

O ENSINO DA ANTIGUIDADE GREGA E EGÍPCIA NOS LIVROS DIDÁTICOS: UMA CRÍTICA AO EUROCENTRISMO NA BNCC

THE TEACHING OF GREEK AND EGYPTIAN ANTIQUITY IN TEXTBOOKS: A CRITIQUE TO EUROCENTRISM AT BNCC

Alexandre Galvão Carvalho⁴
Cindy Alanis Santos Souza⁵
Isaque Silva Gomes⁶
Keila dos Santos Carvalho⁷

Artigo recebido em 23 de março de 2023
Artigo aceito em 12 de junho de 2023

Resumo: Por meio de uma análise crítica do eurocentrismo e da BNCC, procuraremos investigar como os processos de integração da Grécia Antiga com outras sociedades e a estrutura do Estado faraônico nos conteúdos de alguns livros didáticos do 6º ano do ensino fundamental podem ser abordados a partir de alguns conceitos da história global, com ênfase na interconectividade e comparativismo.

Palavras-chave: Eurocentrismo, Ensino de História Antiga, História Global, Grécia e Egito

Abstract: Through a critical analysis of Eurocentrism and the BNCC, we will seek to investigate how the processes of integration of Ancient Greece with other societies and the structure of the Pharaonic State in the contents of some textbooks of the 6th year of elementary school can be approached from some concepts of global history, with an emphasis on interconnectivity and comparativism.

Keywords: Eurocentrism, Ancient History Teaching, Global History, Greece and Egypt

Introdução

O conhecimento ocidental eurocêntrico está ligado ao período histórico conhecido como modernidade. A colonização europeia disseminou um ideal de

⁴ Professor Pleno do Departamento de História da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Coordenador do Laboratório de Ensino e Historiografia da Antiguidade e do Medieval (LEHAM). Doutor em História Social pela UFF. E-mail: alexandre.galvao@uesb.edu.br ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-4990-0742>

⁵ Graduanda em História na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Membro do LEHAM. Bolsista de Iniciação Científica do CNPQ. Orientador: Alexandre Galvão Carvalho. E-mail: sscindy4@gamil.com ORCID: <http://orcid.org/0009-0007-1582-6461>

⁶ Graduando em História na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Membro do LEHAM. Orientador: Alexandre Galvão Carvalho. E-mail: isaque_s@rocketmail.com ORCID: <http://orcid.org/0009-0001-6751-6787>

⁷ Graduanda em História na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Membro do LEHAM. Bolsista Residência Pedagógica da CAPES. Orientador: Alexandre Galvão Carvalho. E-mail: keyllacarvalho95@gmail.com ORCID: <http://orcid.org/0009-0009-5833-586X>

“poder” e “saber” mascarado em um discurso neutro e universal, sustentado no mito de uma Europa que se apresenta como a única detentora da civilidade e do desenvolvimento. A concepção de “Ocidente” atual advém dessa lógica eurocêntrica, que perpassa a delimitação geográfica e representa uma complexidade de ideias, ultrapassando a própria noção de Europa. Assim, o Ocidente é um conceito histórico, no qual a ocidentalização é um padrão a ser seguido e o objetivo de muitos países. Enquanto conceito, possui diversas características, representada na multiplicidade cultural e social presente nos distintos povos e lugares, não necessariamente europeus, e que avalia outras sociedades a partir de seu referencial. Portanto, a ideia de “Ocidente” provocou efeitos reais: possibilitou que pessoas falassem sobre certas coisas de certas maneiras. Produziu conhecimento e tornou-se o elemento organizador de um sistema de relações globais de poder (HALL, 2016, p.317).

Nessa construção do conhecimento ocidental de caráter eurocêntrico, o “Oriente” é visto como um espaço geográfico homogêneo, inferior e bárbaro em relação a um “Ocidente” superior e civilizado. De acordo com Said (2007), o Oriente é uma construção discursiva do Ocidente, com intenções específicas. Em relação ao mundo antigo, a percepção desse conhecimento ocidental eurocêntrico corrobora uma visão que procura transpor para a realidade das sociedades antigas formas organizativas que legitimam a sociedade ocidental, tomando as sociedades do Antigo Oriente Próximo como a origem, numa linha evolucionista, da civilização ocidental, ou seja, a origem do mundo greco romano, base da cultura ocidental (ZAPATTA, 2000; LIVERANI, 2016; MORENO GARCIA, 2020; GOOD, 2008).

Dessa forma, o eurocentrismo, entendido como uma perspectiva de análise, que segue um padrão interpretativo, preocupado com as normas, os conceitos e as narrativas utilizadas para tornar o passado legível; e, por outro lado, como legitimação da hegemonia dominante de uma região, a Europa, principal criadora do progresso histórico (CONRAD, 2019, p. 199). No campo da História Antiga os conteúdos voltados para uma realidade geográfica e cultural, denominada atualmente de Europa de maneira trans-histórica, acentua o caráter

eurocêntrico da proposta em relação à Antiguidade, pensada como uma parte mais antiga da História Contemporânea, ou seja, a história de suas origens, de seus começos, porém, partindo de um referencial europeu. As distinções sociopolíticas e culturais são abordadas como diferenças evolutivas, vistas como expressão de atraso, na medida em que a diversidade de modos de vida não se ajusta com a sociedade ocidental (CARVALHO, GIRARDI, FIGUEIREDO, 2021, p. 265).

Neste artigo, iremos investigar a manifestação do eurocentrismo nos estudos da Antiguidade grega e egípcia, por meio da análise da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e de algumas de suas competências transpostas em livros didáticos do 6º ano. Apesar da BNCC tentar superar uma visão eurocentrista em algumas de suas competências, o documento ainda mantém a centralidade da civilização europeia no desenvolvimento histórico de outras civilizações. Além disso, procuramos superar as análises de caráter eurocentrista por meio da História Global, que tem procurado levantar novos métodos e conceitos no estudo do mundo antigo (MORALES, SILVA, 2020; MORENO GARCÍA, 2020; CARVALHO, GIRARDI, FIGUEIREDO, 2021)

Para os estudos de caso, Grécia e Egito, analisamos os seguintes livros didáticos: *História, Sociedade e Cidadania* (HSC), organizado pela Editora FTD (BOULOS JÚNIOR, 2018); *Teláris*, publicado pela Editora Ática (VICENTINO; VICENTINO, 2018); *Araribá Mais História*, da Editora Moderna (MODERNA, 2018) e *Historiar* da Editora Saraiva (CONTRIM; RODRIGUES, 2018). As obras são destinadas ao sexto ano, anos finais do ensino fundamental e foram disponibilizadas pelas editoras em seus respectivos sites. Os conteúdos destinados ao ensino de História do 6º ano abordam sobre o trabalho do historiador, os sentidos de estudar História, tempo histórico e tempo cronológico, fontes históricas e os períodos históricos que vão da Pré-História à Idade Média. Dessa forma, os quatro livros seguem uma organização aproximadamente semelhante, diferindo na apresentação da Antiguidade na África, Ásia e Europa. No livro *História Sociedade e Cidadania*, a Unidade II é composta por capítulos que abordam sobre Egito, Kush[i] e Mesopotâmia, na Unidade III o capítulo 8 é

destinado ao Mundo Grego. No livro *Teláris*, a Unidade II aborda Egito, Kush⁸, Cartago, Axum, Gana e Mali, por sua vez, a Unidade III traz, nos capítulos 8 e 9, o mundo grego antigo e a Grécia Clássica e Helenística. No livro *Araribá*, a Unidade III trata sobre a Mesopotâmia, Hebreus, Fenícios e Persas, bem como a China e a Índia; a África é trabalhada na Unidade IV, tratando de Egito, Núbia e Kush; já os dois capítulos que compõem a Unidade V são destinados à Grécia Antiga. Por último, no livro *Historiar* a Unidade II é composta por capítulos que abordam América antiga, Mesopotâmia, Egito antigo e Reino de Cuxe; já a Unidade III contempla dois capítulos sobre a Grécia Antiga.

A BNCC e a História antiga

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é uma política educacional responsável por direcionar o que será ensinado nas escolas da educação básica, ou seja, é um documento que busca centralizar e padronizar o currículo das escolas brasileiras. No processo construtivo da BNCC, foram publicadas três versões, resultado de intensas disputas, sendo a última versão, passível de muitas críticas.

Na discussão sobre as temáticas de História a serem ensinadas na primeira versão do documento, havia a pretensão de um ensino anti eurocêntrico, defendia-se a centralidade na história nacional a partir do processo de colonização europeia e excluindo os conteúdos de História Antiga e Medieval. Porém, isso demonstra uma contradição, pois, omitir temas da Antiguidade e do Medieval não garante um ensino sem a centralidade europeia, pois, é possível ser eurocêntrico sem falar da Europa.

A última versão da BNCC (2017) para o ensino fundamental II, foco de nossa análise, carece de tratamento de temas sensíveis à sociedade contemporânea, pois a omissão de determinadas temáticas contribui para a naturalização das diferentes formas de exclusão social. Aliado a isso, a forma como o ensino da Antiguidade é direcionada no documento, reforça a ideia de falta de diálogo entre o mundo antigo e o contemporâneo (MOERBECK, 2021).

⁸ Os livros utilizam a grafia "Kush" e "Cuxe", optamos por padronizar a escrita na grafia "Kush".

Cabe ressaltar que a História Antiga tem passado por mudanças, fruto das críticas levantadas aos modelos interpretativos até então adotados nas abordagens das sociedades antigas. Atualmente, tem se buscado evidenciar a multiplicidade de sujeitos sociais no estudo da Antiguidade, resultado das transformações sociais advindas dos anos de 1960, a exemplo, das discussões sobre as relações de gênero, presentes em diversos movimentos sociais contemporâneos. A experiência histórica feminina tem sido tema de trabalhos de pesquisa da Antiguidade de investigadores nacionais e estrangeiros (FUNARI, 2021. p. 5).

As pesquisas na área da História Antiga têm dado voz a história das minorias, isso se deve às demandas do mundo contemporâneo e transformações da historiografia, que se voltam para as identidades, interconectividades, subalternidades e culturas. Entretanto, essas mudanças não têm chegado de forma efetiva nas aulas da educação básica, seja pela demanda curricular, preocupada com as avaliações em larga escala, que impossibilita trabalhar temáticas em diálogo com as realidades dos discentes, seja pelas condições de trabalho dos professores com número excessivos de turmas, baixo salário, além da redução da carga horária da disciplina de História.

Dentre os poucos recursos utilizados pelos docentes em salas de aula na maioria das escolas públicas do Brasil, o livro didático se destaca como um dos principais materiais de orientação do professor. Sendo assim, o material didático deve estar atualizado com as novas perspectivas sobre História Antiga, sobretudo na articulação de temáticas que dialoguem com a nossa diversidade social e com as novas correntes historiográficas, como: gênero, hegemonia, religião, política, diversidade, globalização, sexualidade, alteridade etc.

Todavia, é necessário questionar o contexto que envolve a produção do livro didático, sendo um instrumento de difícil definição, ele está sujeito às diretrizes curriculares da BNCC, bem como, é um produto de um autor refém das demandas do mercado editorial. Devemos destacar a presença de ideologias e abordagens presentes no livro didático que atendam a interesses de determinado grupo, à exemplo da tendência em naturalizar as narrativas que perpetuam uma

noção de herança entre antigos e modernos, reforçando uma História eurocêntrica.

[...] o próprio livro didático assume uma posição privilegiada dentro do processo pedagógico, tanto em virtude das lacunas da formação docente quanto do excesso de afazeres ou mesmo do comodismo do professor, que não encara adequadamente a tarefa de criticar o livro didático, [...] esse problema se torna particularmente grave no ensino de História Antiga na medida em que, em virtude do despreparo do professor para lidar com temas da Antigüidade, [...] as informações contidas no livro didático acabam por vezes adquirindo um status de verdade histórica [...] (GONÇALVES; SILVA, 2008, p. 25)

Portanto, refletir sobre a BNCC e seus impactos no ensino de História Antiga, consiste em dimensionar como o processo educacional tem sido constituído. Apesar do discurso de defesa de uma formação crítica e cidadã, este documento evidencia pouco temas urgentes e sensíveis em nossa sociedade. Uma das raízes dos problemas aqui apontados, desde o seu processo construtivo, são os interesses do setor privado, que buscam conservar o caráter técnico na educação básica do cidadão, com o objetivo de intensificar o aspecto de formação de mão de obra por meio de uma pedagogia tecnicista.

A História global e o anti eurocentrismo

A perspectiva de uma história de caráter universal encontra suas raízes no mundo antigo, antes da escrita, ainda no âmbito da tradição oral. As primeiras narrativas universais, presentes tanto em civilizações do mundo greco-romano quanto do Antigo Oriente Próximo. Em comum, tais narrativas privilegiam certos grupos em detrimento de outros, por meio do contraste ou comparação. Essas histórias contribuíram para estabelecer uma noção de identidade desses indivíduos enquanto pertencentes a um grupo social (CROSLEY, 2015, p. 46).

No medievo⁹, quando a noção de fronteira ganha um arcabouço mais expansivo, houve a necessidade de encontrar explicações para a origem humana de povos antes desconhecidos, por meio de teorias monogenéticas; caso não fosse possível, esses povos eram considerados como não humanos. Na Europa do século XVI e XVII, as narrativas buscaram definir inicialmente os indivíduos

⁹ Entre os séculos V ao XV segundo a periodização tradicional europeia.

encontrados nas regiões da América, Ásia e África como descendentes de grupos presentes no Antigo Testamento. Segundo Crossley (2015), esse padrão pode ser identificado também, na forma como os chineses tentaram explicar a origem dos povos da Ásia central e Nordeste Asiático como grupos registrados na confederação Zhou¹⁰. Após o século XVII, chineses e europeus já haviam abandonado essas ideias e adotam os conceitos dicotômicos de civilizado e bárbaro.

Atualmente, a construção intelectual de uma História Global visa identificar mudanças e padrões estruturais vigentes na trajetória histórica da humanidade (Crossley, 2015, p.140). Dessa forma, as narrativas tendem a descrever as grandes mudanças de caráter global que ocorreram no passar do tempo. Sendo assim, a historiografia global é intrinsecamente relacional, pois uma unidade histórica, seja ela qual for, não se expande isoladamente, sendo necessário compreendê-la a partir de suas integrações e trocas com outras. Analisando com maior atenção a dimensão relacional do passado, é possível desafiar interpretações estabelecidas há muito tempo, como a “ascensão do Ocidente” ou o “milagre grego”.

Muitas das antigas análises em história mundial enxergavam a Europa enquanto uma força motora, estudavam cronologicamente a difusão das conquistas desse continente no resto do mundo e construía uma história mundial com sentido único. As análises recentes, enfatizam o papel constitutivo exercido pelas integrações entre regiões e nações – no desenvolvimento das sociedades modernas. A história da Europa e do Ocidente não pode ser explicada como um processo autônomo e hegemônico, mas sim, como o produto de vários processos de integração e trocas (CONRAD, 2019; GOODY, 2008).

A concentração nas integrações e nas trocas é um elemento fundamental de todos os estudos recentes que buscam compreender o passado em uma perspectiva global. Mas, Conrad (2019) afirma que as conexões por si só não são suficientes para explicar a originalidade desta abordagem, visto que é preciso

¹⁰ Primeiro milênio a.e.c.

incluí-las em processos de transformação estrutural. Logo, o foco na integração global é uma escolha metodológica que diferencia a história global de outras abordagens que trabalham em grandes escalas de análise. O autor destaca dois pontos importantes que são próprios a esta escolha: o primeiro, as perspectivas da história global de ultrapassarem os meros estudos de conectividade, ao analisarem a integração estruturada em larga escala. O segundo, direcionado aos historiadores globais que perseguem o problema da causalidade até atingirem o nível global (CONRAD, 2019). Contudo, o enfoque nas conexões não é o bastante para se fazer uma boa história global.

Isto porque, sendo certo que as trocas de bens, pessoas e ideias e as interações entre grupos e sociedades (mesmo que ao longo de grandes distâncias) têm sido uma característica da vida humana no planeta desde o seu começo, alguns destes vínculos dentro da «rede humana» global foram essenciais para a composição social das sociedades, enquanto outros foram meramente acidentais e efêmeros. A magnitude do seu impacto dependeu, sobretudo, do grau de integração - material, cultural e política que o mundo, à data, havia atingido (CONRAD, 2019, p. 88).

Desse modo, as conexões em si são um ponto de partida, e o seu alcance depende sempre de um conjunto de circunstâncias. “As conexões globais são antecidas por determinadas condições. Por sua vez, estas últimas necessitam ser exaustivamente compreendidas antes de tentarmos perceber as próprias conexões” (CONRAD, 2019, p. 90). Assim,

a troca pode ser um fenómeno superficial que evidencia as transformações estruturais básicas que possibilitaram, em primeira instância, a troca em si mesma. Para que a história global seja eficaz, ela necessita ter presente não só a dimensão sistêmica do passado como o caráter estruturado das transformações sociais (CONRAD, 2019, p. 90).

A História Global e a História Antiga atuais confluem na crítica ao eurocentrismo morfológico¹¹ e ao internalismo metodológico¹² (MORALES, SILVA,

¹¹ Por eurocentrismo morfológico entendemos o modo como o grande contexto da “Idade Antiga”, que daria coerência para experiências sociais radicalmente diversas – o que Norberto Guarinello denomina “forma” (GUARINELLO, 2003) –, foi reconfigurado no século XIX em função dos critérios europeus de civilização (AMIN, 1988; CONRAD, 2016, p. 164-170).

¹² Por internalismo metodológico, entendemos a ênfase nos fatores explicativos internos a uma dada unidade de análise. Tal unidade variou de campo para campo: se a historiografia do mundo contemporâneo debate hoje as implicações do uso da “nação” como referência historiográfica, outras historiografias habituaram-se a operar no âmbito de outras unidades, como o império, a

2020). A História Global, dirige suas críticas ao excepcionalismo ocidental e a rigidez das fronteiras nacionais como suporte morfológico. Por sua vez, a História Antiga intensifica suas críticas às narrativas eurocêntricas e ao internalismo de histórias centralizadas em uma região, civilização, povo ou unidade política. As formas pelas quais essas críticas ocorrem são variadas. Morales e Silva (2020), apontam cinco vias concebidas na História Antiga que, mais ou menos diretamente, dialogam com os debates ocorridos na História Global, são elas: as macrocomparações, as histórias conectadas, as teorias sistêmicas, as globalizações antigas e a forma “Eurásia ocidental”.

A Grécia nos livros didáticos

A interpretação tradicional da história grega e da Antiguidade Clássica, estabelecida na primeira metade do século XIX, tem desenvolvido uma narrativa em prol do “Ocidente”, concedendo grande vantagem à Europa frente a outras sociedades. Tal interpretação permanece até hoje, sendo reproduzida em materiais didáticos, em jornais, em programas de TV, em discursos políticos etc. Esse modo de entender a Grécia Antiga, definido por Martin Bernal (2005) como Modelo Ariano, serviu para universalizar e reforçar o ideal de progresso, numa perspectiva evolucionista, favorecendo uma narrativa eurocêntrica. Contudo, a historiografia atual sobre o Mundo Antigo tem destacado a integração cultural, as conectividades econômicas e políticas entre as diversas sociedades da antiguidade, em particular, em torno da bacia do Mediterrâneo. Autores como Norberto Luiz Guarinello (2013), Martin Bernal (2005), Kenneth Hirth (2020), Ian Morris (2007), já desenvolvem pesquisas pioneiras sobre as conectividades e trocas culturais entre o “Ocidente” e o “Oriente”.

O mar Mediterrâneo afetou as relações entre os povos que viviam às suas margens, influenciou as pequenas planícies e os desertos. É nesse cenário que se configura muitas das integrações entre a Grécia Antiga com outras sociedades.

civilização, a etnia, a região (POTTER; SAHA, 2015; ANIEVAS; MATIN, 2016; CONRAD, 2016). Tal postura foi reforçada pela projeção das experiências nacionalistas oitocentistas sobre a documentação antiga, associando conjuntos linguísticos e unidades políticas a “nações”, focos da narrativa historiográfica (GUARINELLO, 2003; VLASSOPOULOS, 2007).

Os estudos sobre o Mediterrâneo não têm por objeto o mar em si, mas as terras influenciadas por ele, é um mundo de pequenas regiões terrestres, isoladas umas das outras, mas unidas pelo mar, nesse caso o Nilo é a única grande exceção. As localidades ao longo do Mediterrâneo foram elaborando vínculos cada vez mais sólidos, estabelecendo conexões e redes mais sofisticadas (GUARINELLO, 2013).

Guarinello (2013) mostra que, na longa duração, o espaço do Mediterrâneo passou por um progressivo processo de integração de suas comunidades territoriais. É um processo multicausal, no qual distâncias são encurtadas e mudam-se a ordem e a percepção da vida em regiões cada vez mais vastas. No terceiro milênio a.e.c., no período conhecido como a Idade do Bronze, teve início o primeiro processo de integração no Mediterrâneo oriental. Seu primeiro centro foi a Ilha de Creta, na qual se desenvolveu um artesanato próprio e grandiosos palácios-cidades, cuja tecnologia parece ter sido importada do Egito e do Levante.

Nos livros didáticos é comum que a divisão do estudo da Grécia siga uma ordem cronológica e espacial, na qual o centro do poder político e econômico progride das ilhas do mar Egeu em direção ao continente, alcançando as demais regiões ocupadas pelos helenos, até o seu estabelecimento nas poleis hegemônicas de Atenas, Esparta e Tebas, finalizando no domínio imposto pela Macedônia.

A habilidade EF06HI15 da BNCC (BRASIL, 2017, p. 421), traz novas perspectivas sobre o passado antigo ao indicar a descrição das “dinâmicas de circulação de pessoas, produtos e culturas no Mediterrâneo e seu significado”. Procuraremos aqui analisar como os processos de integração da Grécia Antiga com outras sociedades, como o Egito e a Mesopotâmia, a partir da bacia do Mediterrâneo, aparecem em alguns livros didáticos, traçando possíveis críticas e potencialidades, especialmente relacionadas com a perspectiva teórica da História Global.

Na Unidade III do livro *História Sociedade e Cidadania*, no capítulo 8 denominado “O mundo grego e a democracia”, o autor discute acerca do conceito

de Antiguidade Clássica e os impactos do uso desse termo sobre outros povos. Apoiado em uma historiografia mais recente sobre a temática, problematiza o fato de a antiguidade greco-romana ser compreendida enquanto “clássica”, pois

Ao chamar a antiguidade greco-romana de “clássica”, estamos supervalorizando a cultura dos gregos e romanos da Antiguidade e diminuindo a dos demais povos da Terra: chineses, africanos, indígenas, entre outros. Além disso, estamos considerando a antiguidade greco-romana como um modelo a ser imitado. Nessa visão, quanto mais um povo se aproxima da cultura greco-romana, mais perto ele está do apogeu, e vice-versa (BOULOS JUNIOR, 2018, p. 129).

Essa abordagem inicial do capítulo estabelece a possibilidade de se pensar o mundo antigo para além de Grécia e Roma, contudo a centralidade do capítulo continua sendo a Hélade. Dessa forma, apresenta o padrão comum aos livros didáticos, sobre a divisão do estudo sobre a Grécia: 1- segue uma ordem cronológica e espacial, 2- aborda as *poleis* hegemônicas de Atenas e Esparta; 3- Tebas não aparece no livro com um tópico específico. Sobre as mulheres helenas, os escravizados e os estrangeiros, no capítulo inteiro existe apenas um parágrafo que aborda a situação desses sujeitos e sua realidade material concreta, que se dá de forma bastante superficial e corrida. O capítulo apresenta uma Grécia isolada e estática, pois mesmo quando trata de sua expansão é de forma distante e pouco clara.

Seguindo uma abordagem muito parecida, os capítulos 8 e 9 do livro *Teláris*, intitulados “O mundo grego antigo” e “A Grécia clássica e helenística”, respectivamente, mostram uma sociedade fechada em si mesma, estática e pronta. A forma escolhida para abordar a questão da democracia ateniense é questionável, pois entende que esse regime político é um modelo ideal herdado dos helenos. A filosofia também é apresentada enquanto criação única dos gregos, que através da observação das diferentes explicações que se dava para a origem do mundo e dos seres humanos, desenvolveram “uma explicação verdadeira que valesse para todos [originando] a Filosofia, forma de conhecimento que privilegiava a razão humana e não [...] [as] explicações mitológicas” (VICENTINO; VICENTINO, 2018, 149). Ao abordarem as cidades-

Estados de tal forma, os autores desconsideraram as múltiplas influências mútuas as quais os helenos fizeram parte durante os séculos antigos.

No livro *Araribá*, nos debruçamos sobre os capítulos 11 “Sociedade e política na Grécia Antiga” e 12 “Religião e arte na Grécia Antiga”, na Unidade V. O capítulo 11 abre da seguinte forma: “Você já deve ter ouvido falar da Grécia Antiga, onde surgiram a democracia, as olimpíadas e a filosofia” (MODERNA, 2018, p. 126). Esta frase é bastante reducionista, pois indica, novamente, uma sociedade pronta com uma mitologia criadora, quando, na verdade, os elementos citados pela fonte não estavam surgindo isoladamente. A estrutura do conteúdo segue das ilhas do mar Egeu até o continente, aborda Esparta e Atenas, e seus respectivos regimes políticos, até o apogeu helênico com a conquista macedônica. A seção que trata sobre as mulheres na Hélade é bastante interessante, pois além de mostrar as diferentes ocupações destinadas às mulheres, as diferenciam a partir de sua classe (elite ou camponesa), fugindo do lugar comum, no qual as mulheres gregas ficavam apenas confinadas em suas casas.

O objetivo da habilidade 15 da BNCC (BRASIL, 2017), compreender o Mediterrâneo enquanto um espaço de integração, é trabalhado no livro *HSC* no capítulo sobre o Império Romano, que busca demonstrar como este mar foi importante para a economia romana. No livro *Teláris*, a habilidade é conectada ao período Medieval, voltada ao contexto feudal e às transformações ocorridas na Idade Média. Já no livro *Araribá* a discussão sobre o Mediterrâneo aparece em dois momentos: no contexto romano, no qual trabalha, também, com a perspectiva econômica. A segunda proposta de discussão do *Araribá* aparece ao final do capítulo 11, que trata sobre a antiguidade grega. Na seção “Em debate”, o livro apresenta o texto “O caldeirão cultural mediterrânico”, no qual afirma que “em um mesmo ambiente cultural floresceram as culturas grega, suméria, egípcia, hebraica etc., com certas características em comum, como alguns aspectos de suas crenças” (MODERNA, 2018, p. 136). Ao final do texto, duas questões são postas para a reflexão do/da estudante, contudo, a atividade é direcionada para a influência grega no cristianismo, colocando a Grécia

novamente como centralidade e força motora nesses intercâmbios culturais. Essas perspectivas são importantes e podem gerar abordagens interessantes na sala de aula, mas ainda estão fechadas na lógica greco-romana.

O Egito nos livros didáticos

A historiografia tradicional que analisou Egito Antigo em meados do século XIX, difundiu durante algum tempo a ideia de que o Estado Egípcio foi uma estrutura altamente hierárquica e unificada, uma entidade extremamente centralizadora, sustentada por rígidos princípios de organização e controlada somente pela figura do faraó. Tal entendimento, com perspectivas pouco críticas às fontes do período e eurocêntricas, foi produzido por egiptólogos que, naquele período, analisaram o Estado Faraônico sob a ótica do Estado Moderno, muitas vezes buscando apontar similaridades entre esses dois pólos (JOÃO, 2015).

As definições a respeito do Estado se referem em grande parte ao conceito de Estado moderno, surgido na Europa por volta do século XVI. Esse entendimento quando aplicado aos estudos sobre o Egito Antigo resultou em alguns anacronismos, que ofuscaram a compreensão sobre a relação dinâmica que havia entre as elites locais e o poder faraônico. Além disso, as próprias fontes do período também contribuíram para o surgimento de formulações equivocadas, em razão dos egiptólogos não desenvolverem uma visão crítica sobre o discurso das fontes, tomando como real as perspectivas ideológicas apresentadas nesses conteúdos.

No entanto, ao longo das últimas décadas novos estudos reavaliaram essas formulações. A historiografia recente, a exemplo dos trabalhos de Juan Carlos Moreno García (2022; 2020), nos aponta que o Estado Egípcio funcionava de maneira descentralizada, graças ao dinamismo das relações políticas e econômicas que se davam em virtude das alianças com poderes locais e estrangeiros, com agentes privados, além das relações de reciprocidade. Esses estudos ampliam a discussão sobre o dinamismo da sociedade egípcia ao passo que evidenciam e reconhecem a especificidade do Estado faraônico, superando aquelas explicações equivocadas produzidas pela historiografia tradicional, que transporta o modelo do Estado moderno europeu para o Estado faraônico egípcio.

As análises recentes, nos mostram que a relação entre as elites locais e o poder central era composta por laços de reciprocidade e solidariedade, questões que eram essenciais ao equilíbrio de ambos. A elite era indispensável ao exercício da autoridade faraônica ao mesmo tempo em que ela também dependia do poder central. Além disso, membros das elites locais, inseridos na lógica estatal, articulavam-se por meio do exercício de funções administrativas e do sacerdócio em templos. A presença desses agentes em posições importantes garantiu a eles uma série de privilégios, aumentando seu poder junto a diferentes núcleos, que se articulavam a fim de atender os seus interesses. Apesar dessa dinâmica, esses grupos não se apresentaram como alternativa ao Estado, mas sim se beneficiaram e garantiram o funcionamento das estruturas estatais egípcias (JOÃO, 2015, MORENO GARCÍA, 2021, 2022).

Portanto, os Estados Modernos Europeus divergem da lógica dos Estados antigos em relação à estrutura organizacional, operacional e a própria maneira de legitimação do poder político, incluindo-se aí o Estado faraônico. O centro político integrava diversos atores sociais, criando uma dinâmica nas relações de poder em que, a depender das circunstâncias, os diversos agentes estatais transferiam sua lealdade a diferentes grupos, mesmo àqueles que faziam oposição ao governo central, adotando novas crenças ou formando novas alianças. Esse dinamismo de identidades múltiplas não combina com a lógica pretendida do Estado Moderno Europeu.

Para Moreno García (2020), a filosofia política do ocidente considerou, de forma tradicional, que o Estado moderno é a extensão do “verdadeiro Estado” em termos de soberania, fronteiras, estado de direito etc. Assim, todas as formações que não se igualam ou compartilham traços com este modelo não devem ser consideradas Estados. No entanto, essa perspectiva eurocêntrica é problemática, uma vez que ignora outros sistemas de poder que existiram ao longo da história antiga e que aplicavam distintos modos operacionais para realizar o estabelecimento de um controle político, legislativo, econômico e uma integração territorial e populacional. Nesse sentido, ainda segundo Moreno García:

[...] tais ferramentas (lei, burocracia especializada, divisão crescente de poderes, reconhecimento formal de contrapoderes, etc.) correspondem a circunstâncias muito particulares em que os Estados europeus se consolidaram, uma vez que a legitimidade derivada da religião e dos princípios dinásticos desapareceu, quando as economias capitalistas e as novas relações sociais (incluindo o individualismo) se expandiram e os custos e laços sociais tradicionais entraram em colapso. Inevitavelmente, a lei e os regulamentos substituíram a segurança e a estabilidade, anteriormente garantidas pelas hierarquias sociais tradicionais e redes informais de obrigação e reciprocidade (MORENO GARCÍA, 2020, p. 188).

O fato é que o Estado não pode ser limitado a um único modelo, nem tanto deve ter sua definição reduzida meramente às principais características similares aos Estados modernos. Esse erro deve ser superado, pois contribui com a reprodução de um modelo eurocêntrico, muitas vezes entendido como “superior” ou “melhor”. Dessa maneira, o Estado deve ser entendido como uma complexa teia de relações articuladas em torno da dominação política e da organização econômica.

Diante das interpretações da historiografia tradicional, que carregam consigo uma série de equívocos, é fácil percebermos que tais erros acabaram sendo reproduzidos em diversos meios de comunicação como jornais, filmes, séries, livros, e para além desses, o material didático de história elaborado para a educação básica. Por isso, com base nos recentes trabalhos historiográficos, com foco em pesquisa comparativa e também na história global, que reconsideram o conceito de Estado e elucidam as questões que antes eram ofuscadas pelo eurocentrismo, em especial o dinamismo presente no Estado Egípcio, buscamos tecer uma análise de alguns livros didáticos, objetivando perceber como esse debate, já superado no campo historiográfico, se encontra inserido no material básico de aprendizagem difundido no 6º ano do ensino fundamental da rede educacional brasileira.

De forma geral, é perceptível que os três livros analisados acompanham as propostas estabelecidas pela BNCC e possuem de certa forma algumas similaridades, ainda que cada um tenha as suas particularidades. No primeiro livro, *Teláris História*, o debate sobre a sociedade egípcia é apresentado ao leitor no capítulo 4 intitulado “A antiga civilização egípcia” inserido na unidade 2 “Povos

da Antiguidade na África e no Oriente Médio”. Nesse capítulo, observamos que a centralidade do assunto abordado se refere a origem dos primeiros *nomos*, as características naturais da África, a formação da civilização egípcia em torno do rio Nilo e os aspectos culturais, religiosos e artísticos desenvolvidos pelos egípcios.

No livro é apresentada uma explicação bem resumida e pouco problematizada do significado de “Estado” e de “Civilização”. Quanto ao conceito de “Estado egípcio”, nenhuma ênfase foi dada às suas especificidades, o que deixa subentendido que o “Estado” era igual em todas as civilizações antigas. Em seguida, é discutido o papel do Faraó e destacado que por volta de 3200 a.e.c. a autoridade máxima era o rei, pois ele tinha a função de manter a unidade, a ordem e a continuidade do Estado egípcio. Um Estado forte que controlava 42 *nomos* subordinados ao poder central. Esse ponto é interessante pois evidencia, ainda que de forma singela, a reprodução de um olhar tradicional sobre aquele período, uma visão que destaca o monarca como o único agente responsável por manter em funcionamento o Estado egípcio.

No segundo livro, *Historiar*, a abordagem sobre a sociedade egípcia se inicia no capítulo 6 intitulado “Egito Antigo e Reino de Cuxe” inserido na unidade 2 “Antiguidade: América, África e Oriente”. Nas primeiras páginas notamos que há uma preocupação em enfatizar que as sociedades africanas desenvolveram diversas formas de organização política, o livro aponta alguns tipos de formação política, mas pouco se aprofunda nas especificidades de cada uma delas. O foco dos assuntos abordados no capítulo está direcionado para a formação da sociedade egípcia em torno do rio Nilo, a arte, a cultura, a religião egípcia e o desenvolvimento da agricultura. Nada sobre o funcionamento do Estado egípcio é mencionado.

No terceiro e último livro, *História, sociedade e cidadania*, a abordagem sobre o Egito Antigo começa no capítulo 5 intitulado “Egito e Kush” inserido na unidade 2. Inicialmente os assuntos abordados estão ligados aos aspectos naturais da região egípcia, em seguida o livro apresenta ao leitor, de forma sucinta, o significado de algumas organizações políticas como aldeia, cidades-

Estados, reino e império, e dá destaque à formação da civilização egípcia em torno do rio Nilo, evidenciando os aspectos culturais, religiosos e artísticos desenvolvidos por aquele povo. Mas, novamente nada sobre a estrutura e o funcionamento do Estado egípcio é mencionado.

Podemos concluir que nenhum desses três livros discute as novas interpretações teóricas sobre o Estado egípcio, reflexo da própria BNCC que também não se preocupa em abordar esse assunto. Dessa maneira, podemos afirmar que os livros didáticos analisados contribuem para a reprodução de uma visão tradicional e eurocêntrica da história, pois se preocupam apenas em destacar os aspectos materiais e culturais do Egito Antigo a fim de comparar essa civilização com as sociedades modernas e não buscam destacar, ainda que de forma breve, as particularidades existentes no Estado faraônico e o dinamismo das relações que ocorria no âmbito estatal.

Conclusão

A crítica ao eurocentrismo não deve desconsiderar o papel da Europa na História contemporânea. Todavia, devemos romper com a centralidade europeia enquanto perspectiva de análise e de abordagem, pois as antigas histórias mundiais estavam sujeitas à noção da “Europa como motor principal” (CONRAD, 2019, p. 200), mas as críticas a esse modelo têm possibilitado a produção de narrativas que equilibram geograficamente a atenção aos continentes Africano e Asiático de modo inclusivo. Junto a isso, as abordagens anti eurocêntricas também procuram libertar a história de outras regiões e civilizações da Europa e consequente do Ocidente, explorando todo tipo de contatos e alargando o espectro de comparações.

Por isso, estabelecer a superação do eurocentrismo nos materiais didáticos sobre o mundo antigo exige uma reflexão crítica que permita um novo olhar, capaz de compreender as particularidades de cada período e observar as diversas formas de organização política que giravam em torno da religiosidade, da economia, das redes comerciais etc., e envolviam uma série de atores sociais. Dessa forma, para que isso ocorra nos livros didáticos, a maneira viável seria

abordar a história antiga como uma história regional, a qual deveria ser estudada de acordo com as suas especificidades.

Além disso, a comparação com as mais diversas sociedades e épocas, quando bem articuladas e problematizadas (diferente do comparativismo proposto pela BNCC, ainda com traços eurocêntricos) pode contribuir para potencializar a compreensão sobre o funcionamento e a organização de estruturas políticas, religiosas, culturais e econômicas, a fim de ampliar as discussões e o entendimento sobre as particularidades dos Estados Antigos.

Referências

Documentação

BOULOS JUNIOR, Alfredo. **História, Sociedade e Cidadania**. Livro do professor, 6o ano. Disciplina: História. São Paulo: FTD, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

COTRIM, Gilberto; RODRIGUES, Jaime. **Historiar**. 6º ano do ensino fundamental. 3º ed. São Paulo: Saraiva, 2018.

MODERNA (Org.). **Araribá mais história**. Livro do professor, 6o ano. Disciplina: História. São Paulo: Moderna, 2018.

VICENTINO, José Bruno; VICENTINO, Cláudio. **Teláris**. Livro de professor, 6º ano. São Paulo: Ática, 2018.

Bibliografia:

AMIN, Samir. **L'eurocentrisme: critique d'une idéologie**. Paris: Anthropos, 1988.

ANIEVAS, Alexander; MATIN, Kamran. Historical Sociology, World History and the 'Problematic of the International'. In: ANIEVAS, Alexander; MATIN, Kamran (ed.). **Historical Sociology and World History: Uneven and Combined Development Over the Longue Durée**. Global dialogues: developing non-Eurocentric IR and IPE. Lanham: Rowman & Littlefield International, 2016. p. 1-16.

BERNAL, Martin. A imagem da Grécia como uma ferramenta para o colonialismo e para hegemonia europeia. In: BERNAL, M.; CANFORA, L.; FUNARI, P. P.; OLIVEIRA, L. **Repensando o mundo antigo**. Campinas, IFCH/UNICAMP, Textos Didáticos n. 52, 2005.

CARVALHO, Alexandre Galvão; GIRARDI, Lucas Werlang; FIGUEIREDO, Carolina Ferreira de. Diálogos entre a História Antiga e o ensino de História: a História

global no currículo da BNCC do sexto ano. **Revista TransVersos**, [S.l.], n. 23, p. 252-274, dez. 2021.

CHAVES, Edilson Aparecido. O livro didático e sua presença em aulas de História: contribuições da etnografia. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 35 n.77, 2019.

CONRAD, Sebastian. **O que é História global**. Lisboa: Edições 70, 2019.

CROSSLEY, Pamela Kyle. **O que é História Global?** Tradução: Vera Joscelyne. Rio de Janeiro: Vozes, 2015.

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

GARCÍA, Juan Carlos Moreno. **Egipto, África Nororiental Y Oriente Medio Durante La Edad Del Bronce Temprano: Geopolítica e Intercambios**. Mare Nostrum, v. 13, n. 1, 2022

GARCÍA, Juan Carlos Moreno. **O Estado no Egito Antigo: Poder, Desafios e Dinâmica**. Nova York; Oxford; Nova Deli; Bloomsbury Academic, 2020.

GONÇALVES, Ana Teresa M; SILVA, Gilvan Ventura da. O ensino de História Antiga nos livros didáticos brasileiros: balanço e perspectivas. *In*: CHEVITARESE, André L.; CORNELLI, Gabriele; SILVA, Maria Aparecida de Oliveira (orgs.). **A tradição clássica e o Brasil**. Brasília: Archai-UNB/Fortium, 2008. p. 21-34.

GUARINELLO, Norberto Luiz. (2003). Uma morfologia da história: as formas da história antiga. **Politeia: História e Sociedade**, 3 (1), 41-61.

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

GOODY, Jack. **O Roubo da História: Como os Europeus se Apropriaram das Invenções e Ideias do Oriente**. São Paulo: Contexto, 2008.

JOÃO, Maria Tereza David. Estado e elites locais no Egito do final do III^o milênio a.C. **Tese de Doutorado**. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

MOERBECK, Guilherme. Em defesa do Ensino da História Antiga nas escolas contemporâneas: Base Nacional Curricular Comum, usos do passado e pedagogia decolonial. **Brathair**, v. 1, n. 21, p. 50-91, 2021.

MORALES, Fábio Augusto, SILVA, Uiaran Gebara da. História Antiga e História Global: afluentes e confluências. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 40, n. 83, p. 125-150, 2020.

POTTER, Simon J.; SAHA, Jonathan. Global History, Imperial History and Connected Histories of Empire. **Journal of Colonialism and Colonial History**, v. 16, n. 1, 2015.

VLASSOPOULOS, Kostas. **Unthinking the Greek Polis: Ancient Greek History beyond Eurocentrism**. Cambridge: Cambridge University Press, 2007.

ZAPATA, Horacio Miguel Hernán. ¿Tiene sentido estudiar historia antigua del cercano Oriente hoy? Tres razones y algunas reflexiones. **Revista Brasileira de História**, v. 40, n. 84, p. 193-216, 2020.