

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA**

MARIA LUIZA DO VALLE PEREIRA CARDOSO

***O EGITO ANTIGO NOS LIVROS DIDÁTICOS: REPRESENTAÇÕES E
MISTIFICAÇÃO NA SALA DE AULA***

**Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao curso de Licenciatura
e Bacharelado em História da
Universidade Federal de Santa
Catarina.**

**Orientador: Fernando Candido da
Silva.**

FLORIANÓPOLIS

2015



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
COLEGIADO DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA

ATA DE DEFESA DE TCC

Aos nove dias do mês de julho do ano de dois mil e quinze, às dezesseis horas e vinte minutos, na Sala 10 do Departamento de História, Centro de Filosofia e Ciências Humanas – Universidade Federal de Santa Catarina, reuniu-se a Banca Examinadora composta pelo Professor **Fernando Cândido da Silva**, Orientador e Presidente, Professora **Renata Palandri Sigolo Sell**, Titular da Banca, e Professora **Raísa Sagredo**, Suplente, designados pela Portaria nº 65/TCC/HST/14 do Senhor Chefe do Departamento de História, a fim de argüirem o Trabalho de Conclusão de Curso da acadêmica **Maria Luiza do Valle Pereira Cardoso**, subordinado ao título: “**O Egito Antigo nos livros didáticos: representações e mistificação na sala de aula**”. Aberta a Sessão pelo Senhor Presidente, a acadêmica expôs o seu trabalho. Terminada a exposição dentro do tempo regulamentar, a mesma foi arguida pelos membros da Banca Examinadora e, em seguida, prestou os esclarecimentos necessários. Após, foram atribuídas notas, tendo a candidata recebido do Professor **Fernando Cândido da Silva**, a nota final 8,5, da Professora **Renata Palandri Sigolo Sell**, a nota final 8,5, e da Professora **Raísa Sagredo**, a nota final; sendo aprovada com a nota final 8,5. A acadêmica deverá entregar o Trabalho de Conclusão de Curso em sua forma definitiva, em versão digital ao Departamento de História até o dia dezesseis de julho de dois mil e quinze. Nada mais havendo a tratar, a presente ata será assinada pelos membros da Banca Examinadora e pela candidata.

Florianópolis, 9 de julho de 2015.

Banca Examinadora:

Prof. **Fernando Cândido da Silva**.....

Prof. **Renata Palandri Sigolo Sell**.....

Prof. **Raísa Sagredo**.....

Candidata **Maria Luiza do Valle Pereira Cardoso**.....



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
Campus Universitário Trindade
CEP 88.040-900 Florianópolis Santa Catarina
FONE (048) 3721-9249 - FAX: (048) 3721-9359

Atesto que o acadêmico(a) Maria Luiza do Valle Pereira Cardoso, matrícula n.º 10101778, entregou a versão final de seu TCC cujo título é O Egito Antigo nos Livros Didáticos: representações e mistificação na sala de aula, com as devidas correções sugeridas pela banca de defesa.

Florianópolis, 14 de feho de 2015.

Orientador(a)

Agradecimentos

Agradeço aos meus pais, familiares e amigos de perto e de longe que me apoiaram durante todos esses anos e acreditaram que eu conseguiria chegar até aqui.

*Quem construiu Tebas de sete portas?
Nos livros estão os nomes dos reis.
Foram os reis que arrastaram os blocos de pedra?*

Bertolt Brecht

Resumo

Esse trabalho busca analisar livros didáticos brasileiros atuais, ao tentar compreender os tipos de representação sobre o Egito Antigo, bem como os discursos utilizados para apresentar o assunto na sala de aula. Optou-se pelo recorte do material do 6º ano do Ensino Fundamental, uma vez que este é o momento de contato da maioria dos alunos com o assunto na escola. Com essa pesquisa busca-se responder, então, como o livro didático constrói a imagem do Egito Antigo, assim como pensar sobre o silenciamento das complexidades da antiga sociedade egípcia.

Palavras-chave: Egito; livro didático; representação; ensino de História.

Abstract

This paper analyses the current Brazilian textbooks trying to understand what kind of image from the ancient Egypt is represented and what speeches are being used to present the subject in the classroom. Opting for the cut material of the 6th grade of elementary school since it's the first contact that the majority of students have with the subject. This research goal is to answer what kind of Ancient Egypt is shown in the textbooks, considering how the Egyptian people are portrayed while other voices are silenced.

Keywords: Egypt; textbook; representation; history education.

Sumário

INTRODUÇÃO	9
ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL	12
1.1 A educação bancária na sala de aula	12
1.2 O livro didático no mercado editorial brasileiro	14
ANÁLISE DO EGITO ANTIGO NOS LIVROS DIDÁTICOS	16
PROPOSTAS PARA UMA HISTÓRIA ANTIGA PROBLEMATIZADORA	28
CONSIDERAÇÕES FINAIS	33
BIBLIOGRAFIA	35
ANEXOS	40

Introdução

A sala de aula não deve se distanciar e esquecer a realidade fora de suas quatro paredes; ela reflete, muitas vezes, a desigualdade que alunos enfrentam do lado de fora e é papel do professor se utilizar dessas questões para trabalhar numa problematização dos conhecimentos que serão abordados. Esse trabalho pretende se questionar sobre como é possível estudar a História Antiga (com foco no Egito Antigo) na concepção de uma educação libertadora¹ em que o professor deixa de ser apenas um transmissor de conhecimentos e passa a dialogar no espaço escolar, fazendo o aluno se sentir incluído na reflexão sobre seus estudos e não ser apenas um agente passivo.

É necessária uma crítica do modelo de educação bancária que ainda vigora muitas vezes no ensino brasileiro, em que os educadores “depositam”² o conteúdo durante as aulas sem fazer uma discussão sobre o que isso pode ter a ver com o mundo em que vivem ou sem parar para se questionar sobre seus significados:

Falar da realidade como algo parado, estático, compartimentado e bem comportado, quando não falar ou dissertar sobre algo completamente alheio à experiência existencial dos educandos vem sendo, realmente, a suprema inquietação desta educação. A sua irrefreada ânsia. Nela, o educador aparece como seu indiscutível agente, como o seu real sujeito, cuja tarefa indeclinável é "encher" os educandos dos conteúdos de sua narração. Conteúdos que são retalhos da realidade desconectados da totalidade em que se engendram e em cuja visão ganhariam significação.³

Não basta fazer os alunos decorarem conteúdos sem que eles entendam que existe uma conexão com o que vivem. O professor não deve ser o agente ativo que determina o que é certo ou errado, mas deve refletir sobre a matéria e incentivar os educandos a pensarem de forma crítica.

Debater sobre o Egito Antigo dentro de um contexto da educação no Brasil possui não apenas as dificuldades de uma falta de problematização e didática, mas

¹ FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, p.39.

² *Ibidem*, p.33.

³ *Ibidem*, p.33.

também a própria inserção da área de História Antiga no currículo sendo questionada por muitos educadores. Existe certa dificuldade em entender a importância de se estudar esse assunto por suas barreiras culturais e físicas⁴, entendendo que está muito longe da nossa realidade, ainda privilegiando um estudo das chamadas “civilizações ocidentais”. Como alterar a imagem de um Egito faraônico idealizado que continua congelado tanto na mente dos alunos como no material escolar utilizado? Como trazer a antiguidade para discussões na sala de aula de maneira com que o aluno se sinta incluído como sujeito no processo educativo? Essas são algumas das questões que tentarei discutir durante esse trabalho.

É também importante modificar a ideia de que se estuda o Egito Antigo na sala de aula por ser um assunto “interessante” para os alunos, trazendo sua relevância como todo tema histórico que deve ser abordado por sua própria importância crítica e reflexiva sobre sociedades do presente e do passado:

Não se trata de um jogo de sombras em que uns devem (ou merecem) ter sua história contemplada em detrimento de outrem. Ao fazermos isso, só invertemos os pólos da mesma relação dicotômica. É preciso que haja uma reflexão sistematizada sobre como a história do mundo antigo pode ser incluída (e inclusiva) na nossa realidade⁵.

O principal objetivo que busco durante essa pesquisa é analisar de maneira crítica como o Egito Antigo está sendo representado nos livros didáticos atuais brasileiros do Ensino Fundamental, focando-me no estudo do 6º ano. Entendendo aqui o conceito de representação como percepções sociais que são produzidas por “estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outros, por elas menosprezados, a legitimar um projeto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas⁶”.

O material didático utilizado pelos professores possui grande importância no que está sendo reproduzido para seus alunos, sendo que muitas vezes esses são a única fonte de leitura que eles fazem. É papel do professor mediar a relação que o aluno terá com o

⁴ SILVA, T. R. da. “O sorriso da esfinge: reflexões sobre o ensino do Egito antigo no Brasil”, in *Revista Brasileira de Egiptologia Seshat*, vol. 1, n. 1, 2014, p.66-82.

⁵ *Ibidem*, p.21.

⁶ CHARTIER, Roger. *A História Cultural: Entre Práticas e Representações*. Rio de Janeiro: Bertrand, 1990. p. 17.

que está escrito em seus livros sem que seja apenas o portador da verdade: sua função é de incentivar questionamentos.

Quem está sendo representado como o egípcio do passado? Apenas faraós e grandes nomes da época que muitas vezes são os únicos nomes que aparecem nos textos didáticos, mencionando brevemente os escravos e trabalhadores que construíram as grandes pirâmides e templos que hoje aparecem como símbolos mais turísticos do que históricos. Encontramos muito mais conteúdo sobre grandes monumentos, sua área desértica e escrita hieroglífica em livros do que sobre seu povo. Onde estão citadas as vidas das pessoas que construíram essa “civilização” ou dos que não possuíam acesso à escrita e à vida privilegiada dos palácios e templos?

No primeiro capítulo, *Ensino de História no Brasil*, contextualizo a História Antiga dentro do ensino brasileiro na concepção da educação bancária em contraposição a uma educação problematizadora e como o livro didático está inserido no mercado das editoras.

No segundo capítulo, *Análise do Egito Antigo nos Livros Didáticos*, faço uma análise crítica dos livros didáticos do 6º ano do Ensino Fundamental atual, buscando refletir sobre o que está sendo representado (e às vezes silenciado) e como o mercado das editoras, já mencionado no primeiro capítulo, influencia no que está inserido sobre o Egito Antigo.

No terceiro capítulo, *Propostas para uma História Antiga Problematizadora*, busco trazer propostas sobre como pode se estudar História Antiga de forma inclusiva e reflexiva nos dias atuais. Trazendo uma conscientização sobre os subalternos da sociedade egípcia quase sempre esquecidos no currículo.

1. Ensino de História no Brasil

1.1 A educação bancária na sala de aula

A relação entre professor e aluno muitas vezes passa a ser apenas a de um narrador e um ouvinte, onde os estudantes não se tornam sujeitos ativos da reflexão sobre o que está sendo ensinado. Nesse tipo de situação não há uma crítica ao que se lê na sala de aula ou uma conexão com sua realidade; é apenas “depositado” todo o conhecimento na mente do aluno de forma com que ele memorize tudo rapidamente, ao invés de fazê-lo problematizar o assunto. Essa é a definição do que Paulo Freire diz ser a “educação bancária” em que a “educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante⁷”.

Se o aluno é visto como um agente passivo no processo educativo, como ele irá se enxergar nas reflexões que deve fazer durante a aula? Para transformar seu conhecimento é preciso que se origine de sua própria realidade, de onde possa construir a problematização do mundo em que vive e partindo de sua vontade e desejos sobre o que queira modificar de maneira participativa. Em contrapartida à educação bancária, Freire defende então a educação libertadora em que:

os homens se sintam sujeitos de seu pensar, discutindo o seu pensar, sua própria visão do mundo, manifestada implícita ou explicitamente, nas suas sugestões e nas de seus companheiros. Porque esta visão da educação parte da convicção de que não pode sequer presentear o seu programa, mas tem de buscá-lo dialogicamente com o povo, é que se inscreve como uma introdução à pedagogia do oprimido, de cuja elaboração deve ele participar⁸.

Criando uma conscientização desses estudantes, tornando-os assim sujeitos contribuintes na história, podemos desconstruir as ideias que são difundidas no ensino brasileiro que representam uma imposição de doutrinas de classes dominantes. É importante reverter o cenário que aparece em parte do material didático disponível,

⁷ FREIRE, Paulo, *op. cit.*, p.33.

⁸ *Ibidem*, p.69.

mostrar figuras que não são apenas reis e grandes nomes de um passado elitista, colocar o povo e as classes subalternas na frente da discussão em que minorias e oprimidos façam parte vital da discussão de que foram excluídos durante tanto tempo.

Os próprios Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) preveem que durante os anos do Ensino Fundamental o aluno deve aprender a “posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas⁹”. Nesse sentido, o professor é um “catalisador” de debates que visa à transformação de sua relação com a sociedade.

Durante alguns trechos dos PCN é citada a importância de que os alunos aprendam “a respeitar diversidades regionais, culturais, políticas existentes no país¹⁰”, que a escola, como formadora de cidadãos deve trabalhar com a conscientização sobre essas desigualdades e fazer com que seus alunos se sintam inseridos a grupos sociais diversificados. Entretanto, aprender sobre diversidade na sala de aula não precisa vir apenas da realidade regional do aluno, podendo se utilizar de uma noção espacial e temporal para os questionamentos na escola, inserindo assim temas provindos de outras sociedades que, mesmo distantes fisicamente da vida do educando, ainda podem ser relacionados com o que ele conhece do seu mundo. Enquanto a escola e seus materiais didáticos propagarem as ideias e culturas de classes dominantes essa inclusão não acontecerá. É preciso libertar as classes subordinadas da “dependência dos intelectuais burgueses”¹¹, como diria Gramsci em sua concepção ativa da educação. Com a sensibilização à transformação de ideias é que mudaremos o modo como o ensino difunde uma dominação cultural, a partir de um autoconhecimento por parte das classes subalternas sobre sua função histórica e seus direitos na sociedade.

Para que a educação seja inclusiva na sua reflexão sobre o mundo é preciso partir primeiramente da realidade do aluno e, muitas vezes, isso não é possível pela falta de uma maior discussão sobre uma realidade mais regional em que ele vive. Com os livros didáticos trazendo um panorama nacional, na maioria das vezes, o professor pode se restringir numa linguagem que não envolva relações com o meio em que a escola está inserida, cada caso exige suas especificidades e é preciso também questionar essas

⁹ BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais (PCNs). Objetivos do ensino fundamental. Ensino Fundamental*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

¹⁰ Ibidem.

¹¹ COUTINHO, Carlos Nelson & TEIXEIRA, Andréa de Paula (orgs.). *Ler Gramsci, entender a realidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003, p.43.

desigualdades que são esquecidas na sala de aula diante da grande quantidade de temas que são necessários serem estudados em um tempo restrito e limitados para cada aula de determinada matéria escolar.

1.2 O livro didático no mercado editorial brasileiro

Os livros didáticos não devem ser considerados os vilões nas discussões sobre o ensino brasileiro, ainda que estes se originem de um conjunto de pessoas e grupos editoriais que se reúnem para produzir os materiais didáticos para os programas de educação:

...são resultados de produção material, em que concorrem não apenas as matérias-primas (papel, tinta etc.), em intrincadas relações de produção, marcadas por conflitos e acomodações. Ao ingressar no circuito da distribuição e consumo, esse objeto material faz a mediação de outras relações humanas, que se costuma denominar sinteticamente ‘mercado’¹².

Além disso, o mercado editorial não é apenas constituído por sua produção em si, mas também pela construção de representações e práticas que o sistema educativo difunde, dentro de uma prática cultural e se submetendo a:

... determinadas representações destinadas a moldar certos padrões de caráter e a viabilizar um determinado repertório linguístico e comunicativo que será vital para a vida social, pelo menos tal como a concebem os poderes dominantes¹³.

Para se compreender e analisar o livro didático é preciso pensar nele tanto como um reprodutor de discursos históricos da sociedade em que está inserido quanto como um produto que está sendo realizado e pensado para um mercado-alvo: as escolas.

¹² MUNATAKA, Kazumi. “Devem os livros didáticos ser condenados?”, in ROCHA, Helenice et al. (editores). *A escrita da história escolar. Memória e historiografia*. Rio de Janeiro: FGV, 2009, p.289.

¹³ BARROS, José D’Assunção. *O Campo da História: especialidades e abordagens*. Petrópolis: Editora Vozes, 2004, p.81.

Sendo responsável pelo forte enriquecimento da indústria de livros no país¹⁴, o livro didático se torna objeto do capitalismo.

De acordo com Saab (1999), a indústria dos livros didáticos representa, em média, 54% da indústria nacional; em 1998, dos 369 milhões de livros produzidos, 244 milhões referiram-se a livros didáticos, cujo segmento é o mais concentrado, ou seja, com o menor número de editoras (Ática, Scipione, FTD, Saraiva e Moderna.)¹⁵.

Com as editoras sendo compradas por grandes multinacionais ocorre uma internacionalização do mercado do livro didático como consequência do faturamento em cima da área da educação, surgindo um maior embate de interesses comerciais e educacionais no que diz respeito ao seu conteúdo e formato. A produção desses materiais envolve-se, então, como uma parte do sistema, perdendo muitas vezes apenas a sua função educadora por ser tão importante para o mercado editorial nacional.

Por fim, também é preciso mencionar o seu consumo e utilização por parte dos professores e alunos além das relações já mencionadas acima. Cada professor decide de que forma se utilizará dos livros didáticos ocorrendo então diferentes leituras de um mesmo material, sendo que os alunos irão interpretar o que estão lendo da maneira com que possam melhor relacionar com o que conhecem. A intenção do autor e da editora pode acabar sendo perdida após passar por todas as divergentes leituras a partir do debate e conhecimento dos professores e alunos que o utilizam.

¹⁴ Segundo Saab, o mercado do livro didático movimenta cerca de 13,5% do PIB.

¹⁵ CASSIANO, Célia C. F. *Mercado de livro didático no Brasil*. [on-line] I Seminário Brasileiro sobre Livro e História Editorial. Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2004, p.5.

2. Análise do Egito Antigo nos livros didáticos

Para essa pesquisa foram selecionados doze livros didáticos de nove editoras com edições entre 2009 e 2012 para o sexto ano do Ensino Fundamental, buscando uma análise crítica do que está sendo reproduzido sobre o Egito Antigo nesses materiais. Todos esses livros passaram na seleção do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e, portanto, foram examinados como dentro das expectativas que o ensino brasileiro considera necessário estar contido na educação dessa faixa etária.

Os livros analisados são produzidos por nove editoras: Positivo, Moderna, FTD, Escala Educacional, Saraiva Livreiros Editores, Edições SM, Leya, Editora do Brasil e Scipione. As quatro primeiras editoras parecem ser mais focadas no ramo de educação enquanto as outras possuem uma ramificação de suas edições especializadas. Sendo que, a escolha dos livros didáticos é feita por cada escola a partir do momento que o Ministério da Educação (MEC) publica uma lista de livros aprovadas pelo PNLD em seu site.

Como já mencionado no capítulo anterior, os PCN possuem objetivos sobre o que o aluno deve aprender durante o Ensino Fundamental com base em conceitos sobre relações sociais, da cultura e do trabalho¹⁶ relacionados às realidades da História da América, da Europa, África e outros locais do mundo a partir de processos e que consiga relacionar semelhanças e diferenças com sua própria vida. Cada livro tenta inserir o Egito Antigo nas discussões sobre a África ou o Oriente e em algumas oportunidades trazem uma relação com a Europa e o Brasil, como veremos a seguir.

Ao observamos os livros didáticos do 6^a ano do Ensino Fundamental, onde é comum que os alunos tenham seu primeiro contato com o Egito Antigo, existem conceitos e temas que são mais recorrentes como: as pirâmides, sua religião politeísta, faraós e mumificação. Poucas vezes vemos mencionados tópicos originais que se distanciem o suficiente do que já estamos acostumados a ver sobre o passado faraônico do Egito e figuras como camponeses, mulheres e escravos aparecem em pequenos

¹⁶ BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais (PCNs). Terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental - História*. Brasília: MEC/SEF, 1998, p. 55.

trechos durante os capítulos reservados para os egípcios, em alguns livros ocupando apenas caixas em separado com títulos como “curiosidades” e não como sujeitos principais da época. A seguir busco fazer uma análise específica de cada um dos livros selecionados durante minha pesquisa.

Jogo da História nos dias de hoje

Escrito por Flavio de Campos, Regina Claro e Miriam Dolhnikoff, o livro questiona o aluno sobre o cotidiano da vida egípcia a partir de imagens de deuses do Egito Antigo. Observamos deuses como Osíris, Ísis e Thot; nada sobre as pessoas comuns que viveram naquela época o que não exatamente pode ser analisado como “vida cotidiana” desse povo já que parte de seus mitos e lendas da época.

Contextualiza o Egito dentro de uma África com “muitos povos”, trazendo mapas que mostram o continente africano durante o IV milênio a.C. e onde mostra áreas urbanas, agricultura e que deslocamento os povos africanos faziam.

Possui uma seção do texto intitulada “Mulheres Poderosas¹⁷” que fala sobre rainhas como Nefertiti, Hatshepsut e Cleópatra, a realeza do Egito Antigo. As mulheres da corte eram as únicas importantes o suficiente para serem mencionadas desta forma no texto? Tenta mostrar uma imagem de que as mulheres da época possuem tanto poder quanto os homens exemplificando isso com apenas essas três rainhas que tomaram lugar de faraó, sendo que todas elas tiveram dificuldades em garantir seu poder como figura feminina, muitas vezes tendo que se mostrar em feições masculinas como Hatshepsut que teve muitas de suas imagens destruídas após a subida ao poder de seu enteado Tutmósis III. O livro menciona brevemente numa caixa ao lado da figura dessa rainha como ela usava a falsa barba do “rei”¹⁸, sendo retratada com um tom mais escuro em referência ao deus Osíris para enfatizar a imagem masculina.

Na seção “Permanências e Rupturas” no final do capítulo faz uma reflexão importante sobre filmes considerados questionáveis a respeito da real imagem do Egito Antigo:

¹⁷ CAMPOS, Flávio de; CLARO, Regina & DOLHNIKOFF, Miriam. *Jogo da História nos dias de hoje*. São Paulo: Editora Leya, 2012, p.83.

¹⁸ *Ibidem*, p.83.

“Filmes como Cleópatra e A múmia, entre outros com a mesma temática, contribuem muito para criar uma ideia questionável a respeito do Egito Antigo, seus habitantes e seu modo de vida.”¹⁹

Por dentro da História

Por dentro da História, dos autores Pedro Santiago, Célia Cerqueira e Maria Aparecida Pontes insere o Egito Antigo com as sociedades africanas, falando na introdução sobre o *apartheid*²⁰ e problemas relacionados ao racismo no continente africano no mundo contemporâneo.

Traz o rio Nilo como importante tema para o surgimento do povo egípcio antigo com o uso da frase emblemática de Heródoto “o Egito é uma dádiva do Nilo”, como muitos dos livros didáticos sempre trazem o rio como a principal razão do surgimento da civilização sem uma melhor contextualização sobre as populações que viviam na região.

Na parte do texto em que falam sobre as relações sociais do Egito Antigo comenta-se sobre o preconceito com que os agricultores eram vistos pelas atividades que produziam:

Os agricultores eram vistos com preconceito por esse grupo [altos funcionários do Estado]. Juntamente com os artesãos, os agricultores compunham a maior parte da sociedade. Eram discriminados por exercer atividades manuais, que causavam desgaste físico²¹.

Menciona brevemente que havia mais mulheres escravas do que homens, sem questionar ou elaborar sobre o assunto, relaciona também esse trecho com a figura de mulheres pagas para chorar em funerais ao mesmo tempo em que cita a “relativa liberdade” que as mulheres tinham, resumindo assim toda a participação das mulheres na sociedade egípcia.

¹⁹ Ibidem, p. 94.

²⁰ *Apartheid* – segregação racial entre brancos e negros que ocorreu na África do Sul entre 1948 e 1994.

²¹ CERQUEIRA, Célia; PONTES, Maria Aparecida; SANTIAGO, Pedro. *Por dentro da história*. São Paulo: Edições Escala Educacional, 2012, p. 88.

Os autores ainda criticam o historiador grego Diodoro ao ignorar o “trabalho árduo do agricultor²²” quando ele afirma “que a atividade parecia feita com pouco trabalho e poucos recursos”. Relaciona numa caixa em separado o preconceito com o trabalho manual hoje no Brasil e pede para que os alunos debatam com seus colegas sobre o assunto, buscando soluções para combater esse preconceito.

Novo História

Escrito por Ricardo Dreguer e Eliete Toledo, começa a unidade sobre o Egito Antigo relacionando-o com África, Ásia e América em filmes e seriados que mostram imagens das antigas sociedades, utilizando uma cena do filme “O Príncipe do Egito” como ilustração (ANEXO 1). O capítulo que fala sobre a África inclui egípcios e núbios, separando o Egito Antigo de outros povos como Mesopotâmia e Hebreus que normalmente aparecem em mesmas unidades em alguns livros didáticos.

Possui um trecho sobre a disputa de poder dos nomos durante da chamada “consolidação do Estado no Egito”: “a desigualdade social gerou conflitos e questionamentos sobre a autoridade dos nomarcas e de seus funcionários. Para manter-se no poder, eles reforçaram o controle militar, reprimindo os descontentes.”²³ Pode se utilizar desse tema na sala de aula para uma maior reflexão sobre as divisões sociais gerando preconceito na época para gerar um debate, relacionando-o com o presente que os alunos vivem.

Em uma caixa separada do texto fala-se sobre o “encantamento pelo Egito”²⁴, ao trazer trechos de um texto sobre viajantes que eram fascinados pelo local, pergunta o que o aluno gostaria de conhecer no Egito. Nesse aspecto, parece que a ideia do turismo é utilizada para atrair o interesse do aluno.

Ainda em outra caixa de texto há uma seção sobre vida cotidiana em que descreve as moradias egípcias. De todo modo, não se explica de que camada social eram essas casas, apenas que pela maioria dos documentos encontrados atualmente falarem

²² Ibidem, p. 89.

²³ DREGUER, Ricardo & TOLEDO, Eliete. *Novo História, conceitos e procedimentos*. São Paulo: Saraiva, 2009, p.59.

²⁴ Ibidem, p.94.

sobre a vida nas cidades grandes pouco se sabe sobre a vida dos camponeses que viviam afastados.

Projeto Araribá História

Esse livro escrito por um grupo de historiadores e professores organizados pela editora Moderna e editora executiva Maria Raquel Apolinário é um dos poucos que traz uma relação com o presente em uma caixa de texto separada chamada “de olho no presente” com o título “O Egito atual”²⁵, tentando relacionar ao presente mencionando o Canal de Suez.

Muito brevemente fala sobre o islamismo como a atual religião sem nunca aprofundar sobre o assunto. Nesse mesmo texto “de olho no presente”²⁶, encontra-se informações sobre os camponeses chamados felás e a permanência de sua existência desde a antiguidade. Tal informação pode, contudo, confundir o aluno não estimulado a uma problematização prévia: o que a expansão do islamismo como uma mudança radical no atual Egito tem a ver com o dado de os camponeses continuarem sendo a maioria de sua população? Seria necessário discutir melhor essa seção durante a aula.

História em Documento

A autora Joelza Ester Domingues abre o capítulo sobre o Egito Antigo com o título: “Por que e para quem foram erguidas as pirâmides²⁷”, trazendo o mito de Osíris para introduzir o Egito Antigo, utilizando-se da imagem mítica como a primeira abordagem da matéria para os alunos.

Durante o texto fala sobre as “pessoas comuns” possuírem igualmente a possibilidade de serem mumificadas assim como as camadas altas desde que tivessem dinheiro para isso²⁸, mas quem teria condições? Não há um maior questionamento sobre o que isso significaria para as camadas mais baixas ou como essas pessoas enxergavam

²⁵ Ibidem, p.85.

²⁶ Ibidem, p.87.

²⁷ DOMINGUES, Joelza Esther. *História em documento*. São Paulo: Editora FTD, 2009, p.80.

²⁸ Ibidem, p. 86.

a vida após a morte se não teriam a chance de terem todos os mesmos rituais que as camadas altas tinham como privilégio.

Possui também um Dossiê²⁹ que fala sobre as pirâmides novamente e como foram construídas. Ao abordar um pouco dos trabalhadores que as construíram, o livro menciona que não eram escravos e recebiam por seu trabalho. Não há discussão, assim sendo, sobre se esse trabalho era compulsório como vemos em alguns dos outros livros.

Projeto Radix

Do autor Cláudio Vicentino, inicia sua seção sobre a civilização egípcia com uma imagem de duas páginas cartunizadas sobre o rio Nilo e como teria sido uma cidade do Egito na antiguidade (ANEXO 2). Nessa imagem, vemos diferentes locais e situações de uma cidade egípcia da época: no canto direito, o palácio do faraó está murado para separá-lo do resto da população; o que parece ser uma área comercial está localizada logo abaixo e construções de barcos sendo feitas próximas ao rio; no lado esquerdo há um templo, algumas moradias e escondido, logo abaixo, trabalhadores; ainda é possível ver as pirâmides ao longe no alto da imagem e montanhas cercando a cidade.

Ao mesmo tempo em que esse tipo de imagem pode ser útil para ajudar o aluno a entender os usos do Nilo e que tipo de atividades os egípcios da época realizavam, essa é também uma maneira de idealizar o passado desse povo caso não se abra espaço para uma discussão acerca das relações de desigualdade presentes na cidade. Desenhos figurativos atuais de uma representação do passado perdem um pouco da visão que os próprios egípcios tinham da sua realidade se não forem propriamente analisados e problematizados pelos professores e alunos. Entendendo também que existiam cidades diferentes no Egito Antigo e não apenas um modelo que se repetia igualmente em todas as regiões.

Questiona-se sobre o que é uma civilização: “...o rio, sozinho, não criou civilização alguma. Foram os homens e as mulheres estabelecidos às suas margens que criaram uma cultura e uma maneira de organizar totalmente novas”³⁰, focando então na

²⁹ Ibidem, p.118.

³⁰ VICENTINO, Cláudio. *Projeto Radix-história*. São Paulo: Editora Scipione, 2011, p. 76.

importância das pessoas para o surgimento de uma sociedade. Ao explicar sobre o significado de civilização traz também um trecho sobre o papel de dominação de culturas que alguns povos forçam em outros:

o processo de dominação de uma cultura sobre a outra muitas vezes usou o ato de ‘civilizar’ o outro como justificativa para a imposição violenta da cultura dominante, o que resultou em intolerância, desrespeito às diferenças culturais e em guerras.³¹

Camponeses são mencionados na seção sobre divisão social e economia, em que duas breves frases o autor fala sobre serem obrigados a pagar tributos e a fazer trabalhos forçados³². Há também uma caixa de texto à parte sobre os escravos explicando como a escravidão funcionava na época, tratando essas pessoas como mercadoria e lembrando que nos dias atuais esta prática é condenada pelos direitos humanos.

Vontade de saber história

Vontade de saber história dos autores Marco César Pellegrini, Adriana Machado Dias e Keila Grinberg traz em sua apresentação: “Ao estudarmos História, percebemos a importância do respeito à diversidade cultural e ao direito de cada um ser o que é, e entendemos como esse respeito é indispensável para o exercício da cidadania e para construirmos um mundo melhor”.

Na parte em que fala sobre as camadas sociais divide o texto entre “O faraó e sua família”, “Uma camada de privilegiados” e “A camada pobre da população”. Estando os camponeses, artesãos e escravos citados brevemente nessa última. Há uma seção chamada “O sujeito na história” que fala sobre Harwa, um artesão egípcio³³ que fora mumificado por seu prestígio em relação ao trabalho que fez em esculturas e pinturas. Nessa mesma página descreve a moradia de um artesão egípcio (ANEXO 3) que possuía melhores condições do que os camponeses mesmo fazendo parte da camada mais pobre da população. Na ilustração são descritas de que forma as paredes eram feitas a partir de uma mistura de barro e palha, como o telhado da cozinha era mais leve

³¹ Ibidem, p. 77.

³² Ibidem, p. 82.

³³ DIAS, Adriana; GRINBERG, Keila; PELLEGRINI, Marco. *Vontade de saber história*. 2ª ed. São Paulo: Editora FTD, 2009, p. 59.

com galhos e palhas; mostrando também a parte da despensa e móveis utilizados como bancos, caixas e mesas.

Em uma parte do texto fala sobre os trabalhadores das grandes pirâmides: “o que motivava os egípcios a se dedicar a essas obras gigantescas era o orgulho de servir ao faraó e de construir sua morada eterna”³⁴. Mas será que nenhum deles era contrário a isso? Como os camponeses deveriam se sentir ao serem obrigados a fazer algo tão grandioso pelo faraó e, ao mesmo tempo, não ter acesso a nenhum desses privilégios?

Há outra ilustração sobre o rio Nilo de duas páginas com detalhes sobre como funcionavam sua “fonte de vida” durante as cheias anuais (ANEXO 4) trazendo em detalhes o que cada desenho representa; como os pequenos mercados, a pesca, embarcações e os animais que habitavam a região, assim como quais eram utilizados no trabalho das plantações. Ao longe, podemos ver edificações que provavelmente formam uma cidade e construções como as pirâmides ainda mais distantes, mas sempre presente nas imagens como que se fosse necessário sempre mostrá-las como um lembrete de que está se falando do Egito Antigo.

Faz ainda uma relação com o Brasil nas atividades, ao abordar as coleções que Museus possuem sobre o Egito pela adoração que D. Pedro II tinha para com os tesouros. Também nas atividades traz a questão do roubo do patrimônio egípcio por outros países³⁵ e a reivindicação que o Egito tenta fazer de seus “tesouros culturais”.

Para viver juntos História

Para viver juntos História, escrito por Débora Yumi Motooka, possui um trecho do texto sobre a organização social que fala dos camponeses sendo a maioria da população e de serem obrigados a trabalhar em obras públicas. Também há uma pequena caixa em separado ao lado desse texto falando sobre a vida de um camponês com trechos de um documento.

Não te lembrás da condição do lavrador, na ocasião em que taxam a colheita? Os vermes levaram-lhe metade do grão e o hipopótamo comeu o resto. [...] Chega então o escriba do imposto e taxa a colheita

³⁴ Ibidem, p. 61

³⁵ Ibidem, p. 67.

[...] E dizem: - Dá os grãos! Não os há, [...] Então eles batem no lavrador, caído no chão; deitam-no a um fosso de cabeça para baixo³⁶.

Tenta fazer uma relação com o presente a partir da arquitetura e edificações do passado e presente em imagens e fotos do Templo de Luxor (ANEXO 5). Na foto atual vemos a edificação antiga em contraste com embarcações atuais próximas no rio Nilo. Na página seguinte há uma representação artística do templo que descreve cada área, enquanto que na atividade, pede-se para o aluno fazer uma comparação entre as imagens e questionar sobre as mudanças e permanências no local.

História Sociedade e Cidadania

Do autor Alfredo Boulos Junior, utiliza do tema “Vida urbana” para falar sobre o surgimento e processo de formação das cidades na África e no Oriente. Traz relação com o presente ao abrir o capítulo com uma imagem atual do rio Nilo (ANEXO 6). Nessa foto há prédios, estradas, carros; mostrando uma cidade urbanizada onde não se vê indícios da arquitetura faraônica com templos antigos ou pirâmides. Questiona o que aluno já sabe sobre filmes e reportagens do Egito, o que ele gostaria de conhecer, onde novamente parece querer se utilizar mais de um lado turístico.

O texto menciona revoltas dos camponeses por terem de servir obrigatoriamente na infantaria enquanto o faraó, chefes militares e sacerdotes só enriqueciam.

...muitos camponeses tinham de abandonar o cultivo da terra para servir na infantaria. Essa situação provocou revoltas sociais internas, o que, somado às sublevações dos povos conquistados contra a cobrança de impostos abusivos, acabou debilitando o Estado egípcio³⁷.

Artesãos são citados por serem reconhecidos no mundo antigo por construírem casas, palácios, armas, carros de guerra, etc. Camponeses tinham vida difícil fazendo muito serviço e recebiam pequena parte do que plantavam tendo ainda que pagar imposto: “Os felás trabalhavam também nas grandes obras públicas, como abertura de

³⁶ BARBOSA, Muryatan Santana; MOTOOKA, Debora Yumi; NEMI, Ana Lúcia L. & REIS, Anderson Roberti dos. *Para viver juntos história*. 3ª ed. São Paulo: Edições SM, 2011, p.50.

³⁷ JÚNIOR, Alfredo Boulos. *História sociedade & cidadania*. 2ª ed. São Paulo: Editora FTD, 2012, p.125.

estradas, limpezas de canais, transporte de pedras usadas na construção de túmulos, templos e palácios.”³⁸

A Seção “Para refletir”³⁹ fala da vida do camponês em detalhes, trazendo um documento onde um velho escriba descreve a vida difícil do camponês para que influencie os jovens escribas a se dedicarem à sua profissão, não tendo assim que passar pelas mesmas dificuldades dos camponeses:

Só vi violência por toda parte! Por isso, consagra teu coração às letras. Contempla os trabalhos manuais e em verdade, nada existe acima das letras. Ama a literatura, tua mãe. Faze entrar suas belezas em tua cabeça. Ela é mais importante do que todos os ofícios. Aquele que, desde a infância se dispõe a tirar proveito dela, será venerado.

Na página seguinte, pede para que os alunos debatam sobre o trabalho do camponês e do escriba, questionando se eles “consideram o conselho do velho escriba útil a vocês hoje?”⁴⁰. Sendo um dos livros que mais trabalha com o envolvimento da realidade do aluno e trazendo reflexões importantes em suas atividades e trechos de documentos no decorrer do texto.

Também trabalha com fontes numa comparação de diferentes imagens de Cleópatra e questiona sobre suas diferenças no que tange à representação de pessoas do passado (ANEXO 7)⁴¹. A primeira foto utilizada é de um busto, a segunda é Elizabeth Taylor em uma cena do filme Cleópatra de 1963 e a terceira uma imagem computadorizada de como a rainha deveria se parecer na época. O livro instiga os alunos para que descrevam as diferentes imagens e questionem-se sobre qual imagem acreditam ser mais próxima da realidade da época e região.

Encontros com a História

Das autoras Vanisa Ribeiro e Carla Anastasia, Encontros com a História inicia a unidade sobre os povos do Oriente Antigo com uma citação interessante: “partes do

³⁸ Ibidem, p. 130.

³⁹ Ibidem, p. 131.

⁴⁰ Ibidem, p. 132

⁴¹ Ibidem, p. 140.

mundo a que os europeus denominaram de oriente”⁴², sendo o único livro analisado que evidencia o fato de haver uma visão europeizada em relação ao que sabemos do oriente, ainda que não confronte essa afirmação no texto é uma reflexão muito interessante que pode ser utilizada na sala de aula.

Já no capítulo sobre o Egito Antigo inicia-se o texto com uma tentativa de aproximar o tema ao mundo atual: “Ao ler este capítulo, você provavelmente ficará impressionado com o povo egípcio que mesmo tendo vivido muitos séculos antes de nós, guarda várias semelhanças com hábitos de nossos dias.”⁴³ Entretanto durante o próprio texto principal não encontramos tentativas de mostrar o quão semelhantes a vida do povo egípcio parece ser com a dos alunos.

Camponeses são citados inicialmente como os construtores de barragens e diques, favorecendo a importância do Nilo para o povo egípcio⁴⁴, depois disso voltam a aparecer na seção sobre sociedade e cotidiano onde apenas é exemplificado que da colheita que era guardada pelo faraó (entre outras funções) uma parte era reservada como alimento dos camponeses e escravos. Na mesma seção ainda há uma imagem da pirâmide da sociedade egípcia com uma atividade que pede para o aluno refletir sobre como ele imagina a pirâmide da sociedade brasileira atual. Na página seguinte as autoras explicam que o uso da pirâmide para mostrar como a sociedade funciona não tem a ver com as construções em forma de pirâmides das tumbas dos faraós.⁴⁵

Uma caixa de texto em separado menciona novamente Nefertiti e Cleópatra (sem Hatshepsut) sobre mulheres que chegaram a grande importância no Egito Antigo. Explica que mesmo que não ocupassem funções religiosas ou de escriba, as mulheres eram respeitadas por seus trabalhos domésticos. Toda a participação das mulheres na sociedade egípcia fica, então, restrita nessa pequena caixa e na imagem do busto de Nefertiti ao lado da mesma.

Possui um texto complementar sobre as pirâmides⁴⁶, em que não menciona o trabalho árduo e compulsório dos construtores. Já nos exercícios ao final do capítulo,

⁴² ANASTASIA, Carla Maria K.& RIBEIRO, Vanise Maria. *Encontros com a História*. 2ª ed. Curitiba: Editora Positivo, 2009, p. 42.

⁴³ *Ibidem*, p. 58.

⁴⁴ *Ibidem*, p. 59.

⁴⁵ *Ibidem*, p. 63.

⁴⁶ *Ibidem*, p. 72.

relaciona o domínio da escrita como privilégio de poucos ao acesso à alfabetização nos dias atuais.⁴⁷

Conclusão das análises

Os livros analisados trazem concepções diferentes nos capítulos em que trabalham sobre o Egito Antigo. Alguns deles focando na relação da sociedade egípcia com o Nilo, muitos se voltando para a adoração aos deuses ou trabalhando com uma temática comum que é inserida em todo o decorrer do livro. Apesar da maior parte desse material parecer ainda estar utilizando-se de uma imagem, como já mencionada, “congelada no tempo” sobre o Egito faraônico conseguimos encontrar também livros que conseguem trazer documentos que debatem de maneira interessante sobre as representações dos egípcios.

⁴⁷ Ibidem, p. 74.

3. Propostas para uma História Antiga problematizadora

Pensar numa educação problematizadora envolve, ao que parece, estabelecer um diálogo reflexivo, em sala de aula, no qual os alunos possam pensar criticamente sobre o conhecimento que está sendo formulado a partir de temas geradores.⁴⁸ Significa não apenas sair dos conteúdos comuns já vistos tantas vezes na educação, mas questionar sua realidade e sua relação com ela para poder transformá-la ativamente:

Enquanto na teoria da ação antidialógica a elite dominadora mitifica o mundo para melhor dominar, a teoria dialógica exige o desvelamento do mundo. Se, na mitificação do mundo e dos homens há um sujeito que mitifica e objetos que são mitificados, já não se dá o mesmo no desvelamento do mundo, que é a sua desmitificação.⁴⁹

Essa desconstrução do mundo que o aluno conhece é possível quando se dá instrumentos necessários para sua interpretação, desenvolvendo três habilidades básicas de metodologia da aprendizagem:

1) compreender a realidade na qual se encontra inserido a partir da problematização entre o presente e o passado; 2) alcançar níveis mais amplos de abstração e de generalização; 3) ser capaz de se posicionar de modo crítico acerca dos processos históricos estudados.⁵⁰

Como exemplo de proposta para se pensar sobre atividades para a sala de aula, podemos utilizar de documentos que tragam em relevância a vida das personagens da história que normalmente são apagadas dos livros e discursos que se utilizam em sala de aula. Assim como no livro *História Sociedade e Cidadania* – que traz um trecho sobre a vida do escriba como citado anteriormente em sua análise – é possível problematizar os próprios documentos históricos em prol de uma conscientização do aluno, naquele seu sentido de crítica às ideologias ocultadoras da divisão social.⁵¹

⁴⁸ FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

⁴⁹ *Ibidem*, p. 97.

⁵⁰ VENTURA DA SILVA, Gilvan. *História antiga e livro didático: uma parceria nem sempre harmoniosa*. Trabalho apresentado no III Encontro Regional de História, Anpuh núcleo do Espírito Santo, 2000, p.4.

⁵¹ Confira CHAUI, Marilena. *Manifestações ideológicas do autoritarismo brasileiro*. Belo Horizonte: Autêntica, 2014, p.117-146.

A montagem literária de trechos de documentos com textos de historiografia que tratem da importância dos camponeses para a sociedade egípcia poderia encaminhar facilmente uma memória sobre como era a vida dessas pessoas, ao (re)construir o cenário do trabalho árduo em seu cotidiano enquanto as camadas altas utilizavam-se de sua posição privilegiada para a exploração de sua mão de obra.⁵² A partir de fragmentos de rememoração interconectados da vida cotidiana e da literatura, poder-se-ia compreender que a sociedade egípcia não teria suas grandiosas obras sem a participação fundamental desses personagens da história que (ainda!) pouco aparecem nos livros estudados.

Vejam alguns exemplos possíveis dessa construção didático-problematizadora enquanto orientação da história do Egito Antigo.⁵³ Foram selecionados três temas para os recortes a serem utilizados, escolhendo aqueles que melhor traduzissem a reflexão que seria interessante de se inserir junto com outros temas encontrados nos livros didáticos, sendo esses recortes: a importância dos camponeses, a mulher na sociedade egípcia e valores morais.

Documento 1:

Foi o cultivo da terra ou, em última análise, o constante, perseverante, duro, obscuro e, muitas vezes, desprezado e sempre mal remunerado trabalho do agricultor que tornou possíveis todas as obras que deram ao Egito uma posição de primeiro plano entre as nações da Antiguidade pré-clássica.⁵⁴

Documento 2:

Que possas fixar os servos trabalhadores.
São os homens que criam tudo o que existe.
Vivemos do que há em seus braços.
Se nos faltam, reina a pobreza.
São esses trabalhadores que produzem os alimentos.
Se a casa não conta (com eles), seus alicerces estão inseguros.
Mas suas vozes sustentam as paredes.
Aquele que possui uma multidão é que dorme até a manhã.
Mas não há sono para o que está só.
(...)

⁵² Para Walter Benjamin, assumir o princípio da montagem na história é “erigir, em suma, as grandes construções na base de minúsculos elementos confeccionados e talhados com precisão. Descobrir antes, na análise do pequeno momento particular, o cristal do acontecer total”, em “Teoria do conhecimento, teoria do progresso”, *Memória e Vida Social*, Assis, v.2, 2002, p.36.

⁵³ Para a função fundamental da didática na construção de uma cultura histórica, veja Jörn Rüsen. *História Viva*. Brasília: Editora da UnB, 2007, p.85-133.

⁵⁴ DONADONI, Sérgio. *O Homem Egípcio*. Lisboa: Ed. Presença, 1994, p.15.

Desejamos a inundação, nela achamos vantagem.
Mas nenhum campo lavrado cria-se por si mesmo.
(...)
Não esmagues o cultivador com impostos.
Se sua carga for leve (?), ele estará presente para ti no ano seguinte.
Se ele vive, tu (dispões de?) seus braços,
Mas se o tosquias, ele pensará em tornar-se um errante.
Fixa os impostos proporcionalmente (à produção de cereal do Alto Egito),
Isso está (de acordo?) com o julgamento do deus.
A fortuna do injusto não se conserva.
Seus filhos não acham dela nem o resto.
O homem duro causa o fim de sua vida,
Eles não tem filhos a ele ligados.
Os servos são daquele que se domina.
Não há herdeiro para o ansioso,
Grande é o respeito por aquele que domina (seu) temperamento.⁵⁵

Grandes construções como as pirâmides e templos famosos que muitas vezes os alunos veem na televisão, filmes, revistas foram construídos com o suor e trabalho árduo dos subalternos da sociedade egípcia. Nesse trecho: “Vivemos do que há em seus braços. Se nos faltam, reina a pobreza”, pode-se debater sobre como sem os camponeses e trabalhadores não há quem faça a colheita ou quem produza os alimentos. Entretanto, é importante salientar que essa visão também pode vir de um privilégio. Se existiam penalidades para quem cobrava corveia ilegalmente, seria seu motivo conter revoltas de camponeses? “Mas se o tosquias, ele pensará em tornar-se um errante”: estariam alguns desses servos preferindo abandonar o campo e seus serviços com o aumento dos impostos?

Documento 3:

Sua mulher, sua amada, soberana de graça, doce de amor, de palavra ágil, agradável em suas falas, de conselhos úteis em seus textos; tudo o que passa por seus lábios é a semelhança dos trabalhos de Maat, mulher perfeita, grande em favores na cidade, que estende a mão a todos dizendo o que é bom, repetindo aquilo de que se gosta, dando prazer a todos, nos lábios de quem não passa mal algum, grande de amor junto a todos, Renpetnefret, filha do Grande dos Cinco, Senhor dos Assentos, Pefthauneith, e filha da Dama Saturet⁵⁶.

⁵⁵ CARDOSO, Ciro Flamarion. *Trabalho compulsório na antiguidade*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 2003, p.80.

⁵⁶ NOBLECOURT, Christiane Desroches. *A mulher no tempo dos faraós*. Campinas: Papyrus, 1994, p.230.

Documento 4:

Meu pai cometeu uma irregularidade (?) Tem em sua posse objetos que me pertencem [e que] meu marido me deu. Mas ele (o pai) transmitiu-os a sua [segunda] mulher Senebtisi. Eu poderia reentrar na posse de meus bens?⁵⁷

Outro exemplo que trago é o papel da mulher, como ela era vista na sociedade antiga egípcia com base em documentos que prescrevem o modo como ela deveria se comportar assim como que direitos teria. No caso do Documento 4 temos o exemplo de uma mulher fazendo uma queixa a respeito de posses que lhe foram negados em favorecimento de outros, sendo que estes seriam seus bens provindos da herança de seu pai. Nenhum dos livros analisados traz um aprofundamento sobre esse assunto, muitas vezes se limitando a falar sobre grandes rainhas que exerceram papel de faraó durante certo período. Com esses trechos podemos questionar como a mulher egípcia deveria se portar: “mulher perfeita, grande em favores na cidade, que estende a mão a todos dizendo o que é bom”; questionando então o contraste entre os direitos que ela teria ao mesmo tempo em que havia uma imagem a ser zelada. A mulher no Egito tinha seus direitos, mas não significa que não existiam padrões em que ela precisava se encaixar, assim como nos dias de hoje.

Já o documento 5 fala sobre uma inversão de valores que o autor acredita estar ocorrendo na sociedade egípcia.

Documento 5:

Em verdade o Nilo imunda (mas) ninguém lava pra si,
(pois) todos dizem: “Não sabemos o que sucederá ao país”.
Em verdade as mulheres estão estéreis, nenhuma concebe:
Chnum não molda (mortais) por causa da situação do país.
Em verdade os pobres passaram a exhibir luxo,
E o que não podia ter sandálias possui riqueza.
Em verdade os criados estão vorazes
E o poderoso não mais compartilha [de alegria] com sua gente.
Em verdade [os corações] estão violentos, a calamidade varre o país,
Há sangue por toda parte, não faltam mortos:
As faixas das múmias clamam para que se chegue a elas.
Em verdade muitos mortos são atirados no rio: a correnteza virou
sepultura e o Lugar Puro virou torrente.
Em verdade os ricos deploram e os pobres exultam;
Cada cidade diz: “Expulsemos os poderosos”
Em verdade as pessoas são como os íbis: a sujeira alastra-se
E hoje ninguém possui vestes brancas.

⁵⁷ Ibidem, p.212.

Em verdade o país como que roda no torno do oleiro:
O salteador torna-se o rico e <o rico> [torna-se] ladrão⁵⁸.

Nesse documento é feita uma série de reclamações sobre o fato de que os pobres estariam tendo condições suficientes para comprar roupas ou outras coisas consideradas “luxo”. Na verdade, parece haver aqui certa organização popular que, inclusive, expulsa os poderosos da cidade. Não por acaso, essa mudança é vista por uma camada de privilegiados como uma inversão social que interfere na moral da sociedade egípcia. “O salteador torna-se o rico e o rico torna-se ladrão”. Seria fundamental instigar o aluno a questionar o que o autor quis dizer nesse texto: estarão os ricos roubando dos pobres ou como esta seria uma metáfora para inversão de valores a partir do momento que os subalternos se revoltam querendo também ter acesso a privilégios?

A partir de uma discussão em sala de aula sobre esses documentos, utilizando-se de uma historiografia que embase a reflexão dos temas sobre camponeses, mulheres e revoltosos podemos criar paralelos com a realidade que o aluno vive nos dias de hoje. Buscando na sociedade antiga egípcia enxergar temas comuns que ainda se repetem em tempos atuais, mas em situações diferentes, adaptadas ao mundo em que estamos inseridos. Os temas geradores, já mencionados anteriormente, defendidos por Paulo Freire não precisam sempre vir de uma história local, podendo atravessar o tempo e criar relações com o passado e o presente.

⁵⁸ ARAÚJO, Emanuel. *Escrito para a eternidade. A literatura no Egito faraônico*. Brasília: Editora UNB, 2000, p.178.

Considerações finais

Analisando os livros didáticos podemos concluir que muitos ainda focam numa história cronológica que separa o Egito Antigo nas mesmas seções que falam sobre a importância dos faraós, a religião politeísta e suas grandiosas construções que perduram até hoje. As camadas baixas da população que incluem camponeses, artesãos e escravos, assim como as mulheres que muitas vezes não são mencionadas, aparecem em pequenos trechos para simplificar seu trabalho. Mesmo sendo a maioria da população, os subalternos continuam aparecendo muito pouco no material didático, perdendo espaço para deuses, múmias e pirâmides. A população egípcia é deixada de lado muitas vezes para trazer o foco às construções e aos faraós enquanto aos seus trabalhadores resta apenas um pequeno espaço. Entendendo que não se trata de valorizar apenas um lado da sociedade egípcia, voltando-se agora totalmente para os seus subalternos e esquecer a ligação que suas vidas tinham com a vida dos privilegiados, mas explorar os temas em conjunto de forma inclusiva para que faraós, mulheres, camponeses, escribas, escravos, entre outras figuras dessa sociedade, possam ter seu espaço de forma balanceada nos estudos do Egito Antigo.

Encontramos algumas exceções que trabalham com fontes sobre essas figuras históricas, mas que ainda são poucas comparadas com outros temas que tomam conta do material didático. Essa disputa de espaço em livros não é apenas um problema do Egito Antigo, mas também uma perda de relevância que a História Antiga vem sofrendo atualmente pela quantidade de conteúdos que são necessários serem estudados em sala de aula.

Parece existir certa pressão curricular para que seja simplesmente ‘passada’ uma grande quantidade de informação rapidamente para que durante sua estadia na escola o aluno tenha conhecimento desde os tempos pré-históricos até o que acontece nos dias de hoje em forma cronológica. Ao invés de se preocupar em trazer detalhes nem sempre relevantes sobre uma história europeizada, talvez fosse mais interessante trabalhar com os temas geradores, como diz Paulo Freire, em que partimos de um fio condutor que possa ser analisado, ao mesmo tempo, em um tema geral que faça parte de diferentes

povos como trabalho, relação familiar, revoltas, urbanização e tantos outros que possam gerar uma discussão relevante na sala de aula (sem cair, é claro, num anacronismo).⁵⁹

É possível trabalhar a História Antiga a partir de problematizações. Há professores que já utilizam dessa metodologia e que precisam de apoio e ter espaço dentro da escola para poderem ampliar essa forma de se trabalhar em sala de aula. Para que isso ocorra, é necessário discutir sobre o assunto e abrir espaço para propostas que modifiquem a forma como o currículo se utiliza dessa área da educação em história. Esse espaço pedagógico a ser construído é, deveras, primordial para a crítica mais radical a ser realizada, a saber, aquela acerca do mercado editorial. O faturamento do livro didático certamente é, hoje, um dos principais responsáveis pelos embates inviabilizadores entre o setor da educação e do comércio.

⁵⁹ Sigo aqui a proposta de Funari de que “o que nos interessa é a forma como um curso de História Antiga, ao produzir reflexão de conhecimento sobre o passado, permite a formação de uma consciência crítica que é geral e universal, sem restrição cronológica” (Pedro Paulo Funari, “Poder, posição, imposição no Ensino de História Antiga: da passividade forçada à produção de conhecimento”, em *Revista Brasileira de História*, v.8, n.15, 1988, p.262-264.)

Bibliografia

ARAÚJO, Emanuel. *Escrito para a eternidade. A literatura no Egito faraônico*. Brasília: Editora UNB, 2000.

BAKOS, Margaret (org.). *Egiptomania, o Egito no Brasil*. São Paulo: Paris Editorial, 2004.

BARROS, José D'Assunção. *O Campo da História: especialidades e abordagens*. Petrópolis: Editora Vozes, 2004.

BENJAMIN, Walter. "Teoria do conhecimento, teoria do progresso". In: *Memória e Vida Social*, v.2, Assis, p.32-69, 2002.

BITTENCOURT, Circe M. F. "Autores e editores de compêndios e livros de leitura (1810-1910)". In: *Revista Educação e Pesquisa*, v.30, n.3, São Paulo, p.475-491, 2004.

BITTENCOURT, Circe. "Livros didáticos entre textos e imagens". In: *O Saber Histórico na sala de aula*. São Paulo: Editora Contexto, 1998.

BITTENCOURT, Circe. "Os confrontos de uma disciplina escolar: da história sagrada à profana". In: *Revista Brasileira de História*, v.13, n.25/26, p.193-221, 1993.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília: Ministério da Educação, 2004.

CARDOSO, C.F.S. *O Egito Antigo*. São Paulo: Brasiliense, 1982.

CARDOSO, C.F.S. *Sociedades do Antigo Oriente Próximo*. São Paulo: Ática, 1986.

CARDOSO, C.F.S. *Uma introdução à História*. São Paulo: Brasiliense, 1982.

CARDOSO, Ciro Flamarion. *Trabalho compulsório na antiguidade*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 2003.

CASSIANO, Célia C. F. *Mercado de livro didático no Brasil*. [on-line] I Seminário Brasileiro sobre Livro e História Editorial. Rio de Janeiro: UFF, 2004. Disponível em: <<http://www.livroehistoriaeditorial.pro.br/pdf/celiacristinacassiano.pdf>>. Acesso em: 15 de outubro de 2014.

CHARTIER, Roger. *A História Cultural – entre práticas e representações*. Lisboa: DIFEL, 1990.

CHAUÍ, Marilena. *Manifestações ideológicas do autoritarismo brasileiro*. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

CHOPPIN, Alain. “História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte”. In: *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.30, n.3, p. 549-566, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n3/a12v30n3.pdf>>. Acesso em: 15 de outubro de 2014.

COUTINHO, CARLOS NELSON & TEIXEIRA, ANDRÉA DE PAULA (orgs.). *Ler Gramsci, entender a realidade*. Anais do II Encontro Internacional de Estudos, promovido pela *International Gramsci Society*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

DAVIES, N. “O Livro Didático: Apoio ao Professor ou Vilão do Ensino de História”. In: *Cadernos de História*, Uberlândia, v.6, n.6, p.81-85, 1996.

DONADONI, Sérgio. *O Homem Egípcio*. Lisboa: Presença, 1994.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAG, B. et alli. *O Livro Didático em Questão*. São Paulo: Cortez, 1989.

FUNARI, Pedro Paulo. “Poder, posição, imposição no Ensino de História Antiga: da passividade forçada à produção de conhecimento”. In: *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v.8, n.15, 1988.

FUNARI, Raquel dos Santos. *Imagens do Egito Antigo: um estudo de representações históricas*. São Paulo: Annablume, 2006.

FUNARI, R. S. “O Egito Antigo: uma civilização africana”. In: FEITOSA, Lourdes et al (orgs.). *As veias negras do Brasil. Conexões brasileiras com a África*. Bauru: EDUSC, 2012, v. 1, p.309-318.

FUNARI, R. S. “Orientalismo e a as imagens do Egito”. In: *XI Colóquio do Centro de Pensamento Antigo*, Campinas, v.1, 2011.

FUNARI, Pedro Paulo A. “A renovação no ensino de História Antiga”. In: KARNAL, Leandro (Org.). *História na Sala de Aula*. São Paulo: Contexto, 2003. p.95-108.

FUNARI, Pedro Paulo A. “A importância de uma abordagem crítica da história antiga nos livros escolares”. *Revista História Hoje*, São Paulo, n.4, 2004.

GATTI JÚNIOR, Décio. *A escrita escolar da história: livro didático e ensino no Brasil*. Bauru/Uberlândia: Edusc/Edufu, 2004.

MAUAD, Ana M. “Ver e conhecer: o uso de imagens na produção do saber histórico escolar.” In: GONTIJO, Rebeca [et.al.]. (orgs.). *A escrita da história escolar: memória e historiografia*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.

MUNATAKA, Kazumi. “Devem os livros didáticos ser condenados?”. IN: ROCHA, Helenice et al. *A escrita da história escolar. Memória e historiografia*. Rio de Janeiro: FGV, 2009.

NOBLECOURT, Christiane Desroches. *A mulher no tempo dos faraós*. Campinas: Papirus, 1994.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. *História e História cultural*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PREGNOLATTO, F. P. *A cultura material na didática da História*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2006.

RÜSEN, Jörn. *História viva. Teoria da História III: formas e funções do conhecimento histórico*. Brasília: Editoria da UnB, 2007.

SAID, Edward W. *Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

SILVA, T. R. da. “A disputa de Thot e Clio na sala de aula: problemas e possibilidades do ensino do Egito antigo no currículo escolar”. In: *Anais do I Simpósio Internacional de História Pública*, São Paulo, Rede Brasileira de História Pública (RBHP), 2012.

SILVA, T. R. da. “O sorriso da esfinge: reflexões sobre o ensino do Egito antigo no Brasil”. In: *Revista Brasileira de Egiptologia, Seshat*, v.1, n.1, p.66-82, 2014.

VENTURA DA SILVA, Gilvan. *História antiga e livro didático: uma parceria nem sempre harmoniosa*. Trabalho apresentado no III Encontro Regional de História, Anpuh, 2000. Disponível em: <http://www.cchn.ufes.br/anpuhes/ensaio14.htm>. Acesso em: 16 de outubro de 2014.

Livros didáticos analisados

ANASTASIA, Carla Maria J. & RIBEIRO, Vanise Maria. *Encontros com a História*. 2ª ed. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

BRAICK, Patrícia Ramos. *Estudar história: das origens do homem à era digital*. São Paulo: Editora Moderna, 2011.

DOMINGUES, Joelza Esther. *História em documento*. Edição Renovada. São Paulo: FTD, 2009.

CAMPOS, Flávio de; CLARO, Regina & DOLHNIKOFF, Miriam. *Jogo da História nos dias de hoje*. São Paulo: Editora Leya, 2012.

JÚNIOR, Alfredo Boulos. *História sociedade & cidadania*. 2ª ed. São Paulo: FTD, 2012.

PANAZZO, Silvia; VAZ, Maria Luísa Albiero. *Jornadas Hist-história*. 2ª ed. São Paulo: Saraiva Livres Editores, 2012.

DREGUER, Ricardo & TOLEDO, Eliete. *Novo história, conceitos e procedimentos*. 2ª ed. São Paulo: Saraiva Livres Editores, 2009.

BARBOSA, Muryatan Santana; MOTOOKA, Débora Yumi; NEMI, Ana Lúcia L. & REIS, Anderson Roberti dos. 2ª ed. *Para viver juntos história*. Edições SM, 2011.

CERGUEIRA, Célia; PONTES, Maria Aparecida; SANTIAGO, Pedro. 3ª ed. *Por dentro da história*. Edições Escala Educacional, 2012.

APOLINÁRIO, Maria Raquel. *Projeto Araribá história*. 3ª ed. Editora Moderna: 2010.

VICENTINO, Cláudio. *Projeto Radix-história*. 2ª ed. Editora Scipione, 2011.

DIAS, Adriana; GRINBERG, Keila; PELLEGRINI, Marco. *Vontade de saber história*. Editora FTD, 2009.


Anexo 1 – Novo História – África, Ásia e América

UNIDADE 2

África, Ásia e América


Primeiras ideias

É comum assistirmos a filmes e seriados de televisão envolvendo aventuras com múmias, pirâmides e deuses egípcios, ou templos e tesouros perdidos na América. Também assistimos a filmes sobre lutas marciais na China e sobre patriarcas, reis e profetas dos antigos hebreus. Nessas produções, com frequência, há referências a outros povos antigos, como os sumérios, os babilônios e assírios, que habitaram o território conhecido como Mesopotâmia.



DreamWorks/Cortesia Everett Collection/Keystone

Cena de *O príncipe do Egito*. Brenda Chapman, Simon Wells e Steve Hickner, 1998.



Escriba. Escultura do Último Reinado. (Museu Nacional Egípcio, Cairo, Egito.)

- E você, o que sabe sobre os povos antigos que viveram na África, na Ásia e na América? Registre, no caderno, tudo o que você já ouviu falar, viu em filmes, ou leu em jornais, revistas, livros ou na internet.

MÓDULO 3

CAPÍTULO 5

A civilização egípcia

Neste capítulo e nos próximos, estudaremos algumas civilizações que existiram na África, na Ásia, na América e na Europa séculos ou milênios atrás.

PARA COMEÇAR

74

Observe a imagem. Ela retrata como teria sido uma cidade do Egito antigo.

- 1 Identifique na imagem as diferentes situações em que os recursos da natureza foram aproveitados e em que houve intervenção humana para tornar o espaço natural mais adequado para a sobrevivência.
- 2 Quais atividades as pessoas da imagem estão praticando?
- 3 Com base nessa imagem e em suas respostas às questões anteriores, tente responder: o que é uma civilização?

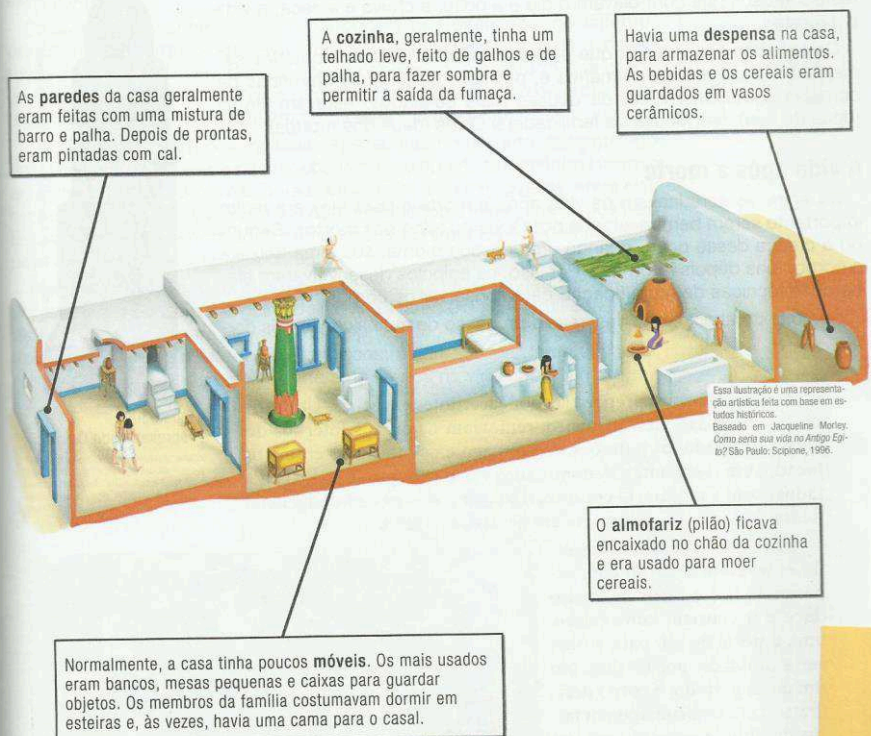
Anexo 3 – A moradia de um artesão egípcio – Vontade de saber História

A moradia de um artesão egípcio

No Egito Antigo, havia trabalhadores que, apesar de fazerem parte da camada mais pobre da população, conquistavam melhores condições de vida. Entre esses trabalhadores estavam os **artesãos**, como ourives, metalúrgicos, carpinteiros, ceramistas e tecelões.

Os artesãos geralmente moravam em casas simples, porém mais confortáveis que as moradias dos camponeses.

Observe a ilustração.



O sujeito na história

Harwa

Harwa foi um artesão egípcio que viveu por volta de 800 a.C. Assim como diversos artesãos do Egito Antigo, Harwa era um trabalhador especializado que fazia pinturas e esculturas em templos religiosos. Graças ao prestígio que adquiriu por meio do seu trabalho, ele foi mumificado. Estudos feitos na múmia de Harwa revelaram que ele media cerca de 1,57 metro de altura e tinha aproximadamente 45 anos quando morreu.

Anexo 4 – Um rio de grande importância – Vontade de saber História

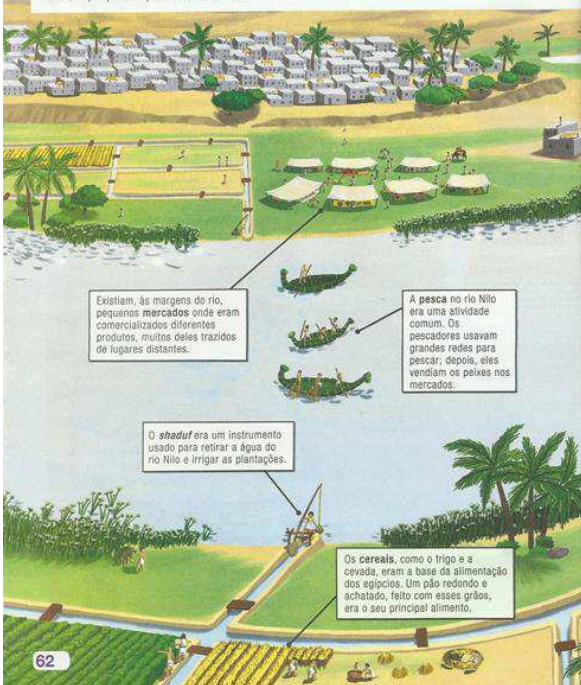
Um rio de grande importância

O rio Nilo era a principal fonte de água e vida para os egípcios.

As cheias anuais do rio Nilo

Todos os anos, entre os meses de julho e novembro, o rio enchia e alagava as áreas próximas às suas margens, depositando nelas uma rica camada de **húmus**. Quando as águas do rio baixavam, o solo de suas margens ficava fértil e apropriado para ser cultivado.

Húmus ► parte do solo rica em nutrientes e, portanto, bastante fértil.



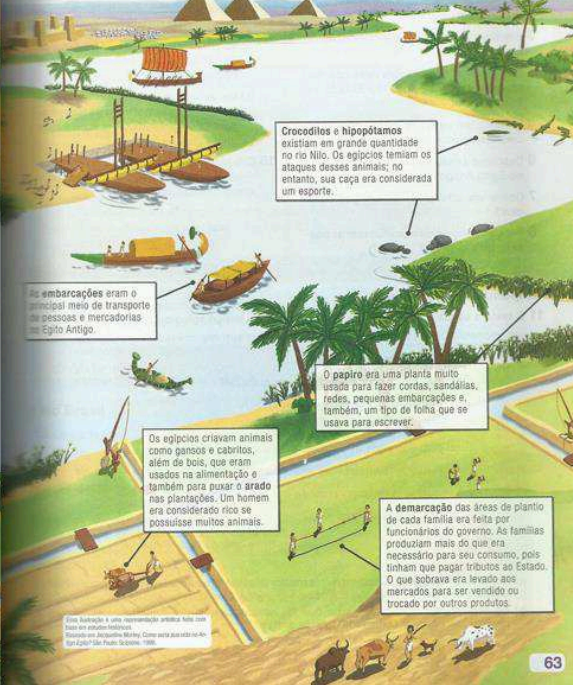
Existiam, às margens do rio, pequenos mercados onde eram comercializados diferentes produtos, muitos deles trazidos de lugares distantes.

A pesca no rio Nilo era uma atividade comum. Os pescadores usavam grandes redes para pescar; depois, eles vendiam os peixes nos mercados.

O *shaduf* era um instrumento usado para retirar a água do rio Nilo e irrigar as plantações.

Os cereais, como o trigo e a cevada, eram a base da alimentação dos egípcios. Um pão redondo e achatado, feito com esses grãos, era o seu principal alimento.

62



Crocodilos e hipopótamos existiam em grande quantidade no rio Nilo. Os egípcios temiam os ataques desses animais; no entanto, sua caça era considerada um esporte.

As embarcações eram o principal meio de transporte nas pescarias e mercadorias no Egito Antigo.

O papiro era uma planta muito usada para fazer cordões, sandálias, redes, pequenas embarcações e, também, um tipo de folha que se usava para escrever.

Os egípcios criavam animais como gansos e cabritos, além de bois, que eram usados na alimentação e também para puxar o arado nas plantações. Um homem era considerado rico se possuísse muitos animais.

A demarcação das áreas de plantio de cada família era feita por funcionários do governo. As famílias produziam mais do que era necessário para seu consumo, pois tinham que pagar tributos ao Estado. O que sobrava era levado aos mercados para ser vendido ou trocado por outros produtos.

Esta ilustração é uma reconstrução artística feita com base em evidências arqueológicas. Reprodução por permission do Museu Casa do Egito, São Paulo, SP, 1988.

63

Anexo 5 – Arquitetura entre o passado e o presente – Para viver juntos História

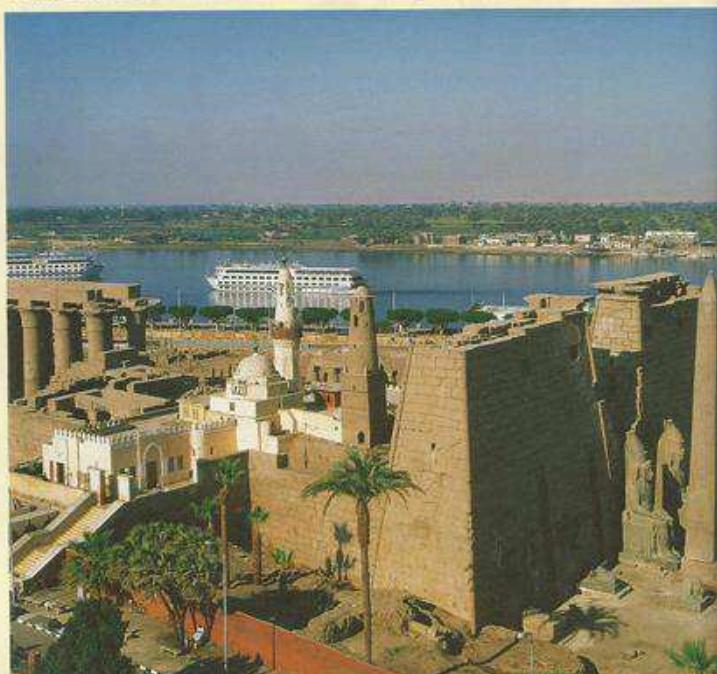
Aprender a...

Observar e obter informações de desenhos, esquemas e plantas

Os diversos vestígios materiais deixados pelas antigas civilizações trazem muitas informações sobre a vida cotidiana e a organização das sociedades de outras épocas.

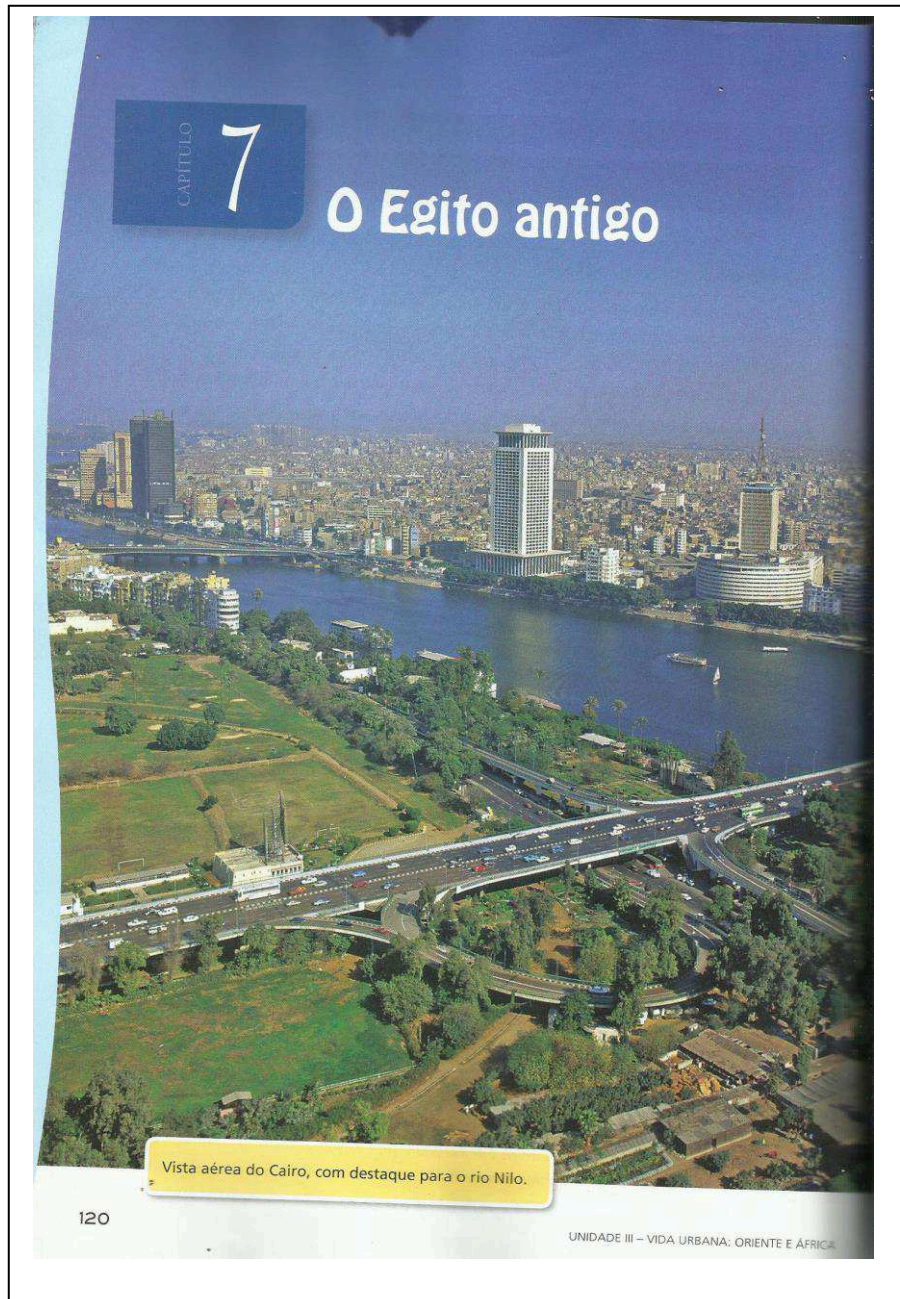
As ruínas dos primeiros povoados e das cidades, estudadas pelos arqueólogos, são importantes fontes de informações históricas. O trabalho dos arqueólogos, no entanto, não se restringe a coletar e a classificar as ruínas das edificações. Eles também tentam, por meio de desenhos, maquetes ou plantas, descobrir como eram essas construções na época em que foram erguidas.

Desse modo, os arqueólogos podem obter alguns indícios sobre hábitos, relações sociais e atividades econômicas dos habitantes que viveram no local.



O Templo de Luxor, cujas ruínas aparecem em destaque na fotografia acima (de 2006), foi erguido para ser a morada do deus Sol. Começou a ser construído no reinado do faraó Amenófis III, por volta de 1400 a.C. Em torno de 1260 a.C., o faraó Ramsés II investiu em obras que deixaram o templo magnífico. Em seu interior, os sacerdotes se encarregavam de cultuar o deus e de guardar sua imagem. Uma vez por ano, realizava-se uma festa de grandes proporções em honra ao deus Sol. Nesse evento, a imagem do deus deixava o templo e era levada em um barco que navegava nas águas do rio Nilo, entre Luxor e Karnak. Bem no centro das ruínas do templo, observa-se uma construção mais recente; trata-se da Mesquita de Abu al Haggag, construída há algumas centenas de anos.


Anexo 6 - Egito atual – História Sociedade e Cidadania



Anexo 7 - A Imagem como fonte – História Sociedade e Cidadania

A IMAGEM COMO FONTE

As três imagens são da mesma mulher, a rainha egípcia Cleópatra. Observe-as com atenção.



1 Antikensammlung, Berlin/Sandro Vermeil/Corbis/Lainf/stock

2 Filme de Joseph L. Mankiewicz - Cleópatra. 1963. USA/UK. Foto: Archivesdu/ev/20thCenturyFox/Otherimages

3 Image Foundry Studios

- 1 Descreva-as usando suas palavras.
- 2 Qual delas você acha que é mais parecida com a “verdadeira” Cleópatra? Justifique.
- 3 Por que quase sempre associamos Cleópatra à atriz Elizabeth Taylor?
- 4 **Em dupla** Debatam e respondam: por que será que essa rainha foi representada tantas vezes e se tornou tão famosa?

140

UNIDADE III – VIDA URBANA; ORIENTE E ÁFRICA