma: nesta, há por natureza uma parte que comanda e uma parte que é comandada, às quais atribuímos qualidades diferentes, ou seja, a qualidade do racional e a do irracional. (...) o mesmo princípio se aplica aos outros casos de comandante e comandado. Logo, há por natureza várias classes de comandantes e comandados, pois de maneiras diferentes o homem livre comanda o escravo, o macho comanda a fêmea e o homem comanda a criança. Todos possuem as diferentes partes da alma, mas possuem-nas diferentemente, pois o escravo não possui de forma alguma a faculdade de deliberar, enquanto a mulher a possui, mas sem autoridade plena, e a criança a tem, posto que ainda em formação. (...) Devemos então dizer que todas aquelas pessoas tem suas qualidades próprias, como o poeta (Sófocles, *Ajax*, vv.405-408) disse das mulheres: ‘O silêncio dá graça as mulheres’, embora isto em nada se aplique ao homem (Arist. Pol. I, 1260 a-b).

Na poesia grega a mulher é apresentada frequentemente como mãe, esposa ou amante, sensualizada, promotora de paixões avassaladoras. Para

Jaeger (1994), a transformação da sensibilidade masculina extremamente comum no período helenístico, foi considerada uma efeminação e que a entrega total dos sentidos cabia às mulheres, e quanto ao homem restaria a Filosofia, a Educação e a Política; completa, destacando que isto fica ainda mais evidente, quando enfatiza que o matrimônio por amor não cabia a mulher por ser difícil surgir nesta o amor, e foi apenas na forma do *eros* platônico que o amor masculino, conseguiu em relação à mulher a sua expressão poética.

Notemos o que retrata Xenofonte em um de seus diálogos, O Econômico:

Mas é isso, Iscômaco, disse, que eu gostaria de saber. Tu mesmo educaste tua mulher de modo que ela fosse tal qual deve ou a recebeste das mãos do pai e da mãe já sabendo cuidar das tarefas que lhe cabem? E o que saberia ela, disse, quando a tomei como esposa? Ao chegar à minha casa, não tinha ainda quinze anos, e, antes disso, vivia sob muitos cuidados para que visse o mínimo. Não pensas que era bastante chegar sabendo apenas pegar os fios de lã e tecer uma túnica e já ter visto como os trabalhos de tear são distribuídos às servas? Quanto ao controle da alimentação, disse, veio muito bem ensinada, o que, tanto para o homem quanto para a mulher, penso eu, é uma questão do maior interesse. Quanto ao resto, Iscômaco, disse eu, tu mesmo educaste tua mulher para que fosse capaz de cuidar das tarefas que lhe cabem? Não, Por Zeus! Disse Iscômaco, não o fiz antes de oferecer sacrifícios e, com uma prece, pedir que eu, ensinando a ela, aprendendo, conseguíssemos o melhor para nós ambos. Para a mulher é mais belo ficar dentro de casa que permanecer fora dela e para o homem é mais feio ficar dentro de casa que cuidar do que está fora. (Xenofonte; Prado, 1999, p. 34-35, 39)

Considerando que *Enkykliá paidéia* tinha como objetivo o desenvolvimento de um ciclo de estudos para o cidadão grego do sexo masculino, e que este visava a capacitação tanto para a formação básica e técnica, e que já em meados do período helenístico também para capacitar o cidadão nos estudos filosóficos e para a vida na pólis, as mulheres então, não tinham uma educação estruturada garantida pela *pólis*, ficando a cargo muitas vezes de aprendizados transmitidos por outras mulheres mais velhas, que dedicavam-se a ensinar a cuidar dos afazeres domésticos, a administrar os escravos ou a tear.

Isso não significa, no entanto, que não havia mulheres instruídas na Filosofia ou na Política. Podemos destacar também, Themista de Lámpsaco (Séc III a.C), esposa de Leonteio de Lámpsaco, que é citada no livro IV Les

Stromates, como alguém extremamente sábia e usada como método de comparação, “mesmo que você seja mais sábio que Themista” (Clem. Al. Strom., p. 334). No livro III, capítulo XXV, das Instituições por Lactantius, menciona-se que ela é a única mulher filósofa. A menção à sabedoria de Themista como parâmetro de comparação para os homens revela uma ironia histórica, pois, apesar de ser reconhecida como uma filósofa excepcional, a mulher ainda era utilizada como medida para avaliar a inteligência masculina e de certo modo, como algo anormal entre as mulheres. Essa ambiguidade reflete a complexidade da condição feminina na antiguidade.

De acordo com Guglielmo Cavallo (2002), nos vasos e decorações do século V, algumas mulheres eram representadas com pergaminhos nas mãos, o que pode indicar de certa forma, algum tipo de prática de leitura feminina. No entanto, ao mesmo passo, o teatro grego apresentava as mulheres de forma desfavorecida, quando se tratava do quesito da educação ou relacionado a questões sexuais. Este autor ainda faz o seguinte destaque:

Na época helenística, estão documentadas terracotas que mostram mulheres ou meninas escrevendo ou com tabuletas, mas seu significado, mesmo digno de nota, não tem grande importância. Também não faltam, entre os papiros greco-egípcios, cartas escritas por mulheres, mas nesta época parece ser uma prática inusitada, tanto mais que, por outro lado, também existe documentação sobre mulheres analfabetas, mesmo de uma determinada posição. Embora a instrução das mulheres em vários níveis tenha sido bem documentada em Teo, Alexandria, Pérgamo e outros centros urbanos, com menção especial, pelo menos em Pérgamo, da prática da leitura e da caligrafia, a alfabetização feminina no mundo grego, pelo menos até no limiar da era imperial, continua a ser um caso bastante raro. (Guglielmo Cavallo, 2002, p. 86 – tradução livre)

Menandro, enfatizava que ensinar o alfabeto para uma mulher era como dar veneno para uma víbora terrível (Men. Sam. p. 156).

Isômaco dialogando com Sócrates afirmara, que as mulheres não tinham uma educação formal, mas, que estas deveriam aprender questões do cotidiano através de uma instrução familiar através da genitora ou do marido (Xen. Ec., IV, 2 p.230). As mulheres eram inseridas em estudos domésticos e aparentemente impedidas de participar de um ciclo educacional ou pouco citadas em comparação aos homens, dada a grande gama de fontes que existem a respeito da Grécia Clássica e Helenística.

Algumas passagens, como as apontadas a seguir, oferecem uma visão

sobre as atitudes e práticas relacionadas à educação das mulheres na Grécia Clássica e Helenística, mostrando desde a exclusão da educação formal até debates sobre seu potencial igualitário em contextos filosóficos.

Plutarco destacava como as mulheres em Esparta eram treinadas junto com os homens em certas disciplinas, particularmente aquelas relacionadas ao desenvolvimento da coragem e da resistência física, o que contrasta com as práticas em outras partes da Grécia onde as mulheres recebiam pouca ou nenhuma educação formal:

Portanto, algumas mulheres, além de outras coisas, aprendem também sem a presença dos homens. Mas em Esparta, eles praticavam em comum e da mesma maneira, para alcançar a coragem. (Plut. Vid. Lic. 14:4)³³

No Econômico, Xenofonte descreve como Iscômaco ensina sua jovem esposa a administrar a casa. Esta passagem reflete a visão de que a educação das mulheres estava principalmente focada em habilidades práticas para a administração doméstica, mas também sugere a importância de algum nível de educação para garantir que elas desempenhassem bem essas funções.

E eu, disse ele, ó Sócrates, não considerava adequado chamar um treinador para que minha esposa fosse educada nas necessidades. Mas parecia que não apenas era adequado chamá-lo, mas também educá-la corretamente. (Xen. Ec. 7. 5)³⁴

Em Lisístrata, Aristófanes explorava o papel das mulheres em um contexto de comédia, mas também refletia, mesmo que de maneira irônica, a visão de que as mulheres estavam associadas a certas "artes" (ou técnicas), sugerindo um certo grau de especialização ou educação em áreas específicas dentro do contexto doméstico.

Nós homens, ó Lisístrata, estamos mal, como parece, e sofremos todos os males fora de casa; mas vocês, mulheres, tanto você quanto as que se reúnem, nenhuma de vocês estava dentro para os homens, mas para as artes, algumas para as artes, outras para a arte. (Arist. Lisist. 641-647).³⁵

³³ Tradução do autor, texto original em grego: τὰς μὲν οὖν γυναῖκας ἔναι παρὰ τὰ ἄλλα ἔτι καὶ ἄνευ μανθάνουσι καὶ ἀνδρῶν. ἐκεῖνοι δ' ἐν Λακεδαίμονι κοινῇ καὶ ὁμοίως ἀσχοῦντο παρὰ τὴν εὐψυχίαν.

³⁴ Tradução do autor, texto original em grego: Καὶ ἐγὼ μὲν, ἔφη, ὦ Σώκρατες, οὐκ ἄξιον ἡγούμην τὸν παιδοτρίβην καλεῖν, ἵνα ἡ γυνὴ παιδεύηται τὰ ἀναγκαῖα. ἀλλ' ἄξιον ἦν, ὥς φαίνεται, οὐ μόνον αὐτὸν καλεῖν, ἀλλὰ καὶ παιδεύειν περὶ ὀρθοτάς.

³⁵ Tradução do autor, texto original em grego: ἄνδρες μὲν ἡμεῖς, ὦ Λυσιστράτη, κακῶς ἔχομεν, ὥς οὖν ἔοικεν, καὶ ἡμῖν ἔξω τοῦ οἴκου ἅπαντα κακὰ πάσχομεν: γυναῖκες δὲ καὶ σὺ καὶ αἱ σύνεδροι, οὐδεμία μὲν ἔνδον ἦσαν πρὸς ἀνδρῶν, ἀλλὰ γυναικῶν αἱ μὲν τὰς τέχνας, αἱ δὲ τὴν

No Livro V da República, Platão discutia a possibilidade de que mulheres, se educadas da mesma forma que os homens, poderiam desempenhar os mesmos papéis na sociedade, incluindo governar. Este é um dos primeiros argumentos filosóficos a favor da igualdade de gênero na educação, pelo menos em teoria.

A natureza dessas [mulheres], eu disse, é semelhante à dos homens, sendo capaz de ser adequada para todas as tarefas, e não nos pareceu que houvesse qualquer diferença significativa em relação a governar ou ser governado. (Plat. Repub. Livro V, 455d-456b).³⁶

Isócrates abordava a prática ateniense de não dar às mulheres a mesma educação formal dada aos homens, argumentando que o foco na educação feminina era limitado e baseado mais em normas sociais do que em um compromisso com a igualdade educacional.

Pois não consideramos necessário que as mulheres fossem educadas nessas coisas, nem desde o princípio demos a elas uma educação enciclopédica, mas realizamos a tarefa com base na bondade dos legisladores para com os seres humanos. (Isoc. Aerop. 38)³⁷

Na passagem de *As suplicantes* de Eurípides, o poeta trágico refletia sobre a educação das jovens (*parthenoi*) e como elas geralmente aprendiam sob a supervisão de mulheres mais velhas, a menos que os homens assumissem a tarefa de lhes ensinar assuntos mais elevados. Isso sugere uma visão restritiva da educação feminina, limitada ao domínio doméstico e às tradições transmitidas pelas gerações anteriores de mulheres, vejamos: "Pois não é adequado para as donzelas aprender coisas nobres das velhas, a menos que os homens as instruam, ensinando-lhes outras ocupações adequadas." (Eurip. Suplic. 1080-1085).³⁸

Por sua vez Aristófanes, em *As Mulheres na Assembleia*

τέχνην.

³⁶ Tradução do autor, texto original em grego: Τὴν δὲ ἐκείνων φύσιν, ἔφην, ὁμοίαν τῇ τῶν ἀνδρῶν ὡς δυναμένης πρὸς τὰ πάντα ἱκανὴν εἶναι, οὐδ' ἡμῖν δόξανεν εἶναι διαφερουσῶς πρὸς τὸ ἄρχειν ἢ ἄρχεσθαι.

³⁷ Tradução do autor, texto original em grego: ὅτι τὰς μὲν γυναῖκας οὐκ ἐδεξιούμεθα παιδεύειν ταῦτα, ἀλλ' οὐδὲ ἐκ τοῦ προτέτου τὴν ἐγκύκλιον παιδείαν ἔδομεν, ἀλλὰ παρὰ τοὺς νομοθέτας ἀπὸ τῆς εἰς τοὺς ἀνθρώπους χρηστότητος ἔργον ποιοούμεθα.

³⁸ Tradução do autor, texto original em grego: οὐ γάρ τι παρθένοισι πρέπον μαθεῖν τὰ καλὰ παρὰ γραιῶν, εἰ μὴ τὰς ἀγαθὰς παιδείας ἄνδρες τὰς ἐπιτηδεῖας ἄλλως κατηκόουσιν.

(*Ecclesiazousai*), refletia sobre as leis e normas que regulavam as vidas das mulheres, incluindo o casamento e a educação:

E ele dá sua filha em casamento a outro homem ou de acordo com a lei: mas se você quiser ver uma mulher livre mesmo aqui, que todos se lembrem. Pois essas são as leis que foram impostas às mulheres. (Aristof. *Eccles.* 110-115)³⁹.

Nota-se então que, as mulheres eram educadas de acordo com as expectativas legais e sociais, e o conceito de liberdade para elas era muitas vezes restrito. A passagem nos permite afirmar, que as mulheres eram tratadas como propriedade, sendo dadas em casamento por seus pais e tutores e que a sociedade grega desta época não valorizava a autonomia feminina, tendo estas apenas que se sujeitar a lei imposta.

Menandro em *Epitrepontes*, afirmava: "Pois parece que não há nação onde as jovens meninas sejam educadas em tão grande respeito como em Atenas, onde as mulheres são julgadas." (Men. *Epitrep.* 697-700).⁴⁰ Nesta passagem de Menandro, o comediógrafo destaca o orgulho ateniense em educar suas mulheres jovens com grande respeito e reverência. Isso sugere que, em Atenas, havia um valor social significativo atribuído à maneira como as meninas eram educadas, mesmo que essa educação fosse focada principalmente na preparação para seus papéis domésticos.

Pausânias, em sua *Descrição da Grécia*, fez referência a como as leis atenienses asseguravam que as mulheres fossem educadas dentro de limites rígidos, garantindo que cumprissem seu papel sem causar "desordem" na família ou na sociedade: "Pois também quanto aos costumes de educação, as leis protegem as mulheres, para que não semeiem desordem na linhagem." (Paus. *Desc. Gréc.* I, 19, Seção 2).⁴¹

Em *Política*, Aristóteles discutiu a importância da educação das mulheres, destacando que elas deveriam ser educadas para contribuir para a harmonia da cidade. Aqui, Aristóteles reconhecia a importância de um certo nível de educação para as mulheres, visto que sua vida está intimamente

³⁹ Tradução do autor, texto original em grego: *καὶ τὴν θυγατέρα σοὶ δίδωσι πρὸς ἄλλον ἢ τῷ νόμῳ: εἰ δ' ἐλευθέραν ἰδεῖν βούληται κἀνταῦθα, πάντας μεμνήσθαι. οὗτοι γὰρ οἱ νόμοι ταῖς γυναιξὶν ἐξηγήσαντο.*

⁴⁰ Tradução do autor, texto original em grego: *ἔστι γὰρ, ὥς ἔοικεν, οὐδὲν ἔθνος, ὅπου τὰς παρθένους τῶν κορασίων ἐν αἰδῇ παιδεύουσιν οὕτως ρηδῶς, ὥς Ἀθήνησι τὰ γυναῖκα κρίνουσι.*

⁴¹ Tradução do autor, texto original em grego: *καὶ γὰρ ἐπὶ τοῖς παιδείας ἔθουσιν οἱ νόμοι τὰς γυναῖκας φυλάττουσιν, ὥστε μὴ ταραχὰς ἐσπορίσαι τῷ γένει.*

ligada à comunidade política, embora ainda limitada em relação aos homens: "No entanto, as mulheres devem ser educadas para a harmonia da cidade. E toda a sua vida é igualmente em comum com a da comunidade política." (Arist. Pol, VII, 1335b 10-15).⁴²

Platão, em *Leis*, argumentava que as mulheres também deveriam receber educação, dentro dos limites que a natureza permitia. Embora defendesse uma forma de educação para as mulheres, essa educação era vista como limitada em comparação com a dos homens: "E, de fato, não é bom que as donzelas estejam sem educação ou negligenciem os estudos, tanto quanto a natureza permite que as mulheres pratiquem." (Plat. *Leis*. VII, 805 d-e).⁴³

No discurso atribuído a Demóstenes, conhecido como *Contra Neera*, o autor discute a educação das mulheres em Atenas, contrastando a educação dada às esposas, focada na moderação e na vida familiar, com a educação das cortesãs, que era orientada para o prazer. Isso reflete a separação clara entre as funções esperadas de diferentes tipos de mulheres na sociedade grega: "Nossas esposas são educadas para o marido e os filhos, e por isso se tornam moderadas, não como as cortesãs, que são educadas para o prazer." (Demost. *Cont. Neera*, 122).⁴⁴ As mulheres de elite, como as esposas de cidadãos atenienses, eram esperadas para gerenciar a casa e a família, enquanto as mulheres de classes inferiores, como as *hetairas* (cortesãs), eram vistas como objeto de prazer e entretenimento. Já as escravas eram reduzidas a mera propriedade, forçadas a realizar tarefas domésticas e agrícolas.

Plutarco, na *Vida de Alcibíades*, menciona como as mulheres espartanas eram educadas de forma semelhante aos homens, com um treinamento focado em preparar ambas as partes para a guerra. Isso mostra o caráter único da educação espartana em comparação com outras cidades-estado gregas, onde as mulheres geralmente não recebiam esse tipo

⁴² Tradução do autor, texto original em grego: οὐ μὴν ἀλλὰ τὰς μὲν γυναῖκας παιδεύεσθαι δεῖ διὰ τὴν ἁρμονίαν τῆς πόλεως. ἔστι δ' αὐταῖς πᾶς ὁ βίος ὁμοίως κοινὸς τῇ πολιτείᾳ.

⁴³ Tradução do autor, texto original em grego: καὶ δὴ καὶ τὰς παρθέτους οὐκ ἄνευ παιδείας εἶναι καλὸν μὴδ' ἀμελεῖν τῶν μελετημάτων, ὅσον γε ἂν ἡ φύσις ἔα τὰ θήλεα ἀσκεῖν.

⁴⁴ Tradução do autor, texto original em grego: ἡμῶν γὰρ αἱ γυναῖκες παιδεύονται οἷα εἰς τὸν ἄνδρα καὶ τὰ τέκνα αὐτῶν, καὶ διὰ τοῦτο σώφρονες γίνονται, οὐχ οὕτως ὥς αἱ ἐταῖραι εἰς τὸ ἀπολαύειν.

de treinamento: "Pois as mulheres em Esparta são educadas junto com os homens e praticam as mesmas coisas, e ainda mais para a guerra." (Plut. Vid. Alcib. 8:4)⁴⁵

Em *Medéia*, Eurípides expressava o lamento das mulheres que estão sujeitas à autoridade dos homens, muitas vezes sem a oportunidade de aprender ou se educar. Esta passagem reflete a frustração com a limitação das oportunidades educacionais e a submissão das mulheres na sociedade grega: "E para nós [mulheres], é necessário, quer queiramos ou não, estar sob o domínio de homens mal orientados, e sem aprendizado." (Eurip. Med. 231-232).⁴⁶

Isócrates, em *Evágoras*, reconhece a influência significativa das mulheres na educação moral dos homens, sugerindo que, mesmo sem educação formal, as mulheres desempenham um papel crucial na formação do caráter de seus filhos e na transmissão de valores culturais e morais: "Para nós, os homens, a educação em virtude ou em maldade começa em casa, com as lições e os exemplos dados pelas mulheres." (Isoc. Evag. 14-15).⁴⁷

A análise dessas passagens revela uma complexidade na condição feminina na sociedade grega antiga. Por um lado, as mulheres eram submetidas a uma estrutura patriarcal que limitava suas oportunidades educacionais e as mantinha sob o domínio masculino, como expresso em *Medéia*. Por outro lado, Isócrates destaca o papel fundamental das mulheres na educação moral e na transmissão de valores culturais, sugerindo que elas exerciam uma influência significativa na formação do caráter dos homens. Essa dualidade reflete a ambiguidade da condição feminina na Grécia Antiga, onde as mulheres eram ao mesmo tempo marginalizadas e valorizadas por sua contribuição para a sociedade.

Note que Hipócrates reflete a crença de que a falta de conhecimento e educação sobre aspectos importantes da vida, como o casamento, poderia

⁴⁵ Tradução do autor, texto original em grego: καὶ γὰρ αἱ γυναῖκες ἐν Λακεδαίμονι παιδεύονται τοῖς ἀνδράσι καὶ τὰ ἄλλα ἀσκοῦσιν ὁμοίως καὶ μᾶλλον εἰς τὸν πόλεμον.

⁴⁶ Tradução do autor, texto original em grego: ἡμῖν δ' ἀνάγκη, καὶ ἠθέλομεν ἢ μή, κακῶς φρονοῦσιν ἄρχεσθαι, καὶ μὴ μαθεῖν.

⁴⁷ Tradução do autor, texto original em grego: ἡμῖν δὲ τοῖς ἄρρεσιν εἰς μὲν τὴν παιδείαν, καὶ τὴν ἀρετὴν καὶ τὴν κακίαν, ἐκ πρώτον ἐκ τοῦ οἴκου τῶν γυναικῶν ἔσται τὰ τε μαθήματα καὶ τὰ παραδείγματα.

levar a problemas de saúde nas mulheres jovens. Isso sugere uma necessidade percebida de alguma forma de educação, mesmo que limitada, para preparar as mulheres para as responsabilidades adultas: "As donzelas, quando atingem a puberdade, por serem ignorantes nas questões do casamento e das virtudes, sofrem distúrbios e doenças." (Hipoc. Doen. Virg. 3).⁴⁸

Inicialmente voltaremos o nosso olhar para as fontes historiográficas, seguindo um levantamento realizado por Gilles Ménage. Posteriormente, iremos nos ater a iconografia e a cultura material, buscando evidências da participação feminina na *Enkyklia*, através da análise de estelas funerárias e das pinturas em vasos áticos.

2.1 Revendo fontes historiográficas a partir do levantamento de Gilles Ménage

Na busca por identificar a presença das mulheres no ciclo educacional *Enkyklia*, nos deparamos com um compilado de 1690, produzido por Gilles Ménage, que listava e resumia a vida de algumas mulheres filósofas, utilizamos aqui a tradução feita do original em francês para espanhol, por Mercè Otero Vidal, em 2009.

Muito embora, a compilação nos trouxe apenas breves resumos, foi possível identificar as fontes utilizadas pelo autor francês para desenvolver sua pesquisa e a partir desta, prosseguirmos a nossa busca da participação feminina no ciclo educacional *Enkyklia*.

Na obra de Ménage, há um levantamento de 71 mulheres filósofas. Para um melhor desenvolvimento da pesquisa separamos essas mulheres inicialmente por período de vida, a fim de identificar aquelas que se enquadram nos períodos Clássico e Helenístico e no segundo momento daquelas que identificamos nas fontes históricas citadas.

Em alguns casos, o autor não identificou o período em que viveu a filósofa, então recorreremos a investigação de contemporâneos que são citados, e assim chegarmos a um período aproximado, estes casos serão sinalizados em negrito na tabela abaixo. Além disso, a identificação da escola filosófica

⁴⁸ Tradução do autor, texto original em grego: αἱ δὲ παρθένοι, ὅταν φθάνωσιν εἰς ἡβην, ἐπεὶ ἀνεπιστήμονες εἰσὶ τῶν περὶ τὸν γάμον καὶ τὰς ἀρετὰς, ταραχὰς ἔχουσι καὶ νοσήματα.

que cada uma delas pertenceu é sugerida pelo autor. Para ele, o que permite afirmar tal pertencimento, são as obras das filósofas, suas ideias ou o fato de terem participado ativamente desta escola, ou seja, em alguns casos, algumas delas não foram contemporâneas das escolas que Ménage menciona.

A tabela a seguir apresenta o nosso primeiro levantamento, as filósofas destacadas com asterisco, fazem parte do período em que estamos analisando Clássico (VI à IV a.C) e Helenístico (IV à II a.C):

TABELA 2: LEVANTAMENTO DE FILÓSOFAS, NA OBRA DE GILLES MÉNAGE

FILÓSOFA	PERÍODO DE VIDA	ESCOLA FILOSÓFICA	PÁGINA NA OBRA DE MÉNAGE
Hipo	XII a.C	Incerta	47
Aristoclea ou Temistoclea*	VI a.C	Incerta	47 e 110
Cleobulina*	VI a.C	Incerta	47 e 48
Aspasia*	V a.C	Incerta	49 a 52
Diotima*	V a.C	Incerta	53
Beronice*	VII a.C	Incerta	53
Pánfila	I d.C	Incerta	54
Clea	I d.C	Incerta	54
Eurídice	I d.C	Incerta	54 e 55
Júlia Domma	II d.C	Incerta	55 a 58
Miro	VII a.C	Incerta	58
Sosípatra*	IV a.C	Incerta	59
Antusa	V d.C	Incerta	59
Aganice*	II a.C	Incerta	60
Eudocia (ou Atenaída)	V d.C	Incerta	61 a 67
Santa Catarina	IV d.C	Incerta	68 a 71
Ana Commena	XI d.C	Incerta	72
Eudócia	XI d.C	Incerta	72 e 73

Panipersebasta	XIV d.C	Incerta	73 e 74
Novella	XIV d.C	Incerta	74 a 76
Eloísa	XII d.C	Incerta	76
Lastenia	IV a.C	Escola Platônica	77
Axiotea*	IV a.C	Escola Platônica	77
Arria	III d.C	Escola Platônica	77
Gemima (mãe)	III d.C	Escola Platônica	78
Gemima (filha)	III d.C	Escola Platônica	78
Anfília	IV d.C	Escola Platônica	78
Hipatia	IV d.C	Escola Platônica	78 a 84
Cerellia	I d.C	Escola Acadêmica	85 a 88
Argia*	IV e III d.C	Diáleticos	89
Theognida*	IV e III d.C	Diáleticos	89
Artemísia*	IV e III d.C	Diáleticos	89
Pantaclea*	IV e III d.C	Diáleticos	89
Arete*	IV a.C	Cirenaicos	91
Nicarete*	IV a.C	Megáricos	93
Hiparquia*	III a.C	Cínicos	95 e 96
“Filha de Olimpíodoro”	VI d.C	Peripatéticos	97 e 98
Teodora	VI d.C	Peripatéticos	98 e 99
Temista*	IV e III a.C	Epicúreos	101
Leôncio*	IV e III a.C	Epicúreos	102
Teófila*	IV e III a.C	Epicúreos e Estóicos	103 e 107
Porcia	I d.C	Estóicos	106
Arria (mãe)	I d.C	Estóicos	106 e 107
Arria (filha)	I d.C	Estóicos	106 e 107
Fania	I d.C	Estóicos	106 e 107
Teano (esposa de Pitágoras)*	VI a.C	Pitagóricos	111

Mía (filha de Pitágoras e Teano)*	VI a.C	Pitagóricos	117 e 118
Arignota*	VI a.C	Pitagóricos	119
Damo*	VI a.C	Pitagóricos	119 e 120
Sara*	VI a.C	Pitagóricos	121
Tímica*	IV a.C	Pitagóricos	121 a 125
Filtis	(não foi possível precisar a datação)	Pitagóricos	125
Ocello*	VI a.C	Pitagóricos	126
Ecello*	VI a.C	Pitagóricos	127
Quilónide*	VI a.C	Pitagóricos	128
Teano (esposa de Brontino)*	VI a.C	Pitagóricos	128
Mía (esposa de Milo de Crotona)*	VI a.C	Pitagóricos	128
Lastenia*	IV a.C	Pitagóricos	128
Habrotélia*	V a.C	Pitagóricos	129
Equecratia*	III a.C	Pitagóricos	129
Tirsenis*	V ou VI a.C	Pitagóricos	130
Pisírrode*	V ou VI a.C	Pitagóricos	130
Nesteadusa*	V ou VI a.C	Pitagóricos	130
Boio*	V ou VI a.C	Pitagóricos	130
Babelima*	V ou VI a.C	Pitagóricos	130
Cleecma*	V ou VI a.C	Pitagóricos	130
Fintis*	III a.C	Pitagóricos	131
Perictione*	V ou VI a.C	Pitagóricos	132
Melisa*	V ou VI a.C	Pitagóricos	132
Ródope*	V ou VI a.C	Pitagóricos	133
Ptolemaide*	III a.C	Pitagóricos	134

Notemos que das 71 filósofas apresentadas na obra de Ménage, apenas 44 delas correspondem ao período que estamos analisando. E ainda assim, muitas das informações encontradas são insuficientes para precisar detalhes da vida destas mulheres e assim identificar como ocorreu sua educação e de que forma ingressaram nas escolas filosóficas. Por isso, após separar estas 44 filósofas, fizemos um segundo levantamento, agora para identificar as fontes utilizadas por Ménage:

TABELA 3: LEVANTAMENTO DE OBRAS EM QUE AS FILÓSOFAS SÃO CITADAS:

FILÓSOFA	AUTOR OU OBRA EM QUE É CITADA, DE ACORDO COM MÉNAGE
Aristoclea (Temistoclea)	"Vida de Pitagóras" de Diógenes Láércio, "Suidas" - léxico Bizantino do século X
Cleobulina	"Vidas e opiniões dos três filósofos" de Diogênes Laércio, "O Banquete dos Eruditos" de Ateneo de Naucratis, "Dicionário Onomasticon" de Pólux, "Stromata IV" de Clemente de Alexandria, "As virtudes das mulheres" de Plutarco., "Banquete dos Sete Sábios" de Plutarco
Aspasia	"Stromata IV" de Clemente de Alexandria, "Suidas" - léxico Bizantino do século X, "O Banquete dos Eruditos" Ateneo de Naucratis, "Vidas Paralelas" de Plutarco
Diotima	"Banquete" de Platão, "Imagens" de Luciano de Samosata
Beronice	"Antologia" de Estobeu
Sosípatra	"Vida dos Sofistas" de Eunápio de Sarpes
Aganice	"Preceitos conjugais" de Plutarco
Lastenia	"Vida de Platão" de Diogênes Laércio, "Stromata IV" de Clemente de Alexandria, "Sofista - Discurso XII" de Temístio
Axiotea	"Vida de Platão" de Laércio, "Stromata IV" de Clemente de Alexandria, "Sofista - Discurso XII" de Temístio
Argia	"Stromata IV" de Clemente de Alexandria, "Mene-xenus" de Fílon de Alexandria, "Contra Joviniano" de São Jerônimo
Theognida	"Stromata IV" de Clemente de Alexandria,

	"Mene-xenus" de Fílon de Alexandria, "Contra Joviniano" de São Jerônimo
Artemísia	"Stromata IV" de Clemente de Alexandria, "Mene-xenus" de Fílon de Alexandria, "Contra Joviniano" de São Jerônimo
Pantaclea	"Stromata IV" de Clemente de Alexandria, "Mene-xenus" de Fílon de Alexandria, "Contra Joviniano" de São Jerônimo
Arete	"Aristipo" de Clemente de Alexandria, "Stromata IV" de Clemente de Alexandria, "Suidas" - Léxico Bizantino do século X, "Meditações I" do Imperador Marcos
Nicarete	"O Banquete dos Eruditos" de Ateneu de Naucrátis, "Vidas paralelas" de Diógenes Laércio.
Hiparquia	"Vidas VI" de Diógenes Laércio, "Antologia" de Estobeo, "Epigrama" de Antípatro de Sídón
Temista	"Stromata IV" de Clemente de Alexandria, "Discurso contra L. Calpurnius Pison" de Túlio Cícero, "Vida e Costumes de Epicuro" de Gassendi, "Das Instituições divinas" de Lactantius, "Vidas X" de Diógenes Laércio.
Leôncio	"Vidas X" de Diógenes Laércio, "O banquete dos Eruditos" de Ateneu de Náucratis, "Descrição da Grécia" de Pausânias, "Natureza" de Marcos Túlio Cícero, "História Natural" de Plínio.
Teófila	"Epigramas" de Marcial.
Teano (esposa de Pitágoras)	"Vida de Pitágoras" de Porfírio, "Vidas VIII" De Diógenes Laércio, "Suidas" - léxico bizantino do século X, "Stromata IV" de Clemente de Alexandria, "Preceitos conjugais" de Plutarco, "O banquete dos Eruditos" de Ateneu de Naucratis, "Antologia" de Estobeo, "Epistulae" de Libânio, "Imagens" de Luciano de Samosata.
Mía (filha de Pitágoras e Teano)	"Stromata IV" de Clemente de Alexandria, "Suidas" - léxico bizantino do século X, "Vida Pitagórica" de Jâmblico, "Vida de Pitágoras" de Porfírio, "Contra Joviniano" de São Jerônimo, "Louvor à mosca" de Luciano de Samosata
Arignota	"Suidas" - léxico bizantino do século X, "Vida de Pitágoras" de Porfírio
Damo	"Vida de Pitágoras" de Porfírio, "Epístola a Hiparco" de Lisis Pitagórica, "Contra Rufino" de São Jerônimo

Sara	"Vida de Pitágoras" de Porfírio
Tímica	"Vida Pitagórica" de Jâmblico, "Vida de Pitágoras" de Porfírio.
Ocello	"Vida Pitagórica" de Jâmblico, "Sobre a natureza do universo" de autoria da própria Ocello, "Dia do Nascimento" de Censorino.
Ecello	"Vida Pitagórica" de Jâmblico, "A Metafísica" de Aristóteles
Quilónide	"Vida Pitagórica" de Jâmblico
Teano (esposa de Brontino)	"Vida Pitagórica" de Jâmblico, "Vidas VIII" de Diógenes Laércio, "Antologia" de Estobeu
Mía (esposa de Milo de Crotona)	"Vida Pitagórica" de Jâmblico
Lastenia	"Vidas Pitagóricas" de Jâmblico, "Metafísica" de Aristóteles, "Vidas" de Diógenes Laércio, "Vita Pythagorae" de Photius, "Crônicas Canônicas" de Eusébio de Cesaréia
Habrotélia	"Vida Pitagórica" de Jâmblico, "Vidas" de Diógenes Laércio
Equecratia	"Vida Pitagórica" de Jâmblico
Tirsenis	"Vida Pitagórica" de Jâmblico
Pisírrode	"Vida Pitagórica" de Jâmblico
Nesteadusa	"Vida Pitagórica" de Jâmblico
Boio	"Vida Pitagórica" de Jâmblico
Babelima	"Vida Pitagórica" de Jâmblico
Cleecma	"Vida Pitagórica" de Jâmblico
Fintis	"Sobre a temperança da mulher" de Estobeu
Perictione	"Sobre a harmonia das mulheres" de Estobeu, "Biblioteca" de Photius, "Vidas" de Diógenes Laércio
Melisa	"Epístola a Clareta" de autoria da própria Melisa
Ródope	"Vida de Pitágoras" de Porfírio
Ptolemaide	"Comentário à teoria da harmonia de Ptolomeu" de Porfírio

A partir destas informações, localizamos fontes que podem ser úteis para a identificação da educação feminina durante o período Clássico e Helenístico na Grécia, para deste modo, compreender se estas eram admitidas no ciclo educacional *Enkyklia* e se não, entender de que forma essas mulheres foram “aceitas” nas Escolas Filosóficas.

Podemos notar que o compêndio desenvolvido por Gilles Mènage, tem como principais fontes: as obras de Jâmblico, Porfírio, Diógenes Laércio, Estobeu, Ateneu de Naucratis, Clemente de Alexandria, Plutarco, Antípatro de Sídón e o léxico bizantino do século X, conhecido como Suidas.

Partindo deste ponto, iremos explorar um pouco mais as referidas citações apresentadas, descartando aquelas que apresentam poucas informações ou apenas mencionam a filósofa em questão. E nos detendo um pouco mais, naquelas que apresentarem maiores detalhes sobre vida e obra destas mulheres, para que a partir disso, consigamos ter uma melhor compreensão de sua formação intelectual. Deste modo, exploraremos especificamente, as seguintes obras:

- Vidas Pitagóricas de Jâmblico, versão traduzida para o espanhol por Miguel Periago Lorente, editado e publicado pela Editora Gredos.
- Vida de Pitágoras de Porfírio, versão traduzida para o espanhol por Miguel Periago Lorente, editado e publicado pela Editora Gredos.
- Vidas de Diógenes Laércio, versão traduzida para o espanhol, sem apresentação de tradutor, em domínio público.
- Antologia de Estobeu, versão em latim e espanhol, sem apresentação de tradutor, em domínio público.
- O Banquete dos eruditos de Ateneu de Naucratis, versão traduzida para o espanhol por Jaime Curbera Costello, editado e publicado pela Editora Gredos.
- Stromata IV de Clemente de Alexandria, versão traduzida para o português, sem apresentação de tradutor, em domínio público.
- Banquete dos sete sábios de Plutarco, versão traduzida para o português por Delfin Leão, publicado pela Editora CECH da Universidade de Coimbra.
- As virtudes das mulheres de Plutarco, versão traduzida para o espanhol, sem apresentação de tradutor, em domínio público.

- Preceitos conjugais de Plutarco, versão traduzida para o português por Maria Aparecida de Oliveira Silva, publicado pela Edipro
- Epigramas de Antípatro de Sídon, versão traduzida para o espanhol, sem apresentação de tradutor, em domínio público
- Suidas, léxico bizantino do século X, por se tratar de inúmeras obras, foram encontradas compiladas no caminho digital: <https://www.cs.uky.edu/~raphael/sol/sol-html/>

Deste modo, desenvolvemos a partir destas fontes, novos direcionamentos a respeito das mulheres filósofas, buscando compreender como foi o processo formativo destas.

De acordo com Huffman (2020), desta lista desenvolvida na obra de Ménage e sobretudo na obra Vida Pitagórica de Jâmblico, Teano, a esposa de Brontino, é a mais famosa das mulheres citadas. Teano, esposa de Pitágoras tem duas cartas que ainda existem, a Euboule e a Nikostrate. De acordo com Huffman (2020), nestes escritos, ela destacava que a educação não poderia ser formal mas, apenas que as mães eram quem deveriam ser as responsáveis pela aplicação de todos os conhecimentos e educação necessária para o infante, pois apenas a mulher é capaz de trazer a harmonia e a justiça para o lar. E completa destacando, que a mulher é superior ao homem no que tange a questão da harmonia e da justiça, e por isso era quem deveria ser a responsável por transmitir isso às novas gerações.

Por sua vez, Arete de Cirene, defendia que a busca pelo prazer é um princípio moral, ou seja, é a partir da busca pelo prazer e consequentemente pela felicidade, que o indivíduo deveria tomar decisões, e, portanto, considerava que as disciplinas científicas não eram tão relevantes neste sentido.

Aparentemente, com base nas fontes históricas, as mulheres eram ativas na escola pitagórica. Jâmblico, em sua obra dedicada à vida de Pitágoras, menciona que, de acordo com Aristóxeno, Pitágoras teria sido instruído em boa parte de suas doutrinas éticas por Temistocleia, uma sacerdotisa de Delfos. Este relato enfatiza a influência que uma mulher, Temistocleia, teria tido sobre as ideias éticas de Pitágoras, o que é notável dado o contexto histórico e cultural da época, observemos: "E Aristóxeno

relata que Temistocleia, em Delfos, o instruiu, e que ele [Pitágoras] derivou a maior parte de suas doutrinas éticas da profetisa." (Jamb. Vid. Pitag. 45).⁴⁹

De acordo com Gorman (1979), até mesmo a ideia da *Arché* ser o número baseia-se em uma concepção da filósofa Arignote e não de Pitágoras, enfatizando o trecho a seguir, que segundo ele foi expressado por essa filósofa:

(...) a essência eterna do número é a causa mais providencial da totalidade do céu, da terra e da região intermediária. Da mesma forma, ela é a raiz da existência contínua dos deuses e daimones, assim como a dos homens divinos. (Gorman, 1979, p. 90)

Teano, de quem afirmam ser filha de Brontino, discípula e esposa de Pitágoras (não confundir com Teano esposa de Brontino), explica o número enquanto *arché*⁵⁰, o trecho abaixo é uma tradução realizada por Harper (1965) de um texto, que segundo ele é atribuído a ela:

Eu aprendi que muitos dos gregos acreditam que Pitágoras tenha dito que todas as coisas são geradas a partir do número. Esta própria afirmação coloca uma dificuldade: como podem as coisas que não existem sequer ser concebidas como geradoras? Mas ele não disse de fato que todas as coisas vêm a ser a partir do número; mas antes, de acordo com o número – pela razão segundo a qual a ordem no sentido primário está no número e é pela participação na ordem que um primeiro e um segundo, e o resto sequencialmente, são designados às coisas que são contadas.v (Holger, 1965, p. 100)

Com base na explicação de Teano, podemos inferir que a afirmação de que o número é a *arché* (princípio fundamental) é, na verdade, uma analogia entre as coisas e os números. Assim, como as coisas podem ser contadas e ordenadas por meio dos números, o sentido primário da afirmação é que o número representa o princípio básico de ordenação. Portanto, a ideia de que o número seja a *arché* deve ser entendida como o princípio fundamental que permite contabilizar e ordenar tudo. Além disso, Teano aborda outras questões filosóficas, como a crença na imortalidade da alma, na vida após a morte e na transmigração da alma para outro corpo após o óbito.

Estobeu, destaca que, ao que parece Teano, foi educada por seu pai Brontino, inserida na escola Pitagórica e posteriormente casando com

⁴⁹ Tradução do autor, texto original em grego: *καὶ Ἀριστόξενος ἀφηγείται καὶ διδάξει δὲ αὐτὸν Θεμιστοκλείαν ἐν Δελφοῖς, καὶ τὰ πολλὰ τῶν ἠθικῶν ἀπὸ τῆς προφήτιδος αὐτὸν παραλαβεῖν.*

⁵⁰ Refere-se a substância inicial de onde tudo deriva e é também a ideia mais antiga na filosofia, já que se tornou no ponto de passagem do pensamento mítico para o pensamento racional.

Pitágoras: "Teano, filha de Brontino, que foi educada por seu pai e, tendo sido criada na escola Pitagórica, mais tarde casou-se com Pitágoras." (Estob. Antol. 2, 31).⁵¹ Ele prossegue destacando que Teano, afirmou que a atividade sexual de uma esposa deve se restringir a agradar seu marido e que o romance é a inclinação natural de uma alma vazia. A partir da obra de Estobeu, também conseguimos notar que outras filósofas da escola Pitagórica também expressavam-se a respeito dessas questões. Teano (esposa de Brontino), Perictione e Fintis destacavam que as doutrinas pitagóricas foram concebidas para ser aplicadas a vida pessoal e que as mulheres são temperantes, responsáveis por manter a lei e a justiça dentro do lar, elas são as responsáveis por criar condições para que se possa existir uma sociedade harmônica a partir da educação do infante.

Mia, que é apresentada como filha de Teano e Pitágoras, escreve sobre a harmonia da vida através da educação, a partir da influência feminina. Whaite (1987), interpreta que ao que parece as mulheres filósofas da escola Pitagórica, viam-se como professoras das mulheres no quesito da moderação e justiça no lar e por isso, através de conselhos e envio de cartas, instruíam como estas deveriam proceder. Destacamos abaixo o conselho de Mía para uma jovem mãe:

Myia para Phyllis: Saudações. Porque você se tornou uma mãe, eu ofereço a você este conselho. Escolha uma babá que seja bem disposta e limpa, que seja modesta e que não seja dada a excessos de sono e bebida. Uma mulher assim será mais capaz de julgar o melhor modo de criar os seus filhos de uma maneira apropriada ao seu status de ser humano livre – desde que, é claro, ela tenha leite o suficiente para alimentar uma criança, e não seja facilmente dominada pelas solicitações de seu marido para compartilhar a sua cama. Uma babá tem uma grande contribuição neste que é o primeiro e preliminar momento de toda a vida de uma criança, isto é, nutrir tendo em vista o bom desenvolvimento da criança. Pois ela fará todas as coisas bem, no momento apropriado. Não a deixe oferecer o mamilo e o peito e o alimento no calor do momento, mas de acordo com a devida consideração. Assim, ela orientará o bebê à saúde. Ela não deve ceder quando ela própria desejar dormir, mas quando o recém-nascido desejar descansar; ela será de grande conforto para a criança. Não a deixe ser irascível ou loquaz ou indiscriminada na ingestão de comida, mas ordenada e moderada e – se for possível – que não seja estrangeira, mas grega. O melhor é colocar o recém-nascido para dormir quando ele tiver sido adequadamente nutrido de leite, pois é então que o

⁵¹ Tradução do autor, texto original em grego: *Θεανῶ ἡ Βροντίνου θυγάτηρ, μαθητεύσα παρὰ τῷ πατρί, καὶ ἐν τῇ Πυθαγορικῇ σχολῇ ἐντραφεῖσα, μετὰ τοῦτο Πυθαγόρᾳ ἐγαμήθη.*

descanso é doce aos jovens, e assim o alimento é fácil de digerir. Se houver qualquer outro alimento, deve-se dar a comida a mais natural possível. Adie por completo o vinho, por causa do seu forte efeito, ou adicione-o frugalmente em uma mistura ao leite da noite. Não dê continuamente banhos na criança. Uma prática de banhos infrequentes, a uma temperatura branda, é melhor. Além disso, o ar deve ter um equilíbrio adequado entre calor e frio, e a casa não deve ser nem muito airosa nem muito fechada. A água não deve ter sais minerais demais nem de menos, e as roupas de cama não devem ser ásperas, mas tocar agradavelmente a pele. Em todas estas coisas, a natureza anseia pelo que é apropriado, não pelo que é extravagante. Estas são as coisas que me parecem úteis escrever para você no presente momento: minhas esperanças baseadas no cuidado da nutrição de acordo com o plano. Com a ajuda de deus, devemos providenciar outras lembranças viáveis e adequadas ainda à educação da criança, em um momento ulterior. (Whaite, 1987, p. 16)

Whaite (1987), destaca que tanto para os homens como para as mulheres, o modo de ingressar na escola pitagórica, os conteúdos estudados e a educação recebida eram idênticos, excetuando-se que no caso das mulheres adicionavam-se disciplinas voltadas para o aprendizado da harmonia a fim de sua aplicação no lar.

O ciclo Pitagórico, que por se tratar de um ciclo de estudos também utiliza-se da expressão *Enkykliá* e como já dissemos, tinha quatro estágios: O *akousmatikoi* (escutadores), a seguir os alunos eram inseridos na *mousike paidéia* (educação musical) e posteriormente na *metaichmon* (o equivalente a geometria), para finalmente serem inseridos na *mathematikoi* (matemática ou ciência da aprendizagem). Notamos que as mulheres e os homens nesta escola filosófica eram vistas de forma mais igualitárias que em outras, como destaca Lambropoulou (1995).

Pitágoras em seu discurso sobre as mulheres, dizia que estas tinham totais condições de igualdade em relação aos homens mas, que deveriam buscar com maior veemência a justiça, a coragem e não gostar da glória vã, pois, para ele, a prudência feminina influenciava toda a família. Abaixo temos um trecho traduzido por Lambropoulou (1995)

Mas não pense que nobreza de nascimento e riqueza, e provenientes de uma grande cidade, são necessidades, nem a boa opinião e amizade de homens eminentes e reais. Se for esse o caso, não dói. Mas, se não, desejar não os faz assim. Mesmo que isso lhe seja atribuído, não deixe sua alma perseguir o grandioso e o maravilhoso. Que ela também se afaste deles. Eles prejudicam mais do que ajudam, arrastando um ao infortúnio. Traição, inveja e malícia habitam neles; essa mulher não seria serena. (Lambropoulou, 1995, p. 122)

É bom destacar que a escola Pitagórica também ensinava que as mulheres justas eram aquelas que compartilhavam as suas posses com generosidade. Perictione, destacava que a virtude feminina estava na simplicidade e em jamais ter a sua coragem e justiça exaltada mas, sempre deve se manter temperante. Em contrapartida a filósofa Fintis, considerava que existiam profissões para homens e outras para mulheres. Além de destacar que o casamento e a fidelidade eram as primeiras virtudes que uma mulher deveria procurar.

Lambropoulou (1995), enfatiza que não necessariamente essas mulheres fizeram as afirmativas que acreditamos e, então, não descarta a possibilidade de que homens pudessem ter escrito tais textos e inserido nomes de mulheres para dar maior importância a sua fala diante do público feminino ou até mesmo, que muitas das ideias delas podem ter sido substituídas pelos nomes masculinos.

Rowett (2014), destaca que a escola pitagórica pode ter sido uma das poucas que teve um ciclo educacional voltado para homens e mulheres e além disso, ambos são vistos de forma mais igual que em outros momentos da história da Grécia Antiga. Prossegue, destacando que ainda assim, eram as mulheres dos filósofos, como o caso de Pitágoras e Brontino, que acabavam por liderar a escola ou ser a instrutora das mulheres, talvez segregando os espaços entre homens e mulheres ou talvez enfatizando implicitamente que a ascensão na escola filosófica era possível através do casamento e da "importância" do homem neste ambiente acadêmico.

Além da escola pitagórica, Platão também é mencionado como um mestre de filósofas, Axiothea e Lastenia chegaram a estudar com ele, após terem lido a obra "A República": "Axiothea de Fliunte e Lastenia de Arcádia foram discípulas que estudaram filosofia com ele [Platão], após terem lido o livro 'A República'." (Diog. Laerc. Vid. Fil. III, 46).⁵² Não podemos deixar de enfatizar também que além das escolas do período Clássico, durante o período Helenístico, houve um aumento significativo na participação das mulheres na filosofia.

As comunidades neo-pitagóricas, incluíam mulheres filósofas, os

⁵² Tradução do autor, texto original em grego: Ἀξιοθεα δὲ Φλιασία καὶ Λασθένεια Ἀρκὰς ἐγίνοντο αἱ παρ' αὐτῷ φιλοσοφοῦσαι, τὸ βιβλίον τῆς Πολιτείας ἀναγνοῦσαι.

epicuristas por volta do século IV a.C, da qual Leôncio provavelmente foi integrante, destacava que os indivíduos deviam buscar uma boa vida e que a sociedade não deveria ser considerada a partir de uma divisão entre homens e mulheres. O estoicismo alegava que não havia diferença entre homens e mulheres e que todos poderiam estudar filosofia, muito embora, não podemos a partir destas afirmativas, entender que havia uma igualdade prática entre eles ou que haviam ciclos de estudos específicos.

Analisando essas questões, Pomeroy (1975) ressalta que não é possível considerar que as mulheres gozavam de igualdade na Atenas do período Clássico ou Helenístico. Na verdade, elas continuavam sob a tutela masculina e, provavelmente, o número de mulheres que tinham acesso a estudos era significativamente inferior à proporção da população feminina. Portanto, não se pode falar em igualdade. Além disso, o autor destaca que as mulheres cidadãs atenienses enfrentavam enormes restrições sociais e que a participação feminina em estudos ocorria principalmente quando elas pertenciam a famílias filosóficas ou tinham circunstâncias particulares em suas vidas, o que descarta a ideia de que um grande número de mulheres tinha acesso à educação.

Wider (1986), destaca que durante muito tempo a historiografia afirmou que as mulheres filósofas eram em sua maioria *hetairas*⁵³, e que o seu aprendizado era transmitido das mais velhas para as mais novas. Mas, para ele, essa concepção não tem como ser sustentada pois, em seus estudos o autor afirma que apenas 6 dentre todas as mulheres filósofas já catalogadas, eram *hetairas*. Wider (1986) também destaca que a decisão de uma mulher participar de um ciclo educacional voltado para as escolas filosóficas, não apenas significava um rompimento com a concepção social vigente, mas, também demonstrava que era uma questão muito particular, onde havia famílias mais e menos tradicionais e que a partir disso, as mulheres ingressaram ou não nas escolas.

Nesse íterim, analisamos o caso de Aspasia que durante muito tempo

⁵³ Do grego ἑταίραι, em uma tradução livre, significa “aquela que faz companhia”. Tratava-se basicamente de mulheres que recebiam por serviços sexuais ou como acompanhantes. Se diferenciavam das prostitutas comuns, por oferecerem momentos de reflexão filosófica para seus clientes. Portanto, seu diferencial estava, em além do sexual, oferecer prazer intelectual para seus clientes.

é tratada como uma *hetaira*, brilhante com a filosofia. No entanto, precisamos lembrar que por ser estrangeira, provavelmente esta não poderia atuar nos assuntos públicos ou de participar das escolas filosóficas, o que justificaria a forma como era vista na sociedade grega. Plutarco é o grande responsável por registrar a maior parte dos relatos sobre Aspasia. Nestes escritos ela é relatada como a parceira de Péricles. A maior parte dos pesquisadores parecem concordar com a possibilidade da relação entre ambos. No entanto, há uma clara discordância no fato dela ser ou não uma *hetaira*. Wider (1986), acredita que essa concepção pode ter sido criada, pelo fato de Aspasia ser estrangeira e pivô da separação de Péricles com sua primeira esposa. Mas, notemos o que é enfatizado em *Menexeno*, por Platão:

Pois eu digo que este discurso fúnebre é obra de Aspásia, uma mulher que, mesmo que fosse homem, se destacaria em habilidade, e é provável que foi dela que Péricles aprendeu tanto este elogio quanto o discurso de vitória, que ele fez em memória daqueles que morreram em batalha. (Plat. Menex. 235e-236a).⁵⁴

Berquó (2016), acredita que Aspasia fosse professora tanto de homens como de mulheres, quando chegou em Atenas. Além disso, também é mencionada como presente nos discursos de Sócrates, chamando a atenção dele e de outros filósofos, por sua eloquência. A autora enfatiza que de acordo com Plutarco e Diofanto, Aspasia se destacava em arte, ciência, literatura, filosofia, retórica e oratória e que estes estudos eram destinados aos cidadãos atenienses. Afirmam também que ela foi aprovada com louvor em todo o ciclo de estudos, que nos permite aqui relacionar com a *Enkyklia*, tanto por se tratar da expressão utilizada para ciclo de estudos, como por ser a mais comum sequência de estudos durante o período de vida de Aspasia.

Canella (2021), dedica grande parte da sua pesquisa em explorar a vida de Hipátia. Ela destaca, que embora haja poucas fontes a respeito dessa filósofa, ainda assim estas nos dão vistas para entender que provavelmente Hipátia fosse a criadora do Astrolábio, do Planisfério, do Hidrômetro e do Hidroscópio, e que ela foi uma das mais brilhantes estudantes do ciclo educacional *Enkyklia* e da Academia. Muito embora, a pouca quantidade de fontes, não nos permite um aprofundamento dessas afirmativas.

⁵⁴ Tradução do autor, original em grego: Ἐγὼ γὰρ τὴν ἐπικήδειον ταύτην τῆς Ἀσπασίας εἶναι λέγω, γυναικός, ἣν ἂν ἀκοῇ ἄρρην, καὶ εἰκὸς ἐκείνης ἀκούειν αὐτῆς τούτου τοῦ ἐγκωμίου καὶ καὶ τοῦ ἐπινίκιου λόγου, ὃν ἐποίησατο περὶ τῶν παρ' ἑαυτῆς ἐν ταῖς μάχαις τελευτησάντων ἀνδρᾶς.

Deste modo, podemos concluir, depois de analisar todas as fontes mencionadas correlacionando com pesquisas que também buscaram analisar as filósofas nestas obras, que as menções realizadas às mulheres filósofas são, em sua grande maioria, feitas de forma extremamente resumida ou se perderam. E as poucas existentes, nos permitem realizar algumas afirmações que requerem mais estudos e de novas fontes para análise. Além disso, excetuando alguns poucos casos, é difícil afirmar como foi a educação destas mulheres filósofas e se estas participaram ou não do ciclo educacional *Enkyklia*. Mesmo com o avanço da historiografia, e das análises cada vez mais minuciosas sobre a história das mulheres na Grécia Antiga, a maior parte das pesquisas, mantém-se na concepção da mulher reservada apenas ao *oikós*, não compreendendo também a esfera pública da participação feminina. Assim, prosseguiremos nossa análise a partir da iconografia e da análise de estelas funerárias.

2.2 A presença das mulheres na iconografia dos vasos áticos do período Clássico e Helenístico

A iconografia nos dá uma ampla visão a respeito dessas mulheres na sociedade grega. Muito embora, é importante destacar, as pinturas nada mais são do que representações de uma dada realidade, imaginação, homenagem ou objetivo do artista. E não necessariamente, representa em sua totalidade uma realidade social. O que em hipótese alguma diminui a importância dessas representações, tendo em vista, que mesmo que não se trate de uma representação fiel ou mais próxima a realidade, ainda assim, pode explicitar o posicionamento ou a visão de indivíduos daquela sociedade.

De acordo com Vergara (2008), falar em evidências iconográficas é antes de qualquer coisa apostar na capacidade que registros imagéticos possuem para apresentar um período da história de um povo. Assim, implica assumir a validade epistemológica das imagens e aqui especificamente dos vasos áticos situados nos períodos Clássico e Helenístico e, portanto, assumir a relação dessas obras com o cotidiano das pessoas da época.

Tratando-se ainda da presença das mulheres nos vasos áticos, implica também em considerar que estas obras são capazes de nos dar

outras perspectivas a respeito da participação feminina na sociedade grega. Brunneau (1986) destaca que pensar na validade epistemológica da iconografia é pensar em todo o processo de criação, recepção, intencionalidade e interpretação das imagens para a própria Antiguidade e em segundo plano na contemporaneidade, desenvolvendo assim um paralelo entre a História-acontecimento com a História-conhecimento.

Há uma dificuldade de distinguir, nos estudos dos vasos áticos, por exemplo, se uma mulher está sendo representada lendo em seus aposentos ou se está sendo representada estudando em um contexto mais formal, como um dos ciclos da *Enkykliá*. Essa distinção é fundamental para diferenciar situações privadas, como um estudo doméstico com familiares, de situações públicas, como uma turma de estudos.

De acordo com Seger e Dias (2017) os vasos cerâmicos além de estar entre as matérias-primas mais baratas para os artesãos do período Clássico e Helenístico, também são uma das fontes históricas mais recompensadoras, devido a sua resistência à deterioração. Além disso, eles destacam também que a cerâmica exerceu um papel importante de difusão cultural, circulando pelos mais variados campos da dinâmica social grega, além de exercer papel decorativo e funcional. Como nosso arcabouço teórico no campo da iconografia, lançamos mão da obra de Boardman (1989, 2001) e Cerqueira (2012).

A produção de vasos áticos teve seu ápice durante o período Arcaico e por todo o Clássico. De acordo com Beazley (1963), Frel (1983) Woodford (1997), Richter (1946) e Guimarães Neto (2010), a produção de cerâmica Ática, se dividia normalmente em duas grandes práticas, aquelas de figuras negras e as de figuras vermelhas. E as mudanças de temas entre as mais variadas cerâmicas, deve-se sobretudo às mudanças do público consumidor, e assim destaca que nesse cenário, as mulheres podem ter ganho proeminência como as maiores consumidoras destes produtos, promovendo de forma direta ou indireta essas alterações. Tendo em vista, que segundo ele, a partir do período Clássico há um aumento considerável da representação de mulheres nessas obras, o que pode ter relação direta com o aumento do consumo por parte destas para uso doméstico. Ora, quando um artesão produzia determinada pintura em uma cerâmica, pressupõe-se que o

seu público consumidor compreenda a mensagem, se agrade ou até mesmo que lhe tenha algum tipo de simbolismo.

Assim, segundo Seger e Dias (2017), o caráter da obra pode ser realista ou idealista, ou seja, retrata uma cena real ou ideal da sociedade. Utilizar-se das fontes iconográficas para evidenciar aspectos da vida social da Grécia antiga é compreendê-las a partir do pressuposto de que estas possuem validade epistemológica para tal.

Deste modo, é possível relacionar essas produções, aqui especificamente os vasos áticos pintados nos períodos clássico e helenístico, com a vida cotidiana da época. Como já destacamos anteriormente, é fundamental compreendermos que não necessariamente, as imagens pintadas nos vasos áticos representam fidedignamente a vida diária, ao contrário disso, em alguns casos, as representações estão ligadas a tradições mitológicas, em outros casos podem ser considerados idealizações de práticas sociais.

Vale-se destacar também, que é muito difícil inferir que um determinado pintor quisesse dar um caráter mitológico ou cotidiano a sua obra. Por exemplo, em uma determinada obra, quando compreender que se trata de uma representação de *Hefesto*⁵⁵ ou de um ferreiro em sua vida diária? De uma *musa*⁵⁶ ou de uma mulher em uma cena cotidiana? Cerqueira (2008), discorre a respeito disso, contrariando uma larga tradição iconográfica que costumeiramente atribuía caráter mitológico a toda e qualquer obra. Ele propõe um outro tipo de análise, assim destaca:

A. L. Chevitarese propõe que busquemos outro modelo de análise, partindo da possibilidade de que essas cenas, na quais o pintor não demonstrou a intenção de indicar o mito, se refiram na verdade a cenas do dia-a-dia. Em nosso estudo das cenas de mulheres tocando instrumentos musicais no gineceu, partilhamos da mesma preocupação desse autor: na ausência de atributos divinos, parece-nos mais acertado evitarmos um paralelo com as Musas e preferirmos identificar uma cena humana de divertimento musical (Cerqueira, 2008, p. 153 e 154)

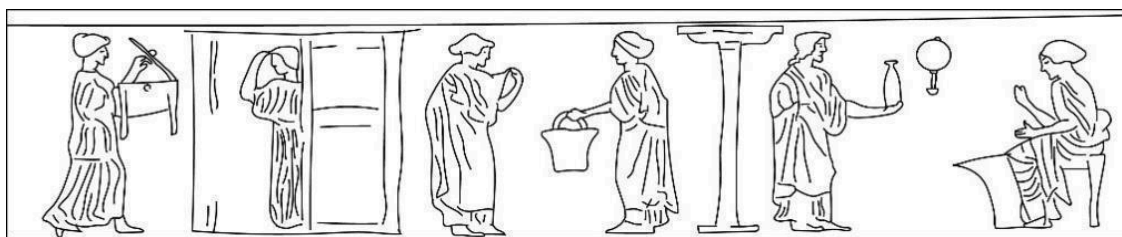
Além disso, Cerqueira (2008) completa que poderia também ocorrer do pintor fundir tipos e representações humanas com divinas ou mitológicas.

⁵⁵ Hefesto, na mitologia grega era o deus da metalurgia, das armas, fogo e vulcões.

⁵⁶ As musas eram entidades na mitologia grega capazes de inspirar os seres humanos.

Era comum também, segundo ele, que os pintores a fim de atrair o público, transformassem assim uma cena real em mitológica, como nas representações da *Nike*,⁵⁷ em situações reais de vitórias, o que nada desconfigura a realidade representada. Nesse íterim destacamos a píxide do Museu Britânico, situado por volta do século V a.C, nesta obra, seis figuras femininas são apresentadas. De acordo com Seger e Dias (2017), o local representado é um gineceu. Ora, o mais curioso nesse sentido é que todas elas receberam nomes mitológicos, o que nos demonstra que atividades cotidianas, por vezes, possuíam uma “carga mitológica”, talvez para atrair o público:

FIGURA 1



Píxide de figuras vermelhas. Londres, Museu Britânico, E773. Desenho: Martín Centurión

Segundo Bundrick (1998) e Mossé (1989), a iconografia grega quando representou mulheres, sempre privilegiou aquelas que compunham a elite, seja em cenas religiosas ou nas de intimidade, e quando tratavam de mulheres livres e de um estrato social mais pobre, a abordagem normalmente era relacionada ao trabalho.

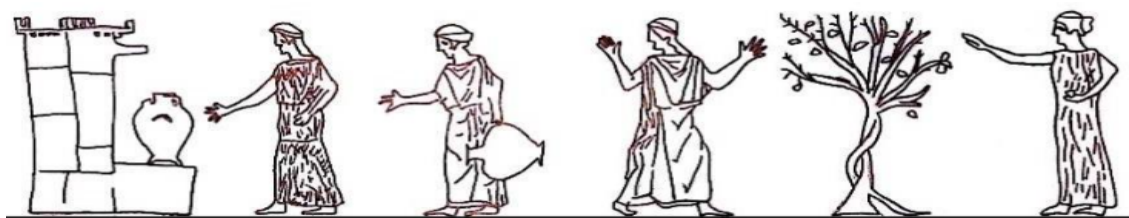
De acordo com Lessa (2001), a mulher ateniense de classe abastada era reclusa ao seu lar, ou se ocupava com a administração de sua casa, com a tecelagem e com a reposição de mantimentos, além disso, era figura presente nos cultos religiosos. Enquanto isso, as mulheres das camadas sociais mais pobres precisavam colaborar mais ativamente para a economia de casa, trabalhando como vendedoras de quinquilharias em geral ou na coleta e venda de frutos. Assim, ao contrário do que se desenrola em muitos discursos historiográficos, a mulher também ocupava espaços no mundo do trabalho grego, mesmo que as representações das mulheres abastadas as apresentem no ócio do gineceu.

⁵⁷ Nike, na mitologia grega, era a deusa da vitória, velocidade e força.

Para Mossé (1989), Florenzano (1996) e Brulé (1987), apesar da exclusão das mulheres nas esferas políticas, compreende-se que a mulher contribuía com a pólis, nas funções de âmbito religioso. De acordo com Cerqueira (2008), é a partir do século V que se aumenta o interesse na representação das mulheres livres atenienses, iniciando o período iconográfico conhecido como *Lenäenvasen*⁵⁸, que prevalece até meados do séc III a.C. É neste período que se torna comum a representação de mulheres tocando lira no gineceu. Lessa (2001), com uma pesquisa de extrema preponderância na análise das mulheres nos vasos áticos, destaca que as mulheres representadas em vasos do período Clássico passam a ser representadas coletando frutos, o que já por si só, pode descartar a possibilidade da representação de deusas, musas ou heroínas. Além disso, as mulheres também passam a ser registradas em atividades no mercado ou na *ágora*, como podemos ver em alguns vasos áticos, como os que serão apresentados mais abaixo.

De acordo com Cerqueira (2008), o formato dos vasos indica que estes eram utilizados para tarefas domésticas e, por isso, talvez, apresentavam temáticas representando mulheres, tendo em vista, que a "cidadã" ateniense era relacionada às tarefas domésticas, coleta de frutos, olaria ou a música. Como apresentado nos vasos áticos, abaixo:

FIGURA 2



Píxide de figuras vermelhas. Londres, Museu Britânico, E772. Desenho: Martín Centurión.

⁵⁸ De acordo com Cerqueira (2008), aproximadamente 480-70 a.C ocorreu um período iconográfico conhecido como *Lenäenvasen*, que consistia em diversos vasos cerâmicos retratando mulheres atenienses em cultos dionisiacos. Os autores que segundo ele exploram esse período são Frickenhaus, Durand, Frontisi-Ducroux e Genière

FIGURA 3

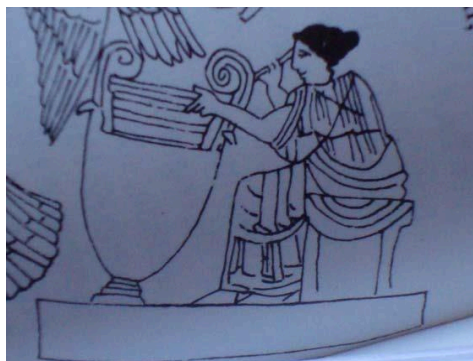


Figura feminina manipulando uma grande cratera com volutas na hídria de figuras vermelhas, Milão, Torno, C278. Desenho: Martín Centurión.

FIGURA 4



Mulheres coletando frutos. New York – The Metropolitan Museum of Art – inv. 07.28674. Temática: Colheita de frutas

Kunze-Götte (1957) faz uma interessante relação entre a representação de mulheres no gineceu e as musas, para ela a relação que há entre as duas é completamente idêntica, ambas representam tranquilidade e harmonia, enfatizando ainda que as mulheres abastadas tinham na música ao que parece, sua principal atividade não religiosa ou doméstica, e que a representação de mulheres deste modo, tenta transmitir uma idealização de uma vida harmoniosa e feliz das mulheres e que a idealização das Musas se fazia presente no cotidiano feminino.

Deste modo, para esta autora e para Bundrick (1998), aparentemente a música era uma espécie de "tradição" feminina, ou seja, as técnicas e as músicas provavelmente eram transmitidas por mulheres mais velhas as mais novas; o que se diferencia em completo, da necessidade da existência dos estudos de música na *Enkykliā*, como já mencionamos, resta então uma dúvida, que ainda não obtivemos resposta, havia músicas para as mulheres e

para os homens? De fato, os estudos eram distintos e separados? Esses questionamentos, ainda não podem ser respondidos, pela insuficiência de fontes nesse sentido. Obras como a de Neubecker (1990) trazem tal discussão, tratando a representação feminina mais no sentido da dedicação de cortesãs ou na representação mitológica. Kaufmann- Samaras (1997), relaciona as obras em que Safo é representada, às mulheres abastadas e às Musas, enfatizando que há semelhanças entre elas para aludir à educação feminina.

Bundrick (1998) enfatiza que embora essas obras tenham sido feitas por homens, eram destinadas para o público feminino e que, portanto, esse público obviamente tinha o poder de audiência para essas pinturas, ou seja, não se tratava apenas de uma visão masculina sobre as mulheres, mas, aquilo que elas desejavam consumir, enquanto produto, talvez por demonstrá-las em posições relativamente dignas, ou que as punham em situações que evocavam as Musas.

Além disso, a interpretação que aproxima as mulheres da poetisa Safo, ainda persiste no ideal mitológico, tendo em vista, que a personagem histórica Safo, era vista quase como uma entidade mitológica; na figura 5, temos uma mulher que normalmente é identificada com Safo lendo um rolo, enquanto uma lira é segurada por uma de suas companheiras. Beck (1975) utiliza-se desta obra para enfatizar a existência de uma educação feminina, voltada para música e a literatura, utilizando-se do exemplo da própria Safo. A mesma ideia é apresentada nos estudos de Rystedt (1994), Voutira (1991) e Kaufmann-Samaras (1997), que concordam que a educação feminina existia, não como uma regulação obrigatória e da pólis, mas, antes realizada entre as mulheres, como uma educação não formal, destinada às mulheres abastadas, voltada para a literatura, música e atividades domésticas.

No entanto, nosso principal enfoque aqui é identificar as mulheres em atividades intelectuais, para deste modo, percorrermos um caminho em busca da participação ou não destas nos estudos cíclicos *Enkyklia*. É extremamente comum encontrarmos mulheres sendo representadas em vasos áticos, em seu espaço privado, no gineceu. Concordando com os estudos supracitados, a *Enkyklia* portanto, não era destinada para as mulheres por estas estarem voltadas inteiramente a estes tipos de atividade, (evidentemente as mulheres

mais pobres não tinham essa possibilidade), o que poderia explicar, porque algumas mulheres eram aceitas nas escolas filosóficas, a exigência ao que parece, ao contrário dos homens, não era ter completado a *Enkyklia* que habilitaria a mulher, a fazer parte das escolas filosóficas mas, outro critério, que tentaremos desvelar e explorar no decorrer desta presente análise.

No entanto, não é possível "encerrar" tal discussão. Williams (1983), destaca que essas mulheres preparavam-se na verdade para suas atividades como *Hetairas*, o que lhes exigia estudos aprofundados para atuarem. Embora a distinção pareça mínima, creditar as representações iconográficas aqui destacadas, e tantas outras, a representações dos estudos das *Hetairas*, é inserir a mulher livre no recluso gineceu ou ligada apenas a este tipo de atividade.

FIGURA 5



Jovens com tabuinhas, aparentemente indo a algum tipo de instrução. Cálice ático de figuras vermelhas. Terracotta kylix (drinking cup) attributed to the Painter of Bologna 417. Period: Classical. Date: ca.460–450 B.C. Culture: Greek, Attic.

FIGURA 6

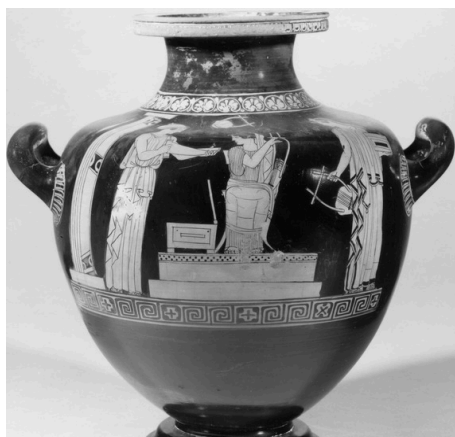


Mulher sentada pensando, aparentemente em uma sala de aula, com um rolo sobre o colo e um *diptykhon* suspenso. Krater em figuras vermelhas, Séc V, Museu de Berlim.

Ao contrário, de uma perspectiva em que não haviam práticas escolares femininas, temos a representação de algumas meninas indo para a escola (figura 5) ou sentadas pensando no que parece ser uma sala de aula (figura 6). Ambas as pinturas citadas, destoam da concepção de que as mulheres não tinham espaço na vida escolar grega, contrariando em completo um ideal de submissão feminina, e que aparentemente havia algum espaço para elas usufruírem de algum nível de instrução.

Outros vasos também apresentam situações em que mulheres estão estudando. Na Hydra ateniense de figuras vermelhas (figura 7) apresentada abaixo, temos uma situação em que aparentemente três mulheres estudam música:

FIGURA 7

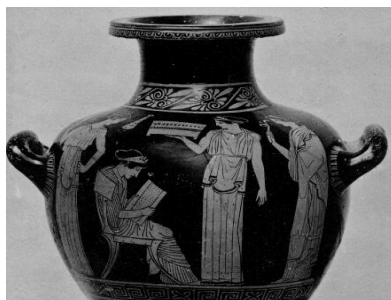


Três mulheres aparentemente estudando música. À esquerda, uma mulher segura um rolo de livro aberto mostrando para aquela que está mais ao centro. Um baú aberto indica que o rolo foi retirado deste. Ao centro uma mulher atenta ao livro apresentado, segura um instrumento. À direita uma outra mulher segura uma lira. Hydria de figuras Vermelhas, Nova York (NY), Solow Art and Architecture Foundation

O ato de uma das mulheres estar apresentando um rolo de livro para uma outra, nos demonstra um contexto de estudo de música. Até porque, podemos notar que o material parece ter sido retirado de um baú, o que pode demonstrar que elas mantinham um material escrito sobre o estudo musical e certa estrutura organizacional de estudos, com materiais escritos sobre aquilo que deveriam praticar.

Vejamos um outro exemplo, apresentado em uma outra Hydria de figuras vermelhas:

FIGURA 8

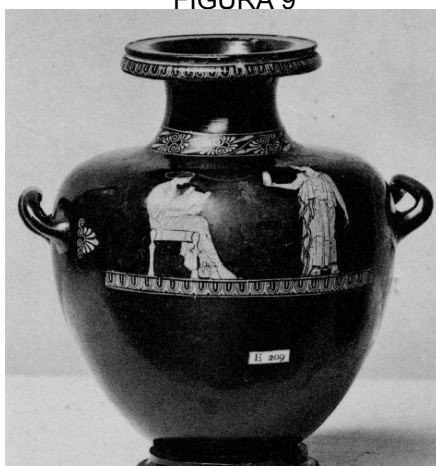


Quatro mulheres estudando, uma delas está sentada lendo um rolo de livro. Hydria de figuras Vermelhas, Londres, Museu Britânico

Nesta outra Hydria, temos quatro mulheres, neste contexto não temos como precisar que tipo de conteúdo estava sendo estudado mas, nos deixa uma possibilidade interpretativa, que as mulheres tinham momentos em que se encontravam para estudar, seja em um espaço formal ou não.

Outros vasos também apresentam alguma situação de leitura, a seguir, temos uma mulher lendo e uma serva, com um vaso de alabastro em uma de suas mãos. Podemos tanto interpretar como uma situação em que a mulher sentada estava lendo e foi interpelada pela serva, ou que a primeira destas consultou algum tipo de orientação no rolo de livro, para uso adequado do líquido no vaso de alabastro. Essa possibilidade nos permite entender que algum tipo de conhecimento era registrado com o objetivo de consulta posterior ou que as mulheres eram as responsáveis pelas questões farmacêuticas⁵⁹ no seio familiar, sendo necessário assim, algum tipo de instrução.

FIGURA 9



À esquerda uma mulher sentada lendo um rolo de livro e à direita uma serva segurando um vaso de alabastro. Hydria de figuras Vermelhas, Londres, Museu Britânico

⁵⁹ Sobre o uso farmacêutico por mulheres na Grécia Antiga, vide as seguintes obras: Dean-Jones, Lesley. *Women's bodies in classical Greek science*. Oxford: Clarendon Press, 1994. para uma abordagem do tema durante o período Clássico. King, Helen. *Hippocrates' woman: reading the female body in ancient Greece*. Londres: Routledge, 1998. Apresenta uma visão mais geral do uso farmacêutico de óleos e a sua armazenagem em vasos. Hanson, Ann Ellis. *The medical writers' woman*. In: Halperin, David M.; Winkler, John J.; Zeitlin, Froma I. (Orgs.). *Before sexuality: the construction of erotic experience in the ancient Greek world*. Princeton: Princeton University Press, 1992. p. 309-338. Atendo-se mais a presença feminina no uso de óleos farmacêuticos na Grécia Antiga.

Além das obras aqui apresentadas, podemos citar ainda o Lécito Ático de figuras vermelhas de 450 a.C (Inv. 1915.520), presente na obra de Moon (1979) que apresenta uma mulher sentada em uma cadeira, segurando um rolo de papiro desenrolado. Tendo ao seu lado, uma outra figura feminina em pé, segurando um objeto que pode ser um estojo de escrita ou outro rolo. Essa cena sugere um ambiente de leitura e/ou estudo, e destaca a presença de elementos educativos no ambiente doméstico. Outra obra que apresenta este mesmo tipo de cena, é o Stamnos Ático de figuras vermelhas, exposto do Museu de Arte Walters de 460 a.C (Inv. 48.70). Na obra é apresentada uma mulher sentada em uma cadeira, segurando o que parece ser um rolo de papiro ou uma tabuleta de escrita, enquanto outra mulher, provavelmente uma serva ou uma assistente, segura um estojo de escrita. A cena pode indicar uma atividade educacional ou uma leitura doméstica, sugerindo que mulheres de elite poderiam ter acesso a tais práticas.

Um caso que merece certo destaque é uma *Kylix* de Bolonha (figura 10 - face A,B e C), nesta o pintor representou várias mulheres com instrumentos musicais, algumas de pé e outras sentadas sobre *Klismoi*.

FIGURA 10



Hydria que retrata um total de doze mulheres em uma situação musical coletiva. Respectivamente temos apresentado o Lado A, B e C. Figuras vermelhas. Grupo de Polygnotos. Atenas, Museu Nacional

Ao todo são doze mulheres que estão afinando, tocando ou segurando algum instrumento. Esta obra nos sugere uma aula coletiva de música, a preparação para algum tipo de ritual ou até mesmo um divertimento musical. Seja qual for a interpretação da obra, ela nos permite inferir a possibilidade de encontros femininos para o aprendizado ou compartilhamento de conhecimentos musicais, seja diante de uma provável festividade ou com a regularidade de uma educação musical.

As obras aqui compartilhadas, nos permitem levantar a discussão a respeito da educação feminina. Os estudos das mulheres resumidos ao *Oikós* por muito tempo foi a interpretação mais aceita por parte da historiografia. No entanto, diversas obras da história material, nos permite discutir essas mulheres em contexto de ensino-aprendizagem em outros espaços, seja de modo aparentemente particular (uma mulher ensinando uma outra) ou de modo que pode ser compreendido como um aprendizado coletivo, como é o caso do *Kylix* de Bolonha.

É importante ressaltar que as mulheres eram responsáveis pelos rituais fúnebres, tocavam, dançavam e muitas delas eram versadas em filosofia e poesia, inclusive destacando-se nesse quesito, a partir de sua participação em escolas filosóficas. Esse conjunto de conhecimentos que era importante para tais atividades, era de algum modo transmitido e mesmo sendo provável que muitas delas aprendiam com mulheres mais velhas em suas casas, não podemos descartar “professoras particulares” ou espaços de aprendizado coletivo.

Quanto ao objetivo da presente pesquisa, damos um especial enfoque ao que é abordado por Lessa (2004). Para o autor as atividades laborativas femininas eram realizadas sob o conceito de conhecimento *téchne*, que refere-se a um saber especializado, ligado a prática de um ofício. O autor defende a concepção de uma espécie de *techne* das esposas, relacionada às atividades de tecelagem, fiação, culinária e a administração do lar. Ademais ressalta que “a própria existência de divisão na execução das atividades femininas no interior do oîkos ou mesmo fora deste espaço já nos remete à noção de *techné*” (Lessa, 2004, p.36).

Se concordarmos com essa concepção, é possível que as mulheres tenham feito parte da *Enkyklia Technikós*, um formato que será discutido mais adiante, quando trataremos do ciclo de estudos para as pessoas menos abastadas.

De acordo com Lessa (2004), os conhecimentos relacionados às atividades tidas como femininas na pólis grega parecem ter sido transmitidos pelas mulheres mais velhas, com o objetivo de "formar" as mulheres das novas gerações. No entanto, isso não exclui a possibilidade de que as mulheres tenham participado de outros espaços de aprendizado, como salas de aula ou a possibilidade da existência da *Enkyklia* voltada para a literatura ou a música, conforme já havíamos concebido anteriormente.

Não podemos de modo algum desconsiderar que mesmo que houvesse uma *techné* feminina ou até mesmo uma *Enkyklia* elaborada, é bem possível que uma coisa não exclua outra. É importante destacar também, que as representações femininas na cerâmica ática vão para além do espaço privado, na pélica de figuras negras do Museu Arqueológico de Míconos, por exemplo, temos uma mulher atuando no comércio.

Brock (1994), afirma que as atividades públicas das mulheres incluíam diversos ofícios, que estavam muito além da coleta de frutos ou da tecelagem, mas é possível identificar outras atividades como sapateiras, oleiras e decoradas em diversas cerâmicas áticas.

Embora, através da iconografia, seja possível compreendermos um pouco a vida cotidiana e laboral, as conclusões a respeito de um conjunto de estudos voltados para as mulheres parecem não ser definitivas. O hiato existente é reduzido através das análises feitas a partir da cerâmica ática, mas, ainda não nos permite termos uma conclusão pertinente. Afinal de contas, mesmo que concordássemos com a concepção da tradição historiográfica de uma mulher reclusa, tecelã e do lar, que fossemos pela interpretação de Lessa (2004) de uma *techné* feminina, que entendêssemos que essas concepções coexistiam. Ainda assim, é assaz complicado defender o ponto de vista da existência de um conjunto de conhecimentos organizados (*Enkyklia*) voltados para as mulheres.

Tal tarefa torna-se ainda mais labiríntica pelo fato de tanto a historiografia quanto a iconografia, não nos permitir, responder de que forma algumas mulheres romperam os espaços intelectuais masculinos, destacaram-se e fizeram parte de escolas filosóficas? O que as diferencia de outras mulheres? Tiveram a oportunidade de seguir o ciclo educacional *Enkyklia* junto com homens ou existia algum voltado para elas?

Diante das limitações impostas pela análise da iconografia de vasos áticos para o objetivo específico desta pesquisa, optamos por explorar uma outra possibilidade, que é a análise das estelas funerárias femininas do período Clássico e Helenístico. Considerando que as estelas geralmente resumem a vida do falecido, surge uma nova oportunidade de pesquisa para identificar a presença ou ausência feminina nos ciclos educacionais *Enkyklia*.

2.3 As mulheres nas estelas funerárias

Analisaremos agora, a partir das estelas⁶⁰ funerárias, a presença feminina no ciclo educacional *Enkyklia*. O que nos perguntamos aqui neste ponto, é se as homenagens ou situações pós-morte, nos permite compreender a vida da falecida, identificando detalhes relacionados a sua educação.

Os espaços funerários na Grécia Antiga, se constituíam como um espaço de contexto dialógico cotidiano, pois se tratavam de locais de publicização e a necessidade de expressão familiar, como destaca Andrade (2011). Além disso, o autor enfatiza que a partir do século V a.C, aumenta-se o número de expressões elogiosas a mulheres no contexto funerário.

A própria localização dos sítios de sepultamento em vias de maior circulação, indica para Andrade (2011), que tratava-se de uma perspectiva de exposição, como se fossem "notas públicas", voltadas para os olhares da coletividade. Nesse sentido há uma grande quantidade de estelas erigidas para mulheres, com ou sem epigramas. Osborne (1985, 1997), observa que durante o período Clássico, ocorreu uma valorização do papel público das mulheres de Atenas, e a consequência disso é a exposição das virtudes daquelas que morreram. O que difere aqui, de um pesquisador para outro, é o fato da discordância quanto a interpretação do aumento dessa exposição feminina.

Para a pesquisa foi utilizado como fonte um dos maiores compilados de epigramas gregos, a Antologia Grega, que é uma extensa obra dividida em dezesseis partes, cuja tradução é baseada na Antologia Palatina, do século X d.C, desenvolvida por Cefalas. Os trechos tratados por Cefalas, que se referem ao período Clássico e Helenístico, são baseados na Guirlanda de Meleagro e de

⁶⁰ As estelas funerárias eram pedras erigidas em um túmulo, na maioria dos casos, essas pedras tinham a inserção de um epigrama, onde era inscrita uma homenagem ou breve resumo sobre a vida do falecido.

Gadara, que é datado no século I d.C.

Cabrera (1992), destaca que na Antologia Grega, os epigramas destinados às mulheres, possuem um padrão, enquanto as jovens que faleceram tem suas virtudes exaltadas, as mais velhas, em sua maioria, têm seus vícios destacados, como principalmente, o caso da embriaguez. Bremmer (1995), observa que normalmente a mulher jovem era vista como aquela que simboliza a beleza, sensatez e reprodução na sociedade, já a anciã, muitas vezes, sem família, ou vivendo sozinha, é vista mais independente, no espaço exterior e nas estradas, o que explicaria a necessidade de referir-se a elas como não virtuosas.

Não há exatidão quanto ao número de inscrições funerárias dedicadas às mulheres, muito embora Nielsen et al. (1989), afirma que de um total de 4.519 nomes gravados em estelas funerárias, 1472 são de mulheres e que dentre estes apenas 176 são dedicados a mulheres.

Inicialmente analisamos em torno de 80 epigramas da Antologia Grega, dedicados às mulheres no período Clássico e Helenístico, onde a virtude feminina é relacionada ao fato de serem boas filhas, irmãs, esposas ou mães e que nobreza e prudência são as virtudes mais destacadas. Abaixo apresentamos algumas das estelas funerárias que analisamos:

Jaz aqui Aristilla, filha de Ariston e Rodilla; eras prudente ó filha! (GaE Pl. 13, 27. Athens, National Museum 766 – Pireu, c.430 a.C.)

Esta mulher deixou para trás seu marido e seus irmãos, e (legou) a sua mãe pesar, uma criança e renome por uma grande virtude que não envelhecerá . Aqui, alguém que alcançou a virtude inteira, Mnesarete é mantida na câmara de Perséfone. Mnesarete, filha de Sokrates. (GaE Pl. 15, 30; GV 1962; c.380 a.C.)

Chaireléa, filha de Theopómpos. Glycera/ filha. Este túmulo aqui esconde Glycéra; nem na forma, nem nos modos, existia alguma mulher que alcançasse virtude mais plena, motivo de imenso pesar para os pais e de saudades aos seus (amigos). Ela obteve o quinhão comum e necessário a todos. (GV 543, p.132; Atenas, Laurion, séc. IV a.C.)

O melhor elogio que entre os homens pode alcançar uma mulher, no mais alto grau o havia alcançado Queripe em sua morte. Aos meus filhos deixou a lembrança de sua virtude. (GV 891, p.245. Pireu c.390-80 a.C.)

Philostrate, filha de Phílon. / Phílon, filho de kállippos de Aixone Aqui alguém que alcançou o termo de todas as virtudes, Phanágora, é mantida nos aposentos de Perséfone. Alkimache / Kallimachos/ Ananthrasio (GV 488, p.120, c.390-365 a.C.)

Conseguiste mais louvor que todas as mulheres entre os homens, ó Antipe, e agora, apesar de morta, ainda o manténs. (GaE PI 25, fig. 55; GV 1705; Atenas, c.380-70 a.C.)

O que não é frequente em uma mulher, ser excelente e ao mesmo tempo sensata, é o que alcançou Glícera. (GV 890, p.245 Pireu, c.360 a.C.)

Lembrança de tua virtude, Theóphila, jamais evanescerá, tão comedida, valorosa e laboriosa dotada de todas as virtudes. (GV 1490, Pireu, c.350 a.C.)

Chairestrate, mulher de Menekrates de Icaria. A venerável e honrada servidora da mãe-de-todas-as-coisas jaz neste túmulo, Chairestrate, a quem o consorte estimava quando em vida e a quem sublimava quando morreu. Mas ela deixou a luz do dia abençoada por ter visto os filhos de seus filhos. (GV 421; Kosmopoulou P7; CAT i 495-6 no. 1934 prov. Pireu, c.350 a.C.)

Em vida, Arquestrate, filha de Lisandro, do demo de Pito, recebias os maiores elogios por teu caráter. Agora, ao abandonar a luz pela morte que o Destino te reservou, grande dor e saudade deixas aos teus e, mais do que ninguém, ao teu esposo. [II] Após uma vida de piedade e honradez, morri quando chegou o final que minha vida tinha designado. [III] Morri, o que é motivo de dor para minha mãe, meu irmão, meu esposo e meu filho. Neste lugar me cobre a terra, comum para todos os mortos. A que aqui está enterrada sou eu, Arquestrate, filha de Lisandro, do demo de Pito. (GV 1986,

p.624, Pireu, c.350 a.C.)

De acordo com Andrade (2011), durante o período Clássico, as mulheres jovens, não são mais vistas nos epigramas como apenas instrumentos de reprodução ou como estabelecimento de relação entre famílias mas, há uma ênfase em como estas eram importantes na família, suas virtudes e suas relações afetivas. Sourvinou-Inwood (1997) propõe a partir da análise das estelas funerárias, uma inversão da compreensão das relações femininas na pólis. Para ele, as mulheres, ao contrário do que se afirma em diversas pesquisas, não são mais livres no *oikos* e na pólis limitadas, para ele, é no *oikos* que elas dependem muito dos homens, principalmente no quesito financeiro. Já na pólis, através de sua participação em ritos funerários, como "compradoras" nas feiras e no espaço da cidade, tendo contato com outras culturas, pessoas e questões, algo que jamais no interior de suas casas teriam, elas são mais livres.

A obra de Amaral (2020) dedica-se exclusivamente a tratar de epigramas destinados a mulheres ebrias. Para exemplificar, note os epigramas destinados a anciã Marônis e em seguida a de Silênide, como exemplo, deste fato:

A velha Marônis, a afeita ao vinho, o pó dos pitos, aqui jaz e sobre a sua tumba está disposto um cálice ático, conhecido por todos. Lamenta sob a terra, não pelos filhos e nem pelo marido que ela deixou sem recursos de vida. Ao invés de tudo isso, uma só coisa lamenta: o cálice vazio. (Antologia Grega Livro VII, 455 de Leônidas de Tarento)

Hiéron enterrou sua nutriz Silênide, a que quando bebia vinho puro nunca achou demais cálice algum, dentro dos campos para que ela, a amante de vinho, tivesse sua tumba perto de tonéis mesmo morta. (Antologia Grega Livro VII, 456 de Dioscórides)

Note que Silênide era nutriz, o que demonstra que em muitos casos, as mulheres tinham suas profissões ou funções sociais destacadas nas estelas. Kosmopoulou (2001), identificou também um grupo de estelas dedicadas às mulheres trabalhadoras, o que para esta pesquisadora, desafia a ideia de que as mulheres estavam alheias ao cenário público da pólis. As profissões mais comuns

eram nutrizes, sacerdotisas, tecelãs e parteiras.

Apenas na estela funerária da filósofa Arete, filha de Aristipo, da qual já mencionamos quando tratamos da análise historiográfica a partir do levantamento de Gilles Ménage, localizamos uma breve referência a carreira educacional desta mulher, como destacamos abaixo a partir de uma tradução realizada por Whaite (1987), “ela era o esplendor da Grécia e possuía a beleza de Helena, a virtude de Thirma, a caneta de Aristipo, a alma de Sócrates e a língua de Homero”.

Nos dedicamos também a análise do Corpus Inscriptionum Graecarum (CIG)⁶¹, uma coleção de inscrições gregas, onde epigramas como este são frequentemente registrados, do Inscriptiones Graecae (IG), uma série de volumes que compilam inscrições gregas de várias regiões, do Corpus Inscriptionum Graecarum Aegypti (CIGA)⁶², que documenta inscrições gregas do Egito e do Corpus Inscriptionum Atticarum (CIA)⁶³ durante o período Helenístico. Nestes destacamos os epigramas citados abaixo:

"Eu, Mnesarete, aprendi da minha mãe a educar em caráter e, primeiro, na moderação." CIG, vol. 2, Atenas, no. 6748.

"Uma filha sábia e ordenada foi conduzida à morte por sua própria educação irrepreensível, a nobre condução de sua mãe." IG II², Atenas, no. 12347.

"Therambis, que foi ensinada na sabedoria e nas letras pela excelente educação de sua mãe, repousa aqui." CIGA, vol. 1, Egito, no. 2154.

"Uma mulher sábia e adornada pela educação, Doce e gloriosa em palavras, Aqui jaz a bela Melitta." IG II², Atenas, no. 12074.

"Eu, Charikleia, fui instruída em sabedoria, Pela minha mãe Antigone, que possuía todo o conhecimento." CIGA, vol. 1, Egito, no. 2338.

"Elogiada por sua educação e modéstia, Aqui jaz Cleópatra, uma mulher de

⁶¹ Utilizamos aqui a versão traduzida para o Italiano em 2023, por August Boeckh

⁶² Versão traduzida para o alemão, francês e espanhol por August Boeckh, Johannes Franz e Ernst Salvá, ano de 1993.

⁶³ Versão traduzida para o italiano e alemão em 1873, pela Akademie der Wissenschaften.

grande renome." CIA, vol. 3, Atenas, no. 1583.

"Virtude e educação adornaram sua vida, E aqui jaz Soteria, filha de Dionísio." CIGA, vol. 2, Egito, no. 2847.

Deste modo, podemos inferir que a aprendizagem feminina estava tanto relacionada ao ensino transmitido por suas mães ou mulheres mais velhas no *gineceu*, quanto possivelmente a outros momentos ou espaços, como demonstramos através da análise das escolas filosóficas, sobretudo da Pitagórica, em que algumas mulheres exerceram o papel de professoras ou foram alunas. Ainda assim, não podemos tratar disso em uma escala maior que tenha uma abrangência sobre o público feminino. Assim, podemos compreender uma *Enkyklia* formal que incluía as mulheres no caso de algumas escolas filosóficas mas, ainda assim, tal afirmativa requer mais aprofundamento e novas fontes que nos permitam responder plenamente nossos questionamentos.

3. Os Escravos, os pobres e a *Enkyklia*

O acesso à educação na Grécia Antiga foi historicamente reservado aos mais abastados, uma tendência que remonta a antes mesmo do período Arcaico. No entanto, nos períodos Clássico e Helenístico, observamos uma expansão da educação para além das elites, com características mais democráticas no processo educacional. Apesar disso, os ricos continuaram a ter uma vantagem significativa no acesso e na participação no ciclo educacional *Enkyklia*, detendo maiores possibilidades de explorar todo o seu potencial.

Platão, na obra *Protágoras*, destaca que "assim procedem os que mais podem, e podem os mais ricos, cujos filhos começam muito cedo a frequentar a escola, e são os últimos a deixá-la." (Prot, 326C). Para os mais pobres restavam os serviços mais variados que eram necessários na sociedade grega. Estes não dispunham, por exemplo, de tempo suficiente para participar dos banquetes e longas discussões filosóficas que eram tão comuns na sociedade ateniense durante a fase adulta e muito menos de frequentarem a escola durante todo o período de estudos na juventude.

Os ofícios ou *téchne*⁶⁴ eram indispensáveis na sociedade grega e eram a base para o aprendizado de conhecimentos fundamentais para o sustento dos mais pobres. De acordo com Spinelli (2016), o cidadão grego que possuía algum tipo de habilidade técnica mas, que não possuía uma habilitação específica, era chamado de sem ofício e não era reconhecido como homem valioso. Deste modo, o autor ainda destaca que a educação técnica constituía não apenas uma obrigação cívica, mas um requisito primordial da vida e que esta era transmitida por familiares de uma geração para outra, sendo uma sociedade extremamente nepotista, onde os filhos e parentes eram “beneficiados” neste ciclo.

No entanto, isso não significava que não eram aceitos indivíduos de outras famílias para o aprendizado de um ofício. Assim, o sapateiro reconhecido socialmente, transmitia os seus conhecimentos de forma oficial para outros e essa transmissão era constituída por uma série de conteúdos essenciais para a atividade da sapataria, esta espécie de curso de aprendizado era conhecido como *Enkyklia Technikós*.

Spinelli (2016) ainda destaca que muito embora, a *Enkyklia Technikós* tratava-se de estudos bem específicos, é possível que em muitos destes grupos de aprendizado, os indivíduos recebiam conhecimentos básicos de gramática, ginástica, música e desenho. A qualificação no ofício era então um requisito primordial, além da manutenção de um status quo da família, na execução de determinado ofício na sociedade. Platão, destaca em as Leis, que era necessária a manutenção das tradições dos ofícios:

Atualmente (diz ele), quando criticamos ou louvamos a educação (*tàstrophás*, as boas maneiras) deste ou daquele, dizemos que, este, entre nós, é bem educado, e, aquele, mal educado, em referência o seu ofício... Entretanto, o nosso raciocínio não pode consistir em tal modo de conceber, visto que entendemos por educação o exercício que, deste a infância, conduz a criança na direção da virtude, e nela inspira o desejo apaixonado de vir a ser um cidadão pleno (*téleon*, acabado), que sabe comandar e obedecer em conformidade com a justiça (*metádíkes*). Ora, ao que me parece, é a este modo de viver (*trophé*), atualmente relegado, que efetivamente cabe o nome de *paidéia*. (Leis, I, 643 e 644 a; II, 659 d).

Como já demonstramos anteriormente, a *Enkyklia* normalmente era dividida em três períodos, onde durante o primeiro, o indivíduo deveria ser ensinado em conhecimentos básicos, no caso dos mais pobres e talvez das mulheres, provavelmente isso ocorria com seus pais, já que era custoso o pagamento de um

⁶⁴ Tratava-se de um conjunto de habilidades para o exercício de um ofício.

profissional e dificilmente eles teriam um *paidagogos*. No segundo período, eram transmitidos conhecimentos técnicos de um ofício, repassados por alguém da família (normalmente os genitores), muito embora, também não podemos descartar a possibilidade de ser transmitido por alguém da comunidade ou outro membro familiar. O terceiro e último período, aparentemente não existia na *Enkyklia Technikós* (Spinelli, 2016; De Rijk 1965; Plat. *Banq*).

Portanto, a formação do homem grego, tratava-se não apenas na formação de uma *arete* ligada à filosofia mas, também na do bom artífice (*technikós*). Aristóteles, ao contrário de uma concepção mais arcaica, afirmava que as tarefas úteis na sociedade não são apenas aquelas ligadas à política mas, tanto as outras ocupações destinadas aos homens livres⁶⁵, estrangeiros⁶⁶ e escravos⁶⁷ também enobrece os jovens e que não é a ocupação que ensina nobreza ao jovem mas, os fins de cada atividade. (Pol. VII. IV 14, 1333 a 7-11)

De acordo com Spinelli (2016) e De Rijk (1965), a educação grega estava fundamentada sobre o princípio da utilidade, e que, portanto, o indivíduo era formado de forma mais filosófica através da *Enkyklia Paidéia* e para a execução de ofícios, através da *Enkyklia Technikós*. É fundamental ressaltar, então, que a condição social dos indivíduos era o que determinava o tipo de educação recebida. Os homens livres⁶⁸, obtinham uma educação básica na *Enkyklia* voltada para os conhecimentos práticos da *technités*⁶⁹. Os *eleútheros*⁷⁰, que eram homens livres não apenas pela lei mas, também nas atividades que poderiam executar, enquanto isso, gozavam de estudos cíclicos completos e voltados para conteúdos mais amplos e intelectuais e, portanto, uma maior liberdade. Ou seja, como cita Spinelli (2016), isso implicava o fato de não estarem ligados necessariamente a um ofício:

⁶⁵ As ocupações voltadas para os homens livres eram conhecidas como *eleutherionérgon*, e eram compostas de todos aqueles ofícios que não eram destinados aos escravos e nem compunham os aspectos políticos da polis.

⁶⁶ A expressão utilizada era *aneleutherion*, que tratavam-se de ocupações de homens não livres, normalmente relacionada aos estrangeiros (metecos) ou em alguns contextos também a algumas atividades exercida por escravos.

⁶⁷ Nesse contexto, Aristóteles utiliza-se da expressão *diakonikonérgon*, que eram atividades que apenas escravos realizavam.

⁶⁸ Os *eleuthérios*, tratava-se de homens livres de acordo com a lei, ou seja, no caso de Atenas, cidadãos nativos e não escravizados. Este termo era utilizado também para referir-se aqueles que eram livres apenas pela lei mas, que na prática estavam ligados aos seus ofícios.

⁶⁹ Em uma tradução livre significa “técnica” e aqui de acordo ao contexto, referimo-nos aos conhecimentos de um determinado ofício, ou seja, da *Enkyklia Technikós*.

⁷⁰ Este termo deriva de *eleuthérios* mas, refere-se também aqueles que além de serem livres através da lei também o eram, nas atividades que poderiam executar, normalmente os mais ricos detinham maior liberdade social para assim procederem.

(...) a primordial característica da *eleuthería* (para além da lei, mas não, a rigor, fora da lei) dizia respeito a uma certa condição de nobreza, derivada essencialmente das posses em termos de riqueza econômica que concedia aos cidadãos, e, claro, aos filhos de tais cidadãos, uma condição de homem livre sob outros parâmetros: por oposição aos que tinham a sagrada obrigação de garantir o sustento derivado de “submissão” (por mais “digna” e, nela, bem ajustado que fosse) a uma determinada ocupação ou ofício. (Spinelli, 2016, p. 632)

Ao que parece os estrangeiros não recebiam nenhum tipo de estudo específico e os escravos uma educação voltada para o serviço, a *Enkyklia diakonémata*⁷¹, isso somente a partir do período Helenístico. Vale-se destacar que a escravidão na Grécia tanto no período Clássico, como no Helenístico possuía características distintas das ocorridas em outras partes do mundo antigo. Sólon, no século VI a.C, teve dentre suas principais medidas, a proibição da escravização por dívidas e o repatriamento dos atenienses vendidos como escravos, o que por si só, demonstra, que durante o período Clássico, temos uma mudança na forma como estes indivíduos eram tratados na sociedade. A *Enkyklia diakonémata*, de acordo com Rijk (1965) e Spinelli (2016), não possuía uma estrutura específica e que esta era na verdade um conjunto de conhecimentos necessários para o serviço, muitas vezes transmitidos de um escravo mais velho ou de maior confiança para outro escravo e que provavelmente para estes autores, não parece ter uma estrutura ou um ciclo, sendo bem variável de senhor para senhor.

A instrução para os não-livres ocorreu tanto dentro do próprio *oikós* bem como fora, o que é sugerido por uma peça teatral de Pherekrates chamada *Doulodidáskalos* “Professor Escravo”, bem como pelo relatório de Aristóteles (Arist. Pol. 1.7, 1255b 20ss) sobre um homem em Siracusa que era escravo e forneceu os “serviços de uso geral” (*enkýklia diakonémata*) mediante o pagamento de uma taxa. Os escravos provavelmente não recebiam qualquer instrução dos *grammatistés*, nem dos *kitharistés* (a menos que esta fosse destinada a servir a profissão (Xen. Symp. 2,1ss).

Apenas algumas pessoas não-livres receberam treinamento em leitura e escrita, incluindo os escravos do Estado (escravos públicos) que foram designados para os tesoureiros dos exércitos como secretários, ou os escravos privados que

⁷¹ Uma expressão mais completa poderia *Enkyklia Paideia Diakonémata* no entanto, nos estudos de Spinelli (2016) e De Rijk (1965) a expressão é diminuída para *Enkyklia Diakonémata*, em uma tradução livre, significa “estudos cíclicos para os serviços”.

atuavam no setor bancário (banco/finanças) (Para o treinamento do Phormion Demosth. ou. 45,72). Os escravos eram proibidos de entrar em instalações como o *Gymnasion* e o *Palaistra* (Gymnásion/Palaístra). Tudo o que o escravo ganhava pertencia ao senhor (Plat. Hip 3.22), mas ele poderia deixar-lhe sua própria propriedade como bem entendesse (*peculium romano*). O objetivo principal desta prática era servir como meio de disciplinar os escravos, pois também estava associado à esperança de um dia arrecadar dinheiro para comprar sua liberdade.

4. Considerações Finais

A *Enkyklia* enquanto modelo educacional, estendeu-se desde o período Clássico, Helenístico e alcançou até mesmo a Roma Antiga. Sua estrutura, organizada em ciclos e disciplinas bem definidas influenciou até mesmo a *Stutia Humanitatis* e a *Ratio Studiorum* no século XV. Além disso, o seu conceito de cultura geral, onde em um mesmo ambiente, seria possível ter contato com os mais vastos e variados conhecimentos influenciou a formação da Enciclopédia no período Iluminista.

Durante o período Clássico a *Enkyklia* convivia com outros modelos educacionais e até mesmo derivou destes, como o ciclo pitagórico, por exemplo, e influenciou o desenvolvimento de muitos outros, como a educação sofística. Inicialmente as escolas estatais e as particulares acolheram os filhos dos abastados nos *tyasos*. Com a extrema necessidade da leitura de textos públicos na *ágora*, da prática do ostracismo e em um maior registro documental nas pólis, surgiu a urgência de uma maior alfabetização da população, ampliando assim no fim do período Clássico a presença de grupos sociais que passam a fazer parte dos ciclos de estudos da *Enkyklia*, ainda que tenhamos grande parte da população presente apenas nos estudos voltados para os escravos ou para questões mais práticas.

A *Enkyklia* no período Clássico, era organizada do seguinte modo: o infante frequentava aulas de três mestres e de modo geral tinha contato com Ginástica, Música e Gramática, além de inicialmente ter contato com um *paidagogos* que direcionava a educação. Se acaso o indivíduo fosse um aluno sofístico haveriam ainda aulas de Retórica, Gramática, Geometria (que era vinculada a Astrologia, Aritmética e Música), Medicina e Alquimia.

No período Helenístico, o aumento da produção de documentações públicas exigiam um maior conhecimento das leis, o que promoveu o aumento significativo da alfabetização. Notamos também nessa época, a fundação de grandes bibliotecas reais, uma maior difusão de livros e a evolução de elementos cursivos das letras gregas. Há em algumas regiões, como no Egito, ciclos da *Enkyklia* mantidas pelo Estado, muito embora, o salário dos mestres fosse extremamente baixo.

Quanto à estrutura do ciclo no período Helenístico, até os sete anos,

as crianças ficavam em casa, aprendendo com os pais ou com o *paidagogos*, a ler, escrever e questões básicas de convivência. No segundo período, dos sete aos quatorze anos, o infante tinha contato com estudos gerais, que eram basicamente estudos de cálculo, leitura e poesia. Dos quatorze aos vinte um anos de idade, o indivíduo recebia um estudo voltado para o ofício (se fizer parte da *Enkyklia Technikós*) ou para a cidadania e participação na política grega, cujas disciplinas eram Retórica, Gramática, Geometria vinculada a Aritmética, Astrologia, Música, Medicina, Alquimia e Filosofia.

A *Enkyklia*, como um sistema educacional, ilustra a forma como as mulheres eram preparadas para suas funções sociais. Embora o foco estivesse em habilidades domésticas, essa educação também incluía aspectos culturais e sociais que eram essenciais para a vida em comunidade. Assim, as mulheres eram educadas para desempenhar papéis que, embora limitados, eram fundamentais para a estrutura social.

A educação das mulheres na Grécia Antiga foi um tema complexo e multifacetado, refletindo as normas sociais e culturais da época. Embora a maioria das mulheres não tivesse acesso à educação formal, sua participação em rituais e atividades culturais era significativa. Isso demonstra que, mesmo em uma sociedade patriarcal, as mulheres encontraram maneiras de se envolver e influenciar a vida social.

Figuras como Aspásia e Cleobulina desafiaram as normas de sua época, mostrando que as mulheres podiam ser intelectualmente ativas e influentes. Essas mulheres não apenas participaram do discurso filosófico, mas também contribuíram para a formação de ideias que moldaram o pensamento ocidental. Seus legados demonstram que a educação feminina, embora restrita, não era inexistente e tinha um impacto duradouro.

A iconografia e a literatura da época revelam a presença feminina em várias esferas, embora muitas vezes de forma idealizada. Essa representação pode obscurecer a realidade da vida cotidiana das mulheres, mas também destaca a importância de suas contribuições. A análise crítica dessas representações é essencial para entender a complexidade da experiência feminina na Grécia Antiga.

Em suma, a educação das mulheres na Grécia Antiga deve ser vista como um fenômeno dinâmico, que reflete as tensões entre exclusão e

participação. Através de uma análise cuidadosa, é possível reconhecer as nuances da experiência feminina e a importância de suas contribuições para a sociedade. Essa compreensão é fundamental para uma apreciação mais completa da história e do papel das mulheres na formação da cultura ocidental.

A análise marxista oferece uma perspectiva valiosa para entender as condições materiais que moldaram a educação feminina. O método dialético permite que se considere não apenas a exclusão das mulheres, mas também as dinâmicas sociais que possibilitaram sua participação em certos contextos. Essa abordagem ajuda a revelar as contradições da sociedade grega, onde as mulheres eram simultaneamente marginalizadas e valorizadas em algumas esferas.

Além disso, é notável como a estrutura social da Grécia Clássica e Helenística reflete os moldes da educação dos *paidós*. Ou seja, o estrato social grego, que se revelam exclusões e características sociais próprias, como o modelo de escravidão grega ou até mesmo a posição social dos mais pobres na sociedade, tem uma forte ligação com o modelo educacional *Enkýklia*, onde os mais pobres e os escravos eram capacitados para suas atividades laborais, com a *Enkýklia Technikós* e a *Enkýklia Diakonémata* respectivamente.

Diferentemente os homens das classes mais abastadas aprendiam através de um modelo educacional que tinha como proposta o conhecimento de uma cultura geral - *Enkýklia Paidéia* - tal diferenciação, demonstra por si só que a estrutura social era mantida, através daquilo que era aprendido ou não, que consequentemente distinguia os papéis e a posição social dos indivíduos.

Há diversas possibilidades de continuidade de pesquisa, é preciso aprofundar ainda mais a pesquisa sobre o cotidiano feminino com mais fontes que consigam demonstrar a participação das mulheres na educação grega, bem como dos escravos e dos menos abastados. Além disso, abre-se a possibilidade de entender como a *Enkýklia Paidéia* foi assimilada e compreendida no mundo romano e como esta foi importante na formatação de outros modelos educacionais posteriores.

Por fim, a pesquisa sobre a *Enkýklia Paidéia* no período Clássico e

Helenístico, não apenas enriquece nosso entendimento histórico, mas também oferece lições valiosas para o presente. A luta por igualdade e reconhecimento das contribuições das mulheres e de outros grupos sociais que são historicamente excluídos continua, e a análise do passado pode informar e inspirar movimentos contemporâneos. Assim, a história da educação na Grécia Antiga permanece relevante e significativa em nosso contexto atual.

Referências Bibliográficas

Aguiar, Heloíse. **Mousike e Paideia na República de Platão**. Revista Pólemos, Universidade Federal de Goiás, Brasília, vol. 2, n. 4. p 125-137, 2013.

Amaral, Flávia. **Epigramas fúnebres dedicados às mulheres bêbadas**. In Morte e vida na Grécia antiga: olhares interdisciplinares. Teresina. EDUFPI, 2020. 427 p.

Aranha, Maria Lúcia Arruda. **História da Educação**. São Paulo: Moderna, 1996. (2ª edição, revisada e ampliada).

Baraz, Yelena. **A Written Republic: Cicero's Philosophical Politics**. Princeton: Princeton University Press, 2012.

Barros, José D'Assunção. **A História Social: seus significados e seus caminhos**. Universidade do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

Barros, Gilda Naécia Maciel de. **Cristianismo primitivo e Paideia grega**. In: Videtur, 2001.

Beazley, John D. **Attic Red-Figure Vase-Painters**. Entry no. 211915. Oxford: Clarendon Press, 1963.

Beck, Frederick A. **Album of Greek Education**. The Greeks at School and at Play. Sidney: Cheiron Press, 1975.

Beck, Frederick. **Greek Education 450-350 BC**. Nova York: Routledge, 2013.

Berquó, Thirzá A. **Aspásia de Mileto: Mulher e Filosofia na Atenas Clássica I**. In: PACHECO, Juliana. *Filósofas: a presença das mulheres na filosofia*. Editora Fi, Campinas, 2016.

Boardman, John. **The History of Greek Vases**. Potters, Painters and Pictures. London: Thames and Hudson, 2001.

Boardman, John. **Athenian Red Figure Vases: The Classical Period**. Entry no. 49. London: Thames and Hudson, 1989.

Bottomore, Tom. **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro, Zahar, 1988.

Bremmer, J. N. **La donna anziana: libertà e indipendenza**. In: ARRIGONI, G. (a cura di) *Le donne in Grecia*. Bari: Laterza, 1985. p. 275-298.

Brock, Roger. **The Labour of Women in Classical Athens**. The Classical Quarterly. Oxford, vol. 44, p. 336-346, 1994.

Brulé, P. La fille d'Athènes. **La religion des filles à Athènes à l'époque classique. Mythes, cultes et société**. Besançon-Paris, Université Belles Lettres, 1987.

Brunneau, Philippe. **De l'image**, Paris, RAMAGE, 1986

Bundrick, Sheramy Deanna. **Expression of harmony: Representation of female musicians in fifth-century athenian vase painting.** (dissertação) Michigan: UMI –Dissertation Service, 2000 (1998).

Caballero, Cecília. **A gênese da exclusão: o lugar da mulher na Grécia Antiga.** Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina, 1999

Cabrera, J. P. **Consideraciones sobre la mujer en el epigrama funerario helenístico de la Antología Palatina.** Fortunatae, n. 4, p. 183-191, 1992.

Cambi, Franco. **História da Pedagogia.** Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo, Fundação Editora da UNESP, 1999.

Canella, Aline 2021. **Mulheres filósofas: antes e depois.** Editora Pólemos. Vol. 10. Num. 21. Caxias do Sul, 2021.

Cardoso, Heloísa. **Mousikê e Paideia na República de Platão.** Revista de Estudantes de Filosofia da Universidade de Brasília, 2013.

Cavallo, Guglielmo. La alfabetización en Grecia y Roma. In: CASTILLO GÓMEZ, Antonio (Org.). **Historia de la cultura escrita.** Gijón, Ediciones Trea, 2002.

Cerqueira, Fábio Vergara. **Evidências iconográficas da participação de mulheres no mundo do trabalho e na vida intelectual e artística na Grécia Antiga.** IV Encontro de História da Arte - IFCH/UNICAMP, Campinas, 2008.

Cerqueira, Fábio Vergara. **Interpretando evidências iconográficas da mulher ateniense.** Cadernos do LEPAARQ. Pelotas, v. 5, p. 96-126, 2012.

Cheptulin, Alexandre. **A dialética materialista: categorias e leis da dialética.** São Paulo: Alfa-Omega, 1982.

Cribiore, Raffaella. **Gymnastics of the Mind: Greek Education in Hellenistic and Roman Egypt.** Princeton: Princeton University Press, 2001.

Cuchet, Violaine Sebillotte. **Cidadãos e cidadãs na Grécia Clássica. Onde atua o gênero?.** Revista Tempo. Vol 21., n 38. Traduzido do Francês por Lucas Curreau, Paris, 2015.

Dean-Jones, Lesley. **Women's bodies in classical Greek science.** Oxford: Clarendon Press, 1994.

De Rijk, Lambertus Marie. **Enkyklios paideia: A Study of its Original Meaning.** In Vivarium, nº. 3, A Journal for Medieval and Early-Modern Philosophy and Intellectual Life, Brill, 1965.

Dittenberger, Wilhelm. **Sylloge Inscriptionum Graecarum.** 2 vols. Leipzig, 1883.

Fantham, Elaine. **The Roman World of Cicero's De Oratore.** Oxford: Oxford University Press, 2004.

Febvre, Lucien. **Combates pela história**. Lisboa: Editorial Presença, Lda. 1989.

Florenzano, Maria. **Nascer, viver e morrer na Grécia antiga**. São Paulo, Atual Ed., 1996.

Forbes, Cline A. **Sobre o salário do mestre-escola**. Teacher's pay in ancient Greece, Lincoln, Nebraska, 1942.

Fowler, Henry. **A Dictionary of Modern English Usage: Oxford World's Classic's**. Oxford University Press, Oxford, 2009.

Fowler, Don. **Hellenistic Philosophy and Roman Moralism: The Case of Cicero**. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

Frel, Jiří. **Greek Vases in the J. Paul Getty Museum**. Entry no. 52. Malibu: J. Paul Getty Museum, 1983.

Gadotti, Moacir. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório**. São Paulo: Cortez: Autores associados, 1983.

Gorman, Peter. **Pythagoras, A Life**. Boston: Routledge & Kegan Paul, 1979.

Guimarães Neto, Edson Moreira. **Gênero, Erotismo e Poder: Comparando Identidades Femininas em Atenas (Séculos VI-IV a.C.)**. (Dissertação de Mestrado em História Comparada), Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

Hanson, Ann Ellis. **The medical writers' woman**. In: HALPERIN, David M.; WINKLER, John J.; ZEITLIN, Froma I. (Orgs.). *Before sexuality: the construction of erotic experience in the ancient Greek world*. Princeton: Princeton University Press, 1992.

Hard, Majer Leon. **In Egypto qui litteras**. Sciverint, nesciverint, er papyris Graecis quantum potest exploratur, Franc-Fort, 1913.

Hondius, J. **Archiv für Papyrusforschung und verwandte Gebiete**, II, 528, 26; Supplementum Epigraphicum Graecum, VII, 504; 531; 694. Amsterdã, 2010.

Jaeger, Werner Wilhelm. **Paidéia: a formação do homem grego**. Tradução de Artur Parreira, 3ª Edição, São Paulo; Martins Fontes, 1994.

Kaufmann-Samaras, Alike. **Women musicians in attic pottery of the fifth century b.C. (em grego)**, in: OAKLEY, John H.; COULSEN, William D. E.; PALAGIA, Olga (orgs.). *Athenian Potters and Painters. The Conference Proceedings*, Oxford; Oxbow Monographs in Archaeology, 1997, p. 285-95.

King, Helen. **Hippocrates' woman: reading the female body in ancient Greece**. Londres: Routledge, 1998

Kunze-Götte, Ernst. **Frauengemachbilder in der Vasenmalerei des fünften**

Jahrhunderts. (Dissertação) Munique, 1957.

Lambropoulou, Voula. **Some pythagorean female virtues.** In: HAWLEY, Richard; LEVICK, Barbara. *Women in antiquity: new assessments.* Routledge, Londres, 1995.

Legras, B. **Éducation et culture dans le monde grec: VIII-I siècle a.v.** J.C. Paris: SEDES, 1998.

Lessa, Fábio. **A integração dos grupos de esposas na Pólis.** Vitória da Conquista, Revista Politéia: História e Sociedade, v.9, n.1, p.199-212, 2009

Lessa, Fábio. **Mulheres de Atenas. Méliissa do gineceu à agora.** Rio de Janeiro: Laboratório de História Antiga, IFCS/UFRJ, 2001.

Lessa, Fábio. **O feminino em Atenas.** Rio de Janeiro: Mauad, 2004.

Lukács, Georg. **Ontologia do ser social. Os princípios ontológicos fundamentais de Marx.** S. Paulo: Ciências Humanas, 1979.

Luzuriaga, L. **História da educação pública** . Tradução e notas: Luiz Damasco Penna; J. B. Damasco Penna. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959. (Atualidades Pedagógicas). v.71.

Marrou, Henri Irénée. **História da educação na Antiguidade.** São Paulo: Ed. Herder; Edusp, 1966.

Marx & Engels. **A ideologia alemã.** Tradução Conceição Jardim e Eduardo Lúcio Nogueira. São Paulo: Martins Fontes, 1980. (V. I e II)

Marx, Karl. **O Capital: crítica da Economia Política.** 11. ed. São Paulo: Bertrand Brasil – DIFEL, 1987. I . 1; v .1.

Marx, Karl (1857-1858). **Elementos fundamentales para la critica de la economia política** (Borrador) 1857 – 1858. Buenos Aires: Siglo Veintiuno, 1971. 3v.

Marx, Karl. **Contribution à la critique de l'économie politique.** Traduit par Maurice Husson et Gilbert Badia. Paris : Éditions sociales, 1972a.

Marx, Karl. **Grundrisse: Manuscritos econômicos de 1857-1858, esboços da crítica da economia política.** Editora Boitempo, São Paulo, 2010.

Marx, Karl. **Los Fundamentos de la Crítica de la Economía Política** (Grundrisse der Kritik der Politischen Okonomie). 2 tomos, Madrid: Alberto Corazón Editor, 1972b.

Marx, Karl. **O Capital-Vol. I, tomo 1**. Tradução de Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Abril Cultural, 1996.

Massuia, Rafael da Rocha. **Marxismo e Literatura: a recepção do pensamento de Lukács em Leandro Konder**; Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

Ménage, Gilles. **História de las mujeres filósofas**. Traducción de Mercè Otero Vidal. Ed. Herder; Barcelona, Versão original, 1624. Tradução para o Espanhol de 2009.

Monroe, Paul. **História da educação**. São Paulo: CEN, 1ª Edição, 1978.

Moon, Warren. **Greek Vase-Painting in Midwestern Collections**. Entry no. 28 Chicago: University of Chicago Press, 1979.

Morgan, Teresa. **Literate Education in the Hellenistic and Roman Worlds**. Cambridge, Cambridge University Press, 2003.

Mossé, Cl. **La femme dans la Grèce antique**. Paris, Albin Michel, 1989.

Neubecker, Annemarie Jeanette. **Frauen im altgriechischen Musikleben**, in: ALBRECHT, Michael von; SCHUBERT, Werner. Musik und Dichtung: Neue Forschungsbeiträge, Viktor Poschl zum 80. Geburtstag gewidmet. Quellen und Studien zur Musikgeschichte von der Antike bis in die Gegenwart. Frankfurt, 1990.

Nielsen, Thomas, et al. **Athenian grave monuments and social class**. Greek, Roman and Byzantine Studies, v.3, n.30, 1989, p.411-420, p.411.

Osborne, Robin. **Demos: The Discovery of Classical Attica**. Cambridge: Cambridge University Press, 1985.

Osborne, R. **Law, the democratic citizen and the representation of women in Classical Athens**. Past and Present, v.155, 1997, p.3-33, p.32.

Pacheco, Gabryella. **O papel da mousiké na formação e modificação do ethos humano na República de Platão**. Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2023.

Petit, Paul. **A civilização Helenística**. Paris, Presses Universitaires de France, 1962.

Pomeroy, Sarah. **Diosas, rameras, esposas y esclavas: mujeres en la Antigüedad clásica**. Madrid: Akal, 1987.

Powell, Jonathan. **Cicero the Philosopher: Twelve Papers**. Oxford: Clarendon Press, 1995.

Richter, Gisela. **Attic Red-Figured Vases: A Survey**. Entry no. 821. New Haven: Yale University Press, 1946.

Robb, Kevin. **Literacy and Paideia in Ancient Greece**. Oxford: Oxford

University Press, 1994.

Roitberg, Guilherme Prado. **Aspectos ético-estético-políticos da mousiké na paideia de Platão: contribuições das utopias para uma formação humana na contemporaneidade**. Universidade Estadual Paulista, 2018.

Rowett, Catherine. **The pythagorean society and politics**. In: HUFFMAN, Carl A history of pythagoreanism. University Cambridge press. Cambridge, 2014.

Rystedt, Eva. **Women, Music, and White Ground Lekythos in the Medelhauseet, Opus mixtum**. Essays in ancient art and society., 1994, p. 73-94.

Seger, Dayanne Dockhorn; DIAS, Carolina Kesser Barcelos. **A representação feminina nos vasos cerâmicos áticos: a análise do discurso iconográfico como método para novas reflexões**. Cadernos do Lepaarq, Vol XIV, nº 27, ICH, ISSN 23168412, UFPEL, Pelotas, 2017.

Schofield, Malcolm. **Plato: Political Philosophy**. Oxford: Oxford University Press, 2006.

Scott, Joan. **Gênero: Uma categoria útil de análise histórica**. Educação e Realidade, São Paulo, 2017.

Scott, Joan. **História das Mulheres**. In: BURKE, Peter (org.); *A escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista., 1992. p. 63-95

Soihet, Rachel. **História das mulheres e História de Gênero: um depoimento**. Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2013.

Sourvinou-Inwood, C. **Male and female, public and private, ancient and modern**. In: REEDER, E. (Ed.). Pandora. Princeton: Princeton University Press, 1997, p.111-121.

Spinelli, Miguel. **O ciclo de estudos básicos (Egkýklios Paideía) da escolaridade grega**, Educação e Filosofia, v. 30, n. 60, p. 603-646, jul./dez. 2016.

Thesleff, Holger, **Pythagorean Texts of the Hellenistic Period**. Acta Academiae Aboensis, Humaniora, Ser. A. Vol. 30,1, p. 125. Stob., 1.10.13, 125 Washington, 1986.

Too, Yun Lee. **Education in Greek and Roman Antiquity**. Leiden: Brill, 2001.

Voutira, Alexandra. **Observations on domestic music making in vase paintings of the fifth century b.C.**, Imago Musicae, 8, 1991.

Walters Art Museum, **Catalogue of the Greek Vases in the Walters Art Gallery**. Entry no. 1023. Baltimore: Walters Art Museum, 1926.

Whaite, Mary Ellen (ed.). **A History of Women Philosophers**. Vol.1 Ancient

Women Philosophers. 600B.C – 500 A.D. Martinus Nijhoff Publishers, Leiden, 1987.

Webster, Tomas Bertram. **Greek Art and Literature 700–530 BC**. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.

Wider, Kathleen. **Women Philosophers in the Ancient Greek World: Donning the Mantle**. Hypatia, n. 1, vol. 1. p. 21-62, Athens, 1986.

Williams, Dyfri. **Greek Vases**. Entry no. 78. London: The British Museum Press, 1997.

Williams, Dyfri. **Woman on Athenian Vases: Problems of Interpretation, Images of Woman in Antiquity**. (ed. A. Cameron e A. Kuhrt), Detroit, 1983.

Wilson, Peter J. **The Athenian Institution of the Khoregia: The Chorus, the City, and the Stage**. Cambridge: Cambridge University Press, 2009.

Woodford, Susan. **The Art of Greek Vase Painting**. Entry no. 102. London: Thames and Hudson, 1997.

Zhmud, Leonid. **Pythagoras and the Early Pythagoreans**. Oxford: Oxford University Press, 2012.

Lista de Fontes

Antípatro de Sídón. **Epigrama 413, Anthologia palatina**. Séc II a.C. Paris, 1987.

Anthologia Graeca. Edição e tradução Hermann Beckby, Vol. I: Buch I-VI. München: Ernst Heimeran Verlag, 1957.

Anthologia Graeca. Edição e tradução Hermann Beckby, Vol. II: Buch VII-VIII. München: Ernst Heimeran Verlag, 1957.

Anthologia Graeca. Edição e tradução Hermann Beckby, Vol. III: Buch IX-XI. München: Ernst Heimeran Verlag, 1957.

Anthologia Graeca. Edição e tradução Hermann Beckby, Vol. IV: Buch XII-XVI. München: Ernst Heimeran Verlag, 1957.

Anthologie Grecque. Tome IV (Livre VII, Épigr. 1-363). Texte établi par P. Waltz, traduit par A. M. Desrousseaux, A. Dain, P. Camelot et E. des Places. Paris : Les Belles Lettres, 1938.

Anthologie Grecque. Tome V (Livre VII, Épigrammes 364-748). Texte établi par P. Waltz, traduit par A.-M. Desrousseaux, A. Dain, P. Camelot et E. des Places. Paris: Les Belles Lettres, 1960.

Antologia Palatina I. Epigramas helenísticos. Traducción y notas de Manuel Fernández Galiano. Biblioteca Clásica Gredos, 7. Madrid: Editorial Gredos, S.A., 1993.

Aristófanes. **As mulheres na assembleia**. Coimbra, Instituto Nacional de Investigação Científica. Traduzido por Maria de Fátima Sousa e Silva, 1988.

Aristófanes, **Lisístrata**. Tradução de Ana Maria César Pompeu, com introdução de Isabella Tardin Cardoso. Editora Hedra, São Paulo, 2010.

Aristóteles. **Ética a Nicômaco. The Complete Works of Aristotle**. The Revised Oxford Translation. Edited by J. Barnes. Princeton University Press Editora, 1984.

Aristóteles, **Política**. Edição bilingue, tradução de António Amaral e Carlos de Carvalho Gomes, Vega, Lisboa, 1998.

Aristóteles, **Traité du Ciel, suivi du traité pseudo-aristotélicien Du Monde**. Ed. J. Tricot, Vrin, Paris, 1986.

Cícero. **De Natura Deorum**. Tradução de José Olympio. São Paulo: Abril Cultural, 1972.

Cícero. **De Officiis**. Tradução de José Olympio. São Paulo: Abril Cultural, 1973.

Cícero. **De Oratore**. Editado por Kazimierz F. Kumaniecki. Bibliotheca Teubneriana. Leipzig, Germany: Teubner, 1969.

Clemente de Alexandria. **Miscelânea e Contra Joviniano - compilado**. Traduzido do texto francês com título Les Stromates. I-V. Tradução para o português por Chapanski, Edição du Cerf, Paris, 1981, <http://remacle.org/bloodwolf/eglise/clementalexandrie/table.html>.

Corpus Inscriptionum Graecarum Aegypti. Tradução para o alemão, francês e espanhol de August Boeckh, Johannes Franz e Ernst Salvá. Officina Academia, vendit G. Reimeri libraria, Berolini. Berlim, 1993.

Corpus Inscriptionum Atticarum. Consilio et auctoritate Academiae Litterarum Regiae Borussicae editum. Akademie der Wissenschaften, Berlim, 1873.

Demóstenes. **Contra Neera**. Pseudo-Demóstenes, tradução e discussão de autoria de Kapparis Konstantinos, Apollodorus Against Neaira, Tradução para o espanhol de Cátia Berganini, 1999.

Demóstenes. **Phormion**. Para o Treinamento. Traduzido por Kennedy, Charles Rann. Bohn's Classical Library. Londres: George Bell & Sons, p. 212ff

Diodorus Siculus. **Universal Historian**. Livro de Benjamin Farrington, Swansea: University of Wales Press Board, 1937

Diógenes Laércio. **Vidas e doutrinas dos filósofos ilustres**. Tradução de Mário da Gama Kury, Editora UnB, Brasília, 1988.

Eurípides. **Medéia**. Martins Fontes. Eurípides. Medéia In: Ésquilo; Sófocles; Eurípides. Editora São Paulo, São Paulo, 1987.

Eurípides. **Suplicantes**. Portal Graecia Antiqua, São Carlos, Tradução de Ribeiro Júnior, São Paulo, 2024.

Filócoro. **Atthis**. [S.l.: s.n., s.d.]. Tradução de Félix Jacoby. Die Fragmente der griechischen Historiker. Berlim: Weidmann, 1923-1958. v. 3B, n. 328.

Fílon de Alexandria. **De congressu eruditionis gratia**. Introduction, traduction et notes par Monique Alexandre, Éditions du Cerf, Paris, 1967.

Heródoto. **Histórias**. Tradução de Mário da Gama Kury. Rio de Janeiro: Edições de Ouro, 1973.

Hipócrates. **Doença das Virgens**. Tradução de Carlos Frederico X. Soares. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

Inscriptiones Graecae. Tradução do latim para o alemão de August Boeckh e para o espanhol por Ernst Salvá. Officina Academia, vendit G. Reimeri libraria, Berolini. Berlim, 1993.

Isócrates. **Areopagítico**. A Speech of Mr. John Milton for the Liberty of Unlicenc'd Printing to the Parliament of England. Reedição Editora São Paulo,

São Paulo, 2010.

Isócrates. **Contra os Sofistas**. Tradução de Ticiano Curvelo Estrela de Lacerda, Revista de Estudos Clássicos e Tradutórios, Juiz de Fora, 2018 V.6 N.2 – pp. 68-79.

Isócrates. **Evagoras**. Tradução de Eugênio Amado. São Paulo: Abril Cultural, 1973.

Jâmblico. **Vida de Pitágoras**. An abridged version of Thomas Taylor's classic, Londres, 1918

Luciano de Samosata, **Pro Lapsu Inter Salutandum**. Tradução de Henry Fowler, Oxford University, 1905.

Menandro. **Epitrepontes**. Atenas, Universidade de Atenas. Traduzido por Ribeiro Júnior, São Paulo, 2010.

Menandro. **SAMIA**. Editora Madrid, Madrid, 1965.

Pausânias. **Descrição da Grécia**. Pausânias, Descrição da Grécia 9.31.7-9” [tradução do grego], in Abel N. PENA (org.), Eco e Narciso, leituras de um mito, São Paulo, 2017.

Pindaro. **Olympiques**. texte établi et traduit par Aimé Puech. Paris: Les Belles Lettres, 1970.

Platão. **As leis**. Tradução e edição brasileira Edipro, São Paulo, 1999.

Platão. **Diálogos**: Apologia de Sócrates, Critão, Laquete, Cármides, Lísida, Eutífrone, Protágoras, Górgias. Tradução de Carlos Alberto Nunes, São Paulo: Melhoramentos, 1970.

Platão. **Górgias**, Tradução: Carlos Alberto Nunes, Grupo Acropolis, São Paulo, 2016.

Platão. **Hípias Maior**; Tradução de Lucas Angioni, Universidade Estadual de Campinas, Archai, n. 26, Brasília, 2019.

Platão. **Hípias Menor**; Tradução de Vanessa Araújo Gomes, Universidade do Estado de São Paulo, Codex, v.2, n.1, 2010, p.137-144.

Platão. **Menexeno**. Introdução, tradução e notas por Emerson Cerdas, publicado na Revista Archai, Brasília, 2020.

Platão. **Mênon**; texto estabelecido e anotado por John Burner; tradução de Maura Iglésias. Rio de Janeiro, Edição PUC-RIO; Editora Loyola, 2001.

Platão. **O Banquete**. Trad. José Cavalcante de Souza. Rio de Janeiro: Difel, 2008.

Platão. **A República**. Tradução Maria Helena da Rocha Pereira. 9. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001

Plínio. **HISTÓRIA NATURAL**. Tradução de Eça Almeida. Editora UFL, Lisboa, 1975.

Plutarco. **De Alexandri virtute**, apud SVF (Stoicorum Veterum Fragmenta), Disponível em: <http://archive.org/stream/stoicorumveterum>. Na tradução espanhola de Mendes López Salvá.

Plutarco. **Los oráculos de la Pitia**. Introducciones, traducciones y notas por Francisca Pordomingo Pardo y José Antonio Fernández Delgado. Madrid: Editorial Gregos, 1995.

Plutarco. **Vida de Alcibiades**. Lives. Translated by Bernadotte Perrin. Cambridge, Mass./London: Harvard University Press, 2006.

Plutarco. **Vida de Licurgo**. Tradução brasileira de Aristides da Silva Lobo conforme a edição francesa de 1818. Notas de Brotier, Vauvilliere e Clavier, Editora das Américas, 1961.

Plutarco. **Vidas de mulheres ilustres**. Tradução de Lúcio de Sousa. São Paulo: Hemus, 1996. 160 p.

Plutarco. **Vida de Péricles**. Lives. Translated by Bernadotte Perrin. Cambridge, Mass./ London: Harvard University Press, 2006

Quintiliano, Marco Fabio. **Instituzione oratoria**. Traduzione do Orazio Frilli, Zanichelli, Bologna, 1973, <http://www.thelatinlibrary.com/quintilian>.

Sólon. **Fragmentos**. Fragmentos 12 à 14. Tradução de Carlos Alberto Nunes, 2017.

Strabo. **The Geography of Strabo: Books 1-2**. Translated by Horace Leonard Jones. London: Loeb Classical Library, 1960.

Tucídides. **História da Guerra do Peloponeso**. Tradução de Maria da Glória de Menezes Borrego. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

Xenofonte. **Econômico**. 1ª Tradução de Anna Lia Amaral de Almeida Prado, Martins Fontes, São Paulo, 1999.

Xenofonte. **Equestre**, Sobre a caça. Tradução Edouard Delebecque. Paris: Les Belles Lettres, 1978.

Xenofonte. **Simpósio**. Trad. do grego, intro. e notas: Ana Elias Pinheiro (2008). Banquete, Apologia de Sócrates. Universidade de Coimbra: Centro de Estudos Clássicos e Humanísticos.

Apêndice:

Padrão de Abreviação e citação de obras da Antiguidade

Para garantir a precisão e a clareza das referências às fontes antigas, esta dissertação adota o padrão de abreviação e citação estabelecido pelo Oxford Classical Dictionary (OCD) (Fowler, 2009). Esse padrão é amplamente reconhecido e adotado pela comunidade acadêmica de estudos clássicos.

A utilização do OCD como referência para a abreviação e citação das fontes antigas garante a consistência e a precisão das referências ao longo da dissertação. Além disso, essa prática demonstra respeito pela tradição acadêmica e pela comunidade de estudiosos da antiguidade.

O OCD é uma obra de referência fundamental para os estudiosos da antiguidade, que fornece uma abordagem abrangente e detalhada das fontes antigas. Ao seguir o padrão de abreviação e citação do OCD, os pesquisadores podem garantir que suas citações sejam precisas e consistentes.

A adoção do padrão de abreviação e citação do OCD também facilita a comunicação entre os pesquisadores e a compreensão das fontes antigas. Ao utilizar um padrão comum, os pesquisadores podem evitar confusões e garantir que suas citações sejam precisas e consistentes. Para aquelas obras que possuem uma tradução equivalente na língua portuguesa, é possível fazer a relação de sua abreviação. Por exemplo, na obra *Contra Neera* de Demóstenes, a abreviatura apresentada na OCD é *Demost. Ag. Neera*, equivalente ao título traduzido para o inglês (*Against Neera*). Portanto, em português, a abreviação utilizada é *Demost. Cont. Neera*.

A seguir, apresentamos a lista de abreviações utilizadas nesta dissertação, conforme o padrão estabelecido pelo OCD:

ARISTÓFANES. As mulheres na assembleia	Aristof. Eccles.
ARISTÓFANES, Lisístrata	Aristof. Lisist.
ARISTÓTELES. Ética a Nicômaco	Arist. Étic. Nic.
ARISTÓTELES, Política	Arist. Pol.
ARISTÓTELES, Tratado do céu	Arist. Trat.
CÍCERO. De Natura Deorum	Cic. Nat D.
CÍCERO. De Officiis	Cic. Offic.

CÍCERO. De Oratore	Cic. Orat.
CLEMENTE DE ALEXANDRIA. Miscelânea e Contra Joviniano	Clem. Al. Strom.
DEMÓSTENES. Contra Neera	Demost. Cont. Neera.
DEMOSTENES. Phormiom	Demost. Phorm.
DIODORUS SICULUS. Universal Historian	Diod. Sic. Bibl. Hist.
DIÓGENES LAÉRCIO. Vidas e doutrinas dos filósofos ilustres	Diog. Laerc. Vid. Fil.
EURÍPIDES. Medéia	Eurip. Med.
EURÍPIDES. Suplicantes	Eurip. Suplic.
FILOCORO. Atthis	Philoch. Atth.
FÍLON DE ALEXANDRIA. De congressu eruditionis gratia	Fil. Al. Erud. Grat.
HERÓDOTO. Histórias	Herod. Hist.
HIPÓCRATES. Doença das Virgens	Hipoc. Doen. Virg.
ISÓCRATES. Areopagítico	Isoc. Aerop.
ISÓCRATES. Contra os Sofistas	Isoc. Cont. Sof.
ISÓCRATES. Evagoras	Isoc. Evag.
JÂMBLICO. Vida de Pitágoras	Jamb. Vid. Pitag.
MENANDRO. Epitrepontes	Men. Epitrep.
MENANDRO. Samia	Men. Sam.
PAUSÂNIAS. Descrição da Grécia	Paus. Desc. Gréc.
PINDARO. Olympiques	Pind. Ol.
PLATÃO. As leis	Plat. Leis.
PLATÃO. Diálogos	Plat. Dial.
PLATÃO. Górgias	Plat. Grg.
PLATÃO. Hípias Maior	Plat. Hpb
PLATÃO. Hípias Menor	Plat. Hps
PLATÃO. Menexeno	Plat. Menex.
PLATÃO. Mênnon	Plat. Men.
PLATÃO. O Banquete	Plat. Banq.
PLATÃO. A República	Plat. Repub.
PLÍNIO. História Natural	Plin. Hist. Nat.
PLUTARCO. De Alexandri virtute	Plut. Moralia.
PLUTARCO. Los oráculos de la Pitia	Plut. De Pyth. Orac.
PLUTARCO. Vida de Alcibiades	Plut. Vid. Alcib.
PLUTARCO. Vida de Licurgo	Plut. Vid. Lic.
PLUTARCO. Vidas de mulheres ilustres	Plut. Vid. Mulh. Ilust.
QUINTILIANO. Instituzione oratoria	Quint. Inst. Orat.
SÓLON. Fragmentos	Sólon. Frag.
STRABO. The Geography of Strabo	Est. Geog.
TUCÍDIDES. História da Guerra do Peloponeso	Tucid. Hist. Pelop.
XENOFONTE. Econômico	Xen. Ec.
XENOFONTE. Equestre	Xen. Eq.
XENOFONTE. Simpósio	Xen. Symp.

Fowler, H. (2009). A Dictionary of Modern English Usage: Oxford World's Classic's. Oxford University Press.