



Acta Scientiarum. Education

ISSN: 2178-5198

eduem@uem.br

Universidade Estadual de Maringá

Brasil

Ventura da Silva, Gilvan

A formação dos cidadãos do céu: João Crisóstomo e a Christon paideia

Acta Scientiarum. Education, vol. 32, núm. 1, 2010, pp. 7-17

Universidade Estadual de Maringá

Paraná, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=303324733002>

- ▶ Como citar este artigo
- ▶ Número completo
- ▶ Mais artigos
- ▶ Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

A formação dos cidadãos do céu: João Crisóstomo e a *Christon paideia*

Gilvan Ventura da Silva

Departamento de História, Centro de Ciências Humanas e Naturais, Universidade Federal do Espírito Santo, Av. Fernando Ferrari, 514, 29075-710, Vitoria, Espírito Santo, Brasil. E-mail: gil-ventura@uol.com.br

RESUMO. João Crisóstomo foi uma das personagens mais influentes do seu tempo, tanto em virtude da sua volumosa produção literária, que contabiliza cerca de 900 homilias, além de cartas e tratados, quanto da sua destacada atuação como líder religioso em Antioquia e Constantinopla, as duas mais importantes cidades da parte oriental do Império no final do Mundo Antigo. Na condição de presbítero em Antioquia, João foi autorizado pelo bispo Flaviano a pregar nas igrejas da cidade, passando então a desenvolver um intenso trabalho no sentido de incutir em sua congregação valores e comportamentos compatíveis com a doutrina cristã. Neste artigo, temos por objetivo discutir o “programa” educacional de João Crisóstomo para o homem romano por intermédio do *De innani gloria*, um tratado pronunciado por volta de 393 no qual o autor se dedica a orientar os pais sobre a maneira pela qual deveriam proporcionar aos filhos uma formação cristã capaz de neutralizar os efeitos do *modus vivendi* greco-romano, considerado por João uma fonte permanente de vício e imoralidade.

Palavras-chave: baixo império, cristianismo, *paideia*.

ABSTRACT. Bringing up the heavenly citizens: John Chrysostom and the *Christon Paideia*. John Chrysostom was undoubtedly one of the most influent Christian intellectuals in the Later Roman Empire. Owing to the amazing bulk of his texts, including more than nine hundred homilies and several letters and theological tracts, as well as his intervention as an active religious leader in Antioch and Constantinople, the two most important Roman eastern cities in antiquity, he became an outstanding personality in the History of the Church. Ordained as presbyter in Antioch in 386, John was allowed by his bishop, Flavian, to preach in the Antiochene churches. Henceforward, he started carrying out an intense missionary activity in order to spread Christian values amidst his congregation. In this article, we intend to discuss the educational “program” conceived by John Chrysostom based on the analysis of *De innani gloria*, a tract delivered by 393 in which the author explains to parents how they can neutralize the effect of the Greco-Roman *modus Vivendi* – an everlasting source of frailties and immorality according to the author – on children.

Key words: later roman empire, Christianity, *paideia*.

Introdução

João de Constantinopla, cognominado, após sua morte, Crisóstomo (isto é, “Boca de Ouro” em grego) foi, sem sombra de dúvida, uma das personagens mais influentes do Império Romano na passagem do IV para o V século, e isso tanto em virtude da sua extensa produção literária, quanto do seu eminente desempenho como líder religioso em Antioquia e Constantinopla, as duas mais importantes cidades do Oriente à época. Embora não seja possível precisar com exatidão sua data de nascimento, a maioria dos especialistas tende a aceitar o ano de 349 como o mais provável, o que o tornaria então contemporâneo de Basílio de Cesárea, Gregório de Nazianzo e Gregório de Nissa, os assim denominados Padres Capadócios, cuja atuação foi importantíssima para a consolidação

do cristianismo do ponto de vista teológico e dogmático, ao passo que João notabilizou-se muito mais pelas reflexões em torno de assuntos disciplinares e morais.

João era originário de Antioquia, a metrópole da província da Síria, uma cidade que, no século IV, apresentava uma intensa vida intelectual, não apenas em virtude da atuação de pensadores cristãos do porte de Diodoro de Tarso e Teodoro de Mopsuéstia, principais artífices da escola de exegese antioquena, como também pela atuação de Libânio, o mais ilustre representante da retórica grega no final do Mundo Antigo. Dentre os assuntos abordados por João em seus tratados e homilias, bastante numerosos, diga-se de passagem, incluem-se aspectos relacionados à formação educacional do homem romano. Neste artigo, temos por finalidade

discutir as concepções pedagógicas do autor por intermédio da análise do *De innani gloria*, um tratado pronunciado por volta de 393 no qual João se dedica a orientar os pais sobre a maneira pela qual deveriam proporcionar aos filhos uma formação cristã capaz de neutralizar os efeitos do *modus vivendi* greco-romano, considerado por João uma fonte permanente de vício e imoralidade.

A circularidade da 'paideia'

Em termos educacionais, o Império Romano não se notabilizou por inovações significativas, uma vez que o sistema escolar vigente na época imperial representava grosso modo um prolongamento da escola helenística. De acordo com esse sistema, aos sete anos de idade, meninos e meninas iniciavam a sua instrução. As escolas de primeiras letras, sob o comando do *litterator*, parecem ter existido tanto nas zonas urbanas quanto nas rurais, sendo frequentadas por alunos pertencentes ao que poderíamos definir, não sem certa imprecisão, como o estamento médio da sociedade romana (pequenos proprietários, soldados, artesãos e comerciantes) (FLAMANT; MONFRIN, 1995). Já os filhos da aristocracia ficavam sob os cuidados de um professor particular – tutor ou pedagogo (MARROU, 1990). Por volta dos 11 ou 12 anos, os estudantes eram encaminhados à escola do *grammaticus*, o segundo nível da escolarização greco-romana.

Nesta etapa, a instrução passava a ser ministrada quase exclusivamente aos rapazes, que aprendiam os fundamentos da retórica, da eloquência e da literatura clássica – com destaque para Homero, Eurípedes, Menandro e Demóstenes – conjugados com lições de mitologia, requisito indispensável para compreensão adequada dos autores antigos (LAISTNER, 1978). Por volta dos 15 anos, aquele cuja família dispusesse de recursos estaria apto a cursar os estudos superiores na escola do *rétor*, em que se aprofundaria em gramática, retórica, dialética, aritmética, geometria, música, astronomia e filosofia (FLAMANT; MONFRIN, 1995). Não obstante a formação proporcionada pelo *rétor* envolver múltiplas disciplinas, não resta dúvida de que, na época tardia, a mais importante delas era a retórica. O treinamento consistia basicamente no domínio das regras de expressão oral e escrita, o que exigia a elaboração de composições literárias cada vez mais complexas, o aperfeiçoamento da pronúncia e a execução dos gestos apropriados. Ao concluir, por volta dos 20 anos, a sua formação, o aluno havia travado contato com os grandes autores do passado, aprendido a se expressar com correção e elegância e a

sustentar um argumento diante dos seus pares, habilidades que atestavam uma educação refinada.

A formação educacional fundada nos princípios da cultura clássica que tinha por finalidade incutir no homem o autocontrole, o *decorum* e o gosto pelo belo constituíam a *paideia*, um conjunto de habilidades e disciplinas que, no Império Romano, era tido como patrimônio da elite, uma vez que o domínio dos códigos que a compunham era uma operação onerosa, implicando, em geral, gastos com deslocamento (FESTUGIÈRE, 1959)¹. No Oriente, por exemplo, se os mais abastados desejassesem que seus filhos fossem além das lições do *grammaticus*, deveriam enviá-los para cidades como Atenas, Antioquia, Gaza, Alexandria ou Constantinopla, nas quais era possível frequentar as aulas do *rétor*. O conteúdo ensinado, por sua vez, exigia um longo aprendizado, razão pela qual o aluno deveria ter tempo disponível para acompanhar as lições, o que pressupunha evidentemente o apoio familiar. Desse modo, as limitações de acesso à instrução representavam um vigoroso entrave à mobilidade social no Império Romano, não obstante houvesse sempre a possibilidade de um estudante talentoso, mas sem recursos, galgar a educação superior mediante o patrocínio de algum mecenas ou o empenho dos familiares, a exemplo de Agostinho. Para além do aspecto prático da *paideia*, qual seja, a obtenção de uma posição de destaque na administração imperial, outro papel importante por ela desempenhado era certamente conferir uma identidade aos estratos superiores da sociedade romana, que se autorrepresentavam como a quintessência da condição humana. Na avaliação de Brown (1992), a *paideia* é a chave para a compreensão do *modus vivendi* da elite romana ao unir segmentos potencialmente conflitantes e ao produzir considerável homogeneidade cultural entre os que tiveram o privilégio de se beneficiar de uma educação esmerada. Por meio dela, os indivíduos eram estimulados a desenvolver um controle cuidadoso da voz, dos gestos e da respiração, o que denunciava o seu *status social* elevado. A *paideia* seria responsável, portanto, por gerar os melhores homens do Império, os expoentes e modelos da *humanitas*, do próprio estatuto de Humanidade, constituindo assim um padrão de referência para a avaliação de todos os demais indivíduos dentro de

¹Ao contrário do que se observa nas sociedades contemporâneas, extremamente ciosas do papel ocupado pela educação no desenvolvimento socioeconômico de um país ou de uma região, a formação educacional dos cidadãos romanos jamais foi encarada como dever do Estado, ou seja, jamais ensejou a implementação de políticas públicas consistentes no sentido de propiciar à massa dos habitantes do Império acesso à instrução. Afora uma ou outra cátedra para o ensino de retórica latina ou grega subvencionada pelo imperador ou pela curia das cidades mais importantes, a esmagadora maioria dos professores no Império Romano sobrevivia do pagamento efetuado pelos alunos.

um jogo de oposições entre a barbárie e a civilização. Desse ponto de vista, o homem romano por excelência, aquele que reunia em si os atributos da romanidade e que por isso mesmo deveria ser chamado a governar, a orientar os seus concidadãos na tarefa de garantir a manutenção do *dominium mundi* por Roma, seria aquele educado desde a infância conforme os princípios da *paideia*.

Muito embora a internalização da *paideia* se desse basicamente por intermédio dos três níveis de formação escolar, como descrevemos acima, o que lhe conferia impacto sem dúvida reduzido sobre o conjunto da população, não devemos *a priori* considerar a *paideia* patrimônio exclusivo das elites romanas, como supõe Festugière (1959), para quem somente a cultura literária propiciada pela escola do *grammaticus* e do *rétor* entraria no cômputo da *paideia* propriamente dita². Nesse caso, as reflexões de Festugière se encontram condicionadas por uma definição assaz estrita de cultura e de formação educacional, centrando-se apenas naquilo que era ensinado em ambiente escolar, sob a supervisão de um *magister* a quem cabia mensurar a extensão do que havia sido assimilado pelo aluno. Por outro lado, se partirmos do pressuposto segundo o qual a formação educacional dos indivíduos não principia nem termina na escola, mas se desenvolve continuamente nos mais diversos setores da vida em sociedade, é possível constatarmos inúmeras outras ocasiões, na Antiguidade, em que indivíduos sem recursos suficientes para cumprir, no todo ou em parte, a escolarização formal tinham acesso aos conteúdos próprios da cultura greco-romana, dentro de um processo de aquisição de conhecimento que poderíamos qualificar como “informal”. Em tais circunstâncias, a assimilação da *paideia* por meios alternativos era um privilégio dos habitantes dos núcleos urbanos, dos portadores da *urbanitas*, que, em comparação aos *rustici*, aos camponeses, julgavam ocupar uma posição superior na escala social (GIARDINA, 1992).

No cotidiano da cidade antiga, é possível assim isolarmos múltiplas situações propícias a uma dinâmica de assimilação e reapropriação de elementos simbólicos entre os estratos inferiores e superiores da sociedade, dinâmica que desempenhava, na época imperial, importante papel como catalisador identitário para os habitantes da *póleis*, e a qual Bakhtin e Ginzburg qualificaram certa

vez como *circularidade cultural* (VAINFAS, 2002). E como um cidadão comum, habitante de uma *polis* ou de um *municipium*, poderia se instruir em assuntos debatidos de modo sistemático apenas por aqueles que foram além do aprendizado das primeiras letras? Levando-se em consideração que a essência da *paideia* era o conhecimento da mitologia greco-romana, não sendo por mero acaso que o menino aprendia a ler e a escrever copiando listas de nomes dos heróis gregos descritos por Homero, as cerimônias públicas – festivais de comédia e tragédia, exibição de mimos e pantomimas, celebrações em honra do imperador, nas quais os melhores oradores eram convocados a declamar seus panegíricos – configuravam excelente oportunidade para o cidadino se informar acerca das façanhas milenares dos seus deuses e heróis. De fato, as festividades cívicas e os espetáculos cumpriam, no Império Romano, o papel de socializar os indivíduos, de difundir hábitos, valores e práticas próprios do *modus vivendi* urbano, de tornar familiares ao homem comum assuntos que, de outra forma, permaneciam circunscritos ao círculo dos letreados, razão pela qual as modalidades de expressão cultural urbana era importante vetor para a formação da identidade do homem romano, um homem que poderia ser definido, em linhas gerais, como um habitante da cidade, instruído nas tradições mitológicas greco-romanas, produzindo-se assim uma associação evidente entre vida cívica, cultura literária e romanidade.

Na fase final do Mundo Antigo, esse modelo de homem romano, embora ainda bastante difundido, não gozava de uma aceitação absoluta, sendo geradas outras representações de acordo com as exigências do momento histórico e os interesses dos grupos sociais em questão. Na avaliação de autores como Vegécio, por exemplo, o autêntico homem romano não era aquele que havia sido instruído na *paideia* nem tampouco o cidadino, o habitante da *polis* que acompanhava as solenidades e comemorações públicas, mas o legionário, a quem se atribuía a responsabilidade de defender o Império e que se distingua pelo exercício das armas (*armorum exercito*), pela disciplina dos acampamentos (*disciplina castrorum*) e pelo uso que fazia das estratégias de combate (*usus militae*) (GIARDINA, 1992). Naturalmente que essa definição de homem romano, calcada na perícia militar das legiões, é produto de um tempo em que o exército imperial experimenta transformações significativas, com a organização de contingentes móveis de cavalaria

²Ao tratar a *paideia* nos termos de uma proteção identitária da elite contra a assimilação com o *vulgar* ou o *plethos*, Peter Brown realça em demasia os aspectos elitistas da formação educacional do homem antigo, pressupondo que a população em geral se encontrava completamente alheia à assim denominada “cultura da elite”, conclusão difícil de sustentar, uma vez que, no âmbito da cidade antiga, as trocas culturais efetuadas no espaço público eram muito comuns.

(comitatenses), que passam a desempenhar papel determinante nas campanhas, e com o recrutamento ostensivo de bárbaros, o que estimula Vegécio a propor um retorno ao antigo sistema de legiões formadas por cidadãos romanos responsáveis, segundo ele, pelas glórias militares de Roma. Ao explorarmos o conjunto da literatura eclesiástica, percebemos igualmente a existência de modelos alternativos do homem ideal. Quanto a isso, um dos testemunhos mais importantes da fase final do Império é, sem dúvida, o de João Crisóstomo, autor de um texto intitulado *De innani gloria* no qual expõe as diretrizes de uma pedagogia afinada com os valores e a moral cristãos. Sobre a datação do *De innani gloria* há muitas controvérsias, não se sabendo ao certo se o opúsculo veio a público em Antioquia ou em Constantinopla. Autores como Quasten (1994), no entanto, defendem que a obra tenha sido composta por volta de 393, pertencendo assim à fase em que João era presbítero da igreja de Antioquia, opinião que nos parece bastante plausível. Seja como for, o mais importante não é tanto definirmos o momento exato da redação da obra, mesmo porque não verificamos nenhuma alteração consistente no pensamento de João Crisóstomo entre Antioquia e Constantinopla, mas enfatizarmos o conteúdo daquilo que é discutido, uma vez que, dentre o conjunto de textos antigos comprometidos com a fixação de diretrizes específicas para uma formação cristã, o *De innani gloria* é o mais extenso e o mais sistemático, permitindo-nos, pois, captar com clareza singular a proposta pedagógica do autor. Muito embora seja qualificado amiúde pelos especialistas como um tratado (ABENGOCHEA, 1961), o *De innani gloria* apresenta, no fundo, a estrutura e a linguagem de uma homilia, tendo sido muito provavelmente pronunciado por João diante de uma audiência composta pelas famílias mais abastadas de Antioquia (LAISTNER, 1978).

Antes, porém, de abordarmos os princípios, objetivos e métodos da educação cristã formulados por João Crisóstomo com base na leitura do *De innani gloria*, é necessária uma breve alusão à maneira pela qual a Igreja, no Império Romano, concebia a formação educacional dos seus membros, o que implica refletir ao mesmo tempo sobre as relações entre cristianismo e cultura clássica.

A *Christon paideia*

Durante todo o período imperial, a Igreja não formulou um sistema de ensino alternativo à escola clássica, mas antes justapôs a sua moral e a sua

doutrina àquilo que era ensinado na escola dos gramáticos e dos *rētores*. Muito embora, em finais do século I, já apareça nos textos eclesiásticos a expressão *Christon paideia*, o caráter da instrução dispensada era eminentemente religioso, visando a inculcar nos alunos os ensinamentos evangélicos e o conhecimento das Escrituras. Esse tipo de formação, quando dirigida às crianças, deveria ser supervisionada pelos pais, ficando a Igreja com a tarefa de ensinar aqueles que, vindo das fileiras do paganismo e do judaísmo, não contassem com uma socialização cristã cumprida em ambiente familiar³. Paulo, na *Epístola aos Efésios* (6,1-4), já havia feito breve referência à necessidade de os pais educarem corretamente seus filhos da seguinte maneira: “E vós, pais, não deis a vossos filhos motivos de revolta contra vós, mas criai-os na disciplina e correção do Senhor”. Tendo em vista a autoridade paulina e a tradição patriarcal romana, da qual os cristãos dificilmente poderiam se desvincilar, os autores eclesiásticos costumavam atribuir à família, em especial ao pai, importância decisiva na formação educacional dos seus membros, devendo os progenitores auxiliar a Igreja no esforço de preparação dos catecúmenos (MARROU, 1990).

Na condição de *paterfamilias*, o chefe da unidade doméstica era quem respondia pela educação dos filhos, cabendo à mãe papel secundário. Na realidade, a presença materna era mais requisitada apenas em caso de viuvez ou quando se tratava de zelar pela instrução da filha. Não obstante o fato de que os cuidados com a educação dos filhos devessem ser iniciados na mais tenra idade, aqueles deveriam ser redobrados na puberdade, momento em que, segundo a concepção greco-romana, aflorava o *logos*, a capacidade de se discernir entre o bem e o mal, entre o certo e o errado. Por outro lado, como na puberdade as transformações físicas e psicológicas costumam ser mais intensas, supunha-se que o indivíduo estaria mais vulnerável às investidas da indecência e da luxúria, tornando-se então imprescindível a vigilância paterna (BAKKE, 2006). Sobre a adoção de castigos corporais com propósitos educativos, as opiniões divergiam. Se nas *Constituições Apostólicas*, uma coletânea de textos provenientes dos séculos III e IV, temos a recomendação explícita de que os pais deveriam corrigir os filhos pela força, João Crisóstomo, por sua vez, preferia a ameaça à punição. No entanto, os

³Tanto o latim *puer* quanto o grego *pais* são termos empregados para designar os meninos e os rapazes. Todavia, com a intenção de estabelecer a diferença entre os infantes e os adolescentes, preferimos utilizar os termos “criança” e “jovem”. No caso de João Crisóstomo, sua pregação pretendia atingir os pais cujos filhos se situavam na faixa etária entre o nascimento e os 15 anos, compreendendo assim o período que, modernamente, qualificamos como infância e adolescência.

indícios que temos sobre o assunto nos sugerem que o recurso à violência na educação das crianças era hábito recorrente no Império Romano, tanto em meios pagãos quanto em meios cristãos⁴.

Para além do círculo familiar imediato, desde o início da Idade Apostólica, as comunidades cristãs contaram com professores (*didascaloi*) encarregados de preparar os neófitos para o batismo, atividade que, com a cristalização da hierarquia eclesiástica, passou a ser executada pelos presbíteros e diáconos sob a supervisão do bispo. Assim como ocorria com a criança e o jovem no seio da família, o catecúmeno era instruído nos princípios da fé cristã. Uma vez que a prática de se batizar os cristãos na infância só se difundiu a partir do século V, durante a maior parte da era imperial o investimento pedagógico da Igreja girou em torno da preparação do catecúmeno para receber o sacramento batismal. Em virtude das conversões, principal variável de expansão do cristianismo até pelo menos o final do século IV, o batismo se revestia de especial relevância, razão pela qual se costumava exigir do postulante um tempo relativamente longo de preparação. Por volta de 306, o concílio de Elvira fixou um período mínimo de dois anos para o catecumenato, mas temos conhecimento de que, em outras regiões do Império, o tempo de preparação se estendia por três anos, com exceção dos fiéis que apresentassem alguma doença grave (LAISTNER, 1978). Cumpre notarmos, entretanto, que a instrução cristã ministrada, quer ao conjunto dos fiéis, quer aos membros do clero, nunca foi além do catecumenato, já que a Igreja antiga não contou com instituições próprias, a exemplo de seminários ou escolas teológicas, para o preparo de seus sacerdotes. Desse modo, a especialização eclesiástica era amiúde confiada a bispos e presbíteros mais experientes, encarregados da tarefa de instruir os candidatos ao ingresso na carreira sacerdotal, dos quais já se esperava que tivessem cumprido as etapas da escolarização clássica. Durante essa nova fase, os alunos eram introduzidos na exegese das Escrituras e no estudo dos textos dos autores cristãos, que tinham por hábito memorizar (WILKEN, 1983).

Muito embora os cristãos não tenham fundado, na Antiguidade, um sistema escolar próprio, optando por aceitar o modelo educacional greco-romano, tal aceitação não foi isenta de impasses e contradições. Na verdade, admitir a utilidade da *paideia*, especialmente no que dizia respeito ao domínio dos códigos da leitura e da escrita, habilidades

imprescindíveis para a consulta e interpretação das Escrituras, não significava reconhecer como adequados os valores da cultura pagã a ela subjacentes, razão pela qual até o fim do Mundo Antigo os cristãos nutriram pela escola clássica uma atração e um estranhamento irredutíveis. Tertuliano, por exemplo, se notabilizou pelo combate à formação educacional pagã, tida por ele como fonte permanente de vícios e erros, embora não se opusesse a que o menino frequentasse a escola do *litterator* e a do *grammaticus* (MARROU, 1990). Na *Didascália dos Apóstolos*, cuja composição remonta ao século III, vemos claramente enunciada a proibição de leitura de textos pagãos pelos adultos, que tinham à sua disposição a Bíblia, difundindo-se a concepção segundo a qual era melhor ser um cristão inculto do que um pagão ilustrado. Alguns ofícios, como os de prostituta, ator, gladiador, astrólogo e auriga estavam proibidos aos cristãos, que a eles deveriam renunciar no ato da sua conversão. O magistério nas escolas greco-romanas, no entanto, era permitido, desde que fosse esta a única maneira de o indivíduo prover o seu sustento, como se deu com Orígenes, que, aos 17 anos, foi compelido a se estabelecer como *grammaticus* em Alexandria por ocasião do martírio de seu pai, Leônidas (LAISTNER, 1978). Mais tarde, no século IV, encontraremos cristãos ensinando em todos os níveis da escola clássica, como Proerésio e Mário Vitorino, ocupantes das cátedras imperiais de ensino da retórica em Atenas e Roma, respectivamente.

Na opinião de Marrou (1990), ao reconhecer a importância da *paideia*, os cristãos teriam aceitado de modo natural a categoria de “homem” tal como formulada pelo humanismo greco-romano, pois para ser cristão era necessário um mínimo de *urbanitas*, de refinamento intelectual. Uma afirmação como essa, se válida para os três primeiros séculos do Império, carece forçosamente de reparos ao adentrarmos o século IV, momento em que o cristianismo, sob os auspícios da casa imperial, experimenta uma difusão sem precedentes. A consolidação do cristianismo no final do Mundo Antigo foi um processo que conduziu, dentre tantas outras transformações, à emergência de uma nova representação do homem, que cada vez mais era subtraído de toda conexão com os valores ancestrais do paganismo (*a patrios politeia* ou *o mos maiorum*). De uma perspectiva intelectual, literária e, poderíamos mesmo acrescentar, elitista, o cristianismo conservou um laime inegável com a cultura clássica, admitindo como válidas as disciplinas que compunham o “currículo” da escola greco-romana e preservando os

⁴Agostinho, por exemplo, reconhecia abertamente a contribuição do látigo para a educação dos filhos (SILVA, 2007).

textos antigos, esteio de uma sólida formação intelectual (FLAMANT; MONFFRIN, 1995). No entanto, quando nos afastamos do nível da formação escolar *stricto sensu* para observar os mecanismos de transmissão da *paideia* conectados com o movimento do dia-a-dia, com as atividades culturais próprias da cidade antiga que conformavam a identidade do homem romano, a situação se altera drasticamente. Na medida em que o *lócus* primário de irradiação do cristianismo foi justamente a cidade, a cristianização do Império significou, em larga medida, a intervenção da elite episcopal nos ritmos da vida urbana, produzindo-se assim um vigoroso enfrentamento entre a moral e a doutrina cristãs e o *modus vivendi* cívico. Ao interferir nas redes de sociabilidade próprias da cultura antiga, as lideranças eclesiásticas estavam ao mesmo tempo erodindo os fundamentos de um tipo particular de homem e propondo um novo homem, cuja socialização se daria de modo diverso e oposto àquela proporcionada pela vida urbana. Esse é o eixo da argumentação de João Crisóstomo, contida no *De innani gloria*, um tratado que, no seu título, já se propõe a combater a *gloria*, um dos pilares da associação cívica no Mundo Antigo. É no enfrentamento com a *civitas* greco-romana que João Crisóstomo desenvolve as suas ideias sobre a educação do jovem e sobre a formação de uma nova linhagem de indivíduos, aos quais atribui, no futuro, a responsabilidade pelo governo do mundo.

Uma cidade na alma

Na abertura do tratado, João declara que, em seu tempo, a vanglória (*xenodoxa*) é a principal culpada pela ruína do corpo da Igreja, nos seguintes termos: “como uma besta selvagem atacando um corpo sô, tenro e indefeso, a vanglória tem apertado seus imundos dentes ao redor de sua vítima, injetado veneno e a cumulado de um pernicioso fedor”. Considerando que a audiência de João, na oportunidade, era constituída por indivíduos pertencentes à elite de Antioquia, suas observações tinham por finalidade desencorajar um dos mais importantes mecanismos pelos quais os ricos, no mundo greco-romano, costumavam alavancar o seu prestígio dentro da cidade, ou seja, o patrocínio de festivais, espetáculos e construções públicas, atividades que configuravam o assim denominado sistema litúrgico, responsável, em termos práticos, por propiciar uma redistribuição de riqueza entre os cidadãos. Na condição de dispensador local de abundância, o indivíduo almejava, ao menos por um

momento, a *gloria*, o reconhecimento público dos seus atos. De acordo com o *mos maiorum*, a *gloria* adviria do cumprimento de três condições: ser amado pelas multidões, gozar da sua confiança (*fides*) e ser digno de honrarias cívicas (*honor*). Assim sendo, a *gloria* seria a fama obtida por meio dos benefícios prestados à comunidade e que culminava com a ovação dos patronos nos teatros, anfiteatros e demais espaços coletivos de confraternização (PEREIRA, 1990). Celebrada nos mosaicos que decoravam as residências urbanas, a munificência pública que dava ensejo à *gloria* parece constituir um dos temas prediletos da elite, o que atesta a vitalidade do circuito doação litúrgica/fama cívica no âmbito das cidades romanas do período tardio (LEYERLE, 2001). Para João Crisóstomo, tanto as despesas efetuadas pelo patrono em prol da sua cidade quanto as manifestações de agradecimento por parte da população são atos absolutamente vazios, inúteis, desprovidos de sentido. Se, por um momento, ao adentrar ao recinto do teatro, o benfeitor é saudado calorosamente pela multidão, se a sua prodigalidade é comparada à capacidade fertilizante das águas do Nilo, em pouco tempo tudo isso terá se dissipado, como cinzas ao vento. Nas palavras de João (ST. JOHN CHRYSOSTOM, 1978, p. 5-6):

Após gastos imensos de ouro, prata, cavalos, roupas, escravos e todo o resto e a dilapidação de imensas fortunas, os espectadores saúdam a partida do rico com os mesmos elogios quando da sua entrada. A multidão já não é tão extensa, pois à medida que o teatro termina, cada homem se apressa em voltar para a casa. Então, na casa do rico há banquetes onerosos e muita festa e o brilho da luz do dia. À tarde, os eventos da manhã são repetidos, e isso prossegue por dois ou três dias. E assim, quando ele gastou tudo, as palavras elogiosas são tidas apenas como brasas, cinzas e poeira. Enquanto ele examina as contas em sua casa e reflete sobre a extravagante despesa, lamenta. Enquanto está desfrutando do desejo do seu coração, é possuído por uma forma de intoxicação, a vanglória, e consumiria a si próprio sem ter a menor noção da sua perda.

A esse gasto desenfreado que tinha por objetivo alcançar a fama João opõe a parcimônia com que os ricos de Antioquia praticavam a caridade, negando-se a efetuar despesas vultosas em prol dos mais necessitados. Em troca, preferiam amealhar imensas fortunas, um hábito que fazia deles homens cruéis, afeminados e arrogantes. Esse tipo de comportamento, que cultua a riqueza e a vanglória e perpetua a avareza é, na opinião de João Crisóstomo, transmitida de pai para filho, pois, logo ao nascer, o menino não é conduzido à sabedoria, mas vestido com as melhores roupas e adornado com ouro, o

que suscita nele, desde o berço, o amor pela opulência e a inclinação para tudo o que é vã. Dentre o conjunto de preceitos formulados por João a fim de que os pais propiciem uma formação adequada aos filhos, é notável o esforço empreendido pelo pregador para romper com os laços de solidariedade que unem os habitantes da cidade antiga. Em primeiro lugar, João assinala que o menino é enviado à escola para se instruir sobre arte, literatura e oratória, mas sua alma, ao contrário, não é exercitada na virtude. Para o autor, o fato de o aluno não receber uma educação em moldes cristãos representa grave limitação da escola clássica que, como vimos, é um dos baluartes de perpetuação e transmissão dos valores greco-romanos na época imperial. Em seguida, João recomenda que o menino seja preservado de todo contato com canções e espetáculos indecentes, motivo pelo qual jamais deveria comparecer ao teatro. E caso viesse a tomar conhecimento por outrem dos prazeres que aí tinham lugar, os pais, com o propósito de dissuadi-lo, deveriam evocar o exemplo de algum amigo próximo que não fosse ao teatro. A fim de desviá-los do interesse pelos espetáculos públicos, os pais deveriam contar aos filhos estórias agradáveis. Com o passar do tempo, os meninos deveriam ser persuadidos por intermédio dos seguintes argumentos: “meu filho, espetáculos como esses, a visão de mulheres nuas proferindo palavras vergonhosas, são para escravos. Prometa-me não ouvir nem falar palavras obscenas e siga seu caminho”. Os pais também deveriam cultivar o hábito de visitar a igreja, especialmente pela tarde, quando o teatro houvesse terminado e os espectadores estivessem fazendo algazarra pelas ruas, pois nesse momento poderiam apontar para os baderneiros e reprovar o seu comportamento como lamentável.

Dentro da proposta pedagógica de João Crisóstomo, a preocupação em erodir os pilares da vida cívica greco-romana, substituindo-a por uma educação calcada nos valores cristãos, exprime, ao fim e ao cabo, uma contradição insolúvel, pois ao mesmo tempo em que o pregador condena acidamente a *polis*, suas tradições e seus espetáculos, os argumentos que emprega, tendo em vista a correta formação dos cristãos, se encontram saturados de metáforas que remetem à cidade. Como bem observa Sandwell (2004), a experiência cívica se encontrava de tal modo enraizada na cosmovisão do homem antigo que os cristãos não tiveram outro recurso senão investir na apropriação de temas caros à cidade na tentativa de consolidar o cristianismo nos meios urbanos. Para João Crisóstomo, ainda que a verdadeira cidadania só

pudesse ser plenamente exercida no céu, a *polis* era uma instituição criada pelos homens sob a inspiração de Deus. No entanto, se mal utilizada, poderia se tornar fonte de pecado e de corrupção. Na realidade, o elo mais consistente entre o cristão e a cidade repousava não na participação nos institutos, cerimônias e festividades públicas, mas na reprodução da experiência cívica na alma de cada fiel por intermédio de um esforço pedagógico iniciado na infância. A proposta de João Crisóstomo é a de que cada cristão abrigue, dentro de si mesmo, uma cidade posta sob o governo do Rei do Universo. Em sua opinião, a alma humana é uma *polis* habitada por cidadãos honestos e desonestos, ou seja, repleta de bons e maus pensamentos. Nesse sentido, assim como são necessárias leis para impedir que os criminosos arruinem o corpo político, são necessários preceitos morais para impedir que os maus pensamentos arruinem o corpo humano em desenvolvimento. No menino, os pensamentos são como os forasteiros, ou seja, apresentam pouca familiaridade com as normas de convívio da *polis* para a elas opor resistência, o que favorece a pronta adesão àquilo que é ensinado. O educador, por seu turno, é comparado por João a um legislador responsável pela elaboração de leis severas que inspiram temor se transgredidas.

Em termos físicos, João compara o corpo do jovem à muralha da cidade, ao passo que os portões seriam a língua, os ouvidos, o nariz, os olhos e a pele. Por eles, os cidadãos (isto é, os pensamentos) vão e vêm continuamente. No que tange à fala, a criança deve ser ensinada a proferir apenas palavras honestas e reverentes, deixando de lado todas as expressões que sugiram insolência, infâmia, calúnia e indecência. Caso isso ocorra, a solução não é o emprego ostensivo da punição física, mas a ameaça, a intimidação, a fim de que a criança não se acostume de tal modo a receber castigos que isso se torne inócuo com o tempo. A audição, ao contrário da fala, que dá vazão aos pensamentos e emoções internos, é um portão por meio do qual as informações do mundo exterior penetram na alma humana. Em função disso, o *puer* deve ser mantido ao abrigo das histórias indecorosas, especialmente aquelas contadas pelos escravos e auxiliares domésticos. Nesse caso, as “histórias indecorosas” às quais João se refere são os contos extraídos da mitologia greco-romana, nos quais abundam episódios de incesto, parricídio, adultério e assim por diante. Em substituição a isso, o pregador sugere que os pais narrem para os filhos passagens extraídas das

Escrituras devidamente adaptadas à faixa etária dos ouvintes, começando com as mais pitorescas, como a de Esaú e Jacó. À medida que o jovem vá adquirindo maturidade, no entanto, o pai deve introduzir as narrativas mais violentas, como a do assassinato de Abel por Caim, até que, ao completar 15 anos, o rapaz esteja apto a ouvir sobre o inferno. Ao enunciar uma técnica pedagógica como esta, ancorada na literatura bíblica e compatível com o desenvolvimento intelectual do educando, João Crisóstomo opera uma autêntica inovação na instrução religiosa da época (MARTÍ, 1961), pois até então os autores eclesiásticos, ao tratarem vez por outra de rudimentos da pedagogia cristã, simplesmente ignoravam a necessidade de se efetuar um ajuste entre o conteúdo ensinado e a capacidade cognitiva do aluno, lacuna que a proposta de João vem sanar.

Já no que se refere ao olfato, João Crisóstomo defende que as crianças e os jovens deveriam ser privados do odor dos perfumes, que penetram no cérebro e produzem um relaxamento do corpo, favorecendo a tibieza de caráter. Desse modo, o portão das narinas deveria ser parcialmente bloqueado, pois sua função é garantir a respiração e não inalar odores adocicados. Quanto à visão, João a considera um dos portões mais difíceis de ser controlado. A primeira regra para se evitar a corrupção da alma por meio do olhar é abster-se de frequentar o teatro, fonte permanente de degradação moral segundo o autor. Em lugar dos espetáculos teatrais, o educando deveria ser estimulado a observar cenas aprazíveis e inofensivas, tais como o céu, o Sol, as flores, os campos e os livros. Além disso, o rapaz deveria ser subtraído da companhia das mulheres, especialmente durante o banho, a fim de não travar contato visual com o corpo feminino. Se possível, durante os anos de infância e juventude, o menino não deveria ver nenhuma mulher, com exceção de sua mãe. Por último, João Crisóstomo advertia seus ouvintes dos riscos contidos na experiência do tato, propondo que os jovens fossem impedidos de tocar em superfícies macias e suaves, como assentos e roupas. A supervisão de todo esse regime de vigilância sensorial descrito por João caberia aos pais, os árbitros das leis encarregadas de disciplinar os pensamentos e as atitudes das crianças de modo a torná-las refratárias às paixões terrenas, o que incluía a contenção dos acessos de ira e impaciência, bastante comuns entre os mais jovens.

Quando analisamos o conjunto das recomendações de João Crisóstomo sobre como inculcar, na criança e no jovem, uma educação

compatível com os valores do cristianismo, torna-se evidente a polarização que se estabelece entre a *paideia* clássica e a cristã. O ponto nevrálgico, nesse caso, não é tanto a educação formal, proporcionada pela escola do *litterator*, do *grammaticus* e do *rétor*, muito embora nosso autor não seja, em absoluto, um entusiasta do sistema escolar greco-romano. Tanto é assim que, mesmo tendo recebido um treino sofisticado em retórica pelas mãos de Libânio, o maior orador grego do final da Antiguidade, João Crisóstomo simplesmente silencia sobre o assunto, ao longo da sua vasta produção literária, como se desejasse negar a formação clássica que sua mãe, Antusa, lhe proporcionara. Seja como for, o alvo preferencial das críticas de João Crisóstomo, contidas no *De innani gloria*, são os procedimentos informais, cotidianos da *paideia*, ou seja, aqueles que, sendo transmitidos por intermédio de um repertório de atividades próprias do *modus vivendi* urbano, gozavam naturalmente de um impacto muito maior sobre a população como um todo, atingindo ao mesmo tempo pagãos, cristãos e judeus. Dentre os mecanismos de difusão da *paideia* por entre os diversos estratos sociais que compunham a cidade greco-romana, o teatro representava, sem dúvida, o mais eficiente, não sendo por mero acaso que João Crisóstomo evoque, em mais de uma oportunidade ao longo do tratado, o exemplo do teatro como o reverso dos preceitos que um cristão deveria observar. Segundo Leyerle (2001), João era um autor consciente do potencial pedagógico contido no teatro antigo, ou seja, da sua eficiência em transmitir, por intermédio dos mimos e das pantomimas, a tradição mitológica que constituía a espinha dorsal da *paideia*⁵. O impacto do teatro sobre a vida urbana era particularmente intenso em Antioquia, uma cidade que conservava, em fins do século IV, um apego extraordinário às exibições teatrais, convertidas em autênticos emblemas cívicos, como nos informa Libânio (HAUBOLD; MILES, 2004).

Em última análise, tanto o homem educado nas fileiras da escola clássica quanto o autor de espetáculos teatrais e o ator que realizava a *performance* compartilhavam a habilidade de citar passagens de Homero, Hesíodo, Ésquilo, Sófocles,

⁵Tudo leva a crer que a partir do século III as representações de tragédia e comédia começaram a desaparecer no Império Romano. No entanto, outras modalidades de encenação emergiram e se tornaram bastante populares, como foi o caso dos mimos e das pantomimas. O mimo era um gênero burlesco cujos enredos se baseavam na mitologia, admitindo-se mulheres no elenco. De natureza satírica, o mimo debochava dos deuses e dos heróis, por vezes de modo indecente, tendo aos poucos ocupado o lugar da comédia junto ao público (LEYERLE, 2001). A pantomima, por sua vez, era um espetáculo de dança e música cujo enredo provinha, em geral, das narrativas trágicas. As cenas eram constituídas por solos executados por um ator mascarado que representava até cinco personagens, independente de serem homens ou mulheres, com o auxílio de músicos e de um coro. Em Antioquia, temos conhecimento de que dois importantes festivais, a *Maiuma* e a *Caliopeia*, costumavam incluir diversas apresentações de pantomimas (HAUBOLD; MILES, 2004).

Eurípedes e Aristófanes. E do recinto do teatro, essa tradição transbordava para as fileiras da plateia, que, em seguida, operaria a sua reapropriação e preservação. Para João Crisóstomo, o teatro era particularmente nocivo por reproduzir sobre o palco as cenas mais extravagantes e imorais da mitologia grega. Essas cenas, tornadas ainda mais dramáticas em virtude dos recursos visuais e sonoros à disposição do teatro, ficariam como que impressas na memória do espectador, perpetuando-se mesmo depois de concluído o espetáculo. Ao tratar do assunto em uma homilia contra os jogos e os espetáculos teatrais (ST. JOHN CHRYSOSTOM, 2000), pronunciada em Constantinopla, João afirma que o homem, ao deixar o teatro, levava para casa a imagem vívida da dançarina, qualificada por aquele como prostituta. Conservando-a na memória, era capaz de se recordar dela em detalhes: suas palavras, sua aparência, seu olhar, seu modo de andar, seu ritmo, sua pronúncia e assim por diante. Tudo isso permanecia impregnado em sua alma, constituindo motivo de desavença na família, uma vez que a esposa certamente não se mostraria agradada em dividir a atenção do marido com uma prostituta. Afora o tom claramente preconceituoso e moralista contra as atrizes e dançarinas, o que merece destaque na argumentação de João Crisóstomo é a percepção da eficácia do teatro em estimular sensações e disseminar valores entre a audiência, o que tornava este tão perigoso para as crianças e os jovens, cuja personalidade ainda se encontra em formação.

Para João, a ação corruptora do teatro antigo derivava do fato de que, nele, operavam-se transgressões reputadas como odiosas, a exemplo da subversão de gênero. Sobre o palco, era possível ver homens usando cabelos longos e representando papéis femininos, e da mesma forma mulheres se transformando em homens e aparecendo com a cabeça descoberta, comportamentos que contrariavam de modo flagrante as recomendações de Paulo sobre o decoro que homens e mulheres deveriam observar diante da assembleia. Além disso, as histórias encenadas no teatro tinham como temas recorrentes o adultério e as relações incestuosas (LEYERLE, 2000), o que atentava contra a integridade do vínculo matrimonial, instituição sagrada para os cristãos. Por essa razão, os pais deveriam abster-se a todo custo de frequentar o teatro, muito menos na companhia dos filhos. Reportando-nos ao texto da homilia contra os jogos e o teatro, é possível percebermos a intenção de João Crisóstomo em neutralizar o potencial pedagógico dos espetáculos teatrais, em evitar que as crianças e jovens com eles tomassem contato, o que propiciaria, no fim das contas, a manutenção dessa prática cultural:

[...] No segundo dia, quando vocês deveriam ter cessado um pouco do mal, vocês se voltam para o teatro, correndo da fumaça para o fogo, caindo num buraco ainda mais desagradável. Homens velhos atraem a vergonha sobre os seus cabelos acinzentados, homens jovens lançam a sua juventude num precipício, e pais lançam seus filhos aí, conduzindo desde o início uma juventude inexperiente para as covas do pecado, de maneira que não estaríamos equivocados em chamar tais homens de infanticidas em lugar de pais, aqueles que corrompem a alma do rebento com o mal (ST. JOHN CHRYSOSTOM, 2000, p. 266).

O ataque de João Crisóstomo à pedagogia ‘informal’ proporcionada pelas festividades e espetáculos cívicos se encontra conectado com todo um esforço desenvolvido pelo pregador que visa a alterar a paisagem e os costumes próprios da cidade antiga, a esvaziá-la das suas características greco-romanas em prol da consolidação do cristianismo nos meios urbanos, o que implica, ao mesmo tempo, a produção de um novo homem e de um novo cidadão. Alguns autores, supondo que João Crisóstomo não se interessasse pelas vicissitudes da política de seu tempo, afirmam que o seu ideal de homem seria o monge, o asceta que rompe com a cidade para viver uma experiência mística de contemplação na solidão do deserto ou das montanhas. Não obstante o treinamento monástico que recebeu no início da idade adulta e sua admiração pelas façanhas dos anacoretas e cenobitas, João Crisóstomo nunca advogou o abandono da cidade, a rejeição do estilo de vida urbano como condição *sine qua non* para a produção de um novo tipo de homem. Esclarecendo os pais sobre o assunto, o autor declara o seguinte: “eu não quero dizer que vocês devam voltar as costas para o matrimônio e enviar seus filhos às regiões desérticas. Eu desejo isso e eu rogo para que todos possam abraçar isso, mas como isso me parece um fardo demasiado pesado, eu não insisto nesse ponto” (ST. JOHN CHRYSOSTOM, 1978, p. 19). Na impossibilidade de converter os filhos em monges, a alternativa oferecida aos pais é a criação de um homem que João nomeia ora como um “atleta de Cristo” ora como um “cidadão do céu”. Na concepção do autor, a tarefa primordial da educação religiosa ministrada pela família e pela Igreja é a formação de cidadãos que, na terra, possam servir o Rei Celeste, o que equivale a cristianizar a cidade a qual habitam.

A essa altura do raciocínio, a conexão que se estabelece no pensamento de João Crisóstomo entre a *Christon paideia* e os destinos do Império aflora com nitidez. João, é certo, nunca foi um entusiasta da associação Império/Igreja e da representação do imperador como uma *Christomimesis*, tal como

vemos, por exemplo, em Eusébio de Cesaréia (NATALI, 1975). Vivendo num tempo em que o *dominium mundi* de Roma é confrontado pela hostilidade crescente de bárbaros e persas, João nutria a convicção de que o reino de Deus sobre a terra ainda não era uma realidade, a despeito da orientação francamente pró-cristã adotada pela casa imperial havia quase um século. Mais que isso, segundo João, a autoridade imperial não comportava nenhum elemento de natureza sobrenatural, religiosa. Constituindo-se tão-somente em um governo de homens sobre homens, a monarquia romana se encontrava sujeita às reviravoltas e aflições do século, ou seja, ao esgotamento, razão pela qual o discurso de João Crisóstomo é desprovido do tom triunfalista que perpassa as fontes do período constantiniano. Apoiada em tais conclusões, Sandwell (2004) afirma que, no pensamento de João, a cidadania “cristã” seria distinta da cidadania imperial na medida em que o homem só se tornaria um autêntico cidadão no céu. Desse ponto de vista, o cristão só integraria de fato a comunidade dos fiéis após a morte, quando então se colocaria sob a proteção direta de Deus, o supremo monarca. Embora em algumas passagens da extensa obra de João Crisóstomo essa ideia seja de quando em quando sugerida, é necessário salientarmos que, em sua opinião, a *ecclesia* não era tão-somente uma entidade mística, transcendente, mas uma realidade que se revelava no tempo e se enraizava sobre a superfície da terra, no perímetro da cidade. A materialidade do reino de Deus resultaria justamente da cristianização do espaço urbano, da retirada da *polis*, uma instituição criada sob os auspícios divinos para a felicidade humana, das mãos de pagãos e de judeus, que a estavam corrompendo, o que somente seria possível por intermédio da militância de um novo homem, um homem versado nas Escrituras, treinado na *sophrosyne*, no autocontrole e, o mais importante, posto ao abrigo de todo e qualquer contato com os mecanismos informais de transmissão da *paideia*, em particular, o teatro.

Conclusão

De acordo com Maxwell (2006), quando refletimos sobre a atuação pastoral de João Crisóstomo, tanto em Antioquia quanto em Constantinopla, uma conclusão parece se impor: a de que o pregador considerava a si mesmo um professor e os fiéis, a sua classe de alunos. Nesse sentido, a Igreja assumia as dimensões de uma “escola espiritual” que deveria prover aquilo que faltava à *paideia* greco-romana, ou seja, os ensinamentos de Cristo, únicos capazes de propiciar à assembleia uma

vida virtuosa. Ainda que para o pregador qualquer pessoa pudesse cultivar a virtude e a sabedoria mediante treinamento espiritual adequado, era necessário um cuidado especial com a educação das crianças e dos jovens, principalmente daqueles oriundos das famílias abastadas, uma vez que a eles caberia a tarefa de, por um lado, bloquear o circuito de subvenções litúrgicas que alimentava as atividades culturais próprias da cidade antiga e, por outro, antecipar na terra a realização do reino celeste ao sustentar ativamente a cristianização do seu mundo.

Por essa razão é que João Crisóstomo exorta os ricos de Antioquia a rejeitar a vangloria, a fama vã obtida por intermédio do patrocínio de atividades e espetáculos pagãos, e a centrar esforços na produção de uma nova categoria de homens, os “atletas de Cristo” ou os “cidadãos do céu”, aos quais caberia a tarefa de liderar os seus concidadãos nos *Tempora Christiana* que então se anunciaavam.

Referências

ABENGOCHEA, S. Ideas pedagógicas en San Juan Crisóstomo. **Helmántica**, ano 12, n. 38, p. 343-360, 1961.

BAKKE, O. M. Upbringing of children in the early church. **Studia Theologica**, v. 60, n. 2, p. 145-163, 2006.

BROWN, P. **Power and persuasion in late antiquity**. Madison: Wisconsin University Press, 1992.

FESTUGIÈRE, A. J. **Antioche païenne et chrétienne**. Libanius, Chrysostome et les moines de Syrie. Paris: E. de Boccard, 1959.

FLAMANT, J.; MONFRIN, F. Une culture “si ancienne et si nouvelle”. In: MAYEUR, J. (Ed.). **Histoire du christianisme**. Paris: Desclée, 1995. p. 623-673. t. 2.

GIARDINA, A. **O homem romano**. Lisboa: Presença, 1992.

HAUBOLD, J.; MILES, R. Communality and theatre in Libanius’ Oration LXIV ‘In defence of the pantomimes’. In: SANDWELL, I.; HUSKINSON, J. (Ed.). **Culture and society in later roman antioch**. Oxford: Oxbow Books, 2004. p. 24-34.

LAISTNER, M. L. W. **Christianity and Pagan culture in the later Roman Empire**. Ithaca: Cornell University Press, 1978.

LEYERLE, B. John Chrysostom: sermons on city life. In: VALANTASIS, R. (Ed.). **Religions of late antiquity in practice**. Princeton: Princeton University Press, 2000. p. 247-260.

LEYERLE, B. **Theatrical shows and ascetic life**: John Chrysostom’s attack on spiritual marriage. Berkeley: University of California Press, 2001.

MARROU, H. I. **História da educação na Antiguidade**. São Paulo: EPU, 1990.

MARTÍ, A. Sagrada Escritura: fundamentos de la pedagogía cristiana en San Juan Crisóstomo. **Helmantica**, año 12, n. 37, v. 39, p. 47-59, 1961.

MAXWELL, J. L. **Christianization and communication in late antiquity**: John Chrysostom and his congregation in Antioch. Cambridge: Cambridge University Press, 2006.

NATALI, A. Christianisme et cité à Antioche à la fin du IV^e siècle d'après Jean Chrysostome In: KANNENGIESSER, C. (Ed.) **Jean Chrysostome et Augustin**. Paris: Beauchesne, 1975. p. 41-59.

PEREIRA, M. H. R. **Estudos de história da cultura clássica**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1990.

QUASTEN, J. **La edad de oro de la literatura patrística griega**. Madrid: B.A.C., 1994.

SANDWELL, I. Christian self-definition in the Fourth Century A.D.: John Chrysostom on Christianity, imperial rule and the city. In: SANDWELL, I.; HUSKINSON, J. (Org.). **Culture and society in later roman empire**. Oxford: Oxbow Books, 2004. p. 35-58.

SILVA, E. C. M. A formação cristã no século IV: a educação familiar dos jovens segundo João Crisóstomo. In: SILVA, G. V.; SIMÓES, R. H.; FRANCO, S. P. (Ed.). **História e educação: territórios em convergência**. Vitória: GM Editora, 2007. p. 45-55.

ST. JOHN CHRYSOSTOM. De innani Gloria: an address on vainglory and the right way for parents to bring up their children. In: LAISTNER, M. L. W. (Ed.). **Christianity and Pagan culture in the later roman empire**. Ithaca: Cornell University Press, 1978. p. 85-122.

ST. JOHN CHRYSOSTOM. Homily 7: against the games and theatres. In: MAYER, W.; ALLEN, P. (Ed.). **John Chrysostom**. London: Routledge, 2000.

VAINFAS, R. **Micro-história, os protagonistas anônimos da história**. Rio de Janeiro: Campus, 2002.

WILKEN, R. L. **John Chrysostom and the Jews**. Eugene: Wipf and Stock, 1983.

Received on February 24, 2010.

Accepted on March 24, 2010.

License information: This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.