



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ - UESPI
CAMPUS PROFESSOR ALEXANDRE ALVES DE OLIVEIRA
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM HISTÓRIA**

BIANCA ARAÚJO DE SOUSA PINHO

**A IMPORTÂNCIA HISTORIOGRÁFICA DO EGITO ANTIGO PARA O ENSINO DE
HISTÓRIA NO BRASIL**

**PARNAÍBA-PI
2024**

BIANCA ARAÚJO DE SOUSA PINHO

**A IMPORTÂNCIA HISTORIOGRÁFICA DO EGITO ANTIGO PARA O ENSINO DE
HISTÓRIA NO BRASIL**

Artigo apresentado à Universidade Estadual do Piauí, campus Professor Alexandre Alves de Oliveira, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura Plena em História.
Orientador: Prof. Dr. Makchwell Coimbra Narcizo

**PARNAÍBA-PI
2024**



GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA



ATA DE APRESENTAÇÃO DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
(conforme RESOLUÇÃO CEPEX 003/2021)

Aos 11 dias do mês de junho de dois mil e vinte e quatro, às 14:30 horas, na Sala virtual do Google Meet < meet.google.com/gkz-qqbp-tmy>, na presença da banca examinadora, presidida pelo professor **Makchwell Coimbra Narcizo** e composta pelos seguintes professores membros: Felipe Augusto dos Santos Ribeiro e André Luiz Oliveira Guimarães Pitaluga, a aluna **Bianca Araújo de Sousa Pinho** apresentou o Trabalho de Conclusão do Curso de Graduação em Licenciatura Plena em História, como elemento curricular indispensável à colação de grau, tendo como título: **A Importância historiográfica do Egito antigo para o ensino de História no Brasil**. A banca examinadora reunida em sessão reservada deliberou e decidiu pela aprovação da candidata com a nota 10. Eu professor Makchwell Coimbra Narcizo na qualidade de presidente da banca lavrei a presente ata que será assinada por mim, pelos demais membros e pelo aluno apresentador do trabalho.

Documento assinado digitalmente



MAKHWELL COIMBRA NARCIZO
Data: 13/06/2024 00:41:20-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof. Dr. Makchwell Coimbra Narcizo
Presidente da Banca Examinadora

Documento assinado digitalmente



FELIPE AUGUSTO DOS SANTOS RIBEIRO
Data: 15/06/2024 17:43:33-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof. Dr. Felipe Augusto dos Santos Ribeiro
Membro da Banca Examinadora

Documento assinado digitalmente



ANDRE LUIZ OLIVEIRA GUIMARAES PITALUGA
Data: 13/06/2024 09:08:56-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof. Me. André Luiz Oliveira Guimarães Pitaluga
Membro da Banca Examinadora

“Aprendemos que, desde que a gente se
permita sonhar, sempre poderemos tudo”.

(M. Colchero)

AGRADECIMENTOS

Primeiramente quero agradecer a Deus por ter tido a oportunidade de cursar o curso de História, ter aprendido e vivido experiências memoráveis durante esses quatro anos e estar finalmente apresentando meu trabalho final.

Agradecer ao professor e também meu orientador, Prof. Makchwell Coimbra que me orientou em cada passo do meu trabalho me ajudando quando estava perdida, me guiando e dando sugestões para os melhores caminhos. Além de sempre estar disponível quando eu precisava de ajuda.

Agradeço também a todos os meus professores que estiveram presentes ao longo desses quatro anos de caminhada, citando principalmente: Prof. Felipe, Prof^a. Mary Angélica, Prof. Danilo, Prof. Idelmar, Prof. Fernando e Prof. Yuri . Todo aprendizado e conhecimento que recebi de todos vou sempre levar comigo.

De modo mais particular, destacar minha família, meus pais e irmã, na qual eu não tenho nem palavras para agradecer por tudo e dizer o quanto são importantes para mim. Do mesmo modo, agradecer aos meus melhores amigos que estão comigo desde o tempo de colégio, eu não sei o que seria da minha vida sem cada um deles e eu só tenho a agradecer a eles: Elisa, Eulália, Raquel, Bruna, Ingrid e Leonardo, amo muito cada um de vocês. Também agradecer a minha amiga Larissa que em pouco tempo já se tornou tão especial quanto.

Além dos amigos de longa data, também dedicar um agradecimento aos meus colegas de curso, em todos os nossos momentos juntos ao longo desses anos de caminhada foram muito importantes para mim e eu vou levar pra sempre. Um destaque especial para Matheus e Brígida, meu grupo fiel que está junto comigo desde o início do curso e as minhas amigas e parceiras de trabalho Amanda e Gabriele, não só no nosso período de residência, mas me ajudando sempre que eu precisei.

A todos que mencionei e aos que guardo no coração, obrigada por tudo.

A IMPORTÂNCIA HISTORIOGRÁFICA DO EGITO ANTIGO PARA O ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL

*Bianca Araújo de Sousa Pinho
Makchwell Coimbra Narcizo*

RESUMO

O presente artigo pretende mostrar a importância historiográfica do Egito Antigo para o ensino de História, nas escolas e para a sociedade em geral. Com esse fim foi analisado o contexto do ensino de História Antiga no Brasil, com foco na abordagem do Egito Antigo, examinando as limitações presentes no currículo educacional impactadas pela influência de décadas causadas pelo eurocentrismo cujo frequentemente privilegia narrativas históricas centradas na hegemonia ocidental, descontextualizando ou deturpando a relevância e a historiografia a respeito de outras civilizações antigas, ao caso da egípcia, de origem africana, além da influência em documentos atuais como a BNCC. Para referenciar e exemplificar essa influência foram utilizados como análise três livros didáticos de anos e editoras diferentes utilizados na cidade de Parnaíba-PI, examinando e comparando como é retratado a história sobre o Egito Antigo ao longo dos anos.

Palavras-chave: História Antiga; ensino de História; Egito Antigo; eurocentrismo; livro didático;

Introdução

Quando falamos sobre Educação, quando abordamos sobre o significado de Educação, estamos nos referindo a um dos pilares fundamentais da sociedade, que desempenha um papel essencial na formação dos indivíduos, além de transmitir conhecimentos e habilidades, oferecendo espaço para o desenvolvimento integral dos alunos. Ao mesmo tempo, a Educação pode ser vista como um desafio às desigualdades sociais, por meio dela são transmitidos os valores e princípios éticos de uma sociedade.

O ensino de História possui uma função extremamente importante nessa construção social. Ao estudar História, os alunos são expostos a diferentes culturas, valores, conflitos e avanços que moldaram o mundo em que vivemos. Em uma visão comum, a História é importante para conhecer o passado e entender suas influências no presente. Pois é nela que podemos compreender os processos históricos em seus variados âmbitos: político, social, cultural, entre outros.

Uma cultura, por exemplo, em sua construção, se constitui das relações desenvolvidas em um determinado grupo. Os hábitos praticados, as relações sociais adquiridas, dentre outros fatores. Não sendo um fato isolado, mas um conjunto de características compartilhadas entre os sujeitos de determinada sociedade, sendo fatores naturais ou não e ideologias. Assim, trazendo para esta discussão, no que se refere a construção historiográfica do Egito Antigo foi um processo desenvolvido ao longo de todo seu período histórico.

Desde seu “surgimento” com as primeiras atividades desenvolvidas a partir do rio Nilo, em torno do período Pré-Dinástico, datado por Rosalie David (2011) em 5000a.C. Em torno de todos os processos houveram as mudanças, como já mencionado, uma construção do imaginário cultural que se conhece sobre o Egito Antigo. Em efeito, as heranças deixadas dessa cultura são objetos de estudo de cientistas de todo mundo até os tempos atuais.

Por meio desses estudos, obtivemos o conhecimento acerca do período chamado “Egito Antigo”. Porém, vale ressaltar que ao se analisar mais de perto essas pesquisas, principalmente as mais antigas, é possível perceber as análises interpretativas de caráter ocidental. Em grande parte contribuída pelo Orientalismo, descrito por Edward Said em seu livro *Orientalismo: O Oriente como invenção do Ocidente*, que em uma de suas definições se caracteriza como “a instituição organizada para negociar com o Oriente... Descrevendo-o, colonizando-o, governando-o” (Said, 1990, p. 15).

As teorias raciais do século XIX tomaram posse dos discursos a respeito do Egito Antigo até o século XX, cujo foram realizadas análises de crânios como forma de se determinar a origem racial dos primeiros egípcios, na qual se pôs uma tendência a ver os egípcios como um povo formado por duas raças (Sagredo, 2017, p. 26). Com isso há um discurso de “desafricanização”, uma forma que procura deturpar ou excluir a origem egípcia como africana, ou melhor, como uma civilização negra, como menciona Raisa Sagredo em sua tese *Raça e Etnicidade: Questões e Debates em torno da (Des)africanização do Egito Antigo*: “Em relação à etnogênese, os primeiros grupos sedentários, tanto no que viria a ser o Alto Egito quanto o Baixo Egito eram, provavelmente, africanos”. (Sagredo, 2017, p.32)

De fato, essas teorias raciais acabam por formar as concepções que muitos conhecem de um Egito “branco”, o que nos faz ter uma visão acerca do passado desse povo de forma muitas vezes equivocada, baseada apenas nos ideais raciológicos.

Assim sendo, ao se estudar sobre a cultura de uma civilização ou sobre a própria civilização deve-se estar atento a essas nuances de interpretações, pois cada uma leva a uma linha de pensamento distinto. No caso da egípcia, o pensamento ocidental acaba por

consequência do estudo interpretativo eurocêntrico, o aumento dos pensamentos e noções estereotipadas.

Antonio Brancaglione escreveu:

O fascínio despertado pelo Egito Antigo não é um fenômeno dos tempos modernos. Desde a antiguidade clássica, gregos e romanos viam na civilização egípcia a origem de suas culturas e de seus deuses uma terra de sábios e até mesmo, em alguns casos, um modelo a ser seguido. (Brancaglione, 2013, p.39)

Ou seja, desde a antiguidade a cultura egípcia é alvo de fascínio e admiração, como ele descreveu “em alguns casos, um modelo a ser seguido”. Uma civilização caracterizada pela sua riqueza arquitetônica, escrita e cultural. Na qual serviram não só de admiração, mas também de influência para os povos como Brancaglione mencionou: gregos e romanos. Cujo, principalmente artistas, produziram obras para as elites imperiais imitando o estilo egípcio e até existindo deuses egípcios reconstruídos pelos romanos.

No que se refere aos estudos sobre o Egito Antigo, ou também chamada “Egiptologia”, retomando certos pontos já mencionados, houve muita influência de teorias raciais derivadas do orientalismo cujo se justificava que o conhecimento sobre o Egito só podia ser feito pelo ocidental, pois seria o único com a superioridade e capacidade para tal observação. Para além das teses raciais, há também as descobertas da Egiptologia que foram marcos importantes para a fundação do conhecimento historiográfico. Como a descoberta da Pedra de Roseta em 1799 pelo exército de Napoleão, por exemplo, foi instrumental para decifrar os hieróglifos egípcios - decifrado por Jean-François Champollion - e aprofundar nosso entendimento sobre essa antiga civilização. Esse avanço não apenas enriqueceu o campo da egiptologia, mas também forneceu métodos analíticos que são aplicáveis a outras áreas de estudo histórico, como consequência, se iniciou uma corrida pela decifração.

Todavia, a influência do Egito Antigo, não ficou tão somente nas regiões da Europa, como já mencionado, esses estudos foram alvo de entusiastas de todo o mundo, o que inclui o Brasil. Apesar de não haver tantos estudos sobre o assunto produzidos pelo país, não foi impedimento para atrair pessoas interessadas pelo Egito, sendo inclusive alguns aspectos presentes no Brasil, na qual atualmente muitas pessoas desconhecem, a exemplo da influência política, como diz Pedro Paulo Funari:

Durante o período imperial (1822-1889)... O Egito representava a primeira e mais duradoura civilização exatamente como a derradeira origem do Brasil. O Egito faraônico era uma teocracia estável com poder forte e centralizado nas mãos do Faraó... Certamente um louvável modelo aos olhos da realeza brasileira. (Funari, 2015, p.37)

Interessado pela campanha que Napoleão fez ao Egito, Dom Pedro I que em posse de uma coleção de antiguidades nas quais doou ao Museu Real no Rio de Janeiro, criando provavelmente a mais importante coleção egípcia da América do Sul (Bakos, 2004; Brancaglioni, 2013). Muitos afirmam que os ideais maçônicos de Dom Pedro I foram a fonte de interesse pelo Egito Antigo, que o incentivou a adquirir a coleção. Tendo força também com seu sucessor Dom Pedro II, que se tornou um ávido estudioso apaixonado pela cultura egípcia, na qual fez uma viagem para o Egito, passando um tempo por lá.

E essas coleções brasileiras, não só no Rio de Janeiro, exercem um grande papel, pois atingem jovens e adultos e possuem valor educativo e científico enormes, servindo de base para a formação de futuros pesquisadores de egiptologia do Brasil.

Entretanto, ao trazermos esse contexto para o ambiente da sala de aula percebemos a desvalorização do ensino de História Antiga, no caso, Egito Antigo. Com conteúdos simplificados, muitas vezes descontextualizados, que refletem a presença e influência de currículos e bases de caráter eurocêntrico.

A BNCC (Base Nacional Curricular Comum), documento criado com o intuito de orientar a educação dos alunos com habilidades e competências, “sendo considerada uma grande referência para o desenvolvimento de trabalhos pedagógicos e a produção de materiais didáticos.” (Gomes, Carvalho, 2022. p.05). Todavia, esse documento, apesar de mencionar o ensino de uma história global, reflete puramente a visão eurocêntrica ao incentivar o ensino e abordagem dos eventos importantes apenas para o Ocidente. Limitando a visão de ensino sobre o mundo antigo, resumindo-se apenas ao registro e aspectos das sociedades antigas.

Atentar para a importância do estudo e ensino sobre essas sociedades antigas, especificando o Egito Antigo, é o foco desta pesquisa. Analisando não somente a relevância da História Antiga para o ensino de História em contextos que se afastam da visão eurocêntrica, predominante no currículo educacional, promovendo uma compreensão mais inclusiva e diversificada da História. Levando - ao explorar sobre a importância do Egito Antigo para o ensino de História - o questionamento dos pressupostos europeus tradicionais e a reconhecer a importância de outras narrativas e ponto de vista na construção do conhecimento histórico.

Estabelecendo um diálogo ao longo desta pesquisa com autores como Paulo Ribeiro, Thaís Fonseca, Carla Pinsky, François Furet e Christian Laville sobre o conceito do ensino de História. Relacionando o debate com Margareth Bakos, Paulo e Raquel Funari e Assmann sobre o papel da História Antiga e da importância do Egito Antigo na sociedade e na educação. Trazendo em questão as limitações da disciplina causadas pela influência do

modelo eurocêntrico, conceitos abordados por Said, Dominique Santos, Fábio Frizzo e Victor Gurgel, apresentando as relações entre o eurocentrismo, sociedade e a educação, incluindo a presença em documentos atuais como a própria BNCC, também abordada neste artigo.

Para isso ademais, utilizando livros didáticos de diferentes autorias e edições, analisando os conteúdos de História Antiga - em específico o Egito Antigo - em como são abordados ao longo dos anos, suas semelhanças e diferenças. Sendo analisados para este fim respectivamente o livro *Nova História Crítica* de Mário Schmidt (2003), *Conexões com a História* de Alexandre Alves e Letícia Fagundes de Oliveira (2010) e *História Sociedade & Cidadania* de Alfredo Boulos Júnior (2018).

História e o Ensino de História Antiga no Brasil

O ensino é uma das bases fundamentais para o desenvolvimento humano, pois através dele adquirimos conhecimentos e habilidades. Claro, em uma análise mais profunda é visto que a Educação, a exemplo do Brasil, iniciada no contexto colonial, foi concebida com propósitos predominantemente eclesiásticos e elitistas. Voltada para a catequese dos nativos e a formação da elite aristocrática, seu caráter excludente visava a manutenção do status quo e a consolidação do poder dominante. Sob tal perspectiva, a educação era essencialmente utilizada como instrumento de controle social e legitimação do poder. Nesse sentido, a formação educacional desse período refletia os interesses dominantes e a lógica exploratória que permeavam a ordem estabelecida. Como descrito por Paulo Ribeiro (1993):

O principal objetivo da Companhia de Jesus era o de recrutar fiéis e servidores. A catequese assegurou a conversão da população indígena à fé católica e sua passividade aos senhores brancos...A educação superior na colônia era exclusivamente para os filhos dos aristocratas que quisessem ingressar na classe sacerdotal; os demais estudariam na Europa, na Universidade de Coimbra. Estes seriam os futuros letrados, os que voltariam ao Brasil para administrá-lo. (Ribeiro, 1993. p.15)

O autor retrata sobre a História da educação no Brasil, em seu artigo traz que após a Reforma Pombalina, a educação passou por mudanças que transformaram a história do ensino tirando o “poder educacional da Igreja e colocou-o nas mãos do Estado, criando assim, um ensino pelo e para o Estado.” (Ribeiro, 1993. p.16). A mudança da educação focado nas demandas estatais passa a ser moldada, como o próprio termo diz, conforme as demandas do Estado. Essa abordagem da educação conduz a um modelo que prioriza a reprodução de conceitos e valores estabelecidos. Isso reforça a ideia de uma educação que serve aos

propósitos governamentais, resultando em um processo educacional mais homogeneizado e menos inclusivo.

Quando se trata do assunto sobre ensino, tratando em questão, o ensino de História, o senso comum costuma relacionar e atribuir o papel da disciplina como apenas um estudo de memorização de datas e fatos, sendo, na verdade, algo que vai muito além. A princípio, os estudos sobre o ensino de História, Thais Fonseca (2006) traz a crítica sobre como a História era confundida e ensinada com a influência das igrejas e logo após sendo utilizada apenas para a formação das elites europeias, além de destacar que o ensino de História como ensino significativo na construção da identidade nacional.

A afirmação das identidades nacionais e a legitimação dos poderes políticos fizeram com que a História ocupasse posição central no conjunto de disciplinas escolares, pois cabia-lhe apresentar às crianças e aos jovens o passado glorioso da nação e os feitos dos grandes vultos da pátria (Fonseca, 2006. P.24)

Como colocado, no que compete à disciplina de História, seu papel e espaço na educação acabou ganhando notoriedade ao ser usado para engrandecer para a sociedade os grandes feitos dos grandes personagens das nações e os fatos que construíram a própria sociedade em questão, ou seja, servindo com o propósito de aumentar o sentimento nacionalista.

Entretanto, a História pode ser descrita como uma disciplina importante para compreendermos o passado e suas influências no presente, sendo o seu ensino como algo fundamental no processo educacional, pois permite aos alunos compreenderem o mundo em sua complexidade, refletirem sobre as transformações sociais e culturais ao longo do tempo e desenvolverem o pensamento crítico e reflexivo. Assim como descrito pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), onde menciona que o aluno deve “posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas.” (Brasil, 1998).

Utilizando-se de ferramentas que exemplificam, contextualizam e refletem sobre os diferentes momentos, como descrito no livro *Fontes Históricas* de Carla Pinsky (2008), ela destaca a importância das fontes históricas na construção do conhecimento histórico, ressaltando que essas fontes são fundamentais para os historiadores reconstruírem e interpretarem eventos, processos e contextos do passado. Uma das estratégias mais eficazes para o ensino da História Antiga é a utilização cuidadosa e significativa de fontes primárias e secundárias. Sendo as primárias os textos antigos, artefatos, inscrições que fornecem um

contato mais direto com o passado, o que fornece uma compreensão mais detalhada das sociedades antigas. Por outro lado, as secundárias, ou seja, as interpretações das primárias, apesar de não serem tão “confiáveis”, pois estão sujeitas a interpretação de quem as revisa, também são importantes.

Além disso, ao tratarmos do ensino de História, é fundamental contextualizar os eventos históricos, explorando as relações de causa e efeito, bem como as influências mútuas entre diferentes sociedades antigas. Com base nessa construção do conhecimento, se coloca em prática o ensino, como descrito por Thais Fonseca (2006) em *História e o Ensino de História*, onde se destaca a importância de abordar um contexto mais crítico na disciplina. Visto que, boa parte das bases de conhecimento e ensino histórico são compostas e formadas por visões eurocêntricas e monoculturais, sendo incentivado pela autora, a busca e valorização das diferentes narrativas e perspectivas históricas.

Em relação a essas diferentes perspectivas, destacando sobretudo o ensino de História Antiga, cujo é o objeto desta pesquisa, como já mencionado, boa parte do conteúdo ensinado na disciplina de história vem de bases e perspectivas eurocêntricas, sendo descartado ou muito pouco explorado as narrativas e contextos históricos de outros continentes. Ressaltando o ponto que por muitos anos a História era colocada como forma de reafirmar, consolidar e incentivar a origem e o poder branco. E ao longo de sua trajetória, o ensino de História passou por transformações em sua forma, por meio de pesquisas que trazem novas interpretações aos contextos históricos, porém algumas dessas pesquisas sofreram “constantes desafios para se efetivarem, como a inclusão da História da África e da cultura afro-brasileira, da história dos povos indígenas ou das mulheres” (Bittencourt, 2017. P.127). É certo que, quanto a abordagem ensino de História Antiga requer uma sensibilidade e reflexão por parte dos educadores, a fim de garantir uma apresentação equilibrada e objetiva dos fatos históricos. Considerando a diversidade de perspectivas, as diferentes interpretações acadêmicas e as fontes disponíveis.

François Furet (1980), historiador francês, retrata sobre as transformações do ensino de História, como ele coloca em seu livro *A Oficina da História*:

... A história teve de sofrer várias mutações, de modo a constituir um campo do saber ao mesmo tempo intelectualmente autônomo, socialmente necessário e tecnicamente ensinável. De facto, ela não tem por natureza objecto específico (visto que tudo é <<histórico>>)... (Furet, 1980, p.134)

É certo que Furet (1980) trabalha em seu livro sobre as transformações da História europeia, porém nesse trecho específico, se pode considerar o contexto em uma interpretação mais abrangente. O ensino de História passou realmente por diversas transformações, mas grande parte dessas mudanças vieram acompanhadas de várias perspectivas distintas, sejam negativas, ou positivas. Pois mudar uma narrativa sobre algo que já estava em vigor por muito tempo não é uma tarefa fácil, principalmente quando é considerada como “certa” pela maior parte da sociedade, seja acadêmica ou não. Se mostrando desafiador também ao introjetar os diferentes pensamentos em sala de aula, como diz Christian Lavige (1999) a respeito da função do ensino de História:

... Formar indivíduos autônomos e críticos e levá-los a desenvolver as capacidades intelectuais e afetivas adequadas, fazendo com que trabalhem com conteúdos históricos abertos e variados, e não com conteúdos fechados e determinados como ainda são com freqüência as narrativas que provocam disputas. (Lavige, 1999. p.137)

Em contexto, quando abordado a respeito do ensino da História Antiga, é de suma importância não apenas abordar os eventos e figuras históricas relevantes, mas também compreender a importância das fontes primárias, que funcionam como fragmentos de um quebra-cabeça que nos permite reconstruir e compreender o passado com mais clareza. Dessa forma, a educação sobre a História Antiga é considerada uma ferramenta essencial para expandir nossa percepção da condição humana e da influência duradoura que culturas antigas como a egípcia, cujo se trata do objeto desta pesquisa, exercem sobre nossa realidade contemporânea. Ao estudar História Antiga, os alunos têm a oportunidade de explorar questões fundamentais sobre as origens da escrita, das instituições políticas, das crenças religiosas e das práticas culturais. Além disso, o ensino de História Antiga oferece um contexto de aprofundamento para a compreensão dos eventos contemporâneos, pois muitas questões e aspectos políticos, sociais e culturais que enfrentamos hoje possuem raízes nas civilizações antigas. Como mencionado por Santos (2019):

Um dos principais argumentos apresentados é o de que estudar História Antiga poderia aprofundar a compreensão dos estudantes brasileiros de noções como alteridade e multiplicidade das experiências humanas, ou seja, a percepção de que as identidades são socialmente construídas...Outro argumento recorrente é o de que a História Antiga possibilita acesso às experiências humanas globais, uma perspectiva universal da formação humana. (Santos, 2019. p.133-134)

Esse trecho retrata o argumento de estudiosos e professores para a BNCC (Base Nacional Curricular Comum), para importância do ensino de História Antiga no Brasil, pois

em sua primeira edição de 2015/2016, a História Antiga havia sido quase totalmente excluída do currículo escolar, o que traz enfoque à problemática desta pesquisa, a exclusão e desvalorização do ensino de História Antiga. Por isso criou-se a organização de debates, reuniões e envio de cartas abertas à BNCC para evidenciar a relevância da História Antiga no currículo educacional. Essas iniciativas buscam apresentar argumentos embasados sobre a importância do estudo da disciplina como fundamento para compreender as origens das sociedades humanas, as raízes culturais e os processos de desenvolvimento humano. Ou seja, com o propósito de contemplar um ensino histórico abrangente e diversificado em dimensões temporais. Pois quando colocamos em pauta o estudo do desenvolvimento da humanidade e das primeiras sociedades, encontramos não apenas vestígios, mas conceitos que transcendem fronteiras continentais, permitindo uma análise que vai além da perspectiva eurocêntrica.

No entanto, observa-se que no currículo escolar tradicional frequentemente ainda se adota uma perspectiva eurocêntrica que marginaliza ou deturpa as histórias de povos não-europeus. Assim como retrata Said (2011) no livro *Cultura e Imperialismo* em que ele fala como a hegemonia ocidental tem historicamente desvalorizado outras culturas ao projetar sua própria narrativa como universal. Tornando o ensino de História em grande parte como uma reprodução dos padrões europeus e desvalorizando o ensino de outras culturas tão importantes quanto. Utilizando uma cultura em específico, cujo é o centro desta pesquisa, o Egito Antigo, como discutiremos no próximo tópico.

História Antiga: Egito Antigo X Eurocentrismo e a BNCC

Valorizar a diversidade histórica global implica reconhecer a multiplicidade de experiências, narrativas e trajetórias que contribuem para a compreensão mais ampla e enriquecedora da história da humanidade no tempo e espaço, não apenas visando uma história fechada e nacionalista, como mencionado também no artigo de Dominique Santos (2019):

Uma História nacionalista, como a proposta pela primeira versão, que exclui a reflexão sobre as sociedades antigas, caminha na direção contrária dos objetivos definidos pelos principais documentos da área de Educação. A História Antiga pode garantir a compreensão de experiências múltiplas ao longo da História da humanidade, o que certamente se conecta às perspectivas de internacionalização do ensino, pois estudar as sociedades antigas significa ampliar o ensino, a pesquisa e a extensão na área de História para outras territorialidades e temporalidades, dialogando com pesquisadores (as) do mundo inteiro. (Santos, 2019. p.137)

O ensino de História Antiga se torna importante, nesse sentido, como uma forma de “vencer”, ou, ultrapassar os conceitos do eurocentrismo. Pois conhecimentos e estudos sobre a cronologia da história humana detém milênios e com isso a Europa não poderia possuir o título de “centro da história”, sendo que na realidade “a África e parte da Ásia foram o centro mais dinâmico da história humana e isto é um tema fundamental para demonstrar uma crítica verdadeira ao eurocentrismo” (Frizzo, 2016. p. 56).

Ao priorizar a visão eurocêntrica, questões e debates mais amplos podem ser inadvertidamente deixados de lado, restringindo-se aos pensamentos educacionais e, conseqüentemente, raciais europeus. Esse enfoque limitado pode resultar em uma compreensão deturpada e incompleta da história. Narrativas como o “branqueamento” do Egito Antigo - civilização foco desta pesquisa - ou a inferioridade do mesmo por se tratar de um povo de origem africana, acabam fomentando a deturpação dos fatos e fortalecimento dos conceitos europeus educacionais, políticos e raciais.

Valendo destacar que o ensino de História não é neutro, “ele sofre influências da realidade do professor, do material didático e da realidade histórico social e cultural do aluno e inclusive dos meios de comunicação.” (Paiva, 2021. p. 121). O que explica as narrativas descontextualizadas e deturpadas, reflexos da visão hegemônica europeia.

Evidentemente, “não há como vislumbrar a História Antiga como sendo uma história Antiga do mundo inteiro, mas de um recorte específico do passado ou de um povo.” (Costa, 2016. p. 1324). Porém, não é recomendado também ficar limitado apenas a um conceito e tomá-lo como único e definitivo, pois ao fazer isso, estaria sujeito ao erro tanto de anacronismo, quanto ao modelo de ensino já utilizado pelo eurocentrismo.

Trazendo então a discussão para o tema principal, ou seja, o ensino de História Antiga, sobretudo o Egito Antigo, no que compete ao Brasil, a origem dos estudos sobre o Egito Antigo começaram a surgir durante o período imperial, em meados do século XIX, quando D. Pedro I adquire uma coleção significativa de peças egípcias. Seu legado, passado para seu filho D. Pedro II, entusiasta estudioso da cultura egípcia e que “fortaleceu o vínculo iniciado pelo pai entre o Antigo Egito e o Brasil.” (Bakos, 2004. p. 12), chegando inclusive a visitar o país duas vezes durante seu reinado.

Conforme a primeira edição da BNCC (2015/2016), como já mencionado anteriormente, a relevância do assunto sobre Egito Antigo é limitado e quase inexistente. Inserido apenas em conteúdos didáticos do 6º ano do Ensino Fundamental e posteriormente no 1º ano do Ensino Médio, de forma superficial, breve, ou totalmente ignorada, como citado no artigo da Revista Transversos:

Apesar do documento chamar a atenção para a constituição de uma visão global sobre a história, é perceptível que sua construção reproduz uma visão eurocêntrica, uma vez que os eventos históricos em destaque são aqueles do Ocidente, e a progressão dos conhecimentos respeita uma determinada narrativa de desenvolvimento e hegemonia europeia. (Carvalho Girardi, Figueiredo, 2021. p. 254-255)

O Egito Antigo, com sua rica tapeçaria de realizações culturais, científicas e filosóficas, constitui um dos alicerces da civilização humana. Com suas contribuições monumentais em diversas áreas, oferece um campo fértil para o desenvolvimento do pensamento crítico e da compreensão cultural. Como retrata Assmann (2001) cujo traz a cultura egípcia antiga como uma das mais complexas e avançadas do mundo antigo, influenciando não apenas os povos vizinhos mas também civilizações distantes no tempo e no espaço.

Em questionamento sobre a História Antiga, em foco no Egito Antigo e sua desvalorização, podemos colocar como resposta uma análise crítica dos currículos escolares contemporâneos que perpetuam uma visão eurocêntrica da história mundial. No Brasil, por exemplo, os ideais já fixos no imaginário social e político colocam “aquela sociedade como distante, não só temporal e geograficamente, mas ideologicamente.” (Gurgel, 2021. P. 184). Porém, ao explorar mais sobre a historiografia antiga pode-se contribuir para uma valorização do Egito Antigo no contexto acadêmico, aumentando a perspectiva dos estudantes sobre o contexto histórico da humanidade.

A historiografia do Egito Antigo permite aos estudantes compreenderem a complexidade das civilizações antigas. A abordagem historiográfica ajuda a contextualizar os eventos, promovendo uma visão crítica e reflexiva dos processos históricos. Além disso, os métodos de ensino que incorporam a história egípcia, principalmente a cultura, que envolvem e engajam os alunos, com abordagens didáticas que inclui a mitologia e arquitetura, por exemplo, podem vir a se tornar um importante recurso no ensino de História.

Porém, não sendo tão simples, pois “sociedades criam imagens de si próprias, e mantêm as suas identidades através das gerações, modelando uma cultura a partir da memória.” (Gurgel, 2021. p. 189). E se tratando do eurocentrismo - ou modelo eurocêntrico - já é algo enraizado e marcado na identidade social, mesmo que imperceptível. Tanto que o próprio estudo do que é externo ao eixo ocidental é visto como “exótico”. E se tratando do eurocentrismo, o Egito Antigo é explicado e conceituado no contexto ideológico imperialista de dominação justificada, que ao ser transmitida na educação é colocada com informações incompletas e muitas vezes deturpadas pela visão ocidental, onde “todos nós, portanto,

possuímos um determinado conhecimento sobre o Egito Antigo, mais ou menos distante daquele produzido pelos historiadores e egiptólogos.” (Gurgel, 2021. p. 192).

Um exemplo da deturpação dos contextos históricos a respeito do Egito Antigo estão inseridas as diversas produções midiáticas a respeito dessa civilização, como filmes, documentários e livros de fantasia. Onde, grande parte dessas produções não passam por revisões de estudiosos egiptólogos e transmitem informações e acabam por aumentar a propagação de conceitos equivocados da civilização egípcia, trazendo um exemplar em específico está o filme *Deuses do Egito* de 2016 do diretor Alex Proyas, cujo traz uma visão cinematográfica utilizando a mitologia egípcia, porém retratando a civilização em sua maioria com a pele clara - branca - em outras palavras.

Retomando o contexto educacional, Isaque Gomes (2022) coloca no que se refere a historiografia egípcia é visto que:

A historiografia recente vem reavaliando diversas questões da egiptologia com traços eurocêntricos, difundidos por estudiosos que interpretam o Estado Faraônico como uma estrutura altamente centralizadora, sustentada por rígidos princípios de organização controlados pela figura do faraó que governava toda a civilização egípcia e aquele vasto território localizado no Nordeste da África. (Gomes, Carvalho, 2022. p.01)

Em resumo, a historiografia coloca a sociedade egípcia na interpretação ocidental de um Estado centralizado e homogêneo, sendo na realidade o contrário, funcionando “de maneira descentralizada, graças ao dinamismo das relações de poder, em particular, em virtude das alianças com poderes locais e estrangeiros, além das relações de reciprocidade.” (Gomes, Carvalho, 2022. p. 01).

A perspectiva eurocêntrica acaba por consequência trazendo uma visão evolucionista da história egípcia, que seguem os moldes do Estado Moderno - modelo tradicional - porém a noção do que se refere a Estado é um conceito que se originou na Europa do século XVI “e tal entendimento quando aplicado aos estudos sobre o Egito Antigo resulta em uma série de anacronismos, obscurecendo o dinamismo das relações de poder.” (Gomes; Carvalho, 2022. p. 03). Sendo complexas no que se trata dos diferentes segmentos: econômico, social, político, etc.

Além disso, um ponto importante sobre o ensino de História Antiga e o eurocentrismo está na ligação destes dois conceitos ao ensino sobre Grécia e Roma. Vistas como “berços” da civilização e prioridades em pesquisas, em contraponto com as outras civilizações antigas, como o caso da egípcia. É comum, tanto em livros didáticos, quanto em

pesquisas acadêmicas a preferência por essas duas civilizações, conteúdos incentivados inclusive pela própria BNCC em sua segunda edição (2016/2017), tão criticada quanto a primeira, que coloca esses períodos como os mais importantes por se tratarem das sociedades “origens” da cultura ocidental, conseqüentemente da hegemonia europeia em detrimento dos outros povos, reduzidos apenas como objetos de registro e comparação com os modelos europeus. De longe excluindo a importância dessas duas civilizações para História Antiga e o próprio ensino de História, porém “ter-se-à a impressão de que a cultura grega foi a maior - e talvez a única - influenciadora de aspectos positivos do mundo contemporâneo.” (Gurgel, 2018. p. 20).

Por muito tempo, a história da África sofreu carências, cujas causas variam entre ausências de fontes escritas, poucas pesquisas e preconceitos vindos de pensamentos antigos e europeus que não é possível haver história no continente africano (Paiva, 2021). Ou mais ainda, ligada a justificativa de dominação que atendesse aos interesses sociais e políticos europeus. (Said, 1995).

É necessário, então, abordar a história do Egito Antigo de forma cuidadosa e elaborada, de modo que contemple a vastidão a respeito do continente africano, como citado por Frizzo (2016):

A crítica ao racismo estrutural da sociedade brasileira tem que passar pela demonstração de que a África não é um conjunto homogêneo, além, é claro, da demonstração de que povos africanos estiveram, durante milênios, entre os mais admiráveis e poderosos do mundo... A herança africana como um todo é patrimônio de todos nós, seus descendentes espalhados pelo mundo. Assim é que deve ser vista e utilizada na construção de identidades. Nesta discussão sobre patrimônio material e imaterial, e suas apropriações, poucas civilizações têm um *corpus* tão rico quanto o Egito Antigo. (Frizzo, 2016. p. 56).

Em outras palavras, no contexto sobre o continente africano, o ensino de história do Egito Antigo tem importância significativa não apenas por sua riqueza cultural e complexidade social, mas também pela forma como suas narrativas ajudam a compreender o desenvolvimento das demais civilizações humanas, “estabelecer logo de início que o Egito se localiza na África é bastante importante.” (Funari, Garraffoni, 2020. p. 195). Já que no sentido historiográfico tradicional a imagem do Egito foi tão distorcida que praticamente o tiraram da África (Paiva, 2021), pois “na lógica eurocêntrica uma civilização notável como a egípcia não poderia ter nada a ver com um continente selvagem como o africano.” (Serrano e Waldman, 2010, p.30 apud Paiva, 2021. p. 124-125).

Além disso, a incorporação dos estudos históricos sobre o Egito Antigo no currículo escolar também ajuda a desenvolver habilidades críticas nos alunos, levando-os a questionarem narrativas históricas tradicionais estabelecidas - eurocêntricas - e “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.” (Cardoso, 2015. p 10). Este tipo de abordagem é essencial para formar pensadores críticos capazes de avaliar evidências históricas com rigor acadêmico. Para mais, o ensino sobre o Egito Antigo também pode servir como um poderoso instrumento contra preconceitos culturais e estereótipos históricos. Ao conhecerem melhor essa civilização africana, os alunos desenvolvem uma visão mais equilibrada e inclusiva da história mundial.

A continuação desta discussão revela e traz o ponto a respeito do uso e análise do livro didático.

Livros didáticos e o ensino de História do Egito Antigo no Brasil

A presente análise tem como um dos pontos principais, observar e comparar como é apresentado o conteúdo de História do Egito Antigo e descobrir traços eurocêntricos, ou seja, se ainda existem características eurocêntricas ao longo dos anos. Gilvan Ventura da Silva menciona:

Logo de início, ao avaliarmos os aspectos concernentes à metodologia da História empregada para a História Antiga, somos surpreendidos por uma grave constatação: a presença de inúmeras informações erradas e desatualizadas, bem como de uma quantidade significativa de simplificações que comprometem sobremaneira o estudo da disciplina por parte dos alunos de Ensino Fundamental. (Silva, 2000. p.232)

Ou seja, a presença de informações erradas ou descontextualizadas acaba tornando o livro didático um objeto que perpetua informações e “teorias que já se revelaram absolutamente inadequadas, [...] seja pela interferência evidente de condicionantes ideológicos.” (Silva, 2000. p. 232). Muitas vezes em detrimento não apenas das ideologias, mas dos próprios autores que por vezes se contradizem nas informações dos conteúdos sem o devido conhecimento sobre o que escreveram. Não ficando apenas nos erros de contexto, mas o uso de textos de autores especialistas e pesquisadores inseridos nos chamados “textos complementares” como forma de dar veracidade ao que está no livro didático.

Um aspecto a ser considerado, é o fato do livro didático em si não ser apenas um instrumento de aprendizagem neutro, pois o mesmo também atende como objeto mercantil.

Tendo em vista que todo livro didático ao ser escrito, é editado e vendido atendendo as demandas sistemáticas escolares, inseridos pelo capitalismo. Ou seja, “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.” (Cardoso, 2015. p. 14)

Como referenciado por Gonçalves (2001), muitos livros também não passam por revisões de especialistas em História Antiga, sendo feitos com base em edições antigas, perpetuando erros de conteúdo. Como descreve a autora:

Sem os especialistas em História Antiga, que nem sempre são consultados para revisar as informações postas nos manuais, diversos conceitos já revistos, algumas vezes já mesmo ultrapassados e substituídos por outros mais adequados ao real vivido no passado, reaparecem com toda força nos livros didáticos (Gonçalves, 2001. p. 10)

Em vista disso, para esta análise, cujo foco se objetivou na investigação e avaliação do conteúdo referente a História do Egito Antigo. Foram escolhidos três livros já usados em escolas da cidade de Parnaíba-PI, de anos e editoras diferentes, com base na série na qual é apresentado o conteúdo de História Antiga - 6º ano (Ensino Fundamental II) e 1º ano (Ensino Médio) - e fazendo um comparativo sobre a apresentação do conteúdo a respeito do Egito Antigo. Os livros escolhidos foram *Nova História Crítica*, de Mario Schmidt, *Conexões com a História*, de Alexandre Alves e Leticia Fagundes de Oliveira e *História Sociedade & Cidadania*, de Alfredo Boulos Júnior (Figura 3). Ambos sendo de 2003, 2010 e 2018 respectivamente, o último tendo sido usado até 2023, onde foi atualizado em 2024 pelo mesmo autor (Boulos Júnior).

Ao dissecar esses livros, foi buscado analisar não apenas o conteúdo, mas também a estrutura subjacente, a fim de estabelecer uma comparação aprofundada entre eles. Por meio desta, usando como referência o método de análise de Silva (2000) para discutir e comparar a estrutura e os pontos centrais que se enquadram ao tema desta pesquisa.

Um ponto que chamou atenção, foi no que se refere a metodologia. Cada um dos três livros possuem estruturas distintas, porém também é perceptível notar certos “padrões estruturais”, principalmente em aspectos do conteúdo exposto. A exemplo mais específico, é perceptível nos três livros a presença da estrutura padronizada em relação ao tempo histórico do Egito, nos três casos sendo: A origem a partir do Nilo, centralização do Estado, estrutura

social e econômica, por fim, a religião. Tratando a partir desses tópicos todo o desenvolvimento do conteúdo sobre o Egito Antigo.

Schmidt (2003), coloca logo no início do capítulo, o Egito como uma sociedade africana formada por negros. Sendo um ponto curioso e importante, pois não é mencionado algo parecido nos outros dois livros, que limitam-se apenas a mencionar a localização do Egito no continente africano. Possui a típica frase presente na maioria dos livros didáticos sobre o Egito como “Dádiva do Nilo” retratada por Heródoto, colocando o rio como a “única explicação para se desenvolver uma civilização debaixo daquele sol escaldante” (Schmidt, 2003. p. 90) e também “a existência da civilização egípcia é um presente do Nilo” (Schmidt, 2003. p. 91)

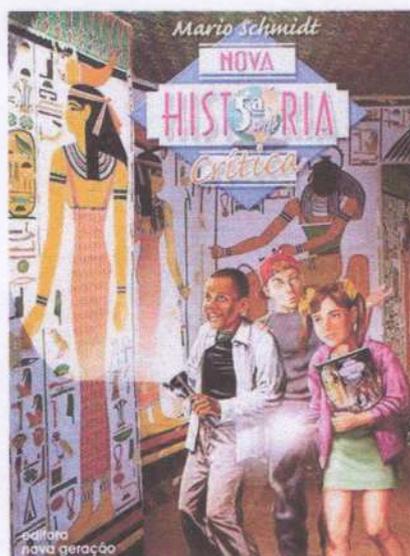
Já Alves e Oliveira (2010), atribuem a origem do Egito não exclusivamente ao Nilo, mas “as alterações climáticas que ocorreram nessa região explicam o povoamento do Egito” (Alves & Oliveira, 2010. p. 51), levando os povos a se estabelecerem às margens do Nilo, desenvolvendo as primeiras aldeias que deram origem ao Egito Antigo.

Enquanto Boulos Júnior traz brevemente sobre o surgimento dos egípcios associando a agricultura e o que cultivavam com o período das cheias do Nilo. Em uma linguagem mais simplificada em comparação aos demais livros.

Todos os três abordam sobre a unificação do Egito a partir de Menés e o colocando como “primeiro faraó do Egito” por volta do ano de 3100 a.C. Ao analisá-los, apesar de serem de editoras e anos diferentes, possuem simplificações semelhantes em relação à “linha do tempo”, diferenciando apenas o modo de descrição dos pontos abordados. Abordando respectivamente: origem ou surgimento, centralização política, questão social e econômica e por fim a religiosa.

Schmidt (2003) por exemplo, traz tópicos mais descritivos sobre os períodos da cronologia egípcia. Adotando uma linguagem detalhada e mais narrativa para descrever o capítulo, como se estivesse inclusive interagindo com o leitor. Referenciando inclusive a capa de sua edição na qual mostra crianças, alunos, explorando um corredor de talvez uma tumba egípcia, evidenciada pelos hieróglifos nas paredes (Figura 1). Iniciando a leitura pelo surgimento a partir do rio Nilo e a importância do mesmo, a estrutura do Estado e das hierarquias, para então entrar nas etapas da cronologia.

Figura 1 - Livro didático “Nova História Crítica”

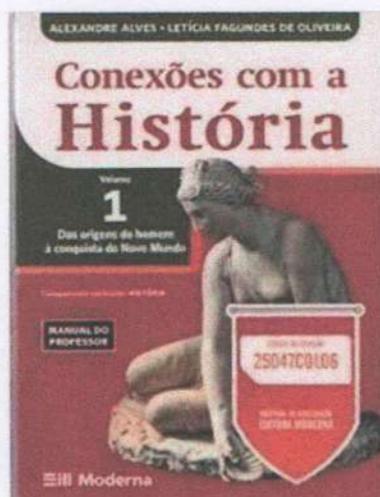


Fonte: Amazon.com.br, 2002¹.

Alves e Oliveira (2010), tratam o conteúdo com uma descrição mais objetiva e linguagem mais complexa por se tratar de um livro voltado para o Ensino Médio (Figura 2). Diferente de Schmidt (2003), não traz tantos detalhes, se atentando por descrever os pontos centrais referente a sociedade e economia, trazendo também de forma mais objetiva a questão religiosa, dando enfoque sobre a mumificação e a crença egípcia do “pós-vida”. Incluindo uma comparação da cultura egípcia com a cristã, onde “a imagem de um tribunal divino, no entanto, não é exclusiva das igrejas cristãs. Muitas religiões professam ou professavam uma crença semelhante, inclusive a religião egípcia.” (Alves & Oliveira, 2010. p. 57)

Figura 2 - Livro didático “Conexões com a História”

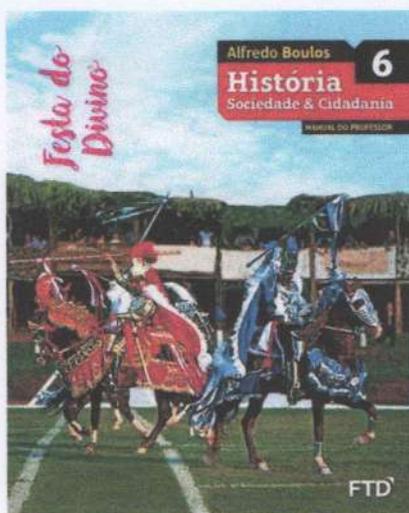
¹ Disponível em: <<https://www.amazon.com.br/gp/product/8585446684?ic=UTF8&tag=indica-livros-20>>. Acesso em: 31 de maio de 2024.



Fonte: enjoei.com.br, 2010.²

E Boulos Júnior (2018), diferente dos outros dois livros, aborda o conteúdo de maneira mais expositiva, sem muitos detalhes críticos e discursivos. Focado na exposição dos “pontos históricos centrais” sobre os diferentes aspectos do Egito Antigo, em uma linguagem mais fácil e simples, se tratando de um livro do 6º ano (Figura 3).

Figura 3 - Livro didático “História Sociedade & Cidadania”



Fonte: Editora FTD, 2018.³

Outro ponto analisado com relação aos livros foi a questão da estrutura de conteúdo. Todos os três livros escolhidos são livros direcionados ao professor ou também chamados

² Disponível em:

<<https://www.enjoei.com.br/p/conexoes-com-a-historia-volume-1-manual-do-professor-76589320>>. Acesso em 02 de junho de 2024.

³ Disponível em: <https://issuu.com/editoraftd/docs/historia-sociedade-e-cidadania-mp-6_divulgacao>. Acesso em: 02 de junho de 2024.

“Manual do professor”, porém levando em consideração o ano de suas publicações (2003, 2010 e 2018), podemos perceber a diferença na escrita do próprio livro. Apesar de nos três livros possuir a presença dos chamados “textos complementares” que, como o nome sugere, serviriam para completar o conteúdo apresentado no capítulo, como citado anteriormente, usam textos de autores e pesquisadores conceituados para “conferir credibilidade àquilo que está sendo exposto e demonstrar o quanto os autores do livro didático se encontram familiarizados com a historiografia sobre o tema.” (Silva, 2000. p. 233). A principal característica na estrutura que os difere é a presença da influência da BNCC no currículo escolar.

Schmidt (2003) e Alves & Oliveira (2010), vieram antes da publicação da BNCC em 2015/2016. Porém, Boulos Júnior (2018) é possível observar a presença das mudanças e influências do documento no livro didático. Onde está inserido as habilidades e competências, textos introdutórios “Ensino de História e a BNCC”. Além da existência dos textos complementares, é observado inclusive notas com orientações aos educadores chamados de “Encaminhamento” com sugestões de como trabalhar o assunto em sala de aula, a própria competência da BNCC trabalhada no capítulo e os “Textos de apoio” (Figura 4), geralmente de autoria de historiadores e pesquisadores muito conhecidos da área, como Margaret Bakos, Raquel dos Santos Funari, Nei Lopes, Maurício Schneider e Antonio Brancaglioni Junior.

Figura 4: Início do capítulo sobre Egito Antigo com as Orientações da BNCC e o Texto de apoio.



Fonte: Boulos Júnior, 2018, FTD. p. 66⁴.

E apesar da proposta dessas notas serem para o auxílio do professor, a limitação do conteúdo acaba por limitar também o conhecimento. Como mencionado por Carvalho, Girardi e Figueiredo:

A proposta do currículo é evidente, concebem-se as sociedades grega e romana, como parte do processo de criação de identidade, enquanto os demais povos se associam à criação de contrapontos, à alteridade. Tal proposta, por si só, demonstra o apego a uma visão tradicional sobre o estudo de História Antiga, baseado nas supostas continuidades entre aquele passado e o presente do discente. (Carvalho; Girardi; Figueiredo, 2021. p.255)

Ou seja, a estrutura do conteúdo de História do Egito Antigo serve ao propósito de explicar os contrapontos e as comparações com Grécia e Roma, as quais são as principais civilizações estudadas e destacadas pela BNCC, ainda demonstrando características eurocêntricas. Por outro lado, diferente dos outros dois livros, Boulos Júnior (2018) menciona e explica, mesmo que brevemente, na cronologia sobre o Egito a existência de “Períodos Intermediários” que narram “quando o Egito viveu momentos de crise, com o enfraquecimento do poder do faraó e invasões externas.” (Boulos Júnior, 2018. p.70). Em contraponto com os outros livros escolhidos que apresentam a História do Egito Antigo de maneira linear, como mencionado por Gurgel:

[...] o estudante fica com a ideia errônea de que o Egito Antigo foi uma civilização monolítica, que pouco ou nada mudava com o passar do tempo – sendo as únicas mudanças as de faraós, pelas causas apontadas, ou seja, um Egito estável. (Gurgel, 2021. p.199).

Quer dizer, com as informações incompletas acaba sustentando a ideia para os alunos de uma verdadeira “dança de cadeiras” no Egito Antigo, onde nada mudava, havendo apenas troca de faraó. Ainda que haja o fato de Schmidt (2003) e Alves & Oliveira (2010) trabalharem de forma mais descritiva cada período dinástico da história egípcia, não mencionaram os períodos de crise como citado por Boulos Júnior (2018), mesmo tratando o conteúdo de uma forma bastante resumida e expositiva.

Outra semelhança está na menção nos três livros sobre o “Livro dos Mortos” - a sua própria maneira descritiva - e dos mitos sobre Osíris, Ísis e Hórus. “Tais fatos demonstram uma ausência de textos egípcios antigos traduzidos para o português, o que se reflete

⁴ Disponível em: <https://issuu.com/editoraftd/docs/historia-sociedade-e-cidadania-mp-6_divulgacao>. Acesso em: 01 de junho de 2024.

diretamente no ensino de História.” (Gurgel, 2021. p. 201). Pois com o desinteresse pelo estudo e pesquisa pelo Egito Antigo, não apenas os textos originais, mas as pesquisas feitas a respeito em outros países não recebem tradução, perpetuando a falta de informação ou descontextualização nos currículos escolares, gerando menos interesse pela área e se tornando um círculo vicioso.

Que por sua vez demonstram como o ensino sobre o Egito Antigo é influenciado por conceitos antigos, mas que já estão fixos no ambiente escolar e refletem no modo sobre como é visto na cultura para além da sala de aula, como filmes, documentários e HQ's.

Considerações finais

Quando nos deparamos com certos conceitos a respeito do ensino de História é comum haver divergências em decorrência dos reflexos culturais vigentes, propagados muitas vezes não apenas pelos livros didáticos, mas por influência da própria realidade na qual o aluno está inserido. Cabendo então ao professor a tarefa de adaptar e interpretar as diferentes leituras do material, pois como já citado anteriormente, o ensino de História não apenas fornece conhecimentos sobre eventos passados, mas incentiva os alunos a questionar questões contemporâneas de forma crítica. Sobretudo a História Antiga que pode “superar as fronteiras tradicionais do conhecimento histórico, possibilitando acesso à toda experiência humana, pois toda ela em relevância para a área” (Santos, 2019, p. 135).

Percebemos a importância que o ensino de História Antiga pode exercer tanto no âmbito escolar quanto no social, pois como descrito por Funari, tirar a História Antiga das temáticas escolares se refletiria na privação do conhecimento histórico além do estado nacional (Funari, 2016).

Tendo em vista o discutido nesta pesquisa, vimos que a relevância historiográfica do Egito Antigo para o ensino de História é perceptível através dos múltiplos benefícios educacionais que proporciona. Ao explorar esta antiga civilização mediante várias lentes acadêmicas, os educadores podem fomentar um aprendizado dinâmico e contextualizado nos estudantes. A importância do ensino sobre o Egito Antigo reside em sua capacidade de fornecer um contexto rico e multifacetado para a compreensão das civilizações antigas e suas influências nas culturas subsequentes. Não apenas por suas contribuições nas diversas áreas, mas desempenhando um papel crucial na formação da historiografia moderna. A história dessa civilização milenar oferece exemplos práticos de gestão de recursos naturais, organização social complexa e inovação tecnológica relevantes para os desafios atuais.

Em outras palavras, ensino sobre o Egito Antigo pode servir como uma ponte para discussões mais amplas sobre temas contemporâneos, não apenas associando a História Antiga as civilizações clássicas (Grécia e Roma), mas a um panorama mais abrangente e diversificado que contemple as diferentes narrativas sem o caráter excludente e simplificado. E incorporar de forma mais didática e científica o estudo do Egito Antigo no ensino de História pode enriquecer significativamente a educação histórica dos alunos engajando discussões de diversas temáticas importantes, como noções de Estado e religião, com sua ênfase em rituais funerários e na vida após a morte, proporcionam um campo fértil para discussões sobre as crenças humanas e suas manifestações culturais, entendendo como os princípios éticos e morais da antiga civilização egípcia ajuda a refletir sobre questões atuais.

O ensino do Egito Antigo pode servir como uma ferramenta eficaz para despertar o interesse dos alunos pela História, o fascínio exercido pela cultura egípcia - suas pirâmides, mitologia e faraós - pode ser utilizado estrategicamente para engajar os estudantes. Ademais outros conceitos como a escravidão, na qual havia um sentido diferente, pois “a servidão nesta área do mundo é algo que necessita ser pensada a parte de outras sociedades as quais eles foram contemporâneos, principalmente porque o sentimento de liberdade entre os egípcios era visto de uma forma diferente, especialmente para os parâmetros modernos.” (Costa, 2017).

Igualmente sobre o papel das mulheres no Egito Antigo, também outro conceito a ser levado em consideração e analisado de forma diferente da maioria dos padrões contemporâneos que conhecemos. Não somente por homens é conhecida a respeito da história do Egito Antigo, mas grandes mulheres também tiveram seu papel e importância na sociedade dessa civilização antiga, a exemplo da história de Cleópatra VII, uma das maiores rainhas do Egito, além das divindades femininas com grande relevância na vida dos egípcios, apesar de também serem vistas como as “donas do lar”, o papel das mulheres no Egito Antigo possui características diferentes se comparado a outras civilizações ao longo da história. Porém, sendo pouco referenciado em alguns livros didáticos, ao caso dos livros escolhidos nesta pesquisa: “A mulher egípcia podia adquirir propriedades, legar bens e fazer testamentos.” (Alves & Oliveira, 2010. p. 52)

Isso contribui não apenas para um maior entendimento do passado da humanidade, mas também para a formação de cidadãos críticos e informados. Sendo fundamental que os professores reconheçam essa importância e integrem metodologias eficazes para ensinar sobre essa civilização fascinante. Destacando a importância de incluir no currículo escolar não apenas os aspectos tradicionais da história egípcia, ou seja, a visão eurocêntrica. Este trabalho reafirma que o Egito Antigo não deve ser visto apenas como um capítulo isolado na história

antiga, mas como um ponto crucial para entendermos as interconexões culturais entre diferentes civilizações antigas.

Igualmente, vimos o papel dos livros didáticos e como estão inseridos no ambiente educacional. Não os pensando simplesmente como objetos de conteúdo, mas “como monitores capazes de nos apresentar diversos aspectos concernentes à realidade do ensino de História no Brasil.” (Odega, 2021. p. 119). Apesar de estarem sujeitos ao mercado capitalista na qual estão inseridos, corresponde um papel na mediação em sala de aula, “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.” (Cardoso, 2015. p. 15)

Ao analisarmos os livros didáticos em sua estrutura, foi notado que mesmo ao longo dos anos existe a presença semelhante da organização linear sobre o Egito Antigo, em outros termos, uma cronologia mais simplificada que pode limitar a compreensão mais aprofundada do tema. Além disso, vimos que a falta de contextualização prejudica o desenvolvimento do conteúdo, resultando nas lacunas e perpetuação da visão distorcida dos conceitos eurocêtricos. Porém, de longe excluindo sua importância para a formação educacional.

REFERÊNCIAS

LIVROS DIDÁTICOS

ALVES, Alexandre; OLIVEIRA, Leticia Fagundes de. **Conexões com a História**. Editora Moderna, São Paulo, v.1. p. 51-58. 2010.

BOULOS JUNIOR, Alfredo. **História, Sociedade & Cidadania**. Livro do professor, 6o ano. Disciplina: História. São Paulo: FTD, 2018. p. 66-78.

SCHMIDT, Mario Furley. **Nova História Crítica**. Nova Direção, São Paulo, 2003. p. 88-101 .

FONTES - IMAGENS

ALVES, Alexandre; OLIVEIRA, Leticia Fagundes de. **Conexões com a História**. Disponível em:
<<https://www.enjoei.com.br/p/conexoes-com-a-historia-volume-1-manual-do-professor-76589320>>. Acesso em 02 de junho de 2024.

SCHMIDT, Mario Furley. **Nova História Crítica**. Disponível em:
<<https://www.amazon.com.br/gp/product/8585446684?ie=UTF8&tag=indica-livros-20>>. Acesso em: 31 maio. 2024.

BOULOS JUNIOR, Alfredo. **História, Sociedade & Cidadania**. Disponível em: <https://issuu.com/editoraftd/docs/historia-sociedade-e-cidadania-mp-6_divulgacao>. Acesso em: 1 jun. 2024.

BIBLIOGRAFIA

ASSMANN, J. **The mind of Egypt: History and meaning in the time of the pharaohs**. Tradução: Andrew Jenkins. Londres, England: Harvard University Press, 2003.

BAKOS, Margaret. **Como o Egito chegou no Brasil**. In: BAKOS, Margaret (Org.). **Egiptomania: O Egito no Brasil**. São Paulo: Paris Editorial, 2004, p. 15-27.

BITTENCOURT, Circe. F. **Reflexões sobre o ensino de História**. **Estudos Avançados**, v. 32, n. 93, p. 127-149, 2017.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Consulta Pública. Brasília: MEC: CONSED: UNDIME, 2015. Disponível em: <http://historiadabncc.mec.gov.br/documentos/BNCC-APRESENTACAO.pdf>. Acesso em: 15 de abril de 2024

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2016.

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

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

BRANCAGLION JUNIOR, A. **Um Egito ainda desconhecido: Coleções e colecionismo no Brasil**. **Estudos Orientais no Brasil, Tempo brasileiro**, n. 193, p. 39-55, 2013.

CARDOSO, Maria Luiza do Valle. P. **O Egito Antigo nos livros didáticos: Representações e mistificação na sala de aula**. (TCC Acadêmico) - Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Departamento de História. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2015. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/179195/TCC_revisado_maria_luiza_vp_cardoso.pdf?sequence=1. Acesso em: 21 de maio de 2024.

CARVALHO, Alexandre G.; GIRARDI, Lucas W.; FIGUEIREDO, Carolina F. de. **Diálogos entre a História Antiga e o ensino de História: a História global no currículo da BNCC do sexto ano**. **Revista Transversos. Dossiê: O futuro do passado: Desafios para o Ensino da História nas escolas numa perspectiva global**. Rio de Janeiro, nº. 23, 2021. p. 252-274. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/transversos/article/view/62762>>. ISSN: 2179-7528. DOI: 10.12957/transversos.2021.62762. Acesso em: 04 de maio de 2024.

COSTA, Márcia Jamille. **Trabalho no Egito antigo: greves, maus-tratos e direitos**. **Arqueologia Egípcia**. 01 de maio de 2017. Disponível em:

<http://arqueologiaegipcia.com.br/2017/05/01/trabalho-no-egito-antigo-greves-maus-tratos-e-direitos/>. Acesso em: 31 de maio de 2024

COSTA, Rodrigo Henrique Araújo da. **Reflexões sobre a historiografia da História Antiga: Apresentação de perspectivas de estudo para o Egito Antigo**. In: XVII Encontro Estadual de História, v. 17, n. ANPUH-PB, p. 1323–1336, 2016.

DAVID, Rosalie. **Religião e Magia no Antigo Egito**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

FONSECA, Thaís Nivía de Lima e. **História e ensino de história**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, p. 15-25. 2006.

FRIZZO, Fábio. **A Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e os Descaminhos do Ensino da Antiguidade Egípcia no Brasil**. In: BRANCAGLION JUNIOR., Antonio. Semna – Estudos de Egiptologia III / Antonio Brancaglioni Jr., Cintia Alfieri Gama-Rolland (orgs.). – Rio de Janeiro: Seshat – Laboratório de Egiptologia do Museu Nacional, 2016. p. 49-56.

FUNARI, Pedro Paulo A. **Parecer para o MEC sobre a Base Nacional Comum Curricular: a história em sua integridade**. 2016. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/Pedro_Paulo_A._Funari.pdf. Acesso em: 18 de abril de 2024

FUNARI, Pedro P.; FUNARI, Raquel dos Santos. **O presente do passado: O Egito no Brasil**. Dossiê: Hélade, uma nova História Antiga, p. 35–43, 2015.

FUNARI, Raquel dos Santos; GARRAFFONI, R. S. **Narrativas acerca do Egito Antigo na sala de aula**. In: OLIVEIRA, Airan dos Santos Borges de.; COSTA, Maria da Conceição da Silva (orgs.). *História em jogo: as questões do tempo presente e os desafios do ensino de história*, p. 189–204, 2020.

FURET, François. **A oficina da História**. Lisboa: Gradiva, 1980.

GOMES, Isaque Silva; CARVALHO, Alexandre Galvão. **O Egito Antigo e o eurocentrismo nos livros de História do 6º ano do Ensino Fundamental**. In: XI Encontro Estadual de História: (De) Colonialidades da História: Independências, imperialismos e cidadania - Anpuh, Bahia, 2022. Disponível em: https://www.encontro2022.bahia.anpuh.org/resources/anais/15/anpuh-ba-eeh2022/1658594547_ARQUIVO_f9bdfa09ecb383f0a4212d1b0fd1c1d3.pdf. Acesso em: 05 de maio de 2024.

GONÇALVES, A. T. M. **Algumas reflexões sobre os conteúdos de história antiga nos livros didáticos brasileiros**. *História & Ensino*, v. 7, n. 0, p. 123, 2001.

GONÇALVES, A. T. M. **Os conteúdos de História Antiga nos livros didáticos brasileiros**. *Hélade*. Niterói/RJ. Número especial. vol.2. p. 9-13. 2001.

GURGEL, Victor Braga. **"O ensino do Egito Antigo como formador de consciência histórica: uma análise a partir de livros didáticos"**. In: ALMEIDA, Michelle A. S.; MARTINS, Luis C. P. *Histórias Antigas: entre práticas de ensino e pesquisa*. Porto Alegre: Editora Fi, 2021. p. 184-208.

LAVILLE, Christian. **A guerra das narrativas: debates e ilusões em torno do ensino de História.** Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 19, n. 38, p. 125–138, 1999.

PAIVA, Viviane A. da Silva. **O Egito como conteúdo curricular de História: desafios e possibilidades para o ensino da África: Como a historiografia contribui na exclusão de um Egito Africano?** Ensino de História: Histórias, Memórias, Perspectivas e Interfaces, vol. 2, no. 9, p. 119-143, 2021.

PALMA, Quezia Marques. **A mulher no Egito Antigo: deusas, rainhas e senhoras da casa.** 2021. Academia.edu. Disponível em: https://www.academia.edu/91226474/A_mulher_no_Egito_Antigo_deusas_rainhas_e_senhora_s_da_casa. Acesso em: 31 de maio de 2024.

PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **Fontes históricas.** 2. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2008.

ODEGA, B. S. **História Antiga e livros didáticos: Uma relação em permanente construção.** Caminhos da Aprendizagem Histórica, p. 118–125, 2021.

RIBEIRO, P. R. M. **História da educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão.** Paidéia (Ribeirão Preto), n. 4, p. 15–30, 1993.

SAGREDO, R. **Raça e Etnicidade: Questões e debates em torno da (des) africanização do Egito Antigo.** Tese (Mestrado em História Cultural) - Programa de Pós-Graduação em História Cultural, Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2017.

SAID, Edward W. **Cultura e imperialismo.** Tradução de Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

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

SANTOS, D. **O ensino de História Antiga no Brasil e o debate da BNCC.** Outros Tempos: Pesquisa em Foco - História, v. 16, n. 28, p. 128–145, 2019. Disponível em: https://outrostempos.uema.br/index.php/outros_tempos_uma/article/view/703. Acesso em: 12 de abril de 2024.

SERRANO, Carlos; WALDMAN, Maurício. **Memórias d'África: a temática africana em sala de aula.** São Paulo: Cortez, 2007. SILVA, Ana Célia da. **Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático.** Salvador: EDUFBA, 1998.

SILVA, Gilvan Ventura da. **História Antiga e Livro didático: Uma parceria nem sempre harmoniosa.** Dimensões, Vitória, vol. 11, jul-dez, p. 231-238, 2000. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/dimensoes/article/view/2341>. Acesso em: 25 de abril de 2024.